Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»

НАУКА — ПРАКТИКЕ

Материалы II Международной
научно-практической конференции

(Барановичи, 13 мая 2021 года)

В трех частях

Часть 1

Барановичи
БарГУ
2021

Репозиторий БарГУ

УДК 001(082)

В части 1 сборника материалов II Международной научно-практической конференции «Наука — практике» представлены научно-исследовательские работы ученых, молодых исследователей в области физико-математических наук, педагогики и психологии, экологии и филологии.

Представленные результаты исследований и инновационных разработок нацелены на презентацию актуальных для региона приоритетов в развитии образования и социальной сферы.

Сборник материалов конференции предназначен для преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов и заинтересованных в расширении своего кругозора.

Редакционная коллегия:

В. В. Климук (гл. ред.), Ю. Е. Горбач, Н. И. Дегиль, А. В. Прадун, А. Н. Прудникова

Рецензенты:

старший преподаватель кафедры информационных технологий и физико-математических дисциплин, руководитель секции физико-математических дисциплин и информатики учреждения образования «Барановичский государственный университет» *Ю. Ф. Мирошникова*;
кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры дошкольного образования и технологий учреждения образования «Барановичский государственный университет» *З. В. Лукашения*;
кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой дошкольного образования и технологий учреждения образования «Барановичский государственный университет» *Н. Г. Дубешко*;
кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой естественнонаучных дисциплин учреждения образования «Барановичский государственный университет» *А. В. Земоглядчук*;
магистр педагогических наук, руководитель секции теории и практики физической культуры *Н. И. Филимонова*;
кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и физического воспитания учреждения образования «Барановичский государственный университет» *А. Г. Иценко*;
кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии учреждения образования «Барановичский государственный университет» *О. Н. Фенчук*;
старший преподаватель кафедры филологии учреждения образования «Барановичский государственный университет» *И. С. Чуносова*

Ответственность за подбор и точность приведённых фактов, цитат, статистических данных, личных имён и другой информации несут авторы опубликованных материалов.

Научное издание

НАУКА — ПРАКТИКЕ

Материалы II Международной
научно-практической конференции

(Барановичи, 13 мая 2021 года)

На русском, белорусском, английском языках

В трех частях

Часть 1

Ответственный за выпуск А. Ю. Сидоренко
Технический редактор Л. Н. Щербук

Подписано в печать 20.10.2021. Формат 60 × 84 $^{1}/_{8}$. Бумага ксероксная.
Отпечатано на копировально-множительной технике.
Усл. печ. л. 41,50. Уч.-изд. л. 39,10. Тираж 26 экз. Заказ 365.

Издатель и полиграфическое исполнение:
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя, распространителя печатных изданий
№ 1/424 от 09.09.2016. Ул. Войкова, 21, 225404, г. Барановичи. Тел. 8 (0163) 64 34 77, e-mail: rig@barsu.by.

ISBN 978-985-498-964-8 (ч. 1)
ISBN 978-985-498-963-1

© БарГУ, 2021

Репозиторий БарГУ

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

Ананько А. В., Калько А. И. Распознавание контуров объектов и образов на изображении 7
Андреева О. В. Социальное предпринимательство в Российской Федерации 10
Терзиев В. К. Открытая наука как инструмент социального развития 11

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ НАУК

Белан Д. И., Петлицкая Т. С. Моделирование движения заряженной частицы в магнитном поле 19
Бруй И. Н. Теоремы типов С. Н. Бернштейна и Д. Джексона в комплексной области 21
Бруй И. Н. Функция Н. Е. Жуковского и обводы опор мостов 23
Гринько А. П. Действие операторов локализованного дробного интегрирования в пространстве суммируемых функций 25
Джунь И. В. Концепция Джеффрисовых ошибок наблюдений и ее значение при математической обработке современных автоматизированых экспериментов 26
Джунь И. В. Цикличность рыночной экономики с точки зрения математика 29
Качкар Г. В., Кононович М. А. Использование ATMEGA для управления прототипом 2D дисплея 30
Лапская Т. Г., Синдарова Е. В. Влияние коэффициентов на расположение параболы 33
Лукашевич С. А., Дубовская В. А. Об определении среднего значения кулоновской силы, действующей на электрон в атоме водорода Учреждение образования 34
Лукашевич С. А., Шершнев Е. Б. Атом водорода с точки зрения квантовой теории 36
Лыско А. В., Мирошникова Ю. Ф. Применение языка программирования python для решения дифференциальных уравнений второго порядка 38
Минакова К. А., Добрынина П. И. Сущность прикладной направленности математики в условиях профильной подготовки 39
Мирошникова Ю. Ф., Брезина А. Н, Кисель Е. В. Лекция по высшей математике в условиях цифровизации образовательного процесса 40
Сергеева Ю. В., Савич А. И. Применение информационных технологий в построении поверхностей второго порядка 43
Сергеева Ю. В., Серпухов В. А. Действие канонических структур классического типа на однородных Ф-пространствах порядка 5,6 46
Серый А. И. К методике преподавания темы «Уравнения второго порядка магнитостатики вакуума» в курсе теоретической физики 49
Степусь П. Е., Трегуб Ю. И., Мирошникова Ю. Ф. Использование цифровых технологий при Самостоятельной работе обучающимися учреждения высшего образования 51
Шустол Н. А., Рыбалтовский К. Г., Казакевич К. С., Петлицкая Т. С. Перекачка вязких жидкостей при помощи электромагнитов 53
Юдин Д. В., Нерода Ю. П. Калькулятор по комбинаторным формулам 55

НЕПРЕРЫВНОЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ И ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕНДЕНЦИИ, ДОСТИЖЕНИЯ, ПРОБЛЕМЫ

Босая Д. А. Педагогические условия преодоления отставания в обучении младших школьников 58
Кашкан Т. А. Индикаторы оценки качества образовательного процесса в контексте обучения через всю жизнь 59
Ковгар И. И. Методические аспекты разработки и применения на занятиях обслуживающего труда дидактического материала по технологии обработки текстильных материалов 61
Лукашевич Т. М., Личик Е. О. Методические аспекты изучения на уроках обслуживающего труда технологии лоскутного шитья 62
Лукьянчик М. А. Инфографика для занятий обслуживающего труда по технологии вышивки 64
Миранкова Е. В., Савеня В. Н. Формирование эстетической культуры у младших школьников в образовательном процессе 66
Педенко Е. И. Технология работы с CORELDRAW как средство развития креативности учащихся 68
Полешук М. С., Нинард Т. С. Теоретические аспекты проблемы реализации внеклассной работы по трудовому обучению на основе национальных традиций 70
Xiang Yue On the Tujia culture and art in Xiangxi, hunan province 72

ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Горобчук К. В. Формирование основ культуры ресурсосбережения посредством использования проектно-исследовательской деятельности в учреждениях дошкольного образования 76
Закатей В. М. , Макарова Н. В. Особенности развития познавательной деятельности ребёнка с синдромом Дауна 78
Карандеева А. В. Особенности взаимодействия с семьёй дошкольников в период подготовки к обучению в школе 79

Репозиторий БарГУ

Козлова А. С. Развитие исследовательских способностей старших дошкольников как педагогическая задача 81
Линь Ф. Белорусский язык в детских садах Беларуси 84
Макаренкова О. Н. Развитие самостоятельности старших дошкольников на основе интеграции детских видов деятельности: анализ образовательной практики 85
Мукосей О. М. Психологическая основа формирования познавательных умений детей старшего дошкольного возраста 88
Наумченко А. А. Русская народная культура как фактор развития личности ребёнка старшего дошкольного возраста 90
Нилова М. С. Формирование основ патриотизма у детей 6—7 лет в процессе ознакомления с событиями Великой Отечественной войны 93
Панфёрова Е. В. Проблема готовности воспитателей к развитию познавательно-исследовательской деятельности у дошкольников 95
Потапова М. А., Цатурян М. О. Формирование психолого-педагогической компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций 97
Райбе С. И. Развитие творческих способностей воспитанников 4—6 лет средствами музыкально-театральной деятельности 99
Саутина Л. О. Воспитание нравственных качеств детей старшего дошкольного возраста 101
Томашевич Т. Ф. Использование экологических проектов при формировании представлений о живой и неживой природе у воспитанников 5—6 лет 103
Ходорко Н. В. Использование пересказа литературных произведений в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста 105
Ческидова И. Б. Ознакомление детей дошкольного возраста с творчеством современных художников-иллюстраторов детской книги 106
Чихир О. А. Развитие мелкой моторики детей дошкольного возраста с помощью Лего-конструирования 108
Шаўгеня В. М. Методыка азнаямлення дзяцей з кніжнай графікай беларускіх мастакоў-ілюстратара 110
Шелиспанская Э. В. Особенности подготовки педагога к работе с интеллектуально одарёнными детьми 112
Шимичева О. С. Формирование представлений о музыке у детей от 4 до 5 лет 113
Шовгеня М. М. Формирование у детей дошкольного возраста навыков говорения на иностранном языке с помощью коммуникативной методики обучения 115
Якоб С. А., Щербина Е. Г. Литературное наследие ХМАО-Югры как средство развития образной речи у детей старшего дошкольного возраста 117
Karimova S. A. Games and organizational methods for preschool children 122

ЭКОЛОГИЯ. ОХРАНА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ

Белуха А.В. Воздействие низкочастотным высокополигональным радиоактивным полем на белок, ращепляющийся в желудочно-кишечной тракте 124
Бельмач В. А., Зуев В. Н., Дуко Е. П. К вопросу об определении истока реки Молчадь (Молчадка) 126
Гибеж Н. В., Зуев В. Н. Карпфишинг как пример экологически щадящего любительского рыболовства 128
Горавская М. С., Лущ А. А. Региональный анализ распространения различных видов чрезвычайных ситуаций на территории Республики Беларусь 130
Добровольский П. А., Андрейченко Л. В. Продуктивность иссопа лекарственного при выращивании на юге Украины 131
Ильина В. Н. Экологические параметры флоры нижней части долины реки Сок (Волжский бассейн) 133
Круковская О. Ю. Выбросы оксидов азота от автомобильного транспорта в Брестской области 134
Курьян Н. Н. Исследование транслокационной способности и каталазной активности различных сортов картофеля в зависимости от типа почвы 136
Мартыненко Л. П. Роль подготовительного отделения в реализации непрерывного образования по формированию экологической культуры учащихся 139
Песцов Г. В., Глазунова А. В. Биотехнологическая утилизация органических отходов и получение новых продуктов 141
Савчук Э. А. Институциональные экологические решения, приверженные устойчивому будущему Швеции 143
Сарейкина А. В., Ильина Н. С. Характеристика флористического комплекса степей окрестностей с. Средняя Быковка (Кошкинский район, Самарская область, Россия) 145

ЗДОРОВЬЕ. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Айнозёров М. М., Марина И. В. Применение цифровых технологий в проведении дисциплины физической культуры и спорта в условиях дистанционного обучения 147
Артёмчик М. С., Бельмач Д. О., Ножка И. А. Детский фитнес как форма организации физического воспитания дошкольников 150
Берташ А. И., Шило О. В. Влияние занятий настольным теннисом на физическое развитие подростков среднего школьного возраста 152
Веремеюк Я. Н., Герасимович Е. Н. Применение метода аутогенной тренировки спортсменами, занимающимися хоккеем на траве, в период подготовки к соревнованиям 154
Веремеюк Я. Н., Ножка И. А. Направленное развитие координационных способностей младших школьников 156
Володкович Е. В., Ярчак Л. М. Вопросы здоровья в студенческой среде 158
Денисович В. И., Герасимович Е. Н. Формирование интереса к урокам по предмету «Физическая культура и здоровье» посредством квест-технологии у обучающихся среднего школьного возраста 160

Репозиторий БарГУ

Дубина Н. А., Сонина Н. В. Влияние рекламной индустрии на здоровый образ жизни . . . 162
Дуденкова Н. А. Формирование устойчивой адаптации сердечно-сосудистой системы под воздействием спортивных физических нагрузок . . . 163
Дурягина Н. А. Роль физической культуры в здоровом образе жизни студентов . . . 166
Зимарев А. А., Волков И. А. Проблемы спортивной активности студенческой молодёжи и здоровый образ жизни . . . 168
Купричева А. М. ГТО как средство для занятий физической культурой и спортом . . . 170
Ловгач Д. А., Сахончик Т. П. Здоровье — ценность жизни, болезнь — приспособление... Что выберешь ты? . . . 171
Лопатин И. А. Проектирование организации уроков по физической культуре в школе для овладения обучающимися знаний по защите населения в чрезвычайных ситуациях . . . 173
Мартынюк Н. С., Юрчик С. И., Арушанов В. С. Закаливание в жизни студентов-баскетболистов . . . 177
Марчук О. В., Левкевич В.Г., Филимонова Н. И. Основные аспекты влияния занятий пауэрлифтингом на показатели здоровья девушек-спортсменок . . . 178
Матвиенко Н. Н., Шило О. В. Сравнительный анализ показателей функциональной подготовленности спортсменов разной специализации игровых видов спорта . . . 180
Островский А. М., Зайцева Е. Д., Тараканова М. А. Аборт как биомедицинская проблема в сознании будущих врачей . . . 181
Островский А. М., Закревская А. В., Колтачук А. Л. Оценка уровня информированности студентов Гомельского государственного медицинского университета о вирусном гепатите С . . . 183
Островский А. М., Короткевич Д. С., Чикилёв И. М., Зайцева Е. Д. Изучение мнения и степени осведомлённости населения Гомельской области в отношении концепции развития электронного здравоохранения . . . 184
Прокопчук К. П., Филимонова Н. И. Применение фитбол-гимнастики в процессе физического воспитания обучающихся . . . 186
Рубашко И. В. Формирование валеологической грамотности слушателей в процессе обучения биологии . . . 188
Самусик А. И. , Новаш Т. С. Повышение уровня физической подготовленности обучающихся посредством использования координационной лестницы . . . 189
Смольский С. М., Подашевская Е. И. Формирование комплексного подхода к здоровому образу жизни студенческой молодёжи . . . 191
Старостина Ю. М. Дистанционное обучение по физической культуре и спорту . . . 193
Субботина Т. И., Константинова Д. А., Пантелеева А. Ю., Федотова Е. А., Давыдов О. С. Особенности патоморфологических изменений в ткани легких на начальных этапах развития респираторного дистресс-синдрома при воздействии дексаметазона . . . 195
Филимонов Н. Н. Особенности физической подготовки юных волейболисток 9-10 лет . . . 198
Филимонова Н. И., Юхимович В. С. Методические особенности проведения самостоятельных занятий физической культурой . . . 200
Четверикова Ю. С. Игровой и соревновательный методы в физическом воспитании школьников . . . 202

ПСИХОЛОГИЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОСТИ

Алексейчук К. В. Особенности использования теории профессора П. Я. Тальперина в процессе обучения курсантов военных факультетов . . . 206
Андреева В.О. Выявление интернет-аддикции у подростков . . . 207
Белобривчик А. А., Дисько Я. П. Анализ влияния COVID-19 на систему образования в Республике Беларусь и её последующее реагирование . . . 209
Бондарь И. В. Субъективное восприятие настоящего как психологического времени жизни мужчинами в период ранней взрослости . . . 211
Брегид Д. П. К проблеме переживания счастья подростками из семей с разным стилем воспитания . . . 213
Васильева М. И. Эмоциональный интеллект детей младшего школьного возраста, оставшихся без попечения родителей . . . 215
Верталь И. С. Корреляция уровня эмоционального самораскрытия в межличностном общении и доверия к себе в юношеском возрасте . . . 217
Гаджиева А. Ш., Мирзоева С. С. Психокоррекционная программа по снятию эмоциональной неустойчивости у студентов . . . 219
Гайдич О. П. Особенности концентрации и избирательности внимания у учащихся 6 лет в различных учебных ситуациях . . . 221
Койпыш А. А. Насилие над детьми как актуальная проблема современности . . . 223
Король М. А. Особенности проявления готовности к изменениям у обучающихся юношеского возраста, проживающих в городской и сельской местности . . . 224
Король М. А. Особенности проявления толерантности к неопределенности и адаптивных стратегий поведения у обучающихся юношеского возраста, проживающих в городской и сельской местности . . . 226
Котовская Н. Б. Проявление толерантности в межличностных отношениях юношей и девушек . . . 228
Куптель Р. М. Роль локуса контроля в мотивационной сфере личности . . . 230
Курило А. И. Новый коллектив учащихся: социально-психологическая адаптация и эмоциональный интеллект . . . 232
Курило М. В. Взаимосвязь виртуальной и межличностной виктимности в сети Интернет у учащихся юношеского возраста . . . 234
Курило М. В. Различия в уровне выраженности суверенности в виртуальной и реальной коммуникации в раннем юношеском возрасте . . . 237
Ладорная Л. В. Эмоциональная привязанность и виктимность в подростковом возрасте . . . 239

Репозиторий БарГУ

Лесницкая А. В. Взаимосвязь девиантного поведения и социометрического статуса у представителей старшего школьного возраста . . . 241
Макарова А. Д. Социально-психологическое самочувствие пожилых людей в условиях институционального ухода . . . 243
Огурцова И. А. Некоторые аспекты жизненной удовлетворенности юношей и девушек, имеющих домашних питомцев . . . 246
Пешкова Н. А., Хаидов С.К. учет особенностей Я-концепции студентов с инвалидностью в условиях учреждения высшего образования . . . 248
Попова И. В. Субъективное восприятие настоящего как психологического времени жизни мужчинами в период ранней взрослости . . . 250
Пырх С. В. К проблеме сексуального поведения девушек с разным образом тела . . . 252
Рахымова Д. Сравнительный анализ представления о счастье у студентов разных стран во время пандемии COVID-19 . . . 254
Романович М. О. Жизнестойкость подростков и качество восприятии социальной поддержки . . . 256
Романюга Е. В. Проблема склонности к рискованному поведению в психологии . . . 258
Рудяк П. Ю. Коппинг-стратегии как предикторы позиции девушек в буллинге . . . 259
Рудяк П. Ю. Направленность копинг-поведения современных юношей и девушек . . . 262
Толочко Я. А. Представления о безработице у представителей разных поколений . . . 264
Трафимчик Ж. И. Исследование особенностей когнитивной сферы личности с игровой компьютерной зависимостью . . . 266
Федоров А. Ю. Социокультурная специфика цвето-звуковой ассоциативности . . . 268
Федотенко И. Л. Социально-педагогические риски современного образовательного пространства университета . . . 270
Чёрный И. А. Базовый нигилизм у людей, злоупотребляющих и не злоупотребляющих алкоголем: сравнительный анализ . . . 272
Чикун А. В., Тельпук О. В. Применение игровых технологий в профессиональной деятельности логопеда в работе с детьми дошкольного возраста . . . 274
Швацкий А. Ю. Гендерные особенности проявления тревожности в подростковом возрасте . . . 276
Ширко С. М. Психологические корреляты диспозиционной жадности . . . 278
Ming Hong, Jianhong Zheng, Dmitry G. Dyakov The mediating role of social support and loneliness on the relationship between self-identity and internet addiction . . . 280

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ (РУССКИЙ, БЕЛОРУССКИЙ ЯЗЫКИ)

Агрэніч І. М., Бут-Гусаім С. Ф. Мянушкі як ацэначна-характарыстычны сродак у драматургіі берасцейскіх аўтараў . . . 283
Андреева А. П. Версии происхождения наименования города Смоленска . . . 285
Бежан П. С., Макаревич А. И. Литература и телевидение: что окажется «сильнее»? . . . 286
Дубинкина А. О. Числительное «адзін» как носитель семантико-грамматического содержания паремийных конструкций (на материале белорусского языка) . . . 288
Жиндеева Е. А., Забродина К. В. Использование онлайн-сервиса LearningApps как прием работы с наглядностью на уроках литературы в условиях реализации ФГОС . . . 290
Завьялова Т. С. Лексические параллели говоров смоленского пограничья (имена прилагательные) . . . 292
Іваноўская А. Ч. Вобраз ветру ў творчасці Элізы Ажэшкі . . . 294
Ильичёва В. А. Конкорданс агнонимов автобиографической повести К. С. Петрова-Водкина «Хлыновск» . . . 296
Каминская В. А. Роль и использование феминитивов как инструмента гендерной дифференциации . . . 299
Картавенко В. С. О важности исследования памятников письменности прошлых эпох . . . 301
Кудрявцева Е. И. Известные люди Глинки, Ельни, Починка . . . 302
Кузьмина А. С. Халат как бытовая деталь в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин» . . . 304
Мамедова А. А. Топонимы окрестностей Русилова (Смоленский район) . . . 306
Одаева Л. А. Традиции М. Горького в «Поединке» А. Куприна. Особенности создания женского образа . . . 308
Патаповіч В. І. «Вянок паэтычнай спадчыны» Багдановіча: змест, структура, прынцыпы ўкладання . . . 311
Пракурат П. Р. Локус лесу ў творчасці Я. Баршчэўскага . . . 312
Приступа Е. Д. К вопросу об интерпретации героико-патриотической темы в поэзии А. С. Пушкина . . . 314
Приступа Е. Д. Специфика презентации и мотивная структура героико-патриотической темы в русской поэзии XVIII века . . . 317
Русак В. У. Структурна-граматычная арганізацыя тэрмінаадзінак у «Слоўніку лясных тэрмінаў» 1926 года . . . 319
Савушкина А. С. Функционирование суффикса -ниц(а) в смоленских говорах . . . 321
Сапачева К. Е. Названия исчезнувших городов Смоленского края . . . 323
Толеубекова Д. М. Роль паремий при усвоении русского языка . . . 325
Хведчина В. А. Фрейм как универсальная модель структурирования информации . . . 327
Цыганкова Н. Б. Интеллект-карта как инновационный приём изучения сказок в среднем звене общеобразовательной школы . . . 329
Шкут К. П. Матыў шляху ў творчасці паэтаў XIX стагоддзя . . . 330

Репозиторий БарГУ

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ

УДК 004.42:004.92

А. В. Ананько, А. И. Калько
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РАСПОЗНАВАНИЕ КОНТУРОВ ОБЪЕКТОВ И ОБРАЗОВ НА ИЗОБРАЖЕНИИ

Введение. Компьютерное зрение (иначе техническое зрение) — теория и технология создания машин, которые могут производить обнаружение, отслеживание и классификацию объектов. Как научная дисциплина, компьютерное зрение относится к теории и технологии создания искусственных систем, которые получают информацию из изображений [1].

Применение технологий компьютерного зрения позволяет создавать интересные и полезные программные решения, способные наглядно демонстрировать как конечный результат обработки изображений, так и промежуточные, без дополнительных трудностей.

Зачастую в исследовательских целях необходимо получить относительный размер объектов на изображении, больших заданного начального значения: размер в пикселях может быть в дальнейшем использован для расчёта действительных размеров, например в квадратных миллиметрах. Реализовать поиск контуров объектов и расчёт их площади возможно с помощью библиотеки компьютерного зрения OpenCV.

Основная часть. Задача работы — спроектировать и создать приложение для определения формы и размеров объектов на изображении позволяющее определять процентное отношение размера найденных объектов к общей площади изображения. Поиск объектов на изображении происходит по следующему критерию: выбираются те объекты, площадь которых больше заданной пользователем.

В процессе разработки были использованы следующие решения:

1. Java. Ключевой особенностью языка является то, что его код сначала транслируется в специальный байт-код, независимый от платформы, затем выполняющийся виртуальной машиной JVM (Java Virtual Machine). Подобная архитектура обеспечивает кроссплатформенность и аппаратную переносимость программ на Java, благодаря чему подобные программы без перекомпиляции могут выполняться на различных платформах [2].
2. JavaFX. Платформа на основе Java для создания приложений с насыщенным графическим интерфейсом. Может использоваться как для создания настольных приложений, запускаемых непосредственно из-под операционных систем, так и для интернет-приложений, работающих в браузерах, и для приложений на мобильных устройствах. Данная платформа послужила основой создания графического интерфейса разрабатываемого программного продукта.
3. OpenCV. Библиотека алгоритмов обработки изображений, компьютерного зрения, а также численных алгоритмов общего назначения. Исходный код библиотеки доступен (за исключением отдельных небольших модулей) и распространяется под открытой лицензией BSD [3].
4. IntelliJ IDEA. Интегрированная среда разработки программного обеспечения для многих языков программирования, в частности Java, JavaScript, Python, разработанная компанией JetBrains. Среда доступна в двух редакциях. Community Edition является полностью свободной версией, доступной под лицензией Apache 2.0, в ней реализована полная поддержка JavaSE, Kotlin, Groovy, Scala, а также интеграция с наиболее популярными системами управления версиями. В редакции Ultimate, доступной под коммерческой лицензией, реализована поддержка JavaEE, UML-диаграмм, подсчёт покрытия кода, а также поддержка других систем управления версиями, языков и фреймворков [4].

Структура разработанного приложения представлена на диаграмме классов (рисунок 1).

Основным, представляющим весь базовый функционал приложения, классом является «LargeObjects», содержащий все необходимые поля и методы для обработки изображений и поиска объектов на них с помощью библиотеки OpenCV [5].

Класс «MainSceneController» является классом-контроллером основной сцены JavaFX-приложения и обеспечивает работу пользовательского интерфейса программы. Класс «AboutSceneController» отвечает за работу окна «О программе». Класс «ProjectUtils» является вспомогательным для более удобного написания кода. Класс «ObjectSizeApp», необходим для непосредственного запуска JavaFX-приложения.

© Ананько А. В., Калько А. И., 2021

Репозиторий БарГУ

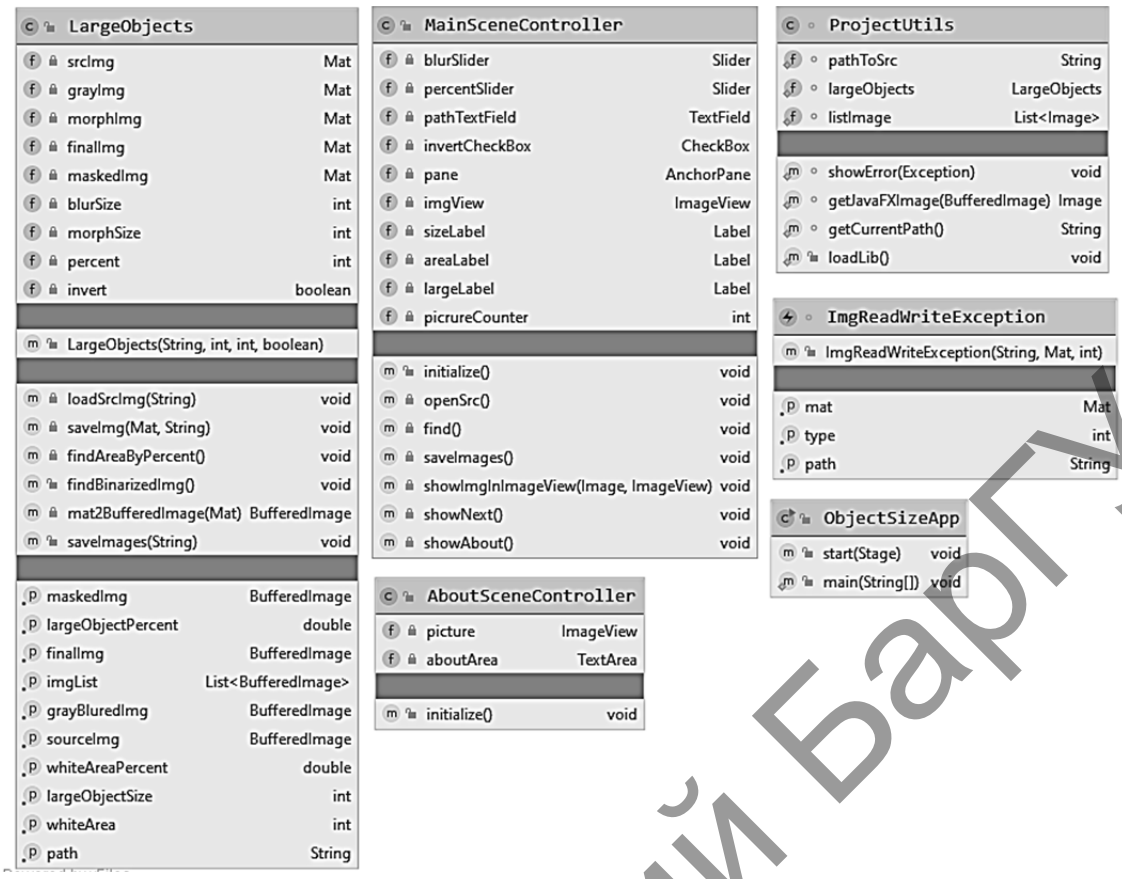


Рисунок 1 — Диаграмма классов

Общий алгоритм работы приложения состоит в следующем: загрузка исходного изображения, его обработка с целью улучшения распознавания краёв отдельных объектов и выделение объектов, размер которых превышает указанный.

Работа класса «LargeObjects» основывается на использовании методов и атрибутов классов библиотеки OpenCV преобразования исходного изображения, его сглаживания, инверсии и других преобразований для получение наиболее точного контура значимых по размеру объектов [6]:

– Imgcodecs.imread(...) — чтение изображений из файла в переменную типа Mat (объект-матрица пикселей обрабатываемого изображения);

– Imgproc.cvtColor(…) — конвертация цветового режима изображения (в данном случае приведение к оттенкам серого);

– Imgproc.medianBlur(…) — медианное размытие изображения (метод используется для сглаживания текстур объектов);

– Mat.convertTo(…) — увеличение контрастности изображения;

– Imgproc.threshold(…) — создание чёрно-белого изображения (целью является бинарное разделение объектов — белые и фона — чёрный);

– Imgproc.dilate(…), Imgproc.erode(…), Imgproc.morphologyEx(…) — сглаживание границ объектов для достижения большей точности;

– Imgproc.findContours(…) — поиск контуров объектов на изображении (матрице). В качестве одного из параметров указывается Imgproc.RETR_EXTERNAL который позволяет из иерархии найденных контуров (массив координат точек, формирующих края однородных областей изображения) сохранить только внешние;

– Imgproc.fillConvexPoly(…) — вывод найденных контуров ввиде закрашенных многоугольников на матрицу изображения;

– Imgcodecs.imwrite(…) — сохранение матрицы как изображения в файл;

– Core.addWeighted(…) — получение изображения из двух с указанием параметра прозрачности для каждого (используется для полупрозрачного выделения подходящих объектов на исходном изображении).

Библиотеки и среда исполнения, необходимые для работы программы поставляются вместе в самораспаковывающемся архиве. Основной функционал приложения представлен в главном окне (рисунок 2). При выборе файла, изображение показано в главном окне приложения, выведены размеры этого изображения.

Далее необходимо выбрать силу размытия текстуры объектов для более точного определения их границ и задать размер искомых объектов в процентах по высоте. Если фон изображения светлый, то не-

Репозиторий БарГУ

обходимо поставить галочку в поле «Инвертировать изображение». После чего необходимо нажать на кнопку «Поиск объектов заданного размера».

По окончании обработки в середине окна выводится исходное изображение с полупрозрачной маской голубого цвета выделяющей объекты искомого размера. Справа под изображением выводится суммарная площадь искомых объектов в пикселях и процент, занимаемый этими объектами от всего изображения (рисунок 3). Из приведённого рисунка следует, что эти величины равны 1070436 пикселей и 47,57 %. Над кнопкой «Поиск объектов заданного размера» можно увидеть, чему равен минимальный размер искомых объектов (здесь он составляет 90 000 пикселей или 4 %).

Нажатием кнопки можно переключиться последовательно между видами, полученными в процессе обработки (рисунок 4): вид с полупрозрачной маской, вид маски, вид размытого изображения в оттенках серого и вид исходного изображения — и сохранить их на диск.

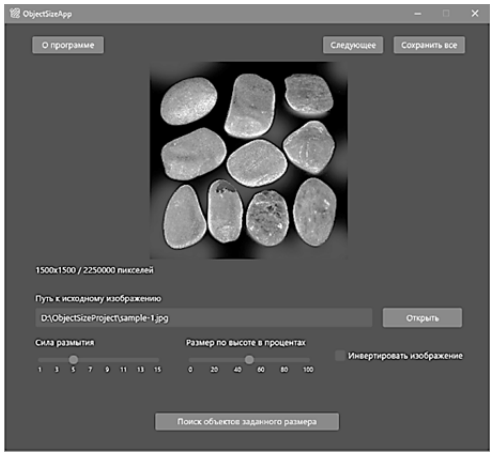


Рисунок 2 — Вид главного окна программы

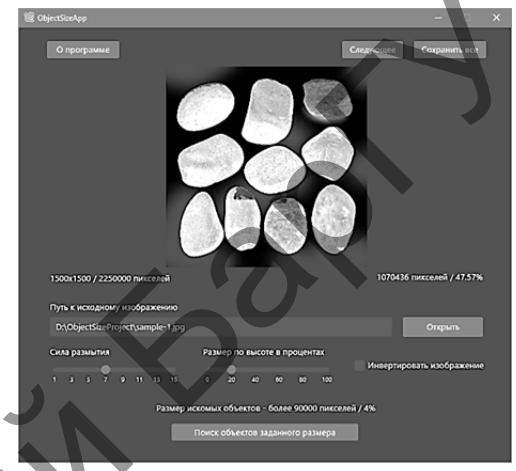


Рисунок 3 — Результат обработки

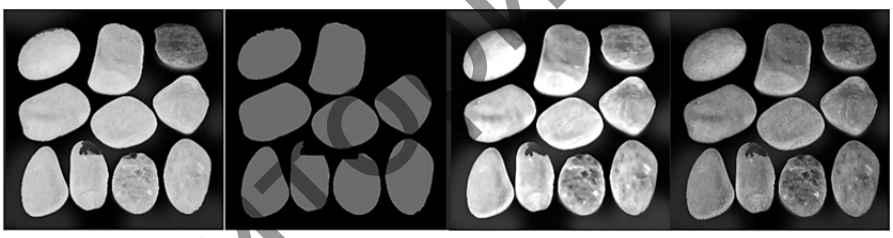


Рисунок 4 — Виды изображения

Параметры силы размытия и инвертирование изображения выбираются пользователем индивидуально для каждого изображения. Корректная работа приложения не гарантируется, если изображение имеет сложную текстуру или множество объектов находится рядом друг с другом.

Заключение. В результате выполнения работы было разработано приложение для распознавания и фильтрации объектов «Камень» с помощью библиотеки алгоритмов компьютерного зрения OpenCV на языке Java с применением платформы JavaFX. В качестве среды программирования была использована IntelliJ IDEA Ultimate 2020.1. Проектирование и разработка программного продукта потребовала подробного изучения документации и дополнительной литературы по работе с библиотекой OpenCV, платформы JavaFX и углубленным ознакомлением с возможностями, и особенностями языка программирования Java. Разработанное программное обеспечение может быть использовано в разных сферах жизни человека, например, при исследовании размеров объектов, на изображениях, полученных с микроскопа.

Список цитируемых источников

1. Computer vision [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/Computer_vision . — Дата доступа: 05.04.2020.

2. Java | Введение [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://metanit.com/java/tutorial/1.1.php . — Дата доступа: 05.04.2020.

3. Библиотека OpenCV [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://oop.afti.ru/materials/32 . — Дата доступа: 05.04.2020.

4. IntelliJ IDEA [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/IntelliJ_IDEA . — Дата доступа: 05.04.2020.

5. *Калько, А. И.* Распознавание автомобильных номеров с использованием нейронной сети / А. И. Калько, О. И. Наранович // Содружество наук. Барановичи-2016 : материалы XII Междунар. науч.-практ. конф. молодых исследователей, 19—20 мая 2016 г., Барановичи, Респ. Беларусь : в 3 кн. / редкол. : А. В. Никишова (гл. ред.) [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ, 2016. — Кн. 2. — С. 82—84.

6. *Наранович, О. И.* Система идентификации ручного почерка : [монография] / О. И. Наранович, А. И. Калько. — LAP LAMBERT Academic Publishing RU, 2018. — 44 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 334.64

О. В. Андреева
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)», Ростов-на-Дону, Российская Федерация

СОЦИАЛЬНОЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВО В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Введение. Термины «социальное предпринимательство» (англ. social entrepreneurship) и «социальный предприниматель» (англ. social entrepreneur) впервые упоминаются в 1960—1970-х годах в англоязычной литературе, посвящённой вопросам социальных изменений. Они вошли в широкое употребление в 1980-х годах, как считается, благодаря популяризации со стороны американского бизнес-консультанта и менеджера Билла Дрейтона (1943), которого часто называют «крёстным отцом социального предпринимательства» [1].

«Многие мировые правительства, мозговые центры, неправительственные и международные организации теперь смотрят в сторону предпринимательства в качестве ключевого элемента решения проблемы искоренения нищеты и социального неравенства, содействия развитию прав женщин, расширения прав и возможностей и внедрения бизнес-решений в области охраны окружающей среды в мире, включая изменение климата» [2].

Взять на себя решение таких проблем и есть миссия социального предпринимателя. Социальное предпринимательство как деятельность, направленная на достижение общественно полезных целей, способно решать многие социальные проблемы граждан и общества. В мировой практике оно рассматривается как современное направление государственной политики, которое уже успело доказать свою эффективность.

Неотъемлемой характеристикой деятельности субъектов социального предпринимательства выступает сочетание социальной направленности, инновационных подходов и умения работать в рыночных условиях.

Социальные предприниматели оказывают услуги по уходу за детьми, работают в области дополнительного образования, культуры, искусства, здравоохранения и спорта. К сферам, в которых развивается социальный бизнес, также относятся услуги по уходу за пожилыми людьми, защита окружающей среды, производство технических средств реабилитации, работа в сфере информационных технологий.

Основная часть. В последние годы социальное предпринимательство активно развивается в Российской Федерации. На регулярной основе проводятся тематические форумы и конференции, создается инфраструктура поддержки субъектов социального предпринимательства, формируются предпринимательское и экспертное сообщества.

В 2019 году был принят Федеральный закон № 245-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О развитии малого и среднего предпринимательства в Российской Федерации» в части закрепления понятий «социальное предпринимательство», «социальное предприятие» [3], который заложил правовую основу развития социального предпринимательства в России. Теперь утверждены порядок признания субъекта малого или среднего предпринимательства социальным предприятием, а также порядок формирования перечня субъектов малого и среднего предпринимательства, имеющих статус социального предприятия для дальнейшего внесения сведений о таких предприятиях в единый реестр субъектов малого и среднего предпринимательства. В 2020 году внесение сведений в данный реестр осуществлялось дважды и по состоянию на 10 августа 2020 года содержит сведения о 2880 социальных предприятиях. Лидируют по количеству официально зарегистрированных субъектов социального предпринимательства Московская область (291), Ханты-Мансийский автономный округ (201), Республика Башкортостан (193), город Москва (190), Нижегородская область (161) [4].

Социальные предприятия, внесенные в единый реестр субъектов малого и среднего предпринимательства, могут рассчитывать на меры поддержки со стороны государства, предусмотренные национальным проектом «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы». Так, в рамках направления «Реализация программы поддержки субъектов малого и среднего предпринимательства в целях их ускоренного развития в моногородах» предусмотрена поддержка социальных предприятий в виде предоставления субсидий и микрозаймов на льготных условиях.

Особую роль в создании условий для развития социального предпринимательства играет законодательство субъектов Российской Федерации. Так, в 35 субъектах Российской Федерации внесены соответствующие изменения в региональные законы о малом и среднем предпринимательстве, направленные на развитие социального предпринимательства. В 72 субъектах Российской Федерации созданы комиссии по рассмотрению вопросов признания субъектов малого и среднего предпринимательства социальными предприятиями. В качестве мер поддержки в отдельных субъектах Российской Федерации приняты законы, устанавливающие налоговую ставку в размере 0 % для налогоплательщиков — индивидуальных предпринимателей, впервые зарегистрированных и осуществляющих предпринимательскую деятельность в социальной сфере.

© Андреева О. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Вместе с тем темпы развития социального предпринимательства в России существенно уступают общемировым тенденциям. По экспертным оценкам, доля социальных предприятий в секторе малого и среднего предпринимательства в России составляет 0,05 %, в то время как в Германии — 3,9 %, в Великобритании — 4,3 %. По данным единого реестра субъектов малого и среднего предпринимательства, 2 880 социальных предприятий зарегистрировано в 72 субъектах Российской Федерации, то есть в 13 субъектах Российской Федерации не зарегистрировано ни одного социального предприятия. В тоже время, по оценкам общероссийской общественной организации малого и среднего предпринимательства «ОПОРА РОССИИ», число социальных предпринимателей составляет порядка 650 тысяч. Малое количество официально зарегистрированных социальных предприятий обусловлено: недостаточностью мер поддержки социальных предприятий как на федеральном, так и на региональном уровне; наличием административных барьеров в процессе получения и подтверждения статуса социального предприятия; отсутствием преференций для выхода на рынок социальных услуг.

Заключение. В деятельности социальных предпринимателей много проблем. Необходимо провести корректировку национального проекта «Малое и среднее предпринимательство и поддержка индивидуальной предпринимательской инициативы» и включить в него дополнительные меры поддержки социальных предприятий, а также целевые показатели, характеризующие их динамику развития. Провести анализ практики взаимодействия между федеральными органами исполнительной власти и органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации в целях устранения административных барьеров как на этапе регистрации, так и при подтверждении официального статуса социального предприятия. В субъектах Российской Федерации необходимо продолжить работу по совершенствованию законодательства, направленного на развитие социального предпринимательства, в том числе в части корректировки требований к социальным предприятиям как поставщикам социальных услуг.

Считаем, что особенно важно проводить популяризацию идеи социального предпринимательства, в том числе в молодежной среде, и особенно среди студенчества, так как за время учебы есть возможность разработать бизнес-идею, собрать команду, получить дополнительные знания и навыки, необходимые консультации и др. Университеты готовы перейти к защите выпускной квалификационной работы в виде стартапа, и это — огромное достижение!

Список цитируемых источников

1. Содружество социальных предпринимателей. URL: http://socbiz.net/terminy-socialnoe-predprinimatelstvo/

2. Global Entrepreneurship Monitor (GEM) 2019/2020 Global Report. URL: https://www.gemconsortium.org/file/open?fileId=50443

3. Федеральный закон № 245-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «О развитии малого и среднего предпринимательства в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_329995/

4. Социальное предпринимательство — новый вектор развития социальной сферы в регионах [Электронный ресурс] : материалы заседания Совета по развитию соц. инноваций субъектов Рос. Федерации при Совете Федерации Федерального Собрания Российской Федерации (Совет Федерации, 25 нояб. 2020 г.) // Аналит. вестн. — 2020. — № 2 (762). — Режим доступа: http://council.gov.ru /activity/analytics /analytical_bulletins/123957/

УДК 330.34

В. К. Терзиев
Военная академия им. Георгия Раковского, София, Болгария
Руссенский университет им. Ангела Кънчева, Русе, Болгария
Университетская Больница им. Канев, Русе, Болгария

ОТКРЫТАЯ НАУКА КАК ИНСТРУМЕНТ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Введение. Определение социальной эффективности и социальных технологий лежит в основе методов и моделей оценки с учетом широкого спектра объективных и субъективных факторов. Методологии оценки эффективности социальной програмы (проекта) связаны с ориентацией социальной системы на социальную защиту и социальное обслуживание населения и использованием процессного подхода и перехода к программно-целевым методам, с изложением основных проблем, механизмов социальных услуг и задач для измерения, определения основных требований для оценки эффективности социального программирования и различных этапов. Рассматривая все эти вопросы, в исследовании предлагается модель для оценки эффективности социального программирования, основанная на подходе „организационная эффективность“ и охватывающая набор элементов — систему получения ресурсов, выбора целей, оценки воздействия внешней среды, выбора стратегии, следуя принципу «что если» и приоритетам в социальной деятельности, возникающим в результате динамических изменений в социальной среде.

© Терзиев В. К., 2021

Репозиторий БарГУ

В последние годы многое было сказано и написано об „измерении” науки, качестве, определении размеров и поиске элемента для ее оценивания, то есть определении социальной эффективности науки. Интересное начинание, как с профессиональной, так и с исследовательской точки зрения. Этот процесс включает в себя минимум две стороны — те, кто создает науку и те, кто будет ее оценивать или другими словами те, кто будет ею пользоваться. Существует высокая вероятность того, что отношение обеих сторон к результату будет разным. Чтобы весь этот процесс не выглядел слишком примитивным и потребительским, мы должны его рассматривать как процесс, который слишком сложен как для отчетности, так и для оценки. Исторически польза от различных научных открытий пришла гораздо позже, даже после смерти их создателей. Это ставит перед исследователями этого процесса комплекс сложных задач, которые трудно определить, трудно измерить и трудно проанализировать.

Принимая во внимание как исторические факторы, так и сильную динамику нашего социального развития сегодня, нам нужно искать подходящую форму не только для оценки, но и для того, чтобы надлежащим и наилучшим образом отразить этот научно-исследовательский процесс. Он не может быть отделен или определен независимо, потому что сама жизнь интегрировала его в наше существование, и результаты этого процесса являются ее частью.

Трудности в поисках ответов на вопросы с точки зрения полезности, эффективности и результативности связаны со специфическим и точным знанием этих процессов и их отражением во всем социальном процессе, в который они входят или, точнее, являются частью этого социального процесса.

Влияние науки (или ее отражения) на наше развитие является процессом, который сам по себе не нуждается в доказательстве, поскольку результаты очевидны для всех.

Восприятие науки как чего-то абстрактного или непонятного, скорее наносит ущерб или, по крайней мере, не помогает процессу ее восприятия и оценки.

Решением этой нелегкой задачи занимаются разные государственные и общественные учреждения, в том числе Министерство образования и науки Болгарии, в обязанности которого входить исполнение этой деятельности. При применении и разработке различных моделей и технологий в этом направлении всегда найдутся сторонники и противники. Это никоим образом не должно пугать, обижать или препятствовать любой из сторон. Достижение максимальной справедливости является достаточно сильным мотивом, чтобы двигаться в этом направлении объективации основных процессов, связанных с научной и исследовательской деятельностью. Более того, в процессе жизнедеятельности доказано, что прогресс связан с научными открытиями, а те, в свою очередь, являются частью человеческого существования.

Очень часто мы воспринимаем вещи достаточно прагматично с нашей точки зрения, довольствуясь объяснением, что в действительности все хорошо или по крайней мере сравнительно хорошо. Изменения скорее являются нежелательными или даже страшными, поскольку связаны с нами. Академическое сообщество достаточно консервативно в своем понимании и каким-то образом воспринимается как самодостаточное. Этот приемлемый способ может быть относительно действенным в течение определенного периода времени, но он ни в коем случае не является приемлемым и прогрессивным для развития этих процессов.

Термин „процесс“ довольно сложен в том смысле, в котором мы его используем, поскольку с одной стороны, он довольно длительный во времени и имеет комплекс характерных особенностей, сложностей и даже противоречий. Его должны рассматривать, определять и анализировать все его участники, но особенно те, кто будет его использовать, то есть люди. В противном случае, он станет игрой в науку и принесет человеку удовлетворение без какой-либо пользы для других. Согласитесь, что основным преимуществом в этом направлении является применимость всего, что делают ученые и исследователи. Исторически это повторялось много раз на протяжении многих лет, и во многих случаях научные результаты были приняты и оценены гораздо позже. Принятие или отрицание конкретной научной деятельности требует ее понимания, восприятия или одобрения со стороны общественности. Это не всегда простая и достижимая задача с любой точки зрения, а иногда и невозможная для ученого.

Как правило научные открытия, исследования и разработки публикуются в специализированных журналах, доступных для ограниченного числа пользователей, которые занимаются этой деятельностью, или эти публикации не являются достаточно публичными, то есть имеют ограниченный доступ или в большинстве случаев они платные. Это дополнительно усложняет процесс утверждения или принятия обстоятельств. Из-за необходимости публикации научных исследований в рецензируемых изданиях, т. е. в тех, которые содержат ценную научную информацию, они являются закрытыми или с ограниченным доступом. Это вполне естественно, учитывая усилия и работу соответствующих научных коллективов или конкретных исследователей для получения обратной связи об их деятельности и оценки определенным приемлемым способом.

С другой стороны, работа ученых должна стать более общественно доступной, поскольку на практике именно общество может получить выгоду от их работы. Это принуждает или, другими словами, обязывает ученых и исследователей неоднократно представлять свои тезисы, разработки и открытия на различных форумах, чтобы как можно быстрее достичь пользователя через различные информационные каналы. Данное описание звучит довольно упрощенно, но также является относительно верным. Иногда одно исследование нужно представить, рекламировать и показать на десятках научных конференций, круглых столов, симпозиумов и выставок, что является сложным и длительным процессом валидации. Особенно важным этот процесс является для общественных и социальных наук. Сопротивление научного сообщества в таких случаях очень

Репозиторий БарГУ

серьезное, потому что поиск нетрадиционных подходов в валидации исследований нарушает общепринятые рамки медлительности. Это «раздражает» научное сообщество, которое довольно замкнуто и даже укоренилось в своем понимании продвижения научной работы.

В нашем понимании почти все варианты презентации являются приемлемыми, если они дают хороший результат и обеспечивают надежную и точную обратную связь и полезную информацию в этом направлении. Отношения между автором (создателем) и пользователем должны быть более чем теплыми и искренними, чтобы достаточно точно и правильно выявлять упущения, негативы или недостатки.

Согласно определению открытой науки, это собирательный термин для обозначения движения, целью которого является открытый доступ к научным исследованиям и научным результатам для всех интересующихся людей, любителей и профессионалов. Движение охватывает публикацию открытых научных исследований, борьбу за открытый онлайн доступ, поощрение ученых к публикации своих черновых записей и упрощение исполнения научных работ и публикации научных знаний в целом.

Движение датируется началом 17 века с появлением первых научных журналов, когда общественная потребность в доступе к научным знаниям способствовала тому, что группы ученых начали обмениваться ресурсами и работать совместно [1]. Сегодня ведутся споры о том в какой степени следует обмениваться научной информацией [2]. Возникает конфликт между желанием ученых иметь доступ к общим ресурсам и желанием отдельных организаций получать выгоду, когда другие используют их ресурсы [3].

В первом выпуске за 2021 год журнала «Аз Буки» опубликована статья под заголовком «Открытая наука — миссия выполнима», в которой делается попытка обосновать такую возможность в Болгарии [4].

Введение открытого доступа к научной информации и научным данным в нашей стране связано с приоритетами, которые заложены в национальных стратегических документах направленных на развитие науки, исследований, инноваций и распространению научных достижений. Оперативный план по исполнении первого этапа Национальной стратегии развития научных исследований в Республике Болгария на 2017—2030 годы и национальная концепция применения принципа открытого доступа к научной информации анализируют тенденции развития открытой науки и устанавливают необходимые шаги, действия и предварительные условия для утверждения инициативы открытого доступа. Создание болгарского портала открытого доступа к научной информации — важный шаг в процессе развития открытой науки в нашей стране. Портал поддерживается министром образования через Национальный центр информации и документации (НАЦИД) как исполнение Рекомендации ЕС от 25 апреля 2018 года о доступе к научной информации и ее хранении. Болгарский портал открытой науки является частью реализации масштабной задачи по объединению и свободному доступу ко всем результатам исследований в Болгарии, финансируемых за счет государственных средств. Более того, портал и его репозиторий поощряют к публикации всех ученых, которые хотят предоставить открытый доступ к своим публикациям, даже если они не финансируются государством. Таким образом можно обеспечить максимально широкий доступ к научным публикациям, что будет способствовать развитию науки и ее распространению среди общества. Совместные усилия и скоординированные действия всех заинтересованных сторон создадут условия для успеха и устойчивости открытой науки в Болгарии. Согласно Всеобщей декларации прав человека ООН, каждый имеет право свободно участвовать в культурной жизни общества, восхищаться искусством, участвовать в научном прогрессе и пользоваться его достижениями. Каждый имеет право на защиту моральных и материальных интересов, вытекающих из любого научного, литературного или художественного произведения, автором которого он является. Возникновение движения за открытую науку основывается на неотъемлемых правах человека, которые определены в статье 27 Всеобщей декларации прав человека ООН. Это явление отличается многослойностью и сегодня приобретает глобальные масштабы. Ряд организаций на глобальном, региональном, национальном и институциональном уровнях вовлечены в открытую науку. Несколько из них являются основными. На 40-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО государства-члены поручили Организации разработать международный инструмент для установления стандартов открытой науки в форме рекомендации. Ожидается, что в результате этого процесса в 2021 году будет принят соответствующий документ. Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) опубликовала отчет «Воплощение открытой науки в реальность». В нем представлен обзор политики в этой области. Были проанализированы и представлены доказательства воздействия политики поощрения открытой науки и открытых данных. Также исследуются правовые барьеры и решения для более широкого доступа к данным исследований. В нем описываются ключевые действующие лица и их роли, а также оценивается прогресс в ОЭСР и отдельных странах, не являющихся ее членами, на основе исследования последних политических тенденций.

Европейский Союз добился наибольшего прогресса в продвижении открытой науки как отдельное движение, политика и культура. Ряд инициатив и документов Европейской комиссии открывают путь к превращению открытой науки в реальность. Среди ведущих документов — Амстердамский призыв к действиям в области открытой науки от 2016 года. В нем подробно и четко описаны шаги, которые необходимо предпринять, а также Рекомендация ЕС от 25 апреля 2018 года о доступе к научной информации и ее хранении. Для целей движения создана Платформа политики в области открытой науки, где анонсируются текущие новости, события, публикации по теме. Открытая наука часто определяется как собирательный термин, который включает в себя различные действия, направленные на устранение препятствий для совместного использования всех видов продуктов, ресурсов, методов и инструментов на каждом этапе исследовательского

Репозиторий БарГУ

процесса. Открытый доступ к публикациям, открытые данные исследований, открытое программное обеспечение, открытая кооперация между учеными, открытый процесс рецензирования, открытая исследовательская тетрадь, открытые образовательные ресурсы, открытые монографии, гражданская наука и краудфандинг являются ключевыми особенностями открытой науки. Это постоянно развивающаяся инициатива, охватывающая различные движения, направленные на совместное использование всех видов ресурсов в области науки. В публикации «Открытые инновации, открытая наука, открыты миру. Видение Европы» Европейская комиссия определяет открытую науку как «новый подход к научному процессу, основанный на сотрудничестве и новых способах распространения знаний с использованием цифровых технологий и новых инструментов сотрудничества». Идея включает в себя систематическое изменение трех способов реализации науки и исследований за последние пятьдесят лет: переход от стандартных методов публикации результатов исследований в научных публикациях к совместному обмену и использованию всех имеющихся знаний на более ранней стадии исследовательского процесса. Проект FOSTER, финансируемый ЕС, направлен на поощрение к практическому применению открытой науки в проекте «Хоризонт 2020». Его главная цель — внести свой вклад в реальные и долгосрочные изменения в способах развития науки и установить принцип открытой науки, предоставляя ресурсы для практического руководства и обучения на одноименном портале для поддержки исследователей. В разработанном руководстве по открытой науке говорится, что «открытая наука — это такая научная практика, при которой другие имеют возможность сотрудничать и вносить свой вклад; данные исследований, лабораторные записи и другие исследовательские процессы находятся в свободном доступе на условиях, позволяющих повторно использовать, перераспределять и воспроизводить исследование и его основные методы и данные. Другими словами, открытая наука — это прозрачные и доступные знания, которыми делятся и которые развиваются через «общие сети». Открытый доступ — один из основных аспектов открытой науки. Одним из первых значительных шагов в его поддержке была Будапештская инициатива открытого доступа, провозглашенная в феврале 2002 года. Это «бесплатный доступ к Интернету, позволяющий всем пользователям читать, загружать, копировать, распространять, распечатывать, искать или связывать полные тексты этих статей, обрабатывать контент для индексации, передавать его как данные в программное обеспечение или использовать его для любых других законных целей без финансовых, юридических или технических барьеров, кроме тех, которые являются неотъемлемой частью самого доступа к Интернету. Единственное ограничение на воспроизведение и распространение и единственная роль авторского права в этой области должны заключаться в том, чтобы дать авторам возможность контролировать целостность своей работы и право на должное признание и цитирование». За инициативой Будапешта последовало Бетесдское заявление об открытом доступе к публикациям от 20 июня 2003 года, сделанное во время встречи в Медицинском институте Говарда Хьюза в Чеви Чейз, штат Мэриленд. Его цель состоит в том, чтобы стимулировать обсуждение в сообществе биомедицинских исследователей о том, как быстрее перейти к цели обеспечения открытого доступа к первичной научной литературе. Вскоре после этого, в октябре 2003 года, была опубликована Берлинская декларация об открытом доступе к знаниям в области естественных и гуманитарных наук. Ее цель состоит в том, чтобы стимулировать распространение знаний легкодоступным способом для информирования всего общества посредством бесплатного онлайн-доступа в устойчивой интерактивной сети с совместимым программным обеспечением. Открытый доступ определяется как практика предоставления онлайн-доступа к научной информации, которая бесплатна для пользователя и может быть использована повторно. В контексте исследований и разработок открытый доступ к научной информации делится на две основные категории — научные публикации (в основном рецензируемые исследовательские статьи, опубликованные в академических журналах) и данные исследований (неопубликованные данные или необработанные данные, полученные в ходе научных исследований). Рекомендуются два основных способа предоставления открытого доступа через самоархивирование, или так называемая «зеленый путь» — автор или его представитель отправляет опубликованную статью или окончательную рецензируемую рукопись в онлайн-хранилище до, одновременно с или после ее публикации [4].

Существует множество документов определяющих взаимосвязь и позиции в образовании и науке — от законов и постановлений до нормативно-правовых актов, стандартов, общих правил и т. д. И каждый такой документ имеет свое точное и определенное место по смыслу и содержанию. В определенных границах развиваются все, кто связан с этими системами — учитель, преподаватель, ученый ... Что является необходимым, но в то же время недостаточным условием, чтобы быть хорошим учителем, преподавателем и ученым. Учитель, преподаватель, ученый учат, распространяют, делятся знаниями. И знания — это особая категория. Это не фрукты или овощи для продажи или обмена. Знание — это «великое событие» и к нему следует относиться как к чему-то великому.

В чем особенности знаний? В Оксфордском словаре английского языка знание определяется как: факты, информация и навыки, приобретенные благодаря опыту или образованию, теоретическому или практическому пониманию предмета или то, что известно в области в целом, или осознанию, знакомству, полученному через переживание факта или события.

Иметь знания значит много и мало. Вы можете много знать, но ограниченные в личном пространстве знания остаются только личной собственностью. Это приносит относительно небольшую пользу другим и обществу. Сила знаний заключается в их обмене — устном или письменном, в их распространении, преподавании. Чем больше мы распространяем наши знания, тем они полезнее для общества и его развития, они

Репозиторий БарГУ

оживают. Обмен знаний лежит в основе выживания и развития человека**.** Обмен знаниями порождает новые идеи, создает возможности и перспективы, стирает границы, создает новые продукты, открывает двери для любого развития. В деловой среде обмен знаниями является бесценным ресурсом и движущей силой рыночных отношений, от которых всегда выигрывает конечный пользователь. Не случайно создаются открытые образовательные, научные пространства, которые входят в политическую и социальную сферы инициативы (единое европейское образовательное пространство, единое европейское исследовательское пространство и т. д.).

Как осуществляется обмен знаниями? Для обмена знаниями нужно овладеть ими, нужно иметь не только чужие знания, которые вы осознали, осмыслили, анализировали, но вы также должны добавить свое мнение, комментарий или свои собственные знания, полученные благодаря вашим собственным усилиям. Знания передаются разными способами, даже часто без определения как такие. Преподавательская и научно-исследовательская деятельность считаются основополагающими в обмене знаниями.

Для преподавания, распространения и обмена знаниями с окружающими необходимы и многие другие составляющие (навыки, опыт, компетенции, владение каналами связи, различные усилители и т. д.), которые не могут быть открыты или найдены в законах и постановлениях. Помимо документов нужны определенная и качественная творческая энергия, целеустремленность, самопожертвование, понимание, сопереживание, сочувствие, неутолимая жажда знаний, неукротимый дух, жажда к открытиям, неутомимость, постоянное стремление к совершенствованию, непримиримость и многие другие чисто профессиональные черты. Для того чтобы быть хорошим преподавателем, не обязательно читать страницы учебника, задавать правильные вопросы для оценивания студентов, проводить лекции в аудитории и лаборатории и писать ряд публикаций для продвижения в академической карьере. Быть хорошим учителем и ученым — это миссия, которую несут немногие. И я не случайно акцентирую, что быть хорошим учителем означает делиться знаниями так, чтобы они достигли многих слушателей и в той степени, чтобы спровоцировать новые знания. Тогда есть смысл жить *ради* знаний и *со* знанием. Для тех, кто передает знания, это суть и смысл, это их вера. Все ли на это способны? Или быть преданным до изнеможения или не быть на это способным. И даже если у вас нет — по каким-либо причинам — этой возможности, это является предметом существенного развития.

Но знания передаются не только через обучение. Обмен знаниями происходит разными способами за пределами школы и университета. И эти методы не менее важны, потому что они создают среду и сеть для непрерывности этого процесса. Они давно изобретены и мы лишь применяем эти методы, не задумываясь об их значении, результатах действия или влияние которое они оказывают. Конференции, семинары, конгрессы — это места обмена знаниями. Одни и те же знания необходимо и нужно передавать на разных форумах. И в этом нет ничего плохого или неестественного. Одни и те же знания можно описать во многих научных, и не только научных журналах, и в этом также нет ничего плохого. Таким образом, оно достигает гораздо более широкой и разнообразной аудитории, находя своих пользователей. Таким образом оно пробуждает новые идеи и создает последователей.

Нужны ли знаниям последователи? На этот один, надеюсь, риторический вопрос, есть однозначный ответ. Да — для обмена знаниями нужны последователи. В противном случае, как определенные идеи, мысли, суждения или тезисы достигнут определенного сообщества и как они станут необходимостью для их потребления. И это вклад, который не каждый может сделать и внести. Сегодня очень модно говорить об «инфлуенсерах». Нет большего «инфлуенсера», чем переданные знания. При условии однако, что мы дадим им шанс и не будем ограничивать их — из-за непонимания смысла или желания поставить в какие-либо границы. И что еще хуже — наложить на знания цепи, которые будут удерживать их только там, где кто-то решил, что это их место. Были такие времена и периоды, но сегодня мы надеемся, что они закончились.

Сегодня, при переходе автоматизированных систем к цифровым, обмен знаний происходит с помощью других способов, методов и приемов, нежели столетие назад. Естественно, самым важным из них является образование — формальное, неформальное, информальное, которое осуществляется *в* школе и **за** ее *пределами*. Более того, школа поддерживается множеством дополнительных методов распространения знаний – организованных или неорганизованных, индивидуальных или групповых. Многие преподаватели, ученые, исследователи, менеджеры и различные специалисты анализируют эту тему, и всегда есть что-то разное и интересное в их мнениях относительно различных типов знаний и различных способов их распространения.

В то же время многие менеджеры не только анализируют, но и создают правила, по которым знания распространяются и передаются, и когда все помещается в определенные рамки, они исчезают и приносят относительно небольшую добавленную стоимость. Когда менеджеры создают структуру «ты можешь — ты нет», «ты получаешь — ты нет» и эта структура формализуется до степени фаворитизма или исключения, до степени создания дружественных кругов, до степени создания академического сообщества без особого вклада в знания, но с возможностями для распространения влияния — тогда и знание теряет свое основное предназначение, проигрывает очень много. Оно проигрывает, потому что менеджер «получает» бонус за каждого, кто находится ниже его в иерархической структуре. Неважно, на каком месте вы находитесь в списке авторов, важно количество.

Истинные знания не распознают эту модель. Они пытаются выйти на поверхность другим способом – неформально, лично, с личным почерком. Они вступают в свои права, входят в новую аудиторию, выступают перед новой публикой и выполняют миссию обмена и распространения. Получит ли этот тип знаний титул или признание — вопрос подхода. Может быть, но не наверняка! Полезны ли такие знания? Да, потому что они

Репозиторий БарГУ

создают. Разве передача знаний это не участие в различных конкурсах, с помощью которых мы стремимся привлечь молодежь к преподаванию или науке? Почему мы это делаем? Потому что сегодня мы стоим перед дефицитом лидерства в знаниях. Молодых людей привлекает авторитет, а не управленческая должность. Авторитеты не передают знаний для собственного удовольствия, а для создания последователей знаний. Они являются новаторами, они другие. Их любят, если они привлекательны, если они много знают, если они умеют общаться, если они несут харизму тех знаний, которые у них есть. И разве это не вызывает уважения?

Знания, которые распространяются с помощью различных форм, таких как книги, журналы (различных видов), газеты, электронные платформы и Интернет, означают знакомство с определенным содержанием, информацией о различных фактах и позволяют продемонстрировать понимание, ассоциативность, рассуждение, восприятие, открытие. Знание дает начало определенным и различным процессам. Естественно, все эти соображения не провоцируют нарушение правил, а стремятся к тому изменению, которое создаст новые модели обмена знаниями. Управление знаниями, искусственный интеллект — часть этого неожиданного, но неизбежного процесса.

Любой метод распространения знаний можно назвать обменом знаниями. И, на мой взгляд, именно обмен знаниями делает их живыми, активными, полезными, работающими, эффективными, обеспечивая развитие не только актуального фактического ресурса, но и создание нового. Любая преподавательская деятельность, где бы то ни было — в школе, университете, учебном центре, научной структуре – это деятельность по распространению и обмену знаниями. Но не все, кто это делает, добрались до вершины обмена. Обмен знаниями — это сетевая деятельность, поскольку сеть разрастается до огромных размеров, требуя строгой систематизации и консолидации по темам, чтобы иметь возможность охватывать и продолжать развитие. С одной стороны, преподаватели и ученые преподают знания, накопленные к настоящему времени, с другой стороны, выражая собственное мнение или добавляя собственные исследования и открытия, они обогащают и развивают их. При небольшом количестве знаний, например, в начале их накопления, каждое новое открытое знание обычно носило имя своего открывателя. Таким образом, восклицание «Эврика» достигло многих людей, но достижим ли сегодня такой эффект с публикацией, которую будет читать ограниченное количество людей (а в некоторых случаях только авторы)? При накоплении обширных баз знаний, которые даже трудно систематизировать, это не всегда происходит или происходит только в особых случаях серьезных открытий и вкладов. Признание вклада любого, кто добавил хоть немного новых знаний, осуществляется по-другому. Таким образом, цитирование вклада становится важным элементом оценки вклада в развитие знаний.

Сегодня, когда знания и наука занимают огромное место в экономической, социальной, исследовательской жизни и в социальном развитии в целом, становится все труднее отслеживать вклад. Оценка вклада в развитие знаний перед вами, перед вашей собственной работой, не так важна для документации, как важна с точки зрения признания, этики по отношению ко всем, кто отдал часть своего собственного развития развитию знаний. Следовательно, оценка вклада неразрывно связана с обменом знаниями. Разница между оценкой и обменом заключается в том, что вы оцениваете и передаете оцененные знания как оригинальные, но при обмене вы вкладываете собственное понимание или создаете «новые развитые знания». «Я думаю, что каждый из нас обладает полезными знаниями, которыми он может поделиться с другими, и должен делать это при каждой возможности, чтобы помочь тем, кто встал на тот же профессиональный путь, — точно так же, как вначале он получал помощь и руководство от своих более опытных коллег. Мой опыт показывает, что лучшие программисты, дизайнеры, владельцы бизнеса, тренеры и другие любят отвечать на вопросы и помогать людям, которые только начинают свою карьеру, меняют карьеру или нуждаются в другой помощи. Однако их редко спрашивают, потому что многие люди думают, что эти эксперты «недоступны», и боятся просто написать им и задать свой вопрос», — поделилась Сильвина Фурнаджиева, основательница сайта (www.edinvapros.org).

Обмен знаниями становится частью каждого творческого пути, т.е. вы можете поделиться своими знаниями перед разной публикой, вы делаете разными, актуальными для этой конкретной аудитории способами и это часть вашего участия в процессе. И здесь каждый путь важен, каждый путь ценен.

Иногда обмен знаниями становится невозможным, если исследовательская работа публикуется в нашем университетском издании и только на болгарском языке. Беспристрастная оценка в этом отношении будет заключаться в том, что пользователи таких знаний ограничены кругом наших коллег и очень небольшой аудиторией из внешней среды. Усилителями этих знаний могут быть разные каналы для их передачи посредством публикации и распространения в различных изданиях, платформах, презентациях на различных конференциях и семинарах, но не в последнюю очередь на разных языках. Ограниченное использование болгарского языка является своего рода преградой и даже препятствием для передачи знаний. Примерами в этом направлении могут послужить как переводы ряда болгарских писателей и авторов (которые переведены на десятки языков), так и научные публикации, которые представлены с одним и тем же содержанием в ряде научных журналов. Платформа исследований SSRN предоставляет подробную информацию такого рода, которая на практике оказывается эффективным усилителем для передачи знаний. В противном случае они останутся в закрытой системе, а их нужно воспринять, подтвердить и, что не менее важно, доказать в общественной среде.

Контролируем ли мы обмен знаниями? Мы обмениваемся знаниями устно и письменно. В устном обмене мы можем пропустить имена, даты и должности, но в письменной работе все совсем по-другому. Там

Репозиторий БарГУ

каждое имя и год играют важную роль для соблюдения не только этических норм признания достижений, но и для создания систематизации, которая важна с фактической точки зрения. Также важное место занимает мнение любого автора, которое никем не «принято под внимание», т. е. это личные созданные знания, которые становятся частью общего. Здесь мы встречаем термины «цитирование», «автоцитирование», «плагиат», «автоплагиат» — устрашающие термины, которые могут запутать не только обмен знаниями, но и чью-то судьбу. Первые два термина, конечно, преодолимы и в некоторых случаях «используются повторно» — либо из-за перестрахования, либо из-за желания создать престиж с точки зрения аналитичности. Когда дело доходит до использования методов публикации, это также можно выразить, поделившись своим предыдущим опытом (исследованиями), и на самом деле каждая последующая работа является обновлением предыдущей. Такой обмен может и происходить более одного раза, и это никоим образом не нарушает нормы распространения знаний. И это важно, потому что это не просто обмен. Это обновление, которое становится частью общего развития знаний. В современной науке это называется самоцитированием.

Два других термина близки к гильотине ученого и учителя или к отправке его в не очень благоприятную группу, которая отмечает его как вредного, даже более того — штампует его до тех пор, пока он не будет исключен из системы. «Неплагиат» — это умение, «плагиат» — это неспособность делиться знаниями. Это правда, что никто не имеет права выставлять напоказ чужие достижения и чужие знания. Тем не менее, необходимо учитывать, обогащаются ли и развиваются ли эти чужие знания, создают ли они ценность, приносят ли они пользу обществу.

Что касается термина «автоплагиат», то мне трудно дать определение — автор «плагиатит», копирует сам себя... Если плагиат — это буквально использование чьего-то труда, то автоплагиат — это использование собственного труда — буквально. Что-то вроде аутоиммунного заболевания. Страдают ли от этого знания?

Заключение. Ввиду чрезвычайной сложности учета и оценки стратегических и долгосрочных последствий социальных мероприятий, что, несомненно, является научной деятельностью, в рамках широкого социального подхода к определению социальной эффективности, мы внимательно рассматриваем социальную эффективность проводимых мероприятий на практике. Это означает высочайшую эффективность в решении конкретной социальной проблемы. Оценка эффективности социальных процессов в данном случае сводится к задаче оптимизации деятельности социального управления в процессе решения конкретных социальных программ с помощью программного подхода. И это как никогда требует определения критериев эффективности социальных процессов и на этой основе применения соответствующих методов и технологий оценки.

Внедрение таких систем оценки вызовет ряд вопросов и критических замечаний. Во-первых, кто и каким образом будет осуществлять эту оценку качества. В настоящее время принятой технологией является индекс h, который учитывает соответствующее количество ссылок на конкретную статью и другой индикатор времени, используемый для ее определения за последние 5 лет. Различные системы будут показывать разные цифровые измерения, потому что информационные базы данных различаются по полноте и доступности. Для различных областей высшего образования и профессиональных сфер могут быть использованы разные системы, что опять-таки даст относительно правдивую и точную информацию. Кто-то скажет, что лучше иметь хоть какую-то систему, чем не иметь вообще, что является абсолютно верным. Отсутствие системы измеримых критериев привело к ряду парадоксальных различий в уровнях оценки. Я не могу сказать, определяет ли это качество кандидата для конкретной академической должности, но это своего рода свидетельство экспертизы комитета. В данном случае — научное жюри для оценки и ранжирования кандидатов. Обычно соревнования в нашей стране проводятся только с одним кандидатом. Для некоторых профессиональных областей это просто отсутствие других кандидатов, но иногда невозможно удерживать соответствующую должность из-за ряда объективных обстоятельств. Эти обстоятельства связаны с трудностями в развитии преподавательского состава в последние десятилетия, непривлекательностью области или отсутствием финансирования научных исследований. Иногда местонахождение соответствующего университета неприемлемо для кандидатов. В других случаях допускаются только кандидаты из внутренней среды, несмотря на то, что наличие потенциальных кандидатов из внешней среды будет достаточно богатым. В этом случае работа экспертов была бы намного сложнее, а конкуренция – большей, что означает наличие более одного кандидата на одну позицию. Другим правильным решением было бы последующее избрание научным и факультетским советом. Во многих случаях они весьма разнообразны с точки зрения направлений и интересов, убеждение становится трудным и не всегда связано с объективным суждением и, в конечном счете, с правильным выбором. В этом случае вопрос заключается в том, достаточно ли они компетентны, чтобы изменить конечный результат с помощью своего выбора, несмотря на то, что это в пределах их полномочий.

Даже если мы оставим это как вторичную проблему, то поиск подходящих кандидатов на этом очень ограниченном рынке труда ученых и исследователей приведет к замкнутому кругу. Ни для кого не секрет, что некоторые университеты годами были источником существования целых семей. В этом нет ничего плохого, потому как ремесло передается из поколения в поколение, но до какой степени возможности наших детей совпадают с нашими жизненными и, в частности, научными интересами?! Вряд ли это так, но это достаточно простой вариант, который существует благодаря академической автономии. Такое исследование дало бы пугающие результаты о взаимосвязях. Особенно интересные события наблюдаются в небольших сообществах, поскольку процессы там определяются этим фактором.

Изменения, к которым мы движемся, требуют определенной справедливости и точности, но мы вряд ли добьемся этого только с помощью этих изменений в законодательстве. Скорее, они должны быть связаны

Репозиторий БарГУ

с коррекциями в управлении системой. Очень часто когда мы говорим о мандате, креативности, стратегиях и т. д., в общем случае это связано с определенным моделированием отношения общих собраний, которое в некоторых случаях граничит с нормами морали и права. Однако эти процедуры законны и не очень нравственны. Есть много доказательств в этом направлении.

Демократические правила не всегда позволяют выбирать наиболее способных и компетентных, а иногда даже не позволяют некоторым ученым высказываться по ряду причин. Это общая проблема, которая более применима к академическому сообществу. Здесь много личностей с разными направлениями деятельности. Консолидация иногда происходит за счет выбора, который связан с другими обстоятельствами, а не с качествами личности. Изменение в этом направлении возможно, если в этом выборе есть конкуренция, основанная на самых объективных критериях.

В условиях современного развития общества наука не может быть создана сама по себе, также как существование науки сама по себе является невозможным и немыслимым. Это требует работы в более численных командах и сотрудничества в различных областях. Это также требует развития междисциплинарного подхода и развития ученых в разных направлениях и плоскостях. Это не делает человека/ученого «болеутоляющим», но делает его гораздо более способным удовлетворить динамику требований быстро меняющейся среды.

Найти такую систему социальных критериев, которая также и достаточно справедливо описывает и оценивает этот социальный процесс, является довольно сложной задачей, которая требует анализа большого количества информации и проведения исследований различного рода, чтобы позволить «конструирование» такого механизма, который, с одной стороны, отвечает ожиданиям, а с другой стороны, обеспечивает относительно точную и верную оценку этих процессов.

Список цитируемых источников

1. *David, P. A*. Understanding the emergence of ‘open science’ institutions: functionalist economics in historical context / Industrial and Corporate Change 13 (4). Oxford Academic, August 2004. — DOI:10.1093/icc/dth023. — P. 571—589.

2. *Nielsen*, 2011. — P. 198—202.

3. *David, P. A*. Can „Open Science“ be Protected from the Evolving Regime of IPR Protections? // J. of Institutional and Theoretical Economics. — 160 (1). Mohr Siebeck GmbH & Co. KG, Март 2004.

4. Открытая наука — миссия выполнима [Электронный ресурс] : журн. «Аз Буки». — Изд. 1/2021. — Режим доступа: https://azbuki.bg/novini-2021/broj-1-2021/otvorena-nauka-misiyata-vazmozhna/ . — Дата доступа: 12.02.2021.

Репозиторий БарГУ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ НАУК

УДК 537:004.94

Д. И. Белан, Т. С. Петлицкая
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

МОДЕЛИРОВАНИЕ ДВИЖЕНИЯ ЗАРЯЖЕННОЙ ЧАСТИЦЫ В МАГНИТНОМ ПОЛЕ

Введение. Моделирование движения заряженных частиц в электрических и магнитных полях имеет большое практическое значение. С одной стороны, оно даёт возможность детального изучения различных природных процессов, происходящих в электромагнитных полях планет, звёзд и галактик, с другой стороны, особенности движения заряженных частиц широко используются при создании различных технических устройств и приборов. Среди таких приборов можно отметить следующие: электронный осциллограф, масс-спектрограф, электронный микроскоп, циклотрон и многие другие.

В данной статье описана возможность моделирования движения заряженных частиц, движущихся в однородном магнитном поле, посредством создания математической модели в системе компьютерной алгебры Mathcad.

Основная часть. Магнитное поле действует на движущуюся в нём заряженную частицу с силой, которую называют силой Лоренца: $\vec{F}_{Л} = q\left[\vec{\upsilon};\vec{B}\right]$, где q — заряд движущейся частицы, $\vec{\upsilon}$ — скорость движения заряженной частицы, $\vec{B}$ — индукция магнитного поля.

Модуль силы Лоренца можно записать в виде:

$$F_{Л} = |q|\upsilon B\sin\alpha \tag{1}$$

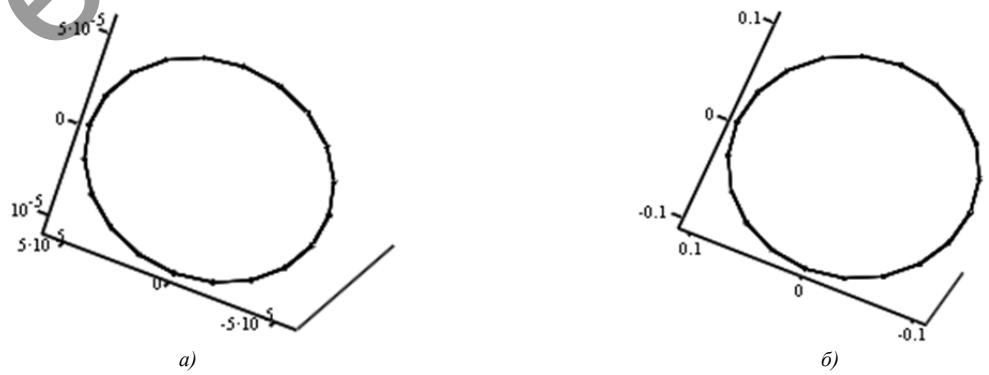
где α — угол между направлениями индукции магнитного поля и скорости упорядоченного движения заряженной частицы.

Следует также отметить, что магнитное поле не действует на покоящуюся заряженную частицу.

Анализируя выражение (1) можно определить заранее, как будет двигаться заряженная частица в однородном магнитном поле. Если рассматривать угол между направлением индукции магнитного поля и направлением скорости движения заряженной частицы в пределах от 0 до 90º, то в зависимости от этого угла может быть три различных траектории её движения.

Если заряженная частица влетает в магнитное поле вдоль линий этого магнитного поля (α = 0), то в этом случае действие силы Лоренца на заряженную частицу будет отсутствовать, и частица будет продолжать двигаться равномерно и прямолинейно.

В случае, если заряженная частица влетает в магнитное поле перпендикулярно линиям магнитной индукции (α = 90°), то дальнейшее движение частицы будет представлять собой равномерное движение по окружности, где центростремительной силой является сила Лоренца. На основании второго закона Ньютона можно определить радиус окружности, по которой эта частица будет двигаться [1, с. 330]. На рисунке 1 представлены траектории движения двух заряженных частиц: отрицательно заряженного электрона и положительно заряженного протона.



а) *б)*

Рисунок 1 — Траектории движения электрона *(а)* и протона *(б)* для случая α = 90°

© Белан Д. И., Петлицкая Т. С., 2021

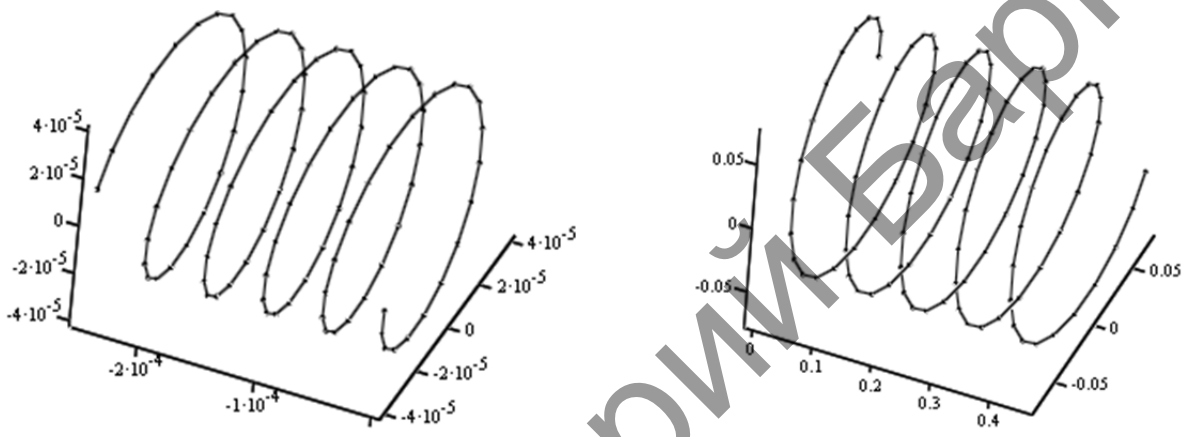
Репозиторий БарГУ

В случае, если скорость заряженной частицы направлена под некоторым углом ($0 < \alpha < 90°$) к вектору индукции, то такой вид движения можно представить, как суперпозицию двух предыдущих случаев. А именно, равномерного движения вдоль поля со скоростью $\upsilon_x = \upsilon\cos\alpha$ и равномерного движения по окружности со скоростью $\upsilon_y = \upsilon\sin\alpha$. В результате заряженная частица будет двигаться по винтовой линии, навинчиваясь на силовые линии магнитного поля, с постоянными шагом *h* и радиусом окружности *R*. На рисунке 2 представлены траектории движения тех же заряженных частиц, но уже для случая, когда скорость заряженной частицы направлена под углом 45° к вектору индукции магнитного поля.

Начальные условия и формулы для определения радиуса окружности *(R)*, периода вращения *(T)*, шага винта *(h)* представлены в таблице 1.

На основании данных, представленных в таблице 1, можно провести сравнительный анализ характеристик, описывающих движение электрона и протона, которые движутся с одинаковыми скоростями и влетают в одно и то же магнитное поле (*см.* рисунок 1).

Следует также отметить, что на рисунке 2 в случаях *(а)* и *(б)* спираль завинчивается по-разному, — это говорит о том, что в поле действия одного и того же магнитного поля движутся разные по знаку заряженные частицы.



а) *б)*

Рисунок 2 — Траектории движения электрона *(а)* и протона *(б)* для случая $\alpha = 45°$

Т а б л и ц а 1 — Начальные данные и формулы определения *R*, *T*, *h*

Частица и её заряд *q*	Масса *m*	Магнитная индукция *B*	Скорость движения υ	Радиус окружности $R = \frac{m\upsilon_y}{qB}$	Период вращения частицы $T = \frac{2\pi R}{\upsilon_y}$	Шаг винта $h = \upsilon_x T$
Угол α = 0°						
Электрон $-1{,}6\cdot10^{-19}$ Кл	$9{,}1\cdot10^{-31}$ кг	0,1 Тл	10^6 м / с	$R = 0$	$T = 0$	$h = 0$
Протон $1{,}6\cdot10^{-19}$ Кл	$1{,}673\cdot10^{-27}$ кг			$R = 0$	$T = 0$	$h = 0$
Угол α = 90°						
Электрон $-1{,}6\cdot10^{-19}$ Кл	$9{,}1\cdot10^{-31}$ кг	0,1 Тл	10^6 м / с	$R =$ 56,87 мкм	$T = 0{,}3571$ нс	$h = 0$
Протон $1{,}6\cdot10^{-19}$ Кл	$1{,}673\cdot10^{-27}$ кг			$R = 0{,}105$ м	$T = 0{,}6594$ мкс	$h = 0$
Угол α = 45°						
Электрон $-1{,}6\cdot10^{-19}$ Кл	$9{,}1\cdot10^{-31}$ кг	0,1 Тл	10^6 м / с	$R = 40{,}22$ мкм	$T = 0{,}3574$ нс	$h = 0{,}2527$ мм
Протон $1{,}6\cdot10^{-19}$ Кл	$1{,}673\cdot10^{-27}$ кг			$R = 0{,}074$ м	$T = 0{,}657$ мкс	$h =$ 0,465 м

Репозиторий БарГУ

Для построения траекторий движения частиц, предварительно указали необходимое количество точек, из которых будет состоять траектория, а также координаты определения местоположения каждой такой точки в определённый момент времени. На рисунке 3 представлен скриншот данных условий, введённых в Mathcad. Если скорость заряженной частицы составляет угол α с направлением вектора $\vec{B}$ неоднородного магнитного поля, индукция которого возрастает в направлении движения частицы, то h и R уменьшаются с ростом B. На этом основана фокусировка заряженных частиц в магнитном поле, что применяется в ряде электронных приборах [2, с. 211].

$N := 100 \qquad i := 0..N-1 \qquad \Theta_i := \frac{10\cdot\pi}{N}\cdot i$

$X_i := vx\cdot i\frac{T}{N} \qquad Y_i := R\cdot\sin(\Theta_i) \qquad Z_i := R\cdot\cos(\Theta_i)$

Рисунок 3 — Скриншот данных, введённых в Mathcad

Заключение. В данной статье представлена возможность изучения различных траекторий движения любой заряженной частицы в системе компьютерной алгебры Mathcad. Всесторонность применения действия силы Лоренца наблюдается как в природе, так и в различных технических устройствах, среди которых особое место занимает возможность применения ускорителей заряженных частиц в медицине для лечения злокачественных опухолей.

Список цитируемых источников

1. *Аксёнович, Л. А.* Физика : учеб. пособие для школ нового типа (лицей, колледж, специализированная школа) и абитуриентов вузов / Л. А. Аксёнович, Н. Н. Ракина ; под ред. Н. Н. Ракиной. — Минск : Дизайн ПРО, 2000. — 640 с.
2. *Трофимова*, Т. И. Курс физики : учеб. пособие для вузов / Т .И. Трофимова. — 11-е изд., стер. — М. : Академия, 2006. — 560 с.

УДК 517.538.5[5]

И. Н. Бруй

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ТЕОРЕМЫ ТИПОВ С. Н. БЕРНШТЕЙНА И Д. ДЖЕКСОНА В КОМПЛЕКСНОЙ ОБЛАСТИ

1. Введение. В ключевых обозначениях мы следуем монографии В. К. Дзядыка [1, гл. IX], а в остальных – монографии Р. Эдвардса [2;3].

С. Н. Бернштейн в 1912 г. предложил [4, с. 13] классифицировать функции по поведению при $N \to +\infty$ последовательности их наилучших приближений.

К теоремам типа С. Н. Бернштейна относят утверждения, в которых по известной скорости приближения функции заключают о её структурных свойствах, а к теоремам типа Д. Джексона относят утверждения, в которых по известным структурным свойствам функции заключают о скорости её приближения.

Настоящая работа посвящена теоремам типов С. Н. Бернштейна и Д. Джексона в комплексной области.

2. Основная часть. Спрямляемая жорданова кривая Γ_R (rectifiable Jordan curve) называется гладкой (smooth Jordan curve), если 1) её натуральная параметризация $z = z(s)$ непрерывно дифференцируема на отрезке $[0, |\Gamma_R|]$, где $|\Gamma_R|$ есть длина кривой Γ_R, 2) всюду на этом отрезке производная $z'(s)$ отлична от нуля и 3) $z'(0+0) = z'(|\Gamma_R| - 0)$. Как обычно, на концах отрезка $[0, |\Gamma_R|]$ производная и непрерывность понимаются в одностороннем смысле: в точке 0 – справа, а в точке $|\Gamma_R|$ – слева.

Требования 1) и 2) выражают непрерывность вращения касательной к кривой при движении точки касания по открытой дуге $z[(0, |\Gamma_R|)]$, а требования 1), 2) и 3) – непрерывность изменения направления касательной к кривой и при переходе точки касания через точку, соответствующую значениям $s = 0$ и $s = |\Gamma_R|$ натурального параметра.

Если через $\forall \delta \in (0, |\Gamma_R|]$ $\omega[z'(s), \delta] := \sup\{|z'(s_1) - z'(s_2)| : \forall s_1 \in [0, |\Gamma_R|]\ \forall s_2 \in [0, |\Gamma_R|]\ |s_1 - s_2| \le \delta\}$ обозначить модуль непрерывности производной функции $z'(s)$, то по определению $\Gamma_{Al'per}$ есть такая гладкая жорданова кривая, которая удовлетворяет условию С. Я. Альпера

$$\int_0^{\min\{1, |\Gamma_{Al'per}|\}} \frac{\omega[z'(s), \delta]}{\delta} \ln\frac{1}{\delta}\, d\delta < +\infty . \qquad (1)$$

© Бруй И. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

Условию (1) удовлетворяют единичная окружность $|z|=1$ и её обобщение – эллипс $\left(\frac{\mathrm{Re}z}{a}\right)^2+\left(\frac{\mathrm{Im}z}{b}\right)^2=1$ с полуосями $a>0$ и $b>0$, аналитические жордановы кривые (analytical Jordan curve), кратно-гладкие жордановы кривые Келлога – Варшавского, т. е. такие гладкие жордановы кривые $\Gamma_{r,\beta}$, натуральная параметризация $z=z(s)$ которых, во-первых, абсолютно непрерывно дифференцируема $r-1$ раз и, во-вторых, её производная r-ого порядка $z^{(r)}(s)$ удовлетворяет условию Гёльдера с показателем $0<\beta<1$ и коэффициентом $0<A_1<+\infty$: $\forall s_1\in\left[0,\left|\Gamma_{r,\beta}\right|\right]$ $\forall s_2\in\left[0,\left|\Gamma_{r,\beta}\right|\right]$ $\left|z^{(r)}(s_1)-z^{(r)}(s_2)\right|\le A_1\cdot|s_1-s_2|^{\beta}$.

Очевидно, что $\Gamma_{r,\beta}\subset\Gamma_{r-1,\beta}\subset\ldots\subset\Gamma_{2,\beta}\subset\Gamma_{1,\beta}\subset\Gamma_{\mathrm{Al'per}}$.

Пусть $w=\Phi\left(\mathrm{Ext}\,\Gamma_{\mathrm{Al'per}},z\right)$ есть функция, которая конформно и однолистно отображает неограниченную внешность $\mathrm{Ext}\,\Gamma_{\mathrm{Al'per}}$ кривой $\Gamma_{\mathrm{Al'per}}$ в комплексной z-плоскости на неограниченную внешность $|w|>1$ единичной окружности $|w|=1$ в комплексной w-плоскости с условием нормировки $0<\lim_{z\to\infty}\left[\Phi\left(\mathrm{Ext}\,\Gamma_{\mathrm{Al'per}},z\right)/z\right]<+\infty$. Символы ∞ и $+\infty$ имеют у нас разный смысл. Вещественная прямая R пополняется двумя несобственными элементами: $-\infty$ (отрицательная бесконечность) и $+\infty$ (положительная бесконечность). Комплексная плоскость C пополняется единственным несобственным элементом ∞ (бесконечно удалённая точка). И пусть $z=\Psi\left(|w|>1,\ w\right)$ есть обратная к $w=\Phi\left(\mathrm{Ext}\,\Gamma_{\mathrm{Al'per}},z\right)$ функция.

Контурная функция $\Psi\left(|w|>1,\ e^{ix}\right)$ по теореме С. Я. Альпера [5, гл. VIII, § 1, теорема 2] имеет производную $\Psi'\left(|w|>1,\ e^{ix}\right)$, которая непрерывна и отлична от нуля на вещественной прямой R, т. е. $\exists 0<A_2<+\infty$ $\exists 0<A_3<+\infty$ $\forall x\in R$ $A_2\le\left|\Psi'\left(|w|>1,\ e^{ix}\right)\right|\le A_3$. Отсюда следует [6, с. 312, следствие 2] выполнение теоремы типа Д. Джексона на замкнутой жордановой области $\Gamma_{\mathrm{Al'per}}\cup\mathrm{Int}\,\Gamma_{\mathrm{Al'per}}$. Так как $\Phi\left(\mathrm{Ext}\,\Gamma_{\mathrm{Al'per}},z\right)$ есть функция, обратная к функции $\Psi\left(|w|>1,\ w\right)$, то производная $\Phi'\left(\mathrm{Ext}\,\Gamma_{\mathrm{Al'per}},z\right)=$ $=\left(\Psi^{-1}\right)'(z)=\dfrac{1}{\Psi'\left[\Phi\left(\mathrm{Ext}\,\Gamma_{\mathrm{Al'per}},z\right)\right]}$. Очевидно, что производная $\Phi'\left(\mathrm{Ext}\,\Gamma_{\mathrm{Al'per}},z\right)$ непрерывная и отличная от нуля на кривой $\Gamma_{\mathrm{Al'per}}$, т. е. $\forall z\in\Gamma_{\mathrm{Al'per}}$ $0<1/A_3\le\left|\Phi'\left(\mathrm{Ext}\,\Gamma_{\mathrm{Al'per}},z\right)\right|\le 1/A_2$. Отсюда вытекает [6, с. 310, следствие 1] выполнение теоремы типа С. Н. Бернштейна на замкнутой жордановой области $\Gamma_{\mathrm{Al'per}}\cup\mathrm{Int}\,\Gamma_{\mathrm{Al'per}}$.

Таким образом, в свете современных знаний множества комплексной плоскости C, на которых могут иметь место теоремы типа С. Н. Бернштейна и теоремы типа Д. Джексона, исчерпываются замкнутыми жордановыми областями с гладкой границей, удовлетворяющей условию С. Я. Альпера (1).

Случай криволинейного двуугольника П. К. Суетина $\Gamma_{\mathrm{Apple}}\cup\mathrm{Int}\,\Gamma_{\mathrm{Apple}}$ [7, с. 25], который заведомо не является $\Gamma_{\mathrm{Al'per}}\cup\mathrm{Int}\,\Gamma_{\mathrm{Al'per}}$, иллюстрирует следующий результат, где $F_n\left(\Gamma_{\mathrm{Apple}}\cup\mathrm{Int}\,\Gamma_{\mathrm{Apple}},\ z\right)$ есть n-й многочлен Фабера.

Теорема. Для суммируемости со скоростью

$$\max_{z\in\Gamma_{\mathrm{Apple}}\cup\mathrm{Int}\,\Gamma_{\mathrm{Apple}}}\left|f(z)-\sum_{n=0}^{N}\left(1-\frac{n}{N+1}\right)\left\{\frac{1}{2\pi}\int_{-\pi}^{\pi}f\left[\Psi\left(e^{i\sigma}\right)\right]e^{-in\sigma}\,d\sigma\right\}F_n\left(\Gamma_{\mathrm{Apple}}\cup\mathrm{Int}\,\Gamma_{\mathrm{Apple}},\ z\right)\right|=O\left(\frac{1}{N}\right),\ N\to+\infty,$$

необходимо и достаточно, чтобы у функции $f\in(\mathbf{A}\setminus\{\mathrm{const}\})\left(\Gamma_{\mathrm{Apple}}\cup\mathrm{Int}\,\Gamma_{\mathrm{Apple}}\right)$ сложная функция $f\left[\Psi\left(e^{ix}\right)\right]$ и сопряжённая к ней функция $\left\{f\left[\Psi\left(e^{ix}\right)\right]\right\}^{\sim}$, во-первых, были абсолютно непрерывными: $f\left[\Psi\left(e^{ix}\right)\right]\in\mathbf{AC}(T)$ & $\left\{f\left[\Psi\left(e^{ix}\right)\right]\right\}^{\sim}\in\mathbf{AC}(T)$, и, во-вторых, имели существенно-ограниченные производные: $\left\{f\left[\Psi\left(e^{ix}\right)\right]\right\}'\in\mathbf{L}^{\infty}(T)$ & $\left\langle\left\{f\left[\Psi\left(e^{ix}\right)\right]\right\}^{\sim}\right\rangle'\in\mathbf{L}^{\infty}(T)$.

Сходимость вещественного ряда «обратных квадратов» $\sum_{n=1}^{+\infty}\frac{1}{n^2}$ влечёт абсолютную непрерывность на вещественной прямой R сумм тригонометрического ряда $\sum_{n=1}^{+\infty}\frac{1}{n^2}\cos nx$ и сопряжённого с ним тригономет-

Репозиторий БарГУ

рического ряда $\sum_{n=1}^{+\infty}\frac{1}{n^2}\sin nx$. На интервале $0<x<2\pi$ из продифференцированных рядов $\sum_{n=1}^{+\infty}\left(-\frac{1}{n}\right)\sin nx$ и $\sum_{n=1}^{+\infty}\frac{1}{n}\cos nx$ первый является тригонометрическим рядом Фурье ограниченной функции $\frac{1}{2}(x-\pi)$, а второй — неограниченной функции $-\ln\left|2\sin\frac{x}{2}\right|$ [8, гл. VII, § 2, (2.2)].

Таким образом, в нашей теореме предположения о паре функций $f\left[\Psi\left(e^{ix}\right)\right]$ и $\left\{f\left[\Psi\left(e^{ix}\right)\right]\right\}^{\sim}$ не могут быть сведены к предположениям об одной из них.

3. Заключение. Нами показано, что множества комплексной плоскости C, на которых могут иметь место теоремы типов С. Н. Бернштейна и Д. Джексона, исчерпываются замкнутыми жордановыми областями с гладкой границей, удовлетворяющей условию С. Я. Альпера (1).

Список цитируемых источников

1. *Дзядык, В. К.* Введение в теорию равномерного приближения функций полиномами / В. К. Дзядык. — М. : Наука, 1977. — 512 с.
2. *Эдвардс, Р.* Ряды Фурье в современном изложении : в 2 т. / Р. Эдвардс. — М. : Мир, 1985. — Т. 1. — 264 с.
3. *Эдвардс, Р.* Ряды Фурье в современном изложении : в 2 т. / Р. Эдвардс. — М. : Мир, 1985. — Т. 2. — 400 с.
4. *Бернштейн, С. Н.* О наилучшем приближении непрерывных функций посредством многочленов данной степени / С. Н. Бернштейн // Собр. соч. : в 4 т. — М. : Изд-во АН СССР, 1952. — Т. I : Конструктивная теория функций (1905—1930). — С. 11—104.
5. *Суетин, П. К.* Ряды по многочленам Фабера / П. К. Суетин. — М. : Наука, 1984. — 336 с.
6. *Anderson, J. M.* On Theorems of Jackson and Bernstein Type in the Complex Plane / J. M. Anderson, A. Hinkkanen, F. D. Lesley // Constructive Approximation. — 1988. — Vol. 4, № 3. — P. 307—319.
7. *Бруй, И. Н.* Гиперсходимость рядов по многочленам Фабера для замкнутых жордановых областей со спрямляемой границей ограниченного вращения / И. Н. Бруй // Весн. Гродз. дзярж. ўн-та імя Янкі Купалы. Сер. 2 : Матэматыка. Фізіка. Інфарматыка, вылічальная тэхніка і кіраванне. — 2021. — Т. 11, № 1. — С. 23—33.
8. *Зигмунд, А.* Тригонометрические ряды : в 2 т. / А. Зигмунд. — М. : Мир, 1965. — Т. I. — 616 с.

УДК 517.542

И. Н. Бруй

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ФУНКЦИЯ Н. Е. ЖУКОВСКОГО И ОБВОДЫ ОПОР МОСТОВ

1. Введение. В обозначениях и терминологии мы следуем монографии В. К. Дзядыка [1, гл. IX] и двухтомнику Р. Эдвардса [2; 3]. Операторы присваивания «$:=$» и «$=:$» означают, что выражению, которое стоит со стороны знака равенства «$=$», присвоено обозначение, которое стоит со стороны знака двоеточия «$:$». Соглашение $+\pi=\pi$ не распространяется на символы $+\infty$ и ∞; последние имеют у нас разный смысл. Вещественная прямая R пополняется двумя несобственными элементами: $-\infty$ (отрицательная бесконечность) и $+\infty$ (положительная бесконечность). Комплексная плоскость C пополняется единственным несобственным элементом ∞ (бесконечно удалённая точка).

В настоящей работе предлагается функцию, обратную к функции Н. Е. Жуковского, применять для расчёта обводов опор мостов.

2. Функция Н. Е. Жуковского $w=\Phi(|z|>1,z):=\frac{1}{2}\left(z+\frac{1}{z}\right)$ конформно и однолистно отображает неограниченную внешность $|z|>1$ единичной окружности $|z|=1$ в комплексной z-плоскости на неограниченную внешность отрезка $[-1,1]$ вещественной оси в комплексной w-плоскости; $\Phi(|z|>1,\ \infty)=\infty$.

Разрежем комплексную w-плоскость по вещественной оси от точки $w=1$ через начало координат $w=0$ до точки $w=-1$ и будем рассматривать получившийся разрез как вырожденный эллипс $\left(\frac{\operatorname{Re}w}{a}\right)^2+\left(\frac{\operatorname{Im}w}{b}\right)^2=1$ с большой полуосью $a=1$ и малой полуосью $b=0$. При движении по этому вырожден-

© Бруй И. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

ному эллипсу так, чтобы область $C\setminus[-1,1]$ оставалась справа, верхний берег разреза будет обходиться от точки $w=1$ до точки $w=-1$, а нижний берег разреза будет обходиться от точки $w=-1$ до точки $w=1$.

3. Криволинейный двуугольник П. К. Суетина. Функция $z=\Psi(C\setminus[-1,1],w):=w+\sqrt{w^2-1}$, где выбрана та ветвь двузначной функции корень квадратный, для которой $\sqrt{1}=1$, является обратной к функции Н. Е. Жуковского $w=\Phi(|z|>1,z):=\frac{1}{2}\left(z+\frac{1}{z}\right)$; $\Psi(C\setminus[-1,1],\infty)=\infty$. Она проходимую против хода часовой стрелки (counterclockwise) единичную окружность $w=e^{it}$, $-\pi\le t\le\pi$, в комплексной w-плоскости переводит в проходимую также против хода часовой стрелки кривую $\Gamma_{\text{Apple}}:=\left\{z=e^{it}+\sqrt{e^{i2t}-1}:-\pi\le t\le\pi\right\}$, которая напоминает контур осевого сечения яблока и которая имеет в z-плоскости в качестве осей симметрии как вещественную ось $\operatorname{Re}z$, так и мнимую ось $i\operatorname{Im}z$, и, следовательно, начало системы координат $z_0=0$ в качестве центра симметрии. Напомним, что плоскость в вещественном анализе служит для наглядного представления R^2 и что в комплексном анализе для наглядного представлении множества комплексных чисел помимо C служит сфера S (две сферические проекции $C\leftrightarrow S$).

Значению параметра $t_1=0$ соответствует точка $z_1=e^{i\cdot 0}+\sqrt{e^{i2\cdot 0}-1}=1$ на вещественной оси $\operatorname{Re}z$, а для значения параметра $t_2=\pi/2$ по формуле Эйлера $\forall z\in C$ $e^{iz}=\cos z+i\sin z$ получаем точку $z_2=e^{i\frac{\pi}{2}}+\sqrt{e^{i2\frac{\pi}{2}}-1}=\cos\frac{\pi}{2}+i\sin\frac{\pi}{2}+\sqrt{\cos\pi+i\sin\pi-1}=i\left(1+\sqrt{2}\right)$ на мнимой оси $i\operatorname{Im}z$. В случае значения параметра $t=\pi/4$ имеем точку $z=e^{i\cdot\frac{\pi}{4}}+\sqrt{e^{i2\frac{\pi}{4}}-1}=\cos\frac{\pi}{4}+i\sin\frac{\pi}{4}+\sqrt{\cos\frac{\pi}{2}+i\sin\frac{\pi}{2}-1}=\frac{\sqrt{2}}{2}+i\frac{\sqrt{2}}{2}+\sqrt{-1+i}.$ Для корня квадратного по выбору ветви с $\sqrt{1}=1$ получаем: $\sqrt{-1+i}=\sqrt{\sqrt{2}\left(\cos\frac{3\pi}{4}+i\sin\frac{3\pi}{4}\right)}=$ $=\sqrt[4]{2}\left(\cos\frac{3\pi}{8}+i\sin\frac{3\pi}{8}\right)$. Согласно известным формулам тригонометрии $\cos\frac{3\pi}{8}=\sqrt{\frac{1}{2}\left(1+\cos\frac{3\pi}{4}\right)}=\sqrt{\frac{1}{2}\left(1-\frac{\sqrt{2}}{2}\right)}=$ $=\frac{\sqrt{2-\sqrt{2}}}{2}$, $\sin\frac{3\pi}{8}=\sqrt{\frac{1}{2}\left(1-\cos\frac{3\pi}{4}\right)}=\sqrt{\frac{1}{2}\left[1-\left(-\frac{\sqrt{2}}{2}\right)\right]}=\frac{\sqrt{2+\sqrt{2}}}{2}$. Подводим итог предыдущему: значению параметра $t=\pi/4$ соответствует точка $z=\left(\sqrt{2}+\sqrt[4]{12-8\sqrt{2}}\right)\Big/2+i\left(\sqrt{2}+\sqrt[4]{12+8\sqrt{2}}\right)\Big/2\approx 1{,}2+1{,}8i$ на комплексной $(\operatorname{Re}z+i\operatorname{Im}z)$-плоскости.

В точках $z_1=1$ и $z_3=-1$ невыпуклая яблоко-образная область $\operatorname{Int}\Gamma_{\text{Apple}}$ имеет внешние углы в радианах раствора $\pi/2$.

Криволинейный двуугольник $\Gamma_{\text{Apple}}\cup\operatorname{Int}\Gamma_{\text{Apple}}$ носит имя П. К. Суетина, поскольку П. К. Суетин без обращения к функции Н. Е. Жуковского и, следовательно, без параметрического задания кривой Γ_{Apple}, опираясь лишь на производящую функцию [4, с. 54, (14); 5, с. 54, (6.9)] для многочленов Фабера и на биномиальный ряд, распространяющий формулу бинома Ньютона на ненатуральные показатели степени, вычислил значения многочленов Фабера для $\Gamma_{\text{Apple}}\cup\operatorname{Int}\Gamma_{\text{Apple}}$ в начале системы координат $z_0=0$ [6, с. 111, (16)] и в угловой точке $z_1=1$ [6, с. 141].

Линии уровня $\Psi(C\setminus[-1,1],re^{ix})$ с $r>1$, т. е. образы окружностей $|w|=r>1$, могут использоваться для расчёта обводов опор мостов, призванных противостоять, например, селям, т. е. движущимся грязекаменным потокам.

4. Дискообразный двуугольник. Функция $z=\psi(C\setminus[-1,1],w):=w-\sqrt{w^2-1}$, где $\sqrt{1}=1$, также является обратной к функции Н. Е. Жуковского $w=\mathrm{f}(|z|<1,z):=\frac{1}{2}\left(z+\frac{1}{z}\right)$; $\psi(C\setminus[-1,1],\infty)=0$. Она проходимую в положительном направлении (против хода часовой стрелки) единичную окружность $w=e^{jt}$, $-\pi\le t\le\pi$, в комплексной w-плоскости переводит в проходимую в противоположном отрицательном направлении (по ходу часовой стрелки) кривую $\Gamma_{\text{Discus}}:=\left\{z=e^{jt}-\sqrt{e^{j2t}-1}:-\pi\le t\le\pi\right\}$, которая напоминает контур осевого сечения

Репозиторий БарГУ

диска (симметричной двояковыпуклой линзы) и которая имеет в z-плоскости в качестве осей симметрии вещественную $\operatorname{Re} z$ и мнимую $i \operatorname{Im} z$ оси и начало системы координат $z_0 = 0$ в качестве центра симметрии.

Значениям параметра $t_1 = 0$ и $t_2 = \pi/2$ соответствуют точка $z_1 = 1$ на вещественной оси $\operatorname{Re} z$ и точка $z_4 = -\left(\sqrt{2}-1\right)i$ на мнимой оси $i \operatorname{Im} z$. Значению параметра $t = \pi/4$ соответствует точка $z = \left(\sqrt{2} - \sqrt[4]{12-8\sqrt{2}}\right)\Big/2 + i\left(\sqrt{2} - \sqrt[4]{12+8\sqrt{2}}\right)\Big/2 \approx 0{,}3 - 0{,}4\,i$ на комплексной $(\operatorname{Re} z + i \operatorname{Im} z)$-плоскости.

В точках $z_1 = 1$ и $z_3 = -1$ выпуклая дискообразная область $\operatorname{Int}\Gamma_{\text{Discus}}$ имеет внешние углы в радианах раствора $3\pi/2$.

Линии уровня $\mathrm{y}(C \setminus [-1, 1], re^{ix})$ с $r < 1$, т. е. образы окружностей $|w| = r < 1$, могут использоваться для расчёта обводов опор мостов, подвергаемых воздействию шуги, т. е. H_2O в двух фазовых состояниях: льда и воды.

5. Заключение. В работе предложено функцию, обратную к функции Н. Е. Жуковского, использовать для расчёта обводов опор мостов, подвергаемых внешнему разрушающему воздействию.

Список цитируемых источников

1. *Дзядык, В. К.* Введение в теорию равномерного приближения функций полиномами / В. К. Дзядык. — М. : Наука, 1977. — 512 с.
2. *Эдвардс, Р.* Ряды Фурье в современном изложении : в 2 т. / Р. Эдвардс. — М. : Мир, 1985. — Т. 1. — 264 с.
3. *Эдвардс, Р.* Ряды Фурье в современном изложении : в 2 т. / Р. Эдвардс. — М. : Мир, 1985. — Т. 2. — 400 с.
4. *Суетин, П. К.* Ряды по многочленам Фабера / П. К. Суетин. — М. : Наука, 1984. — 336 с.
5. 5. *Гайер, Д.* Лекции по теории аппроксимации в комплексной области / Д. Гайер. — М. : Мир, 1986. — 216 с.

УДК 517.444

А. П. Гринько

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика БЕларусь

ДЕЙСТВИЕ ОПЕРАТОРОВ ЛОКАЛИЗОВАННОГО ДРОБНОГО ИНТЕГРИРОВАНИЯ В ПРОСТРАНСТВЕ СУММИРУЕМЫХ ФУНКЦИЙ

Рассмотрим операторы локального дробного интегрирования с переменными пределами интегрирования (см. [1]):

$$\left(I^{\alpha,-\varepsilon}\varphi\varepsilon\right)(x) = \frac{1}{\Gamma(\alpha)}\int_{x-\varepsilon}^{x}(x-t)^{\varphi\varepsilon\alpha-1}\varphi(t)dt,\ 0<\alpha<1,\ -\infty<a\le x\le b<\infty \tag{1}$$

– правосторонний локальный дробный интеграл.

Рассмотрим случай конечного отрезка $[a;b]$. Доопределим функцию $\varphi(x) \in L_p(a;b)$ нулём вне отрезка $[a;b]$:

$$\varphi(x) = \begin{cases} \varphi(x), x \in [a;b]; \\ 0, x \notin [a;b]. \end{cases} \tag{2}$$

Имеет место следующая лемма:

Лемма. Пусть $\alpha \in (0,1)$, $\varepsilon > 0$, $1 < p < \dfrac{1}{\alpha}$, тогда оператор локального дробного интегрирования $I^{\alpha,-\varepsilon}$ ограничен из $L_p(a;b)$ в $L_q(a;b)$, где $q = \dfrac{p}{1-\alpha p}$.

Доказательство. Легко показать, что при $p = 1$, $1 < \gamma < 2 - \alpha$ для функции $\varphi(x) = \dfrac{1}{x-a}\ln^{-\gamma}\dfrac{1}{x-a} \in L_1$, доопределённой вне отрезка $[a;b]$ согласно (2) $I^{\alpha,-\varepsilon}\varphi \notin L_{\frac{1}{1-\alpha}}$.

© Гринько А. П., 2021

Репозиторий БарГУ

Докажем лемму для $1 < p < \frac{1}{\alpha}$. Воспользуемся вначале тем, что $(A+B)^{\frac{1}{q}} \le A^{\frac{1}{q}} + B^{\frac{1}{q}}$, для $A, B \ge 0$, $0 \le \frac{1}{q} \le 1$ и затем известным свойством нормы $\|A+B\| \le \|A\| + \|B\|$. Тогда можем записать следующие оценки:

$$\left\|I^{\alpha,-\varepsilon}\varphi\right\|_{L_q(a;b)} = \left(\int_{a+\varepsilon}^{b}\left|\frac{1}{\Gamma(\alpha)}\int_{x-\varepsilon}^{x}(x-t)^{\alpha-1}\varphi(t)\,dt\right|^q dx + \int_{a}^{a+\varepsilon}\left|\frac{1}{\Gamma(\alpha)}\int_{a}^{x}(x-t)^{\alpha-1}\varphi(t)\,dt\right|^q dx\right)^{\frac{1}{q}} \le$$

$$\le \left(\int_{a+\varepsilon}^{b}\left|\frac{1}{\Gamma(\alpha)}\int_{x-\varepsilon}^{x}(x-t)^{\alpha-1}\varphi(t)\,dt\right|^q dx\right)^{\frac{1}{q}} + \left(\int_{a}^{a+\varepsilon}\left|\frac{1}{\Gamma(\alpha)}\int_{a}^{x}(x-t)^{\alpha-1}\varphi(t)\,dt\right|^q dx\right)^{\frac{1}{q}} \le$$

$$= \left(\int_{a+\varepsilon}^{b}\left|\frac{1}{\Gamma(\alpha)}\int_{a}^{x}(x-t)^{\alpha-1}\varphi(t)\,dt + \frac{1}{\Gamma(\alpha)}\int_{x-\varepsilon}^{a}(x-t)^{\alpha-1}\varphi(t)\,dt\right|^q dx\right)^{\frac{1}{q}} + \tag{3}$$

$$+\left(\int_{a}^{a+\varepsilon}\left|\frac{1}{\Gamma(\alpha)}\int_{a}^{x}(x-t)^{\alpha-1}\varphi(t)\,dt\right|^q dx\right)^{\frac{1}{q}} \le \left(\int_{a+\varepsilon}^{b}\left|\frac{1}{\Gamma(\alpha)}\int_{a}^{x}(x-t)^{\alpha-1}\varphi(t)\,dt\right|^q dx\right)^{\frac{1}{q}} +$$

$$+\left(\int_{a+\varepsilon}^{b}\left|\frac{1}{\Gamma(\alpha)}\int_{x-\varepsilon}^{a}(x-t)^{\alpha-1}\varphi(t)\,dt\right|^q dx\right)^{\frac{1}{q}} + \left(\int_{a}^{a+\varepsilon}\left|\frac{1}{\Gamma(\alpha)}\int_{a}^{x}(x-t)^{\alpha-1}\varphi(t)\,dt\right|^q dx\right)^{\frac{1}{q}} \le 3\left\|I_{+a}^{\alpha}\varphi\right\|_{L_q(a;b)}$$

Из оценки (3) и теоремы Харди-Литтлвуда (см. [2]) следует доказательство леммы.

Список цитируемых источников

1. *Grinko, A. P.* Generalized Abel type integral equations with localized fractional integrals and derivatives/ *A.P. Grinko* // Integral Transforms and Special Functions. — 2018. — Vol. 29, № 6. — P. 489—504.

2. *Hardy, G. H,* The maximum of a certain bilinear form / G. H. Hardy, J. E. Littwood, G. Polya // Proc. London Math. Soc. Ser. 2. — 1926. — Vol. 25. — P. 265—282.

УДК 519.25:519.281:52.08:528.111

И. В. Джунь

Учреждение образования «Международный экономико-гуманитарный университет имени академика Степана Демьянчука», Ровно, Украина

КОНЦЕПЦИЯ ДЖЕФФРИСОВЫХ ОШИБОК НАБЛЮДЕНИЙ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ ПРИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ОБРАБОТКЕ СОВРЕМЕННЫХ АВТОМАТИЗИРОВАНЫХ ЭКСПЕРИМЕНТОВ

Введение. Концепция закона распределения погрешностей наблюдений является основополагающей при их математической обработке. Основной классический способ обработки данных и математического моделирования — метод наименьших квадратов (МНК), основан на аксиоме нормальности погрешностей, т. е. на законе ошибок Гаусса. В течение многих лет, начиная с 1806 года, этот метод успешно применялся вплоть до появления автоматизированных наблюдений, которые отличались большими объемами. Как известно, в соответствии с законом больших чисел, при возрастании числа измерений, начинают проявляться неизвестные, более тонкие особенности явлений, в том числе становятся заметными новые закономерности распределений ошибок. Впервые их заметил и математически описал знаменитый кембриджский профессор Г. Джеффрис в работах [1; 2] и в своем фундаментальном труде «Theory of Probability» [3], который, начиная с 1939 года, выдержал в Англии девять переизданий. Новое универсальное распределение, получившее название джеффрисовых ошибок или закона погрешностей Пирсона-Джеффриса (*PJ*-распределение), позволяет эволюционизировать классические процедуры обработки данных, являясь, как мы увидим далее, их необ-

© Джунь И. В., 2021

Репозиторий БарГУ

ходимым развитием и усовершенствованием. В настоящем сообщении раскрыта суть и значение эволюционных процедур, которые необходимо применять при математической обработке современных автоматизированных и компьютеризованных экспериментов объема $n > 500$, как правило имеющих, при корректных постановке и моделировании, джеффрисовы погрешности.

Основная часть. Рассмотрим более подробно суть необходимой эволюции методов математической обработки данных в связи с изменением взглядов на закон ошибок наблюдений. В принципе возможность такой эволюции предусмотрел еще великий математик К. Ф. Гаусс в своем труде по теории МНК [4], который принес ему мировую славу. Создавая МНК он определил концепцию нормальности ошибок, с оглядкой на будущую его эволюцию, в виде такого соотношения [4]:

$$f'(x) \,/\, \vartheta f(x) = \text{const}, \tag{1}$$

где $f'(x)$ — закон плотности вероятности результатов измерений;
$\vartheta = x - a$ — погрешность измерения;
α — математическое ожидание закона ошибок *f(x)*

Соотношение (1) является очень провидческим и глубоким по смыслу. К сожалению, возможно поэтому, многие исследователи в надлежащей мере не поняли его происхождения и значения, придумывая, впоследствии различные эвристические (робастные) процедуры вместо того, чтобы более внимательно взглянуть на левую часть формулы (1) в которой как раз и была заложена дальнейшая эволюция МНК. А дело в том, что левая часть в (1) вытекает из применения Гауссом метода максимального правдоподобия (ММП), который не предполагает концепции нормальности $f(x)$. А вся формула (1) в целом описывает лишь частный, наиболее желательный и простой случай при обработке данных и моделировании.

Для того, чтобы понять смысл левой части в (1) рассмотрим, как она появилась. Она есть результатом минимизации функции максимального правдоподобия L в ММП:

$$L = \Pi\, f\,(x_i), \tag{2}$$

где (x_i) — плотность распределения вероятности погрешности ϑ_i в точке x_i.

Логарифмируя (2) и полагая, что L зависит только от a, имеем:

$$dln\, L/da = \sum^n [f'(x)/f(x)] = 0 \tag{3}$$

Умножая числитель и знаменатель в формуле (3) на $\vartheta_i = x_i - a$ получаем оценку $\overline{a}$ параметра a, применяя метод последовательных приближений:

$$\overline{a} = \sum[x_i \mathrm{P}(\vartheta_i)] / \sum \mathrm{P}(\vartheta_i), \tag{4}$$

$\mathrm{P}(\vartheta_i)$ рассчитывается по формуле

$$\mathrm{P}(\vartheta_i) = f'(x_i)/\vartheta_i f(x_i) \tag{5}$$

Стоит отметить, что (5) есть не что иное, как весовая функция распределения погрешностей, (не обязательно нормальных), в общем виде, которую и привел Гаусс в левой части формулы (1). Кроме того, Гаусс предупреждал, что «никто не может сказать, каким на самом деле будет закон распределения ошибок наблюдений, если их продолжать до бесконечности» [5]. К сожалению, смысла левой части формулы (1) не поняли, а потому и не оценили ее значения многие исследователи и поэтому окунулись в эвристический хаос, так называемых, эвристических процедур, характерных для американской школы математиков-статистиков, которые не проявили в данном случае достаточной проницательности. Но если мы хотим использовать новый закон ошибок с весовой функцией (5), то он должен быть во всех отношениях столь же замечательным, как и закон Гаусса, т. е. быть:

– симметричным, иначе измерения теряют свой смысл;

– регулярным в области от –∞ до + ∞;

– иметь независимые, как у закона Гаусса параметры, что означает требование диагональности информационной матрицы распределения погрешностей.

Огромная научная и историческая заслуга Джеффриса как раз и состоит в том, что он предложил новый, математически безукоризненный закон ошибок (*PJ* — распределение), которое удовлетворяет всем трём выше перечисленным требованиям. Но, кроме обычных для закона Гаусса параметров, — математического ожидания и меры точности, джеффрисовы ошибки имеют ещё и третий, новый, ключевой параметр *m*, зависящий от эксцесса распределения и тонко реагирующий на так называемое «жужжание» процесса измерений по точности со временем. Следует сказать, что ещё А. Эддингтон сформулировал теорему, доказывающую, что смесь распределений ошибок с одинаковыми математическими ожиданием и различными дисперсиями неизбежно вызывает положительный эксцесс суммарного распределения [6]. Более фундаментально

Репозиторий БарГУ

рассмотрел этот вопрос ученик А. Н. Колмогорова, Н. А. Бородачев в своей замечательной, и ещё сталинских времён, книге [7].

Столкнувшись с автоматизированными результатами наблюдений в Гринвиче на плавающем на ртути зениттелескопе [2], а также с массовыми наблюдениями К. Пирсона, объемом около 500 наблюдений [8], Джеффрис пришел к выводу, что гипотеза Гаусса о нормальности ошибок и практически, и теоретически не есть состоятельной, если число наблюдений $n > 500$!

Он пишет: «Решающим вопросом в комбинации наблюдений есть знание того, действительно ли распределения следуют нормальному закону, если это не так, то необходимо применять другие методы, свойственные данному закону» [2], Этот вывод Джеффриса оказался очень важным и своевременным, особенно в XXI веке, когда вследствие автоматизации и компьютеризации измерений, объемы выборок стали значительно превышать установленный Джеффрисом предел $n > 500$.

Джеффрисовы ошибки имеют такой закон распределения плотности вероятности [2]:

$$f(x) = \frac{c}{\sigma}\left[1 + \frac{0{,}5}{M}\left(\frac{x-a}{\sigma}\right)^2\right]^{-m}, \tag{6}$$

где $c = \left[(2m-1)B\left(m+\frac{1}{2},\frac{1}{2}\right)\right]^{-1}$; $B(w,z)$ — бэта-функция;

$M = (m-0{,}5)^3 m^{-2}; m$ — ключевой параметр закона (6), зависящий от его положительного эксцесса распределения;

a, σ — соответственно математическое ожидания и мера рассеивания распределения;

Используя формулу (5) получаем весовую функцию джеффрисовых ошибок ϑ_i:

$$P(\vartheta i) = \left[\left(\frac{m-0{,}5}{m}\right)^3 \sigma^2 + \frac{\vartheta i^2}{2m}\right]^{-1}, \tag{7}$$

где σ, m −ММП — оценки параметров распределения (6), наиболее простой алгоритм определения которых приведен в работах [9; 10].

Как известно, вес наблюдения — это его обратная дисперсии. Таким образом $P(\vartheta i)$ в (7) — это вес наблюдения x_i, джеффрисовая погрешность которого ϑ_i.

Заключение. Рассмотрим, что конкретно может дать использование распределения (6) и его весовой функции (7) для усовершенствования практики обработки наблюдений большого объема.

1. Использование весовой функции (7) позволяет реализовать МНК в случае, когда:

$$\frac{f' x_i}{\vartheta f(x_i)} = P(\vartheta_i) \neq \text{const},$$

но при условии $\sum P(\vartheta_i)\vartheta_i^2 = min$.

2. Получать эффективные оценки взвешенной средней в случае, когда объемы выборок $n > 500$.

3. Нормализовать джеффрисовы погрешности в тех случаях, когда это необходимо в критериальных процедурах, путем использования следующего, очень простого оператора:

$$x_{\text{н}i} = x_i\sqrt{P(\vartheta_i)},$$

где $x_{\text{н}i}$ — нормализованные погрешности,

ϑ_i — джеффрисовы погрешности;

$P(\vartheta_i)$ — вес наблюдения x_i который вычисляется по формуле (7).

4. Приводить к стационарному ввиду нестационарные по дисперсии динамические ряды при их спектральном анализе.

5. Диагностировать качество проведенного эксперимента в случае попадания ММП — оценки параметра m распределения (6) в границы $3 \leq m \leq 5$, что по Джеффрису есть свидетельством чисто случайного характера ошибок ϑ_i [2].

Перечисленные выше возможности существенно расширяют арсенал математических процедур, отражают их необходимую эволюцию при обработке современных автоматизированных и компьютеризированных экспериментов большего объема, что есть наиболее существенной их особенностью в экспериментах XXI века.

Список цитируемых источников

1. *Jeffreys, H.* The Law of Errors and the Combinations of Observations / H. Jeffreys // Philos. Trans. Roy. Soc. — London. — 1937. — Ser. A, № 237. — Pp. 231—271.

2. *Jeffreys, H.* The Law of Errors in the Greenwich Variation of Latitude observations / H. Jeffreys // *Mon. Not. Of the RAS.* — 1939. — Vol. 99, № 9. — Pp. 703—709.

3. *Jeffreys, H.* Theory of Probability. Sec. Edition / H. Jeffreys. — Oxford University, 1998. — 470 p.

4. *Gauss, C. F.* Theoria motus corporum coelestium in sectionibus conicis Solem ambientium / C. F. Gauss. — Hamburgi, 1809.

Репозиторий БарГУ

5. *Гаусс, К. Ф.* Избранные геодезические сочинения / К. Ф. Гаусс ; под. ред. Г. В. Багратуни. — М. : Геодезиздат, 1975. — Т. 1 : Способ наименьших квадратов. — 262 с.
6. *Eddington, A. S.* Notes on the Method of Least-Squares / A. S. Eddington // The Proceedings of the Phisical Society. — 1933. — Vol. 45, part 2, № 247. — Pp. 135—365.
7. *Бородачев, Н. А.* Основные вопросы теории точности производства / Н. А. Бородачев ; под ред. А. Н. Колмогорова. — М.—Л. : Изд. АН СССР, 1950. — 360 с.
8. *Pearson, R.* On the Mathematical Theory of Errors of Judgment with special Reference to the Personal Equation / R. Pearson // Philosophical Transactions of the Royal Society of London. — 1902. — Ser, A, № 198. —Pp. 235—236.
9. *Джунь, И. В.* Неклассическая теория погрешностей измерений / И. В. Джунь. — Ровно: Естеро. —- 168 с.
10. *Dzhun, I. V.* Non-Classical Theory Measurements Errors / I. V. Dzhun. — USA : Amazon. — 200 p.

УДК 330.101:519.233:519.86

И. В. Джунь
Учреждение образования «Международный экономико-гуманитарный университет имени академика Степана Демьянчука»,. Ровно, Украина

ЦИКЛИЧНОСТЬ РЫНОЧНОЙ ЭКОНОМИКИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ МАТЕМАТИКА

Введение. В работах экономистов, занимающихся анализом основных показателей западной экономики (ВВП и других), можно услышать мысль о циклическом характере ее развития [1]. Цель изучения цикличности — моделирование развития показателей. При этом выделяются большие циклы, длительностью 40—60 лет [1; 2], циклы деловой активности Кузнеца, продолжительностью 20—24 года [3,4], которые включают среднесрочные циклы Жюгляра (6—8 лет), и малые циклы Китчина (3—4 года) [4—6]. Й. Шумпетер принял без доказательства такой механизм циклов: каждый цикл Кондратьева (48—50 лет) имеет целое число циклов Жюгляра (6—8 лет), которые содержат целое число циклов Китчина (3—4 года) [1]. Понимая всю приблизительность этой цикломании Б. Б. Дунаев с некоторой растерянностью сообщает: «Существует много причин цикличности экономики, … но все они приводят к несоответствию между потреблением и производством» [1].

Основная часть. Рассмотрим причины такого несоответствия. Они понятны для математика, поскольку неточное, описательное представление о циклах с какими-то растянутыми периодами, приравнивается к математическому моделированию объекта, что имеет иную природу и основывается на однозначных математических представлениях. Математическое моделирование основывается на ансамблях совершенно точных постулатов, а не на весьма туманных представлениях о циклах, периоды, которых могут «плавать» в промежутке, например, 40—60 лет. Заметим, что вся математика — это игра точных положений, т.е. аксиом, начатая еще Евклидом 2200 лет назад в его «Началах», которые И. Ньютон считал одной из важнейших книг в истории. Современное понимание принципиальной важности точных математических абстракций не только в математике, но и при исследовании реального мира (в том числе и экономики), отражено в следующем замечании А. Н Уайтхеда [7]: «Парадокс, окончательно установленный ныне, состоит в том, что именно предельные абстракции являются тем истинным оружием, которое правит нашим осмыслением конкретного факта».

Успешное моделирование западной экономики на основе столь рассмотренных выше приблизительных данных о циклах исключено, использование их совершенно не продуктивно:

– во-первых потому, что математическая модель динамики процесса представляет суперпозицию разных гармоник с точно установленными значениями амплитуды, периода и фазы каждой волны на фоне неизбежных шумов; в выше изложенных представлениях же об экономических циклах нет ничего похожего;

– во-вторых, простое удлинение интервала наблюдений, как правило, приводит к несколько иной модели исследуемого процесса и к возможному дроблению найденных ранее гармоник.

Фактически же ми имеем в наличии, например, обнаруженный спектральным анализом, набор гармоник, которыми можно представить тот или иной экономический процесс на определенном интервале времени. Но следует помнить, что есть две никогда не совпадающие вещи — это потрясающая экономическая реальность с одной стороны и с другой — наше представление о ней — своеобразный, полный надежд миф, создаваемый экономистами, а также и математиками. Но принципиальное отличие математического мифа в том, что он основан на совершенно точных предположениях, используя которые можно прийти к тем предельным абстракциям, о которых говорит Уайтхед в [7]. Использование же экономических мифов, например, циклов Кузнеца, Жюгляра или Китчина (чего только не сделаешь ради вящей славы) и есть главная причина того, что экономическая наука Запада столь бессильна — она не предсказала ни единого экономического кризиса.

Как тут не вспомнить экономику Китая, у которой нет этой абракадабры с циклами, а есть устойчивое, бескризисное развитие, нет толпы нобелевских мудрецов-экономистов, но зато есть небывалый рост экономики, который в прошлом году составил 18,5 %, что даже во снах не могло присниться лидерам стран Запада. Каждый год Китай выходит на первое место в мире по тому или иному важнейшему экономическому

© Джунь И. В., 2021

Репозиторий БарГУ

показателю. В 2021 году по протяженности автобанов Китай вышел на первое место в мире — там 160 тис. км. замечательных дорог, есть скоростные поезда, мощное ПДФ — строительство и многое другое.

Не дает ли Китай пример того, как развивать экономику другим народам. В этом отношении и Беларусь также замечательный пример!

Что еще важно понимать — так это то, что общество, даже вся Вселенная — это жестко и очень точно регулируемые системы. К этому выводу приходят не только физики, например, известный физик-ядерщик И. Н. Острецов. Основной вывод кибернетики состоит в том, что любая система деградирует и гибнет без управления. Это означает, что развитие мира происходит в рамках идеи, которая оптимальна, безукоризненна и точна. Но вряд ли есть много экономистов, которые могут догадываться или допускать вмешательство в жизнь социумов, а, следовательно, и в экономику, сил более высокого порядка в моральном, силовом и в информационном отношении. Ведь главные события мировой истории развиваются всякий раз по неожиданному и совсем по непредсказуемому сценарию [8]. Поэтому может и следует в концепцию изучения динамики развития, вводить некий Х-фактор непредсказуемости, вместо того, чтобы ходить с умными лицами и называть бесполезные циклы какими-то именами.

Заключение. Рассматривая состояние проблемы циклического характера развития Западной экономики можно сделать следующие выводы.

1. Существующие представления западных экономистов С. Кузнеца, К. Жюгляра, Д. Китчина, дробящих идею Н. Д. Кондратьева на более мелкие циклы с нечеткими периодами, математически непродуктивны, так как не могут быть основой для надежного и корректного математического моделирования экономических процессов.

2. Цикличность западной экономики, в которой глубокие, затяжные кризисы сменяются буйным ростом промышленности и перепроизводством, есть её главной бедой. Западная экономика напоминает жизнь человека больного инфарктом миокарда (естественно с периодическими инфарктами) и поэтому не может служить образцом экономического развития стран и народов.

3. Развитие бескризисной экономики Китая является на сегодняшний день наилучшим примером для развивающихся стран.

4. Необходимо понимать наличие в мире сил более высокого порядка в моральном, силовом и в информационном отношении — на это прямо указывает главный вывод такой науки как кибернетика.

5. В концепции изучения динамики развития систем необходимо всегда вводить некоторый Х-фактор, который бы учитывал вероятность непредсказуемых ее изменений.

Список цитируемых источников

1. Дунаев, Б. Б. Динамика экономических циклов / Б Б. Дунаев // Кибернетика и системный анализ. — 2017. — Т. 53, № 2. — С. 146—162.
2. Кондратьев, Н. Д. большие циклы конъюнктуры и теория предвидения. Избранные труды / Н. Д. Кондратьев. — М. : Экономика, 2002. — 767 с.
3. Kuznets, S. Secular movements in production end prices. Their nature and their bearing upon cyclical fluctuations / S. Kuznets. — Boston : Houghton Miffing, 1930. — 56 p.
4. Kuznets, S. Equilibrium economics and business-cycle theory. Economic change: Selected essays in business cycles, national income, and economic growth / S. Kuznets. — New York : W. W. Norton Company, 1953. — 31 p.
5. Schumpeter, J. A. Business cycles. A theoretical historical and statistical analysis of the capitalist process / J. A. Schumpeter. — New York ; Toronto ; London : McGraw — Hill Book Company, 1939. — 461 p.
6. Шумпетер, Й. Теория экономического развития / Й. Шумпетер. — М. : Прогресс, 1982. — 241 с.
7. Whitehead, A. N. Science and Modern World / A. N. Whitehead. — London : Cambridge University Press, 2011. — 278 p.
8. Taleb, N. N. The Black Swan: The Impact of the Highly Improbable / N. N. Taleb. — New York : Random House, 2007. — 400 p.

УДК 621.37/.39:311

Г. В. Качкар, М. А. Кононович
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ATMEGA ДЛЯ УПРАВЛЕНИЯ ПРОТОТИПОМ 2D ДИСПЛЕЯ

Введение. Развитие автоматизации в промышленности, сфере услуг, агропромышленном комплексе, строительстве и других отраслях обеспечивает использование микроконтроллеров.

Микроконтроллер — однокристальный компьютер с интегрированным на одной микросхеме минимальным набором внешних устройств ввода-вывода. Основными элементами любой системы автоматического управления являются информационные процессы, а также выполнение команд управления.

Последнее поколение микроконтроллеров обладает высокими вычислительными мощностями, на одной микросхеме они могут реализовать полнофункциональное устройство небольших размеров с низким энергопот-

© Качкар Г. В., Кононович М. А., 2021

Репозиторий БарГУ

реблением. Широкое распространение они получили благодаря своей возможности многократного программирования и универсальности. Поэтому микроконтроллеры можно увидеть в электронных блоках разных устройств.

Универсальность микроконтроллеров, заключается в следующем:

1) значительное сокращение габаритов, около 3 см в длину и 1 см в ширину;
2) увеличение производительности;
3) низкая стоимость;
4) низкое энергопотребление.

Производительность микроконтроллеров измеряется в миллионах инструкций в секунду — MIPS (Million Instructions per Second). Популярный микроконтроллер Atmega8 достигает производительности 1 MIPS на МГц.

Микроконтроллеры Atmel просты в использовании и интеграции, имеют низкую потребляемую мощность и обладают самой эффективной архитектурой для программирования на языках C или Assembler.

Интересная особенность микроконтроллеров семейства AVR — самопрограммирование. Суть ее заключается в возможности изменять содержимое FLASH-памяти непосредственно из пользовательской программы.

В современном мире почти ни одно электронное устройство не может обойтись хотя бы без одного микроконтроллера.

Микроконтроллеры разных семейств настолько универсальны, что один и тот же микроконтроллер способен, будучи перепрограммирован, управлять совершенно другими устройствами. Одним из таких микроконтроллеров является Atmega8, его часто используют при сборке таймеров, часов, индикаторов домашней автоматики, мультиметров, драйверов шагового двигателя [1].

Широко используемая платформа Arduino возникла в «Институте конструирования взаимодействий» в итальянском городке Ивреа, и получила название от реально существовавшего короля Ардуина, правившего этой местностью в начале прошлого тысячелетия. Использование платформы Arduino позволяло научить студентов непрофильных специальностей создавать электронные устройства, причём быстро и без опоры на углублённое изучение электроники, электротехники и программирования [2].

Основная часть. Несмотря на сложное устройство принцип работы микроконтроллера очень прост. Он основан на аналоговом принципе действия. Система понимает лишь две команды («есть сигнал», «нет сигнала»). Из этих сигналов в его память вписывается код определенной команды. Когда микроконтроллер считывает команду, он ее выполняет. В каждом микроконтроллере прописаны свои базовые наборы команд. И только их он способен принимать и выполнять. Сочетая отдельные команды между собой, можно написать уникальную программу, по которой будет работать любое электронное устройство именно так, как требуется.

Управление микроконтроллером может осуществляться двумя способами:

1) проводной путь. Управление исполнительными механизмами происходит через электропроводное соединение управляющих цепей и исполнительных механизмов. Включение — по нажатию кнопки на диспетчерском пункте или кнопочном пульте;

2) беспроводной путь. Такой способ управления не требует проводного соединения. С передатчика или пульта дистанционного управления передается сигнал, который идет на приемник.

Сигналы беспроводного соединения могут быть оптическими, которые используются для управления домашней бытовой техникой и радиосигналы, например, Wi-Fi, Bluetooth и др. [3].

Развитие современных средств связи позволяет управлять контроллерами как через пульт дистанционного управления, находясь в непосредственной близости к прибору, так и по интернету из любой точки мира через локальную сеть.

В последние несколько лет увеличилось количество публикаций по использованию микроконтроллеров для управления различными системами, что говорит о заинтересованности к исследованиям этого направления. Для реализации современных требований в производстве применение управляющих систем даст возможность внедрять перспективные технологии изготовления различных изделий**.**

В 2020 году студенческий коллектив кружка электротехники и электроники (в настоящее время — лаборатория визуализации и прототипирования) инженерного факультета реализовал проект виртуального вращающегося дисплея на основе микроконтроллера AVR ATmega16.

Целью проекта была разработка кода программы для создания 3D моделей. Для реализации данного проекта выбрали микроконтроллер ATmega, так как он обладает богатым набором периферийных устройств, гибким и эффективным набором команд ассемблера и достаточными для наших целей параметрами быстродействия.

Данное устройство представляет собой вращающуюся линейку с несколькими десятками светодиодов, за счёт быстрого вращения и периодической подачи сигнала на светодиоды создается воспринимаемое глазом изображение в пределах виртуального светового дисплея в виде светящегося диска.

Для восприятия человеком изображения как непрерывного требуется частота вращения линейки светодиодов 15—20 оборотов в секунду и частота изменения яркости каждого светодиода не менее 10 кГц, что позволяет получить изображение с разрешением менее 1 градуса по окружности диска (2—3 мм при имеющихся размерах светодиодов).

Используемый в проекте микроконтроллер семейства ATmega имеет производительность от 16 до 50 миллионов арифметических операций в секунду, встроенную память программ от 8 до 256 кБ, и оперативную память от 1 до 64 кБ.

Репозиторий БарГУ

Управление светодиодами осуществляется через 8-разрядные сдвиговые регистры, подключённые к сигнальным выводам одного из портов микроконтроллера. Благодаря использованию сдвиговых регистров, можно индивидуально управлять большим количеством светодиодов, чем число выводов микроконтроллера (до 256).

Длительность программного цикла составляет 300 машинных циклов, что позволяет изменять яркость свечения каждого светодиода с частотой в десятки килогерц. Объём используемой памяти программ микроконтроллера составил 5 % (от имеющихся 16 кБ) для хранения кода программы, и 15 % для хранения изображений, что позволяет продолжать развитие данной системы на имеющемся микроконтроллере. Оперативная память микроконтроллера составляет 1 кБ, но она ни разу не была использована в имеющихся программах, благодаря тому, что микроконтроллеры ATmega имеют большой регистровый файл из 32 восьмиразрядных регистров общего назначения, которых вполне достаточно для хранения изменяемых данных в небольших программах, что позволяет ускорить обработку часто используемых данных.

Производительность МК ATmega16 достаточна для обеспечения работы данного прототипа. Практически для вывода текста в одну строку оказалось достаточно тактовой частоты микроконтроллера, равной всего лишь 1 МГц, что позволяет в дальнейшем при необходимости повысить производительность более чем в 10 раз, и при данных размерах дисплея будет достаточно для реализации любых алгоритмов вывода изображений и даже анимации. Тактовая частота микроконтроллера — это количество тактов за секунду, выполняемых контроллером. Чем она выше, тем большее количество операций он может выполнить.

На данном этапе реализована схема программы, позволяющая выводить статическую надпись по окружности дисплея, и одновременно воспроизводить произвольную процедурную анимацию или растровое изображение в центральной области либо на всём поле дисплея. Реализована функция прозрачного наложения изображений при их пересечении в пределах одной области.

На имеющейся установке можно вывести любое растровое битовое изображение, при условии, что его объём позволит разместить его в свободной области памяти программ (до 14 кБ, или ~100000 пикселей). Можно также программно выводить векторную и процедурную графику, а при использовании более сложного алгоритма — полутоновые изображения с глубиной цвета 3—4 бита. Практические возможности установки определяются используемыми программными алгоритмами и ограничены только объёмом флэш-памяти.

Наш путь программирования состоял из нескольких этапов:

1) перед тем, как приступить к написанию кода программы, определились с конечной целью;
2) составили алгоритм работы программы;
3) написали код программы на языке Ассемблер, другой вариант — на языке Си;
4) провели компиляцию программы;
5) откомпилированный код записали в память контроллера;
6) прошили микроконтроллер с помощью программатора;
7) провели тестирование и отладку микроконтроллера на вращающемся дисплее.

Данный проект даёт возможность применить навыки программирования для управления реальным техническим устройством, и получить опыт практической проверки работоспособности алгоритма программы и её интерактивной отладки на реальном работающем физическом устройстве. Прямая визуализация результата работы программы помогает быстро оценить её правильность.

Другой вариант кода программы микроконтроллера был написан на языке программирования Си. Результат работы представлен на рисунке 1.

В ходе дальнейшего развития проекта возможно создание более сложных устройств, в том числе цветных и даже сенсорных дисплеев, однако при размерах изображения более чем 200 × 200 точек потребуется использование более мощных микроконтроллеров.

Наиболее мощные и производительные микроконтроллеры по своим параметрам приближаются к процессорам персональных компьютеров и используются в различных мобильных устройствах и системах связи. Сверхэкономичные микроконтроллеры (микрочипы) с собственным потреблением менее 1 мкА могут несколько десятилетий работать от одной «пуговичной» батарейки или даже от энергии принимаемых антенной радиоволн и других внешних воздействий [4].

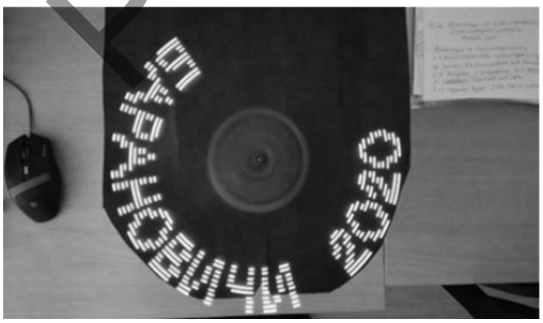


Рисунок 1 — Виртуальный светодиодный дисплей ВД-32-01

Заключение. Микроконтроллеры всё более становятся инструментальными средствами проектирования сложных управляемых систем. Существуют разные семейства микроконтроллеров, которые значительно различаются по основным параметрам, и все они предназначены для решения современных задач.

В мире наукоёмких технологий микроконтроллеры занимают особое место, они обеспечивают связь между объектами окружающей среды и интеллектуальной мощью современных вычислительных средств, являются инструментом, с помощью которого человек получает информацию об окружающем мире и воздействует на предметы этого мира.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Белов, А. В.* Конструирование устройств на микроконтроллерах / А. В. Белов. — М. : Наука и техника, 2005. — 256 с., ил.
2. *Ревич, Ю. В.* 3-е издание переработанное и дополненное / Ю. В. Ревич. — СПБ. : БХВ-Петербург, 2015. — 576 с.
3. *Трамперт, В.* AVR-RISC Микроконтроллеры / В. Трамперт. — М. : МК-Пресс, 2006. — 464 с., ил.
4. *Белов, А. В.* Создаем устройства на микроконтроллерах / А. В. Белов. — М. : Наука и техника, 2007. — 304 с., ил.

УДК 51.512

Т. Г. Лапская, Е. В. Синдарова
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 137 г. Минска имени П. М. Машерова», Минск, Республика Беларусь

ВЛИЯНИЕ КОЭФФИЦИЕНТОВ НА РАСПОЛОЖЕНИЕ ПАРАБОЛЫ

Введение. Желание узнать больше о квадратичной функции появилось у меня в процессе ее изучения на уроках алгебры. Для меня эта тема актуальна, потому что для решения более сложных задач с использованием свойств квадратичной функции важно понимать как влияют коэффициенты квадратичной функции, их знаки, соотношения между ними на свойства функции и ее графика.

Основная часть. Известно, что от знака коэффициента а зависит направление ветвей параболы. Но как ведут себя параболы при изменении одного из коэффициентов *a*, *b* или *c*? Поиск ответа на этот вопрос и стал целью исследовательской работы.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи: систематизировать знания о квадратичной функции, полученные на уроках алгебры, выяснить зависимость расположения вершин параболы от ее коэффициентов, выявить общие черты семейств парабол при изменении одного из их коэффициентов.

Объект исследования: парабола, как график квадратичной функции. Предмет исследования: зависимость расположения параболы при изменении одного из ее коэффициентов.

Изучая научную литературу по данной теме, мы выдвинули гипотезу: если один из коэффициентов *a*, *b*, *c* принять за параметр, а два других оставить постоянными, то можно сформулировать следующие свойства:

1. Если *c* — параметр, *a* и *b* — константы, то все вершины парабол будут расположены на одной прямой, параллельной оси *Oy*, задаваемой прямой.
2. Если *a* — параметр, *c* и *b* — константы, то все вершины парабол будут расположены на прямой.
3. Если *b* — параметр, *a* и *c* — константы, то все семейство парабол имеет «параболу вершин».

Для решения поставленных задач мы воспользовались знаниями о линейной функции, задаваемой формулой $y = kx + b$. Очевидно, что расположение этой функции зависит от изменения одного из коэффициентов *k* или *b*. Приведем наглядные примеры: При изменении коэффициента *b* (при постоянном *k*) происходит параллельное смещение графика вдоль оси *Oy*. При изменении коэффициента *k* (при постоянном *b*) меняется угол между прямой и осью *Ox*.

Перейдем к исследовательской части работы. Мы изучили три случая изменения расположения квадратичной функции от ее коэффициентов. Рассмотрим первый случай : если *c* — параметр, *a* и *b* — константы, то все вершины будут расположены на одной прямой, параллельной оси *Oy*, задаваемой формулой $x=\frac{-b}{2a}$; которую мы вывели с помощью алгебраических преобразований.

Для доказательства данной гипотезы нужно взять две точки, которые являются вершинами парабол; чтобы получить их, мы воспользовались формулой для нахождения координат вершин квадратичной функции $\left(-\frac{b}{2a};c_1-\frac{b^2}{4a}\right)$ и $\left(-\frac{b}{2a};c_2-\frac{b^2}{4a}\right)$.

$y = ax^2+bx+c_1$ — первая парабола с вершиной $\left(\frac{-b}{2a};\ a\left(\frac{-b}{2a}\right)^2+b\frac{-b}{2a}+c_1\right)$; $y = ax^2+bx+c_2$ — вторая парабола с вершиной $\left(\frac{-b}{2a};\ a\left(\frac{-b}{2a}\right)^2+b\frac{-b}{2a}+c_2\right)$.

Напишем уравнение прямой, проходящей через две точки: $\mathbf{A}x + \mathbf{B}y + \mathbf{S} = 0$.

Если каждая из этих вершин парабол лежит на прямой, то ее координаты удовлетворяют уравнению $\mathbf{A}x + \mathbf{B}y + \mathbf{S} = 0$. В результате получим систему двух уравнений:

© Лапская Т. Г., Синдарова Е. В., 2021

Репозиторий БарГУ

$$\begin{cases} \mathbf{A}\left(\frac{-b}{2a}\right)+\mathbf{B}\left(a\left(\frac{-b}{2a}\right)^2+b\frac{-b}{2a}+c_1\right)+\mathbf{S}=0; \\ \mathbf{A}\left(\frac{-b}{2a}\right)+\mathbf{B}\left(a\left(\frac{-b}{2a}\right)^2+b\frac{-b}{2a}+c_2\right)+\mathbf{S}=0. \end{cases}$$

Из системы следует, **B** = 0, так как при вычитании уравнений системы имеем:

$$\mathbf{B}(b^2/4a-b^2/2a+c_1-b^2/4a+b^2/2a-c_2)=0;$$

Выразим **A** из системы уравнений. $\mathbf{A}=\frac{S2a}{b}$. Подставляя коэффициенты **A** и **B** в уравнение прямой $\mathbf{A}x+\mathbf{B}y+\mathbf{S}=0$, имеем:

$$\frac{S2a}{b}x+S=0 \qquad S\neq 0$$

$$\frac{2\mathrm{a}}{b}x+1=0; \qquad x=-1\frac{b}{2a};$$

$x=-\frac{b}{2a}$ уравнение прямой, на которой лежат все вершины парабол $y=ax^2+bx+c_1$, где с — параметр.

Не менее интересен и второй случай. Если a — параметр, c и b — константы, то все вершины семейства парабол будут расположены на прямой $y=\frac{bx}{2}+c$.

В третьем случае, если b — параметр, a и c — константы, то все семейство парабол имеет «параболу вершин» $y=-ax^2+c$.

Заключение. Мы выяснили, как влияют коэффициенты квадратичной функции на свойства функции и ее графика. Проанализированные примеры позволяют доказать гипотезу о закономерности между расположениями вершин квадратичной функции и ее коэффициентами; а также можно немедленно найти ошибки при построении графиков квадратичной функции.

УДК 539

С. А. Лукашевич, В. А. Дубовская
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», Гомель, Республика Беларусь

ОБ ОПРЕДЕЛЕНИИ СРЕДНЕГО ЗНАЧЕНИЯ КУЛОНОВСКОЙ СИЛЫ, ДЕЙСТВУЮЩЕЙ НА ЭЛЕКТРОН В АТОМЕ ВОДОРОДА

Введение. При изучении основ квантовой механики показано, что с движением частицы, обладающей определенной энергией и импульсом связывается плоская волна де Бройля. В более общем случае состояние частицы в квантовой механике задается более сложной, вообще говоря, комплексной, функцией $\Psi(r, t)$, зависящий от координат и времени.

Рассмотрим волновую функцию вида $\Psi(r) = A\, e^{-\frac{r}{a}}$, которая описывает состояние электрона в атоме водорода, где A — нормированный коэффициент, r — расстояние электрона от ядра, $a=\mathrm{const}$ — первый боровский радиус.

Наша задача состоит в том, чтобы определить среднее значение модуля кулоновской силы, действующей на электрон.

Основная часть. Применяя закон Кулона о взаимодействии зарядов, находим, что сила, действующая на электрон в атоме водорода, имеет вид: $F=\frac{e^2}{4\pi E_0 r^2}$.

Тогда среднее значение силы:

$$<F>=\frac{e^2}{4\pi E_0}\frac{1}{<r^2>}. \qquad (1)$$

© Лукашевич С. А., Дубовская В. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Таким образом, задача сводится к нахождению среднего значения обратной величины расстояния $<\frac{1}{r^2}>$ электрона от ядра в основном состоянии.

Согласно определения модуля вероятности волновой функции получим, что среднее значение

$$<\frac{1}{r^2}> = \int_0^\infty \frac{1}{r^2}\Psi * \Psi dV = \int_0^\infty \frac{1}{r^2}|\Psi|^2 dV. \quad (2)$$

Для нахождения выражения (2) определим сначала нормировочный коэффициент A заданной волновой функции, для чего используем условие нормировки:

$$\int_0^\infty |\Psi|^2 dV = 1. \quad (3)$$

В силу сферической симметрии функции $\Psi(r)$ элементарным объемом dV, все точки которого удалены на расстояние r от ядра, будет шаровой слой радиуса r и толщиной dr, т. е.

$$dV = 4\pi r^2 dr. \quad (4)$$

Тогда согласно условию нормировки (3) с учетом (4),

$$1 = \int_0^\infty |\Psi|^2 dV = \int_0^\infty A^2 e^{-\frac{2r}{a}} 4\pi r^2 dr \qquad \text{или} \qquad 1 = 4\pi A^2 \int_0^\infty r^2 e^{-\frac{2r}{a}} dr.$$

Учитывая, что $\int_0^\infty x^n e^{-ax} = \frac{n!}{a^{a+1}}$, получаем $1 = 4\pi A^2 \frac{2!}{(2/a)^3} = \pi A^2 a^3$, откуда нормировочный коэффициент $A = \frac{1}{\sqrt{\pi a^3}}$, а нормированная волновая функция, описывающая состояние электрона в атоме водорода имеет вид:

$$\Psi(r) = \frac{1}{\sqrt{\pi a^3}} e^{-\frac{r}{a}}. \quad (5)$$

С учетом формул (5) и (4), согласно (2), получим, что

$$<\frac{1}{r^2}> = \int_0^\infty \frac{1}{r^2}|\Psi|^2 dV = \int_0^\infty \frac{1}{r^2}\frac{1}{\pi a^3} e^{-\frac{2r}{a}} 4\pi r^2 dr = \frac{4}{a^3}\int_0^\infty e^{-\frac{2r}{a}} dr = \frac{4}{a^3}\left(-\frac{a}{2}\right) e^{-\frac{2r}{a}}\Big|_{0^\infty} = \frac{2}{a^2}.$$

Подставим полученное выражение в формулу (1), найдем искомое среднее значение модуля кулоновской силы: $<F> = \frac{e^2}{4\pi E_0} <\frac{1}{r^2}> = \frac{e^2}{4\pi E_0}\frac{2}{a^2} = \frac{e^2}{2\pi E_0 a^2}$.

В данном выражении кулоновской силы a — первый боровский радиус.

Учитывая основное состояние электрона в атоме водорода, найдем вероятность того, что электрон находится в элементе объема dV:

$$dW = |\Psi(r)|^2 dV = |\Psi|^2 4\pi r^2 dr. \quad (6)$$

Подставим сюда волновую функцию (5), найдем $dW = \frac{1}{\pi a^3} e^{-\frac{2r}{a}} 4\pi r^2 dr$.

Чтобы найти расстояние от ядра, на котором электрон может быть обнаружен с наибольшей вероятностью, необходимо исследовать выражение $\frac{d\omega}{dr}$ на максимум.

Т. е. плотность вероятности $\omega(r) = \frac{dw}{dr}$.

Заключение. В результате исследования мы получаем, что $r_{max} = a$, т. е. наиболее вероятное расстояние электрона от ядра соответствует боровскому радиусу.

Таким образом, мы отмечаем, что в основном состоянии атома водорода наиболее вероятным расстоянием электрона до ядра является расстояние, равное боровскому радиусу. То есть в этом заключается квантово-механический смысл боровского радиуса.

Репозиторий БарГУ

УДК 539

С. А. Лукашевич, Е. Б. Шершнев
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», Гомель, Республика Беларусь

АТОМ ВОДОРОДА С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ КВАНТОВОЙ ТЕОРИИ

Введение. Рассматривая нахождение энергетических уровней по Бору, показано, что их находят на основании правил квантования, которым подчиняются координаты и импульсы электронов. Одновременно отмечаем, что теория Бора сделала большой шаг вперед для описания атома водорода и его спектров, но не смогла ответить на ряд важных вопросов, например, почему осуществляются переходы между одними энергетическими уровнями, а не осуществляются между другими; почему электроны на стационарных орбитах не излучают электромагнитную энергию; какова природа излучения более сложных атомов, например, например, гелия и лития, и так далее.

Основная часть. На основании закона Кулона было показано, что потенциальная энергия взаимодействия электрона в атоме водорода с ядром

$$U(r) = -\frac{e^2 z}{4\pi\varepsilon_0 r}, \tag{1}$$

где r — расстояние между электронами и ядром.

С точки зрения квантовой механики состояние электрона в атоме водорода описывается волновой функцией ψ, удовлетворяющей стационарному уравнению Шредингера с учётом (1):

$$\Delta\psi + \frac{2m}{h^2}\left(E + \frac{e^2 z}{4\pi\varepsilon_0 r}\right)\psi = 0, \tag{2}$$

где m — масса электрона;

E — полная энергия электрона в атоме.

Так как кулоновское поле ядра, в котором движется электрон, является центрально-симметричным, поэтому уравнение (2) лучше решать в сферических координатах r, v, φ, считая, что Ψ (r, v, φ).

В таком случае оператор Лапласа в сферических координатах задаётся известной формулой

$$\Delta = \frac{1}{r^2}\frac{\partial}{\partial r}\left(r^2 \frac{\partial}{\partial r}\right) + \frac{\Delta v_{'\varphi}}{r^2},$$

где $\Delta v_{'\varphi} = \frac{1}{\sin v}\frac{\partial}{\partial v}(\sin v \frac{\partial}{\partial v}) + \frac{1}{\sin^2 v}\frac{\partial}{\partial \varphi^2}$ — угловая часть лапласиана.

Тогда уравнение Шредингера для стационарных состояний примет вид:

$$\frac{1}{r^2}\frac{\partial}{\partial r}\left(r^2 \frac{\partial \psi}{\partial r}\right) + \frac{1}{r^2 \sin v}\frac{\partial}{\partial v}\left(\sin v \frac{\partial \varphi}{\partial v}\right) + \frac{1}{r^2 \sin^2 v}\frac{\partial^2 \varphi}{\partial \varphi^2} + \frac{2m}{h^2}\left(E + \frac{e^2 z}{4\pi\varepsilon_0 r}\right)\psi = 0. \tag{3}$$

Данное уравнение разделили на три уравнения, каждое из которых зависит только от одной из переменных r, v, φ. Будем решать это уравнение методом разделения переменных. Искомую функцию представим вначале в виде

$$\psi(r, v, \varphi) = R(r)\,Y(v, \varphi), \tag{4}$$

где $R(r)$ — радиальная функция, зависящая только от r, $Y(v, \varphi)$ — угловая функция, зависящая только от v и φ.

Подставим (4) в уравнении (3):

$$\frac{Y}{r^2}\frac{\partial}{\partial r}\left(r^2 \frac{\partial R}{\partial r}\right) + \frac{R}{r^2}\left[\frac{1}{\sin v}\frac{\partial}{\partial v}\left(\sin v \frac{\partial Y}{\partial v}\right) + \frac{1}{\sin^2 v}\frac{\partial^2 Y}{\partial \varphi^2}\right] + \frac{2m}{h^2}\left(E + \frac{Ze^2}{4\pi\varepsilon_0 r}\right)RY = 0. \tag{5}$$

© С.А. Лукашевич, Е.Б. Шершнев

Репозиторий БарГУ

Умножим уравнение (5) на $\frac{r^2}{RY}$ и разделив переменные получим

$$\frac{1}{R}\frac{\partial}{\partial r}\left(r^2\frac{\partial R}{\partial r}\right)+\frac{2m}{h^2}\left(E+\frac{Ze^2}{4\pi\varepsilon_0 r}\right)r^2=-\frac{1}{Y}\left[\frac{1}{\sin v}\frac{\partial}{\partial v}\left(\sin v\frac{\partial Y}{\partial v}+\frac{1}{\sin^2 v}\frac{\partial^2 Y}{\partial\varphi^2}\right)\right]. \quad (6)$$

Поскольку в левой части (6) стоят величины, зависящие только от r, а в правой — только от v и φ, то это равенство может выполняться только тогда, когда его и левая и правая части равны одной и той же постоянной.

После преобразования получим

$$\frac{\partial^2 R}{\partial r^2}+\frac{2}{r}\frac{\partial R}{\partial r}+\frac{2m}{h^2}\left(E+\frac{Ze^2}{4\pi\varepsilon_0 r}-\frac{\lambda}{r^2}\right)R=0, \quad (7)$$

$$\frac{1}{\sin v}\left(\sin v\frac{\partial Y}{\partial v}\right)+\frac{1}{\sin^2 v}\frac{\partial^2 Y}{\partial\varphi^2}=-\lambda\varphi^2. \quad (8)$$

Для решения уравнения (8) угловую функцию $Y(v, \varphi)$ представим в виде

$$Y(v,\varphi)=\theta(v)\Phi(\varphi), \quad (9)$$

где $\theta(v)$ — функция, зависящая только от угла v;

$\Phi(\varphi)$ — функция, зависящая только от угла φ.

Подставив (9) в (8) и перенеся в правую часть равенства переменные, зависящие от φ, получим

$$\frac{1}{\theta}\left[\frac{1}{\sin v}\frac{\partial}{\partial v}\left(\sin v\frac{\partial\theta}{\partial v}\right)\right]+\lambda\sin^2 v=-\frac{1}{\Phi}\frac{\partial^2\Phi}{\partial\varphi^2}. \quad (10)$$

Равенство (9) должно выполняться только при любых θ и φ, что возможно только тогда, когда его левая и правая части равны одной и той же постоянной, которая обычно обозначается m_e^2. Физический смысл m_e — магнитное квантовое число. После перегруппировки слагаемых, зависящих от θ и φ, получаем два уравнения:

$$\frac{1}{\sin v}\frac{\partial}{\partial v}(\sin v\frac{\partial\theta}{\partial v})+(\lambda-\frac{m_e^2}{\sin^2 v}=0, \quad (11)$$

$$\frac{\partial^2\Phi}{\partial\varphi^2}+m_e^2\Phi=0. \quad (12)$$

Таким образом, искомые три уравнения, каждое из которых зависит только от одной из переменных (r, v, φ), найдены — это уравнения (7), (11) и (12).

Поскольку R, θ и Φ зависят только от одной переменной, в уравнениях (7), (11) и (12) частные производные можно заменить полными. Уравнения (11) и (12) являются соответственно полярным и азимутальным волновыми уравнениями.

Заключение. Исходя из теории Бора ранее была определена полная энергия электрона в водородной системе и она имеет следующий вид:

$$E=-\frac{1}{n^2}\frac{Z^2me^4}{8h\varepsilon_0^2} \quad (13)$$

где n = 1, 2, 3, … — главное квантовое число.

Таким образом из уравнения Шредингера без каких-либо добавочных требований вытекает, что атом водорода и сходные с ним ионы могут находиться лишь в ряде прерывных энергетических состояний со значениями энергии, даваемое выражением (13).

Репозиторий БарГУ

УДК 004.023

А. В. Лыско, Ю. Ф. Мирошникова
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПРИМЕНЕНИЕ ЯЗЫКА ПРОГРАММИРОВАНИЯ PYTHON ДЛЯ РЕШЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ ВТОРОГО ПОРЯДКА

Введение. Дифференциальные уравнения второго порядка встречаются не только в математике. Их можно встретить, например, в экономике, при прогнозировании цены определенного товара, или в биологических, при построении модели Лотки-Вольтеры о взаимодействии хищников и жертв, в физике, например, при записи второго закона Ньютона, в электротехнике переходные процессы в цепи RLC описываются дифференциальными уравнениями. Во всех этих сферах требуется решать дифференциальные уравнения второго порядка, и, так как решение таких уравнений является довольно трудоемкой задачей, было принято решение разработать калькулятор, позволяющий упростить процесс решения.

Основная часть. Целью работы было создание инструмента для решения дифференциальных уравнений второй и меньше степени. Дифференциальным уравнением называется уравнение, в которое входят производные функции и могут входить сама функция, независимая переменная и параметры. Порядком дифференциального уравнения называется наивысший порядок производной, входящей в него.

Для достижения поставленной цели был использован высокоуровневый язык программирования Python. Одним из главных преимуществ данного языка над другими является наличие огромного количества библиотек на все случаи жизни. Наибольшее распространение Python получил в веб-разработке, его так же часто используют в data science, машинном обучении, анализе данных, автоматизации процессов [1], однако он так же отлично подойдет для решения нашей задачи. Помимо своей полезности язык Python так же является очень популярным и востребованным. Об этом говорит то, что он находится (на момент 27.04.2021) на третьем месте в рейтинге TIOBE, одним одним из самых известных рейтингов языков программирования в мире [2]. Также Python становился языком года в 2007, в 2010, в 2018 и в 2020 годах [3].

Решение дифференциальных уравнений производится при помощи библиотеки символьных вычислений SymPy. Она часто используется для решения задач математического моделирования процессов. Визуальный интерфейс сделан при помощи PyQt5 — современная и функциональная GUI (graphical user interface) библиотека. При решении данной задачи самым важным было организовать ввод и вывод данных, проверить ввод на корректность, организовать правильное взаимодействие всех компонентов интерфейса.

Рассмотрим следующую задачу: материальная точка массы m движется по оси OX под действием восстанавливающей силы, направленной к началу координат и пропорциональной расстоянию движущейся точки от начала; среда, в которой происходит движение, оказывает движению точки сопротивление, пропорциональное скорости движения. Найти закон движения.

Решение. Пусть $\dot{x}$ — скорость движения точки, $\ddot{x}$ – ее ускорение; на точку действуют две силы: восстанавливающая $F_1 = -ax$ и сила сопротивления среды $F_2 = -b\dot{x}$. Согласно второму закону Ньютона имеем $m\ddot{x} = -b\dot{x} - ax$, или $m\ddot{x} + b\dot{x} + ax = 0$. Имеем линейное дифференциальное уравнение второго порядка.

Возьмем, к примеру, массу тела $m = 10$ кг килограмм, ускорение $a = 2\frac{\text{м}}{\text{с}^2}$ и скоростью $b = 4\frac{\text{м}}{\text{с}}$. Тогда имеем уравнение: $10\ddot{x} + 4\dot{x} + 2x = 0$. После прохождения через программу получаем ответ (рисунок 1).

Программа подходит не только для решения данной задачи, но так же и для решения неоднородных дифференциальных уравнений (рисунок 2).

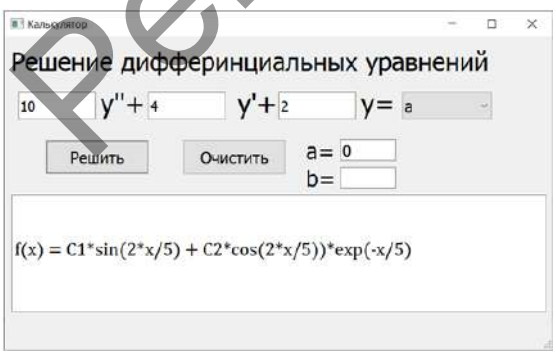


Рисунок 1 — Решение уравнения, где C1 и C1 — константы

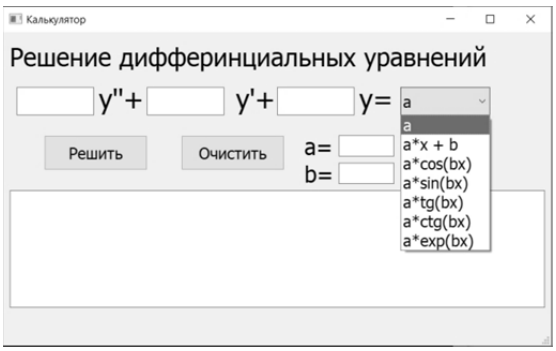


Рисунок 2 — Разные варианты свободного члена уравнения

© Лыско А. В., Мирошникова Ю. Ф., 2021

Репозиторий БарГУ

Заключение. Язык программирования Python подходит для решения дифференциальных уравнений второй степени.

Список цитируемых источников

1. 3 самых важных сферы применения Python: возможности языка [Электронный ресурс] — 2021 — Режим доступа: https://proglib.io/p/python-applications/ . — Дата доступа: 27.04.2021.

2. TIOBE Index for April 2021 [Электронный ресурс] — 2021 — Режим доступа: https://www.tiobe.com/tiobe-index/ . — Дата доступа: 27.04.2021.

3. Индекс TIOBE [Электронный ресурс] — 2021 — Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Индекс_TIOBE#Язык_года . — Дата доступа: 27.04.2021.

УДК 51

К. А. Минакова, П. И. Добрынина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского», Липецк, Российская Федерация

СУЩНОСТЬ ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ МАТЕМАТИКИ В УСЛОВИЯХ ПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Введение. Математика всегда остается неотъемлемой частью человеческой культуры, являясь не только важнейшим компонентом развития личности, но и базой научно-технического прогресса. Данная наука универсальна, она востребована как в технических профессиях, так и в экономических, а также имеет место среди естественных наук.

Основная часть. Математика является профильным предметом для учащихся, которые выбрали физико-математический профиль обучения. Ее прикладная направленность предполагает ориентацию на жизнь, другие науки, а также подготовку использования полученных знаний в той профессии, которую выбрали обучающиеся. Общего определения, характеризующего понятие «прикладная направленность» не существует, однако среди распространенных можно выделить определение преподавателя математического факультета МПГУ им. В. И. Ленина Н. А. Терешин. По его мнению, прикладная задача — это задача, поставленная вне математики и решаемая математическими средствами.

Современное образование в настоящее время направлено на то, чтобы получить наиболее целостное и четкое представление о картине мира, для этого преподаватели часто используют интеграцию наук. Так, интеграция математики с другими предметами наиболее четко прослеживает их прикладную направленность. Преподаватель математики стремится демонстративно показать, как можно использовать знания в области математики, чтобы проанализировать процессы, происходящие в природе.

Что позволяют определить разделы прикладной математики? В первую очередь задачи математического моделирования, программирования, а также алгоритмизации. Все перечисленные задачи не теряют свою математическую сущность и пробуждают в детях интерес, а вместе с ним и мотивацию.

Прикладная направленность математики выражается в прочной взаимосвязи между математическими и нематическими объектами, это тесная связь математики с химией, физикой, географией [1].

Какие действия необходимо выполнить преподавателю математики, чтобы показать эту взаимосвязь? В первую очередь отобрать темы, подходящие для применения их в основе мировоззрения, затем темы из взаимосвязанных дисциплин, требующих применения математического аппарата, далее подобрать методы обучения, исходя из цели обучения.

Чтобы извлечь наибольшую пользу из применения прикладной направленности математики в профильном обучении, учителю необходимо на конкретных примерах доказать универсальность методик и варианты их практического применения, при чем грамотно распределить время, ведь решение теоретических задач требует его значительно меньше.

Выбирая какую-либо задачу, необходимо ориентироваться на определенные требования, которые предъявляются в той или иной профессии:

1. Задачи должны соответствовать определенной программе и служить достижению цели обучения.
2. Термины, используемые в задачах, должны быть доступны обучающимся, а также содержание заданий должно быть приближено к действительности.
3. Прикладная часть задачи не должна покрывать его математическую сущность.
4. Текст задачи содержит в себе реализацию межпредметных связей.

© Минакова К. А., Добрынина П. И., 2021

Репозиторий БарГУ

5. Практические задачи возможны для использования определенных дидактических целей. Например, мотивация введения новых математических терминов и понятий, иллюстрация учебного материала, закрепление и углубление знаний по предмету, а также формирование практических умений и навыков.

Решение каждой задачи проходит в несколько этапов. Сначала, происходит анализ условия задачи. Затем идет построение математической задачи. На следующем этапе идет решение математической модели задачи известными нам алгоритмами. Последний этап характеризуется интерпретацией решения исходной задач.

Рассмотрим примеры прикладных задач, используемых в разных специальностях:

1. Рассмотрим такую тему как цилиндр. В садово-парковом строительстве может быть рассмотрена следующая задача. «Какое количество удобрений может поместиться в бочку цилиндрической формы высотой 5 м, и радиусом основания 3 м?». В сфере общественного питания можно представить такую задачу. «Один стакан больше другого в 3 раза, но уже в 5 раз. Какая кружка будет вместительнее?». Технология производства швейных изделий тоже использует в своем производстве данную тему. «Сколько ткани потребуется для того, чтобы обшить валик цилиндрической формы, имеющий высоту 25 см и радиус основания 5 см?».

2. Использование конусных фигур также является очень распространенным явлением. К примеру, в сфере общественного питания можно узнать, сколько ложек мороженного круглой формы и определенного диаметра поместится в рожок. Сфера садово-паркового строительства также не обходится без использования таких фигур. Например, сколько песка потребуется, чтобы соорудить клумбу конусной формы? Или как узнать, сколько ткани потребуется для пошива колпака определенного радиуса.

3. Очень распространенной фигурой является шар. Например, мы можем узнать сколько кубометров земли потребуется для оборудования клумбы? Или сколько теста потребуется для выпечки шарообразных булочек? А также, какое количество ткани нужно для обшивки шарообразного светильника?

4. Даже такая тема как производная не остается в стороне. Рассмотрим такую задачу. Необходимо сделать коробку для рассады без крышки с прямоугольным основанием, чтобы разводить помидоры. Определить каким размером должна обладать коробка, чтобы ее поверхность была наименьшей? Представим вашему вниманию другую задачу. Бак цилиндрической формы должен вмещать в себя определенный объем сока. Определить каким размером должен обладать бак, чтобы его поверхность без крышки была наименьшей? Использование производной также встречается в технологии производства швейных изделий. Как узнать размер полотенца наибольшей площади, если для его обшивки требуется 200 метров атласной ленты [2]?

Заключение. Школьные математические задачи активно используются во многих сферах жизни, помогая решать вопросы не только в рамках школы и других учебных заведений.

Таким образом, прикладная направленность математического образования позитивно влияет на качество полученных знаний, задачи прикладного характера расширяют возможности для выполнения общедидактических целей на уроке математики. К ним относится не только интерес обучающихся и повышение их умственной активности, но и взаимосвязь математики с другими науками. Систематическое использование таких задач соотносит теорию с практикой, что ведет к наиболее тщательному освоению профессии. В настоящий момент акцент на прикладную направленность математики в процессе профильной подготовки рассматривается как действенный метод модернизации образования.

Список цитируемых источников

1. *Шапиро, И. М.* Прикладная и практическая направленность обучения математике в средней общеобразовательной школе / И. М. Шапиро // Педагог: Наука, технология, практика. — 1998. — № 2. — С. 72—75.

2. *Батуро, В. Я.* Применение прикладных задач при изучении математики учащимися технического колледжа / В. Я. Батуро // Фізико-математична освіта : наук. журн. — 2016. — Вип. 2(8). — С. 17—21.

УДК 378

Ю. Ф. Мирошникова, А. Н. Брезина, Е. В. Кисель
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ЛЕКЦИЯ ПО ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Внедрение цифровых технологий в современном мире является одним из перспективных инструментов, который даёт массу возможностей: обучение из любой точки мира в любое удобное для человека место. Система образования на сегодняшний день должна быть направлена на решение таких задач, как рост производительности труда обучающихся, заинтересованность в усвоении дисциплины. Чтение лекций является одним из фундаментальных инструментов для передачи знаний студентам, поэтому преподаватели должны

© Мирошникова Ю. Ф., Брезина А. Н., Кисель Е. В., 2021

Репозиторий БарГУ

применять цифровые технологии для выполнения этих задач. В первую очередь они должны обладать цифровой грамотностью, навыками работы с персональными компьютерами и сетью Интернет. Таким образом, процесс цифровизации внесёт свои коррективы на требование к преподавательскому составу любого учебного учреждения. Поэтому данная тема актуальна как для преподавателей, так и для учащихся учебных заведений, так как цифровые технологии улучшают образовательный процесс преподавателям и пробуждают интерес учащихся к дисциплине.

Определение слова «лекция» согласно профессиональному-педагогическому словарю означает следующее: систематическое, последовательное, монологичное изложение учителем (преподавателем и лектором) учебного материала, как правило теоретического характера [1, с. 243]. Необходимость лекции обусловлена тем, что это одна из важнейших организационных форм в высшем учебном заведении как средство получения знаний по какой-либо определённой теме. Она является основой для того, чтобы в будущем студенты могли применять эти знания на практике.

Существуют следующие виды лекций [2, с. 36—54]:

1) вводная. Значение данного вида лекции преувеличить сложно, так она является основой для изучения дисциплины. Она знакомит учащихся с основами, целями и задачами, которые должны быть усвоены в течение всего семестра. Вводная лекция предполагает знакомство с основными понятиями, которые встретятся в течение всего изучаемого курса. Например, в математике это алгоритм, число, пространство, задача и другие. Немаловажным фактором при проведении такой лекции является выдача основного и дополнительного списка литературы при выполнении самостоятельных работ, количество часов, отведенных на самостоятельную работу и её форма;

2) проблемная. Значение лекции вытекает, соответственно, из самого вида, т.е., «проблема». Здесь студенты, разбирая проблемную ситуацию, решают её, доказывают правильность ответа. Например, найти область определения функции $z = \sqrt{R^2 - x^2 - y^2}$. Здесь перед студентом встаёт вопрос: что такое область определения функции, это подталкивает его к активации мышления и обсуждения этого с одногруппниками. После этого преподаватель обобщает полученные студентами результаты, делает вывод о том, что они получили понятие функции многих переменных, научились находить область её определения;

3) лекция-консультация. Суть данной лекции в том, что перед занятием студенты изучают материал, готовят вопросы, лектору-консультанту. Можно также назначить определенного человека критиком, который бы оценил выступающего. В ходе занятия студенты обмениваются между собой мнением и ответами на поставленные вопросы. В конце преподаватель может подвести итоги проведенной пары. В математике это может быть представлено в виде изучения принципа двойственности;

4) лекция пресс-конференция. Предназначена для устранения пробелов в знаниях студентов и может проводиться в виде ответов на вопросы, представленные преподавателем или же выполнением теста на тему, в конце идёт проверка работы для определения уровня усвоения материала. Например, вычисление интегралов, знание таблицы неопределенных интегралов основных функций;

5) «лекция вдвоем». Предполагает наличие двух преподавателей одной дисциплины для чтения лекции студентам. Перед началом занятия заготавливается совместный план работы. Преимущество лекции в том, что наличие нескольких источников позволяет студентам сравнивать разные мнения, при этом высказав своё, что формирует правильную точку зрения;

6) лекция-беседа. Является наиболее простой и распространенной среди высших учебных заведений. Предполагает диалог с преподавателем-лектором в течение пары, ответы на поставленные вопросы, тем самым слушатели, то есть, студенты самостоятельно приходят к выводам и обобщениям. Например, в математике это можно выразить следующим образом: преподаватель говорит: назовите примеры вероятностей той или иной ситуации. Студенты могут предлагать разные варианты, например, какова вероятность, что завтра пойдёт дождь, какова вероятность того, что завтра студент придёт на пару и другие;

7) лекция-дискуссия. Сочетает в себе элементы проблемной, лекции-консультации;

8) лекция с запланированными ошибками. Этот способ чтения лекции активизирует познавательную деятельность обучающихся на занятиях, позволяет более точно проконтролировать знания и умения студентов по той или иной теме. Главная особенность состоит в том, что преподаватель объявляет тему занятия, сообщает о наличии ошибок в материале, только число ошибок при этом не называется, что увеличивает делает лекцию на порядок сложнее;

9) лекция-исследование. Общая задача в процессе лекции уточняется и углубляется с помощью частных познавательных задач по основным направлениям развития темы;

10) лекция с применением техники обратной связи. При проведении такой лекции используются интерактивные доски, компьютеры, презентации, предполагающие наличие у каждого планшет, связанной с компьютером преподавателя. Таким образом, преподаватель имеет возможность с помощью специальных устройств получать ответы всей группы обучающихся на поставленный им вопрос.

11) визуальная лекция. Лекция проводится с помощью видеофайлов, фотографий, рисунков, схем;

12) заключительная лекция. Проводится для обобщения пройденного материала, выводов, проверяется уровень знаний студентов;

13) обзорно-повторительная лекция.

14) обзорная лекция.

Репозиторий БарГУ

При всём этом в проведении лекций могут применяться цифровые технологии, улучшающие условия чтения лекции.

При проведении вводной лекции можно применять презентации, на слайдах которой будут отображены основные определения темы, фотографии учёных, достигшие успехов в данной области. Проведение лекции с помощью презентации делает её более наглядной и усваимоевой для восприятия.

В проблемной лекции стоит отметить наличие у студентов планшета, подключенного к сети Интернет, в которой они входят в свой аккаунт, преподаватель загружает тем временем определённый пример по теме, например, найти область определения функции $z = \sqrt{R^2 - x^2 - y^2}$. Студенты решают данный пример на время, кто быстрее сделает его правильно, тот получает дополнительный балл.

При проведении лекции-консультации также, как и в вводной лекции, для наглядного выступления студенты могут подготовить презентацию, которая будет отражать основные моменты темы, например, если это тема о видах квадратных уравнений и способах их решения, то выступающему целесообразно было бы показать аудитории несколько примеров, подходящих под квадратные уравнения, а также упомянуть учёных, работавших в данной области, например, Франсуа Виет, теоремой которого можно решать квадратные уравнения. Далее преподаватель с помощью интерактивной доски может пояснять некоторые особенности аудитории в теме квадратных уравнений.

Лекция пресс-конференция также может проводиться с использованием презентации, на которой можно отобразить определение, например, что такое дифференциальное уравнение, в определении которого могут быть пропущены слова (рисунок 1).

Таким образом студенты могут «заполнить пробелы» по теме дифференциальных уравнений, а также и в других темах по математике с возможностью самостоятельного анализа и решения проблемных моментов. В данном виде лекции приветствуется также наличие интерактивной доски, позволяющая пояснить отдельные моменты по теме преподавателем.

«Лекция вдвоём» предполагает наличие подготовленной заранее презентации. В презентации можно использовать как и выше описанные методы, так и встроенные аудио-и-видеофайлы для того, чтобы вызвать интерес у студентов, например, это могут быть какие-то факты. Например, если идёт лекция по методу Гаусса, то можно упомянуть тот факт, что Имя великого европейского математика отмечено на спутнике Земли — Луне и другие интересные факты. Лекция-беседа может проводиться также с помощью презентации, в которой могут быть отображены основные моменты, касающиеся темы, формулы.

Лекция-дискуссия, как и по определению, может проводиться такими способами как в проблемной лекции, так и лекции-консультации.

Лекция с запланированными ошибками может проводиться с помощью презентации, на слайдах которой могут быть изображены примеры, решённые с ошибками, студенты, глядя на них должны решить правильно (рисунок 2). Также этот метод можно применять и к поиску ошибок в определении (рисунок 3).

Лекция-исследование может проводиться также с помощью презентации по определенной теме. Проведение лекции с применением техники обратной связи может проводиться в форме мини-конференции, где выступающие готовят доклады по темам, представляют основные моменты с помощью презентации, а после задаются все интересующие вопросы. Например, тема «Учебник математики: вчера, сегодня, завтра», здесь выступающему нужно проанализировать структуру учебников 20—30 лет назад, учебники на сегодняшний день и на основе анализа привести пример того, что может быть в учебнике, как он будет составлен, с помощью каких инструментов его можно усовершенствовать через 5 лет.

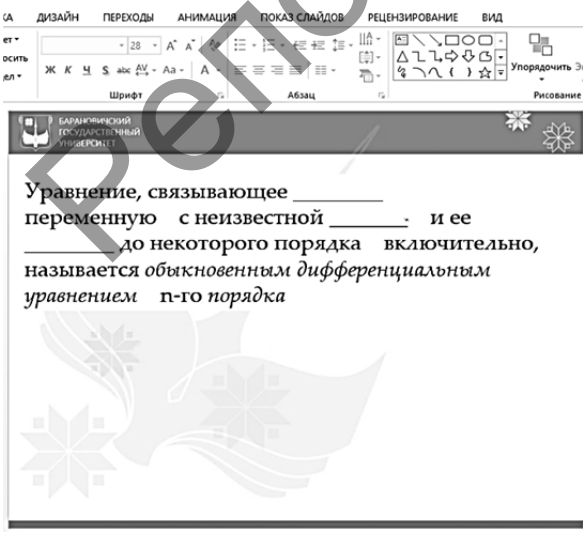


Рисунок 1 — Лекция с пропущенными словами

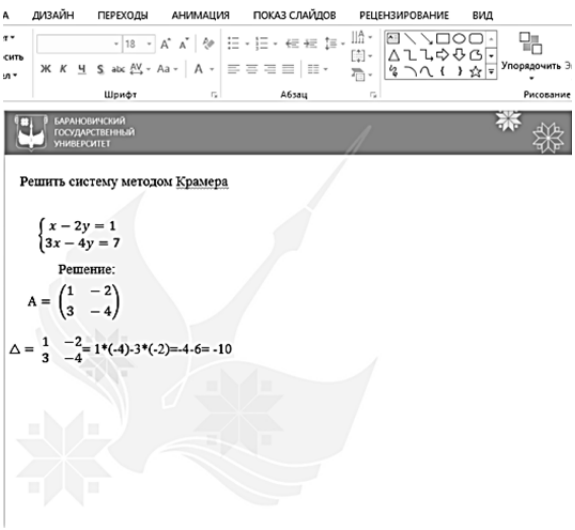


Рисунок 2 — Лекция с ошибками

Репозиторий БарГУ

Визуальная лекция. Она будет также в виде презентации с элементами аудио-и-видеофайлов для более наглядного применения. Здесь можно показывать таблицы, рисунки, фотографии. Это позволит студентам усвоить и систематизировать полученную информацию. Таким видом лекции можно воспользоваться при рассказе любой темы по математике.

Заключительная лекция. Заключительная лекция может совмещать в себе вышеназванные методы её проведения. Если это тема дифференциальных уравнений (ДУ), то здесь можно упомянуть все виды ДУ, способы их решения, то есть, обобщить информацию.

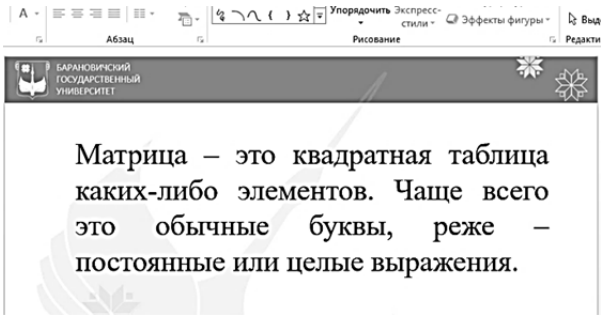


Рисунок 3 — Вариант примера с ошибками

Таким образом, для цифровизации лекционного материала в основном можно использовать презентации, которые могут вмещать в себя все необходимые элементы для её проведения: аудиофайлы, видеофайлы, рисунки, схемы, таблицы, фотографии. Также может использоваться интерактивная доска, планшеты. Всё это на сегодняшний день востребовано и требует дальнейшего развития данной сферы. Чтобы идти в ногу со временем университетам необходимо заострить внимание на этом вопросе.

Список цитируемых источников

1. Профессионально-педагогические понятия : словарь / сост. Г. М. Романцев [и др.] ; под ред. Г. М. Романцева. — Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. — 456 с.

2. *Лупачёв, В. Г.* Технологии изложения лекционного материала : метод. пособие для слушателей курсов повышения квалификации и переподготовки преподават. кадров / В. Г. Лупачёв, С. К. Павлюк, В. А. Сидоров. — Минск : БНТУ, 2012. — 59 с.

УДК 004.9

Ю. В. Сергеева, А. И. Савич
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОСТРОЕНИИ ПОВЕРХНОСТЕЙ ВТОРОГО ПОРЯДКА

Введение. Одной из самых важных и сложных тем в разделе «Аналитическая геометрия» при изучении дисциплины «Математика» в техническом вузе является тема «Поверхности второго порядка». Сложность заключается в том, что не каждый студент способен изобразить на бумаге с помощью линейки и карандаша пространственную фигуру. Таким образом, тема становится мало наглядной и у студентов возникают проблемы при решении задач на нахождение объёмов тел, так как он просто не может представить себе и построить тело, объём которого нужно найти. Поэтому задача повышения наглядности этой темы становится чрезвычайно важной.

В данной работе будут рассмотрены пакеты компьютерной математики, в частности, пакеты Mathematica и Maple с помощью которых может быть графически решена задача наглядности изучения темы «Поверхности второго порядка». Будут рассмотрены примеры построения поверхностей второго порядка, а также дана небольшая сравнительная характеристика двух рассматриваемых программ.

Основная часть. 1. Mathematica [1]. Первый пакет компьютерной математики, который мы рассмотрим, будет пакет Mathematica. Это один из самых известных современных пакетов, которые используются в научной и образовательной сферах.

Главным преимуществом пакета Mathematica является то, что с его помощью выполняются арифметические действия таким образом, как это делает человек, то есть в символьном виде. Он выполняет различные сложные задания из разделов линейной алгебры, математического анализа, теории дифференциальных уравнений, также обладает очень большими графическими возможностями. Данный пакет по сути может совершить любую математическую задачу, содержащуюся в курсе математика технического вуза. Однако, не смотря на сложные математические вычисления и графические построения, этот пакет нас заинтересовал тем, что он прост в освоении и может быть использован достаточно широким кругом студентов. Пакет Mathematica строит поверхности второго порядка, заданные в параметрическом виде, который для студента является еще более непонятным и часто приводит студента в тупик.

© Сергеева Ю. В., Савич А. И., 2021

Репозиторий БарГУ

Таким образом, достоинства пакета Mathematica — это возможность символьных вычислений, решения задач различного уровня сложности, реализации анимационных графиков, воспроизводства звуков, наличие справочной системы с большим количеством практических примеров, развитого языка программирования.

Рассмотрим несколько наглядных примеров решения геометрических задач с помощью пакета Mathematica.

По заданным параметрическим уравнениям построить поверхности (рисунки 1, 2):

а) $\begin{cases} x = x, \\ y = \cos t \sin x, \\ z = \sin t \sin x. \end{cases}$ $\quad -\pi < x < \pi,\ 0 < t < 2\pi;$

```
g = ParametricPlot3D[{x, Cos[t] * Sin[x], Sin[t] * Sin[x]}, {x, -Pi, Pi}, {t, 0, 2 * Pi}]
```

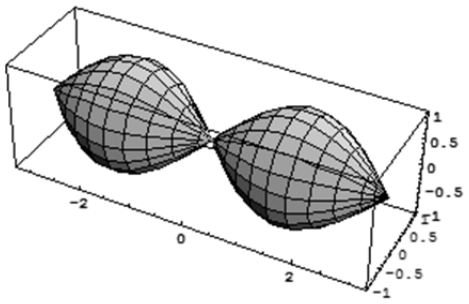


Рисунок 1 — Раскручивающаяся спираль

б) $\begin{aligned} x &= \cos t\left(2+\cos u\right), \\ y &= \sin t\left(2+\cos u\right), \\ z &= 6+\sin u. \end{aligned}$ $\quad 0 < u < 2\pi,\ 0 < t < 2\pi - 1.$

```
In[14]:= g2 := ParametricPlot3D[{Cos[t] * (2 + Cos[u]), Sin[t] * (2 + Cos[u]), 6 + Sin[u]},
          {t, 0, 2 * π - 1}, {u, 0, 2 * π}]

In[15]:= Show[g2]
```

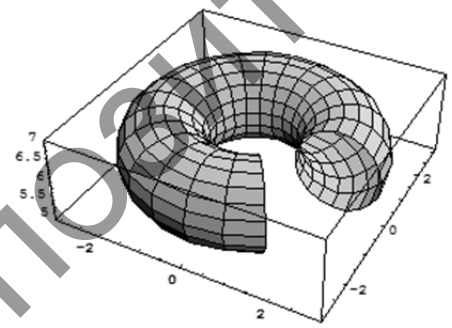


Рисунок 2 — Объемное кольцо с удаленным сегментом

2. Maple [2]. Второй пакет компьютерной математики Maple обладает ещё большим спектром вычислительных способностей. Используется для математических исследований любого уровня сложности, поэтому особенно популярен в научной среде.

Достоинство программы Maple в том, что она выполняет арифметические действия в виде символов. Maple имеет способность помочь не только студенту технического вуза, но и студенту самого сложного математического факультета. Пакет может быть использован для решения задач интегрального исчисления, вычисления конечных пределов и на бесконечности, исследования кусочно-непрерывных функций, для нахождения собственных значений и собственных векторов операторов. Пакет Maple содержит подпрограммы для решения задач евклидовой геометрии, теории групп, численной аппроксимации и линейной оптимизации, а также задач финансовой математики. Поэтому, конечно, следует отметить, что данный пакет более сложен в освоении из-за специализированного языка записи операторов и программирования.

Репозиторий БарГУ

Рассмотрим поверхности, построенные в графической среде Maple.
Построить поверхности, заданные уравнениями:

а) $z = x^2 + y^2, -1 < x < 1, -1 < y < 1$ (рисунок 3).

$plot3d(x^2 + y^2, x = -1..1, y = -1..1, title = \text{"Эллиптический параболоид"});$

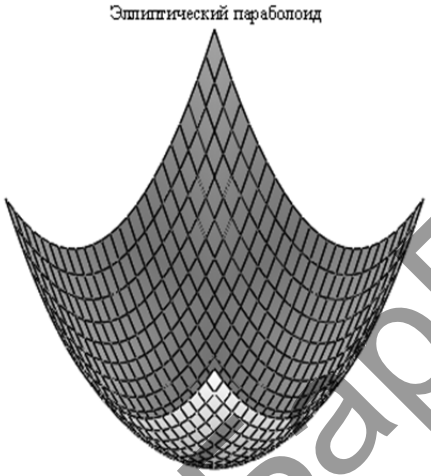


Рисунок 3 — Эллиптический параболоид

б) $z = x^2 - y^2, -10 < x < 10, -10 < y < 10$ (рисунок 4).

$plot3d(x^2 - y^2, x = -10..10, y = -10..10, title = \text{"Гиперболический параболоид"});$

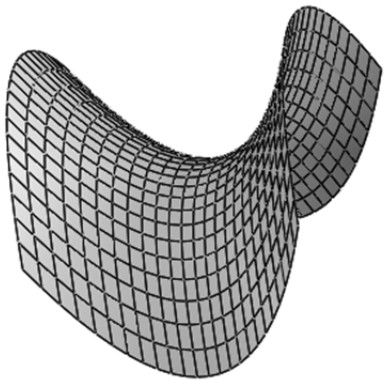


Рисунок 4 — Гиперболический параболоид

Заключение. Все рассмотренные пакеты могут стать помощниками в изучении темы «Поверхности второго порядка», с их помощью студент сможет наглядно увидеть объем какого тела необходимо вычислить и правильно расставить пределы интегрирования. И, конечно, освоение данных программ поможет студенту в изучении других разделов курса математики.

Список цитируемых источников

1. *Муравьев, В. А.* Практическое введение в пакет MATHEMATICA : учеб. пособие / В. А. Муравьев, Д. Е. Бурланков. — Изд-во Нижегород. ун-та, 2000. — 124 с.
2. *Дьяконов, В. П.* Maple 6 : учеб. курс / В. П. Дьяконов. — СПб. : Питер, 2001. — 592 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 514.765

Ю. В. Сергеева, В. А. Серпухов
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ДЕЙСТВИЕ КАНОНИЧЕСКИХ СТРУКТУР КЛАССИЧЕСКОГО ТИПА НА ОДНОРОДЫХ Ф-ПРОСТРАНСТВАХ ПОРЯДКА 5,6

Введение. В современной математике и многих её приложениях одним из фундаментальных понятий является понятие гладкого многообразия. Особую роль играют многообразия, на которых транзитивно действует группа Ли, т. е. однородные многообразия (пространства).

В дифференциальной геометрии важен класс редуктивных однородных пространств. В этот класс входят так называемые однородные Ф-пространства, т. е. однородные пространства, порождаемые автоморфизмами группы Ли.

Целью работы является рассмотрение одного из однородных многообразий, которое может быть порождено разными автоморфизмами транзитивно действующей группы и по разным автоморфизмам конструктивно указать канонические структуры для Ф-пространств порядков 5, 6.

Основная часть. Обозначим $A(\theta)$ — множество всех канонических аффинорных структур на G/H. Справедлива следующая теорема [1]. Множество $A(\theta)$ является коммутативной подалгеброй в алгебре A — всех инвариантных структур. Более того, $\dim A(\theta) = \deg v \leq \dim G/H$, где v — минимальный многочлен оператора θ.

Если M — гладкое многообразие, F — аффинорная структура. Тогда вводятся следующие типы структур (структуры классического типа):

1. Структура почти произведения P: $P^2 = id$.
2. Почти комплексная структура J: $J^2 = -id$.
3. f-структура (в смысле К. Яно) f: $f^3 + f = 0$.
4. f-структура гиперболического типа f_h: ${f_h}^3 - f_h = 0$.

Однородные Ф-пространства порядка 5 [1; 2]. Пусть спектр оператора θ следующий: $\operatorname{spec}\theta = \{\varepsilon, \varepsilon^2, \varepsilon^3, \varepsilon^4\}$. Определим для этого случая все канонические структуры P, f и J.

(P). Существует единственный (с точностью до знака) набор $\xi_1 = 1,\ \xi_2 = -1$.

Тогда по: $P_0 = a_0 + a_1(\theta + \theta^4) + a_2(\theta^2 + \theta^3)$, где $a_0 = 0,\ a_1 = \frac{2}{5}(\cos\frac{2\pi}{5} - \cos\frac{4\pi}{5}) = \frac{1}{\sqrt{5}} = -a_1$. Следовательно, $P_0 = \frac{1}{\sqrt{5}}(\theta - \theta^2 - \theta^3 + \theta^4)$.

(J). Формула для канонических структур J имеет вид: $J_0 = a_1(\theta - \theta^4) + a_2(\theta^2 - \theta^3)$, где две принципиально различные возможности: (J_1) $\xi_1 = \xi_2 = 1$. Тогда $a_1 = \frac{2}{5}(\sin\frac{2\pi}{5} + \sin\frac{4\pi}{5})$; $a_2 = \frac{2}{5}(\sin\frac{4\pi}{5} - \sin\frac{2\pi}{5})$.

Так как $\sin\frac{2\pi}{5} = \frac{\sqrt{10+2\sqrt{5}}}{4}$; $\sin\frac{4\pi}{5} = \frac{\sqrt{10-2\sqrt{5}}}{4}$, то $a_1 = \frac{1}{10}\left(\sqrt{10+2\sqrt{5}} + \sqrt{10-2\sqrt{5}}\right)$, $a_2 = \frac{1}{10}(\sqrt{10-2\sqrt{5}} - -\sqrt{10+2\sqrt{5}})$.

Можно записать проще: $a_1 = \frac{\sqrt{5+2\sqrt{5}}}{5}$; $a_2 = \frac{\sqrt{5-2\sqrt{5}}}{5}$.

Таким образом, $(J_1)_0 = \frac{\sqrt{5+2\sqrt{5}}}{5}(\theta - \theta^4) - \frac{\sqrt{5-2\sqrt{5}}}{5}(\theta^2 - \theta^3)$.

(J_2). Пусть теперь $\xi_1 = 1,\ \xi_2 = -1$. Тогда с учётом предыдущих вычислений, получим:

$$a_1 = \frac{2}{5}(\sin\frac{2\pi}{5} - \sin\frac{4\pi}{5}) = \frac{\sqrt{5-2\sqrt{5}}}{5}; \qquad a_2 = \frac{2}{5}(\sin\frac{4\pi}{5} + \sin\frac{2\pi}{5}) = \frac{\sqrt{5+2\sqrt{5}}}{5}.$$

Отсюда имеем вид полинома: $(J_2)_0 = \frac{\sqrt{5-2\sqrt{5}}}{5}(\theta - \theta^4) - \frac{\sqrt{5+2\sqrt{5}}}{5}(\theta^2 - \theta^3)$.

(f). Наконец, определим все канонические структуры.

Пусть $\xi_1 = 1,\ \xi_2 = 0$. Тогда $(f_1)_0 = \frac{\sqrt{10+2\sqrt{5}}}{10}(\theta - \theta^4) + \frac{\sqrt{10-2\sqrt{5}}}{10}(\theta^2 - \theta^3)$.

Пусть $\xi_1 = 0,\ \xi_2 = 1$. $(f_2)_0 = \frac{\sqrt{10-2\sqrt{5}}}{10}(\theta - \theta^4) - \frac{\sqrt{1+2\sqrt{5}}}{10}(\theta^2 - \theta^3)$.

Случаи $\xi_1 = \xi_2 = 1$ и $\xi_1 = 1 = -\xi_2$ дают почти комплексные структуры.

Итогом проделанных вычислений является следующая теорема.

© Сергеева Ю. В., Серпухов В. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Теорема. [1] На однородном Ф-пространстве порядка 5 имеются (с точностью до знака) следующие канонические структуры типа $P,\ J$ и f: $P_0 = \frac{1}{\sqrt{5}}(\theta - \theta^2 - \theta^3 + \theta^4)$

$$(J_1)_0 = \alpha(\theta - \theta^4) - \beta(\theta^2 - \theta^3),\quad (J_2)_0 = \beta(\theta - \theta^4) + \alpha(\theta^2 - \theta^3);$$
$$(f_1)_0 = \gamma(\theta - \theta^4) + \delta(\theta^2 - \theta^3),\quad (f_2)_0 = \delta(\theta - \theta^4) - \gamma(\theta^2 - \theta^3),$$

где $\alpha = \frac{\sqrt{2+2\sqrt{5}}}{5},\ \beta = \frac{\sqrt{2-2\sqrt{5}}}{5},\ \gamma = \frac{\sqrt{10+2\sqrt{5}}}{10},\ \delta = \frac{\sqrt{10+2\sqrt{5}}}{10}$.

При этом следующие условия эквивалентны:

а) спектр θ состоит из 2-х элементов;

б) структура P_0 тривиальна;

в) структуры $(J_1)_0$ и $(J_2)_0$ совпадают (с точностью до знака);

г) одна из структур $(f_1)_0$ и $(f_2)_0$ нулевая, а другая является почти комплексной структурой и совпадает с одной из структур $(J_1)_0$ и $(J_2)_0$.

Однородные Ф-пространства порядка 6. Вычисление $P,\ J,\ f$-структур для однородных Ф-пространств порядка 6. Пусть спектр оператора θ имеет вид: $spec\ \theta = \{\varepsilon, \varepsilon^2, \varepsilon^3, \varepsilon^4, \varepsilon^5\}$.

Определим все канонические структуры $P,\ J,\ f$.

(P_0): $P_0 = \sum_{m=0}^{n-1} a_m \theta^m$, так как у нас $n = 2k$, где $k = 3$, то коэффициенты a_m будут вычисляться по следующей формуле: $a_m = a_{n-m} = \frac{2}{n}\sum_{j=1}^{k-1}\cos\frac{2\pi mj}{n} + (-1)^m \cdot \frac{\xi_k}{n}$.

Поиск нетривиальных канонических P структур приводит к следующим наборам:

а) $\xi_1 = 1,\ \xi_2 = -1,\ \xi_3 = 1$.

$$\underline{m = 0:}\ a_0 = \frac{2}{6} - \frac{2}{6} + \frac{1}{6} = \frac{1}{6};$$

$$\underline{m = 1:}\ a_1 = a_5 = \frac{2}{6}\cos\frac{\pi}{3} - \frac{2}{6}\cos\frac{2\pi}{3} - \frac{1}{6};$$

$$\underline{m = 2:}\ a_2 = a_4 = \frac{2}{6}\cos\frac{2\pi}{3} - \frac{2}{6}\cos\frac{4\pi}{3} + \frac{1}{6};$$

$$\underline{m = 3:}\ a_3 = \frac{2}{6}\cos\pi - \frac{2}{6}\cos 2\pi - \frac{1}{6} = -\frac{5}{6}.$$

Таким образом, с учётом равенства $\theta^5 + \theta^4 + \theta^3 + \theta^2 + \theta + 1 = 0$, имеем:

$$P_0 = \frac{1}{6} + \frac{1}{6}\theta + \frac{1}{6}\theta^2 - \frac{3}{5}\theta^3 + \frac{1}{6}\theta^4 + \frac{1}{6}\theta^5 = -\theta^3 + \frac{1}{6}(1 + \theta + \theta^2 + \theta^3 + \theta^4 + \theta^5) = -\theta^3.$$

Набор $\xi_1 = -1,\ \xi_2 = 1,\ \xi_3 = -1$ даёт изменение знака, т.е. $(P_0)_1 = \theta^3$;

б) $\xi_1 = -1,\ \xi_2 = 1,\ \xi_3 = 1$. В этом случае получаем следующую структуру: $(P_0)_2 = \frac{1}{3}\theta^3 - \frac{2}{3}(\theta + \theta^5)$. В свою очередь набор $\xi_1 = 1,\ \xi_2 = -1,\ \xi_3 = -1$ даёт изменение знака, т.е. $P_0 = -\frac{1}{3}\theta^3 + \frac{2}{3}(\theta + \theta^5)$;

в) $\xi_1 = -1,\ \xi_2 = -1,\ \xi_3 = 1$. Здесь имеем: $P_0 = -\frac{1}{3} + \frac{2}{3}(\theta^2 + \theta^4)$. Набор $\xi_1 = 1,\ \xi_2 = 1,\ \xi_3 = -1$ даёт изменение знака, т.е. $(P_0)_3 = \frac{1}{3} - \frac{2}{3}(\theta^2 + \theta^4)$;

г) наборы $\xi_1 = 1,\ \xi_2 = 1,\ \xi_3 = 1$ и $\xi_1 = -1,\ \xi_2 = -1,\ \xi_3 = -1$ дают тривиальные структуры, т.е. $P_0 = 1$ и $P_0 = -1$ соответственно.

Таким образом, имеем 4 (с точностью до знака) различные структуры почти произведения.

(J_0). Используем следующие наборы:

а) $\xi_1 = 1,\ \xi_2 = 1$.

$$J_0 = \frac{2}{n}\sum_{m=1}^{2}(\sin\frac{\pi m}{3} + \sin\frac{2\pi m}{3})(\theta^m - \theta^{n-m}) = \frac{2}{6}(\sin\frac{\pi}{3} + \sin\frac{2\pi}{3})(\theta - \theta^5) + + \frac{2}{6}(\sin\frac{2\pi}{3} + \sin\frac{4\pi}{3})\,(\theta^2 - \theta^4) =$$
$$= \frac{1}{3}(\frac{\sqrt{3}}{2} + \frac{\sqrt{3}}{2})(\theta - \theta^5) + \frac{1}{3}(\frac{\sqrt{3}}{2} - \frac{\sqrt{3}}{2})(\theta^2 - \theta^4) = \frac{1}{\sqrt{3}}(\theta - \theta^5).$$

Набор $\xi_1 = -1,\ \xi_2 = -1$ даёт изменение знака: $(J_0)_1 = -\frac{1}{\sqrt{3}}(\theta - \theta^5)$;

б) $\xi_1 = 1\ , \xi_2 = -1 \quad \Rightarrow \quad (J_0)_2 = \frac{1}{\sqrt{3}}(\theta^2 - \theta^4)$. В случае набора $\xi_1 = -1,\ \xi_2 = 1$.

J_0 имеет вид: $J_0 = -\frac{1}{\sqrt{3}}(\theta^2 - \theta^4)$.

Таким образом, имеем 2 (с точностью до знака) различные почти комплексные структуры.

Репозиторий БарГУ

(f_0). Имеем следующие наборы:

а) $\xi_1 = 1,\ \xi_2 = 0$.

$(f_0)_1 = \frac{1}{3}\cdot\frac{\sqrt{3}}{2}(\theta - \theta^5) + \frac{1}{3}\cdot\frac{\sqrt{3}}{2}(\theta^2 - \theta^4) = \frac{1}{2\sqrt{3}}(\theta - \theta^5) + \frac{1}{2\sqrt{3}}(\theta^2 - \theta^4)$.

Набор $\xi_1 = -1,\ \xi_2 = 0$ даёт изменение знака. В случае набора $\xi_1 = 0,\ \xi_2 = 1$: $(f_0)_2 = \frac{1}{2\sqrt{3}}(\theta - \theta^5) - \frac{1}{2\sqrt{3}}(\theta^2 - \theta^4)$. Набор $\xi_1 = 0,\ \xi_2 = -1$ даёт изменение знака. Таким образом, имеем 2 (с точностью до знака) различные f-структуры.

Итогом вычислений является следующая теорема.

Теорема. На однородном Ф-пространстве порядка 6 имеются (с точностью до знака) следующие структуры типа (P, J, f):

$$(P_0)_1 = \theta^3, (P_0)_2 = \frac{1}{3}\theta^3 - \frac{2}{3}(\theta + \theta^5), (P_0)_3 = \frac{1}{3} - \frac{2}{3}(\theta^2 + \theta^4);$$

$$(J_0)_1 = -\frac{1}{\sqrt{3}}(\theta - \theta^5), (J_0)_2 = \frac{1}{\sqrt{3}}(\theta^2 - \theta^4);$$

$$(f_0)_1 = \frac{1}{2\sqrt{3}}(\theta - \theta^5) + \frac{1}{2\sqrt{3}}(\theta^2 - \theta^4);$$

$$(f_0)_2 = \frac{1}{2\sqrt{3}}(\theta - \theta^5) - \frac{1}{2\sqrt{3}}(\theta^2 - \theta^4).$$

Для порядка 6: $s = diag(1,\ \xi,\ \bar{\xi})$, где ξ — первообразный корень из единицы степени 6. Тогда получаем следующее действие структур:

$$\begin{gathered}
(P_0)_1: (m_1,\ m_2,\ m_3) \ \to\ (-m_1,\ m_2,\ -m_3);\\
(P_0)_2: (m_1,\ m_2,\ m_3) \ \to\ (m_1, -\ m_2,\ m_3);\\
(P_0)_3: (m_1,\ m_2,\ m_3) \ \to\ (m_1,\ m_2,\ m_3).\\
(J_0)_1: (m_1,\ m_2,\ m_3) \ \to\ (-im_1,\ im_2,\ im_3);\\
(J_0)_2: (m_1,\ m_2,\ m_3) \ \to\ (-im_1, -\ im_2,\ im_3);\\
(f_0)_1: (m_1,\ m_2,\ m_3) \ \to\ (-im_1,\ 0,\ im_3);\\
(f_0)_2: (m_1,\ m_2,\ m_3) \ \to\ (0,\ im_2,\ 0).
\end{gathered}$$

Итогом нашего рассмотрения является следующий результат.

Теорема. На однородном многообразии $M = SU(3)/T^2$ имеются следующие структуры, порождённые автоморфизмами группы $SU(3)$:

Тогда канонические структуры для Ф порядка $P_0,\ J_0,\ f_0$ для Ф порядка действуют следующим образом:

$$\begin{gathered}
(P_0)_1: (m_1,\ m_2,\ m_3) \ \to\ (-m_1,\ m_2,\ -m_3);\\
(P_0)_2: (m_1,\ m_2,\ m_3) \ \to\ (m_1, -\ m_2,\ m_3);\\
(P_0)_3: (m_1,\ m_2,\ m_3) \ \to\ (m_1,\ m_2,\ m_3).\\
(J_0)_1: (m_1,\ m_2,\ m_3) \ \to\ (-im_1,\ im_2,\ im_3);\\
(J_0)_2: (m_1,\ m_2,\ m_3) \ \to\ (-im_1, -\ im_2,\ im_3);\\
(f_0)_1: (m_1,\ m_2,\ m_3) \ \to\ (-im_1,\ 0,\ im_3);\\
(f_0)_2: (m_1,\ m_2,\ m_3) \ \to\ (0,\ im_2,\ 0)
\end{gathered}$$

Заключение. В заключении, отметим, что к настоящему времени получена значительная информация об однородных Ф-пространствах малых порядков, а также серия общих фактов об однородных Ф-пространствах произвольного порядка k и их связи с обобщённой эрмитовой геометрией.

Список цитируемых источников

1. Балащенко, В. В. Канонические аффинорные структуры классического типа на регулярных Ф-пространствах. / В. В. Балащенко, Н. Ю. Степанов // Математ. сб. — 1995. — Т. 186, № 11. — С 3—34.

2. Балащенко, В. В. Канонические f-структуры гиперболического типа на регулярных Ф-пространствах / В. В. Балащенко // Успехи математ. наук. — 1998. — Т. 59, № 4. — С 213—214 .

Репозиторий БарГУ

УДК 372.853+537.6

А. И. Серый
Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест, Республика Беларусь

К МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕМЫ «УРАВНЕНИЯ ВТОРОГО ПОРЯДКА МАГНИТОСТАТИКИ ВАКУУМА» В КУРСЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ФИЗИКИ

Введение. Раздел «электродинамика» является неотъемлемой составляющей вузовского курса теоретической физики. При этом изложение ряда вопросов математически сложно по сравнению с курсом общей физики. Это касается, в частности, вывода дифференциального уравнения второго порядка для векторного потенциала магнитного поля $\vec{A}$ в вакууме [1, с. 147] при изучении раздела «магнитостатика»:

$$\Delta\vec{A} = -\frac{4\pi}{c}\vec{j} \tag{1}$$

где $\vec{j}$ — плотность тока;

c — скорость света в вакууме.

Наличие ряда промежуточных подстановок, преобразований и вспомогательных доказательств затрудняет восприятие материала учащимися при обычном повествовательном изложении.

Сказанное выше стимулирует поиск новых методических идей для повышения компактности изложения материала и четкости логической структуры. Одним из вариантов решения проблемы является подход к изложению, основанный на использовании схем, а также параллелей (аналогий) между идентичными вопросами в виде сравнительных таблиц. Такие таблицы и схемы не призваны заменить существующие учебники (тем более, что учебник [1] в вузовском курсе физики на I ступени обучения, как правило, не используется), но призваны дополнять их.

Основная часть. При выводе уравнения (1) предполагается, что учащиеся уже знакомы с законом полного тока в виде (2) [1, с. 146; 2, с. 240], с определением векторного потенциала $\vec{A}$ в виде (3) [1, с. 146; 2, с. 293], а также с известными соотношениями векторного анализа (4), (5) [3, с. 308, 312], где Δ — оператор Лапласа:

$$rot\vec{B} = \frac{4\pi}{c}\vec{j} \tag{2}$$

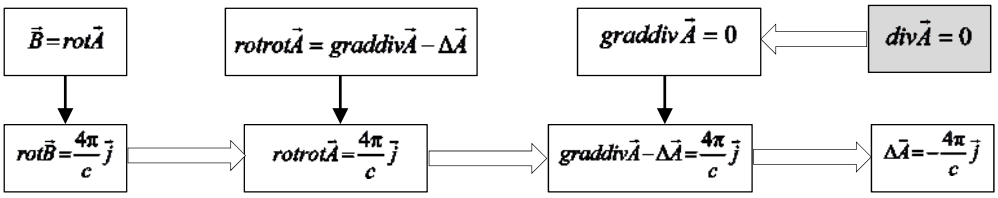
$$\vec{B} = rot\vec{A} \tag{3}$$

$$rotrot\vec{A} = graddiv\vec{A} - \Delta\vec{A} \tag{4}$$

$$div\left(\psi\vec{G}\right) = \psi div\vec{G} + \vec{G}grad\psi \tag{5}$$

Для вывода уравнения (1) можно составить следующую схему на основе (2)–(4) (рисунок 1).

Формула в закрашенном прямоугольнике требует отдельного доказательства, перед началом которого сделаем предположение об отсутствии поверхностных токов, а также введем обозначения (рисунок 2): O — начало координат; $\vec{\xi}$ — радиус-вектор точки наблюдения относительно начала координат; $\vec{\eta}$ — радиус-вектор элемента объема V с токами относительно начала координат, $\vec{r} = \vec{\xi} - \vec{\eta}$ — радиус-вектор точки наблюдения относительно элемента объема с токами. При этом $\vec{A} = \vec{A}\left(\vec{\xi}\right)$, $\vec{j} = \vec{j}\left(\vec{\eta}\right)$.



Примечание. ↓ — подставки; ⇨ — следствия.

Рисунок 1 — Блок-схема алгоритма вывода уравнения (1)

© Серый А. И., 2021

Репозиторий БарГУ

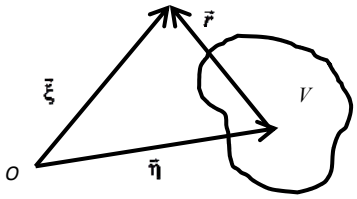


Рисунок 2 — Пояснение смысла векторов, используемых при доказательстве соотношения $div\vec{A}=0$

Доказательство указанного соотношения можно оформить, как и на рисунке 1, в виде схемы.

С другой стороны, поскольку здесь уже потребуются более развернутые пояснения каждого шага, а отдельный шаг потребуется подробнее оформить отдельно, можно вместо схемы использовать таблицу (причем не сравнительную, а пояснительную, хотя если структура всех шагов оформлена одинаково, то пояснительную таблицу также можно считать сравнительной). Таким образом, будем использовать таблицы 1 и 2.

В таблице 1 каждый последующий этап опирается на предыдущий, перестановка каких-либо двух этапов недопустима.

При более подробном рассмотрении этапа 4 сделаем предположение о том, что токи являются только стационарными. Кроме того, в (5) положим

$$\psi = 1\Big/\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|, \qquad \vec{G}=\vec{j}\left(\vec{\eta}\right) \tag{6}$$

Т а б л и ц а 1 — Этапы вывода соотношения $div\vec{A}=0$

Этап	Соотношение	Пояснение
1	$div\vec{A}=div_{\xi}\vec{A}$	Векторный потенциал определяется в точке наблюдения, наличие токов в которой не является обязательным, поэтому дифференцирование имеет смысл по координтам точки наблюдения
2	$div\vec{A}=div_{\xi}\left(\frac{1}{c}\int_V \frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}dV\right)$	Используется соотношение $\vec{A}=\frac{1}{c}\int_V \frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}dV$, которое должно быть получено ранее по ходу изложения курса (наряду с (2)–(5))
3	$div\vec{A}=\frac{1}{c}\int_V div_{\xi}\frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}dV$	Вектор $\vec{\xi}$ не относится к координатам объема V, поэтому операцию нахождения дивергенции можно внести под знак интеграла
4	$div\vec{A}=-\frac{1}{c}\int_V div_{\eta}\frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}dV$	Соотношение $div_{\xi}\frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}=-div_{\eta}\frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}$ доказывается отдельно *(см.* таблицу 2)
5	$div\vec{A}=-\frac{1}{c}\oint_S \frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)\vec{n}}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}dS$	Применена теорема Остроградского—Гаусса, в соответствии с которой $\int_V div_{\eta}\frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}dV=\oint_S \frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)\vec{n}}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}dS$, где S — замкнутая поверхность, охатывающая объем V, $\vec{n}$ — единичный вектор нормали к поверхности
6	$div\vec{A}=0$	Использовано предположение об отсутствии поверхностных токов, в результате чего интеграл по поверхности обращается в ноль

Т а б л и ц а 2 — Подробности этапа 4 (*см.* таблицу 1)

Дифференцирование в (5)	По координатам вектора $\vec{\xi}$	По координатам вектора $\vec{\eta}$
А. Запись (5) с учетом (6)	$div_{\xi}\frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}=\frac{1}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}div_{\xi}\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)+\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)grad_{\xi}\frac{1}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}$	$div_{\eta}\frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}=\frac{1}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}div_{\eta}\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)+\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)grad_{\eta}\frac{1}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}$
Б. Первое слагаемое в правой части равно нулю, поскольку	$\vec{j}=\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)$, а дифференцирование осуществляется по координатам вектора $\vec{\xi}$, поэтому $div_{\xi}\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)=0$	Токи, в соответствии со сделанным предположением, стационарные, поэтому $div_{\eta}\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)=0$ (условие стационарности)
В. Соотношение между градиентами	$grad_{\xi}\left(\left\|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right\|\right)^{-1}=-grad_{\eta}\left(\left\|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right\|\right)^{-1}$ поскольку знак вектора $\vec{\eta}$ противоположен знаку вектора $\vec{\xi}$ (соотношение можно проверить и непосредственным дифференцированием)	
Г. Переписываем (А) с учетом (Б) и (В) через один и тот же градиент	1-й вариант $div_{\xi}\frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}=\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)grad_{\xi}\frac{1}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}$	$div_{\eta}\frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}=-\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)grad_{\xi}\frac{1}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}$
	2-й вариант $div_{\xi}\frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}=-\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)grad_{\eta}\frac{1}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}$	$div_{\eta}\frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}=\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)grad_{\eta}\frac{1}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}$
Д. Таким образом	$div_{\xi}\frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}=-div_{\eta}\frac{\vec{j}\left(\vec{\eta}\right)}{\left|\vec{\xi}-\vec{\eta}\right|}$	

Репозиторий БарГУ

Заключение. Предложенные рисунки и таблицы могут быть использованы в образовательном процессе как опорные конспекты, в том числе при подготовке к экзамену по разделу «электродинамика» (в курсе теоретической физики для физических специальностей; для нефизических специальностей углубление в такие вопросы на сегодняшний день не характерно). Внедрение подобных схем и таблиц в образовательный процесс возможно и в виде творческих заданий учащимся на составление таких схем и таблиц по отдельным вопросам курса «электродинамика» на основе материала существующих учебных пособий.

Список цитируемых источников

1. *Ландау, Л. Д.* Теоретическая физика : учеб. пособие для вузов : в 10 т. / Д. Д. Ландау, Е. М. Лифшиц. — 8-е изд., стер. — М. : ФИЗМАТЛИТ, 2001. — Т. II : Теория поля. — 536 с.

2. *Сивухин, Д. В.* Общий курс физики : учеб. пособие для вузов : в 5 т. / Д. В. Сивухин. — М. : Наука, 1977. — Т. 3 : Электричествоа. — 688 с.

3. *Воднев, В. Т.* Основные математические формулы : справочник / В. Т. Воднев, А. Ф. Наумович, Н. Ф. Наумович ; под ред. Ю. С. Богданова. — Минск : Выш. шк., 1995. — 380 с.

УДК 378.147.88

П. Е. Степусь, Ю. И. Трегуб, Ю. Ф. Мирошникова

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ВУЗА

Введение. Признаком человека, понимающего окружающий мир, является постоянное стремление к получению новых знаний и опыта. Если сравнивать традиционное образование в учебных учреждениях с самообучением, то эффективнее будет именно второе. Почему? Потому что знания, полученные путем проб и ошибок, на собственных исследованиях — бесценны, они становятся частью личности на пути совершенствования. То, чего человек достигает самостоятельно, лучше откладывается в памяти.

Самое главное отличие самообучения — это свободный выбор изучаемого предмета, методов и источников. Главная ценность получаемых таким образом знаний заключается в том, что вы быстро пропускаете их через себя и включаете в повседневную жизнь. Предметом самообучения может быть что угодно – иностранные языки, математика, программирование, кулинария и многое другое.

Основная часть. В настоящее время в образовательный процесс все чаще стали проникать информационные технологии и это неудивительно, ведь развитие системы образования всегда являлось приоритетным направлением. Постепенно происходит трансформация образования в условиях цифровизации [1, с. 86]. Образование всегда занимало важную роль в жизни человека, только благодаря ему люди могут обеспечить себя хорошей работой и интенсивной жизнью. Человек развивается всю жизнь и немаловажную роль здесь играет самообучение, а в современных условиях ему в этом помогают цифровые технологии.

Цифровые технологии развиваются с огромной скоростью. Технология — это определенный способ обучения, в котором основную нагрузку по реализации функций обучения на себя принимает средство обучения под управлением человека [2]. При этом управленческая роль отводится средству обучения, которое без помощи учителя выполняет обучающую функцию. Такие технологии позволяют перейти на качественно новый уровень обучения.

Традиционное обучение — это тип обучения, обеспечивающий репродуктивное усвоение знаний [3]. Преподаватель сообщает тему занятия, цели, что никак не способствует формированию познавательного интереса у слушателей, то есть он просто излагает готовый материал, а это не гарантирует его понимание.

Преимуществами использования цифровых технологий при самообучении является следующее:

– позволяют работать индивидуально и в связи с этим работать на своем уровне сложности заданий;

– увеличивается количество источников знаний (электронные учебники, презентации, электронные энциклопедии, которые могут использоваться всеми системами восприятия информации);

– дают возможность пользователю вернуться к ранее изученному материалу;

– повышают мотивацию пользователя к обучению

Нами было разработано и проведено анонимное анкетирование, в котором приняло участие 65 человек. Анкетирование проводилось путем распространения анкет среди студентов Барановичского государственного университета.

Данное исследование связано с выявлением эффективных организованно образовательных факторов самообучения с использованием цифровых технологий. Анализ по цели исследования показал, что учет факторов самообучения, влияющих на успешное использование полученных знаний в дальнейшем, является проблемой, которая стоит перед образовательной системой.

Решение данной проблемы зависит от многих факторов, среди них — умения, приобретенные ранее в процессе обучения, к ним относятся самоорганизация своей учебной деятельности и самоконтроль. Главной принципом самообучения является мотивация.

© Степусь П. Е., Трегуб Ю. И., Мирошникова Ю. Ф., 2021

Репозиторий БарГУ

Анкета состояла из 5 опорных вопросов. Проведенное нами исследование показало, что значительная часть студентов использует информационно-компьютерные технологии для самообучения — 40%, подготовки к занятию — 39%, оставшийся 21 % — на занятии, для монтажа видео, программирования, досуга и работы.

В ходе анкетирования мы выявили наиболее используемые информационно-компьютерные технологии. Среди них самым распространенным является интернет, второе место занимает текстовый и графический редакторы, далее идут специализированные программы и математические приложения (Photomath, Fisdudio, Reaper и многие другие) (рисунок 1).

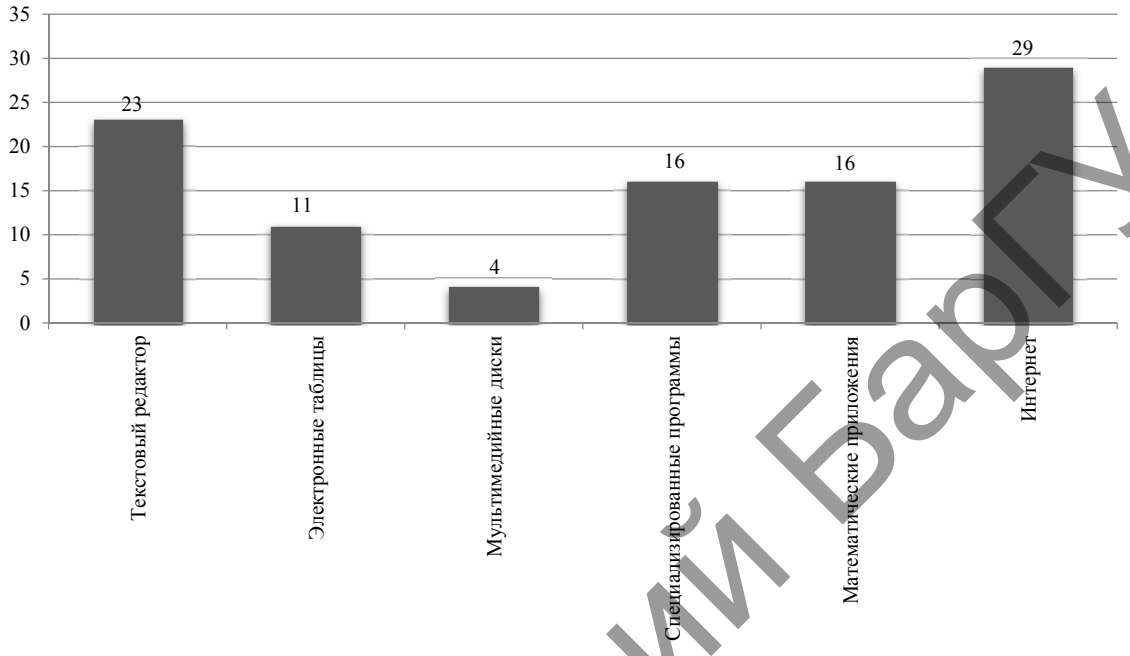


Рисунок 1 — Часто используемые информационно-компьютерные технологии, %

100 % опрашиваемых используют данные программы ежедневно. Также на вопрос облегчает ли использование технологий при подготовке к занятиям, все студенты ответили положительно. Это дает нам понять, что использование различных технологий при обучении и самообучении эффективно сказывается на получении знаний.

Среди студентов распространены такие цифровые образовательные ресурсы, как Wolframbeta, Wolframalpha, Mathprofi, StackOverdow, Adove Sistems, переводчик, программы Microsoft, Youtube, интернет-сайты: репозитории высших учебных заведений, studopedia, Wikipedia, Mathprofit; также широкое распространение имеют видеоуроки, звукозаписи и электронные учебники/методички.

Цифровые технологии обеспечивают доступ студентов к научной литературе с любых устройств, независимо от места нахождения и времени суток.

В традиционной библиотеке можно прочитать книгу с библиотечного компьютера, в тоже время любой пользователь может найти книгу в электронном каталоге библиотеки и получить ее.

Одно из основных требований времени — использование цифровых технологий во всех областях жизни. Меняются способы работы, меняются цели и практики получения образования в нем. В современном обществе при постоянно изменяющихся социально-экономических условиях и использовании цифровых технологий изменились требования к студентам.

Заключение. В статье рассмотрены особенности использования цифровых технологий при самообучении. Особенностью такого обучения является самостоятельность студентов, которое способствует активизации учебного процесса.

Проникновение цифровых технологий во все сферы жизни требует от работника нового качества образования. Современный человек живет в новом мире. Эти технологии уже влияют на нас. Любое образование в современном мире дает человеку огромные возможности, чтобы раскрыть себя, добиться поставленных целей и исполнить мечты детства. Образование обеспечивает хорошее финансовое положение, социальный статус, улучшает внутренние качества и расширяет мировоззрение.

Список цитируемых источников

1. *Козлова, Н. Ш.* Цифровые технологии в образовании / Н. Ш. Козлова // Вестн Майкоп. гос. технол. ун-та. — Вып. 1. — 2019. — С. 83—92 с.

2. *Кларин, М. В.* Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. — Рига : Эксперимент, 1995. — 176 с.

3. *Мельникова, Е. Л.* Дидактика усвоения знаний: от репродукции к творчеству / Е. Л. Мельникова // Инновации в образовании. — Вып. 5. — 2018. — С. 48—66.

Репозиторий БарГУ

УДК 621.318.3

Н. А. Шустол, К. Г. Рыбалтовский, К. С. Казакевич, Т. С. Петлицкая
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПЕРЕКАЧКА ВЯЗКИХ ЖИДКОСТЕЙ ПРИ ПОМОЩИ ЭЛЕКТРОМАГНИТОВ

Введение. В северных широтах при добыче нефти нефть может сгущаться. Для поднятия нефти можно использовать ферромагнитные жидкости, в состав которых входит сама нефть и металлические включения. Для демонстрации этого метода мы создали прототип на основе электромагнитов, способный помогать в извлечении вязких жидкостей.

Основная часть. В недрах Земли температура нефти достаточно высока для того, чтобы её можно беспрепятственно выкачивать. Но в верхних слоях почвы нефть может охладиться и загустеть до такой степени, что прийдётся ее разогревать, что приводит к большим затратам энергии. При использовании в верхних слоях почвы системы электромагнитов можно проталкивать загустевшую нефть для ее переработки не затрачивая при этом большого количества энергии.

Электромагнит — устройство, создающее магнитное поле при прохождении электрического тока через него. Когда электрический ток проходит через обмотки катушек, он ведет себя как электромагнит [1]. Конструкция представляет собой стеклянную трубку, перпендикулярно которой прикреплены электромагниты. Электромагниты располагаются параллельно. Управление электромагнитами осуществляется при помощи кнопок. Ферромагнитная жидкость, находящаяся внутри стеклянной трубки, вследствие возникающего магнитного потока внутри корпуса катушек, продвигается дальше по трубке под воздействием внешних электромагнитов. При последовательном подключении электромагнитов вязкая жидкость, находящаяся в стеклянной трубке, перемещается по ней. Последовательное подключение электромагнитов осуществляется путём нажатия соответствующей кнопки. Схема конструкции представлена на рисунке 1, а её электронная схема представлена на рисунке 2.

Сила электромагнита зависит от следующих параметров:

1) сила тока I, проходящая через обмотку электромагнита;
2) число витков обмотки;
3) качество магнитной цепи (путь, по которому замыкается магнитный поток)

Сила и скорость движения жидкости определяется силой магнитного потока, генерируемого внутри катушки. Скриншот расчётов, выполненных в Mathcad, представлен на рисунке 3.

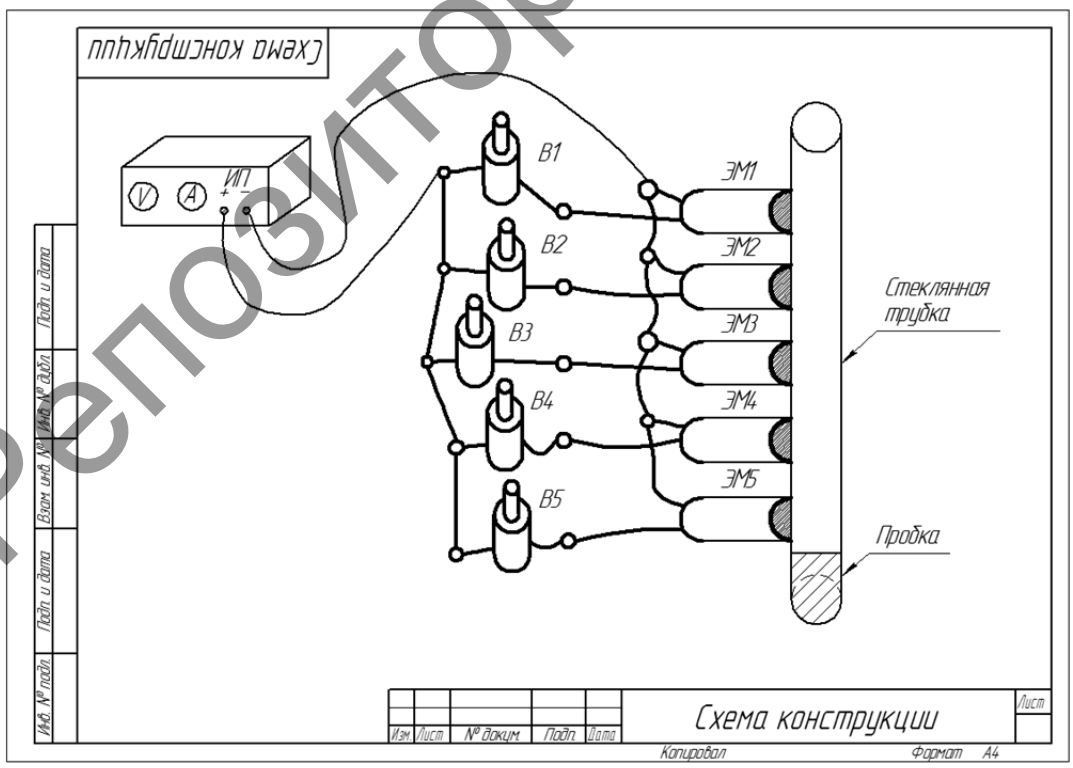


Рисунок 1 — Схема конструкции

© Шустол Н. А., Рыбалтовский К. Г., Казакевич К. С., Петлицкая Т. С., 2021

Репозиторий БарГУ

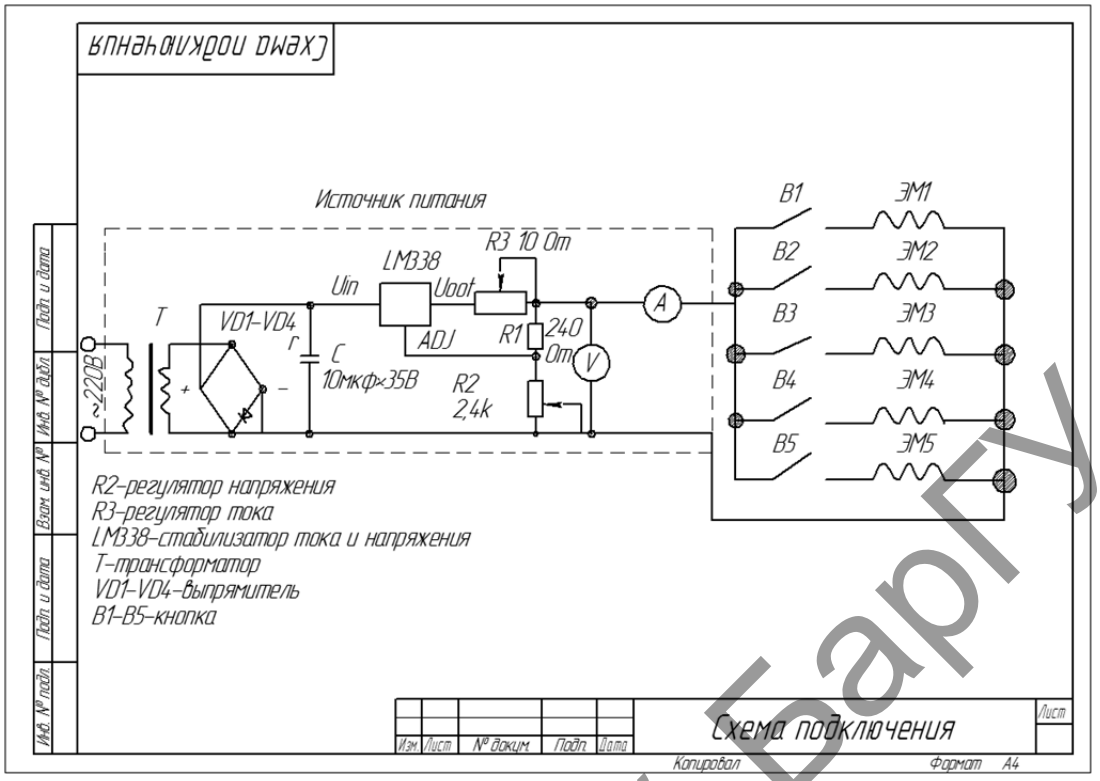


Рисунок 2 — Электронная схема устройства

Вычислим индуктивность катушки

$l := 6 \cdot 10^{-3}$ м, длина катушки

$N := 250$ число витков

$S := 0.0004$ $м^2$, площадь поперечного сечения

$\mu 0 := 4\pi \cdot 10^{-7}$ $\frac{Гн}{м}$, магнитная постоянная

$\mu := 2.9 \times 10^3$

$L := \mu \cdot \mu 0 \cdot \frac{N^2 \cdot S}{l}$

$L = 15.184$ Гн

С увеличением индуктивности катушки можно увеличить и диаметр канала, соответственно и скорость перекачки любой вязкой жидкости

$L1 := \frac{L}{N}$

$L1 := 19.37832$ Гн индуктивность одного витка

$I := 10$ А сила тока, проходящая через проводник

Ф~B B~I

$\Phi := L1 \cdot I$

$\Phi = 193.783$ Вб **магнитный поток**

Рисунок 3 — Расчёты магнитного потока и индуктивности катушки

Заключение. В ходе данного эксперимента был собран прототип конструкции, который демонстрирует перекачку вязких жидкостей под действием электромагнитов. Такая конструкция может помочь поднять высоковязкую нефть [2], да и в принципе, может помочь в извлечении любой вязкой жидкости. Для более глобального применения необходимо будет увеличить конструкцию по габаритам, а возможно, и в дальнейшем её модернизировать. Кроме того, из-за отсутствия на руках сгущающейся «чистой нефти» и требуемых климатических условий, мы не можем проверить данный прототип в сфере, близкой к добычи нефти в Северных районах. Предлагаем развивать эту концепцию дальше для того, чтобы прийти к наиболее идеализированному прототипу. Впоследствии будет доказана рациональность широкого использования данной конструкции, в том числе и при добыче нефти в северных широтах.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. Электромагнит [Электронный ресурс] : Википедия. Свободная энциклопедия. — Режим доступа : https://ru.wikipedia.org /wiki/Электромагнит . — Дата доступа: 27.04.2021.

2. *Черкасова, Е. И.* Особенности добычи высоковязкой нефти [Электронный ресурс] / Е. И. Черкасова, И. И. Сафиуллин // Науч. работа. — Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-dobychi-vysokovyazkoy-nefti/viewer . — Дата доступа: 25.02.2020. — Загл. с экрана.

УДК 519.1

Д. В. Юдин, Ю. П. Нерода

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

КАЛЬКУЛЯТОР ПО КОМБИНАТОРНЫМ ФОРМУЛАМ

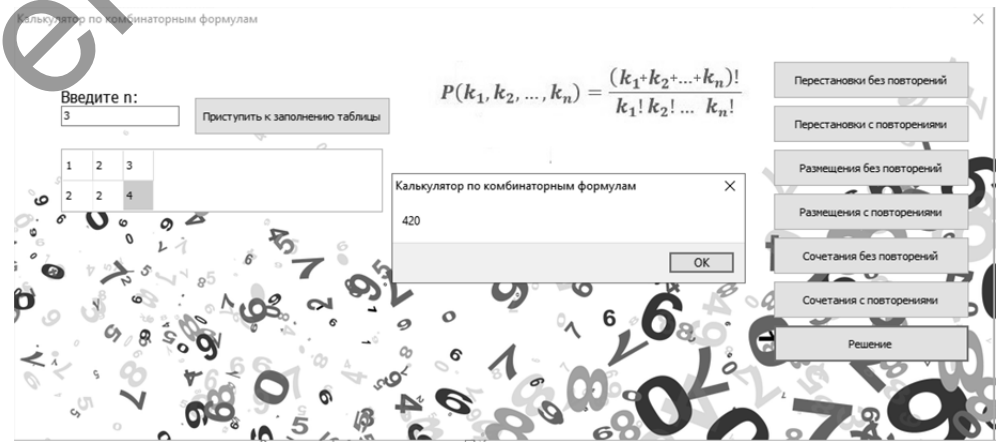
Введение. Комбинаторика — раздел математики, который изучает задачи выбора и расположения элементов из некоторого основного множества в соответствии с заданными правилами. Формулы и принципы комбинаторики используются в теории вероятностей для подсчета вероятности случайных событий и, соответственно, получения законов распределения случайных величин. Это позволяет исследовать закономерности массовых случайных явлений, что является весьма важным для правильного понимания статистических закономерностей, проявляющихся в природе и технике. [1]

Разработанный программный продукт — калькулятор — позволяет в курсе математики значительно ускорить решение задач по комбинаторике.

Основная часть. Рассмотрим работу калькулятора на примерах простых комбинаторных задач. Для этого нужно лишь выбрать правильную формулу.

Пример 1. Сколькими способами можно разложить ручку, карандаш и фломастер?
В данном случае используется формула «Перестановки без повторений».

.*Пример 2.* Имеется 2 желтых флага, 4 красных, 2 зелёных. Сколько существует способов развесить их на верёвке?
В данном случае используется формула «Перестановки с повторениями»:

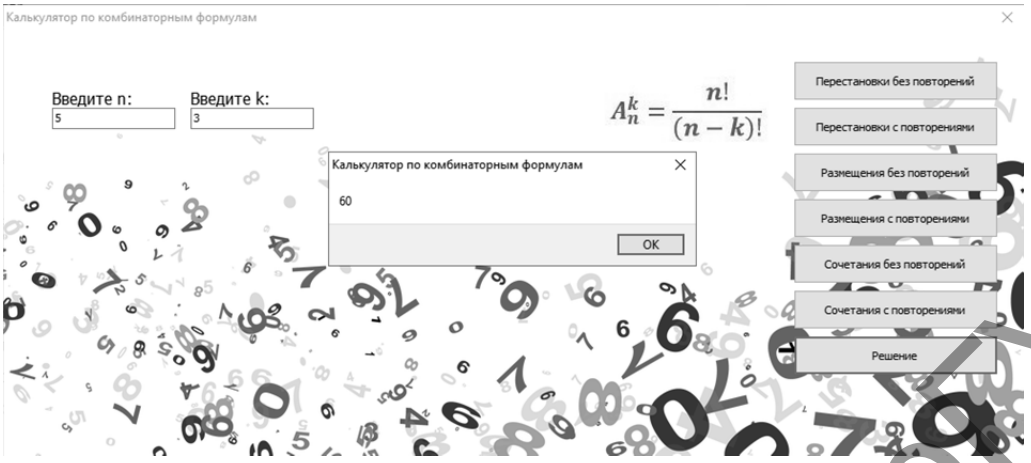


© Юдин Д. В., Нерода Ю. П., 2021

Репозиторий БарГУ

Пример 3. Для создания 3-значного пароля используются символы из алфавита {-, =, 4, !, 1}. Сколько всего паролей без повторения символов можно составить?

Используем формулу «Размещения без повторений».

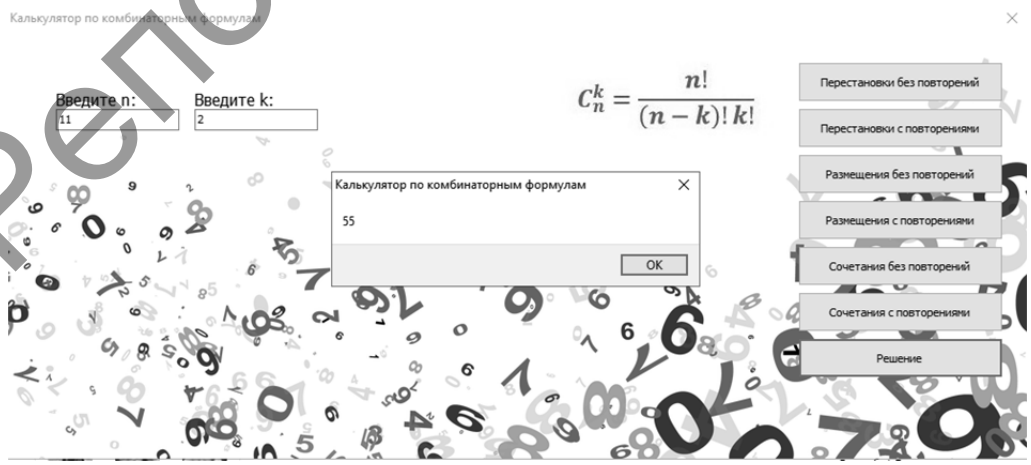


Пример 4. Пусть даны 8 цифр: 1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8. Определить, сколько пятизначных чисел можно составить из этих цифр.

Используем формулу «Размещения с повторениями».

Пример 5. В классе 11 учеников. Сколько существует способов выбрать двоих дежурных?

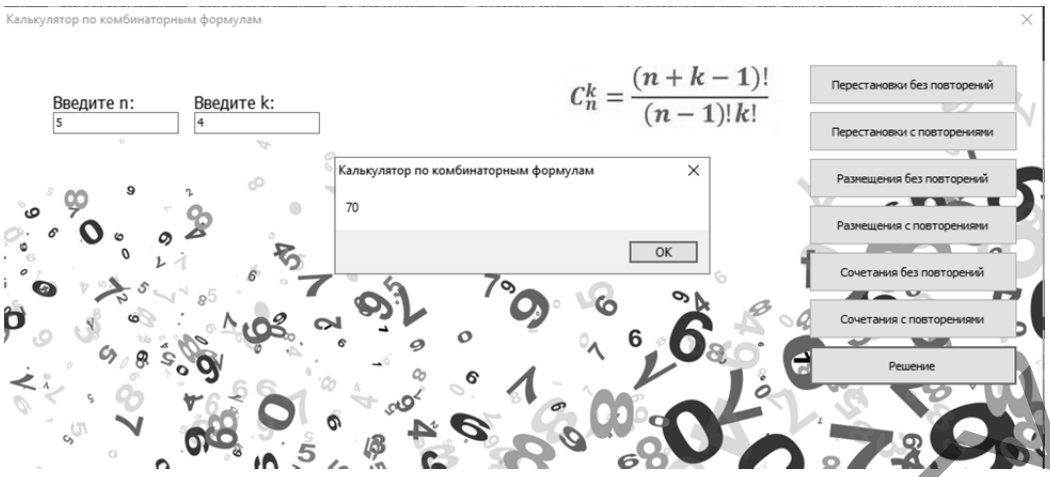
Так как группа из 2-х учеников должна отличаться хотя бы одним учащимся, применим формулу «Сочетания без повторений»:



Пример 6. В кондитерской имеется пять разных сортов пирожных. Сколькими способами можно выбрать набор из четырёх пирожных?

Применим формулу «Сочетания с повторениями».

Репозиторий БарГУ



Заключение. Калькулятор по комбинаторным формулам не новейшее изобретение. Существует множество аналогичных онлайн калькуляторов, но нет калькуляторов, которые запустятся без интернета и имеют все 6 формул на своём программном борту.

Список цитируемых источников

1. Комбинаторика: основные правила и формулы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://ya-znau.ru/znaniya/zn/80 . — Дата доступа: 25.04.2021.

Репозиторий БарГУ

УДК 376.5

Д. А. Босая
Учреждения образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ ОТСТАВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Введение. Проблема отставания в обучении является одной из центральных проблем в условиях современных общеобразовательных учреждений.

Отставание в обучении — это невыполнение требований (или одного из них), которое имеет место на одном из промежуточных этапов внутри того отрезка учебного процесса, который служит временными рамками для определения успеваемости [1, с. 22].

Актуальность работы заключается в комплексном создании оптимальных педагогических условий, способствующих преодолению отставания младших школьников в процессе обучения, которые могут быть использованы в современной школе. Для выявления этих условий необходимы современные теоретические знания о сущности самого понятия «отставание в обучении», о разнообразных формах и признаках его проявления в современных общеобразовательных учреждениях, а также понимание того, какие педагогические условия станут содействовать качественному преодолению отставания в обучении младших школьников.

Основная часть. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования свидетельствует о том, что ряд причин отставания в обучении младших школьников обусловлены особенностями данного возраста, а именно недостаточным развитием познавательных процессов, мотивационной сферы обучающихся, высоким уровнем тревожности. Данные особенности необходимо отнести к психофизиологическим причинам.

Общепедагогические причины, приводящие к нарушению успеваемости в обучении, обусловлены недостатками учебно-воспитательной работы непосредственно педагогов, которая включает неправильную организацию учебного процесса, внеклассной и внешкольной работы с обучающимися [2, с. 27].

В своей работе мы называем, но не рассматриваем социально-экономические причины (слабая материально-техническая база общеобразовательных учреждений, низкий уровень дошкольного воспитания, условия жизни и отношения в семье обучающихся, культурный уровень родителей, нехватка педагогов).

Решение проблемы отставания в обучении в условиях общеобразовательных учреждений предполагает не только использование результатов психолого-педагогических исследований в школьной практике и широкое распространение передового опыта обучения, но и вдумчивого подхода к определению и опоры на индивидуальные способности и возможности младших школьников.

На основании вышеизложенного мы определили условия преодоления отставания в обучении младших школьников на разных этапах урока и предложили оценить степень эффективности каждого по шкале от 0 до 5 баллов педагогам I ступени общего образования. Для проверки выдвинутого нами предложения было проведено исследование на базе ГУО «Гимназия № 2 г. Барановичи». Исследование проводилось с применением метода шкалирования. В проведенном исследовании приняли участие 20 учителей.

Согласно результатам проведенного исследования, при проверке подготовленности обучающихся к уроку, педагогами была отмечена необходимость использования контроля за усвоением вопросов, вызывающих у младших школьников наибольшие затруднения (75 %).

При объяснении нового материала для преодоления отставания в обучении младших школьников наиболее эффективными мерами являются обеспечение разнообразных методов обучения, позволяющих всем обучающимся активно усваивать материал (75 %), а также проверка в ходе урока степени понимания обучающимися основных элементов излагаемого материла (65 %). Одинаковый результат (55 %) получили такие меры, как стимулирование процесса задавания вопросов со стороны обучающихся при затруднениях в усвоении учебного материала, применение мер поддержания интереса к усвоению темы (связь изучаемого с жизнью), концентрация внимания обучающихся на существенных элементах урока, вызывающих наибольшие затруднения.

По мнению педагогов, с целью преодоления отставания в обучении младших школьников в ходе самостоятельной работы обучающихся, наиболее эффективными являются следующие условия: включение

© Босая Д. Б., 2021

Репозиторий БарГУ

в содержание работы упражнений по устранению ошибок, допущенных в письменных работах или при ответах (85 %); оказание своевременной помощи обучающимся в работе, максимально развивающей их самостоятельность (60 %); выявление типичных затруднений и ошибок в работе слабоуспевающих и акцентирование на них внимание всех обучающихся, с целью предупреждения их повторения другими слабоуспевающими обучающимися (50 %).

К наиболее эффективным мерам дифференцированно-группового подхода к обучающимся с целью преодоления отставания в обучении младших школьников, педагоги отнесли следующие: создание атмосферы доброжелательности при опросе слабоуспевающих обучающих (85 %); наблюдение за деятельностью обучающихся, отмечая положительные моменты в их работе, активизируя их в новые усилия (65 %); подбор систем упражнений, наиболее полно раскрывающих сущность изучаемого (65 %); подробное объяснение порядка выполнения заданий, предупреждая о возможных затруднениях в работе (65 %); поощрение первых успехов при опросе слабоуспевающих обучающих (60 %); а также выявление типичных затруднений и ошибок в работе слабоуспевающих и акцентирование на них всех обучающихся, с целью предупреждения их повторения другими слабоуспевающими обучающимися (50 %).

Заключение. Результаты проведённого исследования позволили определить наиболее эффективные педагогические условия преодоления отставания в обучении младших школьников. Данные условия способствуют устранению педагогических и психологических причин отставания в обучении младших школьников. При успешной реализации вышеперечисленных условий, будет создана образовательная среда, способствующая успеваемости в обучении младших школьников.

Список цитируемых источников

1. *Бабой, Д.* Интеллектуальные причины неуспеваемости младших школьников / Д. Бабой. — СПб. : Нева, 2013. — 123 с.

2. *Бударный, А. А.* Пути и методы предупреждения и преодоления неуспеваемости и второгодничества : автореф.. дис. … канд. наук / А. А. Бударный. — М. : Просвещение, 2005. — 320 с.

УДК 378.1

Т. А. Кашкан

Учреждение образования «Белорусский государственный университет», Минск, Республика Беларусь

ИНДИКАТОРЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ

Введение. Концепция «Обучение через всю жизнь» постепенно становится ключевой в образовательной системе. В ее реализации главную роль играет именно вуз, так как он обеспечивает социум высоко квалифицированными специалистами в той или иной области.

На сегодняшний момент высшие учреждения образования во всем мире создают свои системы гарантий качества образования, основанные на соответствии мировым стандартам их образовательных программ, материальных ресурсов, научно-методического обеспечения, кадров.

Основная часть. Исследованиям вопросов проблематики качества образования посвящены работы В. П. Беспалько, В. И. Загвязинского, В. Н. Нуждина, М. Н. Поташника, Н. А. Селезнева и др. В них отражены разработки самого понятия качества образования, его критерии и оценки, выявлены факторы, обусловливающие высокое качество, раскрыты вопросы управления качеством образования и т. д.

Термин «качество образования» можно определить, как «сбалансированное соответствие высшего образования различным требованиям, нормам, целям и стандартам» [1, с. 123].

В научной литературе общепризнанными являются три основные модели оценки качества образования, которые реализуются в различных странах: английская, американская и французская. В основе английской модели лежит внутренняя самооценка вузовского академического сообщества. Реализуется она в Великобритании и Германии.

До недавнего времени в Германии обеспечение качества образования лежало на ответственности и компетентности руководителей вузов и факультетов, преподавателей. Но со временем оказалось, что внутреннего контроля недостаточно, поэтому была введена система внешней оценки качества под эгидой Конференции ректоров высших учебных заведений, которая состоит из нескольких этапов [2, с. 181]. На первом этапе вуз предоставляет отчет, в который входит информация о материально-технической базе вуза, НИР, анкетирование студентов и др. На следующем этапе формируются специальные аттестационные комиссии, которые проверяют образовательную программу всех вузов одного определенного региона.

© Кашкан Т. А., 2021

Репозиторий БарГУ

В Великобритании аккредитация проходит при государственной организации QualityAssuranceAgency — (QAA). К вузам, проходящим аккредитацию, предъявляются такие требования, как:

– создание соответствующей образовательной среды, независимость в реализации образовательных программ;

– эффективная организация академической активности;

– эффективная система гарантий качества;

– наличие интеллектуальной собственности;

– открытость для внешних рекомендаций;

– финансовая безопасность.

Производятся следующие виды оценок:

– диагностическая, определяющая способность и готовность к реализации образовательных программ, а также выявляющая возможные проблемы в обучении (интервью, тесты);

– формирующая, изучающая элементы обратной связи как части образовательного процесса (задания, рефераты, рабочие тетради, семинары);

– итоговая, оценивающая достижения и недостатки в отношении результатов учебного процесса (устные и письменные экзамены, проекты).

Основные критерии оценок при этом имеют следующие черты:

– отсутствие количественных показателей;

– поощрение академической и исследовательской активности преподавателей в областях, соответствующих преподаваемым курсам;

– требования к системе гарантий качества образования, включая систематический мониторинг студенческой академической активности и ее результатов со стороны внутренних и внешних экзаменаторов, в том числе производственных экспертов.

В США и в странах Латинской Америки с контролем качества образования дело обстоит намного лучше, так как высшее образование находится под контролем самих учебных заведений. Процесс аккредитации вузов осуществляется ассоциацией университетов и колледжей, у которых есть определенные комиссии по аккредитации высших учебных заведений на территории региона. Данные комиссии разрабатывают общие критерии, которыми должны руководствоваться учебные высшие заведения, среди них:

– целостность университета;

– цели, планирование и эффективность;

– управление и администрация;

– образовательные программы;

– профессорско-преподавательский состав и обслуживающий персонал;

– библиотека, компьютеры и другие источники информации;

– обслуживание студентов и обеспечение условий для образования;

– материальные ресурсы, помещения, оборудование;

– финансы.

Французская модель основана на внешней оценке вуза и осуществляется в странах, где государственные органы контролируют весь образовательный процесс через аккредитации, инспекции и аттестации (Скандинавские страны, Чехия, Латвия и др.).

Как уже было упомянуто, в большинстве стран оценка определяется правительством. Так, во Франции внешний контроль осуществляется Национальным комитетом, а аккредитация учебных заведений отсутствует вовсе. В Эстонии и Чехии также есть соответствующие государственные органы (Совет, Агентство) по контролю качества высшего образования. В Латвии оно контролируется Министерством образования и науки и признанным им Советом по высшему образованию. В Дании контроль производится внешними государственными органами, которые финансирует правительство. В Норвегии особое внимание уделяется оценке самого образовательного процесса и учебных программам [2, с. 182]. В России и Беларуси также придерживаются французской модели, где качество высшего образования контролируется государством (аккредитация, лицензирование, аттестация, инспектирование).

Заключение. В заключение хочется отметить, что на сегодняшний день вузы стремятся выпускать высококвалифицированных специалистов, так как работодатели заинтересованы в непрерывном повышении уровня образования своих сотрудников. Решение проблемы качества образования в направлении выбора индикаторов его оценки, на наш взгляд, напрямую зависит от слаженности взаимодействия студентов, преподавателей и руководства вузов. Повышая качество профессиональной подготовки вузы должны уделять внимание формированию у специалистов экспертных компетенций.

Список цитируемых источников

1. *Селезнева, Н. А.* Качество высшего образования как объект системного исследования / Н. А. Селезнева. — М., 2001.

2. *Зимарина, Н. А.* Системы оценки качества высшего образования [Электронный ресурс] / Н.А. Зимарина. — Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sistemy-otsenki-kachestva-vysshego-obrazovaniya/viewer . — Дата доступа: 20.04.2021.

Репозиторий БарГУ

УДК 372.864

И. И. Ковгар
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗРАБОТКИ И ПРИМЕНЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПО ТЕХНОЛОГИИ ОБРАБОТКИ ТЕКСТИЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Введение. В современном учебном процессе в условиях модернизации образования предполагается апробация таких форм и видов учебной деятельности, которые позволяют проявить обучающимся высокую активность в образовательном процессе.

Дидактический и раздаточный материал на занятиях по трудовому обучению — это разновидность наглядных пособий, использование которых способствует активизации познавательной деятельности обучающихся, экономии учебного времени.

В рамках данного исследования мы выдвигаем предположение, что использование дидактического материала и средств наглядности на уроках обслуживающего труда по изучению технологии обработки текстильных материалов способствует формированию знаний (на уровне представлений) об изучаемых понятиях, (на уровне понимания) о свойствах, операциях и технических условиях реализации технологического процесса; создает условия для развития логического мышления, помогает на основе анализа и синтеза конкретных явлений прийти к обобщениям, которые затем применяются на практике.

Основная часть. Дидактический материал — особый тип учебных пособий, преимущественно наглядных: карты, таблицы, наборы карточек с текстом, цифрами или рисунками, реактивы, растения, животные и т. д., в том числе материалы, созданные на базе информационных технологий, раздаваемые обучающимся для самостоятельной работы на аудиторных занятиях и дома или демонстрируемые педагогом перед всем классом (группой) [1].

Для практики трудового обучения, прежде всего в учебных мастерских и лабораториях, характерны следующие основные виды дидактических материалов (документов письменного инструктирования):

- инструкционные карты — применяются при освоении и отработке регламентированной последовательности трудовых приемов, способов и операций;
- инструкционно-технологические и технологические карты — применяются при выполнении учащимися учебно-производственных работ комплексного характера;
- учебные алгоритмы — применяются на различных этапах учебного процесса [2].

В инструкционных и инструкционно-технологических картах представлена информация двух видов: словесная — описания наиболее рациональной последовательности, правил-рекомендаций и указаний о выполнении изучаемых приемов и способов, правил и критериев контроля и самоконтроля выполняемых действий, правил и способов безопасности при выполнении действий, указания о применяемых средствах выполнения трудовых действий, а также графическая — рисунки, схемы, графики и др., имеющие определенную инструктивную значимость. Таким образом, инструкционная карта дает построчно развернутую ориентировочную основу деятельности учащихся при освоении соответствующей изучаемой трудовой операции, вида работы [2].

Построение инструкционных и инструкционно-технологических карт осуществляется в табличной форме. Она должна содержать следующие пункты: наименование операции, технологическая последовательность обработки операции, схема операции, графическое изображение, последовательность выполнения работы, материалы и оборудование и т. д.

Нами осуществлена опытно-экспериментальная деятельность по разработке дидактического материала для занятий обслуживающего труда по изучению технологии обработки текстильных материалов. В качестве объектов трудовой деятельности нами выбраны сумка и косметичка, включающие операции: соединительные швы (стачной, накладной), краевые швы (обтачной).

Разработан комплект дидактического материала, включающий эскиз, чертёж и инструкционно-технологические карты.

Осуществлена опытно-экспериментальная апробация комплекта дидактического материала в процессе практической деятельности по изготовлению объектов трудовой деятельности (сумка, косметичка).

На начальном этапе были разработаны эскизы объектов трудовой деятельности, в которых обозначены силуэт изделия, общие габариты, характер, образ, определена тематика, которая будет использована в художественном оформлении (элементы цветового решения, материал, отделка). Затем после прояснения формы на основе собранного материала был выполнен чертёж изделий в натуральную величину. Разработаны инструкционные и инструкционно-технологические карты по изготовлению объектов трудовой деятельности (с

© Ковгар И. И., 2021

Репозиторий БарГУ

указанием наименования операции, технологической последовательности обработки, схемы операции, графического изображения, последовательности выполнения работы, материалов и оборудования).

Далее осуществлен пошив изделий в соответствии разработанными инструкционными и инструкционно-технологическими картами.

Заключение. Реализация опытно-экспериментальной деятельности позволяет зафиксировать целесообразность и операциональность разработанных инструкционных и инструкционно-технологических карт. В комплект дидактического материала дополнительно включены инструктивные карточки, памятки, тесты, карточки-консультации с поясняющими рисунками, планом выполнения заданий, наглядные пособия, листы самоподготовки обучающихся к лабораторному занятию, таблицы, схемы, альбомы с видами ткани и видами обработки текстильных материалов. Комплекс дидактических материалов может применяться на уроках обслуживающего труда и занятиях дополнительного образования по изучению технологии обработки текстильных материалов.

Список цитируемых источников

1. *Грохольская, О. Г.* Дидактические системы педагогов России / О. Г. Грохольская // Вестн. Ун-та Рос. акад. образования. — 2014. — № 3. — С. 15—25.

2. Инструкционно-технологические карты как средство организации самостоятельной работы учащихся [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2014/05/29/instruktsionno-tekhnologicheskie-karty-kak-sredstvo-organizatsii . — Дата доступа : 20.05.2019.

УДК 371.8

Т. М. Лукашевич, Е. О. Личик
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА ТЕХНОЛОГИИ ЛОСКУТНОГО ШИТЬЯ

Введение. Основной целью учебного предмета «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» в V—IX классах является формирование основ компетентности учащихся в различных сферах трудовой, хозяйственно-бытовой деятельности, декоративно-прикладного творчества, способствующей социализации личности в современных социально-экономических условиях. Освоение технологии лоскутного шитья рассматривается нами как возможность интеграции целевых установок по технологии обработки швейных изделий и декоративно-прикладному искусству при изучении предмета «Трудовое обучение. Обслуживающий труд».

Основная часть. Содержание учебной программы реализуется в процессе теоретического и практического обучения. Практическое обучение осуществляется в процессе изготовления учащимися конкретных объектов технологической направленности.

Содержание учебного предмета «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» представлено инвариантным и вариативным компонентами.

Все разделы программы содержат теоретический и практический блоки. Учебный материал для V—IX классов структурирован в логической последовательности для изучения. Определены виды практических работ для каждой темы, содержание которых направлено на формирование умений и навыков, необходимых в повседневной жизни.

Считаем целесообразным подробно рассмотреть те разделы, которые возможно интегрировать с технологией лоскутного шитья на содержательном и технологическом уровне.

При изучении раздела «Основы приготовления пищи» закладываются основы культуры питания. В данном разделе, с V по IX класс учащиеся изучают тему — «Сервировка стола». Для того чтобы развивать представление об использовании технологии лоскутного шитья на уроках обслуживающего труда по этому разделу можно продемонстрировать скатерти, дорожки и салфетки, выполненные с помощью разных техник пэчворка. С помощью данного наглядного материала у учащихся будет развиваться представление о том, что из разнообразных мелких кусочков ткани, даже если это вторичное сырье, можно сшить новое швейное изделие.

Содержание раздела «Основы изготовления швейных изделий» направлено на освоение основ проектирования, изготовления и ухода за изделиями из текстильных материалов. Этот раздел содержит достаточное количество тем с V по IX классы, в которых содержательный и технологический уровни освоения технологии лоскутного шитья учащимися можно развивать, начиная с изучения строения структуры ткани, которые подходят для изготовления изделий и заканчивая разработкой эскизов и пошива изделий в разнообраз-

© Лукашевич Т. М., Личик Е. О., 2021

Репозиторий БарГУ

ных техниках пэчворка. К примеру, в VIII классе рассматриваются темы: «Диванные подушки», «Моделирование диванной подушки», «Изготовление диванной подушки». Эти темы предполагают возможность изготовления подушки в технике лоскутного шитья с применением различных техник пэчворка. Если учащиеся будут мотивированы тем, что изделие, которое они изготовят, будет по достоинству оценено их сверстниками, родителями, то, на наш взгляд, это будет способствовать эффективному освоению технологических операций.

Содержание раздела «Основы домоводства» направлено на формирование культуры быта. У обучающихся должны быть сформированы знания, необходимые хозяйке для обеспечения комфорта и уюта в доме. При изучении тем раздела допустимо ознакомление с возможностями использования технологии лоскутного шитья для наглядной визуализации проектирования интерьера на различных этапах его разработки. К примеру, в VII классе нам представлена тема — «Текстиль в интерьере». С уверенностью можно сказать о том, что под термином «пэчворк» подразумевается изготовление преимущественно текстильных предметов интерьера из ткани. Есть мнение, что изделия, выполненные в технологии лоскутного шитья, в интерьере смотрятся слишком экспрессивно и быстро утомляют от калейдоскопа красок. Действительно, если использовать яркие цвета и выразительные узоры в большом количестве, то эффект экспрессии будет достигнут. Но стоит выбрать неяркие, приглушенные расцветки и ненавязчивый узор, от обстановки будет веять нежностью и домашним теплом. Она будет расслаблять, и давать возможность морально и физически отдохнуть.

После каждого раздела учебной программы установлены и приведены требования к уровню подготовки учащихся, которые содержат для V—IX классов перечень знаний (на уровне представления и понимания), умений и навыков, подлежащих контролю в процессе обучения.

Формирование теоретических сведений осуществляется в процессе изучения нового материала и при инструктировании учащихся до выполнения ими практических заданий. Все виды учебных занятий по обслуживающему труду носят в основном практико-ориентированный характер. Учебной программой для V—IX классов предусмотрены практические работы. Перечень изделий может изменяться и дополняться учителем с учетом желаний и возможностей обучающихся, состояния материально-технической базы. Выбор изделий должен обеспечивать возможность динамичного развития формируемых умений обучающихся и обеспечивать возможность достижения установленных результатов учебной деятельности обучающихся (компетенций).

Лоскутная техника (пэчворк) является содержательным компонентом учебной программы «Трудовое обучение. Обслуживающий труд». По целевой установке программа является образовательной (знания не только усваиваются детьми, но и активно используются в их жизнедеятельности) [1].

При разработке объектов трудовой деятельности по технологии лоскутного шитья нужно учитывать индивидуальные особенности каждого обучающегося. Мы исходим из предположения, что освоение технологии лоскутного шитья на уроках трудового обучения будет эффективным при следующих условиях:

− если разработка ассортимента объектов труда по технологии лоскутного шитья для обучающихся V—IX классов будет базироваться на преемственности предусмотренных учебной программой компетенциях и компетентностях школьников по технологии обработки швейных изделий;

− в разработанном ассортименте будет предусмотрено выделение объектов труда различных уровней трудности: низкий, средний, повышенный.

Считаем целесообразным предложить при разработке объектов труда разных уровней трудности использование различных по трудоемкости техник лоскутного шитья, что будет способствовать возможности эффективного освоения технологии лоскутного шитья на уроках трудового обучения. В частности, возможна представленная ниже иерархия:

− низкий уровень (требует мало технологических операций, затрат времени, предназначен для слабо мотивированных учащихся): крейзи пэчворк, быстрые квадраты, полоска к полоске, колодец;

− средний уровень (предполагает освоение учебной программы на базовом уровне, использование изученных технологических операций, видов отделки): звезда, сердце, ветряная мельница, пицца;

− повышенный уровень (для мотивированных учащихся, не имеющих специальной подготовки, требует особого внимания к выполнению работы): домик, японский пэчворк.

Заключение. Изготовленные по технологии лоскутного шитья изделия в аспекте представленных выше техник предполагают меньшие материальные затраты, соответствуют тенденциям современной моды и дизайна. Они создают возможность освоения технологии лоскутного шитья каждым обучающимся на компетентностном уровне, соответствующем его индивидуальным потребностям. Выбирая объект трудовой деятельности, обучающиеся имеют возможность подобрать подходящий для себя уровень трудности и качественно выполнить изделие. В результате изучения технологии лоскутного шитья (пэчворка) обучающиеся освоят традиционные и свободные приёмы шитья из лоскута, используя изученные технологические операции.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа по учебному предмету «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» для V—IX классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания : утв. М-вом образования Респ. Беларусь. Минск : Нац. ин-т образования. — 64 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 372.8

М. А. Лукьянчик
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ИНФОГРАФИКА ДЛЯ ЗАНЯТИЙ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА ПО ТЕХНОЛОГИИ ВЫШИВКИ

Введение. Для современного информационного века присуще постоянное увеличение потоков информации и ограниченность времени для работы с ней. Одним из факторов, влияющих на продуктивность процесса трудовой и технологической подготовки школьников, является совершенствование системы наглядных учебных пособий. Правильное использование наглядности на уроках обслуживающего труда способствует формированию четких пространственных представлений об изучаемых технологических процессах, раскрытию их содержания по структуре и способу осуществления осваиваемых технологических операций и действий.

Для процесса трудовой и технологической подготовки школьников ведущим видом учебной деятельности является индивидуальная практическая деятельность, что существенно влияет на возможности реализации коммуникативного взаимодействия обучающихся [1, с. 17]. В этой связи для нашего исследования является значимым мнение ученых, что дидактически грамотное использование наглядности в учебном процессе «развивает логическое мышление и речь, помогает на основе рассмотрения и анализа конкретных явлений прийти к обобщению, которые затем применяются на практике» [2, с. 114]. С учетом данных фактов и современных технических возможностей идея визуализации технологической информации в процессе трудового обучения школьников может приобретать новые черты, что актуализирует использование инфографики на занятиях обслуживающего труда по технологии вышивки.

Основная часть. Проблема наглядности в обучении всегда была в центре внимания ученых и педагогов практиков. Разработкой теоретических и методологических аспектов использования наглядных средств в обучении занимались Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, А. Дистервег, Ж. Ж. Руссо, К. Д. Ушинский и др. Значительный вклад в исследование проблемы применения средств наглядности в обучении внесли работы Ю. К. Бабанского, П. И. Пидкасистого, И. Ф. Харламова и др. Вопросы визуально-информационного проектирования в образовательной сфере раскрыты в научных трудах В. В. Лаптева, П. И. Пидкасистого, О. Н. Степановой, Е. Г. Трушко, О. Б. Тыщенко, М. А. Фроловой, Ю. Ф. Шпаковского и др.

Терминологический анализ основного для нашего исследования понятия «инфографика» кратко представлен далее:

– графический способ подачи сложной информации для облегчения восприятия и публикации [3].

– графические визуальные представления информации, данные, или знания, предназначенные для быстрого и ясного представления информации [4].

– графически представленная структурированная информация, которая визуальными средствами передает смысл исходных данных [5].

– визуализация сложной информации таким образом, чтобы она стала проще для восприятия [6].

– наглядный способ представить данные, который помогает быстро и просто доносить сложную информацию [7].

– графическое изображение, созданное с целью простой визуализации информации [8].

– способ передачи информации при помощи графических элементов [9].

Анализ представленных трактовок понятия «инфографика» позволил нам выделить основные структурные элементы данной дефиниции (информация, изображения, графические элементы), которые мы использовали при разработке инфографических карт для занятий обслуживающего труда.

Инфографика в нашем исследовании — это графический способ представления технологических процессов по осуществлению вышивки техниками и способами, заявленными в программе учебной дисциплины «Трудовое обучение. Обслуживающий труд». Целью использования инфографики в рамках нашего исследования мы предполагаем возможность упростить сложную технологическую информацию через её визуализацию с помощью картинок и текста.

Методологическими основаниями нашего исследования выступают системный (философский уровень), компетентностный (психолого-педагогический уровень) и деятельностный (частно-методический уровень) подходы [10—12].

Теоретическими основаниями нашего исследования выступают ведущие положения теории укрупнения дидактических единиц, представленной П. М. Эрдниевым в форме технологии обучения [13].

На основе анализа вариативного компонента учебной программы «Трудовое обучение. Обслуживающий труд» по разделу «Вышивка» с учетом представленных выше теоретико-методологических оснований нами разработаны инфографические карты, которые отражены на рисунках 1—3.

© Лукьянчик М. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Рисунок 1 — Инфографическая карта для занятия обслуживающего труда по теме «Вышивание как вид декоративно-прикладного искусства»

Рисунок 2 —Инфографическая карта для занятия обслуживающего труда по теме «Вышивка изделий в технике «украшающие швы»

Рисунок 3 — Инфографическая карта для занятия обслуживающего труда по теме «Отделка одежды и изделий вышивкой в технике «украшающие швы»

Репозиторий БарГУ

В период прохождения педагогической практики на базе ГУО «Средняя школа № 19 г. Барановичи» данные инфографические карты прошли опытно-экспериментальную апробацию. Реализуя функцию дидактического материала, они использовались на этапе объяснения новых знаний, для их актуализации перед практической работой, а также при проведении тестирования после изучения данного раздела в 5 классе.

Для выявления их продуктивности как наглядного дидактического материала было проведено анкетирование среди студентов Барановичского государственного университета — будущих учителей обслуживающего труда, школьных и вузовских педагогов, учащихся (всего в опросе приняло участие 120 респондентов). Респонденты указали на необходимость модернизации способов работы с технологической информацией на занятиях обслуживающего труда, объем которой явно превышает допустимые санитарными и физиологическими требованиями значения для усвоения школьниками. По их мнению, визуализация изучаемых на занятиях обслуживающего труда технологических сведений и процессов в форме инфографики полностью отвечает требованиям к наглядности в образовании и современным способам работы с ней.

Заключение. Полученные результаты анкетирования позволяют констатировать правильность выдвинутого нами предположения о том, что инфографика способствует более продуктивному усвоению компетенций технологической направленности. По мнению респондентов, она задействует разные виды памяти, благодаря интеграции текстового, наглядного и графического материала; создает возможности визуализировать процесс реализации осваиваемых технологических процессов. Использование инфографики по технологии вышивки в трудовом обучении школьников способствует более прочному усвоению материала технологической направленности, создает возможности экономить время при освоении сложных технологических процессов. Инфографическое представление учебного содержания способствует быстрому запоминанию и осмыслению изучаемого материала технологической направленности, который представлен визуально в систематизированном обобщенном виде.

Список цитируемых источников

1. *Лукашеня, З.В.* Процесс трудовой подготовки школьников: системы и методы реализации процесса трудового обучения : учеб.-метод. пособие для студентов высш. учеб. заведений / З. В. Лукашеня. — Барановичи : РИО БарГУ, 2012. — 170 с.
2. *Бабанский, Ю. К.* Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. — М. : Педагогика, 1977. — 254 с.
3. Инфографика [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://webevolution.ru/blog/marketing/infografika-zachem-nuzhna-i-kak-ee-sdelat . — Дата доступа: 13.09.2020.
4. *Лаптев, В. В.*Инфографика: основные понятия и определения / В. В. Лаптев // Общество. Коммуникация. Образование. — 2013. — 12 с.
5. Большой словарь иностранных слов / сост. А. Ю. Москвин. — М. : Центрполиграф, 2003. — 815 с.
6. Инфографика [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.canva.com/ru_ru/obuchenie/infografika . — Дата доступа: 12.09.2020.
7. *Пидкасистый, П. И.* Компьютерные технологии в системе дистанционного обучения / П. И. Пидкасистый, О. Б. Тыщенко // Педагогика. — 2000. — № 5. — С. 7—13.
8. *Никулова, Г. А.* Средства визуальной коммуникации — инфографика и метадизайн / Г. А. Никулова, А. В. Подобных // Образоват. технологии и о-во. — 2010. — Вып. 2, т. 13. — С. 369—387.
9. *Фролова, М. А.* История возникновения и развития инфографики / М. А. Фролова // Вестн. ПГГПУ. Информационные компьютерные технологии в образовании. — 2014. — Вып. 10. — С. 135—145.
10. *Блауберг, И. В.* Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности / И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин. — М. : Знание, 1969. — 48 с.
11. *Зеер, Э. Ф.* Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учеб. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. — М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 2005. — 216 с.
12. *Пойа, Д.* Как решать задачу. / Д. Пойа ; пер. с англ. В. Г. Звонаревой, Д. Н. Белла ; под ред. Ю. М. Гайдука. — М. : Либроком, 2010. — 208 с.
13. *Эрдниев, П. М.* УДЕ как технология обучения / П. М. Эрдниев. — М. : Просвещение, 1992. — 287 с.

УДК37.036-053.5

Е. В. Миранкова, В. Н. Савеня
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ЭСТЕТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Введение. Проблема формирования эстетической культуры всегда считалась одной из актуальных в философии, культурологии и педагогике. В настоящее время в условиях гуманизации образования ведущей задачей современной школы является повышение уровня культуры обучающихся. В системе общей культуры личности эстетическая культура является важным компонентом и связующим звеном между составляющими культуры личности.

© Миранкова Е. В., Савеня В. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

Развиваясь на стыке общественных наук, теория эстетического воспитания являлась предметом размышления многих философов. Различные аспекты эстетической культуры исследуются в науке со времен Древней Греции и продолжают быть актуальными до сегодняшних дней. Анализ теоретико-методологических аспектов эстетической культуры показал, что к изучению данного понятия существует множество научных подходов. Достаточно точно и глубоко проблема формирования эстетической культуры личности описана в трудах отечественных педагогов: А. С. Макаренко, Д. Б. Кабалевского, В. А. Сухомлинского, В. Н. Шацкой, Б. Т. Лихачева, А. Б. Щербо и др.

Б. Т. Лихачев трактует эстетическое воспитание как целенаправленный процесс формирования творчески активной личности, способной воспринимать, оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить «по законам красоты» [1, с. 378].

С современных позиций представляет интерес дефиниция данная Г. Ф. Сунягиным. Он определяет эстетическую культуру как «систему средств и продуктов, с помощью которых человек осваивает мир» [2].

Более конкретное определение, на наш взгляд, предложено Н. И. Киященко, Н. Л. Лейзеровым: «Эстетическая культура — совокупность всех материальных и духовных ценностей, созданных человечеством в соответствии с эстетическими представлениями своего времени и продолжающих служить ему в другие времена. Вся сфера материализации способностей человека осваивать и преобразовывать природу и общественную жизнь «по законам красоты» [3, с. 38].

И. Ф. Харламов отмечает, что эстетическое воспитание органически связано с термином «эстетика», обозначающим науку о прекрасном. В общем плане эстетическое воспитание — это процесс формирования чувств в области прекрасного, художественное отражение действительности в сознании и чувствах личности, способность понимать прекрасное, следовать ему в жизни и творить его [4, с. 259].

Основная часть. В Государственных документах Республики Беларусь («Кодекс Республики Беларусь об Образовании» (2016), «Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи в Республике Беларусь» (2015) подчеркивается, что задача воспитания состоит в обеспечении успешной социализации личности в современном обществе путем приобщения к культурным ценностям, усвоении ею фундаментальных основ отечественной и мировой культуры. Целью воспитания является формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося [5; 6]. Решение этой задачи требует совершенствования системы эстетического воспитания, ориентированной на формирование эстетической культуры личности.

Под эстетической культурой понимается такой компонент духовной культуры личности, который характеризует уровень сформированности у неё эстетических чувств, взглядов, идеалов, эстетических знаний и умений, интересов, эстетического отношения к природе и искусству, а также умений художественной деятельности [7, с. 160].

Интерес представляют современные исследования относительно определения структурных компонентов эстетической культуры. Анализ литературных источников показал, что структурными составляющими эстетической культуры личности являются: *эмоционально-чувственный компонент* (эмоции, переживания, чувства, идеалы); *познавательно-интеллектуальный компонент* (эстетические взгляды, знания, убеждения, эстетический кругозор); *деятельно-технологический компонент* (эстетическое восприятие, эстетическое суждение, эстетические действия). Содержание работы по формированию эстетической культуры должно быть направлено на овладение обучающимися эстетическими знаниями, на формирование эстетических потребностей, убеждений и взглядов, способности полноценно воспринимать прекрасное в жизни и искусстве, на приобщение к художественному творчеству, развитие способностей и умений в том или ином виде искусства.

В начальной школе закладываются основы эстетических знаний и основы понимания красоты жизни, действительности и искусства. Формирование эстетической культуры у младших школьников в образовательном процессе последовательно и системно осуществляется через изучение всех предметов, предусмотренных учебным планом. На формирование художественной культуры у обучающихся в первую очередь нацелена группа предметов, составляющая образовательную область «Искусство»: музыка, изобразительное искусство, трудовое обучение и другие. По нашему мнению, каждую тему любого учебного предмета педагог может наполнить информацией о прекрасном из области музыки, живописи, литературы. Эстетический потенциал учебных предметов — это своеобразная красота, которую зачастую трудно определить и выразить. На уроках математики внимание младших школьников может быть направлено на изящество решения математического примера, формулы или задачи. Уроки белорусского (русского) языка и литературного чтения способствуют раскрытию богатства, разнообразия и красоты искусства слова и мысли. Уроки физической культуры и здоровья помогают младшим школьникам взглянуть на тело человека как на эстетический объект. Мощным воспитательным потенциалом обладает красота живой природы, чистого мира, на которую внимание обучающихся в наибольшей степени направлено на уроках Человек и мир, изобразительное искусство, трудовое обучение.

Результаты анализа научно-педагогической литературы по проблеме исследования показывают, что формирование эстетической культуры у младших школьников предполагает организацию разнообразной художественно-эстетической деятельности (художественно-исполнительской, познавательной, исследовательской, трудовой, природоохранной, конструкторской, эмоционально-оценочной и т. п.) обучающихся, направленной на формирование у них способности полноценно воспринимать и правильно понимать пре-

Репозиторий БарГУ

красное в искусстве и в жизни, на выработку эстетических представлений, понятий, чувств, вкусов и убеждений, а также на развитие творческих задатков и дарований в области искусства [8, с. 325]. Формирование эстетического отношения к природе формируется у младших школьников через практическое участие в эстетизации окружающей среды: уход за растениями, животными, бережное отношение к естественной природе. Таким образом, эстетический потенциал присутствует во всех учебных предметах и видах деятельности младших школьников.

Воспитание эстетической культуры зависит не только от правильного отбора его содержания, но и *форм организации образовательного процесса* (беседы, литературные вечера, фестивали, концерты, кружки, утренники, игры, конкурсы, театрализации, творческие встречи и др.) и используемых *методов* (убеждение, приучение, упражнение, метод проблемных ситуаций, метод проектов, метод побуждения к сопереживанию, эмоционально-положительной отзывчивости на прекрасное и отрицательному отношению к безобразному в окружающем мире и др.).

Основными показателями сформированности эстетической культуры в младшем школьном возрасте являются: умение воспринимать искусство, стремление к его творческому освоению и сохранению, способность и умение творческого самовыражения, эстетизация отношений с окружающими людьми. Диагностика уровня сформированности эстетической культуры у обучающихся дает возможность определить степень соответствия реально достигнутого результата эстетического воспитания изначально поставленной цели и позволяет судить об эффективности данного процесса.

Заключение. В образовательном процессе необходимо построение такой системы учебно-воспитательной работы, которая способствовала бы оптимальному развитию эстетических и художественно-творческих способностей каждого обучающегося. Очевидно, что систему воспитания эстетического культуры у младших школьников дополняет диапазон возможностей внешкольной деятельности.

Список цитируемых источников

1. *Лихачев, Б. Т.* Педагогика. Курс лекций / Б. Т. Лихачев. — 4-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2001. — 607 с.
2. *Сунягин, Г. Ф.* Что такое эстетическая культура / Г. Ф. Сунягин // Эстет. культура совет. человека. — Л., 1976. — С. 5.
3. *Киященко, Н. И.* Эстетическая культура / Н. И. Киященко. — М. : Рос. акад. наук. Ин-т философии, 1996. — 201 с.
4. *Харламов, И. Ф.* Педагогика / И. Ф. Харламов. — Мінск : Універсітэцкае, 1998. — 560 с.
5. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.tamby.info/kodeks /edu_tekst.htm . — Дата доступа: 20.04.2021.
6. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://ripo. unibel.by/index.php?id=782 . — Дата доступа: 20.04.2021.
7. *Сивашинская, Е. Ф.* Педагогика современной школы : конспект лекций для студентов пед. специальностей вузов / Е. Ф. Сивашинская, И. В. Журлова ; под общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. — 3-е изд. — Минск : Экоперспектива, 2011. — 208 с.
8. *Сластенин, В. А.* Педагогика / В. А., Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Академия, 2004. — 576 с.

УДК 004.92

Е. И. Педенко
Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)», Таганрог, Российская Федерация

ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ С CORELDRAW КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Введение. Современный мир очень быстро развивается, в том числе в области электронных технологий, и, соответственно, эластично совершенствуется и также быстро меняется область образовательной деятельности на всех ее уровнях: будь то обучение на уровне дошкольного образования, школьного обучения, среднего профессионального или высшего образования. Надо поспевать и «идти в ногу со временем», соответственно, и в педагогических исследованиях.

CorelDRAW — это графический редактор векторной графики (типа изображения, которое состоит из объектов, описанных математически), разработанный около двадцати лет назад канадской компанией Corel. Со временем программа развивалась, совершенствовалась и заняла прочное место в профессиональной деятельности людей. С помощью этой программы создаются не только буклеты, визитки, макеты банеров, оформление книг, журналов, но и произведения искусства, которые представляют на обозрение на выставках компьютерной графики.

© Педенко Е. И., 2021

Репозиторий БарГУ

Основная часть. CorelDRAW — это не просто графическая программа, в которой можно заниматься творчеством с учащимися, это полноценный продукт, знание которого требуется при устройстве на работу дизайнером, например, в рекламное агентство. А это значит, что изучение этой программы позволит учащимся не только увлекательно проводить занятия, но, возможно, и поможет кому-то встать на профессиональный путь, определиться с будущей профессией. Ведь если заглянуть в любую газету по поиску работы, то легко обнаружить объявление: «Требуется дизайнер со знанием CorelDRAW и AdobePhotoshop», а из этого следует, что пословица «за двумя зайцами погонишься…» — в нашем случае «не работает», а, напротив, в нашем случае, изучая программный продукт CorelDRAW и параллельно развивая креативность учащихся, выполняя творческие задачи, мы «поймаем и второго зайца» — весомая подготовка к целой отдельной профессии. К сожалению, изучение программного продукта CorelDRAW не включено в общероссийскую программу обучения по предмету «Информатика» в качестве обязательного, но может быть самостоятельно выбрана педагогом для осуществления творческих работ с учащимися, например, на дополнительных занятиях. Также CorelDRAW является «визитной карточкой» в сфере дополнительного образования, например, в Эстетических центрах со студией Компьютерной графики.

Считается (за счет понятного интерфейса), что CorelDRAW более легок в освоении для новичка по сравнению с другими полноценными многофункциональными графическими редакторами. Однако, процесс его использования в образовании имеет свои сложности. Помимо того, что учащемуся необходимо освоить основные целевые блоки, основные способы выполнения составляющих элементов в изображении, разные способы выполнения одной задачи разными инструментами, и напротив, освоить способы выполнения разных задач одним инструментом, но также нужно понять сущность компьютерной логики и, осознав её, преобразовать в процесс выполнения творческих задач. Знание всего лишь одного инструментария CorelDRAW, умение комбинирования инструментов в зависимости от поставленной задачи не отождествляет программно-опытный рост учащегося и его творческое развитие. Для того чтобы учащиеся имели возможность («почву») для креативного развития необходимо воспринимать CorelDRAW как инструмент решения творческих задач.

По нашему мнению, очень важно при освоении обучающимися таких предметов, как компьютерная графика, полиграфический дизайн, WEB-дизайн (и подобное), начинать свой творческий путь именно с обучения CorelDRAW. Впоследствии, как показывает наш опыт, при выполнении творческих задач в этой программной среде у учащихся фиксируется появление креативных «ростков». На основе цельного понимания обучающимися законов векторной графики остальные программные продукты для графической работы, будь то растровые редакторы (в том числе AdobePhotoshop), редакторы для создания 2D анимации или программный продукт для 3D-моделирования и визуализации, воспринимаются учащимися намного легче.

Эффективность обучения учащихся в CorelDRAW напрямую связана с установлением прочной взаимосвязи с осознанием полезности и возможности использования инструментария при выполнении творческих задач. Соответственно, можно утверждать о связи со стимулированием творческого мышления, воображения; с формированием стремления к творчеству, стремления к продуцированию креативных идей.

Активизации креативности учащихся при обучении CorelDRAW происходит через разработку заданий и упражнений для них, нацеленных на развитие чувства цвета, формы, законов их сопряжения и выполнения творческих «миссий»:

– разработать визитки для себя, в воображении спроектировать свое желаемое будущее: место работы, своё дело или придумать для родственника своё дело, открытие магазина и прочее;

– разработать рекламный буклет, приглашение, фирменный бланк, фирменный логотип, обосновать выбранные цвета организации;

– разработать дизайн производимой продукции и этикетки на ней;

– разработать дизайн страницы сайта и прочее.

Выполнение таких заданий позволит учащимся не только качественно освоить интерфейс CorelDRAW, его инструментарий, но также сформирует их способность применять разные комбинации малого количества инструментов для решения большего количества задач, что неизбежно будет содействовать развитию креативного мышления, формированию творческой компьютерной логики.

С помощью простейших геометрических фигур можно создать многослойные изображения на различные темы. Изображения реалистичные, абстрактные, изображения на социальные темы — это огромное поле деятельности и, соответственно, не имеющая границ почва для развития креативности учащихся. С помощью сложных фигур с использованием узельной заливки (от слова «узлы») и, допустим, с помощью наслоения элементов с фактурной прозрачностью можно создать портреты людей, животных и другие сложнейшие изображения практически неизбежно заставляющие, провоцирующие развитие креативности учащихся. Создание реального макета этикетки крема, впоследствии распечатанного и приклеенного на настоящую банку от крема — может стать сильнейшим толчком в развитии креативности учащегося, который не только показывает явное практическое назначение его деятельности, но и принесет пользу в становлении его личности. Ведь любое достижение для человека любого возраста, формирует его личностные качества. Подарок дорогому человеку, сделанный своими руками, с применением собственных знаний, с креативным подходом (в нашем случае, например, разработанная этикетка на банку крема для мамы), усиливает проявление теплых отношений внутри семьи учащегося, что также важно для развития личностных качеств.

Репозиторий БарГУ

Заключение. Эффективность описанного подхода в обучении технологии работы в CorelDRAW несомненна. Важно использовать его не только на уровне теоретического ознакомления с инструментальными возможностями, но и внедрять в практику работы учителей-предметников как инструмент решения творческих задач. Использование CorelDRAW способствует формированию правильного «русла реки креативности», позволяет увидеть и внедрить в процессе работы с учащимися новые веяния в дизайне, актуальные элементы фирменных атрибутов — полиграфических сопроводителей какой-либо деятельности человека.

УДК 371.8

М. С. Полешук, Т. С. Нинард
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО ТРУДОВОМУ ОБУЧЕНИЮ НА ОСНОВЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ

Введение. В современных социокультурных условиях особую актуальность приобретает проблема воспитания подрастающего поколения на основе осознания ценностей национальных культурных традиций как части мировой духовной и материальной культуры. Формирование ценностного отношения к национальной культуре у детей и молодежи осуществляется в процессе ознакомления с культурным наследием народа, изучения основных культурных достижений страны и ее представителей, погружения в культурную среду. В свою очередь национальная культура обладает мощным воспитательным, развивающим и образовательным потенциалом, содействуя раскрытию индивидуальных личностных способностей и формированию духовно-нравственных качеств личности.

Ознакомление детей и молодежи с национальными культурными традициями осуществляется на всех уровнях системы образования Республики Беларусь. Дополнительное образование представляет собой особую образовательную сферу, в рамках которой наиболее полно может быть реализован образовательный потенциал национальных культурных традиций.

Основная часть. Проведенный анализ исследований по проблеме реализации внеклассной и внешкольной работы в системе дополнительного образования в направлении трудового обучения обучающихся позволяет нам констатировать недостаточность методической и методологической разработки рекомендаций по выделению содержательного компонента реализации внеклассной работы по трудовому обучению на основе национальных традиций.

Цель данного исследования предполагала разработку и обоснование содержательного компонента реализации внеклассной работы по трудовому обучению на основе национальных традиций Беларуси (на примере объединения по интересам).

На основе понятийно-терминологического анализа научной литературы мы выявили, что внеклассная работа реализуется в системе основного и дополнительного образования. Согласно Кодексу об образовании Республики Беларусь, она имеет ряд требований к организации образовательного процесса [1].

На основе анализа трактовок понятия «внеклассная работа» и родственных ему дефиниций («внеурочная», «внешкольная», «внеаудиторная»), нами дано собственное понимание данного термина, учитывающего рамки проблемы исследования. Внеклассную работу мы рассматриваем как учебно-познавательную, практическую, воспитательную деятельность, коллективные творческие дела, иные воспитательные мероприятия по интеллектуальному, нравственному, художественно-эстетическому и физическому развитию обучающихся, проводимые учреждениями образования во внеучебное время для расширения и углубления знаний, умений и навыков, развития самостоятельности, индивидуальных способностей обучающихся, их интересов и обеспечения активного и разумного досуга.

Согласно Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи, воспитательная работа с обучающимися направлена на осознание ими сущности гражданственности, патриотизма, привитие им уважения к историко-культурному наследию белорусского народа [2].

Культурологический и деятельностный подходы выступают как ценностно-ориентационная основа деятельности учителя трудового обучения в процессе реализации внеклассной работы по трудовому обучению на основе национальных традиций.

Проведенный анализ методических подходов к организации деятельности объединений по интересам как формы воспитательной работы с обучающимися по трудовому обучению, также педагогических условий их функционирования позволяет нам акцентировать внимание на такой форме как кружок. Кружок мы трактуем как основную форму организации внеклассной, внеурочной работы учащихся, добровольно объединен-

© Полешук М. С., Нинард Т. С., 2021

Репозиторий БарГУ

ных общностью интересов в творческой деятельности на внеклассных занятиях, характеризующихся определенным профилем работы и количеством обучающихся, регулярностью и продолжительностью сроков.

На основе анализа требований к программе как нормативному документу, который определяет содержание работы объединения по интересам, мы рассмотрели виды программ, профиль и направления, рекомендованные Министерством образования Республики Беларусь, для выявления содержательного аспекта данных программ. Нами установлено, что программы объединений по интересам ориентированы на изучение основ изобразительного искусства, техник декоративно-прикладного творчества, текстильного дизайна и моды. Особый интерес для анализа представили программы объединений по интересам, основанные на изучении техник декоративно-прикладного творчества и исследования белорусского народного костюма. По результатам осуществленного анализа нами разработан авторский вариант программы объединения по интересам «Вышиванка», основанный на изучении белорусского национального костюма и техник декоративно-прикладного творчества.

Содержательную основу авторской программы составляет национальный костюм как наследие материальной культуры народа, материальное воплощение национальных традиций и техник декоративно-прикладного творчества.

Эмпирическое исследование проводилось в несколько этапов. В процессе реализации исследования использовались опросные методы (анкетирование, интервьюирование), метод моделирования, математической обработки результатов исследования.

Анкетирование было проведено среди студентов 3—4-х курсов Барановичского государственного университета, обучающихся по специальности «Обслуживающий труд и изобразительное искусство» (38 респондентов), учащихся 8—9-х классов УО «Карчевской средней школы» (11 респондентов), УО «Дворищанский детский сад-средняя школа», ГУО «Средняя школа № 1 г. п. Октябрьский имени А. Р. Соловья» (13 и 25 респондентов), и интервьюирование среди преподавателей УО «Карчевской средней школы» (2 респондента).

Результаты проведенного анкетирования выявили, что необходимо изучать белорусский национальный костюм и техники декоративно-прикладного творчества, используемые в процессе его изготовления (вышивка счетными швами, украшающими швами, гладью, мережка, моделирование и пошив швейных изделий) как основу для содержания деятельности объединения по интересам. Данная работа способствует ознакомлению обучающихся с культурным наследием народа, с основными культурными достижениями страны и ее представителей. Погружая их в культурную среду, она содействует расширению кругозора, продуктивности патриотического и эстетического воспитания обучающихся, что способствует формированию у них ценностного отношения к национальной культуре. По итогам анкетирования, объединение по интересам «Вышиванка», основанное на изучении техник декоративно-прикладного творчества (на примере национального костюма и адаптации объектов трудовой деятельности к тенденциям современной моды), будет востребованным среди обучающихся.

В качестве объектов трудовой деятельности при реализации образовательной программы объединения по интересам «Вышиванка» нами предложены изделия дифференцированного уровня сложности, основанные на техниках декоративно-прикладного творчества (на примере национального костюма) и соответствующие тенденциям современной моды и интересам обучающихся. Они явились основой разработанной нами структурно-содержательной модели реализации внеклассной работы по трудовому обучению на основе национальных традиций (на примере объединения по интересам).

Заключение. Результаты проведённого теоретического и эмпирического исследования позволяют констатировать: реализация внеклассной работы по трудовому обучению (в процессе деятельности объединения по интересам) на основе национальных традиций Беларуси будет способствовать формированию у обучающихся ценностного отношения к национальной культуре, если:

– содержательный компонент программы творческих объединений по интересам характеризуется вариативностью;

– в содержание внеклассной работы включены элементы, раскрывающие историю развития декоративно-прикладного творчества Беларуси; символику, национальный характер традиционных для Беларуси промыслов и ремесел (на примере национального костюма);

– осуществляется освоение практических умений и навыков выполнения традиционных техник декоративно-прикладного творчества (на примере национального костюма) и изготовление объектов трудовой деятельности в соответствии с тенденциями современной моды и интересами обучающихся.

Список цитируемых источников

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Электронный ресурс] // Нац реестр правовых актов Респ Беларусь. — 2011. — № 13, 2/1795. — Режим доступа: https://kodeksy-by.com/kodeks_ob_obrazovanii_rb.htm . — Дата доступа: 03.04.2020.

2. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.adu.by/ru . — Дата доступа: 09.04.2020.

Репозиторий БарГУ

УДК 7.08

Xiang Yue
Institution of Education "Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank", Minsk, the Republic of Belarus

ON THE TUJIA CULTURE AND ART IN XIANGXI, HUNAN PROVINCE

Introduction. The Tujia nationality is one of China's 56 ethnic minorities and one of the 10 most populous ethnic minorities. The Tujia nationality is mainly distributed in the border areas of Hunan, Hubei, Chongqing and Guizhou. After the founding of the People's Republic of China, a large-scale ethnic identification was carried out. After several years of repeated investigation and demonstration, on January 3, 1957, the Tujia nationality was recognized as a single ethnic minority. Tujia traditional culture is not only varied, rich in content, but also diversified in form and unique in style. It not only shows rich and colorful achievements in the pure cultural and artistic fields, but also in politics, military, education, production technology, medicine and health, philosophy, ancient laws, historical books, ancient architecture, calligraphy and sculpture, scenic spots and historical sites and unearthed cultural relics and other fields, there are also rich cultural phenomena. These cultural phenomena have profound cultural connotation and reflect the historical development process of tujia nationality from different sides. This paper mainly analyzes the Tujia people in Xiangxi, Hunan Province. Xiangxi Tujia and Miao Autonomous Prefecture, the only autonomous prefecture of ethnic minorities in Hunan Province, has a population of 1,089,301 Tujia people, accounting for 42.74 % of the total in the 2010 census. The industrious, brave and kind Tujia people have handed down many traditional handicrafts, cultural arts and some mysteries that have not been solved yet.

Main parts. ***1. Tujia Architecture.*** Tujia people like to live in groups, living in stilted houses, building a village, a village, rarely a single family. The houses are mostly wooden structures, small green tiles, lattice Windows, hanging eaves, wooden railing handrails, Zouma corner, Gu Xianggu. The general home has a small courtyard, there is a fence in front of the courtyard, after the courtyard bamboo forest, green SLATE paving, planing board wall, pine light, a sunrise and make, sunset and rest of the idyllic quiet life. Tujia architecture has always been well known, especially stilt buildings. It wing Angle fly, go round the fence turns, soaring into the air, light, slim, graceful. Usually back against the hillside, facing streams or pingba to form a community, the back layer high, to show depth. The bamboo trees before and after the layer are uneven, setting off the outline of the building, which is very beautiful. Tujia stilted buildings are mostly placed on cliffs and cliffs. Because the base is narrow and small, they are often cantilever to expand the space, and are supported by wooden posts below, so that people can not live. At the same time, in order to facilitate walking, railing eaves corridors (called silk eaves by Tujia people) are set up at the cantilever [1]. Most of the stilted horizontal houses and the main house of the bungalow are connected to each other to form the "stilted building".

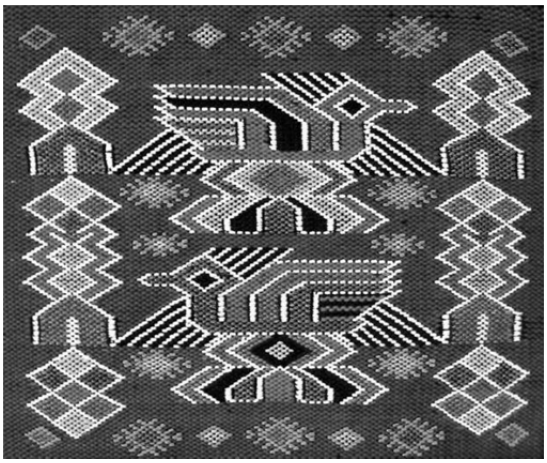
Tujia diao jiao lou

2. Tujia crafts. Traditional Tujia crafts are varied, such as carving, painting, paper-cutting and batik printing. It is called the wonderful work of Tujia crafts — Xilankapu, which is the most characteristic. "Xilankapu" Tujia language, which means brocade weaving, brocade weaving technique was approved by the State Council in 2006 to be listed in the first batch of national intangible cultural heritage list [2]. The main raw materials of Tujia brocade are silk thread, cotton thread and plush thread. Silankapu uses red, blue, black, white, yellow and purple silk threads as warp and weft, which are woven by hand and then interwoven by mechanical picking. Mainly used as quilt surface, bedspread, curtain, antependium, chair cushion, burden, art wall hanging, brocade bag, color contrast is intense,

© Xiang Yue, 2021

Репозиторий БарГУ

design is simple and rich exaggeration, realistic and abstract union, extremely rich life breath. Xilankapu was first used as the flower bedding for women to get married, so it occupies an important position in the daily life of Tujia people and has special significance. Xilankapu is practical, beautiful and durable. When Tujia girls get married, they should use Xilankapu made by themselves as bedding and wrapped various dowries. Parents also use exquisite woven Xilankapu to give their daughters as dowry products. These floral beddings will last a woman's whole life and remain bright after decades of use. Tujia brocade craft is unique, beautiful in shape and rich in content. Experts call it a mother art equal to Hunan embroidery.



Xi lan ka pu

3. Tujia costumes. The structural style of Tujia clothing follows the principle of frugality and practicality, preferring looseness, simple structure, but paying attention to details, preferring looseness, short clothes and shorts, large cuffs and trousers. Men and women, old and young, all wear collarless hemlines and right front cardigans. The hem collar will be embroidered with patterns. The embroidering work is wonderful and the colors are bright, with strong national characteristics.

Tujia fu shi

4. Tujia Art. Tujia people are good at singing and dancing. They love to sing folk songs, such as love songs, marriage songs, hand waving songs, labor songs, dish songs and so on. It is a traditional skill, and Tujia women begin to learn it when they are 12 or 13 years old. In the past, girls who did not cry were not allowed to marry. Today, the custom is only found in remote shanzhai. Women need to cry for their parents, elders, brothers and sisters on the day they get married. The sadder they cry, the happier they will get married.

Tujia "waving dance" is a popular and ancient group dance, including more than 70 movements in hunting, military affairs, farming, banqueting and other aspects. It is associated with offering sacrifices to ancestors and begging for a good harvest. "Waving hands" begins on a single day of the lunar calendar and lasts for an odd number

Репозиторий ВГУ

of days. Usually three days, five days, seven days. Usually on the ninth day of the first lunar month or the third day of the third lunar month, tens of thousands of people take part. The rhythm is bright, the movement is beautiful, the simple, has the rich life breath. As a representative traditional dance of Tujia nationality, waving dance is not only a precious cultural and artistic heritage of our country, but also a life epic of Tujia nationality displayed to the outside world. It is a precious material for the outside world to know Tujia culture and study the history of Tujia nationality. The dance forms of "big wave" and "small wave" of Tujia people, as well as the movement contents of the dance, such as knee-bending tremor, turning along the same side, and circle-hopping swing, are closely related to the living environment and working habits of Tujia people [3].

It can be seen that the performance form and style of any kind of dance cannot be divorced from the influence and nourishment of the environment. It is the nourishment of the regional environment that makes the Tujia Waving Dance with strong regional characteristics. The original, conquering, aesthetic and sacrificial characteristics of tujia waving dance are all caused by the unique natural environment and cultural background of tujia people. Therefore, in the development and inheritance of ethnic minority dances, they should be aware of the influence of regional environment on ethnic dances, as well as the relationship between dance style and regional characteristics. Only by deeply recognizing the relationship between dance and regional environment can they better understand the unique charm of folk dances.

Ku jia

Bai shou wu

5. Tujia Folklore. The tujia people attach great importance to etiquette, and will invite tima for funerals and funerals ("tii" in tujia means "worship god", "ma" means "people", and "tima" means "people who worship god"). Tima, also known as "Tulaoji", is a religious professional of Tujia people, who is in charge of sacrificial activities and also training medical skills. The "God Song" handed down by Tima from generation to generation is the inheritance of Tujia culture. On June 7, 2008, the Tujia Timaga was approved by the State Council of the People's Republic of China to be listed in the third batch of national intangible cultural heritage. The category of Timag not only includes the witchcraft and sacrificial activities of Tima's altar-setting, but also covers the thinking mode and language mode of the whole Tujia people. However, all these forms are based on the primitive Tujia people's mystical exploration of things beyond their own understanding and human capacity, as well as their conclusions based on their own experience. Therefore, Tujia people greatly respect and completely obey Timadu, who has a privileged position.

Ti ma

JI si

Репозиторий ВарГУ

Conclusion. there are many customs and traditions of tujia people, and there are still many unsolved mysteries. Whether real or later invented, it has its own unique charm. For a minority in a relatively weak position, when facing the powerful culture of a complex society, it is difficult for them to maintain their way of life, which will inevitably be eroded and assimilated to varying degrees. In the process of modernization, the traditional mode of production and life of tujia also gradually, the mutation is weakened by the new way of life, and the new concept, not only that, narrowing of regional differences also makes the regional characteristics of national culture has emerged, and the information age makes some folk customs, as well as the skills and so on this kind of non-material cultural heritage has become inefficient, It's just for viewing. To put it simply, folk culture is gradually dying out with the change of traditional production and life style. In the increasingly developing new China, intelligence i slowly replacing the artificial, the traditional craft needs to continue to inherit, a national culture can not be lost.

References

1. 张锦秀.外语教学与研究出版社.2011.7.1吊脚楼的传说（1）= Zhang Jinxiu. Foreign Language Teaching and Research Press.2011.7.1 The Legend of Diaojiaolou (1).
2. 国务院关于公布第三批国家级非物质文化遗产名录．中华人民共和国中央人民政府 = The State Council announced the third batch of national intangible cultural heritage list. The Central People's Government of the People's Republic of China.
3. 蔡灵茜,孙汉明.浅析龙山地区土家族摆手舞的传承[J].戏剧之家，2019 (27)：118—119 = Cai Lingxi, Sun Hanming. A Brief Analysis on the Inheritance of Tujia Wing-hand Dance in Longshan Region [J] // House of Drama. —2019. — № 27. — P. 118—119.

Репозиторий БарГУ

УДК 378

К. В. Горобчук
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ КУЛЬТУРЫ РЕСУРСОСБЕРЕЖЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Несмотря на достаточно многочисленные разработки формирования представлений у детей дошкольного возраста о природных ресурсах и их сбережении, поиск эффективных путей, технологий, методов, приёмов продолжается. Одним из таких средств может стать проектно-исследовательская деятельность, которая даёт возможность расширить, уточнить и упорядочить экологические представления, попрактиковаться в установлении причинно-следственных связей. В процессе занятия данным видом деятельности воспитанники учреждений дошкольного образования получат возможность непосредственного контакта с природными объектами и материалами, смогут самостоятельно устанавливать причинно-следственные связи, а главное, экологические представления будут сформированы на уровне личностных ценностей и приобретут форму убеждений, что необходимо для последующего экологического мировоззрения. Таким образом, в данной работе мы рассмотрим процесс формирования основ культуры ресурсосбережения дошкольников через проектно-исследовательскую деятельность, обоснуем эффективность данного метода.

Основная часть. Для начала выявим сущность понятий «проектная деятельность» и «исследовательская деятельность», их сходства и различия.

«Проектная деятельность — это деятельность, направленная на разработку и создание прототипа или прообраза предполагаемого объекта, завершается образованием продукта деятельности» [1, с. 189]. Одним из условий проектной деятельности является «существование представлений об итоговом продукте деятельности и этапов проектирования. В процессе исследовательской деятельности человек получает новые знания, решает творческие задачи с заранее неизвестным итоговым продуктом» [2, с. 136].

Основные отличия проектной и исследовательской деятельности состоят в том, что любая проектная деятельность направлена на получение конкретного результата, результат исследовательской деятельности не известен до окончания исследования; проектная деятельность направлена на практическое применение, в исследовательской деятельности важнее сам процесс исследования; на проектную деятельность отводятся определённые временные рамки, исследование носит «вневременной» характер.

К общим характеристикам данных понятий относится практическая ценность полученных результатов, схожесть структурных компонентов деятельности — выявление проблемы, целеполагание, планирование, выбор средств и методов для достижения цели, проведение эксперимента (опыта, наблюдения), представление итогов деятельности.

Совокупность проектной и исследовательской деятельностей позволяет расширить и обогатить знания детей, различные способности, сформировать представления, в том числе и экологические. Л. Н. Прохорова пишет, что проектно-исследовательская деятельность — это «целенаправленная деятельность с определённой целью, по определённому плану для решения поисковых, исследовательских, практических задач по любому направлению содержания образования» [1, с. 27].

Специфика проектно-исследовательской деятельности заключается в том, что «педагогическое воздействие осуществляется при взаимодействии в совместной с ребёнком деятельности с опорой на имеющийся опыт детей, и накладывается на процесс формирования различных видов представлений воспитанников» [3, с. 31], в том числе, и экологических.

Данный вид деятельности вырабатывает у старших дошкольников прочные экологические представления, необходимые навыки для проведения самостоятельных исследований, в отслеживании их результатов и фиксации средств доступными способами.

Достоинства проектно-исследовательской деятельности заключается в том, что дошкольник исследует объекты с различных сторон, выбирает оптимальные варианты и способы решения проблемы. «Проектная деятельность ориентирована на исследование как можно большего числа заложенных в ситуации возможностей, а не на прохождение заранее заданного (и известного педагогу) пути» [4, с. 45]. «Проектно-исследовательская деятельность, облечённая в новую форму, позволяет дать детям более полную информацию об изу-

© Горобчук К. В., 2021

Репозиторий БарГУ

чаемом явлении или объекте, повышает наглядность и доступность материала, который при обычном способе изложения обычно бывает, недоступен дошкольникам» [5, с. 53].

Формирование у детей представлений о природных ресурсах и способах их сбережения через «проектно-исследовательскую деятельность проходит более успешно, так как дети глубже постигают взаимосвязи, происходящие в природе, делают выводы и умозаключения» [6, с. 255].

Проектно-исследовательская деятельность дошкольников позволяет решать разнообразные задачи процесса формирования представлений о природных ресурсах. Например, образовательные задачи — познакомить детей 5—7 лет с многообразием видом ресурсов на планете. «В ходе проектно-исследовательской деятельности осуществляется систематизация и расширение представления детей о предметах и явлениях природы и общественной жизни, развитие интереса к их познанию. Идет формирование бережного отношения к богатствам природы и общества, навыков экологически и нравственно обоснованного поведения в природной и социальной среде» [7, с. 22].

Выявление причинно-следственных связей наиболее сложный, но не маловажный момент при формировании экологических представлений у дошкольника. Именно в проектно-исследовательской деятельности дети 5—7 лет «более свободно воспринимают внешние и внутренние свойства предметов, явлений и переходят к более качественному пониманию в них существенного» [8, с. 19].

«Процесс формирования экологических представлений у детей будет эффективен в том случае, если соблюдается преемственность между отдельными знаниями ребёнка и поддерживается связь между экологической и другими видами деятельности. Наблюдения, опыты и практическая деятельность способствуют накоплению у детей конкретно-образных представлений об окружающей действительности, фактических знаний, которые являются материалом для последующего их осознания, обобщения, приведения в систему» [9, с. 27].

Организация проектно-исследовательской деятельности будет способствовать не только эффективному процессу формирования экологических представлений, но и окажет существенное влияние на становление ребёнка как самостоятельного и инициативного субъекта образовательной деятельности, в нашем случае — субъекта познания. Проектно-исследовательская деятельность — партнёрская деятельность взрослого и детей, развертывающаяся как всестороннее изучение объектов и явлений природного мира. Данный вид деятельности доступен дошкольникам, привлекателен, так как воспитанники получают возможность проявить свою инициативу. У них расширяется кругозор, так как их знания выводятся за пределы «непосредственного практического опыта в более широкую пространственную и временную перспективу — освоение представлений об окружающем и социальном мире, формирование, систематизация, уточнение и расширение экологических представлений» [10, с. 118].

«Проектно-исследовательская деятельность проводится в увлекательной форме, она носит ярко выраженный продуктивный характер, а так как исследуемые объекты и явления подбираются значимыми для дошкольников, то интерес к экологическим знаниям долго не ослабевает. Участие воспитанников в проектно-исследовательской деятельности является средством позитивной социализации и формирования природоохранных качеств и навыков, которые также важны для развития экологических представлений» [11, с. 30].

Заключение. Проектно-исследовательская деятельность имеет большой потенциал для формирования представлений о природных ресурсах и способах их сбережения, так как занимаясь данным видом деятельности дети старшего дошкольного возраста начинают понимать, что все объекты и явления окружающего мира взаимосвязаны, представляют собой единое целое, а человек является частью природы и его жизнедеятельность оказывает влияние на изменения состояние планеты.

Список цитируемых источников

1. *Приказчикова, С. В.* Технология «Детский совет» как важнейшая форма поддержки детской инициативы / С. В. Приказчикова // Молодой учёный. — 2016. — № 7.6. — С. 189—191.
2. *Загвоздкин, В. К.* Основная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» / В. К. Загвоздкин, И.Е. Федосова. — М. : Нац. образование, 2016. — 342 с.
3. *Белкина, В. Н.* Особенности проектной деятельности в дошкольном образовательном учреждении / В. Н. Белкина, Т. Н. Захарова // Ярослав. пед. вестн. — 2011. — № 4. — С. 131—135.
4. Система экологического воспитания в дошкольных образовательных учреждениях : информационно-методические материалы / сост. О. Ф. Горбатенко. — Волгоград : Учитель, 2008. — 286 с.
5. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения : пособие для рук. и практич. работников ДОУ / Л. С. Киселёва [и др.]. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : АРКТИ, 2011. — 96 с.
6. *Соболева, О. Л.* Диалог. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / О. Л. Соболева. — М. : Дрофа, 2013. — 864 с
7. *Воронкевич, О. А.* Добро пожаловать в экологию! / О. А. Воронкевич. — СПб. : Детство-Пресс, 2015. — 40 с.
8. *Зебзеева, В. А.* Теория и технология дошкольного образования: экологическое образование детей / В. А. Зебзеева. — Оренбург : ОГПУ, 2008. — 69 с.
9. *Николаева, С. Н.* Юный эколог / С. Н. Николаева. — М. : Мозаика синтез, 2014. — 112 с.
10. *Короткова, Н. А.* Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста / Н. А. Короткова. — М. : ЛИНКАПРЕСС, 2011. — 208 с.
11. *Прохорова, Л. Н.* Организация экспериментальной деятельности дошкольников : метод. рекомендации / Л. Н. Прохорова. — М. : Аркти, 2008. — 64 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.2

В. М. Закатей, Н. В. Макарова
Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)», Таганрог, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕБЁНКА С СИНДРОМОМ ДАУНА

Введение. Известно, что эффективность коррекционной работы напрямую зависит от её содержания, а также от результатов предварительной диагностики. Исследования З. Д. Зайцева, С. Г. Ворсанова, Е. В. Таточенко [1, с. 50] показали, что дети с синдромом Дауна успешно поддаются обучению и, благодаря регулярным занятиям и комплексной работе, способны догнать в развитии своих сверстников.

Важно отметить, что при данном заболевании происходит недоразвитие познавательной сферы, заключающееся в замедленном формировании всех высших психических функций. У детей наблюдается несформированность словесно-логического мышления; нарушение процессов сохранения и воспроизведения информации, малый объём памяти; ограниченность зрительного и слухового гнозиса, а также расстройство речи. Следовательно, одной из главных задач успешного развития ребёнка с синдромом Дауна является стимуляция всех его психо-речевых процессов.

Учитывая важность формирования и коррекции познавательного развития детей с синдромом Дауна, целью нашей исследовательской работы стало выявление особенностей развития высших психических функций ребёнка с данным заболеванием.

Основу экспериментального исследования составили следующие диагностические методики: «Разрезные картинки», «Найди отличия» Е. А. Стребелевой; «Нелепицы» («Что напутал художник») С. Д. Забрамной; «Почини коврик» С. Д. Забрамной («Матрицы Дж. Равена»); «Почтовый ящик» («Доски Э. Сегена»); Методы исследования зрительной памяти и сформированности знаний об окружающем мире Ж. М. Глозман, А. Ю. Потанина, А. Е. Соболева; «Четвёртый лишний» по А. Н. Белопольской; «Найди отличия» Л. В. Черемошкиной.

Основная часть. Исследование проводилось на базе логопедической лаборатории школы выходного дня «Речеград» Таганрогского института имени А. П. Чехова. Обследуемой стала учащаяся школы выходного дня «Речеград» — Таня М. в возрасте 9 лет.

Для большей эффективности и повышения точности исследования нами были разработаны критерии оценивания эффективности выполнения заданий:

0 баллов — отказ от выполнения задания;

1 балл — хаотическая стратегия выполнения (выполнение с ошибками после обучения);

2 балла — стратегия проб и ошибок (верное выполнение после обучения);

3 балла — целенаправленность и самостоятельность действий.

При выполнении методики «Разрезные картинки» испытуемая не допустила ни одной ошибки в складывании предметных изображений (дом и матрёшка), разрезанных по горизонтали и вертикали на пять—шесть частей. Исследование позволило выявить, что у ребёнка достаточно хорошо сформированы операции предметного зрительного восприятия, но недостаточно сформирован зрительный гнозис, так как диагностируемая не смогла узнать предмет по фрагменту изображения. Выполнение методики было оценено в 3 балла.

Анализ материалов методики «Матрицы Равена» показал, что испытуемая затруднялась в выборе объектов нужной формы и орнамента за исключением кругов. По нашему мнению, такой результат говорит о несформированности операций зрительного восприятия и наглядно-образного мышления у испытуемой. За выполнение данной методики испытуемая получила 1 балл, что подтверждает у неё наличие умственной отсталости и несформированность словесно-логического мышления.

В ходе выполнения методики «Почтовый ящик» нами был проанализирован характер деятельности ребёнка и способы выполнения задания, связанные с выбором объектов нужной формы к отверстиям в доске. Анализ результатов показал, что у испытуемая использовала самый примитивный способ выполнения задачи — грубое применение силы (наглядно-действенный, конкретный тип мышления), что свидетельствует о недостатках наглядно-образного мышления и зрительного восприятия, а также говорит о неумении ребёнка анализировать и планировать свою деятельность. Результаты диагностики были оценены в 1 балл.

Задание «Найди отличия» с использованием двух похожих картин с изображениями нескольких предметов снова показало низкие результаты в 1 балл. Специальное обучение с использованием наводящих вопросов и дополнительной помощи не принесло никаких результатов. Отсюда можно сделать вывод, что у диагностируемой имеются недостатки зрительного внимания, анализа и восприятия.

Методика «Чья тень?» на соотнесение графических и цветных картинок у испытуемой не вызвала затруднений. При её выполнении девочка верно назвала теневые изображения и соотнесла их с цветными аналогами. В итоге данной методики мы поставили девочке 3 балла.

© Закатей В. М., Макарова Н. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Самым трудным для обследуемой оказалось задание на узнавание контурных наложенных изображений хорошо знакомых, бытовых предметов: груша, яблока, кукла, стол, ложка, ваза, стул — ни один из них не был назван. Результат этой методики говорит о несформированности операций зрительного синтеза и восприятия в целом. Выполнение было оценено в 1 балл.

В ходе невербальной пробы «Классификации» испытуемая быстро справилась с простыми обобщениями: рассортировала картинки на категории, назвала их обобщающим словом (игрушки, мебель, одежда и посуда) и выделила отличительный признак для каждой группы. Несмотря на то, что объяснение решений было не всегда адекватно, выполнение было оценено в 3 балла.

В задании «Четвёртый лишний» девочка исключала изображения только на уровне хорошо знакомых, бытовых предметов. Анализ результатов методики показал, что испытуемая не владеет операциями анализа, сравнения и обобщения признаков предметов, и у неё наблюдается задержка развития мышления. Выполнение задания мы оценили в 1 балл.

Методика на нахождение несоответствий «Нелепицы» подтвердила результаты предыдущих заданий исследования: испытуемая находила несоответствия только на переднем плане картины, что говорит о трудностях в установлении причинно-следственных связей и о недостатках сформированности словесно-логического мышления. Выполнение методики мы оценили в 1 балл.

Задание на изучение памяти и зрительного внимания «Угадай, чего не стало» показало, что испытуемая не способна запоминать более двух изображений одновременно, что говорит о малом объёме её памяти. По результатам исследования мы поставили 1 балл.

Методика «Угадай, что изменилось» подтвердила результаты предыдущей диагностики: девочка не способна запомнить ряд даже из трёх хорошо знакомых изображений (предметов). Выполнение методики было оценено в 1 балл.

При оценке характера выполнения заданий и поведения испытуемой в ходе экспериментального исследования мы пришли к выводу, что она выполняла только те задания, которые были мотивированы игрой или соревнованием. Девочка проявляла добродушие и стойкое желание в чём-то помочь: складывала и прятала на своё место дидактические материалы, убирала канцелярские принадлежности. После успешно выполненных заданий у неё проявлялось непослушание в виде желания самостоятельно провести методику. Это позволяет нам сделать вывод, что девочка привыкла к подобным поощрениям после удачного выполнения заданий.

По результатам диагностики итоговая оценка девочки составила 18 баллов, что свидетельствует о среднем уровне познавательной деятельности, для которого характерны следующие особенности развития высших психических функций:

– преобладание наглядно-образного мышления, а также наличие отдельных элементов словесно-логического мышления;
– недостаточность зрительного восприятия;
– несформированность внимания;
– недостатки памяти.

Заключение. Цель нашего экспериментального исследования достигнута, полученные результаты имеют практическую значимость для специалистов-дефектологов, тьюторов и педагогов образовательных учреждений инклюзивной направленности.

В дальнейшие наши планы входит разработка индивидуального маршрута развития «особого» ребёнка с поэтапным описанием всех развивающих технологий и коррекционных процессов, а также ведение Дневника наблюдений, что, в свою очередь, повысит эффективность процесса развития познавательной деятельности детей с синдромом Дауна.

Список цитируемых источников

1. *Таточенко, Е. В.* Если у малыша синдром Дауна / Е. В. Таточенко. — М. : Семья и шк., 2004. — 93 с.

УДК 373.29

А. В. Карандеева
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого», Тула, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С СЕМЬЁЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Введение. Приоритетная роль семьи в формировании разносторонней личности ребёнка и отчётливо обозначена в законодательных документах международного и отечественного уровнях: в Конвенции о правах ребёнка, Конституции Российской Федерации, Законе «Об образовании», Семейном кодексе. В этих до-

© Карандеева А. В., 2021

Репозиторий БарГУ

кументах закрепляется первоочередное право родителей на воспитание детей, обозначена роль других социальных институтов, которые призваны помочь, поддержать, направить, дополнить воспитательную деятельность семьи, в том числе и по вопросам подготовки к школе.

Основная часть. К сожалению, по ряду причин семья не всегда справляется со своими функциями, и первым учреждением, с которым начинает контактировать семья и которое может усилить её воспитательно-социализирующую функцию, оказать необходимую педагогическую помощь, является дошкольное учреждение. Специалистам хорошо известен многократно доказанный факт, что семья и детский сад как первичные социально–воспитательные институты способны обеспечивать полноту и целостность социально–педагогической и культурно-образовательной среды для жизни, развития и самореализации ребёнка.

Однако на деле очень часто встречаются трудности, причинами которых являются: низкий социальный статус профессии воспитателя в обществе, недостаточно высокий уровень психолого-педагогической культуры родителей, в ряде случаев — недостаточная компетентность самих воспитателей, неполная информированность воспитателей об условиях жизни ребёнка дома и родителей о жизни ребёнка в детском саду, отношение воспитателей к родителям как к объектам воспитания, стремление воспитателей избегать «живого» общения, подменить его анкетированием, информационными стендами, а также «закрытость» дошкольного учреждения.

Вопросы подготовки ребёнка дошкольного возраста к школе всегда являлись и являются животрепещущими в отношении всех субъектов образовательного процесса. Для повышения эффективности этой подготовки необходима командная, партнёрская работа воспитателей и родителей. В связи с перечисленными выше причинами, формирование команды может затянуться, либо вообще не случиться. Родители могут не осознавать своей значимости как участников воспитательного процесса, полностью перекладывая ответственность за подготовку к школе на дошкольную образовательную организацию (далее – ДОО), посещая лишь родительские собрания. Для вовлечения родителей в этот нелёгкий процесс, помимо родительских собраний, существует множество иных форм работы, как традиционных, так и нетрадиционных.

Традиционные формы взаимодействия ДОО с родителями, в том числе и по вопросам подготовки дошкольников к школе подразделяются на коллективные (групповые родительские собрания, конференции, круглые столы), индивидуальные (педагогические беседы с родителями, цель которых — обмен мнениями по тому или иному вопросу) и наглядно-информационные (записи на аудио- и видео-носители бесед с детьми, видеофрагменты организации различных видов деятельности, режимных моментов, занятий; фотографии, выставки детских работ, стенды, ширмы, папки-передвижки).

Классификацию нетрадиционных форм предлагает Т. В. Кротова: информационно-аналитические (социологические срезы, опросы, «почтовый ящик»), досуговые (совместные праздники и вечера, семейные спортивные и тематические мероприятия), познавательные (собрания, групповые консультации и др. на основе диалога, искренности и отказа от критики) и наглядно-информационные (информационные проспекты для родителей, организация дней (недель) открытых дверей, открытых просмотров занятий и других видов деятельности детей, выпуск газет, организация мини-библиотек) [1, с. 61].

Одной из эффективных форм работы с родителями в настоящее время является «День открытых дверей» по теме «Завтра мы ученики» (презентация ДОО). Целью «Дня открытых дверей» является ознакомление родителей с результатами работы дошкольного учреждения в контексте преемственности ДОО и начальной школы, возможна демонстрация (фрагментарно) всех видов деятельности по развитию личности каждого выпускника ДОО. В результате такой формы сотрудничества родители получают полезную информацию о содержании работы с детьми по подготовке к школе специалистов ДОО (логопеда, психолога). Вниманию родителей могут быть предложены: режимные моменты, совместная непосредственно образовательная деятельность, формы оздоровительной работы, театрализованные представления, мини-концерт, дегустация блюд. Родители совместно с детьми могут поучаствовать в викторинах, конкурсах, изготовлении коллажей и многое другое. «Дни открытых дверей» рекомендуется проводить 2—3 раза в год. Подготовку к ним лучше начинать заранее, задолго до назначенного срока. Важно продумать, что именно показать родителям, учесть возрастные особенности детей и интересы самих родителей. В последнее время особый интерес у педагогов ДОО вызывает такая форма работы, как портфолио. Существуют различные подходы к определению понятия «портфолио». Все исследователи сходятся во мнении что портфолио в первую очередь — это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений за определённый период. Портфолио дошкольника — это, прежде всего, первый шаг в открытии ребёнком своего «Я»: собственных чувств, переживаний, побед, разочарований, открытий. Это копилка личных достижений малыша в разнообразных видах деятельности, его успехов, положительных эмоций, возможность ещё раз пережить приятные моменты своей жизни. Собирая специальную папку-портфолио, можно не только зафиксировать успехи ребёнка, но и проследить динамику, оценить сильные стороны его развития. Портфолио может составляться как на одного человека, так и на группу детского сада, на педагогический коллектив и на конкретную семью.

Помимо совместной работы воспитателя и родителей целесообразно привлечь к командной работе и педагога-психолога, если таковой имеется в ДОО. Практическому психологу очень важно повысить уровень психологической культуры всех, кто имеет отношение к воспитанию и образованию детей, приобщить их к психологическим знаниям, в частности, по вопросам подготовки ребёнка к школе [2, с. 75—76]. Общая цель данного направления просвещения заключается в создании условий для повышения психо-

Репозиторий БарГУ

логической компетентности, прежде всего, родителей, создании социально-психологических условий для привлечения родителей к сопровождению ребёнка в процессе его адаптации к школьному обучению. Одна из задач общения педагога-психолога с родителями — раскрыть родителям важные стороны психического развития ребёнка, помочь им выстроить верную педагогическую стратегию. Формы просветительской работы могут быть вербального и невербального характера. К вербальным относятся: беседы, лекции, консультации, собрания; формы невербального характера просветительской работы: стендовая информация; памятки для родителей, сайт педагога-психолога [3, с. 45—47].

Заключение. Использование в образовательном процессе ДОО традиционных и нетрадиционных форм работы с семьёй позволяет повысить эффективность формирования партнерского взаимодействия субъектов образовательного процесса в целях подготовки ребёнка дошкольного возраста к школе.

Список цитируемых источников

1. *Макатрова, Л. О.* Взаимодействие ДОУ и семьи в контексте подготовки ребёнка к школе / Л. О. Макатрова // Академ. вестник. вестн. С.-Петерб. акад. постдиплом. пед. образования. — 2014. — № 2 (25). — С. 59—62.

2. Практическая психология образования : учеб. пособие / под ред. И. В. Дубровиной. — СПб. : Питер, 2004. — 592 с.

3. *Яицкая, Н. И.* Психологическое просвещение как одна из форм профилактической работы педагога-психолога ДОУ / Н. И. Яицкая, Е. В. Цыбуленко // Образование и воспитание. — 2017. — № 11. — С. 45—47.

УДК 372

А. С. Козлова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА

Введение. Постоянно изменяющиеся условия современного мира приводят к пересмотру роли и значения исследовательских способностей в жизни человека. Становится всё более очевидным тот факт, что умения и навыки исследовательского поиска требуются не только тем, чья деятельность связана с научной работой, но и всем людям. Универсальные исследовательские способности, среди которых наиболее значимыми являются способность быстро ориентироваться в ситуации, творчески подходить к решению проблем, умение находить и анализировать информацию, позволяют человеку активно действовать, преобразовывать и творить. Сензитивным периодом развития исследовательских способностей является дошкольный возраст, который характеризуется особой чувствительностью к усвоению окружающей действительности и активностью дошкольника. Дети с большим интересом участвуют в исследовательской работе, проявляя любознательность и желание экспериментировать. В специально организованных условиях спонтанно проявляющаяся поисковая активность ребёнка приводит к формированию такого психического новообразования, как исследовательские способности.

В отечественной психологической и педагогической науке накоплен достаточно обширный теоретический и эмпирический материал, касающийся проблемы исследовательской деятельности. Данная проблема разрабатывалась такими учёными, как П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, В. П. Зинченко, Н. Н. Поддъяков, В. С. Ротенберг, А. И. Савенков. Работы этих исследователей позволили выявить сущность, структуру, закономерности протекания исследовательской деятельности ребёнка. Однако, несмотря на наличие достаточно большого количества исследований, проблема диагностики и развития исследовательских способностей детей старшего дошкольного возраста остаётся до конца не разрешённой. Это обусловлено тем, что многие исследователи считают неправомерной постановку данной проблемы в дошкольный период, полагая, что формирование исследовательских способностей осуществляется на более поздних этапах онтогенетического развития.

В ходе анализа имеющихся исследований и педагогической практики по вопросам развития исследовательских способностей дошкольников обнаружились противоречия между:

– необходимостью развития активной, самостоятельной и творческой личности и недостаточным использованием в дошкольной образовательной практике развивающего потенциала исследовательской деятельности как средства развития исследовательских способностей дошкольников;

– потребностью образовательной практики в научно-методическом обеспечении процесса развития исследовательских способностей дошкольников и недостаточной разработанностью данной проблемы в педагогической науке.

© Козлова А.С., 2021

Репозиторий БарГУ

Наличие указанных противоречий обуславливает проблему исследования: при каких педагогических условиях развитие исследовательских способностей детей старшего дошкольного возраста будет эффективным? Решение данной проблемы составило цель нашего исследования. Реализация цели потребовала изучения сущности понятия «исследовательские способности» и более широкого понятия — «способности».

Основная часть. В отечественной науке исследованию способностей посвящены работы Б. Г. Ананьева, Л. А. Венгера, В. Н. Дружинина, В. А. Крутецкого, А. Н. Леонтьева, Н. С. Лейтеса, К. К. Платонова, С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова, В. Д. Шадрикова.

Существуют два основных подхода к изучению способностей — личностно-деятельностный и функционально-генетический. В рамках личностно-деятельностного подхода (Л. А. Венгер, В. А. Крутецкий, А. Н. Леонтьев, Н. С. Лейтес, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов) способности рассматриваются как свойства личности, обеспечивающие успешность выполнения того или иного вида деятельности. С. Л. Рубинштейн определял способности как «сложное синтетическое образование, которое включает в себя целый ряд данных, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности, и свойств, которые лишь в процессе определённым образом организованной деятельности вырабатываются» [1, с. 286].

Согласно основным положениям учения С. Л. Рубинштейна, способности человека формируются не только в процессе усвоения продуктов человеческой культуры, но и в процессе их создания; являясь внутренним условием развития человека, способности формируются под воздействием внешних; способность не является актуальной до того момента, пока она не вберёт в себя определённые операции, однако ядром способностей являются не социально выработанные и усвоенные личностью операции, а качество психических процессов, посредством которых данные операции регулируются.

В рамках функционально-генетического подхода (Э. А. Голубева, В. Н. Дружинин, А. В. Карпов, В. Д. Шадриков) способности рассматриваются с позиций категорий функции и понятия функциональной системы.

В. Д. Шадриков считает, что «способности есть свойства функциональных систем, реализующие отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» [2, с. 47]. По его мнению, «структура любой способности включает операционный, функциональный и мотивационный механизмы и важнейшим моментом развития способностей является тонкое приспособление операционных механизмов к условиям деятельности» [2, с. 58].

Опираясь на теоретические положения личностно-деятельностного и функционально-генетического подходов, мы рассматриваем способности как индивидуально-психологические особенности личности, проявляющиеся в успешности и качественном своеобразии выполнения деятельности. Развитие способностей определяется функциональными механизмами, природной организацией, биологическим созреванием индивида, операционными механизмами, не заданными изначально в мозге человека, формирующимися в процессе развития человека как субъекта деятельности, и мотивационными механизмами, которые являются фактором индивидуального развития психических процессов, и определяют тенденции и скорость их развития; структура способностей аналогична структуре соответствующей деятельности.

Понятие «исследовательские способности» связано с такими понятиями как исследовательское поведение и исследовательская деятельность. На современном этапе развития науки исследовательская деятельность рассматривается как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в процессе функционирования механизмов поисковой активности и строится на базе исследовательского поведения. А. Н. Поддъяков определяет исследовательское поведение, как поведение, направленное на поиск и приобретение новой информации из внешнего окружения» [3, с. 44].

В основе исследовательского поведения лежит поисковая активность, актуализирующаяся в условиях не стандартной ситуации, главным признаком которой является объективная невозможность удовлетворения обычных потребностей привычными, автоматизированными способами. При этом человек может осознавать эту невозможность, и, как следствие, его поисковая активность будет осознанной и целенаправленной, а может действовать неосознанно, методом проб и ошибок.

Согласно А. Н. Поддъякову, исследовательская активность является «универсальным компонентом человеческой деятельности, который выполняет важнейшие функции в развитии познавательных процессов, социализации личности и становлении её субъектной позиции» [3, с. 68].

Поисковая активность при этом определяется только наличием самого факта поиска, осуществляемого в условиях неопределённой ситуации, исследовательское же поведение описывает преимущественно внешний контекст функционирования субъекта в данной ситуации. Исследовательская деятельность является характеристикой самой структуры данного функционирования, включая в себя мотивирующий фактор исследовательского поведения (поисковая активность) и механизм её осуществления.

Исследовательское поведение имеет большое значение для когнитивного развития ребёнка и его саморазвития. Как отмечает Н. С. Лейтес, «особая потребность в умственном поиске, в умственной нагрузке наиболее характерна для одарённых детей, даже тех, чьи необычные способности не сразу видны. В значительной степени благодаря этому обеспечивается более высокий уровень развития познавательных способностей. Детская любознательность, если её удаётся сохранить, даёт постоянный стимул к развитию способностей» [4, с. 252]. И напротив, как отмечают В. С. Ротенберг и С. М. Бондаренко, «постоянное отсутствие поисковой активности приводит к тому, что индивид оказывается беспомощным при любом столкновении с трудностями или даже с такими ситуациями, которые в других условиях как трудности не воспринимаются» [5, с. 25].

Репозиторий БарГУ

Исследовательская активность побуждает субъекта приобретать необходимые исследовательские навыки и умения, способствует формированию у него исследовательского типа мышления, тем самым обеспечивая становление исследовательской позиции, проявляющейся, согласно А. И. Савенкову, в «стремлении искать и находить ранее неизведанное» [6, с. 48]. Познавательная потребность ребёнка отражается в форме исследовательской активности, которая направлена на обнаружение нового.

В деятельности человека, по мнению А.Н. Поддъякова, исследовательское поведение выступает как универсальная характеристика, пронизывающая все другие виды деятельности. Оно выполняет важнейшие функции в развитии познавательных процессов всех уровней, в научении, в приобретении социального опыта, в развитии личности.

В нашем исследовании мы будем рассматривать исследовательское поведение как вид поведения, выстроенный на базе поисковой активности и направленный на изучение объекта или разрешение нетипичной (проблемной) ситуации.

Исследовательская деятельность, согласно А.И. Савенкову, представляет собой «целостное личностное образование в совокупности интеллектуальных, эмоциональных, волевых и творческих процессов» [6, с. 52]. Согласно В. И. Панову, исследовательская деятельность — это «высшая форма развития исследовательской активности, когда индивид из «субъекта (носителя) спонтанной активности» превращается в «субъекта деятельности», целенаправленно реализующего свою исследовательскую активность в форме тех или иных исследовательских действий» [6, с. 25]. Исследуя исследовательскую деятельность, О. В. Киреева выделила ряд присущих ей функций: «развитие познавательной инициативы ребёнка (любознательности); освоение ребёнком причинно-следственных, пространственных и временных отношений; освоение ребёнком основополагающих культурных форм упорядочения опыта (схематизация, символизация связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира); развитие восприятия, мышления, речи в процессе активных действий по поиску связей вещей и явлений; расширение кругозора детей посредством выведения их за пределы непосредственного практического опыта в более широкую пространственную и временную перспективу (освоение представлений о природном и социальном мире, элементарных географических и исторических представлений)» [7, с. 14]. Изучение исследовательской деятельности как целостного образования личности позволило А. И. Савенкову выявить её механизмы. К ним, по мнению автора, относятся:

– «интеллектуальные процессы, связанные с развитием операций мышления (анализа, синтеза, обобщения, сравнения, классификации), которые являются «ядром познавательного процесса», направленностью детских вопросов на существенные свойства и характеристики исследуемого объекта, поиском новых способов решения познавательных задач;

– эмоциональные процессы, характеризуемые положительным отношением к объекту и наиболее ярко проявляющихся во время взаимодействия с другим человеком (оказание помощи, проявление отзывчивости, эмпатии, положительных эмоций от совместной деятельности с взрослыми и сверстниками);

– волевые (регулятивные) процессы — устремление, целенаправленность, преодоление трудностей, принятие решений, сосредоточенность внимания, отношение к процессу и результатам деятельности, развитие рефлективных способностей — всё это регулирует и развивает исследовательскую деятельность;

– творческие процессы, которые выражены в самостоятельном переносе ранее усвоенных способов деятельности в новую ситуацию, комбинированием ранее известных способов деятельности в новые виды деятельности, проявлением способности к оригинальной мыслительной деятельности» [6, с. 36].

Для успешного осуществления исследовательской деятельности требуется специфическое личностное образование — исследовательские способности. Исследовательские способности обнаруживаются в степени проявления поисковой активности, а также глубине, прочности овладения способами и приёмами исследовательской деятельности, но не сводятся к ним. Исследовательские способности представляют собой индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие успешность и качественное своеобразие процесса поиска, приобретения и осмысления новой информации. В. И. Андреев определяет исследовательские способности как «личностные свойства и способности ученика, проявляющиеся, в синтезе мотивационной, операционной и организационной сторон исследовательской деятельности, от которых зависит возможность и уровень её успеха» [8, с. 29].

А.И. Савенков отмечает, что «исследовательские способности обнаруживаются в глубине, прочности овладения способами и приёмами исследовательской деятельности, но не сводятся к ним. Причём, речь идёт не только о самом стремлении к поиску (исследовательское поведение), но и о способности оценивать (обрабатывать) его результаты, и об умениях строить своё дальнейшее поведение в условиях развивающейся ситуации, опираясь на них» [9, с. 39].

Наблюдая за поведением детей в ситуациях, требующих исследовательского поведения, целесообразно ориентироваться на предложенные А. И. Савенковым критерии: умение видеть проблемы, ставить вопросы, выдвигать гипотезы, давать определение понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперимент, делать умозаключения и выводы, структурировать материал, объяснять, доказывать и защищать свои идеи [9, с. 44]. Согласно имеющимся исследованиям, в основе исследовательских способностей лежат воображение и интуиция (их органическое единство является фундаментом творческой деятельности человека).

Репозиторий БарГУ

По мнению А.И. Савенкова, «в процессе исследовательского поиска интуиция выполняет прогностическую функцию, она подсказывает предварительные варианты решения проблемы, без неё невозможно построение гипотез, которые затем доказываются логически» [10, с. 64].

В своих исследованиях О. Д. Олейникова отмечает, что «воображение позволяет исследователю построить психический образ и конечный результат этого вида деятельности, определять тактику и стратегию собственного поведения в ситуации неопределённости, а также создавать принципиально новые наглядные образы на основе описания объекта» [11, с. 136]. Не оторваться от действительности исследователю с богатым воображением помогают проверка гипотез опытом и критичность мышления.

Заключение. Исследовательские способности детей старшего дошкольного возраста следует рассматривать как индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие успешность и качественное своеобразие процесса поиска, приобретения и осмысления новой информации. Педагогическая задача развития исследовательских способностей дошкольников требует дальнейшего глубокого изучения.

Список цитируемых источников

1. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 2014. — 704 с.
2. *Шадриков, В. Д.* От способностей природных к духовным способностям / В. Д. Шадриков // Приклад. психология. — 2017. — № 1. — С. 1—15.
3. *Поддьяков, А. Н.* Развитие исследовательской инициативности в детском возрасте : дис. … д-ра психол. наук / А. Н. Поддьяков. — М., 2001. — 340 с.
4. *Лейтис, Н. С.* Возрастная одаренность и индивидуальные различия / Н. С. Лейтис. — М. : МПСИ, 2008. — 480 с.
5. *Ротенберг, В. С.* Мозг. Обучение. Здоровье / В. С. Ротенберг, С. М. Бондаренко. — М. : Мой учебник, 2017. — 208 с.
6. *Савенков, А. И.* Путь в неизведанное: развитие исследовательских способностей школьников / А. И. Савенков. — М. : Генезис, 2005. — 204 с.
7. *Киреева, О. В.* Развитие исследовательской активности детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментирования : дис. … канд. пед. наук О. В. Киреева. — СПб., 2008. — 192 с.
8. *Андреев, В. Н.* Об оценке и развитии исследовательских способностей / В. И. Андреев. — Казань, 2015. — 159 с.
9. *Савенков, А. И.* Путь к одарённости: исследовательское поведение дошкольников / А. И. Савенков. — СПб. : Питер, 2014. — 272 с.
10. *Полякова, М. Н.* Конструирование моделей предметно-развивающей среды / М. Н. Полякова. — СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. — 84 с.
11. *Олейникова, О. Д.* Введение в психологию и технологию научно-исследовательской деятельности / О. Д. Олейникова. — Новосибирск : Наука, 2009. — 220 с.

УДК 37.0:373.24

Ф. Линь
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск, Республика Беларусь

БЕЛОРУССКИЙ ЯЗЫК В ДЕТСКИХ САДАХ БЕЛАРУСИ

Введение. В статье рассмотрены особенности обучения детей белорусскому языку в детском саду. В настоящее время белорусский язык является одним из государственных языков и позволяет сохранить национально-культурную идентификацию. Это именно тот уникальный случай, когда родной язык является для человека «языком души», а не только памяти. Необходимость сохранения национальных традиций подсказана современностью.

Основная часть. Знать свой родной язык так же важно, как быть патриотом и гражданином страны. Официальные языки Беларуси — белорусский и русский, но современные поколения почти забывают родной язык. К сожалению, мы всё меньше слышим белорусскую речь на улицах Беларуси, однако родная речь — это то, что делает нас уникальными и даёт нам знак отличия от других стран.

Сегодня не все белорусские детские сады предлагают детям возможность учиться в белорусскоязычных группах. Даже если ребёнок любит русский язык больше, чем белорусский, его долг — уметь поддерживать разговор на родном языке. Поэтому очень важно уметь говорить по-белорусски и начинать нужно с малых лет изучать белорусский язык в детском саду.

Обучение русскоязычных детей на белорусском языке — один из ключевых элементов в познании основ национальной культуры и формировании личности ребёнка. Однако оно не должно фокусироваться только на понимании белорусского, воссоздании того, что ребёнок слышит, и развитии навыков у детей, говорящих на родном языке [1, с. 3]. Вводя белорусский язык в национальную и культурную среду, очень важно, чтобы дети приобщились к национальной культуре. Суть культурного подхода заключается в том, что обучение родному языку происходит в контексте формирования национальной культуры. С другой стороны,

© Линь Ф., 2021

Репозиторий БарГУ

это гарантирует «вхождение» в национальную и мировую культуры. Процесс изучения белорусского языка основан на понимании культуры страны (по формуле «культура через язык и язык через культуру»). Приобщение детей к ценностям национальной культуры предусматривает включение в образовательный контент культурных, в основном художественных, текстов, отражающих духовный опыт и культурные особенности белорусского народа — народные сказки, легенды, традиции.

Воспитание ценностей у детей на родном языке становится проще и заставляет их гордиться своей страной через включение высказываний и стихов о Беларуси в образовательные программы.

Знакомство со словами и выражениями, описывающими реальность белорусской духовной и материальной культуры, такими как национальная культура, праздники (Рождество, Саракі, Гуканне Вясны), здания, традиционная одежда, кулинария (драники, затирка), народные промыслы, быт способствуют проникновению в народную культуру. Кроме того, культурная информация представлена через единицы выражения, устойчивые сравнения (валасы, як лён; вочкі, нібы пралескі), национальные культурные символы (василёк, аист, верба) и многое другое. Подобные слова и выражения можно найти в белорусских народных сказках, стихах, песнях, народных играх, поговорках и пословицах.

Обучение национальному языку в культурном диалоге путём сравнения его с русским способствует формированию у детей представлений о самобытности белорусской культуры и языка. Сравнение проводится для белорусской и русской лексики — произношение и значение. Важно сравнить действия и средства выражения произведений белорусского и русского фольклора. Именно в произведениях народного творчества с наибольшей силой представлено то, что уникально для каждой страны. Поэтому при обучении детей белорусскому фольклору их внимание обращается на сходство между действиями и образами. Это значительно улучшит художественное осознание детьми содержания сказки и позволит им выучить яркие выражения.

Таким образом, реализуются заложенные в учебной программе дошкольного образования принципы культурного поведения — реализация национально-культурной социализации ребёнка, формирование его национальной идентичности. Развитие белорусской детской речи начинается с постепенного внедрения белорусского языка в различные виды деятельности маленьких детей и происходит постепенно. Уже в раннем возрасте развиваются навыки понимания языка, умение воспроизводить отдельные слова, короткие песни и многое другое. Нерегламентированная деятельность (прослушивание и обсуждение произведений искусства, участие в белорусских народных играх) предполагает бессознательное усвоение белорусского языка. В средней и старшей группах учреждения дошкольного образования в образовательный процесс включается специально организованная деятельность по развитию языка и культуры речевого общения. В старшем дошкольном возрасте дети изучают репродуктивную белорусскую речь (повторение, запоминание и копирование коротких поэтических произведений).

Заключение. Обучение проводится на фоне дальнейшего совершенствования ранее приобретённых языковых навыков. Педагогические работники учреждения дошкольного образования должны придерживаться русского или белорусского языка для конкретного занятия, игры или дня. Таким образом, формируется дифференцированное языковое отношение к использованию белорусского или русского языка при правильных обстоятельствах и помогает детям избегать смешивания этих двух языков в их языковой практике в будущем. Воспитатели дошкольного образования стремятся доставлять детям радость от изучения белорусского языка и поддерживать положительную мотивацию к его освоению.

Список цитируемых источников

1. *Старжынская, Н. С.* Развіццё беларускага маўлення дашкольнікаў ад 4 да 7 гадоў : вучэб.-метад. дапам. для педагогаў устаноў дашк. адукацыі з рус. мовай навучання / Н. С. Старжынская, Дз. М. Дубініна. — Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2016. — 184 с.

УДК 372

О. Н. Макаренкова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТСКИХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Введение. Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования у ребёнка в умения проявлять инициативу, продуцировать новые идеи, реализовывать себя в различных видах деятельности, иными словами, общество требует от современных детей проявления самостоятельности во всех сферах, предлагающихся как дошкольной образовательной организацией, так и социумом.

© Макаренкова О., 2021

Репозиторий БарГУ

Интерес к изучаемой проблеме также обусловлен гуманистическими проявлениями общества по отношению к индивидуальности ребёнка. Развитие личности малыша необходимо подкреплять творческим самостоятельным подтекстом. Современный социум требует от человека не шаблонных подходов к решению тех или иных проблем, а умения креативно подходить к постановке и разрешению задач.

Проблема самостоятельности детей старшего дошкольного возраста затрагивает как педагогов и родителей, так и самих детей. Взрослые ждут от дошкольника проявления самостоятельности в выполнении повседневных дел, деятельности познавательного характера, организации свободной деятельности. Старшие дошкольники же нуждаются в возможности самостоятельно выбирать вид деятельности и организовывать его в соответствии со своими интересами и приоритетами.

Однако стоит отметить, что родители и педагоги дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) подвергают жёсткому регламенту деятельность детей, что способствует застою в формировании самостоятельности старших дошкольников. Требования, предъявляемые обществом к старшим дошкольникам в отношении самостоятельности, обосновывают необходимость создания условий, способствующих становлению личности, которая может самостоятельно взаимодействовать с окружающей действительностью в соответствии со своими возрастными возможностями.

Развитие самостоятельности старших дошкольников на основе интеграции детских видов деятельности требует перехода от предметоцентризма к интегративным образовательным программам и технологиям. Такая мера позволит сформировать в сознании ребёнка целостную, а не мозаичную картину мира. Интеграция способствует, во-первых, проявлению творческой активности ребёнка, а, во-вторых, сокращению, как общей продолжительности занятий, так и их количества.

Актуальность исследования обосновывается рядом противоречий между:

– желанием ребёнка действовать самостоятельно, реализовывая себя в различных видах деятельности и условиями образовательной среды ДОО, зачастую ограничивающими проявление самостоятельности дошкольника;

– теоретическим обоснованием необходимости внедрения интегративного подхода различных видов деятельности при формировании самостоятельности старших дошкольников и отставанием ДОО в разработке практических интегративных методов работы с детьми старшего дошкольного возраста;

– потребностью ДОО в научно-методическом обеспечении процесса развития самостоятельности старших дошкольников на основе интеграции детских видов деятельности и её недостаточной разработанностью в практике дошкольных образовательных учреждений.

Сформулированные противоречия определили проблему исследования: при каких педагогических условиях интеграция детских видов деятельности будет обеспечивать развитие самостоятельности старших дошкольников. Цель исследования — теоретически обосновать и провести экспериментальную проверку педагогических условий, обеспечивающих развитие самостоятельности старших дошкольников на основе интеграции детских видов деятельности.

Основная часть. На первом этапе исследования был проведён анализ педагогической литературы по проблеме развития самостоятельности старших дошкольников на основе интеграции детских видов деятельности. Мы проанализировали работы исследователей [1; 2; 3; 4; 5; 6], рассматривающих природу самостоятельности. В работах таких отечественных психологов, как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн изучались вопросы самостоятельности в русле ведущих проблем психологической науки — личности, активности, деятельности. Ими подчёркивалось, что социальная ценность самостоятельности как личностного качества определяется её направленностью и уровнем активности человека, являющегося субъектом деятельности и отношений. Проведённый анализ психолого-педагогических исследований самостоятельности позволил выделить следующие научные характеристики данного понятия:

– самостоятельность характеризуется с позиции преимущественно волевого развития личности (А. Г. Ковалёв и др.);

– самостоятельность как личностная черта, которая обеспечивает выбор и реализацию определённого выбора, способа решения задач (А. Н. Леонтьев, А. А. Люблинская);

– самостоятельность как условие и результат овладения приёмами умственной деятельности (Д. И. Богоявленский, В. И. Решетников);

– самостоятельность как умение видеть и ставить новые вопросы, проблемы и решать их своими силами (В. В. Давыдов, А. М. Матюшкин, Д. В. Брушлинский);

– самостоятельность как нравственное качество личности (В. Ю. Борохович);

– самостоятельность как показатель умственного развития и познавательной активности (Г. И. Щукина).

В настоящее время можно выделить три ведущих подхода к пониманию самостоятельности детей дошкольного возраста — самостоятельность как характеристика способа деятельности, как качество личности и в контексте межличностных отношений с позиции личности дошкольника в группе сверстников.

Проблема развития самостоятельности в дошкольном возрасте представлена в работах таких учёных, как Д. В. Годовикова, Г. Н. Година, А. В. Запорожец, М. И. Лисина, А. А. Люблинская, Д. Б. Эльконин. Исследователями отмечается, что для дошкольного возраста характерны особые условия жизни, потребности, деятельность, новообразования. В качестве основных факторов, которые определяют данный возрастной

Репозиторий БарГУ

этап, следует назвать изменение положения ребёнка в семье и учреждении дошкольного образования, изменение способов воспитательных воздействий, появление новых форм деятельности, а также особенности созревания организма ребёнка-дошкольника.

Развитие самостоятельности в дошкольном возрасте обуславливается усложнением условий жизни, требующих от детей развитой способности отражать действительность, что приводит к формированию новых форм самостоятельности, позволяющих реализовать взаимоотношения дошкольников с окружающими.

Самостоятельность детей старшего дошкольного возраста разворачивается от самостоятельности репродуктивного, воспроизводящего характера к самостоятельности с элементами творчества при постоянном, неуклонном повышении роли детского сознания в осуществлении самостоятельной деятельности.

Показателями проявления самостоятельности старших дошкольников является независимость действий и поступков, стремление без посторонней помощи реализовать свои планы, способность инициативно, творчески ставить и разрешать различные задачи деятельности, умение проявлять настойчивость и ответственность в достижении поставленной цели, способность к контролю и оценке своих действий, развитие элементов самосознания.

Становление самостоятельности в старшем дошкольном возрасте связано с освоением детьми разных видов деятельности (игровой, продуктивной, познавательной), в которых они постепенно приобретают возможность проявлять свою субъектную позицию. В старшем дошкольном возрасте степень самостоятельности детей в определённом виде деятельности определяется её видом, содержанием, целями, которые ставятся самими детьми или принимаются от взрослых, а также мотивами достижения результатов деятельности. Многообразные виды деятельности, реализуемые в период дошкольного детства, различны как по своему содержанию, так и по характеру взаимоотношений между взрослым и ребёнком и по форме присутствия взрослого в том или ином виде деятельности. Осуществление педагогом поддержки самостоятельности ребёнка в разных видах детской деятельности инициирует свободный выбор дошкольника и его активность.

Эффективность развития самостоятельности детей обеспечивается интеграцией различных видов деятельности, позволяющей формировать целостные психологические новообразования, способствующей овладению дошкольниками интегрированными способами деятельности, освоению социального опыта, а также развивающей их творческие способности, позволяя действовать самостоятельно, независимо от взрослых.

Теоретическое осмысление проблемы исследования позволили нам предположить, что условием развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста будет выступать интеграция детских видов деятельности, осуществляемая ими в определённой предметно-развивающей среде, при поддерживающей позиции педагога и наличии в режиме дня времени для самостоятельной деятельности дошкольников.

На втором этапе исследования была разработана программа опытно-экспериментальной работы, которая осуществлялась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 78 «Исток» г. Смоленска». Выборка состояла из 52 детей старшего дошкольного возраста, из них были сформированы экспериментальная и контрольная группы, в каждой из которых было по 26 человек. В исследовании также приняли участие родители дошкольников (52 человека) и воспитатели ДОО (12 человек).

На констатирующем этапе исследования было проведено анкетирование воспитателей, результаты которого показали, что большинство педагогов признают значимость исследуемой проблемы, однако, не в полной мере могут определить методы и средства работы по развитию самостоятельности дошкольников, оценить возможности интеграции различных видов детской деятельности при развитии самостоятельности детей.

Анкетирование родителей старших дошкольников выявило недостаточную осведомлённость родителей по данной проблеме, при этом родители осознают важность проблемы развития самостоятельности детей, но испытывают затруднения в организации данной деятельности в условиях семьи.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы была проведена оценка развивающей предметно-пространственной среды. Было выявлено, что жёсткое зонирование предметно-пространственной среды группового помещения на уголки и изолированные тематические зоны, предписывающее использование материалов и оборудования в строго определённом месте и заданным способом, не предусматривает возможность разнопланового и творческого его применения детьми старшего дошкольного возраста в свободной самостоятельной деятельности.

На констатирующем этапе эксперимента была проведена оценка уровня развития самостоятельности старших дошкольников по следующим критериям: способность к самостоятельному выбору, проявление уверенности, осознание своих возможностей, освоение деятельностей, автономность поведения, способность к переносу опыта в новые условия деятельности, решение проблемных ситуаций.

Исследование показало преобладание в экспериментальной и контрольной группе детей с допустимым уровнем развития самостоятельности, однако, в обеих группах достаточно значителен процент дошкольников, отнесённых к критическому уровню развития самостоятельности.

Заключение. Анализ психолого-педагогической литературы и образовательной практики показывает перспективность разработки развивающих маршрутов поддержки самостоятельности дошкольников. Условием развития самостоятельности детей старшего дошкольного возраста будет выступать интеграция детских видов деятельности, осуществляемая ими в определённой развивающей предметно-пространственной среде, при поддерживающей позиции педагога и наличии в режиме дня времени для самостоятельной деятельности дошкольников.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Акулова, Е. Н.* Формируем у детей самостоятельность и ответственность / Е. Н. Акулова // Дошк. воспитание. — 2015. — № 9. — С. 52—58.
2. *Гогоберидзе, А. Г.* Проблема развития самостоятельности дошкольников в исследованиях кафедры дошкольной педагогики Герценовского университета // Традиции и инновации в дошкольном образовании: исследования молодых ученых : сб. науч. ст. / А. Г. Гогоберидзе. — СПб., 2017. — С. 17—26.
3. *Гусарова, Е. И.* Формирование самостоятельности в условиях дошкольного образовательного учреждения / Е. И. Гусарова, Е. И. Соколова. — Краснодар : Хорс, 2016. — 112 с.
4. *Зверева, С. А.* Теоретические основы развития самостоятельности в трудовой деятельности у детей старшего дошкольного возраста / С. А. Зверева. — Пенза, 2015. — 91 с.
5. *Марутян, С. А.* Воспитание самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. А. Марутян. — М., 1987. — 25 с.
6. *Тавстух, О. Г.* Развитие самостоятельной деятельности ребёнка в дошкольном образовательном учреждении / О. Г. Тавстуха, Т. Н. Колисниченко. — М. : Флинта, 2014. — 90 с.

УДК 373.2

О. М. Мукосей
Научно-методическое учреждение «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь, Минск, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Формирование личности, способной и умеющей самостоятельно приобретать знания, являлось актуальной задачей для педагогической науки в прошлом и остаётся такой же на сегодняшний день. Так, ещё А. В. Запорожец писал о необходимости формировать у детей «обобщённые умения и способности, дающие возможность быстро ориентироваться в совершенно новых, незнакомых обстоятельствах, успешно овладевать неизвестными ранее способами практической и теоретической деятельности» [1, с. 7]. В качестве таких обобщённых умений выступают познавательные умения, которые имеют огромное значение для интеллектуального развития личности как на этапе дошкольного детства, так и на всём протяжении жизни.

Основная часть. Методологическую основу формирования познавательных умений составляют теоретические положения психологии деятельности, разработанные Л. С. Выготским, С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым, поскольку развитие познавательных умений и их максимальное раскрытие возможно только в деятельности.

Деятельность, в данном случае, является необходимым условием формирования психических свойств личности, поскольку в деятельности человек воздействует на окружающий мир и изменяет его. Так, А. В. Запорожец рассматривает деятельность как одну из движущих причин психического развития, поскольку именно в деятельности ребёнок активно усваивает результаты духовной и материальной культуры. Только благодаря деятельности максимально раскрываются заложенные природой способности к логическому мышлению, творческому воображению, которые не созревают сами по себе, а формируются в процессе воспитания и обучения. При этом, применительно к познавательным умениям, речь необходимо вести в первую очередь о познавательной деятельности, в которой эти умения и формируются.

Словарь терминов и понятий определяет познавательную деятельность как единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности [2]. Г. В. Фадина отмечает, что познавательная деятельность — это «деятельность, направленная на познание окружающей действительности с помощью таких психических познавательных процессов, как восприятие, мышление, память, внимание, речь» [3, с. 4]. С точки зрения И. С. Морозовой познавательная деятельность представляет собой «форму активности человека по усвоению знаний и человеческого опыта, культуры» [4, с. 9].

Таким образом, существенными чертами познавательной деятельности является то, что, во-первых, она направлена на усвоение знаний и человеческого опыта, а, во-вторых, осуществляется это посредством психических познавательных процессов, в первую очередь восприятия и мышления.

Основой чувственного познания являются ощущения, восприятие и представление (перцептивная деятельность), рациональное познание осуществляется посредством мыслительной деятельности. Чувственное познание позволяет в основном познавать внешние свойства объектов, отражением которых являются образы. Рациональное же познание позволяет познавать внутренние, скрытые для непосредственного наблюдения, свойства объектов и связи между ними (временные, пространственные, причинно-следственные). Восприятие формируется в онтогенезе гораздо раньше мышления и в дальнейшем именно оно становится основой для развития мышления. В дальнейшем же эти два процесса развиваются во взаимодействии [5].

© Мукосей О. М., 2021

Репозиторий БарГУ

Процесс мышления представляет собой систему операций. Основными мыслительными операциями являются сравнение, обобщение, анализ и синтез, абстрагирование и конкретизация, классификация и систематизация. Все они являются «различными сторонами основной операции мышления — «опосредования», то есть раскрытия всё более существенных объективных связей и отношений» [6, с. 324]. Все мыслительные операции формируются вначале в практической деятельности и только потом становятся операциями теоретического мышления.

Мыслительные операции можно разделить на две условные группы: операции деления и обобщения. К операциям деления относятся анализ, классификация и абстрагирования. К операциям обобщения соответственно относятся обобщение, синтез, систематизация и конкретизация. При этом противоположные операции образуют взаимообратные пары: анализ-синтез, классификация-систематизация и абстрагирование-конкретизация [7, с. 35].

Сущность анализа заключается в мысленном расчленении предмета, явления, ситуации и выявление составляющих его элементов, частей, моментов, сторон. Это позволяет понять структуру воспринимаемого объекта. Синтез, в свою очередь, восстанавливает расчленяемое анализом целое, вскрывая более или менее существенные связи и отношения выделенных анализом элементов [6, с. 324]. Эти две операции взаимодополняют друг друга и участвуют в каждом сложном мыслительном процессе. Согласно концепции С. Л. Рубинштейна, именно анализ и синтез составляют основу мыслительной деятельности, а обобщение и абстракция являются производными от них. Как отмечает А. В. Белошистая, синтез формируется в онтогенезе раньше, чем операция анализа [7, с. 50].

Сравнение представляет собой логический приём умственных действий, требующий выявить сходства и различия между признаками объекта [6, с. 324]. Сравнение является элементарной формой познания и может осуществляться как непосредственно (с помощью восприятия), так, и опосредовано (путём умозаключения). Значимым для операции сравнения является умение выделить существенные признаки сравниваемых объектов и абстрагироваться от других, поскольку позволяет правильно выбрать показатели для сравнения. При этом, чем более глубоким окажется анализ, тем более качественным окажется сравнение.

Процесс сравнения объектов между собой позволяет классифицировать их. Классификация, в свою очередь, представляет собой объединение объектов по какому-либо произвольному или заранее заданному признаку [7, с. 54]. При этом исследователи отмечают связь между уровнем сформированности операции классификации и уровнем понимания принципа сохранения у детей дошкольного возраста.

Абстракция — это «выделение, вычленение и извлечение одной какой-нибудь стороны, свойства, момента явления или предмета, в каком-нибудь отношении существенного, и отвлечении от остальных» [6, с. 325]. При этом выделенная часть должна рассматриваться независимо от других частей, то есть необходимо абстрагироваться от других признаков. Примитивная чувственная абстракция, свойственная детям дошкольного возраста, позволяет выделять существенные свойства объекта (форма, цвет), отвлекаясь от несущественных.

Противоположностью абстракции является конкретизация или «представление чего-либо единичного, что соответствует тому или иному понятию или общему положению» [7, с. 51]. Конкретизация предполагает необходимость представить предметы во всём многообразии свойств и признаков.

Ещё одной значимой мыслительной операцией является обобщение — это «мыслительная операция выделения существенного и создания на этой основе общего, из которого следуют частные и единичные проявления его» [8, с. 175]. И если абстракция позволяет выделить существенные признаки объекта, то обобщение устанавливает существенные связи между ними. Операции абстракции и обобщения тесно связаны с речью, поскольку именно слово позволяет отразить те связи и отношения, которые были выявлены посредством данных операций [6].

Систематизация — это «мыслительная операция, в результате которой совокупность знаний выстраивается в логическую цепочку в соответствии с поставленной целью» [8, с. 175]. В педагогике систематизация и обобщение способствуют формированию системы знаний.

Необходимо отметить, что процесс формирования познавательных умений, основанных на данных операциях, возможно осуществлять уже в дошкольном возрасте, но с учётом возрастных возможностей и в специфически дошкольных видах деятельности.

Заключение. Одной из задач реализации учебной программы дошкольного образования является «развитие познавательной активности, любознательности, стремления к самостоятельному познанию и размышлению, развитие умственных способностей и речи ребёнка» [9, с. 3], что, в свою очередь, предусматривает развивающий характер процесса обучения детей дошкольного возраста, то есть процесс обучения должен способствовать развитию высших психических функций и познавательных способностей воспитанников.

Именно поэтому на сегодняшний день существует необходимость разработки и внедрения в образовательный процесс соответствующего научно-методического обеспечения, направленного на формирование познавательных умений у детей старшего дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников / под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. — М. : Просвещение, 1965. — 420 с.

2. *Семышева, В. М.* Словарь терминов и понятий по курсу «Психология и педагогика» : учеб. пособие. / В. М. Семышева. — Брянск : Изд-во Брян. ГСХА, 2014. — 110 с.

Репозиторий БарГУ

3. *Фадина, Г. В.* Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие / Г. В. Фадина. — Балашов : Николаев, 2004. — 68 с.
4. *Морозова, И. С.* Психологические факторы и механизмы интенсификации познавательной деятельности личности : автореф. дисс. … д-ра психол. наук: 19.00.01 / И. С. Морозова. — Новосибирск, 2006. — 40 с.
5. *Проскура, Е. В.* Развитие познавательных способностей дошкольника / под ред. Л. А. Венгера. — Киев : Радян. шк., 1985. — 128 с.
6. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб : Питер, 2020. — 713 с.
7. *Белошистая, А. В.* Развитие логического мышления у дошкольников / А. В. Белошистая. — М. : Владос, 2013. — 296 с.
8. *Лавренина, А. Н.* Обобщение и систематизация как факторы формирования системы знаний, умений и навыков в процессе обучения физике в техническом вузе / А. Н. Лавренина // Наука и образование: новое время. — 2016. — № 2. — С. 173—179.
9. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.

УДК 378

А. А. Наумченко
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация

РУССКАЯ НАРОДНАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. XXI век, в особенности последние несколько лет характеризуются ростом национального самосознания, стремлением познать и понять историю и культуру своего народа. Вполне закономерно то, что знание истории своего народа, основных элементов народной культуры позволяет сохранить преемственность поколений. В данном контексте народная культура выступает не только каналом обеспечения преемственности, но и своеобразным аккумулятором нравственных идеалов и идей гуманизма, на которых в современное время выстраивается весь процесс воспитания и обучения подрастающего поколения. Иными словами, культурное наследие народа является базовой основой современного образования.

Приобщение к культуре родного народа особенно значимо в дошкольные годы. Это период в жизни ребёнка, когда возможно прикоснуться к истокам национальной культуры. Русские корни, традиции — это и есть составляющее, без чего нельзя воспитать полноценную личность. По мнению многих исследователей, например, Т. И. Бабаевой [1] и Е. С. Бабуновой [2], обращение к народным традициям и народной культуре в процессе воспитания и обучения детей способно создать необходимые условия для формирования многих нравственных ценностей и, как следствие, обеспечить их сохранение в культуре нашей страны. Именно поэтому в современных реалиях большое значение уделяется как патриотическому, так и духовно-нравственному воспитанию дошкольников. Важно отметить, что народная культура сама по себе является крайне близкой к восприятию мира именно детьми старшего школьного возраста, она соответствует особенностям их воображения и мышления.

Проблема приобщения старших дошкольников к истокам русской народной культуры раскрывается в работах многих известных педагогов и психологов, таких как: Л. Д. Вавиловой [3], Г. Н. Гришиной [4], Т. С. Комаровой [5], Г. В. Луниной [6]. Исследуемая нами проблема, нашла своё отражение в трудах, посвящённых развитию у дошкольников интереса, дружелюбного отношения к людям других национальностей, воспитанию культуры межнационального общения, любви к Родине (М. И. Богомолова, В. Д. Ботнарь, Р. И. Жуковская, Н. Г. Капустина, С. А. Козлова, Н. Ф. Виноградова, С. Н. Султанова, Э. К. Суслова, Л. С. Ядрихинская). В работах учёных описаны различные средства приобщения дошкольников к национальной культуре — это игра (Н. А. Асадулаева, З.-Б. Ф. Контаутене); декоративно-прикладное искусство (З. А. Богатеева, Г. А. Брюханова, Л. Г. Васильева, О. А. Соломенникова, Р. Ш. Халикова); устный фольклор (Г. А. Куриева); пословицы (Н. Ф. Самсонюк); художественные ремёсла (А. Ю. Тихонова)). Существующие в современном обществе требования к системе образования на всех уровнях ставят перед образовательными организациями задачу постоянного совершенствования педагогического процесса, в том числе и за счёт внедрения инновационных технологий. С нашей точки зрения, одной из инновационных технологий, полноценно вписывающихся в процесс приобщения старших дошкольников к истокам русской народной культуры, является проектная технология или технология внедрения проектов. Посредством реализации функций этой технологии становится возможным спрогнозировать ожидаемые результаты как одного конкретного мероприятия по приобщению старших дошкольников к истокам русской народной культуры, так и всего данного процесса в целом. Применению проектной технологии в дошкольном образовании посвящены исследования Н. А. Виноградовой, Г. Н. Давыдовой, Е. С. Евдокимовой, Л. С. Киселёвой, Л. Э. Левина, А. И. Пискунова. Учёные едины во мнении о том, что проектная деятельность позволяет видоизменить весь образовательный процесс, уточнить цели и задачи приобщения старших дошкольников к истокам русской народной культуры, так как проект подразумевает под собой наличие чётко сформулированных, реальных и измеряемых целей.

© Наумченко А. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Несмотря на то, что проблема приобщения старших дошкольников к истокам русской народной культуры не является новой для педагогической и психологической науки, всё же ещё слабо изученным остаётся вопрос именно применения возможностей проектной деятельности для повышения успешности данного процесса. Анализ современной ситуации в приобщения старших дошкольников к истокам русской народной культуры позволяет констатировать противоречие между существующим разнообразием форм и средств работы по приобщению дошкольников к истокам русской народной культуры и недостаточностью использования возможностей проектной деятельности.

Названное противоречие обозначило проблему исследования: каковы педагогические условия успешного приобщения старших дошкольников к истокам русской народной культуры посредством проектной деятельности. Решение данной проблемы составило цель нашего исследования. Реализация указанной цели потребовала изучения теоретических основ проблемы приобщения старших дошкольников к истокам русской народной культуры.

Основная часть. Приступая к исследованию проблемы приобщения старших дошкольников к истокам русской народной культуры посредством проектной деятельности, мы, прежде всего, постарались раскрыть сущность наиболее общих в данном случае понятий: «культура» и «народная культура».

В современной науке существует множество трактовок понятия «культура». Самое распространённое определение содержится в психолого-педагогическом словаре, где сказано, что культура — это совокупность всех достижений общества в процессе материального и духовного развития, а также это результат преобразующей деятельности человека, а также собственно сам процесс этой деятельности по изменению окружающей среды [7, с. 855].

На основе этой трактовки исследователь В. В. Жукова даёт свою формулировку рассматриваемому понятию. Она утверждает, что культура — это не только и не столько вся совокупность накопленного общественного опыта, но и непрерывный творческий акт по преобразованию окружающей реальности, который определяет единственно возможный способ человеческого существования [8, с. 19].

Народная же культура, в частности русская народная культура, по мнению Г. А. Колодницкого, представляет собой многогранный феномен. Народная культура — это мир особых предметов и связанных с ними обычаев и традиций, которые характерны для русского народа; это совокупность вневременных идей, которые выступают основой особого духовного миросозерцания, мировосприятия, миропонимания и мировоззрения [9, с. 34].

Народная культура создаётся в течение крайне длительного периода времени анонимным путём. При этом, как отмечает М. Ю. Картушина, она включает в себя несколько подсистем, связанных с конкретной сферой жизнедеятельности человека: религиозная, нравственная, бытовая, трудовая, оздоровительная, игровая, зрелищная [10, с. 125].

Народная культура фиксируется в фольклоре, народном ремесле, традиционном убранстве жилища, народных танцах и песнях, традиционных одеждах, а также в традициях, связанных с воспитанием детей. Именно поэтому, как отмечает А. П. Усова, народная культура стала основой для формирования народной педагогики или этнопедагогики, то есть совокупности педагогических знаний и навыков воспитания, аккумулирующих в себе народные традиции и обычаи [11, с. 24].

Именно народная культура и народная педагогика способны обеспечить преемственность поколений за счёт передачи народных ценностей и идеалов.

Место русской народной культуры в процессе развития личности ребёнка дошкольного возраста раскрывается через её функционал. Наиболее полно, на наш взгляд, основные функции русской народной культуры описала Э. В. Померанцева. Представим подход названного учёного в таблице 1 [12].

Т а б л и ц а 1 — Функции русской народной культуры, согласно Э.В. Померанцевой

№ п/п	Название функции	Краткая характеристика
1	Освоения общественного опыта	Фундаментальная функция народной культуры, подразумевающая под собой как непосредственную передачу народных обычаев и традиций, а также «принятие» данного опыта ребёнком дошкольного возраста
2	Преобразования окружающей действительности	Данная функция народной культуры подразумевает под собой, что в силу особенностей человеческой психики вся деятельность человека направлена не столько на приспособление самого человека к условиям окружающей среды, а на преобразование этой самой среды для создания максимально удобоваримых условий для удовлетворения своих потребностей и реализации своих интересов
3	Коммуникативная	Данная функция связана с фундаментальной потребностью человека в общении и социальном взаимодействии, при этом значимость данной потребности максимальна именно в детском возрасте; принадлежность к одной народной культуре создаёт благодатную почву для выстраивания максимально эффективной коммуникации

Репозиторий БарГУ

Окончание таблицы 1

№ п/п	Название функции	Краткая характеристика
4	Информативно-познавательная	Данная функция народной культуры подразумевает под собой производство, накопление, хранение, воспроизводство, приумножение и непосредственно передачу значимой для данной народной культуры информации через применение определённых систем кодирования; в рамках русской народной культуры такими системами кодирования является русский фольклор, традиционные русский наряд, речевые особенности
5	Нормативная	Данная функция народной культуры подразумевает под собой выработку и закрепление в сознании детей неких традиционных норм и правил поведения, а также собственно традиционных для русского народа обычаев
6	Аксиологическая	Данная функция народной культуры связана с формированием в сознании ребёнка определённой системы ценностей; аксиологическая функция подразумевает под собой выработку тех ценностных ориентаций, которые отвечают общему миропониманию и мировоззрению конкретной народной культуры; данная функция по своей сути аккумулирует в себе всё остальные функции народной культуры
7	Знаковая	Данная функция народной культуры связана с информативно-познавательной функцией; посредством данной функции происходит формирование особой знаковой системы для восприятия информации, значимой для конкретного народа; как отмечалось ранее, в рамках русской народной культуры такими знаковыми системами является русский фольклор, традиционные русский наряд, речевые особенности
8	Рекреативная	Рекреативная функция народной культуры или функция психической разрядки позволяет в рамках конкретной народной культуры создать специфические традиционные способы рекреации психики, которые при этом не нарушали бы «внутренние» культурные нормы и правила

Содержание представленной таблицы свидетельствует о широком функционале народной культуре и, как следствие, о её большой значимости как для всего общества в целом, так и для каждого отдельно взятого человека. Именно поэтому многими известными педогамии и психологами подчёркивается особая значимость русской народной культуры в процессе развития личности ребёнка дошкольного возраста.

Так, К. Д. Ушинский утверждал, что вся система воспитания и образования определяется национальными идеями и традициями русского народа, которые по своей сути являются неповторимыми за счёт богатства духовного наследия. При этом К. Д. Ушинский подчёркивал, что «воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным». Иными словами, нельзя полноценно воспитать ребёнка без знания своих корней, традиций своего народа [13, с. 135]. Развивая взгляды К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстой отводил народной культуре главную роль в процессе нравственного становления личности ребёнка именно в дошкольном возрасте. По его мнению, именно в этот период развития детскаяпсихика в максимальной степени соответствует и откликается на народную культуру [14].

В целом опыт народа, сформированный на протяжении многих сотен лет, выработал крайне устойчивую систему проверенных временем ценностей и установок, определяющих общий облик русского народа, его национальных дух. Народная культура в данном контексте выступает фактором зарождения личностного мировоззрения ребёнка, его миропонимания и мировосприятия. В старшем дошкольном возрасте, по мнению О. Л. Князевой и М. Д. Маханевой [15], происходит «возвращение» национальной памяти в сознание ребёнка, что приводит к формированию особого отношения к народной культуре у каждого отдельного ребёнка.

Процесс приобщения детей старшего дошкольного возраста к русской народной культуре, как отмечает Г. Н. Волков, позволяет возрождать в сознании детей генетическую и культурную память, а также выстраивать в мировоззрении ребёнка эмоциональной «мост» в системе «ребёнок—семья—род—народ», формировать у ребёнка такие качества как патриотизм и национальная духовность [16, с. 74]. В аспекте исследуемой проблемы подчеркнём, что в современной системе образования на всех уровнях прописана цель по приобщению детей к историческому наследию своего народа. Названное обстоятельство также обусловливает значимость русской народной культуры как отдельного фактора развития личности ребёнка, в том числе и ребёнка старшего дошкольного возраста [17, с. 56].

С точки зрения задач нашего исследования, важно отметить, что русская народная культура, как фактор развития личности ребёнка старшего дошкольного возраста, обладает определёнными средствами собственно для развития детей. Такими средствами, по мнению Г. Н. Волкова, являются: язык и фольклор; народные игры и игрушки [16, с. 59]. Именно язык и фольклор обладают большим развивающим потенциалом. Применение всех видов фольклора, например, поговорок, загадок, сказок, способствует формированию у ребёнка общечеловеческий нравственных ценностей, а также уважительного отношения к труду и семье, к истории своего народа. Старшие дошкольники в силу особенностей своего развития в произведениях фольклора видят уже не только некий образ и инсценировку, как например дети 3-х лет. Дети старшего дошкольного возраста способны проанализировать то или иное фольклорное произведение, переработать в своём сознании полученную информацию и таким образом закрепить в своём мировоззрении тут или иную ценностную

Репозиторий БарГУ

установку. Именно поэтому, как отмечает Г. Н. Гришина, родной язык и фольклор являются богатейшим источником как познавательного, так и духовно-нравственного развития детей старшего дошкольного возраста [18]. Народные игры и игрушки также играют большую роль в процессе развития личности ребёнка старшего дошкольного возраста. Если в младших группах детского сада детей приобщают скорее к народным игрушкам, таким, например, как матрёшки, то в более старшем возрасте происходит усложнение задач в игровых действиях. В досуг старших дошкольников входят народные игры, которые в большинстве своём включают в себя пение и танцы, что способствует многостороннему развитию личности ребёнка [4, с. 16].

Заключение. Обобщая содержание статьи, можно сделать вывод о том, что народная культура — это мир особых предметов и связанных с ними обычаев и традиций, которые характерны для русского народа; это совокупность вневременных идей, которые выступают основой особого духовного миросозерцания, мировосприятия, миропонимания и мировоззрения. Русская народная культура играет значимую роль в процессе развития личности ребёнка дошкольного возраста в силу выполняемых её функций, а именно таких функций, как освоения общественного опыта, преобразования окружающей действительности; коммуникативной, информативно-познавательной, нормативной, аксиологической, знаковой и рекреативной.

Список цитируемых источников

1. *Бабаева, Т. И.* Развитие способности к наглядному пространственному моделированию при ознакомлении детей старшего дошкольного возраста с литературными произведениями : дис. …канд. пед. наук / Т. И. Бабаева. — М., 2015. — 156 с.
2. *Бабунова, Е. С.* Модернизация воспитания в образовательных учреждениях страны / Е. С. Бабунова // IV Всерос. науч.-практ. конф., г. Воскресенск, 7—8 дек. 2006 г. — М. : Наука, — 2017. — С. 24—29.
3. *Вавилова, Л. Д.* Педагогические условия приобщения дошкольников к национальной культуре в детских садах: 4—6 лет : дис. … канд. пед. наук / Л. Д. Вавилова. — СПб., 2013. — 252 с.
4. *Гришина, Г. Н.* Приобщение детей к народной игровой культуре / Г. Н. Гришина // Управление ДОО. — 2015. — 271 с.
5. *Комарова, Т. С.* Народное искусство в воспитании детей / Т. С. Комарова, Г. В. Быховец, Т. А. Ратанова. — М. : Росс. пед. о-во, 2016. — 209 с.
6. *Лунина, Г. В.* Организация и содержание игровых досугов детей старшего дошкольного возраста / Г. В. Лунина. — М. : Айрис Пресс, 2017. — 218 с.
7. *Мижериков, В. А.* Психолого-педагогический словарь: для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / авт.-сост. В. А. Мижериков. — Ростов н/Д : Феникс, 1998. — 319 с.
8. *Жукова, В. В.* Приобщение дошкольников к истокам русской народной культуры / В. В. Жукова, О. Н. Крикунова, А. В. Смирнова // Молодой учёный. — 2017. — № 11.1 (145.1). — С. 17—22.
9. *Колодницкий, Г. А.* Музыкальные игры, ритмические упражнения и танцы для детей : учеб.-метод. пособие / А. Г. Колодницкий. — М. : Гном-Пресс, 2010. — 352 с.
10. *Картушина, М. Ю.* Русские народные праздники / М. Ю. Картушина. — М. : Академия, 2006. — 299 с.
11. *Усова, А. П.* Русское народное творчество детскому саду / А. П. Усова. — М. : Просвещение, 2012. — С. 23—31.
12. *Померанцева, Э. В.* Судьбы русской сказки / Э. В. Померанцева. — М. : Наука, 2015. — 219 с.
13. *Ушинский, К. Д.* Человек как предмет воспитания: опыт пед. антропологии / К. Д. Ушинский. — М. : Фаир-Пресс, 2004. — 475 с.
14. *Толстой, Л. Н.* Полное собрание сочинений : в 90 т. / Л. Н. Толстой. — М. : Гослитиздат, 2018. — 1567 с.
15. *Князева, О. Л.* Приобщение детей к истокам русской народной культуры : программа : учеб.-метод. пособие / О. Л. Князева, О. Д. Маханева. — СПб. : Детство-Пресс, 2015. — 294 с.
16. *Волков, Г. Н.* Этнопедагогика : учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г. Н. Волков. — М. : Академия, 2019. — 168 с.
17. *Захарова, М. А.* Проектная деятельность в детском саду: родители и дети / М. А. Захарова, Е. В. Костина. — М. : Школ. пресса, 2018. — 285 с.
18. *Трусова, Е. Л.* Взаимосвязь изобразительной и театрально-игровой деятельности в эстетическом воспитании детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. Л. Трусова. — М., 2016. — 24 с.

УДК 373

М. С. Нилова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ПАТРИОТИЗМА У ДЕТЕЙ 6—7 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С СОБЫТИЯМИ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Введение. В настоящее время положение России в мире таково, что переоценить значимость патриотического, духовно-нравственного воспитания наших детей трудно. Испокон века любовь к Отечеству была главной чертой русского человека: родину не просто любили, за неё готовы были отдать жизнь. Иное отношение к своей стране у современного россиянина. Утрачиваются культурные ценности народа, опыт предков, традиции, переписывается история [1].

Мы все живем в России. Она, во всех смыслах, наша большая родина. При том у каждого человека есть ещё одна родина — малая. Патриотизм надо прививать детям с раннего возраста, не навязывая, и пом-

© Нилова М. С., 2021

Репозиторий БарГУ

нить, что он обретается и переживается индивидуально. Воспитание детей в современных условиях всё больше требует обращения к опыту, накопленному предшествующими поколениями, в частности, своего региона. Чувство патриотизма, любовь к Отечеству зарождаются из любви к малой родине. Нравственные ценности формируются у дошкольников под воздействием ближайшего окружения, через освоение культуры, истории, традиций своего народа [1].

Проблема воспитания основ патриотизма у детей подготовительного к школе возраста играет большую роль. Главным характерным признаком патриотизма является его социальная значимость. Возраст 6—7 лет является периодом формирования культурно-ценностных ориентаций и нравственной основой личности ребёнка. Поэтому, возрастает правильность выбора условий и средств воспитания, позволяющих формировать основы патриотизма у дошкольников с наибольшей эффективностью. Так же в формирование основ патриотизма у детей 6—7 лет является важным аспектом ознакомления детей с событиями Великой Отечественной войной.

Проблема патриотического воспитания ребёнка-дошкольника рассматривается в исследованиях С. Ю. Афанасьевой, Н. А. Виноградовой, И. Г. Добрицкой, М. Б. Зацепиной, С. А. Козловой, О. С. Колпачук, Н. Г. Комратовой, Н. Н. Леоновой, Н. В. Микляевой, М. Ю. Новицкой, Л. В. Филатовой.

Анализ психолого-педагогической литературы и образовательной практики по данной проблеме показал ряд противоречий между пониманием важности старшего дошкольного возраста как сензитивного периода воспитания основ патриотизма и отсутствием психолого-педагогических исследований, в достаточной степени раскрывающих специфику патриотического воспитания старшего дошкольника в процессе ознакомления с событиями Великой Отечественной Войны; необходимостью формирования основ патриотизма у детей старшего дошкольного возраста и недостаточным уровнем компетентности педагогов и родителей в решении данной проблемы.

Названные противоречия обозначили проблему исследования: каковы педагогические условия эффективного воспитания основ патриотизма у детей 6—7 лет в процессе ознакомления с событиями Великой Отечественной Войны. Исследования проводились на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 78 «Исток» города Смоленска».

Основная часть. Нам импонирует мнение В. А. Сухомлинского о том, что «красота родного края, отражающаяся благодаря сказке, фантазии, творчеству, — это источник любви к Родине. Понимание и чувствование величия, могущества Родины приходит к человеку постепенно и имеет своими истоками красоту», представляется весьма актуальным и достаточно полно отражает направленность работы педагогов по воспитанию у детей патриотических чувств.

Первый этап исследования раскрывает теоретические аспекты проблемы. Анализ изученной литературы позволяет нам заключить, что понятие «патриотизм» — достаточно сложное. Прежде всего, патриотизм рассматривается как любовь и тёплое отношение к Родине, её традициям, языковым особенностям и родному краю; выявляется как некоторое преданное отношение к Отечеству и народу, а также является некоторым эмоциональным отношением к родине, которое отражается в обязательной готовности к защите своей родины от врагов.

Базой патриотического воспитания является нравственное, эстетическое, трудовое, умственное воспитание маленького человека. В процессе такого разностороннего воспитания зарождаются первые ростки гражданско-патриотических чувств [2, с. 5]. Патриотизм выступает элементом гражданского общества, а его недооценка приводит к ослаблению социально-экономических, духовных и культурных основ общества. Патриотическое воспитание призвано способствовать национальному возрождению России как великой державы [3, с. 250].

Наше исследование также включало разработку программы констатирующего, формирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы.

Первый этап — *констатирующий* — был направлен на анализ состояния исследуемой проблемы в образовательной работе детского сада № 78 «Исток» города Смоленска; определение критериев и уровней проявления патриотизма у детей 6—7 лет.

Второй этап — *формирующий* — направлен на повышение уровня проявления патриотизма у детей 6—7 лет и вовлечение родителей воспитанников в образовательный процесс по реализации намеченного плана.

Третий этап — *контрольный* — был направлен на определение эффективности выявленных условий успешного воспитания основ патриотизма у старших дошкольников в процессе ознакомления с событиями Великой Отечественной войны (на основе серии проектов).

На этапе констатирующего эксперимента проведено анкетирование родителей старших дошкольников, показавшее, что родители мало внимания уделяют в семье вопросам воспитания основ патриотизма, а также нуждаются в помощи со стороны педагогов по обозначенной проблеме.

Из результатов анкетирования педагогов можно сделать вывод, что воспитатели ДОО находят патриотическое воспитание одной из важнейших сторон воспитания в саду, они готовы к активной работе в данном направлении. Анализ опыта работы педагогов в сфере патриотического воспитания показал, что воспитатели в работе с детьми чаще всего используют следующие формы работы: беседы с ребёнком о родном крае, о подвигах героев Великой Отечественной войны, создание выставок и фотоальбомов, чтение художественной литературы.

Процедура выявления уровня сформированности знаний и представлений о Великой Отечественной войне у детей 6—7 лет представляла собой серию бесед с ребёнком по темам: «Памятные места города Смоленска и герои Великой Отечественной войны», «История Великой Отечественной войны», «Личностное

Репозиторий БарГУ

отношение к Великой Отечественной войне». Дополнительно с детьми была организована образовательная деятельность патриотической направленности, а также решение проблемных ситуаций и различные виды художественной деятельности. Получив результаты диагностики детей старшего дошкольного возраста, опросив их родителей и педагогов, мы пришли к выводу, что работа по формированию основ патриотизма у детей 6—7 лет в процессе ознакомления с событиями Великой Отечественной войны важна и необходима. Более того, данное направление лаконично встраивалось в деятельность работы инновационной площадки.

На формирующем этапе нами была разработана серия проектов, где не только дети, педагоги, но и родители воспитанников стали активными участниками образовательного процесса. Особый интерес вызвали проекты «Мой город в годы Великой Отечественной войны», «Смоляне — защитники Родины», «Женщины на войне», «Никто не забыт и ничто не забыто», «Города-герои», а также пешие прогулки детей с родителями к памятникам воинам, защитникам и освободителям города Смоленска.

Результаты контрольного этапа эксперимента с детьми экспериментальной группы показали существенные изменения. Нами были получены следующие результаты контрольного этапа эксперимента в экспериментальной группе: высокий уровень сформированности основ патриотизма ребёнка показали 52 % испытуемых, что на 30 % выше результатов констатирующего этапа эксперимента. Количество детей со средним уровнем уменьшилось на 10 % и составило 30 % детей. Значительно уменьшилось количество детей с низким уровнем сформированности основ патриотизма ребёнка — с 38 % до 18 %.

Итак, можно констатировать, что формирование основ патриотизма у детей 6—7 лет возраста в процессе ознакомления с событиями Великой Отечественно войны заняло значительное место в работе региональной инновационной площадки. Нами разработана и реализована в формате офлайн и онлайн серия проектов патриотической направленности расширила у детей 6—7 лет представления о малой (большой) Родине, о России, патриотических праздниках, о достопримечательностях города Смоленска, его истории.

Воспитанники стали активно участвовать в деятельности патриотической направленности: изготовление открыток ветеранам Великой Отечественной войны, разучивание и исполнение песен военных лет, чтение стихов о войне, героях на фронте. Ещё одним результатом нашей работы считало более активное участие родителей с детьми в конкурсе чтецов «Говорим стихами о войне», посвященном Победе советского народа в Великой Отечественной войне 1941—1945 годов.

Заключение. Великая Отечественная война для наших детей — далекая история. Если мы, внуки и правнуки воевавших, не передадим своим детям то, что хранится в нашей памяти как свидетельство того, что пережили наши дедушки и бабушки, связь времён, семейная нить порвётся. Необходимо попытаться восстановить эту связь, чтобы и наши дети ощущали — они имеют, пусть и опосредованное, отношение к тем далеким военным событиям. Начинать делать это нужно как можно раньше, пока в малыше ещё не иссяк пылкий естественный интерес ко всему происходящему в мире [4, с. 80].

В дальнейшем, на наш взгляд, необходимо продолжать исследование и провести педагогический эксперимент по выявлению успешных условий воспитания патриотизма у детей 6—7 лет в процессе ознакомления с событиями Великой Отечественной войны посредством различных видов деткой деятельности.

Список цитируемых источников

1. *Болдырева, Н. Г.* Организация развивающей предметно-пространственной среды детского сада при ознакомлении дошкольников с малой родиной / Н. Г. Болдырева, Н. В. Воронина, Н. В. Малышева [и др.] // Молодой учёный. — 2017. — № 49. — С. 341—343.

2. *Зеленова, Н. Г.* Мы живём в России / Н. Г. Зеленова, Л. Е. Осипова // Граждан.-патриот. воспитание дошкольников. (Подготовительная группа.). — М. : Скрипторий 2003, 2008. — С. 96.

3. *Криворученко, В. К.* Патриотизм / В. К. Криворученко // Энциклопедия гуманитарных наук. — 2008. — № 3. — С. 249—251.

4. *Мошнина, О.* Патриотическое воспитание дошкольников / О. Мошнина, Л. Гасец, С. Елизарьева // Дошк. воспитание. — 2011. — № 4. — С. 80—82.

УДК 373.29

Е. В. Панфёрова
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого», Тула, Российская Федерация

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. В настоящее время работа педагогов дошкольных образовательных организаций (ДОО) обусловлена социальным заказом государства — воспитание детей с высоким уровнем активности, любознательности, творчества. Данное направление в воспитании дошкольников реализуется при помощи познава-

© Панфёрова Е. В., 2021

Репозиторий БарГУ

тельно-исследовательской деятельности [1, с. 39]. Развитие познавательно-исследовательской деятельности у дошкольников является актуальной проблемой, поскольку назначение этого вида деятельности заключается не только в том, чтобы сформировать у дошкольников жизненно необходимые знания, умения, навыки, но и содействовать становлению мировоззрения, нравственных, эстетических качеств личности ребёнка, развивать познавательные способности, а также приобщать к поисковой и творческой деятельности. Современная деятельность воспитателя дошкольного образовательного учреждения требует постоянного повышения качества педагогического процесса, профессионального мастерства за счёт внедрения инновационных технологий, умения творчески применять знания, анализировать результаты своей деятельности.

Основная часть. Под профессиональной готовностью воспитателя к развитию познавательно-исследовательской деятельности у дошкольников понимается интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях педагогической деятельности с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей. Перед педагогами системы дошкольного образования сегодня ставится задача обеспечить новое, современное качество образования, с созданием условий для развития детской личности, которая будет обладать способностью реализовать себя. Этими факторами обусловлено предъявление педагогической деятельностью повышенных требований к личности педагога, уровню его профессиональных компетенций, психическому и физическому здоровью. Уровень компетентности воспитателя дошкольного учреждения определён уровнем сформированности у него необходимых для реализации педагогической деятельности установок, ценностей с ответствующими характеристиками личности, совокупностью теоретических знаний, профессиональных качеств, требующих постоянного совершенствования посредством самообразования [2].

Л. И. Бабич при анализе комплекса показателей, определяющих уровень профессиональной компетентности педагогов, выделяет следующие компоненты: уровень повышения квалификации, профессиональной переподготовки; знание актуальной нормативно-правовой базы, с теоретическими и практическими основами профессиональной деятельности; активное участие педагога в опытно-экспериментальной и проблемно-исследовательской деятельности; показатели освоения воспитанниками общеобразовательной программы дошкольного учреждения; рейтинг педагога в родительской и педагогической среде; научно-методическая база деятельности специалиста; профессиональная активность педагога: методическая, творческая, наставническая деятельность [3].

К личности воспитателя предъявляются определённые требования. Среди них можно выделить главные качества и второстепенные. Без наличия главных качеств невозможно стать высококвалифицированным педагогом, и к ним относятся, прежде всего, любовь к детям, к самой воспитательной деятельности, наличие специальных педагогических знаний, высокий уровень интеллекта и общей культуры и нравственности, широкая эрудиция, педагогическая интуиция, а также владение различными методами обучения и воспитания детей. Соответствие второстепенным требованиям не обязательно для воспитателя, но способствует более эффективному воспитанию и обучению детей. К второстепенным качествам можно отнести: коммуникативность, весёлый нрав, доброжелательность, преобладание положительного настроения, хороший вкус. Сочетание главных и второстепенных качеств составляет уникальную и своеобразную личность воспитателя.

Ю. В. Козынятко, рассматривая личностные качества, необходимые воспитателю дошкольного образовательного учреждения, выделяет следующие: терпение и доброта со справедливостью, милосердием, пониманием, любовью к детям, определяющие гуманистическую направленность личности, на основе которой реализуется деятельность педагога дошкольного учреждения; высокий уровень нравственных качеств с ответственностью за свои поступки и слова, честностью перед собой и воспитанниками, открытостью перед детьми и уважительным к ним отношением; организаторские способности с умением осуществлять прогнозирование, планирование своей деятельности, с чётким системным и комплексным подходом к реализации своей деятельности, способствующим повышению успешности и эффективности педагогической деятельности; высокий уровень трудолюбия, необходимость в котором обусловлена повышенными эмоциональными затратами личности в процессе работы с детьми, что способствует снижению уровня негативного воздействия профессии воспитателя на личность; позитивный настрой и дружелюбие, способствующие повышению интенсивности детского развития, уверенности детей в своих силах, общительности, эмоциональной открытости; креативность и способность к творческой деятельности, способствующие повышению детского интереса к различным видам деятельности, и детской активности в целом [4].

В целом, готовность воспитателя к развитию познавательно-исследовательской деятельности у дошкольников включает в себя сформированность следующих компонентов: профессионально-содержательный (теоретический), профессионально-деятельностный (практический), профессионально-личностный (ценностно-смысловой).

Профессионально-содержательный компонент характеризует владение теоретическими и методическими основами познавательного развития дошкольников. Условиями формирования данного компонента готовности воспитателя к развитию познавательно-исследовательской деятельности у дошкольников являются: создание рабочего места с возможностью использования новейшей методической литературы; разработка и реализация образовательной программы повышения квалификации воспитателей в аспекте их организации познавательно-исследовательской деятельности детей.

Профессионально-деятельностный компонент представляет собой ориентир на современные технологии познавательного развития дошкольников, содержание познавательно-исследовательской деятельности

Репозиторий БарГУ

детей; использование воспитателем в образовательном процессе развивающих методов, форм работы с детьми. Формированию данного компонента готовности воспитателя к развитию познавательно-исследовательской деятельности у дошкольников исследовательской деятельности выступают: предоставление возможностей воспитателям для профессиональной самореализации (ориентировано на выявление и поддержание целесообразных инициатив педагогов); создание специально организованной рефлексивной деятельности педагога (осознание педагогом значимости для детей познавательно-исследовательской деятельности, её целей и содержания, позволит рационально находить пути решения проблемных ситуаций).

Заключение. Готовность воспитателя к развитию познавательно-исследовательской деятельности у детей дошкольного возраста следует рассматривать как устойчивую, интегральную характеристику, отражающую личностную позицию воспитателя, его профессиональные знания и умения, уровень владения навыками гностической деятельности, формирование устойчивого ценностно-мотивационного отношения к организации познавательной деятельности детей.

Список цитируемых источников

1. *Алексашина, И. Ю.* Воспитатель и новые ориентиры дошкольного образования / И. Ю. Алексашина. — СПб. : Карандаш, 2014. — 153 с.
2. *Дружилов, С. А.* Системный подход к изучению психологического феномена профессионализма человека / С. А. Дружилов // Вестник ТГПУ. — 2005. — № 1. — С. 51—55.
3. *Батаршев, А. В.* Диагностика профессионально важных качеств / А. В. Батаршев, И. Ю. Алексеева, Е. В. Майорова. — СПб. : Питер, 2007. — 192 с.
4. *Зеер, Э. Ф.* Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. — М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2005. — С. 32.

УДК 159.9.07

М. А. Потапова, М. О. Цатурян
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет», Вологда, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Введение. Дошкольное детство является психологически уникальным возрастом, в период которого происходит становление представлений ребёнка о возможных способах общения со взрослыми и сверстниками. Успешность этого взаимодействия во многом определяется психолого-педагогической готовностью взрослого к конструктивному взаимодействию с ребёнком дошкольного возраста, а также уровнем развития психолого-педагогической компетентности у воспитателя.

В качестве причин, порождающих затруднения ребёнка в общении, могут выступать как психофизиологические факторы, так и психологические, и социально-психологические. Вместе с тем, именно взрослый играет ведущую, корректирующую роль в общении с ребёнком, поэтому психолого-педагогическая компетентность воспитателя позволяет в полной мере использовать потенциал ситуации взаимодействия для оптимального психологического развития ребёнка.

Однако самостоятельно развивать психолого-педагогическую компетентность для воспитателя является сложно выполнимой задачей, поэтому ему необходима помощь психолога, который задаст вектор направления развития в формировании психолого-педагогической компетентности и будет отслеживать динамику её развития.

При формулировке рабочего понятия мы опирались на работы Н. В. Кухарева, М. И. Лукьяновой и Н. Н. Тарасевича. Под психолого-педагогической компетентностью мы понимаем универсальную часть профессиональной компетенции, которая состоит из совокупности психолого-педагогической грамотности (когнитивный), умений (операционально-технологический), значимых личностных качеств (мотивационный и рефлексивный) обеспечивающих высокий уровень самоорганизации профессиональной педагогической деятельности и обуславливается отличным уровнем психолого-педагогической подготовленности [1, с. 53].

Целью нашего исследования является изучение условий формирования психолого-педагогической компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций.

Задачи исследования:

– провести теоретический анализ проблемы исследования, дать определение основных понятий;

– раскрыть сущность понятия и структурное наполнение психолого-педагогической компетентности педагога дошкольных образовательных организаций;

© Потапова М. А., Цатурян М. О., 2021

Репозиторий БарГУ

– подобрать диагностический комплекс, направленный на выявление уровня сформированности компонентов психолого-педагогической компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций;

– разработать и апробировать программу формирования психолого-педагогической компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций;

– проанализировать полученные данные, сформулировать практические рекомендации, направленные на поддержание и дальнейшее развитие психолого-педагогической компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций.

Объектом исследования выступает психолого-педагогическая компетентность педагогов дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования: специально разработанная программа, как условие формирования психолого-педагогической компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций.

Гипотеза исследования: специально разработанная тренинговая программа является эффективным средством формирования психолого-педагогической компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций.

Основная часть. Определение рабочего понятия психолого-педагогической компетентности на первом этапе исследования позволило нам перейти к его операциональному определению, выделить на данной основе структуру и содержательное наполнение каждого компонента психолого-педагогической компетентности [2, с. 68].

Структура психолого-педагогической компетентности состоит из когнитивного, операционально-технологический, мотивационного и рефлексивного компонентов. Под ключевые параметры каждого компонента психолого-педагогической компетентности нами был подобран диагностический инструмент, позволяющий зафиксировать исходное состояния выраженности того или иного параметра в структуре психолого-педагогической компетентности:

– когнитивный компонент диагностировался в анкете «Самооценка психологической компетентности в решении воспитательных задач»;

– операционально-технологический компонент проверялся с помощью метода экспертных оценок: лист анализа и проектирования занятия;

– мотивационный компонент исследовался с помощью методики К. Замфира в модификации А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности»;

– рефлексивный компонент проверялся с помощью методики А. В. Карпова, В. В. Пономарёва «Определение уровня рефлексивности».

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 39 «Ленок» города Вологды». В исследовании приняли участие педагоги разных возрастных категорий в количестве 24 человек. Диагностическое обследование проводилось индивидуально с каждым воспитателем и занимало в среднем 30—40 минут, а листы экспертных оценок заполнялись экспертами в ходе проведения занятий воспитателями на своих группах.

Для формирования психолого-педагогической компетентности педагогов нами была разработанная тренинговая программа «Формирование психолого-педагогической компетентности педагогов», целью которой является формирование психолого-педагогической компетентности педагогов. Программа включает в себя 20 занятий, организованных в четыре блока, каждый из которых ориентирован на проработку одного из компонентов: работа с мотивами педагогической деятельности, получение знаний о педагогическом общении, работа с педагогической рефлексией, педагогическое взаимодействие с детьми.

На эмпирическом этапе исследования нами была проверена эквивалентность групп по всем исследуемым шкалам до эксперимента, и, исходя из статистического анализа полученных данных, экспериментальная и контрольная группы эквивалентны по всем шкалам.

После сбора первичных данных с экспериментальной группой воспитателей был проведен тренинг по формированию психолого-педагогической компетентности. Он проводился на протяжении шести месяцев — с сентября по январь. Время тренинговых занятий согласовывалось заранее с администрацией учреждения и наиболее удобным вариантом выступали еженедельные занятия по одному часу.

По окончании тренинга у обеих групп были собраны вторичные данные по тем же методикам. Нами была проверена эквивалентность групп по исследуемым шкалам после эксперимента. И, исходя из статистического анализа полученных данных, экспериментальная и контрольная группы также эквивалентны по всем шкалам.

Следующим этапом нашего исследования было выявление сдвига по каждой шкале в экспериментальной группе при помощи критерия W-Вилкоксона. В результате его применения мы выявили, что по большинству шкал, а именно «Самооценка», «Рефлексивность», «Целеполагание», «Формирование поисковой активности», «Реакция на ошибки воспитанников», «Групповая работа», «Индивидуальный стиль воспитателя», «Оценочная деятельность», «Рефлексивная деятельность» произошёл сдвиг. Это может быть связано с методичной и систематической работой по специально подготовленной тренинговой программе, где педагоги ответственно подходили к выполнению всех предложенных упражнений. Однако следует заметить, что по шкалам, связанным с мотивационным комплексом, сдвига не произошло, возможно, это связано с тем, что мотивационный блок требует более длительных и плотных воздействий.

Репозиторий БарГУ

Но следует учитывать, что в контрольной группе показатели также возросли. Это может быть связано с факторами естественного развития, такие как наращивание педагогического опыта, личностный рост, поддержка со стороны опытных специалистов и индивидуальные особенности каждого педагога.

Заключение. В целом, мы можем констатировать частичное подтверждение выдвинутой гипотезы: специально разработанная тренинговая программа «Формирование психолого-педагогической компетентности педагогов» является эффективным средством формирования психолого-педагогической компетентности педагогов, при условии доработки упражнений для мотивационного комплекса.

Практической значимостью нашего исследования являются рекомендации, которые будут разработаны для педагогов, психолога-педагога и администрации дошкольного образовательного учреждения.

Список цитируемых источников

1. *Губанова, Л. Ф.* Психолого-педагогическая компетентность воспитателя [Электронный ресурс] / Л. Ф. Губанова. — Режим доступа: http://detskijsad44.ru/metodicheskaya-kopilka/2-uncategorised/140-psikhologo-pedagogicheskaya-kompetentnost-vospitatelya . — Дата доступа: 19.03.2021.

2. *Шингаев, С. М.* Психолого-педагогическая компетентность педагога современной школы [Электронный ресурс] / С. М. Шингаев. — Режим доступа: http://erono.ru/art/?ELEMENT_ID=1950 . — Дата доступа: 19.03.2021.

УДК 371.315

С. И. Райбе
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 14 г. Сморгони», Сморгонь, Республика Беларусь

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ВОСПИТАННИКОВ 4—6 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Введение. В современном мире учреждение дошкольного образования становится местом, где ребёнок проходит первые этапы социализации, воспитания и обучения. Успешное прохождение этих этапов является основой для дальнейшего благоприятного развития личности ребёнка. Одной из задач реализации учебной программы дошкольного образования является обеспечение разностороннего развития личности ребёнка, а также создание условий для его ранней социализации [1, с. 3].

В последнее время в образовании детей со стороны родителей основной акцент, как правило, делается на развитии интеллектуальных и волевых качеств, а развитию творчества ребёнка уделяется меньше внимания.

Современное общество определяет развитие творчества у детей как приоритетное направление, поскольку оно является сильнейшим механизмом совершенствования и самореализации личности, развития её духовно-нравственного потенциала [2, с. 3]. Творческие способности дошкольников успешно развиваются посредством музыкально-театральной деятельности.

Развитие у воспитанников эстетических чувства и эмоционально-ценностного отношения к музыке формируется через художественно-исполнительские навыки у воспитанников; применение системы эффективных методов и приёмов для развития актёрских навыков: простоты, естественности и выразительности исполнения и эмоциональной отзывчивости; посредством оптимизации работы с родителями по воспитанию творческого отношения к разным видам музыкальной деятельности.

Основная часть. Музыкально-театральная деятельность сходна по своей сути с ведущим в дошкольном возрасте видом деятельности — игровой. Творческая музыкально-театральная деятельность привлекательна для ребёнка возможностью воплощения персонажей игрового сюжета в живых образах и свободных действиях. Театральная деятельность удовлетворяет основную потребность ребёнка — потребность в игре и создаёт условия для проявления его творческой активности. Данный вид деятельности доступен всем, помогает раскрыться каждому ребёнку как личности, избавиться от комплексов, замкнутости, стеснительности. Музыкально-театральная деятельность — это коллективная деятельность, в процессе которой дети учатся сотрудничать и взаимодействовать друг с другом, формируется чувство эмпатии, взаимовыручка, коммуникативные навыки.

Важнейшим компонентом детской игры и театра выступает роль — как освоение и познание окружающей действительности, как её художественное отражение. Исполняя роль, ребёнок самостоятельно создаёт образ с помощью средств вербальной и невербальной выразительности.

Работа над драматизацией произведения проводится в несколько этапов. Чтобы это не стало обыденным, постепенно вносятся новые элементы творчества, импровизации, варьируется игровой состав. Каждый ребёнок вкладывает в роль свой маленький опыт, свои эмоции, ощущения. Для раскрытия самобытности воспитанников необходимо учитывать индивидуальные возможности и способности каждого ребёнка. Ра-

© Райбе С. И., 2021

Репозиторий БарГУ

боту над драматизацией целесообразно проводить индивидуально или по подгруппам. Эффективно использование таких форм музыкально-театральной деятельности как театральные этюды, инсценировка песен, танцев, фольклорных произведений, имитация движений животных и растений. Подбор доступного и интересного материала создаёт благоприятный психологический микроклимат, настраивает на успех. Для достижения высокого уровня подготовленности необходимо следовать природе ребёнка, его темпераменту; интересам, создавать эффект новизны, использовать сюрпризный момент, импровизацию во всех видах музыкальной деятельности. Для воспитания гармоничной личности, умеющей видеть прекрасное в жизни и в людях осуществлять обучение нужно только через игру; необходимо учить искать ребёнка свои выразительные средства, а не подражать другим исполнителям.

При планировании комплексов театрально-творческих заданий соблюдались следующие принципы:

– сюжетности (использование различных сюжетных ситуаций сказочного и жизненного характера, помогающих ребёнку постичь эмоциональный смысл воспринимаемого);

– контраста (использование контрастных сопоставлений для лучшей дифференциации эмоций, чувств, переживаний, социальных явлений);

– образного действия (отображение художественного образа различными способами: мимикой, пластикой, игрой на инструменте, музыкально-ритмических движениях, пение в движении).

Приведем пример театрально-творческого задания.

Ребёнок-рассказчик: «Пчёлки прилетели, песенку запели» *(девочки-пчёлки поют песню «Пчела» (муз. В. Карпутя, сл. А. Вольского)).*

Муха-Цокотуха говорит: «Пчёлки, пчёлки, покружите, Свой весёлый танец Мухе-Цокотухе покажите!» *(под музыку Д. Шостаковича «Вальс-шутка»).*

Ребёнок-рассказчик: «Угощение Мухи-Цокотухи дружно принимали! А затем на инструментах поиграли».

Разработанные комплексы театрально-творческих заданий, упражнений на усвоение способов в пластической выразительности сценического образа, дают возможность свободного выбора детьми средств и способов художественной выразительности, способствуют раскрытию актерских, музыкальных, организаторских способностей. Авторские театральные игры «Поймай хлопок», «Самолёт и бабочки», «Телеграф», «Пальчик-мальчик», «Карнавал зверей», «Успокой куклу» оказывают положительное влияние на развитие памяти, наблюдательности, образного мышления, воображения, способствуют раскрытию творческих проявлений, пробуждают интерес к сценическому искусству.

Свои творческие способности воспитанники проявляют на музыкальных праздниках и развлечениях. Дети должны быть максимально вовлечены. Развиваются коммуникативные навыки детей, тесно проходит взаимопонимание между всеми участниками мероприятия, в том числе гостям, зрителям, что позволяет позитивно оценить детское творчество. К подготовке праздников целесообразно привлекать не только детей, но и взрослых, в том числе и родителей: создавать костюмы, оформлять афиши, иногда выступить всей семьёй в мини сценках. Показ музыкальной драматизации сказки — это праздник, как для детей, так и для родителей и педагогов. Присутствуют все атрибуты настоящего театра: раздача программ, оформление сцены, декораций.

В развитии творческих способностей воспитанников значимую роль играет оснащение развивающей предметно-пространственной среды. Организация творчески ориентированной среды в группе, включающая речевые и пальчиковые игры, игры с инструментами, со звуком, с жестами, с ритмом, двигательные и коммуникативные игры, разные виды театров, пластическое интонирование, иллюстрации театральных костюмов, театральные атрибуты способствует развитию творческих способностей воспитанников в нерегламентированных видах деятельности.

Заключение. В процессе музыкально-театральной деятельности создаётся творческая атмосфера, которая способствует раскрытию возможностей и способностей каждого ребёнка. Воспитанники обучаются выразительному рассказыванию, пластике движения, мимике, пению, игре на детских музыкальных инструментах, которая помогает раскрыться каждому ребёнку, применять собственные возможности и способности.

Участвуя в музыкально-театральных постановках, дети становятся участниками разных событий из жизни людей, животных, растений, что даёт им возможность глубже познать окружающий мир. Их жизнь в учреждении дошкольного образования становится интереснее, содержательнее, наполненной яркими впечатлениями, радостью творчества

В процессе музыкально-театральной деятельности у детей развивается комплекс творческих способностей: умение передавать в роли настроение, характер персонажа, выразительность образа (движения, интонация, мимика). Воспитанники приобретают умение самостоятельно и выразительно вести свою роль в спектакле, перевоплощаться в сценический образ с помощью танцевальных движений и образно-пластических движений, исполнять песню выразительным голосом, сопереживая музыкальному образу.

Список цитируемых источников

1. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.

2. *Ходонович, Л. С.* Развитие музыкально-театральной деятельности детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие / Л. С. Ходонович. — Минск : Нар. асвета. — 2013. — 176 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.23

Л. О. Саутина
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация

ВОСПИТАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. На сегодняшний день в современном обществе материальные ценности доминируют над нравственными ценностями, в связи с чем для современных детей характерно безнравственное отношение к окружающему миру, а их нравственное развитие находится на среднем или низком уровне. Именно поэтому сегодня, как никогда, актуальны вопросы формирования целостного восприятия мира и воспитания нравственных качеств детей дошкольного возраста. Необходимо воспитывать у детей осознанное поведение, подчинённое нравственным нормам, на конкретных примерах разъяснять, как следует поступать. В связи с этим очевидна необходимость организации нравственного просвещения дошкольников, воспитание нравственных качеств. Воспитание любого нравственного качества, характеризующего отношение детей дошкольного возраста к обществу, к людям, к сверстникам, труду и к самому себе, предполагает воздействие на сознание, чувства и поведение детей. Для этого применяются различные формы и методы воспитания нравственных качеств, которые определяются общими методами дошкольного воспитания. В психолого-педагогической литературе есть множество научно-педагогических работ, оказавших наибольшее значение на разработку проблемы воспитания нравственных качеств (Л. И. Божович, Л. А. Григорович, К. В. Зелинский, А. И. Зимина, Д. А. Леонтьев).

Всё изложенное выше говорит об актуальности исследуемой темы и определяет необходимость проведения дальнейшего её теоретического и эмпирического исследования.

Основная часть. Воспитание нравственных качеств всегда играло важную роль в развитии человека и общества в целом. Большинство отечественных и зарубежных педагогов выделяют нравственный аспект в воспитании личности, как основополагающий.

Понятие «нравственные качества» является одним из проявлений морали и составляет основу моральных устоев человека. Основа нравственных качеств закладывается преимущественно в детском и подростковом возрасте и формируется в процессе нравственного воспитания. Для формирования любого нравственного качества важно, чтобы оно проходило осознанно. В исследованиях М. Н. Аплетаева отмечается, что «источниками нравственных представлений детей являются взрослые, которые занимаются их обучением и воспитанием, а также сверстники» [1].

Прежде всего, дети усваивают нормы и правила «бытового» поведения, культурно-гигиенические нормы, а также нормы, связанные с отношением к своим обязанностям, с соблюдением режима дня, с обращением с животными и личными вещами. Положительное значение для формирования таких представлений имеют сюжетно-ролевые игры с правилами, распространенные в старшем дошкольном возрасте. Именно в них имеет место наблюдение, и усвоение правил, их превращение в привычные формы поведения. Дети действуют усвоенным нормам и правилам межличностного поведения с помощью подражания, начиная глубже осознавать сущность самих этих норм и правил.

В педагогической литературе нравственные качества определяются как «моральные нормы и принципы, которые стали внутренними мотивами поведения и определяют его привычные формы, суть и содержание которых заключается в обеспечении выбора в ключевых жизненных позициях». Для детей старшего дошкольного возраста характерны патриотизм, гражданственность и гуманность, коллективизм и ценностное отношение к труду, которые следует воспитывать во всей полноте трёх компонентов: интеллектуально-чувственном, потребностно-мотивационном, поведенческо-волевом [1].

Так же в этом возрасте закладывается основа гражданственности и патриотизма: любовь к маме, к дому, уважение к детскому саду, к старшим, получение знаний о своей малой Родине — эти и многие другие моменты становятся основой данных нравственных качеств. То есть, воспитание у дошкольников привязанности и любви к родному дому, семье постепенно перерастает в любовь и привязанность к Отечеству, государству, обществу, Родине [2].

Воспитание нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении осуществляется, прежде всего, в процессе деятельности, в условиях коллективного образа жизни. Под руководством педагога дети в процессе занятий, игр постепенно приучаются выполнять правила поведения, упражняются в нравственных поступках, практически учатся устанавливать положительные взаимоотношения со сверстниками. Формируется ценное для нравственного развития ребёнка стремление быть полезным окружающим взрослым, проявление внимания и заботы о сверстниках. Активно воспитываются дисциплинированность, самостоятельность, элементы самоконтроля и ответственности,

© Саутина Л. О., 2021

Репозиторий БарГУ

а также ряд привычек культурного поведения, умение поддерживать доброжелательные и дружеские отношения со сверстниками, проявлять уважение и внимание к старшим. Развиваются основы социальных, патриотических и интернациональных чувств. Все эти компоненты вкупе являются свидетельством успешного воспитания нравственных качеств.

А. Н. Леонтьев утверждает, что детям в старшем дошкольном возрасте необходимо прививать: умение правильно обращаться с игрушками, книгами, пособиями, личными вещами; бережно относиться к общественному имуществу; формировать у них умения и навыки, связанные с подготовкой к предстоящей деятельности (играм, занятиям, труду), то есть ребёнка следует учить готовить рабочее место и все необходимые предметы и материалы, с которыми он будет заниматься; чётко и последовательно организовывать свою деятельность; планировать время в процессе деятельности, доводить начатое до конца [1].

Методы нравственного воспитания дошкольников применяются не изолированно, а в комплексе, во взаимосвязи. Основаниями для подбора методов, которые можно и целесообразно использовать в комплексе, служат ведущая воспитательная задача и возраст детей.

Таким образом, результат воспитания нравственных качеств ребёнка старшего дошкольного возраста может быть получен лишь при умелом, грамотном использовании педагогом всех методов нравственного воспитания не изолированно, а в комплексе, во взаимосвязи.

В дошкольной образовательной организации в ходе работы по воспитанию нравственных качеств личности ребёнка старшего дошкольного возраста чаще всего используются следующие формы работы:

– чтение народных и авторских сказок, литературных произведений на тематику добра и зла, уважении, патриотизме;

– чтение сказок, в которых наиболее ярко показана сила материнской любви, её мудрость, жертвенность ради своего ребёнка, которые учат детей пониманию значимости своей помощи маме, внимательному отношению к ней;

– занятия, целью которых является воспитание нравственных ценностей и познание самого себя в мире людей;

– знакомство с календарными православными и народными праздниками и проведение некоторых из них (Рождество, Рождественские Святки, Масленица, Пасха);

– тематические выставки детского творчества;

– экскурсии в храмы и музеи с целью ознакомления с особенностями архитектуры, внутренним устройством, иконографией;

– экскурсии на природу;

– игры (дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные строительные);

– прослушивание классической, колокольной и духовной музыки на тематических музыкальных занятиях с использованием соответствующих записей;

– постановки сценок на нравственные темы (о прощении, трудолюбии, уважении старших);

– беседы по выявлению качества формирования знаний детей о маме и отношения к ней; дружбе; наказании и поощрении; анализа вместе с детьми их ответов [3].

Воспитание нравственных качеств детей старшего дошкольного возраста определяется с помощью определённых средств, среди которых необходимо указать: художественные средства; природу; собственную деятельность детей; общение; окружающую обстановку.

Выбор средств воспитания зависит от ведущей задачи, возраста воспитанников, уровня их общего и интеллектуального развития, этапа развития нравственных качеств (только начинаем формировать нравственное качество, или закрепляем, или уже перевоспитываем). Проявлениями воспитания нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста являются сознательное выполнение правил поведения, подчинение общим требованиям, установленным в группе, готовность к согласованным действиям и совместным усилиям для достижения общей цели.

Заключение. Воспитание нравственных качеств является процессом систематическим и строго целенаправленным, который должен оказывать положительное воздействие на чувства и поведение людей, формируя их сознание и нравственные качества, которые отражают основные требования морали. Воспитание нравственных качеств — процесс непрерывный и происходит на различных этапах жизни человека. Должно начинаться с рождения ребёнка и максимально интенсивно проводиться в дошкольном возрасте.

Список цитируемых источников

1. Антология педагогической мысли России второй половины XIX—начала XX веков / сост. П. А. Лебедева. — М. : Педагогика, 2010. — 608 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утв. приказом М-вом образования науки Рос. Федерации от 17.10.2013 № 1155 в соответствии с п. 6 ч. 1 ст. 6 Федерального закона от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации») / «Консультант плюс». — Екатеринбург : Ажур, 2014. — 23 с.

3. Нравственное воспитание в детском саду / под ред. В. Г. Нечаевой, П. А. Марковой. — М. : Просвещение, 2017. — 199 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 371.315

Т. Ф. Томашевич
Государственное учреждение образования «Ясли-сад № 14 г. Сморгони», Сморгонь, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЖИВОЙ И НЕЖИВОЙ ПРИРОДЕ У ВОСПИТАННИКОВ 5—6 ЛЕТ

Введение. В современном мире наблюдается процесс отчуждения ребёнка от природы. Быстрый рост городского населения привёл к тому, что многие дети живут в практически искусственной среде, не имея возможности общаться с природными объектами. Реальная природа заменяется виртуальной. Поэтому формирование представлений о природе, умений и навыков гуманного обращения с живым существом, интерес к разнообразным видам деятельности в живой и неживой природе имеет важное социальное значение в системе дошкольного образования.

Решение задач формирования представлений о природе связано с поиском и разработкой новых эффективных педагогических технологий, одна из которых метод проектов.

Основная часть. Целесообразность использования экологического проекта в дошкольном образовании связана с его огромным потенциалом в формировании экологической культуры и развитии познавательной активности ребёнка. Один из способов вызвать такую активность — построить процесс познания вокруг отдельной, представляющей личный интерес для дошкольника проблемной ситуации и поддержать его в совместном со взрослыми в самостоятельном поиске её решения [1].

Анализ теории и практики экологического образования показывает перспективность использования метода проектов как способа организации деятельности детей, которая построена на основе их интересов, на активном участии в её планировании и реализации, которая основывается на признании самоценности всего живого. Проект позволяет интегрировать сведения из разных областей знаний для решения одной интересующей нас проблемы и применять полученные знания на практике.

Специфика метода проектов заключается в том, что образовательный процесс накладывается на процесс взаимодействия воспитанника с окружающим миром, а также природной и окружающей средой. Педагогическое взаимодействие осуществляется в совместной деятельности воспитанника и взрослого и опирается на его собственный опыт.

Метод проектов способствует актуализации представлений, умений, навыков воспитанников и практическому их применению; стимулирует потребность воспитанников в саморегуляции, самовыражении, в творческой личностно и общественно значимой деятельности, реализует принципы сотрудничества воспитанников и взрослых, помогает сочетать коллективные и индивидуальные формы работы в педагогическом процессе [2].

Проектирование обеспечивает целенаправленность и технологичность процесса развития личности воспитанника, его представлений, умений, навыков, позволяет организовать работу учреждения дошкольного образования в режиме развития, своевременно выявлять проблемы воспитания и обучения детей, принимать правильные решения в распределении ресурсов, в организации всех служб учреждения дошкольного образования, в прогнозировании дальнейших действий [3].

Использование экологических проектов несёт в себе не только образовательный, но и большой воспитательный потенциал. Зная, что не все родители желают участвовать в жизни учреждения дошкольного образования, прежде чем приступить к работе с воспитанниками по методу проектов была проведена целенаправленная просветительская работа с родителями: родительское собрание «Проектная деятельность как метод формирования экологической культуры у воспитанников», консультация «Что можно делать с воспитанниками дома в рамках реализации проекта», индивидуальные беседы. Темой первого проекта послужила заинтересованность воспитанников появлением в уголке природы аквариума. Был разработан краткосрочный проект «Аквариумные рыбки». Беседы с детьми, совместные дидактические игры («Кто живёт в воде?», «Аквариумные рыбки») помогли определить степень сформированности представлений, умений и навыков по теме проекта в соответствии с Учебной программой дошкольного образования. Выяснилось, что у большинства воспитанников (87 %) нет достаточных представлений об аквариумных рыбках, только 13 % имели достаточные представления, так как дома есть аквариумы. У воспитанников (100 %) не было умений осуществлять элементарный уход за обитателями аквариума.

Во время практического этапа дети знакомились с познавательной информацией о разновидностях, питание, уходе за аквариумными рыбками, с художественной литературой (чтение стихов, загадок, сказок и рассказов), наблюдали за рыбками в аквариуме, осуществляли элементарный уход за обитателями аквариума. Была проведена серия занятий «Удивительные рыбки» (образовательная область «Ребёнок и природа»), интегрированное занятие «Сказочное подводное царство» (образовательные области «Ребёнок и природа», «Искусство» (аппликация)), «Аквариумные рыбки» (образовательная область «Искусство» (лепка)). В свободной деятельности воспитанники обводили трафареты рыбок и раскрашивали их, изготавливали рыбок

© Томашевич Т. Ф., 2021

Репозиторий БарГУ

способом оригами совместно с родителями. С интересом играли в дидактические игры «Кто живёт в аквариуме», «Аквариумные рыбки».

В ходе заключительного этапа были подготовлены образовательные продукты: презентационный материал «Аквариумные рыбки», оформлен информационно-познавательный материала «Кто живёт в аквариуме». Совместно с родителями воспитанники оформили книжки-малышки «Аквариумные рыбки».

В ходе бесед с воспитанниками, наблюдений за их деятельностью в уголке природы выявилось, что все воспитанники (100 %) в процессе реализации экологического проекта «Аквариумные рыбки» приобрели устойчивые представления об аквариумных рыбках и правилах ухода за ними. В проекте принимали активное участие родители. Некоторые семьи (20 %) приобрели аквариумы с рыбками. Многие родители запланировали приобрести аквариум в дальнейшем.

Основанием для разработки следующего экологического проекта «Вода — источник жизни» послужило то, что в процессе специально организованной и нерегламентированной деятельности выяснилось, что у воспитанников недостаточные представления о воде и её свойствах. Кроме того, воспитанники нерационально использовали воду при умывании, а некоторые забывали закрывать за собой кран. Беседы с воспитанниками, наблюдения за их деятельностью помогли определить степень сформированности представлений, умений и навыков по теме проекта. Выяснилось, что у воспитанников недостаточно представлений о воде и её свойствах (79 %), нет навыков бережного отношения к воде (68 %).

В ходе работы над практическим этапом проекта использовались разные методы и формы проектной деятельности. Организовывались спланированные и самостоятельные наблюдения за дождём, радугой, туманом, росой, снегом, инеем, льдом, морозными узорами на окнах. Воспитанники знакомились с поговорками, пословицами, сказками, рассказами, отгадывали загадки о воде и её агрегатных состояниях; проводились разнообразные игры; экологические тренинги «Я капелька», «Что рассказало облачко?», решались проблемные ситуации; проводились опыты с водой, снегом, льдом.

Проводились занятия, которые объединяла единая тема «Вода». «Облака» (образовательная область «Искусство» (аппликация)), «Дождливый день», «Морозные узоры» (образовательная область «Искусство» (рисование)), «Снежинки» (образовательная область «Искусство» (конструирование)), «Кому нужна вода?», «Вода Волшебница» (образовательная область «Ребёнок и природа») «Свойства воды» (образовательная область «Ребёнок и природа»). Воспитанию бережного отношения к воде и потребности рационально её использовать содействовало проведение экологической акции «Берегите воду». Изготовленные детьми предупредительные знаки «Береги воду» были размещены возле кранов воды в учреждении дошкольного образования и дома у воспитанников.

На заключительном этапе прошла демонстрация презентационного материала «Вода — источник жизни»; создан плакат «Вода — источник жизни», где были размещены фотографии и стихи, отражающие ход выполнения экологического проекта. Собран информационно-познавательный материал о воде; создана книга загадок, стихов, рассказов о воде. Родители совместно с воспитанниками выполнили творческое задание: изготовили книжки-малышки «Путешествие Капитошки» (рисунки воспитанников, сказки и рассказы о путешествии капельки воды). Итогом проекта стало развлечение «В гостях у Водяного». Беседы с воспитанниками, наблюдения за их деятельностью, проведение опытов помогли определить степень сформированности у воспитанников представлений о воде и её свойствах (100 %), бережного отношения к воде (100 %).

Заключение. Результат работы по формированию представлений о природе посредством проектной деятельности позволили сделать следующие выводы:

– у воспитанников в процессе реализации проектов сформировались устойчивые представления об объектах живой и неживой природы;

– участие в проектной деятельности стало для воспитанников способом удовлетворения познавательной активности, средством выражения и развития творческих способностей;

– воспитанники совершенствовали навыки исследовательской деятельности;

– сформировалось бережное отношение к объектам природы;

– повысилась самооценка воспитанников;

– улучшились межличностные отношения в группе;

– метод проектов способствовал развитию свободной творческой личности, которая соответствует социальному заказу на современном этапе и делает образовательный процесс учреждения дошкольного образования открытым для активного участия родителей и других членов семьи.

Для внедрения данного опыта другими педагогами необходимы следующие условия: владение технологией использования проектной деятельности, подготовка необходимой материально-технической базы, включение родителей в образовательный процесс.

Список цитируемых источников

1. *Стреха, Е. А.* Ознакомление детей дошкольного возраста с природой : пособие / Е. А. Стреха. — Минск : Нар. асвета, — 2012. — 64 с.

2. *Ладутько, Л. К.* Природа в развитии и воспитании детей дошкольного возраста (от 5 до 6 лет) : учеб.-метод. пособие / Л. К. Ладутько, С. В. Шкляр. — Минск : Нац. ин-т образования, 2014. — 255 с.

3. *Казаручик, Г. Н.* Экологическое воспитание детей дошкольного возраста : пособие / Г. Н. Казаручик. — Минск : Нац. ин-т образования, 2014. — 72 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 372

Н. В. Ходорко
Государственное учреждение образования «Зелёнковская детский сад-базовая школа имени Т. С. Мариненко Полоцкого района», аг. Зелёнка, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕРЕСКАЗА ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Пересказ — это творческое воспроизведение литературного образца в устной речи. И все современные программы предусматривают использование данного метода для развития связной речи обучающихся 5—6 лет. Пересказ художественного произведения доступен и близок детям старшего дошкольного возраста в силу того, что ребёнок получает готовый образец, который действует на его чувства, заставляет сопереживать и тем самым вызывает желание запомнить и пересказать услышанное.

Каждое произведение для пересказа должно иметь воспитательную ценность: учить детей чему-то полезному, формировать их кругозор, моральный и эстетический опыт. Тексты должны быть доступны по содержанию, объёму и языку. Содержание должно соответствовать опыту детей, что позволит лучше понять и воспроизвести текст произведения. При выборе объёма учитывается внимание и память детей. Доступность языка предполагает отсутствие сложных синтаксических конструкций, отягощённых деепричастными оборотами для детей 5—6 лет, далее текст усложняется. Произведения должны быть образцовыми по использованию ярких образных средств, несложных форм прямой и косвенной речи. Тексты подбираются динамичные, с чёткой повествовательной структурой, с хорошо выраженной последовательностью действий. Для пересказов подбираются рассказы и сказки. В старшей группе детского сада предлагаются такие произведения, как например: «Лиса и козёл», «Как аукнется, так и откликнется», рассказы К. Д. Ушинского «Четыре желания», М. Пришвина «Ёж», «Золотой луг», В. Бианки «Купание медвежат» и т. п.

Основная часть. Построение образовательной деятельности, обучающей детей пересказу, соответствует особенностям детского восприятия литературных текстов и особенностям памяти детей. Она состоит из пяти частей, каждая из которых несёт на себе определённую педагогическую нагрузку и осуществляется при помощи использования всевозможных методических приёмов. Три её первых части — это подготовка детей к пересказу, предназначена для подготовки детей к восприятию текста произведения. Необходимость подготовки детей к восприятию литературного текста подчеркивал ещё К. Д. Ушинский: «Следует предварительно доводить дитя до понимания того произведения, которое предполагается прочесть, и потом уже читать его, не ослабляя впечатления … излишними толкованиями» [1].

Понимание текста во многом определяется наличием у детей соответствующего опыта. Именно поэтому перед чтением важно напомнить детям аналогичные впечатления из личного или литературного опыта. Например, перед чтением рассказа Я. Тайца «Для всех» нужно вспомнить с детьми, как они ловили солнечных зайчиков. Если подходящая погода — поиграть с зайчиками. Это позволит детям более ярко представить описанную ситуацию. Словесное описание совпадает с наглядным образом из их опыта. Если соответствующие представления детей отсутствуют в их опыте, их формируют, демонстрируя похожие ситуации, или обсуждая поисковые вопросы.

Иногда требуется показ ситуации, сходной с ситуацией, описанной в произведении, но незнакомой детям. Так, перед чтением рассказа Л. Толстого «Умная галка» детям демонстрируют опыт: в стеклянный сосуд с водой бросают камешки, пока уровень воды не поднимется до края. Этот опыт подготовит малышей к пониманию действий галки — героини рассказа.

Рассматривание иллюстраций до чтения произведения тоже подготавливает детей к его восприятию. Иллюстрация, изображающая встречу телёнка и ежа (сказка А. Толстого «Ёж»), даёт возможность детям увидеть и сравнить размеры того и другого, что, в свою очередь, помогает им воспринять комичность ситуации, в которой огромный зверь спасовал перед маленьким.

Иногда понимание произведения опирается на литературный опыт детей. Например, дети не всегда понимают мотив поступка лисы в сказке «Лиса и козёл». Беседа до чтения сказки о характере лисы, о её хитрости, коварстве, изворотливости поможет им понять, с какой целью лиса заманила козла в колодец. Есть произведения, понимание которых требует предварительного разъяснения слов или выражений, встречающихся в тексте. Так, перед чтением эскимосской сказки «Как лисичка бычка обидела» очень важно уточнить значение слов «лисичка» (не мама-лиса, а дочка) и «бычок» (морская рыбка, а не телёнок, как обычно думают дети). Длительность *первой части* занятия, её содержание и выбор приёмов будет зависеть от уровня подготовленности детей, их возраста, характера и сложности произведения. Только после подготовки детей к восприятию произведения их знакомят с текстом, выразительно читая или рассказывая его, а если ребёнок сам умеет читать, то ребёнок читает самостоятельно вслух. Это *вторая часть* образовательной деятельности по обучению детей пересказу. Установка на запоминание в этой части не ставится, чтобы не нарушать полноценности восприятия. Подготовка к восприятию произведения позволит детям при его чтении лучше понять содержание произведения. Исследования психологов показали, что понимание материала, установление

© Ходорко Н. В., 2011

Репозиторий БарГУ

мысленных логических связей облегчают запоминание и сохранение текста в памяти [2]. Именно ради понимания и осмысления текста проводится и *третья часть* занятия. Действия педагога направлены на то, чтобы углубить понимание текста. Параллельно ведётся работа над запоминанием текста и подготовкой выразительного его воспроизведения. Основной приём осуществления этой работы — воссоздающая беседа по произведению. Беседа ведётся при помощи вопросов воспитателя дошкольного образования, его суждений, *оценок* действий героев. Все приёмы беседы должны отражать последовательность событий, для того чтобы дети её запоминали. В ходе беседы дети привлекаются к повторению отдельных фрагментов текста через упражнения в выразительности. Учитель может сам повторять отдельные моменты, зачитывать их по своему усмотрению и по заявкам детей. Вопросы по тексту также восстанавливают последовательность произведения. В приведённом ниже примере плана беседы представлено, как она способствует реализации всех трёх направлений: углубляет восприятие, помогает запомнить текст, готовит ребят к выразительному пересказу.

Пример плана воспроизводящей беседы по мексиканской сказке «Вежливый кролик».

— Понравилась ли вам сказка? А что особенно понравилось?

— Что случилось со скромным и вежливым Кроликом, когда он возвратился домой?

— Кролик заметил лисицу, а она была сердита и голодна, потому что ей не удалось стащить… (курицу). У Кролика дрогнуло сердце. А что означают слова «дрогнуло сердце»?

— Что же случилось дальше? — Выслушав ответы детей, повторить: «У Кролика дрогнуло сердце. Бежать? Но куда? И Кролик опрометью бросился к пещере. Он не знал, что там его поджидает другая грозная опасность … (змея)». Наверное, с перепугу вежливый Кролик решил поздороваться с пещерой. Что он сказал? Как? Послушайте, как вежливо произнес приветствия Кролик: «Здравствуйте, добрая пещера. Разрешите мне войти».

— Кто попробует сказать эти слова вежливо, доброжелательно? (Дети упражняются).

— А как же Кролик догадался, что имеет дело со змеёй? Конечно же, Змея не догадалась изменить свой голос и сказала:

— «Входите, входите» по-змеиному, с шипением. Кто хочет показать, как Змея ответила? (Упражнения детей в выразительности).

— Так что же помогло Кролику избежать опасности?

Четвертая часть. Итогом беседы служит повторное чтение произведения с установкой на запоминание. Иногда после беседы допускается двукратное чтение.

Пятая часть — основная часть образовательной деятельности — обучение детей пересказу. По времени она самая продолжительная, от детей ожидается самостоятельность в пересказах. Каждый пересказ ребёнка оценивается. Педагог, анализируя детские пересказы, учитывает существующие классические требования к ним [3]:

– осмысленность текста (полное понимание);
– полнота передачи произведения, т. е. отсутствие существенных, нарушающих логику изложения, пропусков;
– последовательность пересказа;
– удачная замена отдельных слов текста синонимами, или использование слов и оборотов авторского текста;
– правильный ритм, отсутствие длительных пауз;
– исполнительская культура (правильная и спокойная поза, обращение к слушателям, интонационная выразительность, достаточная громкость, отчетливость произношения).

Заключение. Использование различных видов пересказа разнообразит эту часть образовательной деятельности и даёт возможность охватить данной деятельностью многих детей. Особенно это относится к пересказу по частям и инсценированию произведения (пересказ по ролям).

Список использованных источников

1. *Ушинский, К. Д.* О первоначальном преподавании русского языка / К. Д. Ушинский. — Новосибирск : Дет. лит., 1994. — С. 390.
2. *Истомина, З. М.* Развитие памяти / З. М. Истомина. — М. : Просвещение, 1978. — С. 73.
3. *Дементьева, А. М.* Обучение пересказыванию / А. М. Дементьева. — М. : Просвещение, 1960. — С. 43.

УДК 373.21

И. Б. Ческидова
Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный профессионально-педагогический университет», Екатеринбург, Российская Федерация

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТВОРЧЕСТВОМ СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖНИКОВ-ИЛЛЮСТРАТОРОВ ДЕТСКОЙ КНИГИ

Введение. В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования образовательная область «Художественно-эстетическое развитие» предполагает в том числе восприятие и понимание произведений искусства, художественной литературы, стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей [1].

© Ческидова И. Б., 2021

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Ознакомление детей с книжной графикой, элементами оформления книги происходит с раннего возраста, на занятиях в детском саду и в процессе домашнего чтения. Часто ребёнок судит о том, нравится ли ему эта книга, по её внешнему виду, глядя на обложку, решает, хочет ли он увидеть остальные иллюстрации в этой книге. Сейчас на рынке детской литературы одной из основных проблем является поточное производство детских книг, погоня издательств за коммерческой выгодой, что ведёт к снижению как художественных достоинств самого текста, так и к снижению качества иллюстраций. В иллюстрациях часто преобладают яркость, пестрота, привлекающая внимание детей. Использование компьютерной графики также имеет свои плюсы и минусы. Работа выполняется быстрее, но, зачастую, менее качественно, художники часто обращаются к уже известным образам из мультфильмов и комиксов. Как сами художники, так и критики отмечают снижение качества подготовки художников в вузах. Если раньше существовала система жёсткого отбора, серьёзная система обучения, то сейчас круг людей, занятых оформлением детской книги, значительно расширен, что также влияет на качество конечного продукта. Художник должен иметь эстетический вкус, воспитывать его у детей, которым адресованы его работы, и, в то же время, часто вынужден противостоять издателю, для которых важна коммерческая сторона дела.

На современном этапе издательства часто переиздают детские книги с иллюстрациями известных художников — Ю. А. Васнецова, Е. М. Рачёва, Т. А. Мавриной, В. М. Сутеева и других, которые вошли в золотой фонд книжной графики России.

Детская книга представляет собой единство познавательного, нравственного, эстетического начал. Иллюстрация в детской книге удовлетворяет эстетические потребности ребёнка, способствует познанию жизни и искусства. Иллюстрация должна развивать у ребёнка эстетический вкус, вызывать сопереживание героям, часто иллюстрации к сказкам впервые знакомят ребёнка с образом жизни, архитектурой, костюмом персонажей разных времён и народов.

Рисунки в детской книге должны быть интересными, лаконичными, отчётливыми, персонажи индивидуализированными, иллюстрация должна служить дополнением текста, побуждать ребёнка к дальнейшим размышлениям, будить его фантазию. «Важное значение при создании иллюстраций имеет учёт возрастных особенностей читателя. Конкретность мышления детей требует крупных реалистических цветных иллюстраций, книжек-картинок, в которых текст занимает очень малое место. Для взрослого читателя количество иллюстраций уменьшается зачастую до одной на переплете или фронтисписе. Художник книги стремится форматом издания, особенностями шрифта, расположением текста, формой и характером иллюстраций, их связью с текстом, то есть всей системой оформления, помочь читателю глубоко осмыслить содержание книги, получить от неё эстетическое наслаждение» [2, с. 11].

Дошкольникам и младшим школьникам в силу возрастных особенностей могут быть непонятны схематичные рисунки, сложные ракурсы и перспективные построения. В то же время в иллюстрациях к книгам, предназначенным для младших школьников, изменяется роль цвета и формы — они становятся более реалистичными, меньше используется ярких и открытых цветов.

В процессе обучения изобразительной деятельности в дошкольной образовательной организации большое внимание уделяется ознакомлению детей с творчеством художников-иллюстраторов детской книги. При изучении элементов оформления книги детям предлагают рассмотреть иллюстрации, определить, какие средства выразительности использовал художник при создании образа, как передал характер персонажа. Дети самостоятельно выполняют иллюстрации к сказкам, создают совместно с педагогом книжки-малышки. При работе над иллюстрацией дети, уже имеющие достаточный запас знаний и представлений о героях книги, должны подумать о том, как раскрыть эти образы средствами изобразительного искусства, задача педагога — помочь выбрать эпизоды для работы над иллюстрацией, подобрать наглядный материал, ознакомить детей с иллюстрациями к данному произведению, выполненными разными художниками.

Современные программы образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» предлагают ознакомление детей с работами художников И. Я. Билибина, В. М. Конашевича, Е. М. Рачёва, В. А. Ватагина, В. А. Лебедева, Т. А. Мавриной, Е. И. Чарушина, самостоятельное иллюстрирование русских сказок. Работы вышеперечисленных художников давно вошли в золотой фонд книжной графики. К сожалению, недостаточно внимания уделяется столь же серьёзному изучению произведений таких современных художников-иллюстраторов детской книги, как Р. Варшамов, Н. Г. Гольц, Б. А. Диодоров, М. Митурич.

Одними из самых интересных можно по праву назвать работы Бориса Аркадьевича Диодорова. Он считает, что «художник является «сокомпозитором» каждой книги …. сверхзадача художника — не противоречить, а усилить звучание автора» [3]. По мнению Б. А. Диодорова, ребёнок должен чувствовать, что с ним говорят всерьёз, детская книга должна быть выполнена на уровне, требующем высочайшего профессионализма.

За иллюстрации к книге А. Милна «Винни-Пух и все-все-все» Б. А. Диодоров был включён в список ста лучших художников-иллюстраторов в мире. Он лауреат многих международных премий, включён в список лучших иллюстраторов детской книги в Дании за иллюстрации к сказкам Х. К. Андерсена, среди которых особенно интересны сложные многофигурные композиции — иллюстрации к «Русалочке» и «Снежной королеве». Художник работает в уникальной технике, сочетающей офорт и акварель. В иллюстрациях к «Винни-Пуху», благодаря этой технике, создана удивительная атмосфера сказочного мира, дана точная характеристика персонажей. Изысканное сочетание цветного фона и штрихов создаёт ощущение реальности, фактурности происходящего, плоскость книжного листа оборачивается иллюзией пространства и времени,

Репозиторий БарГУ

в котором разворачивается действие, переносит взрослого читателя в воспоминания о детстве, а для тех, кто впервые открыл эту книгу — помогает создать образ старой Англии.

Б. А. Диодоровым выполнены иллюстрации к таким произведениям, как «Путешествие Нильса с дикими гусями» С. Лагерлеф, «Малахитовая шкатулка» П. П. Бажова, «Мэри Поппинс» П. Трэверс, «Аленький цветочек» С. Т. Аксакова. В иллюстрациях к «Путешествию Нильса с дикими гусями», используя чёткие линии и силуэты, сдержанную цветовую гамму, «играя» с планами и пространством при построении композиции художник добивается передачи ощущения суровой северной природы. Совсем иначе выглядят иллюстрации к сказке С. Т. Аксакова «Аленький цветочек». Яркие, нарядные праздничные картины, сменяющие одна другую, передают атмосферу русской старины, точность в передаче архитектурных деталей и элементов костюма, активное использование цветовых пятен в выделении композиционного центра и характеристике персонажей делает иллюстрации не только эстетически выразительными, но и несущими познавательное начало.

Художник-иллюстратор детской книги Ника Георгиевна Гольц обращается в своём творчестве к сказкам Э. Т. Гофмана, Х. К. Андерсена, В. Гауфа, О. Пройслер, А. Сент-Экзюпери. Художница считает, что книга должна быть целостным произведением искусства, художник, работая над иллюстрацией к детской книге, должен прочувствовать произведение, понимать и сопереживать героям книги, уметь сохранить в себе детство. Работая в таких техниках, как акварель, гуашь, пастель, художница создаёт удивительные по цветовому решению и изысканности композиции (иллюстрации к сказкам Х. К. Андерсена).

Первое впечатление от книги, от иллюстраций в книге может остаться у ребёнка на всю жизнь, нередко взрослые покупают своим детям такую же книгу, которая была в их детстве, и оформление книги играет в этом не последнюю роль. Иллюстрации, созданные Н. Г. Гольц, впечатляют, восхищают и надолго остаются в памяти.

Среди современных художников-иллюстраторов детской книги можно назвать А. Ломаева (иллюстрации к сказкам Х. К. Андерсена и В. Гауфа), И. Олейникова (иллюстрации к сказкам В. Гауфа, братьев Гримм, книгам Б. Заходера), М. Митрофанова, иллюстрировавшего русские сказки, книги К. Чуковского и Ю. Мориц, С. Емельянова.

Заключение. Современная детская книга, представляющая собой органичное сочетание литературного текста и высокохудожественной иллюстрации способствует формированию у детей ассоциативных связей, познавательного интереса, развитию мышления, речи, формированию эстетического вкуса. Учась воспринимать книгу как целостное произведение, дети должны получить представление о работе художника-иллюстратора, учиться самостоятельно работать над иллюстрацией. Педагогу необходимо рекомендовать родителям для домашнего чтения лучшие издания, организовывать выставки книг по принципу «одна сказка — много художников», учить детей сравнивать и анализировать иллюстрации (например, образ Снежной королевы в иллюстрациях Н. Г. Гольц и Б. А. Диодорова), изучать мнение детей и родителей.

Список цитируемых источников

1. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования : утв. приказом М-ва образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г., № 1155 / М-во образования и науки Российской Федерации. — М., 2013.

2. *Костерин, Н. П.* Учебное рисование / Н. П. Костерин. — М. : Просвещение, 1984. — 240 с.

УДК 373

О. А. Чихир

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ ЛЕГО-КОНСТРУИРОВАНИЯ

Введение. Мелкая моторика — это своего рода движения, в которых участвуют мелкие мышцы и требуют специального развития. Эти движения не являются безусловным рефлексом, как ходьба, бег, прыжки. Мелкая моторика рук взаимодействует с более высокими свойствами сознания: внимание, зрительная и двигательная память, мышление, оптико-пространственное восприятие (координация), наблюдательность, речь, воображение. В применении к моторным навыкам рук и пальцев часто используется термин «ловкость». К области моторики рук относятся самые разные движения — от примитивных жестов (захват объектов) до очень мелких движений, от которых зависит почерк человека.

Развитие тонких движений пальцев рук (мелкой моторики) тесно связано с формированием речи. Уровень формирования мелкой моторики есть одним из показателей интеллектуального развития ребёнка. Если ребёнок имеет высокий уровень развития мелкой моторики, то он умеет рассуждать логически, у него доста-

©Чихир О. А., 2021

Репозиторий БарГУ

точно развита память, внимание, мышление и связная речь. Поэтому в раннем возрасте особенно важно развивать механизмы и создать условия для накопления ребёнком двигательного и практического опыта, развития ручных навыков. Все эти факторы имеют большое значение для общего физического и психологического развития ребёнка на протяжении всего детства [1, с. 23].

Дошкольный период самый важный период для развития мелкой моторики рук у детей. В головном мозге у человека центры, которые отвечают за речь и за движения пальцев, расположены очень близко. Мы активируем все зоны, которые отвечают за речь, стимулируя мелкую моторику. В дальнейшем ребёнку эти навыки потребуются для использования движений, чтобы одеваться, рисовать, писать и т. д.

Основная часть. Слово «Лего» в переводе с датского означает «Увлекательная игра». В комплект «Лего» входит набор различных деталей, которые позволяют ребёнку собирать разнообразные предметы: дома, замки, целые города, машины, механизмы. У каждого ребёнка есть возможность постоянно повышать уровень развития, играя с набором конструктора. Ощущать себя настоящими конструкторами и думать, что они первые кто это создал. Перебирая детали конструктора, они разделяют предметы и различают их по цвету, формам и размерам. Нужно проявлять выдержку, терпение, научиться усидчивости и стараться всё доводить до конца. Такая работа дисциплинирует и делает детей ответственными и приучает к порядку, потому что после игры конструктор убирают на место.

Конструкторы положительно влияют на эмоциональное развитие у ребёнка. Заинтересованный ребёнок спокойно на всё реагирует. Всегда находится в хорошем настроении, он развивает и мелкую моторику, и учится правильно говорить, проговаривая свои действия. Конструирование отлично учит и пространственному мышлению — ребёнок фантазирует, отрабатывает навыки и приобретает новые качества, необходимые для его общего развития. Всех вариантов применения конструктора не перечислить. Его можно использовать и как строительный, и раздаточный, и счётный материал, и для сюжетно-ролевых игр. Преимущества использования «Лего» перед другими, развивающими мелкую моторику, играми: поделками из конструктора можно играть и ощупывать, не рискуя испортить; при использовании Лего-конструктора получаются красочные и привлекательные поделки, не зависимо от приобретённых ранее навыков — ребёнок уже испытывает психическое состояние успеха; конструктор можно расположить и на столе, и на полу, и на ковре (для соматически ослабленных детей во время занятия необязательно сохранять статичную сидячую позу); конструктор безопасен — руки остаются чистыми и убирать поделки можно легко и быстро. С помощью конструктора легко развивается мелкая моторика рук. Любое конструирование предполагает разнообразные манипуляции руками. Годовалый ребёнок учится строить пирамиду из кубиков, тренируя координацию и ловкость маленьких пальчиков. Шестилетний ребёнок возводит достаточно сложные конструкции из разных по форме и размеру деталей. Всё это требует активной работы рук. Развитие мелкой моторики напрямую связано с развитием образного мышления. Ребёнок собственными руками создаёт и детский сад, и склад, и аэропорт, и больницу, и лес, и множество других конструктивных вариаций, одновременно осваивая элементарные задачи по логике, счёту и чтению [2, с. 57].

Лего-конструкторы на сегодняшний день — необходимый материал для занятий в дошкольных учреждениях. Игры с «Лего» здесь выступают способом исследования и ориентации ребёнка в реальном мире. Работа с конструктором строится в игровой форме, от простого — к сложному. «Лего» побуждает работать руки и голову, при этом работает два полушария головного мозга. Занятия с конструктором можно и интегрировать во всех образовательных областях. Социально-коммуникативное развитие — это создание построек, объединённые одной идеей и одним проектом, побуждающее к общению и взаимодействию ребёнка со взрослым и со сверстниками. Развитие познавательных интересов любознательности и логических операций (сравнение, обобщение, классификация) даёт большую ценность для интенсивного умственного развития ребёнка [3, с. 78]. Предложив детям придумать сказку и рассказать о том, что эта за постройка, из чего она построена и кто в ней будет жить при помощи «Лего», таким образом, ребёнок развивает речь. Широкий выбор кирпичиков и специальных деталей даёт детям возможность по строить всё, что душе угодно. Лего-конструктор является занимательным материалом, который стимулирует детскую фантазию, воображение и развивает мелкую моторику рук.

Заключение. Занятия с «Лего» полезны для развития мелкой моторики, речи, внимания, памяти, творческого воображения. Лего-конструктор развивает детское творчество и поощряет к созданию все новых и разных предметов и механизмов из стандартных наборов. Собранной игрушкой из Лего-конструктора можно поиграть. Дети играют с игрушками, собранными из «Лего» в том темпе, который им удобен. Придумывают все новые сюжеты, собирая другие модели. Такая игра с мелкими частями конструктора развивает мелкую моторику. Многофункциональные игрушки побуждают их к новым экспериментам. Дети не теряют интереса к игре, что стимулирует их физическую и умственную деятельность. Мелкой моторикой является разновидность движений с участием мелких мышц. Эти движения требуют специального развития и не являются безусловным рефлексом, как ходьба, бег и прыжки. С высшими свойствами сознания: внимание, мышление, оптико-пространственное восприятие (координация), воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь и взаимодействует мелкая моторика рук. Учёные, психологи и педагоги рассматривают её как один из показателей физического и нейропсихического развития ребёнка. В дошкольном возрасте развитие мелкой моторики составляет фундамент умственного развития, так как они начинают

Репозиторий БарГУ

формироваться рано и находятся в тесной связи. Именно дошкольный период самый важный период для развития мелкой моторики рук. Формирование мелкой моторики в целом влияет и на развитие артикуляции и связности устной речи, на формирование навыка письма, на развитие школьно-значимых функций и косвенным образом на общее интеллектуальное развитие ребёнка.

Список цитируемых источников

1. *Светлова, И. В.* Развитие мелкой моторики рук / И. В. Светлова. — М. : Эксмо-Пресс, 2001. — 72 с.
2. *Комарова, А. Г.* Строим из Лего. Моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструирования Лего / А. Г. Комарова. — М., 2001.
3. *Тихонова, А. И.* Математика в играх с Лего-конструктором : метод. пособие / А. И. Тихонова, Н. А. Селиванова — СПб., 2003.

УДК 378

В. М. Шаўгеня
Установа адукацыі "Баранавіцкі дзяржаўны універсітэт", Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

МЕТОДЫКА АЗНАЯМЛЕННЯ ДЗЯЦЕЙ З КНІЖНАЙ ГРАФІКАЙ БЕЛАРУСКІХ МАСТАКОЎ-ІЛЮСТРАТАРАЎ

Уводзіны. Псіхолагі, мастацтвазнаўцы, педагогі адзначаюць своеасаблівасць ўспрымання дзецьмі графічных вобразаў, дзеці выбіраюць яркія малюнкі, з узростам іх больш прыцягвае рэалізм у малюнку. Мастацкае (эстэтычнае) ўспрыманне характарызуецца эмацыйнай і інтэлектуальнай узрушанасцю [1].

Мастацкае ўспрыманне — гэта асэнсаванае ўспрыманне зместу. У першую чаргу мы бачым на графічнай рабоце прадмет, малюнак прасторы, вобраз, а не лініі, плямы, рыскі. Пры разглядзе ілюстрацыі дзеці эмацыйна ўспрымаюць вобраз, ім даступныя сродкі выразнасці графікі, гэта значыць, што яны могуць суадносіць каляровую пляму, лінію з характарыстыкай ладу. Ілюстрацыя з'яўляецца мастацкім сродкам, якое дапамагае больш поўна ўспрымаць літаратурны вобраз.

Успрыманне твораў графікі — стымул для развіцця дзіцячай творчасці, так як дзеці ў сваіх малюнках карыстаюцца тымі ж выразнымі сродкамі, што і мастакі-графікі [1].

Асноўная частка. Азнаямленне дашкольнікаў з творамі кніжнай графікі пачынаецца ў малодшым дашкольным узросце, пры гэтым прадуктыўна выкарыстоўваць беларускія фальклорныя творы. Прыказкі і прымаўкі, як і іншыя жанры вуснай народнай творчасці, у мастацкіх вобразах зафіксавалі вопыт пражытага жыцця ва ўсёй яго разнастайнасці і супярэчлівасці. Ілюстрацыі да фальклорных твораў перадаюць наглядна сюжэт канкрэтнай часткі твора ці ўвесь сюжэт дробных фальклоных твораў: прыказак, прымавак, песенак [2].

У малодшым дашкольным ўзросце адбываецца толькі працэс гартання, адсутнічае запамінанне, дзеці не ўмеюць бачыць і заўважаць. Трэба іх вучыць разглядаць ілюстрацыі. Працэс азнаямлення з кніжнай графікай павінен быць спецыяльна арганізаваны. Асноўныя прыёмы працы: гутарка, пытанні, абыгрываннe, драматызацыі, выкарыстанне музычных кампанентаў [2].

Пры азнаямленні з кніжнай графікай беларускіх мастакоў-ілюстратараў дзяцей 3—4 гадоў можна за адзін раз разглядаць некалькі ілюстрацый, прадугледзець паўторны прагляд ілюстрацый. Па часу трэба арыентавацца на зацікаўленасць дзяцей. У працы з дзецьмі 3—4-гадовага ўзросту, неабходна, перш за ўсё, прыцягваць іх увагу да выявы. У якасці аднаго з прыёмаў, які спрыяе стварэнню зацікаўленасці ў малога над зместам карціны, выступае прапанова яму паставіць сябе на месца тых персанажаў, якія з'яўляюцца дзеючымі асобамі ў ілюстрацыі. Дзеці становяцца героямі цікавых для іх падзей і з захапленнем пачынаюць распавядаць пра саміх сябе [3] .

Дзеці гэтай узроставай групы могуць убачыць характар герояў (добры, злосны, хітры). Таму задаюцца пытанні не толькі на пазнаванне вобразу, але і вызначэнне характару герояў. Выхавальнік каментуе адказы дзяцей і падахвочвае іх уяўляць. Вучыць дзяцей заўважаць характар герояў праз колер, жэсты, позу, выраз твару, вачэй і г. д.

Дзяцей 5-га года жыцця знаёмяць са сродкамі мастацкай выразнасці ў творах кніжнай графікі (каляровае пляма, лінія, штрых, кампазіцыя), фарміруюць уяўленні аб сувязях паміж характарам мастацкага вобраза і выбранымі мастаком сродкамі выразнасці. Занятак па азнаямленню дзяцей з кніжнай графікай мэтазгодна працягнуць у практычнай дзейнасці, звязаць з графічнымі магчымасцямі дзяцей [3].

У старэйшым дашкольным узросце адбываецца фарміраванне ўменняў, накіраваных на ўспрыманне твораў з розным зместам, а не толькі тых, у якіх ёсць займальны сюжэт, намаляваныя якія-небудзь дзеянні.

© Шаўгеня В. М., 2021

Репозиторий БарГУ

Акрамя таго, сюжэтныя карціны дзеці цяпер ўспрымаюць па-іншаму, чым ў малодшым дашкольным узросце: пра многае яны могуць здагадвацца, многае ўяўляць. Дзяцей дадзенага ўзросту характарызуе дастатковы ўзровень развіцця любові да прыроды, яны праяўляюць зацікаўленасць у пейзажы, здольныя вызначыць, якая пара года была намалявана, што характарызуе восень і вясну, якімі фарбамі карыстаўся мастак для іх перадачы. Мэтазгодна ў практычнай дзейнасці педагога дашкольнай адукацыі паўторнае разгледжванне карцін: знаёмы твор спрыяе з'яўленню ажыўлёных выказванняў; адзначаюць тыя бакі і дэталі, якія не былі заўважаны ў першы раз. Гутарка з дзецьмі спрыяе больш глыбокаму разуменню падзей, якія намаляваны ў ілюстрацыі: дашкольнік не толькі распавядае пра тое, што намалявана, але і як намалявана. Гэтаму педагог навучае дзяцей пры дапамозе узораў апавяданняў [2].

У старэйшым узросце працягваем знаёміць дзяцей са сродкамі мастацкай выразнасці, звяртаць іх увагу на асаблівасці выяўленчых матэрыялаў, якімі працуюць мастакі-графікі, стыль мастака. Дзецям старэйшага дашкольнага ўзросту ўжо зразумелыя некаторыя выразныя сродкі, з дапамогай якіх мастак стварае вобразы ў кніжнай графіцы. Прыёмы, якія спрыяюць ўспрыманню дзецьмі гэтых выразных сродкаў наступныя:

– чытанне мастацкіх твораў, адэкватных па змесце ілюстрацыях, якія дзеці разглядаюць;

– тлумачэнні, з дапамогай якіх выхавацель дашкольнай адукацыі вучыць разумець ўзаемаадносіны герояў, іх настрой, мову жэстаў, мімікі, рухаў;

– пытанні, накіраваныя на высвятленне ўзаемасувязі зместу і сродкаў выразнасці, якімі карыстаўся мастак (напрыклад, можна было б намаляваць гэтую ілюстрацыю іншымі кветкамі? А што б тады адбылося?);

– прыём ўваходжання ў ілюстрацыю;

– гульні-інсцэніроўкі, міні-паказу па сюжэце ілюстрацыі [3].

У старэйшым дашкольным узросце дзеці здольныя разумець змест ілюстрацый, усведамляць сродкі мастацкай выразнасці, разумець своеасаблівасць манеры мастака. Увесь гэты вопыт і веды праяўляюцца ў практычнай дзейнасці старэйшага дашкольніка.

Перад тым як уводзіць дзяцей у свет кніжнай графікі, варта распавесці пра творчасць аднаго з мастакоў графікаў, затым прадэманстраваць ілюстрацыі. Кожная новая кніга разглядаецца ўсебакова: вокладка, застаўкі, ілюстрацыі. Аднак увагу дзяцей засяроджваецца пераважна на ілюстрацыях.

Дашкольнае дзяцінства з'яўляецца спрыяльным этапам для зносін дзіцяці з выяўленчым мастацтвам, для развіцця ў яго здольнасцяў да выяўленчай дзейнасці і аналізу ілюстрацый. Разуменне дашкольнікам выяўленчага мастацтва, яго асобаснае развіццё, у большай ступені знаходзіцца ў прамой залежнасці ад агульнага культурнага ўзроўню і майстэрства педагога [4].

Пры азнаямленні дзяцей з ілюстрацыяй, перш за ўсё, педагогу неабходна выхоўваць у дашкольнікаў цікавасць да твораў мастацтва, выклікаць асаблівую ўвагу да іх. Паступова адбываецца фарміраванне здольнасці эстэтычнага ўспрымання. У працэсе разгледжвання малюнкаў, дзіця можа цікавіцца, што на іх намалявана, пазнаваць знаёмыя прадметы і з'явы, знаёміцца з тымі, якіх раней не ведалі. У працэсе развіцця эстэтычнага ўспрымання ў дзяцей, мэтазгодна накіроўваць іх увагу не толькі на змест намаляванага, але і на форму выказвання вобразаў, на сродкі малюнка, якія забяспечваюць выразнасць вобраза [4].

Гутарку мэтазгодна пачынаць з аповеду самога педагога аб ілюстрацыі, пры гэтым неабходна рабіць акцэнт на тэхніку выканання ілюстрацыі канкрэтным мастаком. Далей пры дапамозе пытанняў ён прыцягвае і дзяцей у мэтах актыўнага выказвання сваіх уражанняў. Для іншых выпадкаў, калі ў дзяцей на рэшткавым узроўні развіта ўменне разгледжвання ілюстрацыі і выхавана цікавасць да яе, гутарку варта пачынаць з пытанняў да дзяцей. Правёўшы гутарку па ілюстрацыі, педагогу ў заключэнне варта выказаць уласную думку пра яе, якое павінна быць зразумела і цікава для дзіцяці, абагульняць яго выказванні [5].

Заключэнне. Педагагічнае кіраўніцтва, накіраванае на азнаямленне дзяцей не толькі са зместам, але і з мастацка-выразным сродкамі кніжнай графікі, значна павышае ўзровень мастацкага ўспрымання дзяцей фальклорных твораў, спрыяе з'яўленню цікавасці і жадання разглядаць не толькі ілюстраццыі, але яшчэ і спрабаваць аналізаваць фальклорныя творы, дае магчымасць больш глыбока ўспрымаць іх [4]. Пры гэтым становіцца відавочным, што галоўная роля ў гэтым працэсе адводзіцца педагогам дашкольнай адукацыі як пасярэднікам, «правадырам» дзіцяці ў свет мастацтва, ад якіх залежыць далучэнне дзяцей дашкольнага ўзросту да агульначалавечых каштоўнасцей, што дапаможа навучыць эмацыйна і эстэтычна ўспрымаць навакольны свет, а, значыць, гарманізаваць з ім свае адносіны [5].

Спіс цытуемых крыніц

1. *Дехтерев, Б.* Иллюстрация — произведение художественное / Б. Дехтерев // Дет. лит.. — 1969. — № 4. — С. 77—84.
2. *Кудрявцева, Л. С.* Художники детской книги / Л .С. Кудрявцева. — М. : Академия, 2008. — 208 с.
3. *Смолина, Н.* Детям об искусстве. В 2-х книгах / Н. Смолина, О. Синицына. — М., 2014.
4. *Волынкин, В. И.* Художественно-эстетическое воспитание и развитие дошкольников : учеб. пособие / В. И. Волынкин. — Ростов н/Д : Феникс, 2007. — 441 с.
5. *Курочкина, Н. А.* Детям о книжной графике / Н. А. Курочкина. — СПб. : Акцидент, 1997.

Репозиторий БарГУ

УДК 37.04

Э. В. Шелиспанская
Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого», Тула, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ

Введение. Современное дошкольное образование призвано всемерно развивать, прежде всего, природные задатки, способности детей, обогащать все виды их субъективного опыта, должно позволять выстраивать индивидуальные маршруты образовательного пути, ориентируясь на уникальные природные возможности каждого ребёнка. Зачастую практика работы дошкольных образовательных организаций (далее — ДОО) демонстрирует индифферентное отношение педагогов ДОО к образованию и воспитанию одарённых детей, детей с ранним подъемом интеллекта. Подобная ситуация, при организации воспитания и обучения с ориентацией на единую для всех общеобразовательную программу приводит к недопустимому ущемлению ценностных природнозаданных форм личностной жизни таких детей. В связи с этим специфические стороны, а также содержание и технологии образования одарённых детей должны стать одним из важных составляющих профессиональной подготовки будущих педагогов ДОО.

Итак, в современных условиях российская система образования испытывает явный дефицит педагогов ДОО, подготовленных к работе с интеллектуально одарёнными и высокомотивированными детьми. Это обусловлено отсутствием специальной профессиональной подготовки педагогов для работы с одарёнными детьми, а также, сокращением объема часов, отводимых на изучение психолого-педагогических дисциплин в системе профессионального образования.

Вышеуказанное дополняем отсутствием у большинства специалистов умений грамотно дифференцировать воспитательно-образовательный процесс и выстраивать индивидуальные траектории развития детей с высокими, а иногда и выдающимися способностями к обучению. Поскольку, предоставить какой-либо универсальный алгоритм или обобщённую схему работы с такими дошкольниками невозможно, зачастую приходиться лишь адаптировать специализированные методологические рекомендации в этой области для каждого конкретного одарённого дошкольника.

Основная часть. Организация системы специализированной подготовки педагогов, работающих с одарёнными индивидами, наталкивается на ряд проблемных моментов. Среди них отсутствие единого подхода к пониманию феномена ранней детской одарённости, чёткой дифференциации в определениях и типологии понятий «умственная», «интеллектуальная», «академическая» одарённость, представлений о феномене «незаурядный интеллект». Также наблюдается размытость требований к личности и профессиональной компетентности педагога, обеспечивающих успешное сотрудничество с одарёнными детьми [1]. Прежде всего, отмечается необходимость создания условий для развития у педагога высокой профессиональной мотивации к работе с данной категорией детей, положительных установок и толерантности к психологическим и характерологическим особенностям одарённых дошкольников. Всё перечисленное базируется на достаточном багаже знаний в области психологии и педагогики одарённости, умениях применять в практической деятельности методы, приемы, технологии диагностики обучения и воспитания одарённых детей, развитых рефлексивных умениях.

Перечисляя профессионально важные качеств педагога, необходимые в работе с одарёнными дошкольниками, различными авторами выделяются направленность на работу с одарёнными детьми, позитивная дифференцированная «Я-Концепция», внутренний локус-контроль, а также креативность, рефлексивность, потребность в саморазвитии. Все перечисленные качества подкрепляются сформированными, профессионально важными умениями, в области современных информационных и коммуникационных технологий, владение технологиями, обеспечивающими развитие исследовательского (творческого) потенциала одарённых учащихся.

Основные направления подготовки педагога ДОО к работе с одарёнными детьми осуществляются в двух направлениях: подготовка в системе вузовского образования педагогов ДОО с ориентацией на работу с одарёнными детьми; подготовка педагогов к работе с одарёнными школьниками в системе повышения квалификации педагогических кадров или реализуемая в рамках дополнительного профессионального образования.

При подготовке специалистов в системе профессионального образования основная роль отводиться практической деятельности будущих педагогов ДОО, новым методам и технологиям работы с одарёнными дошкольникам, исследовательской работе в области психологии одарённых детей. Перечисленное предполагает формирование умений составлять гибкий индивидуальный учебный план для дошкольника с учётом его уникальных способностей и возможностей, создавать условия для самостоятельной познавательной и творческой, исследовательской деятельности. Будущему педагогу, работающему с одарёнными детьми, необходимо освоить методы, приёмы, технологии диагностики, обучения и воспитания данной категории дошкольников.

© Шелиспанская Э. В., 2021

Репозиторий БарГУ

В исследовании Т. Г. Мороз определены общие подходы к содержанию и конкретные пути подготовки студентов педагогических специальностей, ориентированных на «педагогику одарённости». Реализуемая на базе высшего учебного заведения, профессиональная подготовка педагога к работе с одарёнными детьми опирается на необходимость междисциплинарного теоретического обоснования феномена одарённости, его уникальных характеристик [2]. Образовательные программы современной вузовской профессиональной подготовки педагога ДОО содержат знания о теории одарённости в блоке психолого-педагогических дисциплин, специальных курсов, различных инновационных лекций, проектирующих семинаров, научно-исследовательских проектов.

Многоплановость педагогической деятельности с одарёнными детьми ставит задачу комплексной профессиональной подготовки педагогических кадров на основе сочетания профилей предметной педагогической подготовки и подготовки к работе в различных современных и инновационных областях науки, техники, искусства, спорта [3].

Следующее направление профессиональной подготовки накладывает обязанности на администрацию ДОО проводить отбор специалистов, максимально отвечающих поставленным требованиям. А также проводить специальную подготовку кадров в рамках системы повышения квалификации, в том числе в оперативном порядке, по месту работы. Условием эффективной организации повышения квалификации педагогов, работающих с одарёнными детьми, является проведение и организация семинаров, лекций-диспутов, мастер-классов, педагогических мастерских, модульных курсов, в том числе с использованием дистанционных образовательных технологий. Здесь могут быть использованы разные формы взаимодействия между слушателями и преподавателями: работа в группах, проектирование, освоение техник личностного общения, диалогового взаимодействия, коллективной деятельности. Обязательными составляющими учебного процесса являются аналитическая работа педагога (например, возможность провести рефлексию своих профессиональных знаний, умений, компетенций).

Заключение. Педагогам дошкольной образовательной организации, работающие с одарённым контингентом детей, должны разбираться в специальных программах ДОО, ориентированных на талантливых и одарённых детей и соответствующих им концептуальным моделям, а также аккумулировать опыт методологов и коллег, занимающихся этой проблемой при совершенствовании своих программ. Также, многие отечественные и зарубежные специалисты в области организации обучения одарённых детей считают целесообразной и необходимой организацию практической стажировки для педагогов дошкольных организаций, организующих обучение одарённых и высокомотивированных учащихся.

Список цитируемых источников

1. *Губина, М. В.* Изучение личностной готовности педагога к профессиональной деятельности с одарёнными детьми / М.В. Губина // Фундам. исслед. — 2011. — № 8. — С. 269—273.

2. *Мороз, Т. Г.* Профессиональная подготовка педагога к работе с одарёнными учащимися в условиях сельского социума : дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. Г. Мороз. — СПб., 2006. — 192 с.

3. *Золотарёва, А. В.* Факторы эффективности сопровождения одарённых детей / А. В. Золотарёва // Эффективные модели выявления и поддержки талантливой молодёжи : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. ; под ред. М. В. Груздева, А. В. Золотарёвой. — Ярославль : ЯГПУ. — 2012. — С. 15—21.

УДК 373.2

О. С. Шимичева

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МУЗЫКЕ У ДЕТЕЙ ОТ 4 ДО 5 ЛЕТ

Введение. На протяжении всего дошкольного детства, а особенно в среднем дошкольном возрасте, наряду с игровой деятельностью огромное значение для развития ребёнка приобретает познавательная деятельность, которая предусматривает как самостоятельный поиск знаний, так и в процессе сотрудничества со взрослым. Детская познавательная активность важна для уточнения представлений ребёнка об окружающем мире, так как в период дошкольного детства происходит зарождение первичной картины мира. Поэтому процесс формирования первоначальных представлений о музыке необходимо начинать с дошкольного детства.

Исследованием вопросов формирования представлений о музыке у детей дошкольного возраста занимались многие исследователи (Н. А. Ветлугина, Л. Н. Комиссарова, Г. А. Никашина, О. П. Радынова). В их исследованиях рассмотрены теоретические аспекты, касающиеся различных сторон музыкального восприятия, методов обогащения представлений у детей о характере музыки, о музыкальных инструментах, об эмоциях, выражаемых в музыкальных произведениях.

© Шимичева О. С., 2021

Репозиторий БарГУ

Вместе с тем, несмотря на многие исследовательские работы, посвящённые различным аспектам становления процесса познания музыки, проблема формирования представлений о музыке в дошкольном детстве исследована не в полной мере. В частности, не выявленными остаются особенности формирования представлений у детей среднего дошкольного возраста в процессе слушания музыки и других видах музыкальной деятельности, не определены педагогические условия, позволяющие наиболее эффективно обогащать и расширять детские представления о музыке в условиях образовательного процесса учреждения дошкольного образования. В этой связи процесс формирования представлений о музыке у детей среднего дошкольного возраста характеризуется особой актуальностью и требует исследовательского поиска путей его реализации в учреждении дошкольного образования.

Основная часть. Рассмотрим сущность понятия «представление». Так, с позиции психологии, представление трактуется как «наглядный образ предмета или явления (события), возникающий на основе прошлого опыта (данных ощущений и восприятий) путём его воспроизведения в памяти или в воображении. При этом, по мнению исследователей, основой возникновения представлений является предшествующий опыт личности, обусловленный восприятием [1]. В. Л. Рубцова рассматривает «представление» как наглядный образ предмета, воспроизведённый по памяти в воображении [2].

С позиции философии представление интерпретируется как процесс мысленного воссоздания (воспроизведения) конкретных образов предметов и явлений внешнего мира, которые ранее воздействовали на наши органы чувств [3].

В словаре лингвистических терминов представление — это способ отражения действительности в форме индивидуального целостного остаточного образа, когда-то воспринимавшегося предмета, ситуации, который является одним из свойств мышления человека [4].

Таким образом, с учётом выше изложенного, можно сказать, что представление представляет собой наглядный образ, который является репродукцией предыдущего опыта. По аналогии, представления о музыке — это процесс мысленного воссоздания конкретных музыкальных образов по памяти в воображении, которые ранее воздействовали на органы чувств в условиях музыкальной деятельности.

Следует отметить, что для успешного развития ребёнка в разных видах музыкальной деятельности особую значимость приобретают определённые представления о музыке. Это обусловлено тем, что понимание музыки происходит только на основе сформированности представлений о характере её звучания, о средствах музыкальной выразительности, о жанре и т. д.

Одним из важнейших видов музыкальной деятельности, способствующих формированию представлений о музыке у детей дошкольного возраста, является слушание музыки. Во-первых, это обусловлено тем, что восприятие музыкальных произведений представляет собой эмоционально-интеллектуальный процесс познания искусства, который чрезвычайно благоприятен для формирования представлений о нём. Так как способствует образованию устойчивых взаимосвязей личности с окружающим миром, системой общечеловеческих ценностей, воспитанию личностно-эстетического видения мира. Во-вторых, процесс формирования представлений о музыке связан с образностью, эмоциональностью и ассоциативностью восприятия музыкального произведения или свойств звучания музыкальных звуков и звуков окружающей среды.

Анализ содержания образовательной области «Музыкальное искусство» Учебной программы дошкольного образования показал, что в процессе слушания музыки у детей формируются разнообразные представления о музыке [5]. К ним относятся представления о:

– свойствах музыкального звука (высота, громкость, тембр, длительность), разнообразных звуковых комплексах;
– об основных жанрах музыки (песня, танец, марш);
– характере музыки (радостная, грустная, нежная, взволнованная);
– средствах музыкальной выразительности (мелодия, лад, ритм, регистр, динамика, темп, тембр, штрихи);
– связи музыкальных и речевых интонаций, близости средств их выражения в речи и музыке: темпе, тембре, высоте, динамике, паузах;
– разных видах эстетических переживаний;
– об интонационной природе музыки;
– выразительных (смена чувств, настроений человека в содержании музыки) и изобразительных (отображение пения птиц, шума волн) возможностях музыкального искусства;
– форме музыкального произведения и др.

В среднем дошкольном возрасте, на наш взгляд, важно формировать у детей представления о свойствах музыкального звука (высота, громкость, тембр, длительность) и характере звучания музыки.

Особую значимость в этом процессе приобретает музыкально-игровая деятельность. Так содержание, структура, игровые действия и правила большинства музыкальных игр направлены на развитие у дошкольников звуковысотного, динамического и тембрового слуха, чувства ритма, способствующих эффективному формированию умений распознавать, различать и сравнивать свойства звучания, как музыкальных звуков, так и звуков окружающего мира. При этом музыкальные игры сочетают в себе многие условия, которые особо благоприятствуют музыкально-сенсорному развитию детей, а также возникновению на этой основе разнообразных представлений о сенсорных свойствах звучания музыки, музыкальных звуков и звуков окружающего мира [6]. В частности, музыкально-дидактические игры объединяют в своём содержании слухо-

Репозиторий БарГУ

вую, зрительную наглядность, слово, а также игровые действия дошкольников, поэтому способствуют усвоению и закреплению представлений о музыке. Игровая форма заданий, занимательность содействуют успешному усвоению детьми представлений о высоте, тембре, длительности звучания музыкальных звуков, о разнообразии характера музыки, музыкальных интонаций. В частности, в процессе взаимодействия с детьми мы использовали разнообразные музыкальные игровые ситуации («Танец медведицы и медвежонка», «Прятки медведицы и мишки», «Грустный слоник») и музыкально-дидактические игры («Игра с платочками», «Грустная синичка», «Птица и птенец», «Полёт синицы», «Мышка потерялась», «Кто пришёл?»), которые были ориентированы на формирование и закрепление представлений о громкости, о высоте и о тембре звучания музыкального звука [7].

Заключение. Формирование представлений о музыке является мощным средством познавательного развития дошкольников и предполагает наличие у них багажа элементарных представлений о музыкальном искусстве. При этом представления о музыке отражают уровень чувственного познания ребёнка, который проявляется в воображении при наличии предшествующего опыта, обусловленного восприятием музыки. Особую значимость для эффективного формирования представлений у детей от 4 до 5 лет имеет актуализация музыкально-игровой деятельности [8].

Список цитируемых источников

1. *Мещеряков, Б. Г.* Большой психологический словарь / сост. общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. — 672 с.
2. *Рубцова, В. Л.* Психолого-педагогический анализ категории «Представление» [Электронный ресурс] / В. Л. Рубцова // Гаудеамус. — 2007. — №11. — Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-analiz-kategorii-predstavlenie . — Дата доступа: 19.03.2021.
3. *Фролова, И. Т.* Философский словарь / И. Т. Фролова. — М. : Совет. энцикл., 1983. — 368 с.
4. *Ахманова, О. С.* Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. — М. : Либроком, 2013. — 576 с.
5. *Ветлугина, Н. А.* Музыкальное воспитание в детском саду / Н. А. Ветлугина. — М. : Просвещение, — 1981.
6. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2019. — 479 с.
7. *Гогоберидзе, А. Г.* Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста / А. Г. Гогоберидзе. — М. : Академия, 2005.
8. *Никашина, Г. А.* Малыш и музыка / Г. А. Никашина. — Минск : Беларусь, 2004. — 192 с.

УДК 378

М. М. Шовгеня
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ С ПОМОЩЬЮ КОММУНИКАТИВНОЙ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ

Введение. Методика обучения иностранным языкам за годы своего развития претерпела поразительные изменения. В эпоху расцвета культуры в Сирии, древнем Египте, Греции, Риме изучение иностранных языков, благодаря оживлённым торговым и культурным связям между этими странами, носило практический характер, а владение иностранным языком служило основным средством для эффективной коммуникации. Общество развивалось, появлялись различные типы учебных заведений, и методика обучения иностранному языку превращалась в более строгую и формальную систему. Изобретались и разрабатывались новые и прогрессивные для своего времени методики: грамматико-переводный метод, лексико-переводный или аналитический метод. Эти методики способствовали эффективному обучению понимания иноязычных текстов, но не способствовали формированию коммуникативных компетенций. Так же они крайне мало подходили для обучения детей дошкольного возраста, по причине того, что предполагали уже сформированные навыки чтения и письма. Под влиянием преобразования всей системы обучения иностранным языкам, на смену устаревшим методам пришёл «натуральный». Этот метод обучения иностранному языку теперь мог использоваться и в системе дошкольного образования, так как он позволял создавать те же условия, что и при естественном усвоении родного языка ребёнком. Натуральный метод обучения преследовал цель формирования навыков говорения на иностранном языке. Сторонники этого метода предполагали, что обучение говорению будет так же формировать навыки чтения и письма на изучаемом языке, при этом, не требуя специального обучения этим техникам. Данная методика разрабатывалась для обучения иностранному языку на ранних этапах его усвоения.

© Шовгеня М. М., 2021

Репозиторий БарГУ

Основная часть. На современном этапе развития образования, ценность изучения иностранного языка состоит в том, что он является одновременно и целью, и средством обучения. Кроме этого, он так же является эффективным средством общения, идентификации, социализации и приобщения человека к культуре иноязычных стран. Для формирования у детей дошкольного возраста навыков говорения на иностранном языке наиболее эффективным по праву считается именно коммуникативный метод, так как благодаря ему педагогические работники учреждений дошкольного образования имеют возможность создавать мотивацию и потребность в коммуникации, которая будет побуждать детей участвовать в общении на иностранном языке. Общение при этом реализуется таким образом, что овладение речевым материалом происходит постепенно. Коммуникативный метод обучения предполагает формирование у детей дошкольного возраста навыков использования целостных, но, в то же время, «эластичных» коммуникативных конструкций. Тем самым позволяет избегать использование формального обучения детей правилам грамматики изучаемого языка [1].

В работе по формированию у детей дошкольного возраста навыков говорения на иностранном языке с помощью коммуникативного метода задачей педагогических работников учреждений дошкольного образования становится моделирование ситуаций для коммуникации на иностранном языке, в которых дети могут оказаться в своей повседневной жизни. Коммуникативные ситуации при этом выступают средством создания искусственной языковой среды, в которой языковые навыки и умения развиваются наиболее эффективно и естественно для детей. Коммуникативный подход предполагает интерактивность процесса общения, достижение общей коммуникативной задачи, формирование умения выражать высказывания разнообразными способами, расширение общего кругозора детей за счёт общения с другими участниками коммуникации. Работа педагогических работников учреждений дошкольного образования в решении задач по овладению детьми лексическими, фонетическими и грамматическими средствами ориентировано на практическое использование их в речевой деятельности. Упражнения на занятиях необходимо организовывать таким образом, чтобы речевая деятельность протекала в наиболее близких естественному общению условиях, а дети овладевали мотивированными речевыми действиями, для того чтобы решить коммуникативные задачи посредством общения. Таким образом, реализуются педагогические принципы обучения: принцип сознательности и активности; принцип наглядности; принцип постепенности и систематичности знаний; принцип упражнений и прочного овладения знаниями и навыками [2].

Мотивацией для общения детей могут выступать различные стимулы. В процессе формирования у детей навыков говорения на иностранном языке педагогическим работникам учреждений дошкольного образования рекомендуется отдавать предпочтение игровым методам и приёмам. Их использование повышает интерес детей к занятию, дошкольники приобретают возможность овладевать речевыми навыками в процессе общения во время игры. Её использование значительно облегчает процесс формирования коммуникативной компетенции, делает его ближе и доступнее детям. Так же игровые технологии «оживляют» занятия, поддерживая положительный и эмоциональный настрой детей. Подвижные игры, помогают снимать утомление от статических нагрузок, улучшают психоэмоциональное состояние, значительно влияют на уровень усвоения информации, так как способствуют повышению внимания, которое у дошкольников носит неустойчивый характер в силу физиологических и психических особенностей развития дошкольного возраста.

Для формирования навыков говорения у детей дошкольного возраста в своей практике мы активно используем разнообразные виды игр для создания коммуникативных ситуаций. Отбирая или разрабатывая игру, мы, в первую очередь, анализируем её на предмет коммуникативной полезности и практической направленности говорения. С помощью использования дидактических игр на своих занятиях мы решаем задачи по ознакомлению детей с новой лексикой и её закреплением. Так же игры содействуют решению таких задач обучения детей иностранному языку, как упражнение в проговаривании слов, словосочетаний, предложений; устное составление словосочетаний с новым словом; употребление нового слова в разных речевых образцах. Игры позволяют осуществлять более продолжительное упражнение в произношении коммуникативных конструкций детьми, без потери интереса к этой деятельности.

Применяя педагогический принцип наглядности обучения, мы используем в своей работе как традиционную наглядность (предметную и картинную), так и инновационные её виды, к которым относятся мультимедийные презентации. С помощью этих приёмов мы успешно используем в своей работе интеграцию различных видов информации (текст, звук, видео), воздействующих на несколько органов чувств, которые вызывают у детей эмоциональную реакцию, стимулируют познавательные процессы и вовлекают дошкольников в предложенную нами деятельность.

Создавая коммуникативные ситуации и используя речевые упражнения на иностранном языке, активно используем и ролевые игры. Они помогают решать задачи по актуализации и обобщению усвоенного детьми материала. Принимая на себя игровую роль, ребёнок окунается в искусственно созданную нами языковую среду, его действия подчиняются игровому замыслу, речевая и мыслительная деятельность проходит на иностранном языке. Дети получают возможность упражнять свои навыки говорения в гипотетических ситуациях, в общении со сверстниками и взрослыми, используя усвоенные коммуникативные конструкции, и самостоятельно трансформируя их для решения конкретной задачи общения [3].

Создавая языковую среду, на практике используем видео- и аудиоматериалы, которые помогают имитировать условия реальной языковой среды носителей языка, способствуют развитию мотивации и интереса детей дошкольного возраста. В сети Интернет существует огромное множество подходящих для использова-

Репозиторий БарГУ

ния на занятиях видео- и аудиоматериалов, различных по содержанию, форме и подаче языкового материала: слайд-шоу, викторины, мультфильмы, интерактивные игры и многое другое, что служит для решения задач обучения детей дошкольного возраста иностранному языку. Во время специально организованной деятельности по иностранному языку с использованием видеоматериалов осуществляется создание ситуации иноязычного общения и формируется аудиовизуальная сфера изучения иностранного языка. Детям интересна и легка в восприятии такая форма подачи материала, они активно участвуют в предложенной нами деятельности. Благодаря этому мы успешно решаем задачи формирования навыков говорения и аудирования [4].

Заключение. Говорение само по себе чрезвычайно многоаспектное и сложное явление, поэтому обучение детей говорению на иностранном языке требует сложной и многогранной по своей структуре работы, включение разных видов деятельности детей, использование всего многообразия методов и приёмов обучения. Главной задачей педагогических работников учреждений дошкольного образования в этом плане становится грамотно, последовательно и своевременно использовать самые эффективные и подходящие из них для решения конкретных проблем.

Таким образом, актуальную цель обучения детей иностранному языку можно сформулировать следующим образом — развивать не только умение участвовать в коммуникации на иностранном языке, но и формировать планетарное сознание личности детей, путём знакомства их с культурными особенностями иноязычных стран, развивать психические процессы, формировать мотивацию и потребности к дальнейшему изучению иностранных языков.

Список цитируемых источников

1. *Пассов, Е. И.* Коммуникативный метод обучения иностранному говорению / Е. И. Пасов. — М. : Просвещение, 1991. — 234 с.
2. *Коменский, Я. А.* Великая дидактика / Я. А. Коменский // Избр. пед. соч. — Т. 1. — М. : Педагогика, 1982. — 656 с.
3. *Чудочина, Т. П.* Игра в обучении дошкольников иностранному языку [Электронный ресурс] / Т. П. Чудочина // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы III Междунар. науч. конф. / Т. П. Чудочина. — Уфа : Лето, 2013. — С. 76—78. — Режим доступа: https://moluch.ru/conf/ped/archive/68/3604/ . — Дата доступа: 08.05.2021.
4. *Бояркина, Л. М.* Использование видеоматериалов при обучении аудированию на уроке английского языка [Электронный ресурс] / Л. М. Бояркина, А. В. Боброва // Науч. обозрение. — № 4. — 2018. — Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-videomaterialov-pri-obuchenii-audirovaniyu-na-uroke-angliyskogo-yazyka . — Дата доступа: 08.05.2021.

УДК 372

С. А. Якоб, Е. Г. Щербина
Бюджетное учреждение высшего образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Сургутский государственный педагогический университет», Сургут, Российская Федерация

ЛИТЕРАТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ ХМАО-ЮГРЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Формирование и развитие речи (звуковой и интонационной стороны, грамматического строя, словаря), умение создавать разные типы связного высказывания протекает в период дошкольного детства. Эти достижения ребёнка так весомы, что можно говорить не только о формировании грамматики, лексики, фонетики, но и о развитии таких качеств связной речи, как точность, правильность, содержательность, выразительность, и такого ключевого показателя речевой культуры, как образность.

Образная речь является составной частью культуры речи в широком смысле этого слова. Под культурой речи понимает соблюдение норм литературного языка, умение передавать свои мысли, чувства, представления в соответствии с назначением и целью высказывания содержательно, грамматически правильно, точно и выразительно. Речь становится образной, непосредственной и живой, если у ребёнка воспитывается интерес к языковому богатству, развивается умение использовать в речи самые разнообразные выразительные средства [1, с. 79].

На обязательность приобщения детей к красоте родного слова, развития культуры речи указывали такие учёные, как К. Д. Ушинский, Е. И. Тихеева, Е. А. Флёрина, А. П. Усова, Н. В. Гавриш. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования от 17 октября 2013 №1155, выделена образовательная область «Речевое развитие» (п. 2.6., абз. 4). Речь является основанием для развития всех остальных видов детской деятельности: общения, познания, познавательно-исследовательской. В этой связи развитие речи ребёнка становится одной из актуальных проблем в деятельности педагога ДОО. Также данная проблема находит отражение в п.4.6., целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования: ребёнок должен достаточно хорошо владеть устной речью, выражать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения [2].

© Якоб С. А. Щербина Е. Г., 2021

Репозиторий БарГУ

Основная часть. А. М. Бородич, Н. В. Гавриш, В. В. Гербова, О. С. Ушакова, Е. М. Струнина, Е. В. Савушкина доказали, что развитие образной речи много значит для развития связной речи, что является ключевым моментом воспитания и обучения в старшем дошкольном возрасте. Дети способны более детально осмысливать содержание литературного произведения и оценивать некоторые особенности художественной формы, выражающей содержание, поэтому возможность развития образной речи возникает именно в период старшего дошкольного возраста.

В работе с детьми особую ценность имеет обращение к художественной литературе. Сохранившиеся из глубины веков потешки, заклички, приговорки, прибаутки, они наилучшим образом открывают и объясняют ребёнку мир человеческих чувств и взаимоотношений, жизнь общества и природы. Художественная литература развивает воображение ребёнка, его мышление и обогащает эмоции.

Произведения художественной литературы способствуют развитию речи, словарный запас пополняется новыми словами, поэтической лексикой, образными выражениями. Литература помогает ребёнку изложить свое отношение к прослушанному, используя готовые языковые формы. Литературное произведение должно нести познавательные, эстетические и нравственные функции, то есть быть средством умственного, нравственного и эстетического воспитания.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17 октября 2013 №1155, предусматривает в качестве одного из направлений воспитания дошкольников — знакомство с книжной культурой, детской литературы, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы (п. 2.6., абз. 5) [2].

Мы в своём исследовании изучаем влияние произведений поэтов и писателей ХМАО–Югры на развитие образной речи у детей старшего дошкольного возраста.

В Региональной Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации в Ханты – Мансийском автономном округе — Югре (далее — ХМАО-Югры) на период до 2025 года отмечено, что приоритетным направлением работы является содействие этнокультурному развитию народов Российской Федерации, проживающих на территории автономного округа, развитие системы образования, гражданско–патриотического воспитания подрастающего поколения, совершенствование системы этнокультурного образования в дошкольных и общеобразовательных учреждениях [3].

Вопрос сохранения культурного и исторического наследия народов автономного округа отражён также в государственной программе Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Развитие образования в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре на 2018—2025 годы и на период до 2030 года», в распоряжении Правительства Ханты-Мансийского автономного округа — Югры от 19 февраля 2010 года. Номер 91-рн «О стратегии развития образования Ханты-Мансийского автономного округа — Югры до 2020 года» [3—5].

Выбранное нами средство развития образной речи характеризуется тем, что приобщение дошкольников к национальной культуре становится актуальным педагогическим вопросом современности, приоритетным направлением государственной политики. Так как дошкольный возраст является особенно важным периодом становления личности, периодом, когда закладываются такие качества как гражданская позиция, формируется мировоззрение, отношение к окружающему миру, то очень важным является воспитание бережного отношения и привязанности к природным и культурным ценностям родного края.

Произведения поэтов и писателей ХМАО-Югры наполнены яркой образной формой и смысловым содержанием. Творчество таких поэтов, как Е.Д. Айпин, Г.И. Слинкина, М.К. Вагатова (Волдина), Н. В. Сочихин, А. С. Тарханов, Ю. Н. Шесталов, раскрывают всю красоту окружающего мира. Их произведения помогают детям увидеть яркие примеры образности речи, воспитывая при этом любовь к Югорской земле и уважение к коренным народам ХМАО-Югры. Содержание художественных произведений поэтов и писателей родного края открывают детям нравственные ценности, трудолюбие, милосердие, любовь к природе, к родной земле, позволяют у дошкольника формировать основные познавательные интересы, а также формировать любовь и уважение к природным и социальным объектам, людям, населяющих край.

Раскроем содержание основных понятий нашего исследования: «образность», «образная речь», «развитие образной речи». Большинство учёных (А. В. Потебня, А. М. Петровский, Л. И. Тимофеева, В. М. Мокиенко) рассматривают *образность* как «способность языковых единиц создавать наглядно-чувственные представления о предметах и явлениях действительности» [6]. В ряду отечественных исследований (Г. Л. Ветлужских, С. М. Мажура, В. В. Виноградов, М. М. Силакова) *образность* рассматривается, как часть эстетической функции речи и характерная черта выразительного слова.

Образность речи — это выразительно-изобразительные качества речи, сообщаемые ей лексическими и грамматическими средствами (экспрессивной лексикой, особыми аффиксами, тропами и фигурами) [6, с. 66]. К. Д. Ушинский, считал, что *образные средства* это лексико-грамматические категории, для выражения которых используются все единицы языка (слово, словосочетание, предложение, сложное синтаксическое целое). В теории русского языка *образность речи* принято понимать выразительно-изобразительные качества речи, сообщаемые ей лексическими и грамматическими средствами (экспрессивной лексикой, особыми аффиксами, тропами и фигурами). Р. Стаценко считает, что *образность речи* создаётся благодаря употреблению слов в переносном значении. Лингвист Е.А. Юрина *образную речь* рассматривает как «…национально и культурно исторически обусловленная система образов, метафорически реализованная в семантике единиц

Репозиторий БарГУ

лексико-фразеологического уровня, регулярно воспроизводимая в актах коммуникации и формирующая языковую картину мира носителей языка» [7, с. 6]. Рассматривая развитие образности как важную составляющую в общей системе речевой работы, Н. В. Гавриш акцентирует внимание на том, что показателем богатства является не только достаточный объём активного словаря, но и разнообразие используемых словосочетаний, синтаксических конструкций, а также звуковое (выразительное) оформление связного высказывания. В связи с этим она прослеживает связь каждой речевой задачи с развитием образности речи. Е. В. Савушкина также признавала значительность развития образности речи детей. В понятие образной речи, она вкладывала умение ярко, убедительно, и в то же время сжато выразить свои мысли и чувства, умение интонацией, точным словом, правильно построенным предложением воздействовать на слушателей. По её мнению, образность предполагает наличие эмоционально-экспрессивных средств выражения в речи в виде зрительных, слуховых, моторно-двигательных и других представлений.

В нашей работе мы будем исходить из определения, данного Д. Э. Розенталем о том, что *«образная речь* — это выразительно-изобразительные качества речи, сообщаемые ей лексическими и грамматическими средствами (экспрессивной лексикой, особыми аффиксами, тропами и фигурами)».

Одними из важных источников развития образной речи выступают тропы. В лингвистике тропы обозначают образы, которые базируются на использовании слова (словосочетания) в переносном значении и используются для усиления яркости речи. Существует два вида троп: «простейшие тропы — сравнение, эпитет и сложные — метафора, метонимия, синекдоха, аллегория, ирония, гипербола, литота, перифраз» [8, с. 15]. На основе анализа ряда исследований (Н. В. Гавриш, Н. А. Дмитриева, В. И. Малинина, Г. В. Пархоменко) можно вычленить основные *виды троп* русской речи: сравнение, метафора, эпитет, фразеологический оборот.

Сравнение, как простейшая форма образной речи, выступает объектом исследования лингвистики, логики, психологии. Оно базируется на уподоблении или противопоставлении одного предмета (явления) другому, когда особенности объектов анализируются под новым, неожиданным углом зрения. В результате этого изображаемое как бы уточняется, становится очевидным и выразительным. Сравнение составляет центр лексических средств образности, так как на нём базируются остальные группы. По мнению И. И. Шеенко сравнение полифункционально и выполняет несколько функций: номинативную (Что это, как снег? (о мороженном)), объяснительную (Они как ёжики (о каштанах)), эмоционально-оценочную (Он ведёт себя, как поросёнок), конспирирующую (Ребята как химики начали раскладывать карты), игровую (Топор-топор, сиди, как вор, и не выглядывай во двор), ритуальную (Пусть дом твой будет полной чашей) [9, с. 50]. Структура сравнения составляют три неразделимых части: предмет — того, что подвергается сравнению, образа — того, с чем сравнивается, признака — основания для сравнения одного с другим [10, с. 74]. Метафора в переводе с греческого означает «перемещение». Её сущность соответствует иностранному переводу: перенос признаков с одного явления на другое на основе сходства или контраста. В этом тропе можно рассмотреть скрытое сравнение. Данное образное средство языка может быть выражено двумя способами: как овеществление и как олицетворение. Олицетворение — это литературный приём, состоящий в том, что неживым предметам придаются свойства и характерные черты одушевлённых. В таких высказываниях неодушевлённые предметы имеют возможность говорить, могут вступать в отношения, свойственные только человеку [8]. Являясь подтипом метафоры, олицетворение употребляется в отдельном словосочетании, предложении или более широком фрагменте текста. Этот троп также выступает одним из сильных образных средств, языковым явлением, которое необходимо определять как основной познавательный процесс и важный элемент системы понимания (О. С. Ахманова, В. В. Виноградов, Е. А. Некрасова, Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова) [11, с. 70].

Следующим изучаемым нами тропом является эпитет. Сущность данного понятия рассматривается как образное определение, которое помогает, более выразительно и красочно описать предмет или явление, в котором подчеркивается один из признаков объекта или одно из впечатлений о нем [10, с. 75]. Особой формой образных средств речи выступает фразеологический оборот, под которым понимается устойчивое сочетание двух или более слов, обладающее целостным значением, то есть всё выражение можно заменить одним словом (как об стенку горох — бесполезно) [11, с. 71]. Фразеологические выражения «придают языку яркость черт национального характера» [10, с. 76]. В них представлены образы, относящиеся к духовной культуре народа, а также заложена возможность образного высказывания (В. Н. Телия, Л. И. Тимофеев, Б. В. Томашевский).

Основная задача развития образной речи — заложить в детях любовь к художественному слову, уважение к книге; познакомить с теми произведениями художественной литературы, которые надо детям прочитать, рассказать, заучить наизусть.

В своём исследовании мы уделяем внимание произведениям поэтов и писателей ХМАО-Югры, так как в дошкольном образовании важным фактором обучения и воспитания дошкольников является национально-региональный компонент. Постижение самобытности внутреннего мира, всего контекста образа жизни любого этноса возможно только на основе глубокого проникновения в живую плоть его педагогических традиций [12]. Югра богата творческими людьми. Свой потенциал и талант они вкладывают в литературные произведения о Родном городе, о Родном крае, о любви к Отчизне, в понимании величия и могущества Российского государства, восхваления красоты природы и её богатств. В своих произведениях поэты

Репозиторий БарГУ

и писатели родного края раскрывают уникальность северной территории, передавая очень разные по стилю, восприятию, способу передачи чувств и образов, по отношению к окружающему миру.

В условиях современности вырос значимый интерес к культуре Югорских народов, к восстановлению традиций нравственного воспитания с опорой на национально-культурные, региональные, этнические ценности [13]. В использовании педагогами в дошкольных организациях художественных произведений поэтов и писателей ХМАО-Югры, следует учитывать психологические новообразования у детей старшего дошкольного возраста. Для осознания воспитанниками прочитанного произведения, нужно совершенствовать обобщение, что является основой словесно-логического мышления, воображения, связной речи и произвольного внимания. При прочтении детям художественной литературы, в частности поэзии, мы формируем представления для обогащения объёма активного словаря, всевозможные словосочетания, синтаксические конструкции, красноречивое оформление связного высказывания, что приводит к развитию образной речи. Знакомство детей старшего дошкольного возраста с творчеством поэтов и писателей родного края позволяет сформировывать представления о великой истории культуры родного города, о героических подвигах, о знаменательных событиях. Используя произведения поэтов ХМАО-Югры, педагог дошкольного образования пробуждает интерес детей к художественному слову.

Поэты и писатели ХМАО-Югры обладают уникальной способностью перенести своё видение мира на книжные страницы. Они пишут на языке ханты и манси, есть произведения на русском и ненецком языке. Произведения писателей и поэтов повествуют о любви к природе, к земле, к культуре, к историческим событиям, к традициям и обычаям [14]. Источником вдохновения для поэтов остается народные сказки, легенды, загадки и песни предков. Наследие литературного жанра они передают из поколения к поколению. Так, например, М. И. Шульгин в своём стихотворении «Там, где встарь шумели сосны…» описывает становление Сургута, использует метономию «встали новые дома», обогащает словарь детей новым для них словом «спозаранок». В строках «…Край таёжный, край родимый» выражает свою любовь к родному городу, чем решает задачи сохранения культурного и исторического наследия народов автономного округа, отражённые в государственной программе ХМАО-Югры «Развитие образования в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре на 2018—2025 годы и на период до 2030 года». Автор, используя художественные средства, такие как определения, олицетворения подчеркивает свое трепетное отношение к родному городу Сургуту.

Ю. Н. Шесталов первым в истории своего народа смело обратился к богатейшим сокровищам древних мансийских сказаний, легенд, песен, загадок и пословиц. Ему было легко и трудно, поэзия не музей, а живая жизнь. Надо было, чтобы эти легенды и песни не теряли своей древней, седой истории, звучали современно, помогая познанию бытия, познанию нравственных, философских, социальных проблем нашего времени [15, с. 152]. Он очень красноречиво описывает красоты родного края, используя олицетворение «машет мне рукой осина», «улыбается вода», «весна идёт», «скоро солнце в дом войдёт». Очень красочные сравнения использует Юван Николаевич в своих поэмах, например, «Горностай, похожий на корешок в инее» («Горностай»), рога оленя он сравнивает с деревом «носишь ты дерево на своей голове» («Олень»), «словно маленький самолёт гагара» («Гагара»), самый яркий пример это «Песня воробышка».

В период создания поэм Ю. Н. Шесталов создаёт прозу. Произведения наполнены яркими примерами образности речи, это помогает детям лучше представить образы героев произведения или место действия, а также обогатить свою речь разными средствами выразительности.

В произведениях Станислава Пенявского природа воспринимается поэтом одухотворённой, способной сочувствовать и сопереживать человеку в его радостях и печалях, сливаться с его чувствами и переживаниями. Он любит её, с детства живёт с ней в единстве, поэтому все деревья, травы, растения кажутся ему такими же живыми, как он сам, живущими своей особой жизнью, наделёнными своей душой и судьбой. После прочтения стихотворения, у детей обогащается словарь такими словами, как «величава», что в старину город называли словом «град» [16, с. 53].

Е. Д. Айпин автор более двадцати художественных и публицистических произведений, которые наполнены красочной образной формой и смысловым содержанием. Его творчество раскрывает всю красоту окружающего мира. В своём произведении «Клюквинка и Травяная косичка» он олицетворяет Клюквинку и Травяную косичку, пишет о том, как они жили вместе, в произведении «Кави» использует такое выражение «жажда томит, не даёт покоя», в произведении «Ланрели» обогащает словарь детей такими понятиями как «сул», «попотчевать», «обласок» и т. д. Дети дошкольного возраста не всегда замечают и самостоятельно находят образные средства языка в тексте, поэтому взрослому необходимо акцентировать на них внимание детей, интонационно подчёркивая и перечитывая отдельные фрагменты несколько раз. В беседах о прочитанном перед дошкольниками ставится задача заметить в тексте и повторить слова-сравнения, слова-действия, «необычные» слова, используемые автором. Повторение способствует закреплению этих слов в памяти детей, чтобы в дальнейшем они активно использовали их в своей речи.

Произведения поэтов и писателей ХМАО-Югры содержат богатый материал словотворчества. Привлечение внимания детей к таким необычным словам в художественных текстах способствует развитию собственного творчества детей.

В. Н. Андросова считает, что работу по развитию образной речи детей старшего дошкольного возраста нужно начинать с чтения произведений художественной литературы и фольклора. Знакомство детей старшего дошкольного возраста с малыми формами фольклора влияет на понимание роли выразительных

Репозиторий БарГУ

средств (сравнений, метафор, эпитетов, синонимов, антонимов) в любом художественном тексте. Основное правило при чтении литературы — эмоциональный настрой. Это помогает детям почувствовать радость, гнев, печаль, жалость, шутку, насмешку и т. д., что позволяет усваивать речь и развивать языковое чутье и чувство языка. Чтению может предшествовать краткая вводная беседа, подготавливающая детей к восприятию, связывающая их опыт, текущие события с темой произведения. В такую беседу могут быть включены краткий рассказ о писателе, напоминание о его других книгах, уже знакомых детям. Если предшествующей работой дети подготовлены к восприятию книги, вызвать у них интерес можно с помощью загадки, стихотворения, картинки. Далее нужно назвать произведение, его жанр (рассказ, сказка, стихотворение), имя автора. После окончания чтения, пока дети находятся под впечатлением прослушанного, необходима небольшая пауза. Е. А. Флёрина считала, что наиболее целесообразно поддержать детские переживания, а элементы анализа усилить при повторном чтении. Разговор, затеянный по инициативе педагога, будет неуместен, так как разрушит впечатление от прочитанного. Педагог спрашивает, понравилась ли сказка, и подчёркивает: «Хорошая Татья, как она помогала Апоньке!» («Бесстрашная Татья» мансийская сказка), или «Какова Лягушка! Маленькая, а всех запугала» («Зайчик и лягушка» хантыйская сказка). Если понимание произведения затрудняет детей, сразу после его чтения возможна беседа. Вопросы условно классифицируются так: позволяющие узнать эмоциональное отношение к событиям и героям («Кто вам больше понравился? Почему? Нравится герой или нет?»); направленные на выявление основного смысла произведения, его проблему. Например, после чтения хантыйской сказки «Запрет» можно задать такой вопрос: «Кто виноват в том, что сестра осталась без ужина?»; направленные на выяснение мотива поступков («Почему собака захотела жить с человеком?» — мансийская сказка «Как собака себе товарища искала»); обращающие внимание на языковые средства выразительности; направленные на воспроизведение содержания; подводящие к выводам («Почему писатель так назвал свой рассказ? Зачем писатель рассказал нам эту историю?»). В конце занятия возможны повторное чтение произведения (если оно короткое) и рассматривание иллюстраций, которые углубляют понимание текста, уточняют его, полнее раскрывают художественные образы.

По мнению Е. В. Левченко одним из приёмов, углубляющих понимание содержания и выразительных средств, является повторное чтение. Небольшие по объёму произведения повторяются сразу после первичного чтения, большие требуют какого-то времени для осмысления. Далее возможно чтение только отдельных, наиболее значимых частей. Повторное чтение всего этого материала целесообразно провести через какой-то отрезок времени (2—3 недели). Чтение стихов, потешек, коротких рассказов повторяется чаще [6].

В литературных произведениях находим сравнение. Например, педагог читает детям мансийскую сказку «Мышонок – путешественник»: «Плывёт, плывёт и поёт: — Моё вёселко красивое, тонкое, лёгкое, как собачий язычок: пол-пол-пол. Моя лодочка лёгкая, как листочек крапивы: щав-щав-щав». Богатая копилка слов-образов служит хорошим тренировочным материалом для словарной работы. Словарный запас расширяется, уточняется, активизируется. Подбираем не только существительные, но и глаголы, прилагательные, которые дети редко используют в речи. Накапливаются синонимы, антонимы, появляются причастия.

Существуют разные виды пересказа: подробный или близкий к тексту; краткий или сжатый; выборочный; с перестройкой текста; с творческими дополнениями. В детском саду используется, главным образом, пересказ, близкий к тексту. Он легче других и является средством закрепления в памяти содержания прочитанного, усвоения логики и структуры образца, его языка. Например, пересказ с перестройкой текста, от лица разных героев, в силу своей сложности, проводится только в подготовительной к школе группе. При пересказе с творческими дополнениями старшие дети придумывают отдельные эпизоды, начало, концовку произведения. В старшей группе широко применяется план пересказа. В основе составления плана лежит умение производить смысловую группировку текста, которому следует учить специально. Сначала детям предлагаются вопросы, показывающие отдельные смысловые отрезки произведения, а затем план формулируется в виде указаний [6]. Для запоминания детьми текста воспитатель может прочитать отдельные отрывки, выбранные в соответствии с составленным планом или по желанию детей, обратить их внимание на отдельные слова и выражения. К оценке пересказов привлекаются дети. Прислушиваясь к анализу пересказов, который делает воспитатель, дети учатся тактично и доброжелательно отмечать достоинства и ошибки в пересказах друг друга.

Заключение. Таким образом, рассматривая развитие образности как важное звено в общей системе речевой работы, авторы подчёркивают, что показателем богатства является не только достаточный объем активного словаря, но и разнообразие используемых словосочетаний, синтаксических конструкций, а также звуковое (выразительное) оформление связного высказывания. В связи с этим критериями успешного развития образной речи выступают её богатство, точность и выразительность. Обучающиеся в дошкольном образовательном учреждении могут овладеть умением использовать в своей речи образные средства языка и выражения, разумно и рационально подбирать средства выразительности в связной речи. При ознакомлении детей старшего дошкольного возраста с произведениями поэтов и писателей ХМАО-Югры используются разные приёмы формирования образности речи у детей: выразительное чтение воспитателя, беседа о прочитанном, повторное чтение, рассматривание иллюстраций, объяснение незнакомых слов, знакомство с писателем: демонстрация портрета, рассказ о творчестве, рассматривание книг, иллюстраций к ним, просмотр диафильмов, кинофильмов, диапозитивов по литературным произведениям (возможен только после знакомства с текстом книги), прослушивание записей исполнения литературных произведений мастерами художествен-

Репозиторий БарГУ

ного слова, творческие задания на подбор сравнений, эпитетов, синонимов, антонимов, на подбор рифмы к слову и словосочетанию из художественного произведения, на продолжение авторского рассказа, на придумывание сюжета сказки, на составление творческого рассказа по потешке, загадке, песенке.

Воспитательный потенциал произведений поэтов и писателей ХМАО-Югры велик, так как идеалы хантыйской и мансийской литературы, художественные образы, воплощенные в литературных героях и раскрывающие нравственную позицию писателей и народа.

На основе вышесказанного, следует отметить, что произведения поэтов и писателей ХМАО-Югры являются одним из эффективных средств развития образной речи. Все формы работы по знакомству детей с произведениями поэтов и писателей ХМАО-Югры способствуют развитию речевой активности у детей старшего дошкольного возраста.

Список цитируемых источников

1. *Ушакова, О. С.* Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. — М. : ВЛАДОС, 2004. — 288 с.
2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации от 17 окт. 2013 г. № 1155. — М., 2013. — Режим доступа: https://mosmetod.ru /metodicheskoe-prostranstvo/doshkolnoe-obrazovanie/fgos/fgos-do.html . — Дата доступа: 06.06.2020.
3. Постановление правительства ХМАО-Югры «Государственная программа “Развитие образования в ХМАО-Югре на 2018—2025 годы и на период до 2030 года”». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://depobrmolod.admhmao.ru/gosudarstvennye-programmy/ . — Дата доступа: 06.06.2020.
4. *Нюдюрмагомедов, А. Н.* Интеграционные процессы в педагогическом образовании : автореф. дис … д-ра пед. наук / А. Н. Нюдюрмагомедов. — Ростов н/Д, 1999.
5. *Овсепян, М. Э.* Этническая социализация дошкольников [Электронный ресурс] / М. Э. Овсепян // Междунар. студен. науч. вестн. — 2015. — № 5-2. — Режим доступа: https://www/eduherald.ru/ru/article/view?id=13259 . — Дата доступа: 06.06.2020.
6. *Левченко, Е. В.* Роль художественной литературы в развитии речи детей [Электронный ресурс] / Е. В. Левченко, Н. А. Карелина // Вопр. дошк. педагогики. — 2018. — № 7 (17). — С. 9—12. — Режим доступа: https://moluch.ru/th/1/archive/109/3741/ . — Дата доступа: 19.03.2021.
7. *Юрина, Е. А.* Образный строй языка / Е. А. Юрина. — Томск : Изд-во Томск. у-на, 2005. — 156 с.
8. *Макарова, В. Н.* Методика работы по развитию образной речи у старших дошкольников : учеб.-метод. пособие / В. Н. Макарова, Е. А. Ставцева, М. Н. Мирошкина. — М. : Центр педагог. образования, 2009. — Ч. 1. — 96 с.
9. *Шеенко, И. И.* Сущность понятия и виды образной речи [Электронный ресурс] / И. И. Шеенко, К. Е. Панасенко // Молодой учёный. — 2019. — № 30 (268). — С. 131—133. — Режим доступа: https://moluch.ru/archive/268/61830/ . — Дата доступа: 06.06.2020.
10. *Белобородова, Е. В.* Формирование образных средств языка у дошкольников с общим недоразвитием речи : автореф. дисс….. канд. пед. наук / Е. В. Белобородова. — М., 2007.
11. *Алексеева, М. М.* Теория и методика развития речи детей : учеб. для студентов учреждений высш. образования / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — 5-е изд., стер. — М. : Академия. — 2014. — 448 с.
12. Ознакомление дошкольников с литературным наследием ХМАО-Югры в условиях реализации ФГОС дошкольного образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/oznakomlenie-doshkolnikov-s-literaturnym-naslediem-hmao-yugry-v-usloviyah-realizanii-fgos-doshkolnogo-obrazovaniya . — Дата доступа: 06.06.2020.
13. *Тараканова, Л. Д.* Сохраняем культурное наследие народов ханты / Л. Д. Тараканова // Воспитатель дошк. образоват. учреждения. — 2013. — № 2. — С. 22.
14. *Лашкова, Л. Л.* Наследие Югры: на пути к истокам : парциальная прогр. формирования ценностного отношения к природе и культуре ХМАО-Югры у детей ст. дошк. возраста / Л. Л. Лашкова, П. П. Ушакова, С. А. Якоб ; под науч. ред. Л. Л. Лашковой. — М. : Русское слово-учебник, 2019. — 112 с.
15. *Косинцева, Е. В.* Образ Влюбленного в прозе Е. Д. Айпина (на материале книги «Река-в-Январе») / Е. В. Косинцева, В. Л. Сязи // Вестн угроведения. — 2012. — № 1. — С. 51—58.
16. *Косинцева, Е. В.* Анималистические традиции в хантыйской литературе / Е. В. Косинцева. // Культурные и филологические аспекты генезиса и трансформации исторических общностей коренных народов Югры : кол. моногр. — Ханты-Мансийск : Юграфика, 2016. — С. 74—92.

УДК 373.2

S. A. Karimova
Sumgayit State University, Sumgayit, the Republic of Azerbaijan

GAMES AND ORGANİZATİONAL METHODS FOR PRESCHOOL CHİLDREN

Introduction. Man develops in the process of action and communication. When these processes are set up under favorable conditions, they turn from an individual into a perfect person. Different types of activities lead at different ages. The leading activity of preschool children is a game. Games play an important role in their activities. In addition to the game, there are two other activities: training and labor. These types of activities are constantly interacting with each other, but the leading activities of each age group remain relevant. In general, the essence of the

© Karimova S. A., 2021

Репозиторий БарГУ

form of activity is that mental processes develop more successfully and intensively in this activity. It prepares the child to enter a new, higher stage of development. In this process, the grading system becomes clear. In this case, two aspects of the activity become relevant: interaction with people; material-practical activity.

Main part. At each age stage, one of them prevails. There is a growing need for activity, both material and practical, or in interaction with people. In general, the leading character of the activity is preserved at the age. In particular, play remains a leading activity until the end of preschool. At the age of 1—2 years, the leading play activity in children is the stage of interaction with the people closest to them (mother, father, grandfather, grandmother, sister, brother, etc.). This is the stage of emotional communication with parents and other family members. At the age of 1—3, material-practical activity becomes relevant. In the process of development, this is called the stage of material-manipulative activity. The role of leadership in the development process can be characterized for several reasons.

The first. Leading activity does not deny the essence and role of other types of activity, human activity is not limited to the form of leading activity. In fact, the activity is multifaceted. The type of activity is dominant according to the position of each individual in life at a certain age.

The second. The distinction between any form of activity as a leading activity, the identification of certain regularities that took place during that period of development, the specific features of the process, the specificity of the effectiveness of the process of activity. allows you to separate the paths.

The third. Under the guise of leading activity, unorganized, blindly established activity is not understood. For example, children's need for communication or interest in various areas related to learning activities in young schools is a legitimacy of development. The main task is to guide children to the right path of self-development — to create conditions for the activities of the developing child that are relevant to him. In accordance with the level of development of relations with people, the child moves to a new level of communication and attitude in the material-practical activity. By dealing with objects, he understands the essence of new things by adopting tools, symbols, gestures and actions. They are looking for new meanings, and new cause-and-effect relationships are emerging between them. Taking into account this aspect, practical activities should be organized in accordance with the age and individual characteristics of the child, the requirements of development, the leading activity and the social norms of the environment in which he lives.

Conclusion. The urgency of play activities in preschool children is the result of their need to develop and improve themselves. Such development is achieved through play activities. The mastery of each action in the game process is determined by its independent and consistent execution.

There are different approaches to play in the pedagogical sciences. It is preferable to approach it as an entertaining, sometimes enlightening activity to value free time. In other words, a game is a type of entertainment, struggle, or exercise performed by several people, especially children, to have fun and spend time. For example, "To hide", "Run and catch", "Who flew?" etc. games can be shown. The biggest branch of children's games is folk children's games.

In another approach, a game is defined as a sport, a sport performed under certain rules, methods and conditions. This, of course, is an explanation for sports. There are tennis, running, jumping, jumping, wrestling, chess, etc. includes.

Репозиторий БарГУ

УДК 613.648.4

А. В. Белуха
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 11 г. Могилёва», Могилёв, Республика Беларусь

ВОЗДЕЙСТВИЕ НИЗКОЧАСТОТНЫМ ВЫСОКОПОЛИГОНАЛЬНЫМ РАДИОАКТИВНЫМ ПОЛЕМ НА БЕЛОК, РАЩЕПЛЯЮЩИЙСЯ В ЖЕЛУДОЧНО-КИШЕЧНОЙ ТРАКТЕ

Введение. В 1986 году при взрыве четвёртого энергоблока Чернобыльской АЭС пострадала огромная часть населения южной территории Беларуси. Наряду с обострением ситуации с онкологическими заболеваниями, было отмечено, что при длительной работе с радиоактивными изотопами, даже при хорошей защите, ухудшаются и показатели активности желудочно-кишечного тракта (далее — ЖКТ) человека, вплоть до полного нарушения его работы.

Актуальность исследования заключается в необходимости экспериментальным путём установить зависимость скорости работы ферментов ЖКТ под воздействием низкочастотного высокополигонального радиоактивного излучения (далее — НВРИ) облучения.

Цель — доказать, что под воздействием такого рода излучения нарушается структура фермента.

Задачи:

1) смоделировать растворы сред;
2) собрать установку НВРИ;
3) поставить эксперименты;
4) сделать выводы.

Объектом исследования выступает процесс расщепления белка в растворах, моделирующих желудочный и поджелудочный сок под облучением низкочастотным ионизирующим излучением.

Предмет исследования: процесс расщепления белка в растворах, моделирующих желудочный и поджелудочный сок под влиянием низкочастотного высокополигонального ионизирующего излучения (радиации).

Методы исследования: экспериментальный, анализ, синтез данных, наблюдение, моделирование, сопоставление данных.

Гипотеза работы: НВРИ влияет на активность ферментов желудочной и поджелудочной систем, нарушая их структуру.

Желудочная среда — среда полости желудка, с кислотностью 1—4 pH, наличием соляной кислоты, фермента пепсина, бикарбонатов и аммиака.

Поджелудочная среда — среда полости кишечника, с открытыми протоками поджелудочной железы. Характеризуется щелочной средой: 8—10 pH, наличием бикарбонатов, фермента панкреатина и аммиака.

НВР излучение — вид радиоактивного излучения, которое влияет только на живые организмы водных растворов. Характеризуется проходной силой в 12 рентген / ч.

Установка излучателя НВРИ базируется на пропускании тока через генератор РК-1997, производства СССР.

При прохождении через низкочастотные титановые электродные стержни, происходит процесс выбивания свободных нейтронов. Нейтроны через рупорные антенны направляются к испытуемому объекту. Такой процесс называется нейтронным обстрелом.

Охват работы:

1) созданы растворы, моделирующие желудочный и поджелудочный соки;
2) собран излучатель НВРИ;
3) проведены эксперименты.

Метод исследования: создаются две колбы с одинаковой средой. Одна из колб со средой облучается в излучателе НВРИ. После чего при использовании датчика оптической плотности изучается активность расщепления белка растворами из двух колб.

При проведении эксперимента была обнаружена проблема. Изначально предполагалось, что оптическая плотность (ОП) раствора (белок + среда) по истечении времени должна увеличиваться. Ведь аминокислот, которые образуются при расщеплении белка гораздо больше чем исходных молекул. Однако было установлено, что оптическая плотность, наоборот, в процессе увеличивается, так как происходит момент активного образования аминокислот, а под конец реакции — уменьшается. Связано это с тем, что аминокислоты растворимы в воде. Следовательно, в процессе эксперимента мы увидим две части графика. В начале установленного времени — резкое возрастание ОП, а в конце графика — постепенное снижение ОП.

© Белуха А.В., 2021

Репозиторий БарГУ

Основная часть. ***Эксперимент.*** *Создание растворов.* В стерильную химическую посуду налили воду дистиллированную объёмом 1 л. По каплям добавили соляную кислоту до получения уровня кислотности. Далее добавили 1,75 г измельчённого пепсина, размешали в центрифуге, и добавили 5 грамм аммиака.

При создании поджелудочной среды были проведены те же действия, только препарат Ацедин-Пепсин был заменён на ПАНКРЕАТИН-2000, а соляная кислота — на щёлочь. Были взяты две колбы с желудочной средой. Одна из них облучалась в установке НВР. Далее среда, облучённая и необлученная, наливались в пробирки, и в них добавлялся белок в отношении 1:2. Субстанция встряхивалась, и наливалась в кювету датчика оптической плотности ДОП-1. Так же поступили и с поджелудочной средой.

По прохождении времени датчик показывал графики (рисунки 1—4).

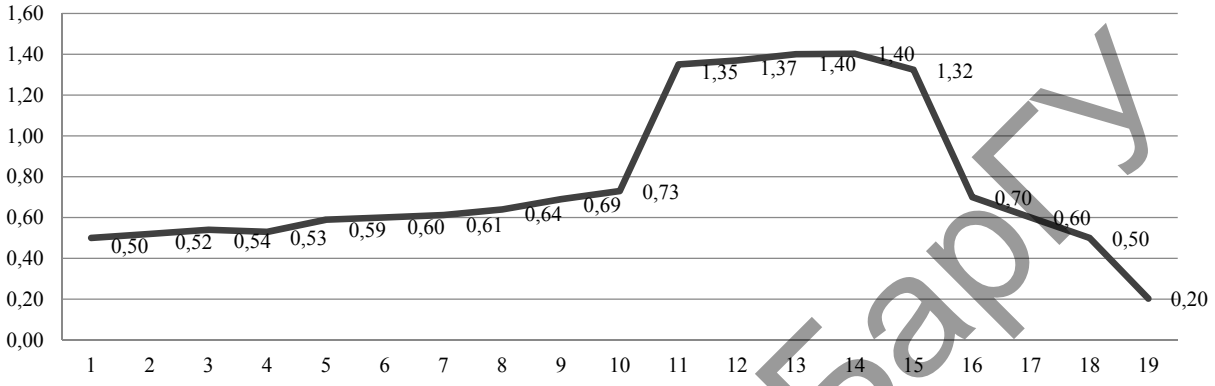


Рисунок 1 — Желудочная среда необлучённая, выдержка — 20 мин, интервал — 1 мин

Примечание. Max = 1,4 Р; min = 0,2 Р. Разница: 1,4 Р – 0,2 Р = 1,2 Р = 100 % нормальной активности среды.

Рисунок 2 — Желудочная среда облучённая, выдержка — 20 мин, интервал — 1 мин

Примечание. Max = 0,742 Р; min = 0,456 Р; разница: 0,742 Р — 0,456 Р = 0,286 Р. Пусть 1, 2 Р = 100 %. Тогда 0,286 Р = 23,3 % от нормальной активности среды без облучения. Снижение активности: 100 % – 23.3 % = 76,7 %.

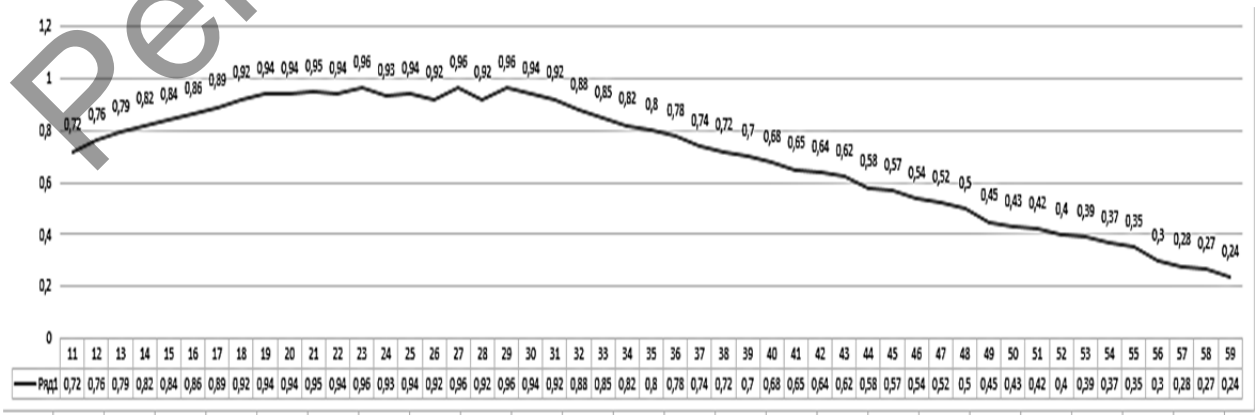


Рисунок 3 — Поджелудочная среда необлучённая, выдержка — 1 ч, интервал — 1 мин

Примечание. Max = 0,96 Р; min = 0,24 Р; разница: 0,96 Р – 0,24 Р = 0,72 Р = 100 % нормальной активности среды.

Репозиторий БарГУ

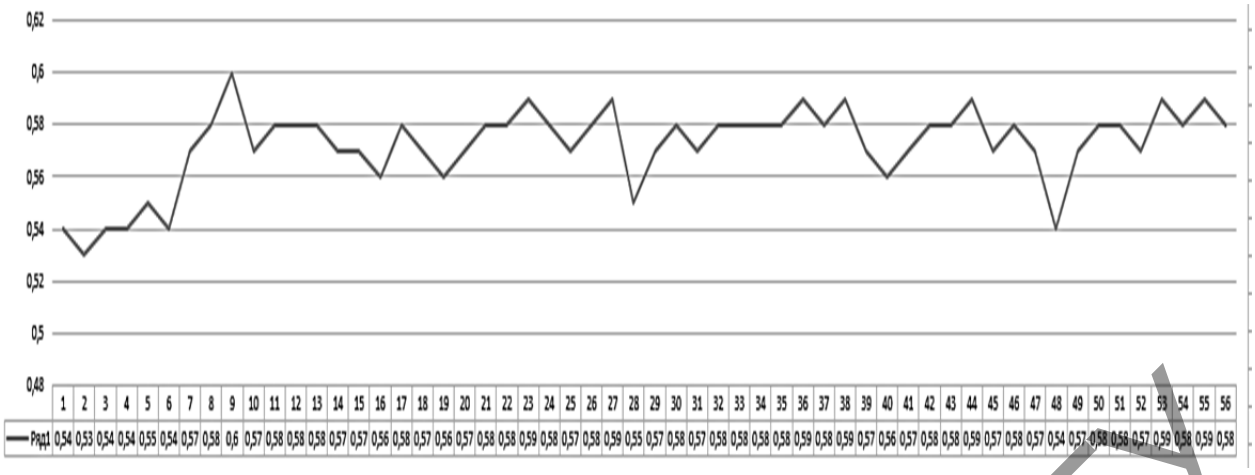


Рисунок 4 — Поджелудочная среда облучённая, выдержка — 1 ч, интервал — 1 мин

Примечание. Max = 0,6 P; min = 0,58 P; разница: 0,6 – 0,58=0.02 P. Пусть 0,72 P = 100 %. Тогда 0,02 P = 2,7 % от нормальной активности среды. Общее снижение: 100 – 2,7 = 97,3 % — полный отказ системы расщеплять белок.

По графикам видно, что желудочная среда, находившаяся под облучением, резко снижает активность работы. Вероятнее всего это связано с нарушением ферментов. (Сравнение: *см.* рисунок 1 / рисунок 2).

По графикам видно, что поджелудочная среда, находившаяся под облучением, резко снижает активность работы. Вероятнее всего это связано с нарушением ферментов. (Сравнение: *см.* рисунок 3 / рисунок 4).

Заключение. В результате проведенного исследования можно сделать выводы:

1) наиболее чувствительным органом человека даже к слабому типу радиоактивного излучения является ЖКТ, а именно: желудочная и поджелудочная система;

2) действительно радиоактивное излучение резко снижает активность работы ферментов желудочной и поджелудочной системы вплоть до полного отказа от работы по перевариванию веществ белкового происхождения.

УДК 551(476)

В. А. Бельмач, В. Н. Зуев, Е. П. Дуко
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

К ВОПРОСУ ОБ ОПРЕДЕЛЕНИИ ИСТОКА РЕКИ МОЛЧАДЬ (МОЛЧАДКА)

Введение. Река Молчадь является важным природным объектом, левым притоком одной из крупнейших рек Беларуси — Нёмана.

Молчадь (второе название — Молчадка) протекает по историческому региону Понемонья, древней Литвы, на ее берегах находится множество исторических поселений. Долгое время в XX веке река была естественной границей между Новогрудским и Слонимским поветами Новогрудского воеводства. Долина реки Молчадь и ее притоков характеризуется разнообразием ландшафтов — от сохранившихся естественных лесных массивов, болот, пойменных лугов до сельхозугодий и ренатурализирующихся торфоразработок. Создано Гезгальское водохранилище, работает ГЭС.

Учитывая значение реки, была поставлена задача установить исток реки.

Длина реки 98 км, относится к IV Неманскому гидрологическому району.

В разных письменных источниках точка истока определяется неконкретно. Так, в кадастровых списках ЦНИИКИВР исток реки указан у деревни Кузевичи Барановичского района [1]. Также в ряде изданий отмечается окрестности деревни Голынка [2], Зоричи [3].

Целью настоящего исследования было установление истока реки Молчадь. Были использованы методы анализа картографической информации, а также полевые натурные и дистанционные методы.

Нами были проанализированы карты польского Военного географического института (Wojskowy Instytut Geograficzny)1928 и 1930 годов выпуска.

© Бельмач В. А., Зуев В. Н., Дуко Е. П., 2021

Репозиторий БарГУ

Основная часть. На карте 1928 года (рисунок 1) исток реки Молчадь (Molczadz) находится в центре трехугольника деревень Крутовцы (Krutowce), Новинки (Nowinki), Ярошево (Jaroszewo; нынешняя Кузевичи). Четко заметно, что долина реки находится к югу от возвышенной гряды с отметкой высоты 222 м, по которой проходит водораздел между рекой Молчадь и Мышанка. Место истока заболочено, располагается к западу от проселочной дороги Катминовцы — Крутовцы, согласно масштабу карты — в 150 м от нее.

На карте 1930 года долина реки уже мелиорирована, покрыта сетью осушительных каналов (рисунок 2). Тем не менее исток реки отчетливо виден в болотистом урочище в окружении возвышенностей с отметками 200—205 м над уровнем моря. Известно, что именно в этот период в долине Молчади была начата добыча торфа, в целях которой и осушалась заболоченная пойма реки [4].

Рисунок 1 — Территория верховья реки Молчадь на карте 1928 года

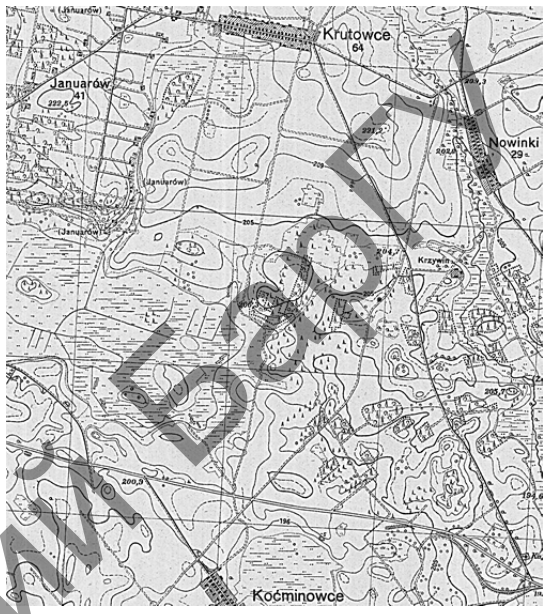


Рисунок 2 — Территория верховья реки Молчадь на карте 1930 года

Дистанционное изучение верховья реки проводилось нами с помощью квадрокоптера Mavic 2 Pro, который позволял вести фото- и видеосъемку. Было установлено, что ранее осушенная пойма реки Молчадь в ее верховье в настоящее время представляет разреженный мелколиственный лес на торфяных почвах с преобладанием березы повислой, ольхи. Возвышенная часть долины покрыта сосной обыкновенной и елью европейской (искусственное залесение). С юга, востока и северо-востока территория, прилегающая к истоку реки Молчадь, оконтурена пашней (рисунок 3).

Непосредственное размещение истока реки Молчадь устанавливалось нами визуально.

Истоком реки признается место, ниже которого появляется постоянное русло (поток воды) [5].

Координаты истока реки были установлены при помощи навигатора Garmin Oregon 450: N 53,273421 E25,857478.

Рисунок 3 — Современный вид верховья реки Молчадь

Репозиторий БарГУ

Верхняя часть русла реки Молчадь спрямлена, имеет каналообразный вид (рисунок 4). Частично сохранилась мелиоративная сеть. Каналы перекрыты бобровыми плотинами, что обеспечивает задержание стока и подпитку грунтового водного горизонта. Это, по нашему мнению, будет обеспечивать ренатурализацию ранее осушенных торфяников.

Рисунок 4 — Исток реки Молчадь

Заключение. Результаты работы будут использованы в дальнейшем для гидрологических и гидроэкологических исследований, кадастровых работах.

Список цитируемых источников

1. Государственный водный кадастр. Водные ресурсы, их использование и качество вод [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.cricuwr.by/static/files/cadastr_2016.pdf . — Дата доступа: 12.04.2021
2. Экотуристические паспорта сельсоветов Барановичского района : информ.-справоч.пособие / В.Н. Зуев [и др.]. — Барановичи, 2015. — 96 с.
3. Молчадь (река) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%BB%D1%87%D0%B0%D0%B4%D1%8C_(%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%B0) . — Дата доступа: 12.04.2021
4. *Тысевич, Е. А.* География торфодобычи в Барановичском районе / Е. А. Тысевич, В. Н. Зуев // Географические аспекты устойчивого развития регионов: материалы междунар. науч.-практ. конф., 23—4 апр. 2015 г., Гомель : в 2 ч. / редкол.: А. И. Павловский (гл.ред.) [и др.]. — Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2015. — Ч. 2. — С.44—46.
5. *Зуев, В. Н.* Изучение и охрана водных объектов : учеб.-метод. пособие / В. Н. Зуев. — Минск : Орех, 2006. — 72 с.

УДК 799.1

Н. В. Гибеж, В. Н. Зуев
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

КАРПФИШИНГ КАК ПРИМЕР ЭКОЛОГИЧЕСКИ ЩАДЯЩЕГО ЛЮБИТЕЛЬСКОГО РЫБОЛОВСТВА

Введение. Любительская рыбная ловля уже давно для современного человека из промысла, обеспечивающего продуктами питания, превратилась в разновидность отдыха.

Любовь к рыбалке не относит человека к определенному социальному классу, ее любят люди с самыми разными финансовыми возможностями, вероисповеданием и образованием. Рыбалка — это психотерапия — естественная, доступная всем, без побочных эффектов, это антидепрессант и разгрузка [1].

Основная часть. Выделяют несколько психотерапевтических особенностей рыбалки:

– медитация — рыбак неотрывно наблюдает за снастями в идеально подходящих для ухода в себя условиях, он отрешается от повседневных мыслей и забот. Многие известные рыбаки отмечают, что во время рыбалки думать о своих делах, строить творческие планы и тому подобное просто невозможно!;

– творчество — большинство рыбаков ищут для себя лучший способ, меняют места, «совершенствуют» снасти, экспериментируют с наживками и видами рыб и так далее. Это творчество будет всегда приносить положительные эмоции и повышать самооценку — даже если ничего не поймал;

© Гибеж Н. В., Зуев В. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

– игра — для взрослых это то, чего у них в жизни уже нет. Это возможность проверить себя в обстановке, когда невозможно совершить роковую ошибку, это беспроигрышное занятие — чтобы ты ни делал.

Важным моментом является то, что человек через рыбалку самоутверждается. Это понятие очень индивидуальное. Рыбалка помогает разобраться в своих целях на жизнь, подумать, что уже сделано и что еще предстоит сделать, пробуждает человека к самореализации. Многим людям просто необходимо побыть наедине с природой, им необходимо спокойствие и размеренность.

Развитие любительского рыболовства проходит стихийно, практически без каких-либо существенных ограничений по двум направлениям: организованный рыболовный туризм с использованием рыболовно-туристических баз на платной основе и неорганизованный туризм (бесплатный), атрибутами которого являются личный автотранспорт и палатки, размещающиеся по берегам многочисленных водотоков и водоёмов. Появляется и спортивное рыболовство.

В наше время любительское рыболовство становится бизнесом — предприниматели арендуют водоемы, проводят их зарыбливание, чтобы привлечь к себе на платную рыбалку желающих. Создаются общественные объединения рыбаков-любителей, например, Республиканского государственно-общественного объединения «Белорусское общество охотников и рыболовов», в котором состоит почти 35 тысяч рыбаков [2].

Любительская рыбная ловля — это и источник негативного воздействия на окружающую природную среду. Мы выделяем следующие его виды:

– излишнее изъятие (перевылов) рыбы из водоема;

– повреждение рыбы или ее уничтожение рыболовными снастями;

– выпуск в водный объект видов рыбы, не свойственных для данного региона и которые могут быть инвазивными;

– засорение берегов водных объектов и литорали остатками снастей;

– использование для изготовления снастей свинца и его попадание в водный объект;

– механическое и химическое (через нефтепродукты) воздействие при использовании моторных лодок.

Именно поэтому появляются ограничения для любительского рыболовства, создаются нормативно-правовые акты, регулирующие этот вид деятельности.

Так, в Кодексе практики любительского рыболовства EIFAC, разработанном Европейской консультативной комиссией по рыбному хозяйству во внутренних водах, отмечается, что «возможность заниматься любительским рыболовством влечет за собой обязанность заниматься им социально и экологически ответственным и, в целом, устойчивым образом с целью обеспечить устойчивую эксплуатацию, сохранение и развитие водных биоресурсов, водных экосистем и мест обитания рыбы для настоящего и будущих поколений, а также устойчивое управление ими. Сектор любительского рыболовства должен поддерживать и осуществлять действия, направленные на ликвидацию нежелательных последствий практики любительского рыболовства и мер по управлению на отдельных рыб, популяции рыб и водные экосистемы в целом. В частности, сектор должен стараться избегать необратимых, дорогостоящих либо медленно обратимых изменений в водном биоразнообразии, популяциях рыб и водных экосистемах» [3].

Одной из разновидностей спортивного рыболовства является карпфишинг. По нашему мнению, это вид любительского рыболовства, не наносящий вреда окружающей среде и потенциальным объектам рыболовства.

Карпфишинг — это спортивная ловля карпа, в основе которой заложен принцип «поймал — отпусти». В переводе с английского (языка родины этого спорта — Великобритании) данный закон звучит, как «catch & release». Именно поэтому, сразу же после поимки достойных трофеев, их обязательно лечат (специальными средствами), взвешивают, фотографируют на память и очень аккуратно отпускают (рисунок 1). Для того, чтобы не навредить здоровью карпа (от процесса засечки до возврата его в водоем), карпфишеры используют специальные виды снастей, удилищ и снаряжений. Самыми важными атрибутами на спортивной ловле карпа являются особые (безопасные) крючки и аптечка с антисептиками [4]. В качестве объектов внимания карпфишинга выступают карп и белый амур.

Рыбаки-карпфишеры своей целью ставят трофеи (экземпляры от 5 кг). Азарт возникает в поиске путей перемещения рыбы, подборе соответствующей наживки, прикормки и в ожидании поклевки. Улов учитывается (взвешивается) и выпускается обратно в водоем. При учете рыба выкладывается на специальные мягкие маты для предотвращения повреждения. Рыба на открытом воздухе, например, для фотосессии, может находится не более 15 минут и обязательно поливается водой. Результаты улова индивидуальны и служат для демонстрации успехов конкретного рыбака.

Рисунок 1 — Карпфишинг на пруду Остров

Воздействие на окружающую среду при карпфишинге не несет негативности. В абсолютном большинстве случаев карпфишинг организуется на водоемах, имеющих собственника (арендатора), который обязан вести уход за береговой зоной и несет ответственность за состояние во-

Репозиторий БарГУ

доема. Да и негласные принципы такой рыбалки (в Республике Беларусь не существует соответствующих документов) запрещают выброс мусора и другое негативное воздействие на окружающую среду.

Популярность карпфишинга возрастает. Для информационной поддержки такой рыбалки выходят и специализированные периодические издания, например, журнал «Карпуша» [5].

Стали популярными и соревнования карпфишеров. Например, в 2021 году запланированы турниры «CarpPro!» на водоеме «Черница» (5—10 июля 2021 года), на озере «Новое» (Березовский район) (14—18 июля 2021 года) и др. [6].

Заключение. Карпфишинг может стать хорошей альтернативой традиционному любительскому рыболовству, что обеспечит сохранение водных экосистем.

Исследование выполнено в рамках реализуемой информационно-просветительским учреждением «Альтанка-эко» и ЭКОО «Неруш» «Водной программы Беларуси и России» (при поддержке Коалиции Чистая Балтика).

Список цитируемых источников

1. Психология рыбалки и рыболова [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://cafe-letim.ru/psihologiya-rybalki.html . — Дата доступа: 25.04.2021.

2. Республиканского государственно-общественного объединения «Белорусское общество охотников и рыболовов» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://rgooboor.by/ . — Дата доступа: 25.04.2021.

3. Кодексе практики любительского рыболовства EIFAC : непериодическое издание EIFAC № 42. — Рим : FAO, 2008. — 31 с.

4. Карпфишинг — подробное руководство для начинающих, и не только… [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://carpfishing.ru /stati/dlya-nachinayushhix/karpfishing-rukovodstvo/ . — Дата доступа: 25.04.2021

5. Карпуша [Электронный ресурс] : журнал. — Режим доступа: https://carpusha.ru/ . — Дата доступа: 25.04.2021

6. Carpfishing.by : современная спортивная ловля карпа [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://carpfishing.by/forum/ . — Дата доступа: 25.04.2021.

УДК910

М. С. Горавская, А. А. Лущ
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 137 г. Минска имени П. М. Машерова», Минск, Республика Беларусь

РЕГИОНАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РАСПРОСТРАНЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ НА ТЕРРИТОРИИ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Введение. Несмотря на то что в Республике Беларусь нет гор, вулканов, землетрясений и многих других опасных для жизни катаклизмов на территории нашей страны, тем не менее, существует достаточно высокий уровень техногенной и природной опасности. Ежегодно в Беларуси возникают чрезвычайные ситуации (далее — ЧС) различного характера, в результате которых гибнут люди и причиняется большой материальной ущерб экономике страны и окружающей среде. Безопасное развитие страны становится невозможным без повышения уровня и эффективности предупредительных мер, уменьшающих опасность, масштабы и последствия чрезвычайных ситуаций.

Цель исследования: провести региональный анализ распространения различных видов ЧС на территории Республики Беларусь

Основная часть. Используя информацию ежедневных оперативных сводок МЧС Республики Беларусь [1], данные Главного информационно-аналитического центра Национальной системы мониторинга окружающей среды [2], а также Республиканского центра по гидрометеорологии, контролю радиоактивного загрязнения и мониторингу окружающей среды [3] — мы собрали данные о количестве и местах возникновения ЧС различных видов в Республике Беларусь за последние 10 лет (период 2010—2020 годы) в каждом из 118 административных районов Республики Беларусь.

По результатам анализа данных было установлено, что наиболее распространенным видом чрезвычайных ситуаций являются ЧС техногенного характера, а среди них, без учета пожаров, которые составляют 99 % всех ЧС в Беларуси — взрывы — 47 случаев за последние 10 лет. Среди областей по их количеству лидирует Минская область. Следует сказать, что большинство случаев техногенных аварий и катастроф региона отмечено в г. Минске. Чаще всего на территории области происходили взрывы (51 %), из них 73 % случаев отмечалось в г.Минске. Наименьшее количество ЧС техногенного характера отмечено в Витебской области (всего 5).

По количеству чрезвычайных ситуаций природного характера бесспорным лидером являются метеорологические ЧС, связанные в основном с усилением ветра и интенсивным выпадением осадков. По коли-

© Горавская М. С., Лущ А. А., 2021

Репозиторий БарГУ

честву данных чрезвычайных ситуаций лидируют Гродненская и Минская области (по 69 случаев соответственно за последние 10 лет). Меньше всего ЧС природного характера регистрировалось в Витебской области (23 чрезвычайные ситуации).

По количеству чрезвычайных ситуаций биологического характера, связанных с инфекционными заболеваниями людей и животных, поражениями растений, а также природными пожарами в лесных экосистемах лидирует Гродненская. Между тем, в Витебской области за последние 10 лет не было зарегистрировано ни одного случая ЧС биологического характера.

Таким образом, в разрезе областей самой безопасной областью Республики Беларусь с точки зрения возникновения чрезвычайных ситуаций является Витебская область (всего 6% от общего количества чрезвычайных ситуаций), самыми опасными являются Минская и Гродненская области (на их долю приходится почти половина всех происходящих в стране чрезвычайных ситуаций).

В региональном разрезе наиболее опасными с точки зрения чрезвычайных ситуаций в нашей стране являются: г. Минск, а также все районы, где находятся областные центры, что связано с большим сосредоточением людей и их влиянием на экологию. Достаточно много чрезвычайных ситуаций происходит в районах, где находится крупные транспортные узлы и промышленные предприятия: Мозырский, Бобруйский, Жабинковский, Лидский и др.

Заключение. Результаты исследования могут быть учтены при расчете сил и средств, который осуществляют региональные органы власти и МЧС Республики Беларусь, для предупреждения ЧС и ликвидации их последствий.

Список цитируемых источников

1. Министерство по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь. Официальный сайт [Электронный ресурс]. — Режим доступа /https://mchs.gov.by/ministerstvo/statistika/svedeniya-o-chs/ . — Дата доступа: 16.03.2021.

2. Главный информационно-аналитический центр Национальной системы мониторинга окружающей среды Республики Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа / http://www.nsmos.by/content/429.html/ . — Дата доступа: 27.03.2021.

3. Республиканский центр по гидрометеорологии, контролю радиоактивного загрязнения и мониторингу окружающей среды [Электронный ресурс]. — Режим доступа / http://belgidromet.by/ru/ . — Дата доступа: 23.03.2021.

УДК 631.61:635.744

П. А. Добровольский, Л. В. Андрейченко

Государственное учреждение «Николаевская государственная сельскохозяйственная опытная станция Института орошаемого земледелия Национальной академии аграрных наук Украины», Николаев, Украина

ПРОДУКТИВНОСТЬ ИССОПА ЛЕКАРСТВЕННОГО ПРИ ВЫРАЩИВАНИИ НА ЮГЕ УКРАИНЫ

Введение. Рекультивация и возвращение в биологический круговорот промышленно нарушенных территорий является условием стабильного развития регионов Украины. В соответствии с Законом Украины «Об основных принципах (стратегии) государственной экологической политики Украины на период до 2030 года» рекультивация и реабилитация территорий, нарушенных в результате антропогенной деятельности, является приоритетной задачей национальной природоохранной политики. Техногенно нарушенные территории, как правило, экологически опасны. На загрязненных территориях невозможно выращивать культуры, предназначенные для непосредственного потребления, и ограничено выращивание пастбищных культур. В широком комплексе мероприятий по восстановлению нарушенных территорий и охраны окружающей среды значительное внимание уделяется ревитализации антропогенно измененных экосистем, в частности, фитомелиорации и рекультивации, предусматривающие разработку и проведение комплексных работ по восстановлению эстетической ценности и продуктивности антропогенно измененных ландшафтов [1]. В решении этой задачи может помочь выращивание растений природных фитомелиорантов-закрепителей почв. К таким растениям относят и иссоп лекарственный — многолетний полукустарник, владеющий широкой экологической амплитудой. Выращивают его и как пряно-вкусовую культуру, применяют в консервной, ликероводочной промышленности, а также как медонос [2]. Как и большинство пряно-ароматических растений, иссоп обладает лекарственными свойствами. Рядом исследователей [3] отмечено противовоспалительное, смягчающее, вяжущее, тонизирующее, ранозаживляющее действие иссопа лекарственного. Растительное сырье используют также для лечения острых респираторных инфекций, астмы, анемии, неврозов, ревматизма, стенокардии [4].

Иссоп лекарственный — типичный ксерофит, хорошо приспособленый к засухе, малотребователен к условиям выращивания [2]. Растения зимостойкое. Семена этого вида также характеризуется высокой жизнеспособностью, лабораторная всхожесть семян на уровне 95—97 % не меняется в течение трех-четырех лет

© Добровольский П. А., Андрейченко Л. В., 2021

Репозиторий БарГУ

хранения. Расселение иссопа лекарственного по территории техногенно загрязненных земель связано неприхотливостью этого вида к почвенным условиям. Благодаря этому иссоп лекарственный создает предпосылки для последующего развития через 7—10 лет на таких участках фитоценозов, близких по структуре к естественным степным. Однако до сих пор мало выяснены особенности формирования продуктивности культуры в антропогенно трансформированных экосистемах, экспериментальные данные о перспективности выращивания *Hyssopus officinalis* на бедных и деградированных почвах отсутствуют, в условиях юга Украины такие исследования не проводились.

Основная часть. Для внедрения *Hyssopus officinalis* L. в степное земледелие авторами статьи были проведены предварительные исследования (2016—2017) по изучению адаптационного потенциала этой культуры при выращивании в условиях естественной степной экосистемы, на базе ФХ «Федосов» Казанковского района Николаевской области на площади 0,5 га, сорт 'Национальный'. Было установлено, что иссоп лекарственный — ценное пряно-ароматическое растение, которое по своим биологическим особенностям, требованиям к почвенно-климатическим условиям может выращиваться в Степи Украины, обеспечивая высокий урожай цветочной массы для фармакологии. На тяжелых суглинистых, переувлажненных почвах, растение росло плохо. Зато на участках с южным склоном растения образовывали в среднем 74 стебля, высота их составляла 65,9 см, масса листовой части 1053 г / м^2, урожайность сухого сырья достигала 40 ц / га. Этот опыт мы также использовали в настоящем эксперименте.

Целью настоящего исследования было установить параметры продуктивности культуры, которые обеспечат получение цветочной массы на уровне 40—50 ц / га и разработать способы его эффективного выращивания в условиях техногенно трансформированных земель. Экспериментальные исследования проводили в зоне Степи Украины, на землях Николаевской государственной сельскохозяйственной станции, (географические координаты — широта 46 ° 51'N и долгота 32 ° 59'E, 52 м над уровнем моря), на протяжении 2018, 2019 и 2020 годов. Климат — континентальный, характеризуется резкими и частыми колебаниями годовых и месячных температур воздуха, большими запасами тепла и засушливостью. Земельная территория для проведения опыта представляла собой пустырный участок в запущенном состоянии, начавшийся превращаться в стихийную свалку. Следовательно, площадь под опытом представляла собой удобный модельный объект для разработки мероприятий по оптимизации техногенно трансформированних земель путем организации фитоценетичного покрова иссопа лекарственного. На таких техногенно трансформированных землях с неизмененным рельефом местности возможно проведение рекреационной фитомелиорации, что предусматривает следующие виды работ: обследование территории с целью пригодности к выращиванию растений; внесение минеральных или органических удобрений; сев покровной растительности; проведение агротехнического ухода за растениями.

Продуктивность рекультивированных земель связана с агрохимическим и механическим составом пахотного слоя почвы, обусловленная степенью загрязнения почвы тяжелыми металлами. Согласно проведенному анализу, почва опытного поля представляла собой чернозем южный с довольно высоким содержанием гумуса. По содержанию доступных форм элементов питания почва характеризовалась низкой обеспеченностью азотом, средней — подвижным фосфором, высокой — обменным калием. Превышения содержания тяжелых металлов, радионуклидов, пестицидов в почве обнаружено не было. Итак, исследуемая территория оказалась пригодной для выращивания иссопа лекарственного. Площадь посевного участка составила 162 м^2, объектом исследований послужил сорт "Markiz", посев осуществляли осенью 2017 согласно схеме опыта на глубину 2—3 см сеялкой точного высева. Схема опыта включала в себя два фактора: фактор А (удобрения): без удобрений (контроль), $N_{60}P_{60}$ вразброс, $N_{30}P_{30}$ вразброс + $N_{30}P_{30}$ с поливной водой. Фактором В служили режимы орошения: 80—70—70 % НВ и 90—80—70 % НВ. Для полива участка использовали капельное орошение, поливы прекращали за 14 дней до уборки цветочного сырья. Скашивание наземной массы проводили в фазу массового цветения, которую затем высушивали под укрытием.

Исследованием динамики ростовых процессов иссопа лекарственного в течение вегетационного периода установлено, что максимальной высоты растения достигали на третий год жизни (37,4—83,9 см). Начиная со второго года жизни количество вегетативно-генеративных побегов в кусте возростало. Так, на второй год их среднее количество составляло 45—80 шт., а на третий — 66—95 шт. Максимальная масса растения также установлена на третий год жизни (659,4—1218,4 г / м^2), причем при уборке цветочой массы в конце июня (фаза начала цветения) наблюдали отрастания побегов на 30—50 см и их повторное цветение в августе — начале сентября. Урожайность фитомассы при этом была вдвое меньше по сравнению с первым укосом.

Исследования показали, что выращивание иссопа лекарственного при соблюдении режима орошения 80—70—70 % НВ обеспечивало урожайность цветочного сырья в абсолютно сухом весе на уровне 41,8 ц / га, а при соблюдении режима 90—80—70 % НВ — 43,0 ц / га, т. е. не намного выше (среднее за 2018—2020 годы). Внесение минеральных удобрений на фоне капельного орошения повышало урожайность цветочной массы иссопа лекарственного. Так, при этом прибавка урожая составляла 7,7—20,3 ц / га. Наибольшую урожайность в 52,6—53,7 ц / га сухой цветочного сырья получили в варианте, где вносили 50% дозы минеральных удобрений вразброс и 50 % с поливной водой.

Заключение. Учитывая биоэкологические особенности иссопа лекарственного и приспособленность к почвенно-климатическим условиям юга Украины, он может успешно выращиваться с целью ре культивации деградированных почв, солонцов, склоновых земель, озеленения техногенно загрязненных участков,

Репозиторий БарГУ

а также давать неплохой урожай цветочной массы на уровне 52,6—53,7 ц / га уже на третий год вегетации. Для реализации этой цели необходимо внести основное удобрение ($N_{30}P_{30}$ вразброс) и $N_{30}P_{30}$ в качестве подкормки (с поливной водой в фазу стеблевания), а также поддерживать влажность почвы в слое 30—40 см на уровне 80—70—70 % НВ. При этом формируется устойчивый агрофитоценоз с проективным покрытием растений 75 % и более, кусты на третий год выращивания смыкаются между собой, образуя плотный растительный покров на поверхности почвы.

Полученные результаты данных исследований являются составной частью предложений по рациональному использованию земельных ресурсов, борьбы с деградацией земель и опустыниванием, поданных Николаевской опытной станцией в Департамент АПК и могут быть использованы при проектировании и практическом проведении работ по биологической рекультивации разных типов нарушенных земель.

Список цитируемых источников

1. *Кузнецов, А. Ю.* Рекультивация и обустройство нарушенных земель : учеб. пособие / А. Ю. Кузнецов, Е. Н. Кузин. — Пенза,, 2008. —362 с.

2. *Аутко, А. А.* Биоэкологические особенности выращивания пряноароматических лекарственных растений / А. А. Аутко, Ж. А. Рупасова, Л. В. Кухарева. — Минск : Тонпик, 2003. — 160 с.

3. *Иванов, М. Г.* Методы ускоренного создания многолетних медоносных плантаций душицы и иссопа в условиях северо-запада РФ / М. Г. Иванов //Фундам. исслед. — 2011. — №4. — С. 53—58.

4. *Русакова, В. Х.* Экологическая и фитоценотическая характеристика Hissopys officinalis L. в Болгарии / В. Х. Русакова, Е. М. Генова, С. Д. Петрова // Раст. ресурсы. — 1999. — Т. 35, вып. 2. — С. 131—135.

УДК 581.92

В. Н. Ильина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет», Самара, Российская Федерация

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ ФЛОРЫ НИЖНЕЙ ЧАСТИ ДОЛИНЫ РЕКИ СОК (ВОЛЖСКИЙ БАССЕЙН)

Введение. Объектом исследования послужила долина реки Сок в нижнем течении. Бассейн реки располагается на Северо-западе Самарской области, площадь её водосбора составляет 11,87 км^2. Данную речную систему относят к слабо-древовидному типу. Водосбор располагается на наиболее возвышенной территории Самарской области, в Высоком Заволжье, и условно делится на «предгорную» и равнинную части с характерными физико-географическими параметрами. Речная система находится в зоне умеренного увлажнения и охватывает лесостепную природную зону.

Основная часть. Нами проведен анализ пластичности флоры долины реки Сок для выяснения отношения видового состава растений к комплексу условий по климатическому экологическому фактору среды. Традиционный анализ флоры объекта приведен в статье [1, с. 106—111].

Согласно рекомендациям Л.А. Жуковой с соавторами [2], проведено определение экологической пластичности отдельных видов растений и флоры объектов в целом. В изложенной этими авторами методике определяется экологические валентности и экологическая толерантность видов (последняя совпадает с понятием экологическая пластичность) [3; 4].

По литературным данным [2] были выяснены экологические валентности и толерантность видов по ряду шкал: Tm — термоклиматической, Kn — континентальности климата, Om — омброклиматической аридности — гумидности, Cr — криоклиматической, Hd — увлажнения почвы, Tr — солевого режима почв, Nt — богатства почв азотом, Rc — кислотности почв, fH — переменности увлажнения, Lc — освещенности — затенения. Данные представлены нами в приложении 1 работы.

Однако простой перечень PEV каждого вида по отношению к каждому фактору представляет собой трудно усвояемую информацию в связи с ее громоздкостью. Мы считаем целесообразным использовать понятие толерантности (бионтности, пластичности).

Используя данные бионтности, был проведен анализ флоры по показателям толерантности видов. Фракции, или группы толерантности, определялись следующим образом: стенобионтная (СБ) — индекс толерантности не превышает 0,33; гемистенобионтные (ГСБ) — от 0,34 до 0,46; мезобионтная (МБ) — от 0,46 до 0,56; гемиэврибионтная (ГЭБ) — от 0,57 до 0,66; эврибионтная (ЭБ) — от 0,67 и более.

По климатической толерантности среди экологических групп на первом месте по количеству видов оказались эврибионтные растения (80 видов, или 37,73 %). На втором месте находятся мезобионтные виды

© Ильина В. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

(48 видов, или 22,64 %). За ними идут гемиэврибионты (35 видов, или 16,5 %) и гемистенобионты (25 видов, или 11,79 %). Минимальное количество видов составила группа стенобионтных растений (7 видов, или 3,3 %). С неопределенным индексом выявлено 17 видов, или 8,0 %.

К стенобионтным видам, зарегистрированным на территории исследования, относятся *Achillea setacea* Walds. et Kit., *Onobrychis orenaria* (Kit.) DC., *Trifolium alpestre* L., *Iuncus butonius* L.

Гемистенобионтными видами в долине реки Сок в нижнем ее течении являются *Geranium sanguineum* L., *Lathyrus tuberosus* L., *Silaum silaus* L., *Crepis biennis* L., *Inula germanica* L.

Мезобионтные виды: *Leontodonaut umnalis* L., *Serratula wolffi* Andrae. — *Acer negundo* L., *Herachleum sibiricum* L., *Asparagus officinalis* L., *Achillea nobilis* L., *Artemisia austriaca* Jacq.

Примерами гемиэврибионтных растений по отношению к климатическим факторам среды являются *Carduus acathoides* L., *Cichorium intybus* L., *Cirsium vulgare* Ten., *Tanacetum vulgare* L., *Xanthium strumarium* L.

Самыми устойчивыми к изменяющимся условиям среды являются эврибионты: *Alisma plantago-aquatica* L., *Conium maculatum* L, *Achillea millefolium* L., *Artemisia absinthium* L., *Bidens tripartite* L., *Inula salicina* L., *Sonchus arvensis L.*

Высокой экологической пластичностью по отношению к климатическим факторам обладают мезобионтные, гемиэврибионтные и эврибионтные виды растений, по нашим данным их 163 таксона, или 76,9 %, все остальные виды имеют значительно более низкие возможности к адаптации при изменениях условий среды, это – стенобионты и гемистенобионты, их общее количество видов сравнительно невелико 32, или 15,0 %.

Низовья реки Сок испытывают сильное влияние хозяйственной деятельности. Жители г. Самара (Россия) считают данное место одним из самых любимых для отдыха. Здесь можно обнаружить различные виды антропогенного воздействия на природную среду и проследить процессы трансформации растительного покрова в условиях антропогенного давления на природу. В связи с этим флора испытывает значительную нагрузку и реагирует на изменения условий среды обитания. Такую реакцию, называемую экологической пластичностью или толерантностью, возможно оценить с использованием современных методик.

Заключение. Проведенный анализ флоры способен наглядно продемонстрировать степень трансформированности природно-территориального комплекса и выявить наиболее уязвимые компоненты экосистемы. Антропогенная трасформация природного комплекса отразилась на особенностях флористического состава. По типу экологической толерантности большинство видов флоры относятся к эврибионтам и мезобионтам. Однако большинство из них являются сорно-рудеральными представителями.

Список цитируемых источников

1. *Ильина, В. Н.* Особенности флоры и растительности долины реки Сок в нижнем течении в условиях антропогенной трансформации / В. Н. Ильина, А.Е. Митрошенкова // Инновационные подходы к обеспечению устойчивого развития социо-эколого-экономических систем : материалы V Междунар. конф., 11—14 апр. 2018 г., Самара. —Тольятти, 2018. — С. 105—112.

2. Экологические шкалы и методы анализа экологического разнообразия растений : монография / Л. А. Жукова [и др.] ; под общ. ред. Л. А. Жуковой. — Йошкар-Ола : МарГУ, 2010. — 368 с.

3. *Жукова, Л. А.* Методология и методика определения экологической валентности, стено-эврибионтности видов растений / Л. А. Жукова // Методы популяционной биологии : сб. материалов VII Всерос. попул. семинара. — Сыктывкар, 2004. — С. 75—76.

4. *Жукова, Л. А.* Опыт применения экологических шкал для оценки биоразнообразия / Л. А. Жукова, Ю. А. Дорогова // Растительность Восточной Европы: классификация, экология и охрана : сб. материалов Междунар. науч. конф. — Брянск, 2009. — С. 88—94.

УДК 504.3.313:33(476)

О. Ю. Круковская

Государственное научное учреждение «Институт природопользования Национальной академии наук Беларуси», Минск, Республика Беларусь

ВЫБРОСЫ ОКСИДОВ АЗОТА ОТ АВТОМОБИЛЬНОГО ТРАНСПОРТА В БРЕСТСКОЙ ОБЛАСТИ

Введение. В Беларуси на фоне общего достаточно благополучного качества атмосферного воздуха сохраняются отдельные районы с устойчивым менее благоприятным его состоянием, некоторые из которых расположены в Брестской области. По данным непрерывных измерений в 2018 году больше всего превышений норматива качества атмосферного воздуха по содержанию приземного озона в регионе выявлено в Бресте. В летний период были повышены концентрации формальдегида в Бресте и Пинске [1]. В этих городах был также превышен среднегодовой норматив содержания оксида углерода в атмосферном воздухе.

Превышение нормативов качество воздуха сохраняется, несмотря на устойчивое снижение выбросов от крупных стационарных источников. Действующая система регулирования выбросов затрагивает автомобильный транспорт лишь опосредовано. Эта категория источников выбросов является в Беларуси ключевой

© Круковская О. Ю., 2021

Репозиторий БарГУ

для многих загрязняющих веществ, в том числе оксидов азота, неметановых летучих органических соединений, оксида углерода, тонкодисперсных твердых частиц, полициклических ароматических углеводородов и гексахлорбензола [2]. Кроме того, существующая система статистической отчетности не предусматривает оценку выбросов от автомобильного транспорта в разрезе административных районов и городов, и соответственно не позволяет судить о вкладе источников этой категории в загрязнение атмосферного воздуха на локальном уровне.

Парк автомобильного транспорта в регионе, также как и в стране, устойчиво увеличивается. В 2018 году парк автомобильного транспорта Брестской области составил 552,3 тыс. ед., увеличившись с 2009 года на 0,109 млн единиц (или 24,6 %) [3]. Относительная скорость прироста парка транспортных средств в регионе на 1,3 пп. ниже, чем в стране. Самая распространенная категория автомобильного транспорта — легковые автомобили — характеризуется наиболее интенсивным увеличением числа зарегистрированных единиц (на 0,109 млн единиц или 29,8 %). Число автобусов и грузовых автомобилей в регионе, наоборот сократилось суммарно на 526 ед. Менее интенсивно, чем количество транспортных средств, увеличивается использование бензина и дизельного топлива.

Согласно статистическим данным суммарная протяженность автомобильной улично-дорожной сети Брестской области составляет 13,5 тыс. км (или 13,2 % протяженности в стране), в том числе 10,9 тыс. км дорог и 2,6 тыс. км улиц. По картографическим данным [4], суммарная протяженность улично-дорожной сети, пригодной для движения автомобильного транспорта, включая промышленные площадки и внутридворовые проезды, в регионе составляет 42,4 тыс. км (или 15,5 % протяженности в стране).

Целью данного исследования является оценка структуры выбросов оксидов азота в разрезе категорий источников на уровне административных районов и городов Брестской области в 2018 году с использованием результатов модели пространственно-распределенной оценки выбросов от автомобильного транспорта в Беларуси.

Для изучения вклада автомобильного транспорта в загрязнение воздуха оксидами азота выполнено моделирование пространственно распределенной оценки выбросов от автомобильного транспорта на уровне административно-территориальных единиц. Исходными данными моделирования были показатели парка транспортных средств и экологической структуры, потребления топлива, характеристики улично-дорожной сети и интенсивности движения транспорта, метеорологические условия. Базовые параметры эксплуатации транспорта – среднее расстояние и время единичной поездки, характеристики топлива, распределение парка транспортных средств по категориям, подкатегориям и экологическим классам взяты из национальной инвентаризации выбросов [2].

Моделирование выполнено на базе модели оценки COPERT (версия 5.2) [5] и дополнительных специально разработанных для этих целей программных модулей. На первом этапе выполнен расчет сбалансированного по потреблению топлива суммарного годового пробега транспортных средств в разрезе категорий и субкатегорий. Далее с использование модели COPERT выполнена оценка суммарных выбросов и расчет удельных показателей выбросов в расчете на единицу пробега для рассматриваемого года в разрезе категорий транспортных средств и типов дорог. Далее смоделировано распределение пробега по территории страны в разрезе административно-территориальных единиц. На заключительном этапе по выполнен целевой расчет выбросов в пределах административно-территориальных единиц — административных районов и городов и выполнена оценка соотношения оксида и диоксида азота в выбросах от автомобильного транспорта.

Оценка показала, что суммарный годовой пробег автомобильного транспорта в 2018 году в Брестской области составил 3,70 млрд машино-километров, что составляет 11,5 % значений этого показателя для всей страны. Пробег легковых автомобилей в регионе составил 2,91 млрд маш. - км, грузовых автомобилей — 0,56 млрд маш. - км. Более половины (59,2 %) суммарного пробега в регионе приходится на урбанизированные территории.

Согласно результатам моделирования, выбросы оксидов азота от автомобильного транспорта в Брестской области составили 5,225 тыс. т, что закономерно ниже, чем суммарная оценка выбросов от мобильных источников, включающих как автомобильный транспорт, так и внедорожные передвижные источники, в составе статистических данных.

В административных районах региона суммарные выбросы оксидов азота находились в диапазоне от 0,094 тыс. т в Малоритском до 0,357 тыс. т в Кобринском районе, в городах областного подчинения составляли 1,260 тыс. т в Бресте, 0,434 тыс. т в Барановичах, 0,310 тыс. т в Пинске. В городах районного подчинения в результате работы автомобильного транспорта было выброшено от 0,008 до 0,145 тыс. т оксидов азота. Минимальный уровень выбросов этой категории характерен для Коссово, максимальный — Кобрина. Более 0,050 тыс. т выброшено также в Берёзе, Лунинце, Ивацевичах и Пружанах. Доля выбросов оксидов азота на урбанизированных территориях региона составила 57,7 %, что на 7,3 пп ниже, чем в среднем в стране.

Основной вклад в выбросы оксида азота от рассматриваемой категории источников внесли грузовые автомобили. Их доля в выбросах оксидов азота в регионе составила 61,7 %, в том числе 59,7 % на урбанизированных территориях и 64,2 % вне их пределов. Вторая наиболее значительная субкатегория автомобильного транспорта по уровню выбросов оксидов — легковые автомобили. Их вклад в суммарное поступление оксидов азота от автомобильного транспорта в Брестской области составил 28,2%.

В Бресте грузовыми автомобилями было выброшено в 0,768 тыс. т оксидов азота (или 60,7 % выбросов от всех категорий автомобильного транспорта), легковыми автомобилями — 0,364 тыс. т, автобусами —

Репозиторий БарГУ

0,088 тыс. т и микроавтобусами — 0,044 тыс. т. В Барановичах выбросы оксидов азота от грузовых автомобилей оцениваются в 0,254 тыс. т (или 58,5 % выбросов от всех категорий автомобильного транспорта), легковых автомобилей — 0,128 тыс. т, автобусов — 0,036 тыс. т и микроавтобусами — 0,016 тыс. т. В Пинске грузовыми автомобилями выброшено 0,181 тыс. т (или 58,8 % выбросов от всех категорий автомобильного транспорта), легковыми автомобилями — 0,091 тыс. т, автобусами — 0,025 тыс. т и микроавтобусами — 0,011 тыс. т.

Оксиды азота выбрасываются в результате работы автомобильного транспорта преимущественно в форме оксида азота. Для Брестской области суммарно соотношение выбросов диоксида азота к сумме оксидов азота составило 12,4 % и незначительно различается для отдельных административно-территориальных единиц. Аналогичное соотношение оксидов азота в выбросах от автомобильного транспорта характерно для страны в целом.

Список цитируемых источников

1. Ежегодник состояния атмосферного воздуха. 2019 год. Белгидромет: Радиационно-экологический мониторинг [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://rad.org.by/articles/vozduh/ezhegodnik-sostoyaniya-atmosfernogo-vozduha-2019-god/ . — Дата доступа: 19.06.2020.

2. Belarusian Emission Inventory Data Informative Inventory Report to CLRTAP/EMEP 2019 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.ceip.at/status-of-reporting-and-review-results/2019-submissions . — Дата доступа: 20.03.2020.

3. Национальный статистический комитет Республики Беларусь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://belstat.gov.by. — Дата доступа: 19.06.2020.

4. Openstreetmap [Electronic resource]. — Mode of access: https://www.openstreetmap.org/export#map . — Date of access: 07.05.2020.

5. COPERT: A European Road Transport Emission Inventory Model / L. Ntziachristos [et al.] // Information Technologies in Environmental Engineering. Environmental Science and Engineering. Springer, Berlin, Heidelberg. — 2009. — Pp. 491—504.

УДК 633.491

Н. Н. Курьян

Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно, Республика Беларусь

ИССЛЕДОВАНИЕ ТРАНСЛОКАЦИОННОЙ СПОСОБНОСТИ И КАТАЛАЗНОЙ АКТИВНОСТИ РАЗЛИЧНЫХ СОРТОВ КАРТОФЕЛЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА ПОЧВЫ

Введение. Одно из главных достоинств картофеля, в ее богатом и ценном химическом составе. Но химический состав и зависящие от него, показатель не постоянны. Он может в значительной степени изменяться как от климатических условий, так и от почвенного питания. На химический состав картофеля большое влияние оказывают удобрения, регулирующие его химический состав, повышающие продуктивность и улучшающие качественные показатели картофеля [1]. Растение может накапливать, как эссенциальные элементы (Fe, Cu, Zn, Mn, Cr, Se, Mo, I, Co) так и тяжелые металлы (Ni, Cd, Hg, Pb). Следует отметить то, что изучение способности к транслокации из корней в наземные органы химических элементов производится на основе значения коэффициента биологического поглощения (КБП) и исследования каталазной активности в различных частях растения.

Исходя из вышеизложенного, цель работы — выявление сортов картофеля, которые можно использовать в технологии фиторемедиации (использование живых растения для очистки почвы, воздуха и воды, загрязненных опасными загрязнителями).

Основная часть. В качестве исследуемых образцов картофеля были взяты сорта: «Журавинка», «Янка», «Скарб», а в качестве анализируемых почв, в гродненском районе были отобраны 3 типа почв (песчаная (образец 1), дерново-подзолистая (образец 2), торфяно-болотная (образец 3)) с различной гигроскопической влажностью, кислотностью (pH в H_2O и KCl), полифенолоксидазной и пероксидазной активностью, элементным химическим составом и содержанием гумуса. Далее осуществлялась посадка картофеля в данные типы почв. После полного созревания картофеля осуществлялся отбор биоматериала картофеля (листья, основной стебель, корни, клубни картофеля) и последующая его пробоподготовка. Исследование элементного химического состава растений проводили метод РФА, в частности прибор — рентгенофлуоресцентный анализатор СЕР-01 (производство Украина Elvateh). Полученные данные обрабатывались программами MK_RE_06, MO Excel.

На основе результатов исследования элементного состава почвы и основных частей растения был подсчитан КБП — соотношение содержания элемента в надземной части к его валовому содержанию в почве [1]. Анализ формулы, позволяет установить, что растения, у которых КБП меньше 1.0, не подходят для использования в целях фиторемедиации. КБП, установленные для различных сортов картофеля, выращенных на различных типах почв (песчаная, дерново-подзолистая, торфяно-болотная) по отношению к химическим элементам, представлены в таблицах 1—3.

© Курьян Н. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

Т а б л и ц а 1 — Коэффициент биологического поглощения, установленные для различных сортов картофеля, выращенных на типе почвы — песчаная, по отношению к химическим элементам

Химический элемент	Журавинка		Скарб		Янка	
	Листья	Стебель	Листья	Стебель	Листья	Стебель
K	0,088126	0,155623	0,890418	0,147569	0,042380	0,147569
Ca	0,749013	0,037829	0,079336	0,052635	0,044735	0,052635
Cl	0,026087	0,078302	0,018811	0,039600	0,015482	0,039600
S	0,014861	0,024252	0,014178	0,018428	0,007129	0,018428
Fe	0,000596	0,000603	0,000543	0,000134	0,000574	0,000134
Mn	0,000666	0,000530	0,000815	0,000956	0,000408	0,000956
Zr	0,000350	0,000102	0,000239	0,000031	0,000456	0,000031
Br	0,000170	0,000411	0,000136	0,000345	0,000039	0,000345
Zn	0,000054	0,000060	0,000044	0,000060	0,000008	0,000060
Cu	0,000017	0,000012	0,000004	0,000009	0,000015	0,000009
Pb	0,000003	0,000002	0,000002	0,000003	0,000002	0,000003

Т а б л и ц а 2 — Коэффициент биологического поглощения, установленные для различных сортов картофеля, выращенных на на типе почвы — дерново-подзолистая, по отношению к химическим элементам

Химический элемент	Журавинка		Скарб		Янка	
	Листья	Стебель	Листья	Стебель	Листья	Стебель
K	3,1169	1,6309	3,4406	2,0608	2,8100	1,8418
Ca	2,8897	4,6773	8,4831	4,1960	2,3025	5,2502
Cl	0,8476	1,3136	0,9560	1,5415	0,3671	1,1217
S	0,6803	0,6660	0,9385	0,8162	0,6740	1,2097
Fe	0,0169	0,0164	0,0200	0,0134	0,0125	0,0134
Mn	0,0292	0,0264	0,0290	0,0194	0,0264	0,0282
Zr	0,0049	0,0022	0,0132	0,0015	0,0107	0,0009
Zn	0,0014	0,0026	0,0022	0,0012	0,0011	0,0018
Br	0,0012	0,0039	0,0020	0,0041	0,0012	0,0051
Cu	0,0010	0,0007	0,0008	0,0010	0,0009	0,0022
Pb	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001	0,0001

Т а б л и ц а 3 — Коэффициент биологического поглощения, установленные для различных сортов картофеля, выращенных на типе почвы — торфяно-болотная, по отношению к химическим элементам

Химический элемент	Журавинка		Скарб		Янка	
	Листья	Стебель	Листья	Стебель	Листья	Стебель
K	1,3853	1,6377	11,5362	2,2618	1,0942	0,6163
Ca	12,5230	0,3571	1,1501	0,8028	11,1847	0,5301
S	0,4961	0,3696	0,3979	0,5465	0,2920	0,1206
Cl	0,4933	0,7554	0,2637	0,4863	0,2661	0,1050
Mn	0,0070	0,0023	0,0273	0,0194	0,0152	0,0068
Fe	0,0026	0,0062	0,0052	0,0044	0,0057	0,0021
Sn	0,0012	0,0011	0,0013	0,0021	0,0001	0,0001
Zn	0,0007	0,0007	0,0006	0,0006	0,0007	0,0007
Cu	0,0006	0,0003	0,0006	0,0006	0,0004	0,0008
Zr	0,0004	0,0002	0,0023	0,0010	0,0009	0,0030
Pb	0,0003	0,0001	0,0003	0,0000	0,0001	0,0005

Репозиторий БарГУ

Сравнительный анализ таблица 1—3 позволил установить, что сорта картофеля «Журавинка» и «Скарб» не являются гипераккумуляторами в отношении Pb, поскольку КБП меньше 1,0. Для типов почв «Образец № 1» и «Образец № 2» КБП по отношению к Са и К больше 1,0, что свидетельствует о ярко выраженной способности к накоплению и способности к их транслокации из корней в наземные органы.

Далее проводили исследования каталазной активности почвенных образцов и различных частей растения картофеля (листья, основной стебель, корни и клубни картофеля). Ферментативная активность — это один из показателей почвы, характеризующий ее биологическое состояние (состояние почвенного биотического комплекса) и ее основные экологические условия функционирования [2; 3]. В таблице 4 приведены результаты исследования каталазной активности в почвенных образцах.

Т а б л и ц а 4 — Каталазная активность в почвенных образцах

Повторность	Тип образца почвы		
	Образец № 1	Образец № 2	Образец № 3
1	0,35	1,35	3,40
2	0,30	1,45	3,20
3	0,28	1,29	2,90
Среднее	0,31	1,36	3,17

Примечание. Каталаза, см^3 O_2 на 1 г в.-с. почвы за 1 мин.

Анализ результатов исследования ферментативной каталитической активности в почвенных образцах № 1—3 указывает на то, что почвенные образцы № 1 и № 2 характеризуются крайне низкой активностью фермента каталазы, соответствующей, по градации Д. Г. Звягинцева, очень бедному уровню обогащенности (0,31 см^3 и 1,36 см^3 O_2 г$^{-1}$·мин$^{-1}$ соответственно). В сравнении с образцами почв № 1, № 2, образец почвы № 3 соответствует среднему уровню обогащенности ферментом каталазой — 2,9 см^3 — 3,4 см^3 O_2 г$^{-1}$·мин$^{-1}$.

Окислительно-восстановительные ферменты играют огромную роль в основных процессах, происходящих в растении картофеля. С действием ферментов связаны различные хозяйственные признаки (засухоустойчивость, скороспелость, урожайность, устойчивость к болезням и т.д). Среди них особая роль принадлежит каталазе, пероксидазе, полифенолоксидазе. Активность каталазы изменяется во всех сортах картофеля в зависимости от вегетативных органов растения [3]. В таблице 5 представлены результаты исследования каталазной активности в различных частях растений растения картофеля различных сортов («Журавинка», «Скарб», «Янка»).

Т а б л и ц а 5 — Каталазная активность в различных частях растений картофеля

Наименование образца	Тип образца почвы	Сорт картофеля		
		Журавинка	Скарб	Янка
Листья	1	71,00	20,00	14,00
	2	74,00	23,00	15,20
	3	75,00	22,00	16,40
	Среднее	73,33	21,67	15,20
Основной стебель	1	10,00	30,50	40,00
	2	9,50	28,40	34,80
	3	8,90	27,90	35,10
	Среднее	9,47	28,93	36,63
Корни	1	12,40	9,10	10,20
	2	10,50	8,60	10,90
	3	10,90	7,80	8,40
	Среднее	11,27	8,50	9,83
Клубни картофеля	1	5,80	2,10	2,80
	2	5,90	1,90	3,30
	3	6,20	1,89	3,10
	Среднее	5,97	1,96	3,07

Примечание. Каталаза, см^3 O_2 на 1 г в.-с. растительного образца за 1 мин.

Репозиторий БарГУ

Сравнительный анализ результатов исследования каталазной активности в различных частях растений картофеля (*см.* таблицу 5) позволил установить, что сорт картофеля «Журавинка» характеризуется высокой суммарной активностью каталазы по сравнению с другими сортами. Отмечено также, что высокая каталазная активность наблюдается во всех исследуемых частях картофеля сорта «Журавинка», за исключением основного стебля.

Заключение. Анализ значений КБП рассчитанных для различных сортов картофеля, выращенных на различных типах почв, по отношению к химическим элементам позволил установить, что исследуемые сорта картофеля обладают способностью к транслокации из корней в наземные органы таких химических элементов, как Cl, S и Mn. Для сортов картофеля наблюдаются низкие значения КБП по отношению к Pb, что свидетельствует о том, что данный химический элемент не накапливается в надземной части данных сортов картофеля. Максимальная активность каталазы обнаружена в основном стебле сорта картофеля «Янка». Сорта картофеля «Скарб» и «Янка» по показателю активности каталазы достоверно не отличаются между собой. Вследствие этого наибольшее противодействие к действию окислительного стресса имеет сорт картофеля «Журавинка».

Автор выражает благодарность сотрудникам лаборатории физико-химических методов исследования объектов окружающей среды НИЧ и лично ведущему научному сотруднику канд. хим. наук Лосевой Л. П.

Работа выполнена в рамках проекта Б20М-069, финансируемого БРФФИ.

Список цитируемых источников

1. Экологическая реальность [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.ecologyreality.ru/ecolits-390-3.html . — Дата доступа: 17.03.2021.

2. Каталазная активность подзолистых почв и ее изменение при естественном лесовосстановлении на вырубках среднетаежных еловых лесов / Е. М. Перминова [и др.] // Изв. Самар. науч. центра Рос. акад. наук. — 2016. — № 1. — С. 27—33.

3. *Лаврова, В. В.* Активность каталазы и супероксиддисмутазы в корнях растений картофеля при заражении фитопаразитической нематодой / В. В. Лаврова, Е. М. Матвеева, Д. С. Калинкина // Экспериментальная биология растений: фундаментальные и прикладные аспекты : Годич. собр. ОФР, науч. конф. и шк. для молодых учителей, 18—24 сент. 2017 г., Судак : сб. мат. докл. / отв. ред. В. В. Кузнецов — М. : Центр содействия науч, образоват и просвет деятельности «Соцветие», 2017. — 393 с.

УДК 373.576:316.334.5

Л. П. Мартыненко

Учреждение образования «Витебский государственный ордена Дружбы народов медицинский университет», Витебск, Республика Беларусь

РОЛЬ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ В РЕАЛИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ

Введение. Одной из глобальных проблем современности являются вопросы взаимоотношений человека, общества и природы. Интенсификация хозяйственного воздействия человека на окружающую природу сопровождается обострением глобального экологического кризиса и возникновением новых экологических проблем. Решить эти проблемы можно только при условии повышения общей экологической грамотности и экологической культуры нынешних и будущих поколений, формирования ценностного отношения к природе и экологического мировоззрения у всех людей.

Главная ответственность за формирование экологической культуры подрастающего поколения ложится на образовательную систему, модернизация которой предусматривает повышение качества подготовки учащихся, обеспечение их высокого уровня культуры в целом и экологической составляющей в частности. От экологической культуры выпускников школ и высших учебных заведений в значительной степени зависит не только состояние окружающей природы, здоровья людей, уровень развития экономики страны, но и будущее нашей планеты.

Однако многочисленные наблюдения и исследования подтверждают, что на сегодняшний день у многих выпускников школ преобладает потребительский подход к природе: низок уровень восприятия экологических проблем, не развита потребность практического участия в реальной работе по улучшению окружающей среды. Важна систематичность и непрерывность в изучении экологического материала, единство интеллектуального и эмоционально-волевого начал в деятельности учащихся по изучению и улучшению окружающей природной среды.

© Мартыненко Л. П., 2021

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Для реализации целей непрерывного экологического образования и воспитания учащихся большими возможностями обладает подготовительное отделение как важное звено в образовательной системе «школа — подготовительное отделение — вуз», где целенаправленно развиваются основы экологической грамотности и культуры человека, которые были заложены ещё в школе. Обучение слушателей на этапе довузовской подготовки рассматривается не только как процесс приобретения знаний, умений и навыков, необходимых для успешной сдачи централизованного тестирования, но и как процесс воспитания, осуществляемый в интересах личности.

Благодаря своей специфике, разнообразию материала, форм и методов обучения потенциал биологии в решении экологического воспитания очень велик. Обширный фактический материал о многообразии живой природы как единой системы с общими законами происхождения, развития, закономерностями строения и жизнедеятельности на различных уровнях организации живого от молекулярно-генетического до биосферно-биогеоценотического способствует воспитанию экологической культуры [1, с. 81].

Процесс формирования экологической культуры многоплановый и направлен на вооружение учащихся широким кругом естественнонаучных знаний и перевод их в систему умений и навыков экологически целесообразного поведения; развитие экологического мышления, позволяющего учащимся чётко проявлять активную позицию в защите окружающей среды; выработку потребности в заботе о себе, близких, всей живой природы, в ведении здорового образа жизни. Таким образом, основными составными компонентами экологической культуры личности являются экологическая образованность, экологическая сознательность и экологическая деятельность.

Для установления уровня сформированности экологической культуры у слушателей факультета довузовской подготовки (96 респондентов) на начало учебного года использовался тест «Экологическая культура» Асафовой Е. В. Анализ данных диагностики показал, что у подавляющего большинства выпускников школ (83,3 %) экологические знания не сформированы, у 70,8 % слушателей ценностные экологические ориентации и сознательность не выражены, а у 72,9 % слабо сформирована система норм и правил поведения по отношению к природе.

Слушатели, обладающие низким уровнем экологической образованности, не владеют целостным представлением об экологических объектах в различных связях, аналитическими умениями и навыками. Для них характерно недостаточная мотивации и самостоятельность, несформированность ценностных экологических ориентиров, отсутствие опоры на знания в решении экологических проблем, односторонность и фрагментарность моделирования и прогнозирования развития экологической ситуации. Только лишь 16,7% слушателей готовы к непрагматическому общению с окружающей природой, они активны и знают особенности развития природных экосистем, характеризуются многоаспектностью осмысления экологической ситуации, обладают умениями и практическими навыками разумного природопользования.

Сопоставительный анализ данных показывает, что уровень развития экологической сознательности и экологической деятельности находится в прямой зависимости от уровня развития экологической образованности. На формирование экологического сознания оказывают влияние экологические знания и убеждения, на основе которых раскрывается познавательное, практическое, экономическое и эстетическое значение живой природы, формируется активная жизненная позиция по отношению к окружающей природной среде. Экологическое поведение складывается из отдельных поступков и отношения человека к поступкам, на которые оказывают влияние цели и мотивы личности.

Анализ уровней позволил преподавателям кафедры биологии факультета довузовской подготовки обосновать комплекс психолого-педагогических условий, которые способствуют формированию экологической культуры учащихся:

– создание единой природоохранной мотивации и формирование устойчивой идеи бережного отношения к общественно-природным местам;

– учёт эмоциональной реакции слушателей на экологические проблемы;

– конструирование учебного материала и использование интерактивных форм и методов обучения, обеспечивающих формирование экологических знаний, умений и навыков.

На практических занятиях слушатели овладевают знаниями об экосистемах, о взаимосвязях в них, рассматривая вопросы взаимоотношения организма и среды, роли экологических факторов и сохранения биосферы в целом, происходит воспитание ответственного отношения к принятию решений и поступкам, обучение прогнозированию результатов своего воздействия на окружающий мир, формирование экологического стиля мышления. При изучении многообразия органического мира особое внимание уделяется редким и исчезающим представителям местной флоры и фауны, причинам уменьшения их численности, происходит усвоение обучающимися знаний о структуре, функционировании и развитии биологических систем, об их изменениях под влиянием естественных причин и антропогенной деятельности.

Усвоению экологических знаний учащимися способствуют ситуационные задачи экологического содержания, направлены на выявление противоречий во взаимодействии общества и природы, на формирование проблемы и нахождение путей её решения. Такие задачи побуждают слушателей быть активными, высказывать свою точку зрения, соотносить теоретические знания с конкретной жизненной ситуацией, способствуют развитию экологических понятий, активизируют творческую деятельность, создают условия для формирования экологического мышления и сознания.

Репозиторий БарГУ

Большое значение имеет использование в образовательном процессе компьютерных технологий, которые позволяют не только наглядно преподнести изучаемый теоретический материал, но и самим учащимся выполнить ряд нестандартных заданий (тесты, графики, схемы, модели), что способствует более полному усвоению изучаемого материала и развитию познавательного интереса к предмету.

Высоким потенциалом для формирования экологической компетентности слушателей обладает технология проектного обучения, которая позволяет включить их в научно-исследовательскую работу уже на этапе довузовской подготовки. В ходе выполнения проектов, учащиеся на основе интегрированных знаний планируют, определяют, выбирают доступные и эффективные пути решения экологических проблем, обеспечивая возможность реализации идей и принципов устойчивого развития биосферы.

Заключение. Анализ динамики изменения уровней сформированности экологической образованности, экологической сознательности и экологической деятельности у слушателей подготовительного отделения к концу учебного года позволил сделать вывод, что органичное сочетание в педагогической деятельности различных образовательных технологий повысил уровень их общей экологической культуры (у 77,9 % слушателей отмечен высокий уровень).

Следовательно, обучение на подготовительном отделении, расширяя информацию краеведческого, природоохранного направления, вопросов сохранения здоровья человека, способствуют формированию у слушателей экологической культуры, воспитания бережного отношения ко всему живому на Земле, развитию понимания непреходящей ценности природы, готовности к разумному использованию природных ресурсов, оценке влияния собственных поступков на живые организмы и экосистемы, к активному участию в сохранении биоразнообразия и генофонда планеты.

Список цитируемых источников

1. *Мартыненко, Л. П.* Воспитательный потенциал курса «Биология» на этапе довузовской подготовки / Л. П. Мартыненко // Инновационный опыт идеологической, воспитательной и информационной работы в вузе : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. — Гомель : БелГУТ, 2018. — С. 81—83.

УДК 606:632.9:635.89

Г. В. Песцов[1, 2], А. В. Глазунова[2]
[1]*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого», Тула, Российская Федерация*
[2]*Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Всероссийский научно-исследовательский институт фитопатологии», Большие Вяземы, Российская Федерация*

БИОТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ УТИЛИЗАЦИЯ ОРГАНИЧЕСКИХ ОТХОДОВ И ПОЛУЧЕНИЕ НОВЫХ ПРОДУКТОВ

Введение. Проблема утилизации и рационального использования отходов сельского хозяйства в настоящее время является очень актуальной. В России агропромышленный комплекс ежегодно производит около 800 миллионов тонн отходов, которые необходимо грамотно утилизировать. Целлюлозосодержащие органические отходы сельскохозяйственного производства и навоз сельскохозяйственных животных можно эффективно утилизировать при помощи направленной микробиологической ферментации и насекомого *Hermetia illucens* (черная львинка), в результате чего отходы сельского хозяйства будут превращаться в однородную компостированную массу с повышенным содержанием азота, фосфора и калия, пригодную к использованию как органическое удобрение или в качестве улучшателя почвы.

При незначительной доработке такое органическое удобрение трансформируется в субстрат для производства биологических препаратов для защиты растений от вредителей и болезней, что полностью соответствует концепции об органическом земледелии и Федеральному закону № 280-ФЗ «Об органической продукции и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации», что означает открытие новой страницы в истории развития сельского хозяйства страны. Согласно этому закону предлагается значительно сократить применение химических средств защиты растений и отказаться от гидропонного способа выращивания сельскохозяйственных культур, что, с одной стороны, повлечет за собой рост популяций фитопатогенных организмов, но также приведет планомерному и детальному изучению механизмов взаимодействия вредных организмов и растений-хозяев на современном уровне. На повестке дня остаются биологические методы защиты сельскохозяйственных культур от вредных организмов и получение экологически безопасной сельскохозяйственной продукции. Изучение потенциальных механизмов биологического

© Песцов Г. В., Глазунова А. В., 2021

Репозиторий БарГУ

контроля дает возможность получить наиболее эффективную защиту растений от заражения вредными организмами, которая может достигаться снижением потенциального инокулюма патогена или положительным воздействием на растение-хозяина.

Основная часть. Снижение потерь и сохранение качества сельскохозяйственной продукции от вредных организмов возможно только при восстановлении процессов саморегуляции в агроэкосистемах. Преобладание монокультур и культивирование близкородственных видов растений приводит к распространению определенных видов возбудителей болезней и вредителей, которые способны преодолевать иммунитет растений-хозяев. Снизить плотность популяций вредных организмов возможно, если применять биопрепараты на основе их природных антагонистов и гиперпаразитов. Изучение потенциальных механизмов биологического контроля дает возможность получить наиболее эффективную защиту растений от заражения вредными организмами, которая может достигаться снижением потенциального инокулюма патогена или положительным воздействием на растение-хозяина. Однако применение естественных врагов сопряжено с довольно широким кругом проблем, связанных с трудностями по обеспечению нормальных условий для их успешного развития. Поэтому необходимо выявлять природных агентов в конкретных эколого-климатических условиях, к которым они приурочены. Тогда проблема адаптации биологического агента будет сведена к минимуму. В ходе научно-исследовательской работы было проведено фитосанитарное обследование посадок плодово-ягодных культур на территории музея-усадьбы «Ясная поляна» и теплиц в Тульской области. В результате были выявлены очаги поражения плодовых культур клещами-фитофагами, были поражены как листья, так и плоды и очаги поражения растений огурца и томата галловыми нематодами. Данная работа выполняется совместно и под методическим руководством ФГБНУ ВНИИ фитопатологии РАН.

На территории Тульской области были обнаружены несколько видов клещей, обыкновенный паутинный клещ (*Tetranychus urticae* Koch), грушевый галловый клещ (*Eriophyes pyri* Pgst.), яблонный ржавый клещ (*Aculus schlechtendali* Nal.) [1, с. 128]. Наиболее распространенным видом галловых нематод, является вид *Meloidogyne incognita*. Нематоды *M. incognita* встречаются повсеместно и являются наиболее экономически значимым видом [2, с. 123].

Следующим этапом исследования было выделение энтомопатогенных и нематопатогенных грибов в чистую культуру на различные питательные среды. Размножение грибов производили на экспериментальных субстратах. В качестве субстрата для наработки инокулюма использовали зерно пшеницы и стерилизованный экспериментальный субстрат (ЭС). Экспериментальный субстрат представляет собой комплекс, который является продуктом направленной микробиологической ферментации целлюлозосодержащих отходов сельскохозяйственного производства при помощи определенных групп мезо- и термофильных микроорганизмов [2, с. 123].

Для увеличения агрессивности штаммов энтомопатогенных и нематопатогеных грибов, выделенными штаммами этих грибов еще раз заражали популяцию плодовых клещей и галловых нематод, затем опять их выделяли в чистую культуру и размножали. Было установлено, что энтомопатогенные грибы проникают в тело клеща не через пищеварительный тракт, а непосредственно через кутикулу. Причем, клещ приклеивался спинкой непосредственно к гифе гриба и не мог уже освободиться. Позже гриб образовывал разветвленные гаустории, которые проникали в тело клеща и высасывали его содержимое. Через определенное время в теле клеща формировались склероции гриба, благодаря которым он может длительное время сохраняться при неблагоприятных условиях внешней среды.

Искусственное заражение клещей-фитофагов чистой культурой энтомопатогенного гриба показало, что в условиях лабораторного опыта гриб в течение 10 суток уничтожил 60 % популяции клещей, что говорит о перспективности разработки данного метода в борьбе с клещами-фитофагами, так как в результате его применения возможно сдерживание развития популяций клещей-фитофагов и сохранение биологическое разнообразия видов в агроценозах [1, с. 128].

В поисках эффективного метода борьбы с нематодами используются различные бактерии, вирусы, но именно нематопатогенные грибы из родов *Paecilomyces, Verticillium, Hirsutella, Nematophthora, Arthrobotrys, Drechmeria, Monacrosporium* считаются наиболее перспективными. В защите растений от галловых нематод мы использовали гриб *Paecilomyces lilacinus.* Было установлено, что нематопатогенный гриб *P. lilacinus* способен в значительной степени и снижать численность галловых нематод. Так, при применении штамма изучаемого гриба, выделенного из оотеки галловой нематоды, биологическая эффективность составила 27 %, а после повторного пассирования через нематод она достигла 39 %, что показывает эффективность и перспективность предлагаемого метода увеличения агрессивности нематопатогенных грибов. Анализ результатов проведенных опытов показал, что в защищенном грунте возможно достаточно эффективное осуществление биологического контроля за развитием популяций галловых нематод. Используемые нематопатогены должны обладать высокой конкурентной способностью и широким адаптационным потенциалом. При этом следует отдавать предпочтение штаммам, выделенным в данной местности, которые являются органичной частью нативной микобиоты. Штаммы вида *P. lilacinus* активно колонизируют органический субстрат и паразитируют на яйцах галловых нематод [2, с. 124].

Утилизацию древесных отходов предлагается проводить при помощи грибов-биодеструкторов, осуществляющих разложение древесины до грубого гумуса. В этом случае в качестве дополнительного продукта мы получаем плодовые тела съедобных грибов и обогащенную мицелием грибов разложившуюся дре-

Репозиторий БарГУ

весину, которую можно использовать в качестве улучшателя почвы. Перспективными в этом отношении являются грибы вешенка обыкновенная или шиитаке. Нами также разработана технология получения мицелия и плодовых тел гриба *Pleurotus ostreatus* на субстрате с добавлением пивной дробины, которая является отходом при производстве пива. Пивная дробина, составляет около 70 % всех отходов. Она образуется при обработке ячменя и солода, из которых изготавливают пивное сусло. Вопрос утилизации пивной дробины стоит очень остро и до настоящего времени радикально не решен. Поэтому нами был предложен способ получения посевного мицелия съедобных грибов, включающий приготовление мицелиальной биомассы на питательной среде с добавлением отхода пивного производства — зерновой пивной дробины, посев мицелиальной биомассы на зерновую пивную дробину, отличающийся тем, что мицелиальную биомассу готовят путём поверхностного культивирования, в качестве основы питательной среды используют голодный агар, а в качестве добавки, повышающей питательную ценность — пивную дробину. На данное изобретение получен патент Российской Федерации № 2732832 [3, с. 1].

Заключение. Перечисленные биотехнологические проекты по утилизации органических отходов и получению органических удобрений, биопрепаратов, мицелия и плодовых тел съедобных грибов были выполнены студентами и магистрантами факультета Естественных наук ТГПУ им. Л.Н. Толстого, благодаря выигранным грантам программы УМНИК Фонда содействия инновациям РФ: «Создание комплексной технологии получения мицелия и плодовых тел гриба вешенки обыкновенной» (А. В. Глазунова, 2017); «Разработка биологического метода борьбы с корневыми галловыми нематодами на основе нематопатогенного гриба *Paecilomyces lilacinus*» (О. В. Лушников, 2018); «Разработка биотехнологического способа утилизации древесины с помощью грибов биодеструкторов» (А. С. Мягкова, 2019); «Разработка элементов технологии выделения и культивирования метанотрофных бактерий для получения кормового белка» (О. В. Прокудина, 2020), а также гранту правительства Тульской области в сфере науки и техники 2020 года «Разработка способа утилизации отходов пивного производства с помощью гриба вешенки обыкновенной» по договору № ДС/165 от 29.10.2020.

Реализация биотехнологических проектов очень актуальна для региона и дает возможность нашим студентам получать профессиональные навыки в проведении научно-исследовательской работы, что, несомненно, пригодится им в будущем. Надеемся на совместное сотрудничество заинтересованных лиц, научных учреждений и представителей бизнеса.

Список цитируемых источников

1. Изучение возможности использования энтомопатогенных грибов для снижения плотности популяций клещей-фитофагов / Г. В. Песцов [и др.] // Аграр. наука. — 2019. — Т 2. — С. 126—129.

2. *Песцов, Г. В.* Нематопатогенные грибы как основа биологического метода борьбы с галловыми нематодами / Г. В. Песцов, О. В. Лушников, А. В. Глазунова // Аграр. наука. — 2019. — Т. 2. — С. 122—125.

3. Патент 2732832 C1 Российская Федерация, МПК A01G 18/40, A01G 18/20 23.09.2020. Культивирование посевного мицелия гриба Pleurotus ostreatus (вешенки обыкновенной) с использованием сырой пивной дробины — отхода пивоваренной промышленности / А. В Глазунова., Г. В. Песцов, Р. А. Сидоров. — № 2019137303 ; заявл. 20.11.2019 ; опубл. 23.09.2020, бюл. № 27. — 6 с.

УДК 504

Э. А. Савчук
Государственное учреждение «Белорусский институт системного анализа и информационного обеспечения научно-технической сферы», Минск, Республика Беларусь

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ, ПРИВЕРЖЕННЫЕ УСТОЙЧИВОМУ БУДУЩЕМУ ШВЕЦИИ

Введение. С начала второй промышленной революции (1890—1950) капитализм в Швеции развивался в тренде линейной экономики, которую можно охарактеризовать как однонаправленную модель производства и массового потребления. Сегодня шведское правительство, бизнес сообщество и общество переосмысливают устаревшие подходы развития экономики, ориентированной на одностороннюю производственную эффективность. Поскольку неизбежными последствиями ускоренного экономического роста и потребления являются глобальные экологические проблемы, такие как выброс парниковых газов и прочие негативные последствия, приносящие невосполнимый урон окружающей среде, в стране всеобщего процветания, которой стремится стать Швеция, основная идея устойчивого будущего состоит в возможности повторного использования сырья и материалов для создания эффективных цепочек добавленной стоимости, чтобы продукты становились экологичными, более пригодными для вторичной переработки, и в которых не-

© Савчук Э. А., 2021

Репозиторий БарГУ

возобновляемые материалы со временем заменяются возобновляемыми, чтобы конечные пользователи были вовлечены в общее дело [1]. Поэтому на смену традиционной (линейной) концепции экономики, которая разобщена в целях и средствах, Швеция все больше потворствует приходу экономики замкнутого цикла (циркулярной или будущей экономики). Этот устойчивый тренд зафиксирован в национальной стратегии циркулярной экономики [2], в которой определены направления и цели долгосрочного и устойчивого перехода шведского общества, что является важным шагом на пути к тому, чтобы Швеция стала первой в мире страной отказавшейся от выбросов для достижения экологических, климатических и глобальных целей, стоящих на повестке дня на период до 2050 года.

Основная часть. В контексте развития циркулярной экономики работа шведского правительства будет сосредоточена на реализации четырех взаимодополняющих стратегий: безопасность ресурсов; землепользование; климатические условия; распределение власти. По замыслу общей доктрины это трансформирует циркулярную экономику в движущую силу для бизнеса и других субъектов экономики посредством принятия комплексных институциональных решений для продвижения инноваций и круговых бизнес-моделей. Предполагается, что переход к циркулярной экономике будет осуществляться совместно политическими и деловыми кругами, государственным сектором, научной сферой, гражданским обществом и физическими лицами. Роль правительства заключается в создании условий для хорошей работы, которая уже ведется на уровне регионов и муниципалитетов, в предпринимательском секторе, университетах и других высших учебных заведениях Швеции.

Будущая экономика, которая отказывается от распределения ресурсов на выгодные и невыгодные, новые и старые и т.п. являясь комплексным целостным проектом будущего Швеции, нацеленного, прежде всего, на эффективность отношений взаимодействующих акторов. Циркулярная экономика не является чем-то новым и предполагает более интегрированный способ увеличения производительности ресурсов внутри эко социосистемы. Это происходит от стадии проектирования продукта до переработки и повторного использования материалов, и продуктов в биологических или технических циклах, а не на разных этапах производственно-сбытовой цепочки, отдельно и изолированно. В этом контексте цифровые платформы являются важными инструментами, особенно для увеличения потока товаров и повышения эффективности отношений всех участников, вовлеченных в эти процессы на основе сочетания устойчивого производства и устойчивого потребления ресурсов.

Считается, что изменение климата угрожает экономической устойчивости современного социума. Поэтому новой парадигмой формирования облика будущего Швеции становится сокращение добычи полезных ископаемых, вредных выбросов в атмосферу и вторичное использование сырья и материалов. Государство здесь должно выступать гарантом и главным спонсором процветания шведского общества всеобщего благосостояния через создание стабильной системы социального обеспечения за счет введения прогрессивных налогов, что обеспечит гарантированный доступ граждан ко всему спектру социальных услуг и пенсий. Для решения этой задачи потребуется поиск новых институциональных решений и сценарных подходов устойчивого потребления. Прототип альтернативной модели облика устойчивого будущего общества «за пределами роста ВВП» применим как для Швеции, так и аналогичных стран, что созвучно с общемировой и европейской повестками [3; 4]. Однако устойчивое потребление — это не только уровни выбросов, но и рациональные способы использования глобальных ресурсов (минералы, металлы, вода, земля и т. д.) [5]. Швеция, лидирующая в различных международных рейтингах, в том числе по глобальному индексу инноваций, заняла в 2020 году второе место, уступив Швейцарии, привержена и далее будет играть ведущую роль в борьбе с изменением климата. Ставя перед собой амбициозную цель стать первым в мире государством всеобщего благосостояния без выбросов вредных веществ, страна стремится к созданию процветающего, инклюзивного и равноправного общества без выбросов парниковых газов. Чтобы добиться успеха, парламент Швеции принял решение ввести в 2017 году Рамки климатической политики, практическая реализация которой осуществлялось посредством издания закона о климате, формирования совета по климатической политике и определения новых климатических целей, в том числе по достижению нулевых выбросов к 2045 году, самое позднее, а затем отрицательные выбросы. Эту инициативу считают глобальной реформой в истории Швеции. Она определяет участие государства в Парижском соглашении (принято в 2015 году), обеспечивая при этом долгосрочные условия для бизнеса и общества в переходный период. Важным шагом в принятии комплексных институциональных решений после ратификации этого соглашения стало инициирование проекта «Задание: Будущее» [6] (сроки реализации: 2015—2016 годы), по завершению которого тремя аналитическими экспертными группами под патронажем Министра по вопросам стратегии, будущего и сотрудничества Северных стран были предоставлены правительству окончательные отчеты «Работа в будущем», «Глобальное сотрудничество», «Зеленый переход и конкурентоспособность», в которых были сформулированы долгосрочные идеи и задачи по формированию образа будущего по взаимосвязанным направлениям деятельности.

Заключение. Швеция относится к числу стран, которые выбрали последовательный планомерный переход от традиционной линейной неустойчивой экономической модели, разобщенной в целях и средствах, основанной на принципе «покупай, производи, выбрасывай», к экономике будущего, в которой экологичные продукция и материалы, имеют высокую ценность. На практике это подразумевает становление государства будущего всеобщего благосостояния за счет взаимодействия власти, бизнеса и общества. Для реалистичного предвидения образа будущей экономической модели, шведским правительством рассматриваются взаимо-

Репозиторий БарГУ

связанные друг с другом процессы как взаимозависимые междисциплинарные пути развития общественной системы в целом. С целью выявления будущих трендов, вызовов и проблем в Швеции с участием трех аналитических групп, учрежденных Министром по вопросам стратегии, будущего и сотрудничества Северных стран в период 2015—2016 годы был запущен и успешно завершен комплексный институциональный проект «Задание: Будущее».

Список цитируемых источников

1. Scenarios for sustainable futures beyond GDP growth 2050 / A. Svenfelt [et al.] // Futures. — 2019. — № 111. — P. 1—14.
2. Правительство Швеции утвердило национальную стратегию циркулярной экономики [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.azertag.az/ru/xeber/Pravitelstvo SHvecii utverdilo nacionalnuyu strategiyu cirkulyarnoi ekonomiki-1532773. — Дата доступа: 03.03.2021.
3. Europe 2020 strategy website 2018 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.sustainabledevelopment.un.org/partnership /?p=33918euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework /europe- 2020-strategy_en#relatedlinks. — Дата доступа: 02.02.2021.
4. *Wittmayer, J.* Narratives of change: How social innovation initiatives construct societal transformation / J. Wittmayer // Futures. — 2019. — № 112. — P. 1—12.
5. The international handbook on social innovation: collective action, social learning and transdisciplinary research / F. Moulaert [et al.]. — Edward Elgar Publishing, 2013. — 528 p.
6. Миссия: Будущее [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.regeringen.se/sveriges-regering/statsradsberedningen /uppdrag-framtid. — Дата доступа: 02.04.2021.

УДК 581.92

А. В. Сарейкина, Н. С. Ильина
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет», Самара, Российская Федерация

ХАРАКТЕРИСТИКА ФЛОРИСТИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА СТЕПЕЙ ОКРЕСТНОСТЕЙ СЕЛА СРЕДНЯЯ БЫКОВКА (КОШКИНСКИЙ РАЙОН, САМАРСКАЯ ОБЛАСТЬ, РОССИЯ)

Введение. В XX столетии варварское отношение к природе привело к утрате большинства целинных степей в европейской части России [1; 2]. Особенно пострадали выровненные плакорные участки, пригодные для механизированной обработки. В результате современный облик степной зоны представляет собой агроландшафт с искусственными агроценозами (пашня), пастбищно-сенокосными угодьями и малого числа, как правило, локальных степных участков, охраняемых как заповедники или памятники природы. Сохранность степных экосистем и редких видов находится под угрозой [3—5].

Основная часть. Объектом наших исследований являются степи у с. Средняя Быковка Кошкинского района Самарской области (Среднее Поволжье), расположенные в Высоком Заволжье по правому берегу р. Кандабулак. Степи района являются местом произрастания многих исчезающих, редких, реликтовых и эндемичных растений. В работах по изучению современного состояния степи возрастает роль флористики и экологии растений как основы комплексного изучения природы. Это должно послужить основой для организации рационального использования растительных ресурсов, а также охраны ландшафтов, биоценозов и отдельных видов растений. Без тщательного изучения флоры невозможно решить задачу сохранения генетического фонда растительного мира.

Проведенный нами мониторинг позволил выявить видовой состав растений и дать характеристику флоры. Зарегистрированные 79 видов относятся к 23 семействам и 59 родам. Наиболее многочисленны из них семейства Сложноцветные (Asteraceae) — 27, Бобовые (Fabaceae) — 10, Злаковые (Poaceae) — 7, Губоцветные (Lamiaceae) — 4, Розоцветные (Rosaceae) — 4, Норичниковые (Scrphulariaceae) — 3. В сумме шесть ведущих семейств составляют 55 видов, или 69,62 %. На долю оставшихся 17 семейств приходится 30,38 % флоры (24 вида). Самым многочисленным является род Полынь *(Artemisia),* включающий 6 представителей. Среди заметных следует назвать роды Вероника (*Veronica*), Горошек (*Vicia*), Тысячелистник (*Achillea*) и Василек (*Centaurea*) — по 3 вида.

Среди установленных экологических групп преобладают мезофиты — 34 вида (43,03%). К их числу относятся тысячелистник обыкновенный, цикорий обыкновенный, одуванчик лекарственный, лебеда татарская, подорожник лекарственный, мать-и-мачеха обыкновенная и многие другие. Ксерофиты представлены 14 видами (17,72%). К ним принадлежат полынь австрийская, василек русский, нонея темно-бурая, чертополох крючковатый, тысячелистник благородный и другие представители. Промежуточная группа мезо-ксерофитов содержит 14 видов (17,72%): молокан татарский, крестовник эруколистный, пижма обыкновенная, клевер альпийский, адонис весенний и другие. Вторая промежуточная группа ксеро-мезофитов включает

© Сарейкина А. В., Ильина Н. С., 2021

Репозиторий БарГУ

13 видов (16,45%): полынь горькая, василек скабиозовый, дрок красильный, шалфей остепененный. Другие экологические группы немногочисленны.

Также при анализе флоры было проведено определение жизненных форм (экобиоморф) встреченных растений. Большая часть видов флоры относится к травам (67,08%). Травянистые многолетники не только численно преобладают, они также играют большую роль в предотвращении эрозии. Структура подземных органов этой группы различна. На первом месте оказались стержнекорневые растения (18,98%), которые составляют значительную часть видового состава. Это типично степные виды, такие как резак обыкновенный, морковник обыкновенный, синеголовник плосколистный, василек русский, одуванчик лекарственный. Субдоминирующие позиции занимают корневищные растения — 17,72% (спаржа лекарственная, полынь горькая, полынь обыкновенная, колокольчик рапунцелевидный, гвоздика травянка). К полукустарникам и полукустарничкам относится 5,06% флоры (молочай полумохнатый, полынь Маршалла, полынь австрийская, полынь лечебная).

В составе флоры преобладающим оказался евроазиатский тип ареала, включающий виды растений, распространенные в пределах Евразии. К данному типу относится самая значительная часть флоры — 43 вида, что составляет 54,43 % от общего их количества. Представления о данной группе дают морковник обыкновенный, синеголовник плосколистный, гвоздика травянка, пустырник пятилопастной, девясил иволистный, горчак желтый. Голарктический тип ареала включает 13 видов (16,45 %): полынь обыкновенная, кониза канадская, ястрибинка зонтичная, желтушник левкойный, ярутка полевая и другие. К европейскому типу ареала относится 9 видов растений, что составляет 11,39 %. Как правило, они распространены на территории Европы. Типичными представителями являются молокан татарский, астра ромашковая, горошек кашубский, дрок красильный, чистец прямой, кострец береговой и другие.

Во флоре изучаемого объекта установлено 10 фитоценотипов. Наиболее многочисленны виды лесостепного фитоценотипа, которых насчитывается 33, что составляет 41,77 %. Второе место занимают представители степного фитоценотипа — 13 видов (16,45 %). Третье место принадлежит растениям лугового характера — 12 видов, или 15,18 %. Во флоре зарегистрированы растения сорно-рудеральный, лесо-луговой фитоценотипов — по 1 виду (1,26 %).

К числу редких представителей флоры степей исследуемой территории необходимо отнести 10 видов, или 12,3 % от их общего количества: горицвет весенний, прострел раскрытый, ракитник Цингера, горечавка перекрестнолистная, душица обыкновенная, пижма обыкновенная, василек русский и некоторые другие.

Заключение. Степи Кошкинского района Самарской области требуют дополнительного изучения. Необходимо выделение новых особо охраняемых природных территорий в целях сохранения фиторазнообразия лесостепной зоны. Современное состояние флористического комплекса свидетельствует о сниженном разнообразии изученных природных комплексов по сравнению с некоторыми аналогичными участками. Усугубление экологической обстановки происходит прежде всего в результате высокой антропогенной нагрузки на степные экосистемы региона.

Список цитируемых источников

1. Сохранение раритетных видов растений и грибов Волжского бассейна : Флористический ежегодник, 2017 : монография / под ред. Т. Б. Силаевой и С. В. Саксонова. — Тольятти : Анна, 2018. — 143 с.
2. Сохранение раритетных видов растений и грибов Волжского бассейна : Флорист. ежегодник, 2018 / под ред. Т. Б. Силаевой, С. А. Сенатора, С. В. Саксонова. — Тольятти : Анна, 2019. — 180 с.
3. Current state, population structure and population dynamics of rare plants under economic and recreational use of natural-territorial complexes in the Middle Volga basin (Russia) [Electronic resource] / A. E. Mitroshenkova [et al.]. — IOP Conf. Series: Earth and Environmental Science. — 2021. — Vol. 723 (042054). — 6 p. — Mode of access: 10.1088/1755-1315/723/4/042054. — Date of access: 07.05.2020.
4. *Ilyina, V.* Indicator role of the ontogenetic structure of rare plant cenotic populations in the assessment of the ecological state of species under anthropogenic pressure (for example, Rindera tetraspis Pall.) [Electronic resource] / V. Ilyina, A. Mitroshenkova // E3S Web of Conf. Vol. 222, 2020. International Scientific and Practical Conference “Development of the Agro-Industrial Complex in the Context of Robotization and Digitalization of Production in Russia and Abroad” (DAIC 2020). — 5 p. — Mode of access: https://doi.org/10.1051/e3sconf /202022205003. — Date of access: 07.05.2020.
5. *Rogov, S.* The specially protected natural areas system of the Samara region (Russia) / S. Rogov, V. Ilyina // Actual environmental problems: Proceedings of the X International Scientific Conference of young scientists, graduates, master and PhD students November 19—20, 2020, Minsk, Republic of Belarus. — Minsk : Belarusian State University, 2020. — Pp. 221—222.

.

Репозиторий БарГУ

УДК: 378.018.43[67]

М. М. Айнозёров, И. В. Марина
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» Вологда, Российская Федерация

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОВЕДЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Введение: Развитие в Российской Федерации информационного общества предполагает подготовку граждан к жизни в условиях современного информатизированного мирового сообщества и повышения качества общеобразовательной и профессиональной подготовки специалистов на основе широкого использования современных информационных и коммуникабельных технологий. В настоящее время на фоне ускорения технологического прогресса появляются широкие возможности в сфере образования. Дистанционное обучение является уникальной формой получения образования, которая может наряду с другими формами результативно применяться в системе высшего образования. Введение в образовательный процесс и развитие современных дистанционных форм обучения в значительной мере способствуют исчезновению временных и пространственных рамок образования. Формирование современных условий дистанционного обучения является неотъемлемым требованием качественного образования по всем предметам, в том числе и по физической культуре и спорту, что обуславливает актуальность выбранной темы исследования.

Цель работы — оказать возможность эффективного применения цифровых технологий в проведении дисциплины «Физическая культура и спорт» в условиях дистанционного обучения и после него.

Задачи:

– обосновать теоретическую аргументацию по эффективному внедрению и применению цифровых технологий в проведении физической культуры и спорта в условиях дистанционного обучения;

– выяснить оценку применяемых в 2020 году в условиях дистанционного обучения в ФГБУ «Вологодский государственный университет» способов проведения дистанционного обучения;

– узнать мнение обучающихся по отношению к другим форматам проведения занятий по физической культуре и спорту со стороны студентов в заочном формате;

– проанализировать результаты: подтвердить или опровергнуть теоретический аргументы в пользу применения цифровых технологий.

Основная часть. Дистанционное образование — совокупность технологий, обеспечивающих доставку обучаемым основного объёма изучаемого материала, интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения. В его применении главным становиться интерактивная работа обучающихся со специально разработанными учебными материалами, которые соотнесены с учебным планом общеобразовательных учреждений, определяющим образовательную область «Физическая культура» обязательной составляющей основного образования. Открытое дистанционное обучение, безусловно, является, новой, прогрессивной формой доставки информации, причём с широким использованием новых технологий. В определенной степени изменяется и роль преподавателя: он координирует познавательный процесс и в то же время обновляет и совершенствует свои курсы, методики, поскольку находится в режиме нововведений и инноваций. Однако преподавание спортивных дисциплин с применением дистанционных образовательных технологий действительно ставится под сомнение, зачастую даже в категорической форме, вплоть до полного или частичного запрета применения в них дистанционных образовательных технологий [1, с. 239—241; 3, с. 26—34].

Сегодня физическая культура утратила свои позиции в вопросах воспитания студентов, по сравнению с другими сферами жизни общества. Но, несомненно, остаётся наиболее перспективной формой влияния, определяющей наилучшее развитие и становление личности в молодом возрасте. На наш взгляд, снижение значимости физической культуры в жизни студента, происходит по ряду причин, к которым относятся: отсутствие должной государственной поддержки системы физического воспитания и массового спорта; использование таких программ, методов и форм физкультурного образования, которые не вызывают у студентов устойчивого интереса [4, с. 124].

Рассмотрим недостатки дистанционного обучения:

1) отсутствие личного контакта с преподавателем. Исчезает эмоциональная составляющая, уже невозможен индивидуальный подход и т. д. Передача знаний уже безличностна;

© Айнозёров М. М., Марина И. В., 2021

Репозиторий БарГУ

2) мотивация и самоконтроль. В домашней обстановке легко расслабиться, прежний запал перегорает и обучающийся теряет интерес к учёбе. Нужно иметь жёсткую самодисциплину и сильную мотивацию, чтобы обучаться самостоятельно и без постоянного контроля. А на такое способен далеко не каждый;

3) нехватка практики. К сожалению, «удалённый обучающийся» зачастую лишён регулярных практических занятий, что не идёт на пользу качеству получаемого образования;

4) техническая зависимость. Для постоянного доступа к источнику знаний, учащийся должен быть хорошо оснащён технически. Как минимум надо иметь ноутбук и доступ в интернет. К сожалению, это не все могут себе позволить.

Но в связи сложившейся ситуацией в стране с марта 2020 года, всем образовательным вопрос об использовании компьютеров на занятиях физической культуры и спорта.

Ведь когда в первый раз слышишь фразу «компьютер на уроке физкультуры», то у многих возникает недоумение и вопрос: разве это совместимо? Ведь физкультура — это, прежде всего движение. Практически для всех преподавателей, система дистанционного обучения стала в новинку. Пришлось учиться «по-новому» преподавать, искать новые подходы и совершенно иначе налаживать контакт со студентами. Особенно остро встал вопрос у преподавателей по физической культуре, которые должны быть в непосредственном контакте со студентами, в правильно оборудованном помещении, с инвентарем и многим другим сопутствующем занятиям. Казалось, что невозможно преподавать на расстоянии, к примеру, принимать нормативы стало невозможным, однако, несмотря на вышеперечисленные недостатки в сложившихся условиях обозначились следующие положительные стороны дистанционного обучения по физической культуре и спорту [1, с. 239—241]. Положительные стороны дистанционного обучения:

– изучение техник физических упражнений. Знания техники выполнения упражнения помогают понять, как и почему должно совершаться движение, на что надо обращать внимание;

– отработка техники выполнения. Сложнее всего перенести знания на практику, потому что ты знаешь, как это должно быть, тебе кажется, что делаешь всё правильного это не всегда так. Для контроля нужен взгляд со стороны. С этим помогает съёмка себя с разных ракурсов, а потом чуть ли не покадровый разбор движения и сопоставление своего видео с фото и видео на платформе дистанционного обучения;

– развитие творческой деятельности. Способы организации тренировки в домашних условиях требуют креативного приобщения домашних вещей;

– комфорт. Не имея стеснения перед группой студентов, уровень стремя выполнению физических нагрузок может повышаться;

– проверка знаний. Также информационные технологии организовывать проверку знаний в различных форматах;

– работа со студентами, которые имеют ограничения или противопоказания к практическим занятиям на уроках физической культуры, но тем не менее все они должны быть аттестованы по этому предмету.

Так благодаря дистанционному обучению стало возможным применение различных технологий. Но какие из них применялись в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении Вологодской области «Вологодский государственный университет»? А также, интересно выяснить, возможно ли применение данных технологий в рамках организации дисциплины «Физическая культура и спорт».

Для выяснения данной информации был проведён опрос студенческого сообщества Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения Вологодской области «Вологодский государственный университет» о проведении дистанционных занятий по дисциплине «Физическая культура и спорт» посредством платформы Google Forms в информационно-коммуникационной сети Интернет.

Вопросы были предложены студентам, которые проживают в общежитии № 8 ВоГУ.

Целью опроса являлось выяснение применяемых в 2020 году в условиях дистанционного обучения в ФГБОУ «Вологодский государственный университет» способов проведения занятий по физической культуре и спорту со стороны студентов и исследование мнений студентов по отношению к проведению занятий по физической культуре и спорту со стороны студентов в заочном формате не только во время ограничительных мер.

Количество опрошенных — 142. Институты Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения Вологодской области «Вологодский государственный университет», принимающие участие — Институт социальных и гуманитарных наук, институт экономики, управления и юриспруденции, Институт педагогики, психологии и физического воспитания, Института математики, естественных и компьютерных наук. Изучение вопроса об общем отношении к физической нагрузке показал следующее (рисунок 1).

На вопрос о факте проведения занятия по физической культуре во время дистанционного обучения 33,3 % ответили «нет», 66,7 % — «да».

Основными форматами в условиях дистанционного обучения в ФГБОУ «Вологодский государственный университет» для проведения занятий по физической культуре и спорту со стороны студентов стали тесты, онлайн-лекции, изучение презентаций, написание рефератов, выполнений физических упражнений на видео и написание отчетов о тренировках, выполнение физических упражнений с помощью видеоматериалов платформы YouTube, самостоятельная разработка комплекса физических упражнений.

Эффективность данных методов была оценена по 10-балльной шкале следующим образом: 1 — 14,3 %; 2 — 2,4 %; 3 — 7,1 %; 4 — 4,8 %; 5 — 23,8 %; 6 — 7,1 %; 7 — 9,5 %; 8 — 2,4 %; 9 — 2,4 %; «10» — 26,2 %.

Ответ на вопрос о необходимости применения на занятиях физической культуры и спорта дистанционного формата вне карантина и не на постоянной основе разделилось: да — 46,5 %; нет — 53,5 %.

Репозиторий БарГУ

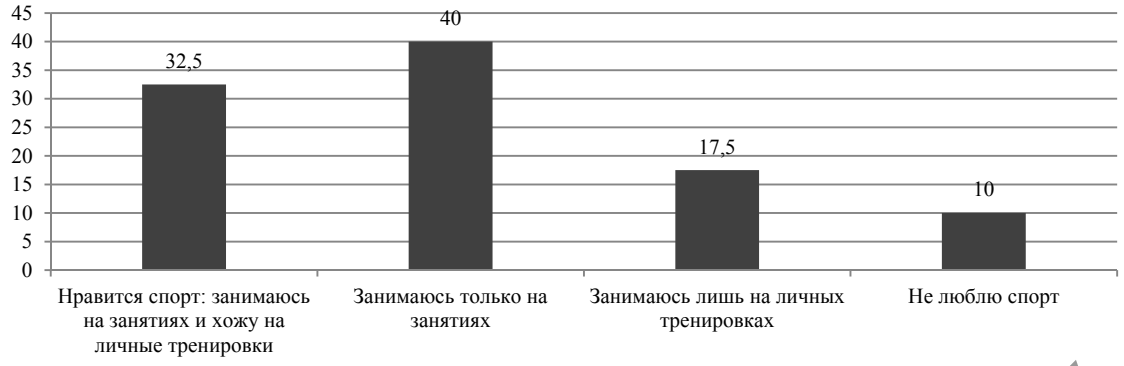


Рисунок 1 — Общее отношение опрошенных к физической нагрузке

Опрошенные выделили следующие плюсы и минусы применения дистанционного формата на занятия по физической культуре и спорту вне карантина:

1) положительные черты:
   - возможность заниматься спортом в свободное время;
   - ознакомление с теоретическим материалом и накопление опыта;
   - занятия могут помочь выучить теоретические компонент игр;
   - комфортная обстановка;
   - разработка проектов по дисциплине;
   - экономя времени;

2) отрицательные черты:
   - отсутствие физической нагрузки и активности;
   - сложность за контролем проведения;
   - отсутствие коммуникации с преподавателем;
   - снижение выносливости, иммунитета и вообще ухудшению общего состояния организма.

Далее студентам было необходимо субъективно выбрать наиболее интересные и эффективные форматы проведения занятий, либо предложить свои (рисунок 2).

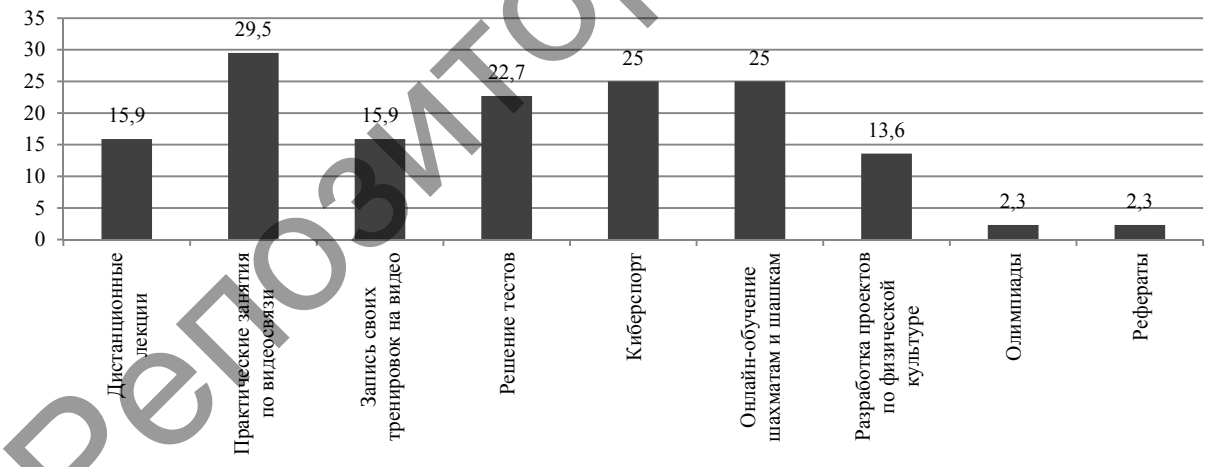


Рисунок 2 — Ресзультаты исследования форматов проведения занятий

Исходя из опроса можно определить, что большая часть опрошенных проявляет физическую активность лишь на занятиях спортом, проводимых в ВоГУ; применяемые форматы и методы работы в период дистанционного обучения с студентами были не самыми эффективными и мотивирующими для них; введение дистанционного формата во время учебного года в рамках дисциплины возможно, по мнению студентов, и имеет достаточно противоречивые положительные и отрицательные стороны; использование различных методов делает дисциплину более презентабельной для студентов.

Заключение. При организации и проведении современного занятая по физической культуре и спорту в университете необходимо правильное наполнение организации процесса обучения, которое также будет включать использование информационно-коммуникационных технологий и дистанционного образования,

Репозиторий БарГУ

что позволит успешно совмещать не только физическую, но и умственную работу, развивать интеллектуальные и творческие способности студентов, расширять общий кругозор. Занятия по дистанционной системе в вузе, проводимые в рамках изучения теоретической части по физическому воспитанию, положительно повлияют на уровень знаний, особенно в группах очной формы обучения. Ведь можно говорить о том, что процесс освоения учебного материала с применением системы дистанционного обучения может стать наряду со стандартной лекционной формой. К тому же, студенты, могут получить знания, которые позволят им успешно выполнить зачетные требования теоретического раздела программ по дисциплине «Физическая культура».

На основе анализа и обобщения результатов проведённого опроса можно заключить, что реализация программы с элементами дистанционного обучения, включающая 6/- самостоятельность работы студентов в вузе обладает рядом преимуществ, которые смогут помочь решить образовательные и воспитательные задачи, поспособствовать повышению интереса к самостоятельным занятиям физическими упражнениями, оздоровлению, формированию знаний здорового стиля жизни необходимых современной молодёжи. Электронное дистанционное обучение даёт студентам возможность самостоятельно получать требуемые знания, пользуясь наиболее привлекательными ресурсами. В свою очередь, для преподавателей информационные технологии дают оперативную информацию на интересующие вопросы разделов дисциплины (через форумы, электронные сообщения, чат), позволяет сделать процесс обучения более интенсивным.

Список цитируемых источников

1. *Попова,* А. И. Информационные технологии в системе физического воспитания студентов / А. И. Попова, П. К. Петров // Современные технологии спортивной медицины, физической реабилитации и адаптивного физического воспитания : материалы Всерос. науч.-практ. конф. — Набережные Челны : КамГАФКСиТ, 2010. — С. 239—241.

2. *Петров, П. К.* Подготовка специалистов по физической культуре и спорту в условиях информатизации общества / П. К. Петров // Физ. культура: воспитание образование, тренировка. — 2006. — № 5. — С. 45—47.

3. *Дронова, Е. Н.* Технологии дистанционного обучения в высшей школе: опыт и трудности использования // Преподаватель XXI век. — 2018. — № 3-1. — С. 26—34.

4. *Мызникова, А. Р.* Проблемы занятий дисциплиной физическая культура у студентов ВоГУ во время самоизоляции (COVID-19) / А. Р. Мызникова, С. Г. Вьюшин // Физ. воспитание в условиях соврем. образоват. процесса. — 2020. — С. 123—129.

УДК 373.2:796.015.5

М. С. Артёмчик, Д. О. Бельмач, И. А. Ножка
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ДЕТСКИЙ ФИТНЕС КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Модернизация содержания образования обусловлена интенсификацией и информатизацией образовательного пространства. Огромный поток научно-технической и гуманитарной информации обрушившийся на современных детей требует больших затрат умственной, психической и физической энергии. В тоже время состояние физического здоровья и развитие двигательной сферы дошкольников в связи с уменьшением двигательной активности вызывает беспокойство педагогического сообщества Республики Беларусь.

В этой связи возникает необходимость внедрения и реализации новых современных форм организации образовательного процесса, в частности процесса физического воспитания начиная с дошкольного возраста. На наш взгляд такая форма как детский фитнес даёт возможность не только реализовать необходимый объём двигательной активности, но и позволит развить личность ребёнка, прививая ему уже с данного возраста навыки здорового образа жизни.

Основная часть. В современном динамично развивающемся мире, где значительно ухудшились экологические и эпидемиологические условия, увеличился темп жизни и стрессовые ситуации, сократилось время двигательной активности. Из жизни современных детей почти совсем ушла дворовая игра, и всё больше времени ребёнок проводит сидя у телевизора и компьютера. В тоже время доказано, что дети, систематически занимающиеся физкультурой, отличаются жизнерадостностью, бодростью духа и высокой работоспособностью. В этой связи как никогда остро стоит проблема здоровьесбережения подрастающего поколения, решением которой должно стать повышение двигательной активности на ранних этапах онтогенеза.

Двигательная активность — это основа индивидуального развития и жизнеобеспечения организма ребёнка. В медицине двигательная активность считается одним из главных факторов здоровья, гармоничного развития и средства коррекции при отклонениях в развитии, в том числе психического и интеллектуального [1]. Так же двигательная активность является важнейшим компонентом здорового образа жизни и поведения

© Артёмчик М. С., Бельмач Д. О., Ножка И. А., 2021

Репозиторий БарГУ

дошкольников. Первые семь лет — это годы бурного психического и физического развития ребёнка, организм которого и его функции ещё далеко не совершенны и легко подвергаются различным воздействиям. Вот почему так важно чтобы в этот период развития детей специалисты обеспечили им педагогически целесообразную здоровьесберегающую среду [2].

По исследованиям врачей, социологов, педагогов Республики Беларусь актуальной и требующей особого внимания остаётся проблема здоровья детей. Состояние здоровья детей дошкольного возраста снижается. Многочисленными исследованиями (Л. В. Лебедева, В. Н. Шебеко) доказано, что от состояния здоровья ребёнка, умения владеть своими движениями, от его ловкости, ориентировки, быстроты двигательной реакции во многом зависит его настроение, характер и содержание игры, а в дальнейшем достижения в учебной и трудовой деятельности.

На наш взгляд, решению проблемы будет содействовать поиск эффективных методов и технологий, способствующих поддержанию здоровья детей дошкольного возраста. Правильная организация физического воспитания детей в повседневной жизни обеспечивает выполнение двигательного режима, необходимого для здорового физического состояния ребёнка и его психики в течение дня [3].

Одним из путей для решения задач здоровьесбережения является внедрение и реализация технологий Детского фитнеса в дошкольных образовательных учреждениях и в фитнес-центрах, где существует возможность проведения занятий квалифицированными специалистами.

Фитнес — это деятельность, направленная на повышение уровня здоровья и предполагающая интеграцию разных видов физической активности и здоровье сберегающих технологий. Современный фитнес включает в себя множество спортивных упражнений, физических занятий и различных способов укрепления и поддержание здоровья, профилактику различных заболеваний.

Детский фитнес — хорошо продуманная детская физкультура, общеукрепляющая и формирующая жизненно важные двигательные навыки и умения. На наш взгляд, занятия в группе по программе детского фитнеса должны быть направлены на формирование:

– базовых двигательных навыков «школы движений»;
– культуры движений;
– навыка правильной осанки «здоровьесберегающий навык»;
– мышечного корсета «постуральных мышц»;
– позитивного отношения к себе и к миру.

Детский фитнес активно развивается и сейчас он может включать и интегрировать разные технологии:

– зверобика — аэробика подражательного характера, весёлая и интересная маленьким детям; развивает воображение и фантазию;

– лого-аэробика — физические упражнения с одновременным произношением звуков и четверостиший; развивает координацию и речь ребёнка;

– Step by step — освоения навыков равновесия, обучение правильной ходьбе, развитие мелкой моторики;

– Baby Top — упражнения на укрепление свода стопы, незаменимые для детей с развивающимся плоскостопием;

– корригирующая гимнастика — это разновидность лечебно-оздоровительной гимнастики, представляющая собой систему специальных физических упражнений, применяемых в основном для коррекции нарушений осанки и искривлений позвоночника, оказывает общеукрепляющее действие на организм ребёнка;

– упражнения с фитболом — гимнастика на больших разноцветных мячах; развивает опорно-двигательный аппарат ребёнка;

– Baby games — подвижные игры, всевозможные конкурсы, эстафеты (важно для меланхоликов и флегматиков) и упражнения на развитие внимания и мелкой моторики;

– детская йога благотворно влияет на психоэмоциональное состояние. Если ребёнок неусидчив, гиперактивен, йога поможет научиться сдержанности, самоконтролю;

– чир-данс —это особый вид танца, в котором участницы должны показать артистичность, пластику, хореографию, обязательные элементы: чир-прыжки, либ-прыжки, пируэты и т. д.;

– First step — занятия на основание навыков равновесия, развитие памяти, речи, мелкой моторики;

– Baby stretching — это специально подобранные упражнения на растяжку мышц, проводимые с детьми в игровой форме. Благодаря стретчингу увеличивается подвижность суставов, мышцы становятся более эластичными и гибкими, дольше сохраняют работоспособность.

В Барановичском государственном университете студентами профильных специальностей «Физическая культура» и «Спортивно-педагогическая деятельность» проводятся занятия по программе детского фитнеса «МАУГЛИ» в которую включены элементы корригирующей гимнастики, лого-аэробики, зверобика, чир-данса, Baby Top, Step by step, Baby games и Baby stretching. Занятия проводятся под специально подобранную музыку с использованием разнообразного спортивного инвентаря, который укрепляют мышцы ребёнка, повышают способность ориентироваться в пространстве, развивают координацию и ловкость движений, чувство ритма, гибкость и пластичность, внимание и быстроту реакции.

Для стимулирования интереса к двигательной активности в группе детям предлагаются различные двигательные задания (пройти по дорожкам, перепрыгнуть с кочки на кочку, пролезть в туннель, залезть на

Репозиторий БарГУ

«мачту» и т. д.), преодоление полосы препятствий, чтобы дети могли приобрести разнообразные прикладные навыки и умения.

Двигательная среда насыщена различным спортивным оборудованием и спортивным инвентарём, способствующим формированию мотивации к физкультурным занятиям. Следует отметить, что наибольший интерес вызывают у девочек занятия с элементами чир-данса, а у мальчиков — задания прикладного характера (подготовка космонавтов, морских десантников, пожарников и др.).

Занятия детским фитнесом содействуют решения целого комплекса задач:

– оптимизация роста и развития опорно-двигательного аппарата;

– формирование навыка правильной осанки, профилактика плоскостопия;

– совершенствование физических способностей (развитие мышечной силы, гибкости, выносливости, скорости, силы, координации движений);

– воспитание психических качеств: внимание, память, воображение, умственные и творческие способности;

– совершенствование функционального состояния органов дыхания, кровообращения, сердечно-сосудистой и нервной системы организма;

– создание условий для положительного психоэмоционального состояния детей;

– содействование формированию устойчивой потребности в занятиях физическими упражнениями;

– повышение сопротивляемости организма к различным заболеваниям.

Заключение. Особенностью детей дошкольного возраста является их потребность в активных и разнообразных движениях, реализовать которую помогут занятия детским фитнесом, организованные на профессиональном уровне. Таким образом, разнообразие программы детского фитнеса может способствовать двигательной сферы развитию детей, содействуют оздоровлению организма, обогащают жизнь детей новым содержанием, воспитывают их чувства, поведение, ориентировку в окружающей среде, самостоятельность, творческую инициативу, формировать прикладные умения и навыки.

Список цитируемых источников

1. *Дедулевич, М. Н.* Методика физического воспитания детей : учебник / М. Н. Дедулевич, В. А. Шишкина. — Минск : РИПО, 2016. — 231 с.

2. *Степаненкова, Э. Я.* Теория и методика физического воспитания и развития ребёнка : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Э. Я. Степаненкова. — М. : Академия, 2006. — 368 с.

3. Режим доступа: http://sad7.pruzhany.by/organizaciya-dvigatelnoj-aktivnosti-detej-v-techenii-dnya . — Дата доступа: 13.04.2021.

УДК 796.011.3

А. И. Берташ, О. В. Шило

Учреждение образования «Барановичский государственный университет» Барановичи, Республика Беларусь

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ НАСТОЛЬНЫМ ТЕННИСОМ НА ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Настольный теннис относится к числу наиболее популярных спортивных игр. Чем же эта игра так привлекает людей самых разных возрастов? Занятия настольным теннисом развивают не только координацию движений, ловкость, гибкость, быстроту, скорость реакции, но и внимание, мышление, эмоциональную устойчивость. Во время игры можно легко регулировать физические и психические нагрузки, определять каждому для себя в зависимости от возраста, подготовленности, состояния здоровья степень интенсивности занятий, их продолжительность и регулярность. Все это плюс нехитрый инвентарь, возможность использовать для тренировок даже небольшие помещения и делают настольный теннис одним из самых любимых и доступных для систематических занятий видов спорта.

В нашей стране в настольный теннис в спортивных секциях играют свыше одного миллионов человек, а число теннисистов-любителей не поддаётся учету. Среди множества видов спорта по количеству занимающихся настольный теннис находится в десятке. В мире он также считается одним из наиболее массовых видов спорта. Международная федерация настольного тенниса (ИТТФ) — одна из самых представительных спортивных объединений, в нее входят более 130 стран.

Основная часть. В связи с тем, что средний школьный возраст характеризуется развитием физических качеств растущего организма ребёнка, мы поставили перед собой цель — оценить влияния занятий настольным теннисом на физическое развитие подростков среднего школьного возраста

В работе над нашей темой мы изучили методические пособия Г. Барчукова, Лян Чжо-Хуэй, Сюй Яньшэна. В них раскрываются основные задачи, методы, приемы и формы занятий настольным теннисом с детьми.

© Берташ А.И., Шило О. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Занятия настольным теннисом оказывают огромное влияние на физическое развитие подростков среднего школьного возраста. Под физическим развитием разные авторы подразумевают и процесс изменения и результат воздействия физического воспитания личности. Физическое развитие — это также и результат воздействия указанных средств и процессов, который можно изменить в данный конкретный момент (размеры тела, его частей, показатели различных двигательных качеств и способностей, функциональные возможности систем организма).

Регулярные тренировки, общая физическая подготовка, соблюдение гигиенических и режимных моментов позволяет всесторонне развивать функциональные возможности всех органов и систем растущего организма ребёнка. А также воспитывать выносливость, быстроту реакции, подвижность и другие качества, которые обеспечивают гармоническое развитие подростка

Чтобы теннисисты достигли наивысшего уровня физического развития и приучились переносить повышенные нагрузки, объём и количество упражнений постепенно увеличиваются. Под влиянием упражнений укрепляется и развивается мускулатура, улучшается деятельность сердечно-сосудистой, центральной нервной и других систем организма.

Физическое развитие теннисиста неразрывно связано с ростом физиологической нагрузки на организм. Именно в этом сущность метода тренировок с повышенными нагрузками. Соблюдение правильного режима и врачебный контроль особенно необходимы каждому спортсмену, тренирующемуся с повышенными нагрузками. Занятия настольным теннисом развивают физические качества теннисиста такие, как сила, быстрота, ловкость, выносливость

В любом виде спорта требуется определенная сила, нужна она и теннисисту. Сила мышц существенно влияет на развитие подвижности, быстроты реакции и выносливости. Развитие взрывной силы, так необходимой в настольном теннисе, возможно при увеличении мышечной силы. Сила также является одним из факторов выносливости мышц, а выносливость — это способность организма противостоять усталости. Сила способствует и выработке быстроты реакции, поскольку оптимальная сила позволяет лучше контролировать и владеть своим телом, даёт возможность легко и быстро перемещаться.

Быстрота и способность ее использовать — необходимый элемент для любой игры. Быстрота позволяет теннисисту не только атаковать, не делая лишних движений, но, и увеличивать темп игры, быстро оценивать обстановку, быстро перемещаться, менять направления движения. Быстротой называют способность человека в наикротчайший отрезок времени совершать то или иное движение.

Ловкость — это умение легко, быстро и эффективно совершать самые разнообразные движения, пользуясь арсеналом технических приемов и способов игры. Теннисист должен свободно владеть своим телом, чтобы выполнять серии ударов из разных положений на большом расстоянии от стола, делать быстрые броски на укороченные мячи, иногда преодолевая расстояние 4—5 м, и, отражая мяч, посылать его в наиболее уязвимое место противника. Этот поток сложных технических приёмов игры требует экономных, ловких движений.

Выносливость — это способность работать в течение возможно длительного времени, противостоять усталости и быстро восстанавливать силы. Принято различать общую и специальную выносливость. Под общей выносливостью следует понимать способность организма к длительной работе, а под специальной, или скоростной, выносливостью — способность в течение определённого времени выполнять работу с наибольшей интенсивностью. На основе общей выносливости развивается специальная выносливость, без которой невозможно добиться высоких спортивных результатов. Большое значение имеет, и умение спортсмена соразмерять свои мышечные усилия и расслаблять мышцы после удара. Это предохранит мышцы от быстрого утомления.

Эксперимент был организован на базе СДЮШОР № 3 города Барановичи и проводился в форме исследования. Исследования были организованы и проведены с октября 2018 года по май 2019 года в двух группах подростков среднего школьного возраста в количестве 8 человек в каждой.

Контрольная группа — подростки среднего школьного возраста, не занимающиеся настольным теннисом и имеющие недельную физическую нагрузку в объёме 6 часов. Экспериментальная группа состояла из подростков среднего школьного возраста, занимающихся настольным теннисом в объёме 6 часов в неделю по программе. Все мальчики — ученики 8—9 классов, в возрасте 11—14 лет.

Диагностическая методика включала в себя исследование функциональных показателей, таких как рост, масса тела, динамометрия кисти, индекс Рюффье, проба Штанге, уровень функционального развития. Методика наблюдения состояла из медицинского осмотра; определения физиологических реакций разных систем организма на физическую нагрузку; фиксация полученных данных и последующая обработка *t*-критерия Стьюдента, а также весоростового индекса Кетле.

При проведении перечисленных испытаний необходимо было соблюдать максимально возможную точность, аккуратность и тщательность. Поэтому, большое значение имеет неукоснительное соблюдение инструкций проведения тестов и контрольных упражнений в начале эксперимента и в конце исследования. Сдвиги в организме, обусловленные тренировкой, происходят постепенно, и от проверки к проверке показатели изменяются в необходимых размерах

В рамках исследования были проведены:

1) формирующий эксперимент, состоящий из специальных упражнений для развития физических качеств подростков среднего школьного возраста, дополняющих занятия по настольному теннису;

2) сравнительный анализ полученных результатов.

Репозиторий БарГУ

Заключение. В результате проведённого исследования были получены независимые результаты, которые выявили уровень физического развития детей среднего школьного возраста, занимающихся настольным теннисом и не занимающихся этим видом спорта.

С целью определения эффективности экспериментальной методики была рассчитана достоверность различий между полученными в итоге сравнительного эксперимента результатами экспериментальных и контрольных групп. В исследованиях различия считаются достоверными при 5%-ном уровне значимости, то есть при утверждении того или иного положения допускается ошибка не более чем в 5 случаях из 100. Определение достоверности различий было рассчитано по t-критерию Стьюдента.

В результате проведённого исследования были получены результаты, которые выявили уровень физического развития подростков среднего школьного возраста, занимающихся настольным теннисом и занимающихся общей физической подготовкой.

Эксперимент показал увеличение гибкости, быстроты и силовой выносливости подростков экспериментальной группы. Нами было замечено, что применение на занятиях настольным теннисом специальных упражнений для развития таких физических качеств, как сила, быстрота, выносливость дали положительный результат.

Настольный теннис является игрой, которая близка и понятна детям. Обладая притягательностью игры, настольный теннис имеет преимущество в том, что укрепляет мышцы, стабилизирует кровяное давление, нормализует деятельность кровообращения и других жизненно важных систем человеческого организма. Игра в настольный теннис по праву может называться универсальным средством, снижающим усталость, напряжение. Слежение за полётом мяча — прекрасная гимнастика для глаз.

В результате можно сделать вывод, что систематические занятия теннисом в среднем школьном возрасте, несомненно, оказывают положительное влияние на физическое развитие подростков.

Список цитируемых источников

1. *Барчукова, Г. В.* Физическая культура: настольный теннис : учеб. пособие по самостоят. работе студентов дисциплин «Физическая культура» для высш. учеб. заведений / Г. В. Барчукова, А. Н. Мизин. — М. : ТВТ Дивизион, 2015. — 310 с.

2. *.Барчукова, Г. В.* Применение соревновательного метода на занятиях настольным теннисом в рамках физической культуры со студентами не физкультурных вузов / Г. В. Барчукова, А. Н. Мизин //Актуальные проблемы физической культуры, спорта и туризма : материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. / Уфимск. гос. авиац. техн. ун-т. — Уфа : РИК УГАТУ,2017. — 440 с. — С. 40—45.

3. Теория и методика физического воспитания / под ред. проф. Исп. — М. : Совет. спорт, 2004.

УДК 796.355.093.582

Я. Н. Веремеюк, Е. Н. Герасимович
Учреждение образования «Барановичский государственный университет» Барановичи, Республика Беларусь

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА АУТОГЕННОЙ ТРЕНИРОВКИ СПОРТСМЕНАМИ, ЗАНИМАЮЩИМИСЯ ХОККЕЕМ НА ТРАВЕ, В ПЕРИОД ПОДГОТОВКИ К СОРЕВНОВАНИЯМ

Введение. Притязания, предъявляемые к спортсменам в условиях соревнований достаточно высоки, особенно в вопросах, касающихся психологической подготовки и устойчивости к различного рода стрессовым влияниям.

Без сомнения, психогенная стабильность — один из критериев абсолютно любого вида деятельности, в том числе и в спортивной. В спортивной практике повседневно соприкасаясь с условиями спектра приёмов действий в зависимости от поставленных приоритетов, профессионально-личностных компетенций, спарринг-партнёров, будь то спортсмен-профессионал или спортсмен-любитель, он непрерывно оказывается в условиях стрессовой ситуации и сингулярности [1].

Основная часть. Эффективным средством повышения уровня стабильности к стрессовым влияниям спортсменов, одним из наиболее результативных методов нормализации психогенного состояния является методика аутогенной тренировки, разработанная ещё в 1932 году немецким врачом И. Шульцем [2]. Метод аутогенной тренировки причисляется к активным психотерапевтическим методам суггестии, включающий в себя совокупность психологических упражнений, направленных на ревалоризацию функций саморегуляции [3]. По мнению В. С. Лобзина и М. М. Решетникова метод аутогенной тренировки позволяет обеспечить эффект адаптации в условиях стрессовой ситуации [4].

Вместе с тем, как показывает изучение научно-литературных источников и наш практический опыт исследования, современная система подготовки спортсменов, занимающихся хоккеем на траве, не в полном

© Веремеюк Я. Н., Герасимович Е. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

объёме использует возможности психогенного детерминанта в тренировочном процессе. Возможно, из-за дефицита научно-методических литературных источников и специальных исследований по вопросу генеза психогенного фактора, что обусловило актуальность наших исследований.

Аутогенная тренировка оказывает положительное влияние на концентрацию внимания и повышение эмоциональной уравновешенности, стабилизацию настроения и поведенческих реакций, нормализацию сна, снижение фрустрации, внутренней напряженности, что очень важно для нормализации функционального состояния спортсменов, занимающихся хоккеем на траве в период подготовки к соревнованиям.

Теоретические положения и выводы, содержащиеся в проведённом нами исследовании, позволяют улучшить процесс подготовки спортсменов к соревнованиям. Метод аутогенной тренировки может применяться на практике тренерами, спортивными психологами, непосредственно спортсменами, занимающимися хоккеем на траве в период восстановления между соревнованиями.

Исследовательская работа по определению влияния метода аутогенной тренировки на функциональное состояние спортсменов проводилась на базе спортивного комплекса «Дубово-спорт» г. Барановичи Республики Беларусь. Респондентами выступила команда профессиональных спортсменов ГУФКиС ХК «Текстильщик» возрастной категории от 18 до 20 лет, имеющих звания мастеров спорта и кандидатов в мастера спорта, круглогодично участвующих в соревнованиях по хоккею на траве на протяжении 8 лет. Исследование проводилось в период восстановления спортсменов после окончания Чемпионата Республики Беларусь по хоккею на траве и при подготовке к Чемпионату Республики Беларусь по индорхоккею.

Конститутивным инструментарием исследования являлась аудиозапись классической аутогенной тренировки по И. Шульцу, модифицированной В. А. Ананьевым, доктором психологических наук, профессором.

Следует отметить, что перед каждой аутогенной тренировкой и после её окончания на протяжении всего эксперимента проводились измерения частоты сердечных сокращений и артериального давления у респондентов, результаты которых представлены в графиках кривых (рисунки 1, 2).

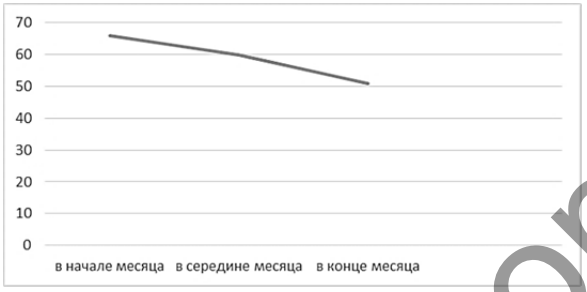


Рисунок 1 — График изменения частоты сердечных сокращений

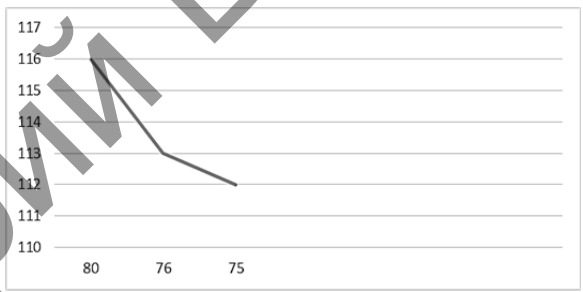


Рисунок 2 — График изменения артериального давления

Проанализировав данные результатов исследования, можно утверждать, что частота сердечных сокращений и артериальное давление при применении методики аутогенной тренировки по окончании исследования снизились, что говорит о положительном эффекте.

Лоцировано, все количественные и качественные показатели функционального состояния спортсменов, занимающихся хоккеем на траве, улучшились под влиянием аутогенной тренировки. Выявленные в ходе исследования изменения говорят о том, что использование метода аутогенной тренировки в подготовке спортсменов рационально. Метод аутогенной тренировки является средством для регуляции функционального и эмоционального состояния спортсменов, что подтверждает выдвинутое предположение в начале исследования.

Заключение. Владение методикой аутогенной тренировки оказывает огромное влияние на профессиональную подготовку спортсменов. Такая тренировка помогает снять напряжение, усталость, расслабиться, отдохнуть, предотвратить такие нежелательные состояния психики спортсмена, как депрессия, тревога, страх, неуверенность в своих силах, привести в тонус все системы организма.

Метод аутогенной тренировки даёт возможность ослабить негативное воздействие или полностью преодолеть такие факторы, как предстартовая психогения и скованность перед началом соревнования, болезненное осознание своих недостатков по отношению к противнику, страх перед выступлением, неумение выложиться в ответственный момент, потеря кумуляции при восприятии игровой ситуации, травматизм, общую психогению и связанную с ней бессонницу перед выступлением.

Отметим, метод аутогенной тренировки на сегодняшний день представляет заинтересованность для исследователей и тренеров-практиков в поиске целесообразной системы подготовки спортсменов высокой квалификации, находящихся постоянно в условиях соревнований и стресса.

Список цитируемых источников

1. *Александров, А. А.* Аутотренинг / А. А. Александров. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2013. — 240 с.
2. *Шульц, И. Г.* Аутогенная тренировка / И. Г. Шульц. — М. : Физкультура и спорт, 1985. — 146с.

Репозиторий БарГУ

3. *Бондарчук, Т. В.* Саморегуляция психического состояния спортсменов высшей квалификации. / Т. В. Бондарчук, В. Н. Потапов // Теория и практика физ. культуры. Науч-теорет журн. — 2006. — № 2.

4. *Лобзин, В. С.* Аутогенная тренировка : справоч. пособие для врачей / В. С. Лобзин, М. М. Решетников. — Л. : Медицина, 1986. — 280 с., ил.

УДК 373.3:796.012.2

Я. Н. Веремеюк, И. А. Ножка

Учреждение образования «Барановичский государственный университет» Барановичи, Республика Беларусь

НАПРАВЛЕННОЕ РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Введение. Двигательные координации являются важной качественной стороной двигательной деятельности, отражающей уровень физической подготовленности.

Ученые и специалисты обращают особое внимание на важность координационной подготовки в физическом воспитании (Н. А. Бернштейн, Ю. В. Верхошанский, В. И. Лях, А. А. Гужиловский и др.). Тем не менее признание этого факта гораздо чаще расходится с практикой. Подавляющее большинство методических рекомендаций по оптимизации физического воспитания направлены на совершенствование выносливости, силовых и скоростных способностей занимающихся. Развитию же двигательных координаций (одного из наиболее существенных элементов двигательной подготовки) в процессе физического воспитания уделяется на наш взгляд недостаточно внимания.

В настоящее время изучены особенности развития, обучения, воспитания детей, преимущественно среднего и старшего школьного возраста и недостаточно проведено исследований обучающихся младшего школьного возраста. Вместе с тем, именно данный возраст требует пристального внимания педагогов и ученых [1].

На наш взгляд, развитие координационных способностей (КС) должно стать одной из основных задач современной системы физического воспитания младших школьников.

Основная часть. Известно, что все физические качества, в том числе координационные способности, в полной мере могут быть приобретены на уроках физической культуры и здоровья путём специально организованного образовательного процесса.

Правильно организованные занятия, опирающиеся на современные научные данные и соответствующую особенностям детского организма методику обучения, становятся важнейшим средством достижения оздоровительного и образовательного эффекта.

Формирование координационных способностей должно быть нацелено на подготовку обучающихся к жизнедеятельности в усложняющихся условиях современной жизни с высоким темпом жизненной активности. Высокий уровень развития КС должен стать основной базой для овладения новыми видами двигательных действий, для успешного приспособления к разнообразным действиям и бытовым операциям.

В современных условиях динамично развивающегося социума «значительно увеличился объём двигательной деятельности, осуществляемой в изменяющихся вероятностных и неожиданно возникающих ситуациях, которая требует от человека проявления находчивости, быстроты реакции, способности к концентрации и переключению внимания, пространственной, временной, динамической точности движений и их биомеханической рациональности» [2].

В теории и методике физического воспитания все эти качества или двигательные способности связывают с понятием «ловкость», которую определяют как способность человека быстро, оперативно, целесообразно, т. е. наиболее рационально, осваивать новые двигательные действия, успешно решать двигательные задачи в изменяющихся условиях. Основу ловкости составляют координационные способности [3]. В современной научно-методической литературе термин «координационные способности» выделяется из более обширного понятия «ловкость».

Координационные способности — это возможности индивида, определяющие его готовность к оптимальному управлению и регулировке двигательного действия.

Ведущую роль при физической трактовке координационных способностей отводят координационным функциям центральной нервной системы. По точному выражению Н. А. Берштейна координация движений и есть не что иное, как преодоление чрезмерных степеней свободы наших органов движения, т. е. превращение их в управляемые системы.

Систематизируя целый ряд способностей, относящихся к координации движений, их можно разбить на три группы (рисунок 1).

Координационные способности, отнесенные к первой группе, зависят от «чувства пространства», «чувства времени» и «мышечного чувства», т. е. чувства прилагаемого усилия.

© Веремеюк Я.Н., Ножка И. А., 2021

Репозиторий БарГУ

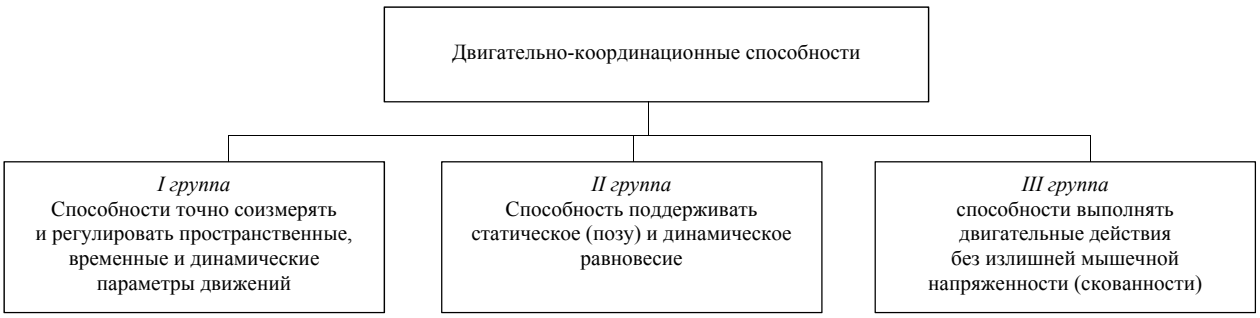


Рисунок 1 — Группы двигательно-координационных способностей

Относящиеся ко второй группе зависят от способности удерживать устойчивое положение тела, т. е. равновесие, заключающееся в устойчивости позы в статических положениях и ее балансировке во время перемещений.

Координационные способности, относящиеся к третьей группе, можно разделить на управление тонической напряженностью и координационной напряженностью.

Младший школьный возраст является благоприятным периодом для развития КС. В возрасте 7—8 лет двигательные координации характеризуются неустойчивостью ритмичности, поэтому ритмические упражнения с координационной сложностью и содержащие элементы новизны могут стать основным средством решения проблемы развития КС в данном возрасте.

Следует отметить, что способность к ритму является одним из проявлений координационных способностей и представляет собой способность точно воспроизводить заданный ритм двигательного действия или адекватно варьировать его в связи с изменяющимися условиями. Основой ритмических упражнений служат двигательные действия, движения, соразмерено выполняемые под музыкальное сопровождение.

Ещё профессор В. В. Гориневский считал «ритмические упражнения вспомогательным средством физической культуры». А. А. Тер-Ованесянпредположил, что способность улавливать и воспроизводить целесообразный ритм является одним из показателей двигательной одаренности человека.

Ритмика может стать одним из эффективных средств физического воспитания, которое способствует расширению двигательной сферы младших школьников, вырабатывая умение владеть своим телом, развивает физические качества, в первую очередь повышает координационные способности. Являясь одним из наиболее доступных и эмоциональных видов двигательной деятельности, который позволяет совершенствовать двигательные способности, развивать творческую активность и формировать общую культуру личности. Следует отметить следующие преимущества ритмики:

– оптимальная нагрузка (возможность варьировать нагрузки, варианты выполнения упражнений);
– высокая моторная плотность урока;
– непосредственная целенаправленность (эстетичность, воздействие на отдельные мышечные группы, освоение техники движений);
– оптимальная сложность движений (младшим школьникам надоели простые упражнения);
– эмоциональность, разнообразие, новизна;
– удовольствие, удовлетворенность от занятий.

Выполнение ритмических упражнений повышают эстетическое содержание уроков физической культуры и здоровья и способствуют воспитанию гармонически развитой личности.

Преимущество ритмики состоит в том, что её можно использовать на всех этапах физического воспитания, начиная с младшего школьного возраста. Её применение в I—IV классах способствуют формированию у учащихся «школы движений» выработке правильной осанки, развитию координации и ритмичности движений, освоению новых двигательных умений и навыков.

Среди многообразия средств физического воспитания в младшем школьном возрасте ещё одним эффективным средством развития КС могут стать подвижные игры [4]. Отличительной особенностью подвижной игры является то, что в основе ее содержания находится активная двигательная деятельность. Содержание двигательной деятельности подвижной игры связано с необходимостью проявления физических и личностных качеств, мыслительных операций. Эмоционально насыщенные, яркие и разнообразные по содержанию, игры социальны по своей сущности, так как отражают практический опыт, а также развивают КС, формируют социально-личностные качества.

Целенаправленно подобранные подвижные игры, эстафеты, игровые композиции, игры-сказки, игры с речитативами и счетом, имитационные игры и др. способствуют развитию мелкой моторики, зрительно-моторной координации, равновесия, точности и дифференцировки мышечных усилий, ориентировки в пространстве (т. е. стимулируют развитие физических, психомоторных и интеллектуальных способностей).

Приведем примеры некоторых видов игр:

1) игры преимущественно с бегом. «Салки»;

2) игры с различными предметами (мячи, скакалки). «Охотники и утки». «Перестрелка»;

Репозиторий БарГУ

3) игры с быстрой сменой движений. «Гуси-лебеди»;

4) игры-соревнования (эстафеты). «Бег пингвинов», «Гусеница», «Эстафета зверей».

Положительный эффект методики развития КС младших школьников возможен лишь при постепенности, систематичности и комплексности применения ритмических упражнений, подвижных и спортивных игр, оздоровительных сил природы, гигиенических и социально-бытовых факторов.

Ритмика включена в учебную программу для общеобразовательных учреждений по предмету «Физическая культура и здоровье» и может в последующие годы использоваться как базовый компонент при прохождении разделов программы «Гимнастика», «Акробатика», а также в качестве вариативного компонента при проведении занятий по аэробике.

Заключение. Использование ритмики и подвижных игр в процессе физического воспитания обучающихся младшего школьного возраста позволит повысить эффективность физического воспитания, а также содействовать формированию прикладных умений и навыков путём повышения координационных способностей обучающихся.

Список цитируемых источников

1. *Петров, П. К.* Курсовые и выпускные работы по физическому воспитанию и спорту : метод. пособие / П. К. Петров. — М. : Физкультура и спорт, 2003. — 486 с.

2. *Холодов, Ж. К.* Теория и методика физического воспитания и спорта : учеб. пособие / Ж. К. Холодов. — М. : Академия, 2000. — 484 с.

3. *Агаджанян, Н. А.* Основы физиологии человека : учеб. для вузов : в 2-х т. / под ред. Н. А. Агаджаняна. — 2-е изд. — М. : РУДН, 2014. — 443 с.

4. *Гужаловский, А. А.* Основы теории и методики физической культуры / А. А. Гужаловский. — М. : ФиС, 1988. — 186 с.

УДК: 796.011.3 — 057.875

Е. В. Володкович, Л. М. Ярчак

Гомельский филиал учреждения образования Федерации профсоюзов Беларуси «Международный университет “МИТСО”», Гомель, Республика Беларусь

ВОПРОСЫ ЗДОРОВЬЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Введение. Проблемой последнего десятилетия является ухудшение здоровья населения разных возрастных групп, особенно лиц молодого возраста. Актуальность мер по здоровьесбережению не вызывает сомнений, как фактора, обеспечивающего процветание общества. Важнейшей составной частью социально-экономического потенциала страны являются показатели развития производительных сил.

Негативная тенденция к уменьшению численности трудовых ресурсов, наметившаяся ещё в 2009 году, продолжает сохраняться. Это обусловлено увеличением в структуре населения доли лиц нетрудоспособного возраста, в первую очередь за счет постарения населения. Большинству занятых в экономике белорусов 30—49 лет. На начало 2018 года численность лиц, старше 65-летнего возраста в структуре населения республики составляла 25,3 %, что на 1,9 % больше, чем на начало 2016 года. Демографическая нагрузка в 2018 году составляла на 1000 трудоспособного возраста 750 нетрудоспособного. Также прогнозируется рост демографической нагрузки лицам старше 65 лет с 0,19 в 2011 году до 0,41 на одного трудоспособного в 2050 году [1; 2].

Вызывает тревогу негативная динамика показателей здоровья студенческой молодёжи, поскольку она представляет собой тот потенциал, которому предстоит решать важнейшие задачи по развитию и в преобразовании общества. Успешное решение данной проблемы во многом зависит от состояния здоровья и работоспособности студенческой молодёжи. Успехи высшей школы в области физического воспитания зависят от уровня активности и сознательности студентов, их отношения к физической культуре как к учебной дисциплине, к своему здоровью [3].

Основная часть. С целью повышения культуры здорового образа жизни студентов путём повышения их информированности активно внедряется в образовательный процесс профилактический проект «Мой стиль жизни сегодня — мое здоровье и успех завтра!». Прототипом явился такого рода проект, реализуемый с 2014 года на базе УО «Белорусский государственный университет информатики и электроники». В полной мере профилактический проект начал действовать в апреле 2016 года. Следует отметить продуктивное сотрудничество со специалистами ГУ «Гомельский областной центр гигиены, эпидемиологии и общественного здоровья. Была разработана программа валеологических и психопрофилактических мероприятий, направленных на повышение уровня осведомленности студентов в вопросах здорового образа жизни, на снижение влияния факторов риска для здоровья.

© Володкович Е. В., Ярчак Л. М., 2021

Репозиторий БарГУ

В рамках реализации проекта с целью изучения степени распространения негативных явлений в молодежной среде было проведено анкетирование, в котором приняли участие 136 студентов 1—3 курсов Международного университета МИТСО Гомельский филиал и УО «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины».

В результате обработки анкетного материала у студентов в возрасте 17—20 лет были выявлены следующие данные. Различными формами физической культуры (оздоровительный бег, посещение плавательного бассейна, тренажерного зала и т. д.), а также спортом (посещение секций восточных единоборств, секций спортивных игр и т. д.) занимаются только 16 % студентов. Они тренируются от 3,5 до 6 часов в неделю, не считая занятий по физической культуре в вузе. Используют в своём образе жизни различные оздоровительные методики, такие как массаж, посещение сауны, а также некоторые виды закаливания и аутотренинга только 18 % студентов. 12 % студентов выполняют контрольные нормативы на занятиях по физической культуре на оценку «отлично» и «хорошо» и 58 % студентов группы сдают контрольные нормативы не ниже отметки «удовлетворительно», остальные сдают ниже указанных отметок или освобождены по состоянию здоровья. 38 % студентов болеют остро респираторными заболеваниями один раз в учебном году, 48 % — два раза и 14 % студентов не болеют ОРЗ. Большинство студентов (80 %) отдают предпочтение физически пассивным видам отдыха, таким как компьютер, просмотр фильмов и телепередач, сон, чтение книг, прослушивание музыкальных произведений.

Наше исследование выявило, что питание студентов составляет в основном бутерброды, пицца, чипсы, роллы, мучные изделия, супы быстрого приготовления, макароны и запивается это лимонадом, кофе, чаем, минеральной водой и реже соком. Следует отметить, что большинство студентов стараются чаще включать в свой рацион овощные салаты, фрукты, зелень и кисломолочные продукты.

Как показало наше исследование, алкоголь употребляют 66 % студентов. Любимым алкогольным напитком студентов является пиво.

Курение неоднократно характеризовалось как «один из факторов, представляющих наибольшую опасность для здоровья в настоящее время», а также как одна из основных причин случаев смерти, которые можно было бы предотвратить. Данные, полученные исследователями, свидетельствуют о том, что чем раньше человек начинает курить, тем больше вероятность развития у него таких опасных для жизни заболеваний, как хронический бронхит, эмфизема легких, сердечно-сосудистые заболевания, рак легкого. Анализ ответов респондентов показал: не курят — 32 % юношей и 81 % девушек. Наиболее эффективными средствами для поддержания здоровья студенты считают «занятия физкультурой или спортом» — 64 %; «правильное питание» — 21 %; «отсутствие вредных привычек» — 15 % студентов.

За годы учебы численность студентов с отклонениями в состоянии здоровья значительно возрастает. В этой связи участникам анкетирования было предложено оценить изменения в состоянии здоровья за последние 1—2 года. 38 % студентов предпочли вариант ответа «состояние здоровья заметно ухудшилось», при этом самыми распространенными симптомами ухудшения являются: «миопия», «гастрит», «утомление». 50% предпочли вариант «значительных изменений в состоянии здоровья не произошло». 12 % — выбрали ответ «состояние здоровья заметно улучшилось».

Основные причины невнимания, к собственному здоровью обучающиеся видят в «нехватке времени», «нехватке средств», присутствуют ответы — «лень», «отсутствие силы воли», «неумение организовать режим дня», а также совершенно необоснованная уверенность в том, что здоровье гарантировано само по себе молодым возрастом и ложное представление о том, что болезни приходят в старости.

Заключение. Проведённые нами результаты исследования на основе анкетирования и педагогические наблюдения позволили сделать вывод, что для большого числа студенческой молодёжи физкультурно-спортивная деятельность не является необходимой потребностью, а здоровье и хорошая физическая подготовленность — одной из ведущих ценностей.

Необходимо отметить, что большая часть молодёжи достаточно информированы, однако часто недооценивают тяжесть последствий рассматриваемых негативных явлений. Многие не знают, как избавиться от вредных привычек, признаваясь в собственном бессилии. В связи с этим остаётся очень важным оказание помощи молодёжи в вопросах повышения образованности валеологической культуры, а также в практических вопросах применения различных средств и методов поддержания здоровья, достижения понимания, что физическая культура является одним из самых эффективных средств по укреплению и сохранению здоровья, составной частью общей культуры современного специалиста.

Список цитируемых источников

1. *Новак, Н. Г.* Формирование здорового образа жизни студентов: из опыта работы / Н. Г. Новак, Л. Г. Соболева // Весн. адукацыі. — 2017. — № 3. — С. 53—56.

2. *Тихонова, Л. Е.* Продолжительность жизни населения Беларуси как фактор динамики уровня человеческого развития / Л. Е. Тихонова, Л. В. Фокеева // Социол. исслед. — 2014. — № 5. — С. 104—111.

3. *Изаак, С. И.* Актуальные проблемы сохранения здоровья студенческой молодёжи в России и Белоруссии / С. И. Изаак, С. Л. Володкович // Человеч. капитал. — 2016. — № 5(89). — С. 8—10.

Репозиторий БарГУ

УДК 372.879.6

В. И. Денисович, Е. Н. Герасимович
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К УРОКАМ ПО ПРЕДМЕТУ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕ» ПОСРЕДСТВОМ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ведение. Успешность процесса формирования у обучающихся интереса к урокам физической культуры во многом зависит от эффективности применяемых технологий обучения и развития двигательных умений и навыков. Одной из таких технологий, на наш взгляд, является квест-технология. В статье рассматривается возможность применения разработанного комплекса квест-уроков как активных средств, методов обучения, внедрение которых изменит форму деятельности учащихся, повысит эффективность учебно-воспитательного процесса, как возможность повышения мотивации к урокам по предмету «Физическая культура и здоровье», физкультурно-спортивной и оздоровительной деятельности у учащихся среднего школьного возраста.

Основная часть. Происходящие реформы в системе школьного образования, ориентация учебного процесса на широкое использование деятельностного подхода, заставляют учителей, преподавателей, специалистов в области физической культуры и спорта искать новые прогрессивные направления интенсификации учебного процесса физического воспитания. Одним из направлений реализации деятельностного подхода являются инновационные технологии обучения, а именно, квест-технологии, где обучающиеся в процессе игры решают конкретно поставленные задачи, систематизируют новую информацию [1; 2].

Что же такое квест-технологии? Какие задачи они призваны решать в процессах обучения и воспитания? Английское слово “quest” можно трактовать как «поиск», «решение» или даже «приключение», т. е. это деятельность обучающегося, направленная на поиск решения обозначенных в сюжете задач [3].

В нашем исследовании квест-технологии рассматриваются как одно из направлений повышения мотивационной составляющей у обучающихся среднего школьного возраста на уроках по предмету «Физическая культура и здоровье».

Проблема формирования у школьников интереса к занятиям физической культурой стала очевидной давно. К сожалению, она не в полной мере решается практически, недостаточно освещена в методической литературе. Многие специалисты в области физической культуры и спорта считают, что формировать интерес к физической культуре можно только в каких-то особых условиях расширения материально-технической базы, резко отличающихся от тех, которыми располагает абсолютное большинство школ в настоящее время. Многие видят решение этой проблемы только в увеличении количества уроков физической культуры [4].

На наш взгляд, одной из главных задач учителя физической культуры в современной школе является формирование у школьников высокой положительной мотивации и интереса к предмету через включение в активную спортивную, соревновательную и творческую деятельность, а это возможно используя инновационные технологии обучения, а именно квест-технологии.

Актуальность проведённого нами исследования связана с поиском наиболее оптимальных способов повышения интереса к урокам по предмету «Физическая культура и здоровье», при этом главным условием является непосредственное включение обучающихся в познавательную двигательную деятельность и сохранение эмоционального и физического здоровья.

Практическая значимость исследования заключается в том, что содержащиеся в работе теоретические положения и выводы, разработанный и внедрённый в образовательный процесс комплекс квест-уроков для повышения интереса к познавательной двигательной деятельности у обучающихся VIII классов на уроках по предмету «Физическая культура и здоровье», а также обоснованная результативность использования квест-уроков, позволяют оптимизировать педагогический процесс. Применяемая квест-технология в образовательном процессе содействует формированию, сохранению и укреплению интереса у обучающихся среднего школьного возраста к урокам физической культуры, а также в возможности практического использования комплекса квест-уроков в работе общеобразовательных школ учителями физической культуры, при подготовке специалистов педагогических специальностей.

Исследовательская работа по применению квест-технологий для повышения интереса к урокам физической культуры у учащихся средних классов проводилась в 2020—2021 учебном году на базе государственного учреждения образования «Средняя школа № 15 города Барановичи». Респондентами выступили ученики VIII классов (экспериментальные классы 8 «В» $n = 20$, 8 «Г» $n = 20$, контрольные классы 8 «А» $n = 20$, 8 «Б» $n = 20$).

Диагностика отношения обучающихся VIII классов к конкретным учебным предметам и к обучению в целом осуществлялась при помощи методики «Составление расписания на неделю» С. Я. Рубинштейн в модификации В. Ф. Моргуна [5].

© Денисович В. И., Герасимович Е. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

Определение мотивации к учению осуществлялось на основе разработанной нами анкеты, в которой учитывался не только предыдущий опыт исследований других авторов, но и данные предварительных опросов учащихся VIII классов, где рецензенты отвечали на вопросы своими словами, что позволило сформулировать варианты ответов на определённом «сленге», который не укладывается в общепринятые понятия, относящиеся к физической культуре. Мы считаем, что для более точного выявления сущности мотивации школьников целесообразно использовать их терминологию и понятийный аппарат.

Для изучения уровня заинтересованности в уроках физической культуры использовался метод педагогических наблюдений. Экспертная оценка интереса проводилась во время педагогических наблюдений в реальных условиях учебно-воспитательного процесса.

Для решения проблемы повышения интереса к урокам физической культуры мы использовали метод моделирования. Сконструированный нами комплекс квест-уроков отражает системно расположенные элементы моделируемого процесса, функциональную связь между структурными частями урока, логику построения и организации процесса формирования интереса к урокам физической культуры школьников средних классов используя квест-технологию обучения.

До начала формирующего эксперимента показатели мотивационной сферы к урокам по предмету «Физическая культура и здоровье» у обучающихся экспериментальных и контрольных классов были близки к однородности. Полученные результаты по окончании исследования представлены графически в виде диаграмм со статистическими данными, наглядно демонстрирующие процентное соотношение предмета исследования в экспериментальных и контрольных классах (рисунки 1, 2). На рисунке 1 отражены сравнительные результаты исследования мотивации к урокам «Физическая культура и здоровье» на основе методики «Составление расписания на неделю» С. Я. Рубинштейн в модификации В. Ф. Моргуна [5] до и после формирующего эксперимента.

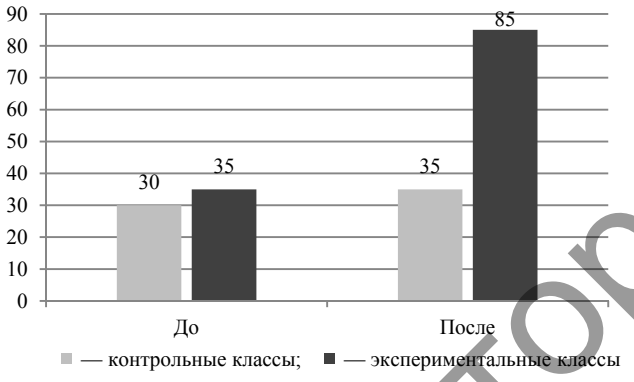


Рисунок 1 — Сравнительные результаты исследования мотивации к урокам «Физическая культура и здоровье» до и после формирующего эксперимента, %

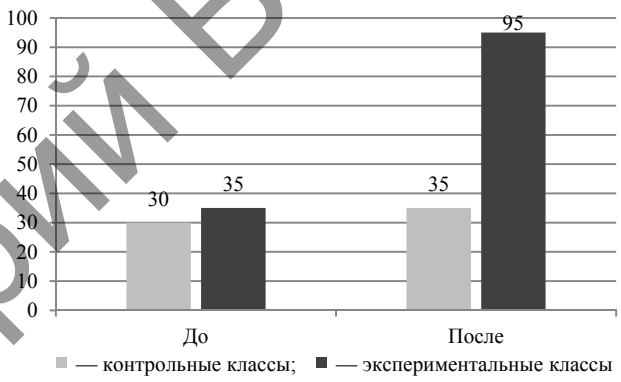


Рисунок 2 — Сравнительные результаты анкетных данных изучения мотивации к урокам «Физическая культура и здоровье» до и после формирующего эксперимента, %

Проанализировав данные диаграмм можно с уверенностью утверждать, что образовательная квест-технология оказывает положительное влияние на интерес и мотивационную сферу учащихся к урокам по предмету «Физическая культура и здоровье». Разработанный и внедрённый в образовательный процесс комплекс квест-уроков является одним из эффективных путей формирования мотивации к занятиям физической культурой, способствует развитию спортивно-познавательного интереса учащихся, повышает эмоционально-психологический настрой на уроках физической культуры, так как на таких занятиях создаётся непринуждённая обстановка, они нравятся учащимся больше, чем обычные уроки со строгой структурой и установленным режимом работы. Задания, которые обучающиеся на таких уроках выполняют, вдохновляют, вселяют уверенность в свои силы и способности, влияют на познавательную активность школьников среднего возраста, способствуют коммуникативному взаимодействию между учениками, и как следствие, можно говорить о повышении эффективности учебно-воспитательного процесса.

Заключение. В настоящее, время учебными программами по предмету «Физическая культура и здоровье» для учащихся общеобразовательных школ предоставляется право учителям на творчество при определении содержания уроков физической культуры. В соответствии с этим, педагог должен иметь профессиональные компетенции, для решения главной социально-педагогической задачи — формирование у школьников интереса к физической культуре [6].

Интерес к физической культуре — это интегральный результат сложных процессов мотивационной сферы обучающихся. Мотивация занятий физической культурой воспитывалась и воспитывается всегда, используются разнообразные методы организации урока по предмету «Физическая культура и здоровье», но эффект в становлении интереса получается не всегда значительный. Педагогам следует пересмотреть свои ориентации и отношение к подбору методов организации, вариантов обучения на уроках физической культуры и обратить внимание на квест, как инновационную технологию и модель обучения.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. Образовательный квест — современная интерактивная технология [Электронный ресурс] / С. А. Осяк [и др.] // Соврем. проблемы науки и образования. — 2015. — № 1—2. — Режим доступа: https: // science - education.ru / ru/article/view?id = 20247 . — Дата доступа: 25.04.2021.
2. *Полат, Е. С.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. — М. : Академия, 2007. — 368 с.
3. *Вишневский, В. А.* Квест-технологии в реализации коррекционно-развивающей функции урока физической культуры в инклюзивном образовании / В. А. Вишневский, И. А. Ухватова, М. Н. Мальков // Теория и практика физ. культуры. — 2019. — № 5. — С. 91—93.
4. *Дуркин, П. К.* Формирование у школьников интереса к физической культуре : учеб. пособие / П. К. Дуркин, — Архангельск : Изд-во Арханг. гос. техн. ун-та, 2006. — 128 с.
5. *Ковалёва, Н. В.* Психолого-педагогическая характеристика личности учащегося : метод. указания / Н. В. Ковалёва, Калинингр. ун-т. — Калининград, 1997. — 24 с.
6. Учебная программа по учебному предмету «Физическая культура и здоровье» для VIII класса учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания [Электронный ресурс] : Постановление М-ва образования Респ. Беларусь 29.07.2019 № 123// Нац. образоват. Интернет-портал Респ. Беларусь. — Режим доступа: https://adu.by/be/homepage/obrazovatelnyj protsess — 2020-2021-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie-2020-2021/304uchebnye-predmety-v-xi-klassy-2020-2021/3824-fizicheskaya-kul-tura-i-zdorov-e.html. — Дата доступа 25.04.2021.

УДК 796.011.1

Н. А. Дубина, Н. В. Сонина
Учреждение образования «Белорусский государственный аграрный технический университет» Минск, Республика Беларусь

ВЛИЯНИЕ РЕКЛАМНОЙ ИНДУСТРИИ НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ

Введение. В связи с ростом технического прогресса уменьшается двигательная активность молодёжи. Молодые люди не заинтересованы в развитии своей физической подготовленности. Им интереснее технически-досуговые процессы. Но эти процессы можно использовать и для продвижения спортивной активности. Для продвижения мы можем использовать такую сферу как рекламная индустрия.

Понятие ЗОЖ появилось относительно недавно, в XX веке, тогда в него вкладывалась забота за своим здоровьем со всех сторон, помимо занятия спортом, оно включало в себя гигиену, медикаментозные средства, использование психологических приёмов (внушение) [1, с. 30; 2, с. 5—8]. Понятие здоровый образ жизни неразрывно связан со здоровьем. По определению Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ) здоровье — это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или каких-то физических дефектов.

На здоровье влияют образ жизни, экология, наследственность, качество медицинской помощи. Но с появлением рекламной деятельности, некоторые аспекты этого понятия поменялись, на первое место вышло красивое тело и определённый образ жизни. Почему же так произошло?

Основная часть. В процессе развития современного общества значительно возрастает роль и значение новых информационных и коммуникативных технологий, которые призваны содействовать позитивным социальным изменениям, обеспечивать стабилизацию и гармонизацию общественных отношений. Несомненно, к таким технологиям относится реклама. Как уже было замечено ранее понятие ЗОЖ с XX века изменило свое изначальное значение. Во многом этому поспособствовала реклама.

Изначально в СССР концепция ЗОЖ заключалась в занятии зарядкой по утрам, закаливании, здоровом питании и заботой о своём здоровье. В 90-е годы появилась аэробика, которая стала очень популярна у женского пола, можно сказать с этого момента и зародилась реклама ЗОЖ в том ключе, который мы привыкли видеть. Женщины видели по телевизору красивых девушек с идеальной фигурой и мечтали быть на них похожими, подражая всем их действиям и даже внешнему виду (например, всем известные цветные лосины, стали популярны в 90-е, именно благодаря аэробике) [3, с. 50—56].

В современном же мире стало модно быть здоровым. Представления о здоровом образе жизни у современного индивидуума, независимо от образования, прежде всего, сводятся к занятиям спортом, отсутствию вредных привычек и правильному питанию. Здоровый человек может успешно трудиться, зарабатывая деньги и становясь экономически независимым, у него рождаются здоровые дети, он может обеспечить себе достойную старость.

Чтобы донести до аудитории информацию о ценности здоровья и последствиях вредных привычек, давно уже прибегают к помощи рекламы. Так, многие девушки выкладывают в Instagram идеальную фигуру из тренажёрного зала, а парни в свою очередь демонстрируют накаченные тела используя любительскую рекламу. С одной стороны, в этом есть свой плюс, это мотивирует молодых людей на занятие спортом. Но, с другой стороны, есть минусы, люди становятся одержимы идеальным телом и совсем забывают изна-

© Дубина Н. А., Сонина Н. В., 2021

Репозиторий БарГУ

чальную цель ЗОЖ. В погоне за идеальным телом, они начинают изводить себя тренировками и перестают заботиться о своём здоровье. Ставя на первое место цель: достичь идеала. Это неправильная цель, главным в ЗОЖ должно быть поддержание своего здоровья. Для хорошего самочувствия достаточно каждый день выполнять физические упражнения, правильно питаться, соблюдать личную гигиену и хорошо высыпаться. Главное под влиянием рекламы, не доводить занятие спортом до фанатизма.

Но помимо любительской рекламы, существует профессиональная социальная реклама о ЗОЖ. Социальная реклама — это реклама изменения стереотипов, которые влияют на мировоззренческие позиции общества. Она ориентирована на продвижение понятия о ЗОЖ [4, с. 5]. Социальная реклама использует в качестве инструментов телевизионные ролики, печатную, уличную, транспортную рекламу.

Приведем несколько примеров такой рекламы.

1. Рекламные ролики: Nike: из чего же сделаны наши девчонки?

В ролике главной героиней выступает маленькая девочка, которая поёт переделанную песню «из чего же сделаны наши девчонки?». В переделанной версии девочка поёт о том, что девушки не должны подстраиваться под идеалы общества и заниматься тем, чем хотят они. В конце девочка выходит на футбольное поле и показывает на что она способна.

2. Баннерная реклама: «Быть здоровым — это просто!»

На плакате изображен посол доброй воли ЮНИСЕФ и первая ракетка мира в парном разряде Максим Мирный. Популярные фигуры всегда привлекали внимание. Молодёжь всегда хочет быть похожа на своих кумиров. Такая реклама наверняка поможет привлечь внимание людей к здоровому образу жизни.

3. Рекламный проект. Roxy, Quiksilver, DC проект Boardspeakers.

Суть этого проекта в том, что спортсмены организуют матер-классы и лекции, которые помогают людям лучше понять мир спорта, узнать что-то новое для себя и получить заряд мотивации.

Заключение. В работе про здоровый образ жизни мы касались больше спорта, так как именно он является основой культуры здорового образа жизни. Сейчас можно заметить, что люди стали более бережнее относиться к своему здоровью и больше придерживаться правильной культуры ЗОЖ. В связи с появлением новых вирусов люди стали меньше стремиться к идеалу, а больше следить за своим самочувствием. Мы считаем это верным подходом, ведь жизнь у нас одна и как её прожить решаешь только ты, в погоне за идеалом или же счастливым с прекрасным здоровьем?

Список цитируемых источников

1. *Лешина, И. А.* Охрана здоровья и формирование здорового образа жизни / И. А. Лёшина, С. И. Куптараева. — Нефтекамск : МБУ ИМЦ. — 2015. — 59 с.

2. *Тюмасева, З. И.* Здоровьесберегающее образование — залог безопасной жизнедеятельности молодёжи. Проблемы и пути решения : материалы X Междун. науч.-практ. конф., г. Челябинск, 8-9 ноября 2018 г. / под науч. ред. З. И. Тюмасевой. — Челябинск : ЗАО Библиотека А. Миллера. — 2018. — 243 с.

3. *Дэйн Ли-Бэггли* Здоровые привычки затягивают. Как встать с дивана и жить здоровой жизнью… даже если вам неохота / Ли-Бэггли Д. Литагент Весь. — 2020. — 160 с.

4. *Калачева, И. И.* Социальная реклама (с электронным приложением) : учеб. пособ. / И. И. Калачева. — Минск : БГУ, 2017. — 105 с.

УДК 57.016.6

Н. А. Дуденкова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», Саранск, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ УСТОЙЧИВОЙ АДАПТАЦИИ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ ПОД ВОЗДЕЙСТВИЕМ СПОРТИВНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ НАГРУЗОК

Введение. Значительное место в жизни определённой части студентов занимает спорт, который играет очень важную роль в формировании всех функциональных резервов организма. В то же время спортивная тренировочная, а также соревновательная деятельность параллельно с учебными нагрузками в вузе предъявляет повышенные требования к функциональным возможностям организма. Известно, что всякое любое несоответствие объёма и интенсивности физической нагрузки адаптивным возможностям организма может вызвать целый ряд изменений в функциональных системах гомеостатического уровня, изменить адаптационный статус организма, предопределяя ход адаптации сердечно-сосудистой системы к спортивным физическим нагрузкам [1].

В плане сказанного представляется актуальным исследование влияния спортивных физических нагрузок различной направленности на адаптивные возможности сердечно-сосудистой системы.

© Дуденкова Н. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Целью работы является определение условий влияния спортивных физических нагрузок на адаптивные возможности сердечно-сосудистой системы у студентов в покое и занимающихся спортом.

Основная часть. Эксперимент проводился в течение 2019—2020 учебного года.

Для проведения исследования были сформированы 3 группы студентов:

1) студенты, не занимающиеся спортом (10 чел.);

2) студенты, занимающихся спортом в режиме спортивных тренировок (10 чел.);

3) студенты, профессионально занимающиеся спортом (легкоатлеты, футболисты и баскетболисты (по 10 чел.).

Возраст студентов составлял от 18 до 23 лет. На момент проведения педагогического эксперимента все студенты были физически здоровы.

В соответствии с задачами исследования в работе использовался комплекс методов, позволяющих оценить гемодинамические показатели (артериальное давление и частота сердечных сокращений), а также показатели вегетативной регуляции сердечной деятельности студентов.

Для оценки состояния систем кровообращения и регуляции использовался комплекс методов, характеризующих базовые гемодинамические показатели, на основе которых определялся такой показатель, как индекс Робинсона: ИР = САД × ЧСС, где САД — систолическое артериальное давление, ЧСС — частота сердечных сокращений.

Также нами оценивались результаты функциональных проб после проведения спортивной физической нагрузки [2].

Реакция сердечно-сосудистой системы на спортивную физическую нагрузку определялась в пробе с 20 приседаниями за 30 сек. По времени восстановления ЧСС оценивалась степень адаптации сердечно-сосудистой системы к выполнению спортивных физических нагрузок.

Была проведена трехкратная повторность исследования на протяжении 12 месяцев исследования.

Артериальное давление (АД) и частоту сердечных сокращений (ЧСС) измеряли с помощью тонометра фирмы «Omron» в положении сидя. При оценке показателей артериального давления пользовались современной классификацией уровней артериального давления (таблица 1) [3].

Т а б л и ц а 1 — Классификация уровней артериального давления (ВОЗ и Международное общество гипертонии, 1999)

Категории артериального давления	Систолическое артериальное давление, мм рт. ст.	Диастолическое артериальное давление, мм рт. ст.
Оптимальное артериальное давление	<120	<80
Нормальное артериальное давление	120—129	80—84
Высокое нормальное артериальное давление	130—139	85—89
Артериальная гипертензия 1-й степени тяжести (мягкая)	140—159	90—99
Артериальная гипертензия 2-й степени тяжести (умеренная)	160—179	100—109
Артериальная гипертензия 3-й степени тяжести (тяжёлая)	≥180	≥110
Изолированная систолическая гипертензия	≥140	< 90

Также нами высчитывалось пульсовое давление (ПД), которое высчитывается по разности между величинами систолического и диастолического давлений: ПД = САД — ДАД.

Для определения уровня приспособляемости организма человека к различным и меняющимся условиям внешней среды нами рассчитывался адаптационный потенциал. Одна из наиболее простых формул, рассчитывающей индекс адаптационного потенциала сердечно-сосудистой системы — это формула Р. М. Баевского, основанная на использовании наиболее простых и общедоступных методов исследования — измерения частоты пульса и уровня артериального давления, роста и массы тела: АП = 0,0011 × ЧСС + 0,014 × × САД + 0,008 × ДАД + 0,009 × МТ — 0,009 × Р + 0,014 × В — 0,27, где ЧСС — частота сердечных сокращений, САД — систолическое артериальное давление, МТ — масса тела, Р — рост, В — возраст [4].

По значениям адаптационного потенциала определяется функциональное состояние пациента: ниже 2,6 — удовлетворительная адаптация; 2,10—3,9 — напряжение механизмов адаптации; 3,10—3,49 — неудовлетворительная адаптация; 3,5 и выше — срыв адаптации.

Результаты проведённых обследований обрабатывали с помощью алгоритмической компьютерной программы подсчёта статических критериев программы Microsoft Excel и FStat, а также общепринятыми методами математической статистики.

Достоверность полученных результатов оценивали по *t*-критерию Стьюдента. Уровень значимости — $p \leq 0{,}05$.

В ходе проведённых исследований, было выявлено, что ЧСС (частота сердечных сокращений) квалифицированных спортсменов примерно на 12—15 % меньше, чем у студентов, не занимающихся спортом, и примерно на 5—7 % меньше, чем у студентов, занимающихся спортом в режиме спортивных секций. Более низкая

Репозиторий БарГУ

ЧСС спортсменов указывает на более физически сильное и развитое сердце, которое способно перекачивать больше крови. Отсюда можно наблюдать у квалифицированных спортсменов более высокие следующие показатели: ударный объём сердца, минутный объём крови.

При этом одновременно было отмечено, что у квалифицированных спортсменов, и у студентов, занимающихся спортом в режиме спортивных секций значительно ниже систолическое и диастолическое давление, что также указывает на более физиологически развитое сердце.

Исходя из этих показателей, мы наблюдаем у квалифицированных спортсменов, по сравнению со студентами, не занимающихся спортом, и занимающихся спортом в режиме спортивных секций, более низкие такие показатели индекса Робинсона, характеризующего уровень обменных процессов в организме человека.

После проведения спортивной физической нагрузки в пробе с 20 приседаниями за 30 сек., нами наблюдались следующие изменения исследуемых показателей:

1) увеличение ЧСС у студентов, не занимавшихся спортом на 13,64 %, у студентов, занимающихся спортом в режиме спортивных секций — на 10,98 %, и у квалифицированных спортсменов — в среднем на 5,75 %;

2) увеличение значение показателей САД, ДАД и ПД у студентов, не занимавшихся спортом соответственно на 6,78 %, 6,03 % и 5,85 %; у студентов, занимающихся спортом в режиме спортивных секций — соответственно на 3,82 %, 3,83 % и 3,34 %; у квалифицированных спортсменов — в среднем соответственно на 1,75 %, 1,82 % и 0,96 %;

3) происходит увеличение значение ИР у студентов, не занимавшихся спортом соответственно на 18,67 %; у студентов, занимающихся спортом в режиме спортивных секций — на 14,38 %; у квалифицированных спортсменов — в среднем соответственно на 1,87 % (таблицы 2, 3).

Т а б л и ц а 2 — Средние значения гемодинамических показателей в покое у студентов Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева

№ п/п	Показатель	Студенты, не занимавшиеся спортом, $M \pm m$	Студенты, занимавшиеся спортом в режиме спортивных секций, $M \pm m$	Квалифицированные спортсмены		
				Легкоатлеты, $M \pm m$	Футболисты, $M \pm m$	Хоккеисты, $M \pm m$
1	ЧСС, уд./мин	68,35 ± 5,15	65,32 ± 5,23	62,24 ± 6,38	60,12 ± 6,38	61,20 ± 7,18
2	САД, мм рт. ст.	118,35 ± 1,87	116,02 ± 2,32	114,00 ± 2,05	113,42 ± 1,67	114,50 ± 1,70
3	ДАД, мм рт. ст.	76,35 ± 7,05	75,36 ± 0,98	73,10 ± 3,35	71,05 ± 6,61	73,0 ± 6,60
4	ПД, мм рт. ст.	42,00 ± 5,85	40,66 ± 4,39	40,90 ± 1,80	42,23 ± 1,34	41,50 ± 4,90
5	ИР	80,89 ± 6,17	75,78 ± 5,37	68,95 ± 9,65	68,18 ± 11,90	70,01 ± 11,25

Т а б л и ц а 3 — Средние значения гемодинамических показателей у студентов Мордовского государственного педагогического университета имени М. Е. Евсевьева после воздействия спортивной физической нагрузки

№ п/п	Показатель	Студенты, не занимавшиеся спортом, $M \pm m$	Студенты, занимавшиеся спортом в режиме спортивных секций, $M \pm m$	Квалифицированные спортсмены		
				Легкоатлеты, $M \pm m$	Футболисты, $M \pm m$	Хоккеисты, $M \pm m$
1	ЧСС, уд./мин	79,15 ± 5,08	73,38 ± 4,12	66,04 ± 3,72	64,48 ± 6,23	65,12 ± 5,68
2	САД, мм рт. ст.	125,65 ± 2,36*	120,63 ± 2,16*	119,02 ± 4,12*	118,04 ± 2,06*	118,50 ± 1,73*
3	ДАД, мм рт. ст.	81,25 ± 0,63	78,36 ± 3,65	76,32 ± 3,65*	71,23 ± 2,08	76,23 ± 2,03*
4	ПД, мм рт. ст.	42,36 ± 1,85*	44,36 ± 1,69*	45,70 ± 1,17*	46,62 ± 2,06*	44,27 ± 3,03*
5	ИР	99,45 ± 1,69	88,51 ± 1,87	69,92 ± 1,25	70,11 ± 1,08	70,32 ± 1,25

Примечание. * — достоверно по отношению к контролю $p \leq 0,05$.

Анализируя индекс Робинсона, можно сделать вывод о том, что после воздействия спортивных физических нагрузок на организм у студентов, не занимавшихся спортом он становится ниже среднего; у студентов, занимавшихся спортом в режиме спортивных секций — средний; и у квалифицированных спортсменов — показатель на границе высокого и выше среднего.

При этом индекс Робинсона у различных групп квалифицированных спортсменов (легкоатлеты, футболисты, хоккеисты) находится примерно на одинаковом уровне.

Заключение. После проведённого исследования, можно отметить, что:

1) у студентов, не занимающихся спортом показатель адаптационного потенциала сохраняется на прежнем уровне у 26,86 %, при этом функциональное состояние адаптации изменяется от неудовлетворительной, до полного срыва, что доказывает слабую степень адаптации сердечно-сосудистой системы к спортивным физическим нагрузкам;

Репозиторий БарГУ

2) у студентов, занимающихся спортом в режиме спортивных секций показатель адаптационного потенциала сохраняется на прежнем уровне у 36,54 %, при этом функциональное состояние адаптации изменяется от удовлетворительной до напряжения механизмов адаптации, что доказывает удовлетворительную степень адаптации сердечно-сосудистой системы к спортивным физическим нагрузкам;

3) у квалифицированных спортсменов (футболистов, хоккеистов и легкоатлетов показатель адаптационного потенциала сохраняется на прежнем уровне на границе 66,54—73,02 %, при этом удовлетворительной функциональное состояние адаптации остаётся на прежнем уровне, что доказывает высокую степень адаптации сердечно-сосудистой системы к спортивным физическим нагрузкам.

При рассмотрении показателя адаптационного потенциала у квалифицированных спортсменов, можно отметить что он наиболее высокий он у футболистов, при этом его постоянство сохраняется у 73,02 % спортсменов. У хоккеистов постоянство адаптационного потенциала изменяется всего на 5,06 % и составляет 70,20 %. Самый низкий показатель адаптационного потенциала у квалифицированных спортсменов мы отметили у легкоатлетов — 66,54 %.

Такие показатели можно объяснить высокой степенью тренированности и формированием выносливости сердечно-сосудистой системы при выполнении спортивных физических нагрузок.

Выводы. Исходя из проведённого исследования, можно предположить, что у квалифицированных спортсменов, а также у студентов, занимающихся спортом в режиме спортивных секций, уровень обменно-энергетических процессов гораздо выше, чем у студентов, не занимающихся спортом. Что сказывается на состоянии сердечно-сосудистой системы у студентов.

Список цитируемых источников

1. *Баевский, Р. М.* Современное состояние исследований по вариабельности сердечного ритма в России / Р. М. Баевский // Вестн. артимологии. — 1999. — № 14. — С. 71—75.

2. *Шаханова, А. В.* Функциональные и адаптивные изменения сердечно-сосудистой системы студентов в динамике обучения / А. В. Шаханова, Т. В. Челышкова, Н. Н. Хасанова // Вестн. Адыг. гос. ун-та. — 2008. — № 9. — С. 57—67.

3. *Горст, В. Р.* Формирование ритма сердца и адаптационные возможности организма при различных функциональных состояниях : автореф. дис. … д-ра биол. наук / В. Р. Горст ; Астрахан. гос. мед. ун-т. — Астрахань, 2009. — 46 с.

4. *Соболев, А. В.* Методы анализа вариабельности сердечного ритма на длительных промежутках времени : учеб.-метод. пособие / А. В. Соболев. — М. : МЕДПРАКТИКА-М, 2011. — 200с.

УДК 378

Н. А. Дурягина
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» Вологда, Российская Федерация

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

Введение. Актуальность ведения здорового образа жизни с каждым годом увеличивается. Этот процесс связан с экологической и психологической обстановкой. В наше время возрастает процент людей, которые все чаще заболевают и их иммунитет не справляется с обычной простудой. Стоит задуматься, может ли человек это изменить?

Основная часть. Здоровый образ жизни — совокупность сознательно сформированных привычек человека, направленных на поддержание и укрепление здоровья и творческого долголетия [1]. Многие ошибаются считая, что ЗОЖ это всего лишь спорт.

Основными компонентами здорового образа жизни являются: рациональное питание, регулярные физические нагрузки, личная гигиена, закаливание организма, отказ от вредных привычек.

Физическая культура представляет собой сложное общественное явление, которое не ограничено решением задач физического развития, а выполняет и другие социальные функции общества в области морали, воспитания, этики. Она не имеет социальных, профессиональных, биологических, возрастных, географических границ. Теория физической культуры исходит из основных положений теории культуры и опирается на её понятия. В то же время она имеет специфические термины и понятия, которые отражают её сущность, цели, задачи, содержание, а также средства, методы и руководящие принципы. Главным и наиболее общим является понятие «физическая культура». Как вид культуры она в общесоциальном плане представляет собой обширнейшую область творческой деятельности по созданию физической готовности людей к жизни (укрепление здоровья, развитие физических способностей и двигательных навыков). В личностном плане

© Дурягина Н. А., 2021

Репозиторий БарГУ

физическая культура — мера и способ всестороннего физического развития человека. Таким образом, физическая культура — это вид культуры, который представляет собой специфический процесс и результат человеческой деятельности, средство и способ физического совершенствования человека для выполнения социальных обязанностей. В структуру физической культуры входят такие компоненты, как физическое образование, спорт, физическая рекреация (отдых) и двигательная реабилитация (восстановление). Они полностью удовлетворяют всей потребности общества и личности в физической подготовке [2]. На первый взгляд простые и ненужные упражнения, оказываются эффективными и правильными на пути к ЗОЖ.

Люди, занимающиеся ЗОЖ, более спокойны, уравновешены и чувствуют себя лучше. Это было доказано множеством экспериментов, но для проверки и подтверждения мы также провели исследование, главной задачей которого было определение того, насколько студенты заинтересованы данной темой.

Анкетирование проводилось среди студентов Вологодского государственного университета (таблица 1). В дальнейшем те, кто изъявил желание пройти эксперимент, получил программу, согласно которой необходимо было выполнить задания, прилагая старание и силу воли. Получилось справиться с задачей у большинства. После окончания программы среди испытуемых снова был проведён опрос (таблица 2).

Т а б л и ц а 1 — Результаты опроса № 1 до проведения эксперимента, %

Вопрос	Вариант ответа			
	да	вероятнее всего да	нет	вероятнее всего нет
1. Знаете ли вы, что такое здоровый образ жизни?	56	23	4	17
2. Есть ли у вас вредные привычки?	71	9	10	10
3. Соблюдаете ли вы свой режим дня?	27	25	40	8
4. Используете ли вы сбалансированное и правильное питание?	4	12	64	20
5. Часто ли вы болеете?	22	29	33	16
6. Занимаетесь ли вы каким-либо видом спорта?	36	36	14	14
7. Часто ли вы обращаетесь за медицинской помощью?	29	32	17	22
8. Посещаете ли вы занятия по физической культуре в университете?	53	30	10	7
9. Вы отдыхаете хотя бы час в день?	77	15	4	4
10. Как думаете, лень мешает вам заниматься здоровым образом жизни?	89	7	4	0
11. Хотите попробовать свои силы в эксперименте?	44	34	18	4

Как и предполагалось, немногие из числа опрошенных согласились принять участие, но даже такой показатель уже радует. Ребята месяц старались соблюдать режим правильного питания, занимались физической культурой, многие отказались от вредных привычек.

После месяца ребятам снова были заданы определенные вопросы с целью определить результативность эксперимента по ведению здорового образа жизни (*см.* таблицу 2). Следует отметить, что проведение данного эксперимента является ответственным шагом, и делать это нужно осторожно, с предварительной подготовкой, так как резкие изменения могут только нарушить работу организма.

Т а б л и ц а 2 — Результаты опроса после эксперимента, %

Вопрос	Вариант ответа			
	да	вероятнее всего да	нет	вероятнее всего нет
1. Ощутили ли вы изменения в своём теле?	68	17	4	11
2. Тяжело ли вам было соблюдать данный образ жизни?	74	20	6	0
3. Будете ли вы стараться поддерживать здоровый образ жизни?	43	33	16	8
4. Будете ли вы посещать занятия по физической культуре в своём университете?	58	32	4	6

Репозиторий БарГУ

Заключение. Физическая культура, сила воли и желание помочь своему телу сказываются только в лучшую сторону. Если учитывать свои возможности, то можно достичь высоких показателей.

Помочь своему здоровью можно и нужно, тогда, многие из нас смогут забыть о сезонных болезнях и укрепить свой иммунитет. Эксперимент был проведён за месяц, за более долгий срок результат, конечно же, отличался бы. Несмотря на это, считаю, что все-таки удалось понять, как помочь своему организму и болеть как можно реже.

Список цитируемых источников

1. Основы здорового образа жизни: учебное пособие для студентов лечебного, педиатрического, стоматологического, фармацевтического и медико-профилактического факультетов / В. В. Пильщикова [и др.]. — Краснодар : ГБОУ ВПО КубГМУ Минздрава России, 2015 — 151 с.

2. Лекции по физической культуре [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://dipacademy.ru/documents/65/%D0%9B%D0%B5%D0%BA%D1%86%D0%B8%D1%8F_1.pdf . — Дата доступа: 13.04.2021.

УДК 355

А. А. Зимарев, И. А. Волков
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» Вологда, Российская Федерация

ПРОБЛЕМЫ СПОРТИВНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ И ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ

Введение. В данной статье рассмотрены и проанализированы проблемы физического воспитания в учебных заведениях. Обозначена необходимость ведения здорового образа жизни. На основе статистического опроса выявлено, как современные студенты относятся к спорту и ЗОЖ.

Основная часть. С каждым годом молодые люди становятся всё менее физически развитыми. Когда такие люди взрослеют, они сталкиваются с широким кругом проблем в различных сферах. Именно в учебных заведениях лежит «корень» проблемы, которая появится в будущем.

Целью моей работы можно обозначить рассмотрение проблем физического воспитания в учебных заведениях, а также популяризацию здорового образа жизни.

Задачи работы:

1) обозначить основные проблемы физического воспитания в учебных заведениях;
2) рассказать о необходимости здорового образа жизни и физической подготовки;
3) проанализировать данные проблемы;

С каждым днём физическое воспитание, а именно физическая культура, как дисциплина, становится всё более, казалось бы, ненужной, ведь профессии, требующие определённых физических навыков, всё быстрее и быстрее уходят в прошлое. Скоро практически весь физический труд человека будет заменён машинным. Но всё это не повод для того, чтобы прекращать заниматься спортом. Так чем же полезна физическая культура?

Чтобы ответить на этот вопрос, сначала разберёмся, что же такое «здоровый образ жизни». Здоровье — это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов [1]. Одной из составляющих ЗОЖ является поддержание физического здоровья, что и является главной обязанностью физического воспитания.

Важность или даже, можно сказать, необходимость физического воспитания в учебных заведениях обусловлена тем, что студенту или школьнику, как ещё растущему организму, требуются физические нагрузки. Польза физической культуры для учащихся заключается в следующем:

1) активные физические нагрузки способствуют поддержанию крепости костей;
2) профилактика осанки обучащегося;
3) замедление дегенерации костной ткани, следовательно, профилактика остеопороза;
4) поддержание оптимального веса тела;
5) уменьшение склонности к депрессии и стрессам за счет выработки различных гормонов [2].

Также физическая культура и спорт обеспечивают профилактику широкого спектра заболеваний, как, например, инсульт, артрит, радикулит, онкологические заболевания, атеросклероз и т. д., физические нагрузки повышают выносливость, что заметно сказывается на работоспособности человека.

Конечно, нельзя обойти вниманием и эстетическую сторону спорта. Физические упражнения делают тело человека красивым, а это влияет на последующую жизнь личности в целом.

© Зимарев А. А., Волков И. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Существует большое количество проблем, связанных с физическим воспитанием в высших учебных заведениях, но особо выделим следующие: отсутствие популяризации физического воспитания; увеличение доли населения, страдающего различными видами хронических заболеваний. По нашему мнению, именно они в настоящее время являются особо актуальными.

Физическое воспитание учащихся нуждается в популяризации. На данный момент всё меньше и меньше школьников и студентов посещают спортивные секции, а иногда даже и занятия физической культуры. Это связано не только с недостатком свободного времени, но и с отсутствием стимула физически развиваться. Да, в настоящее время идёт популяризация здорового образа жизни, в связи с чем многие люди, в том числе и студенты, начали посещать спортивные залы, правильно питаться и т. д. Но широкой массовости движения нет, а сама спортивная деятельность у таких людей воспринимается как хобби, нежели необходимость. Также можно сказать, что люди, которые не посещают спортивные залы, могут иметь желание заниматься спортом, но не имеют достаточных для этого финансовых средств, а площадок на улице, где можно заниматься бесплатно, крайне мало.

Именно в учебных заведениях нужно заставить людей понять, что физическая культура — это крайне важная дисциплина. Успехи в спорте нужно поощрять, а также необходимо дать стимул учащимся для развития.

Отметим ещё одну важную проблему. В настоящее время в связи с ухудшением экологической обстановки в мире идёт тенденция увеличения доли населения, страдающего хроническими заболеваниями. «Число школьников с хроническими заболеваниями и функциональными нарушениями за последние 10 лет увеличилось в два раза» — сообщает ТАСС [3]. Это связано со многими факторами. Во-первых, дети стали неправильно питаться, рацион человека настолько изменился, что стал причиной многих болезней, например, таких, как ожирение, болезней пищеварительного тракта, проблем с сосудами и т. д. Во-вторых, естественно, важным фактором является рост промышленного производства, губительные для окружающей среды отходы выбрасываются в атмосферу, что является причиной таких заболеваний, как бронхиальная астма и т. д. По данным ВОЗ, 71% смертей в мире приходится на долю, как раз, таких болезней [4]. Причём такие смерти происходят далеко не в преклонном возрасте. Большая доля учащихся страдает от хронических заболеваний, но даже таким людям необходимы физические нагрузки. Именно для этого существует лечебная физическая культура (ЛФК) — метод лечения, состоящий в применении физических упражнений и естественных факторов природы к больному человеку с лечебно-профилактическими целями [5]. Но в учебных заведениях, в настоящее время, такие занятия не проводятся. Учащиеся либо занимаются, либо освобождаются от занятий. Так называемые физкультурные группы, ограничивающие физическую нагрузку, фактически не существуют. С каждым днём актуальность данной проблемы возрастает в связи с ростом населения, страдающего хроническими заболеваниями.

Необходимо отметить, что количество занятий по физической культуре заметно сокращается. Это наносит серьёзный ущерб здоровью человека.

Данная проблема решается только одним путём — увеличением числа занятий физической культуры, как это уже происходит во многих учебных заведениях страны.

Для практической проверки существования проблем был проведён опрос среди школьников 11 классов и студентов I курсов. Ответы распределились следующим образом (рисунок 1).

Были опрошены 62 человека. Смотря на результаты, можно ещё раз убедиться в том, что физическая культура и спорт нуждаются в популяризации, многие ученики не осознают важности ЗОЖ, а в учебных заведениях рационально было бы внести коррективы в рабочий план.

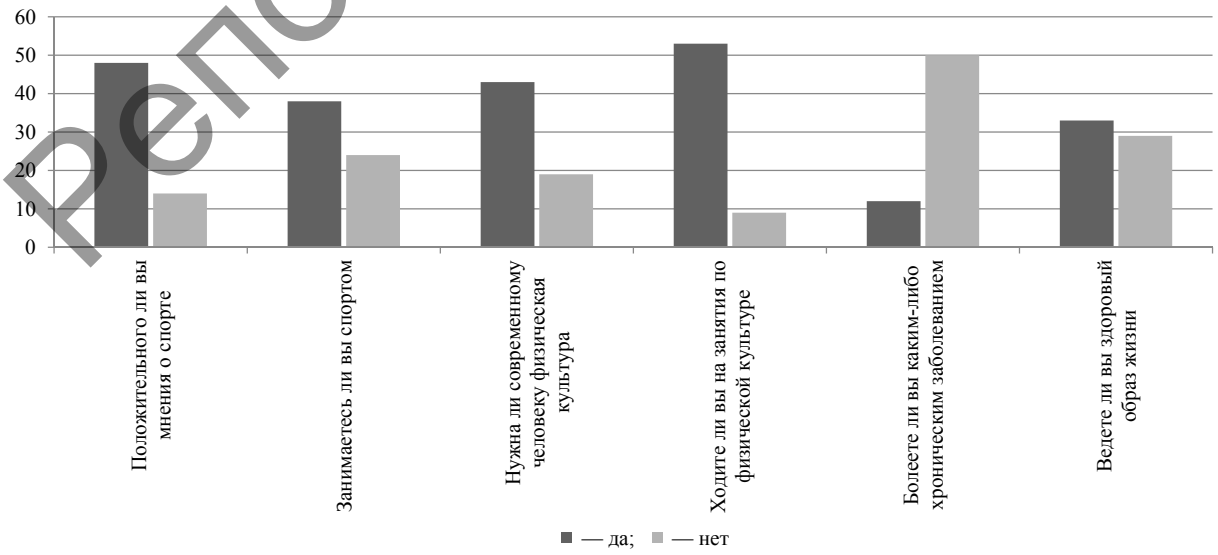


Рисунок 1. — Результаты опроса среди 11 класса

Репозиторий БарГУ

Заключение. Здоровый образ жизни — это основа для полноценного развития молодёжи. Проанализированные проблемы физического воспитания в учебных заведениях являются актуальными и по сей день. Необходимость их решения очень важна, так как это значительно повлияет на будущее молодого поколения, а, следовательно, на будущее страны в целом. Устранить эти проблемы необходимо в ближайшем времени, а иначе это повлечет за собой негативные последствия.

Список цитируемых источников

1. Роспотребнадзор заявил о росте в 2 раза хронических болезней у школьников [Электронный ресурс] // РБК: сайт — Режим доступа: https://www.rbc.ru/society/13/09/2017/59b8cf269a7947f56eeeaf5b . — Дата доступа: 12.08.2020.
2. Всемирная организация здравоохранения о здоровом образе жизни [Электронный ресурс] / Архангел. област. Ин-т открытого образования: сайт. — Режим доступа: http://ippk.arkh-edu.ru/doc/detail.php?ID=832574. — Дата доступа: 12.08.2020.
3. Роман Сергеев. Всемирное наступление хронических болезней. ВОЗ бьёт тревогу / Роман Сергеев // Аргументы и факты. — 2018.
4. Польза физкультуры [Электронный ресурс] // ГБУЗ «Городская больница г. Горячий Ключ» МЗ КК: сайт. — Режим доступа: http://gbgk.ru/uncategorized/polza-fizkultury. — Дата доступа: 12.08.2020.
5. Лечебная физкультура [Электронный ресурс] // Академик: сайт — Режим доступа : https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse /103288/%D0%9B%D0%B5%D1%87%D0%B5%D0%B1%D0%BD%D0%B0%D1%8F . — Дата доступа: 12.08.2020.

УДК 378

А. М. Купричева
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» Вологда, Российская Федерация

ГТО КАК СРЕДСТВО ДЛЯ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ

Введение. В знаменитом стихотворении С. Я. Маршака «Рассказ о неизвестном герое» и правоохранительные органы, и папарацци безуспешно ищут в столице юношу, спасшего из горящего дома девочку. Особых примет, как замечает автор, у парня нет, лишь вскользь упоминается знак ГТО на груди. Далее С. Я. Маршак сразу же объясняет, что парней, похожих по описанию, в столице много, и даже знак отличия ГТО, красующийся на груди молодого человека, не редкость. Значкистов ГТО в то время было много, каждый второй был готов к труду и обороне!

В настоящее время проблема сохранения и укрепления здоровья в нашей стране приобретает особую значимость. По данным «Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года» в России более 60 % обучающихся имеют отклонения в состоянии здоровья, к тому же значительный процент допризывной молодёжи не соответствует требованиям в части выполнения минимальных нормативов физической подготовки [1]. Сейчас у большинства обучающихся наблюдаются слабая мотивация и отсутствие интереса к занятиям физической культурой, низкий уровень физической подготовленности, в результате чего количество молодых людей, способных выполнять нормы комплекса ГТО, ежегодно уменьшается [2, с. 27]. В то же время результаты исследований показывают, что значительная часть студентов высших учебных заведений не занимается физической культурой дополнительно и не проявляет инициативу в повышении своего уровня физической активности. Из вышесказанного следует, что преподавание физической культуры в вузах необходимо осуществлять, прививая студентам мотивацию к занятиям физической культурой и укреплению их здоровья.

Основная часть. Применение возрожденного Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ВФСК ГТО) с целью формирования более эффективной и направленной на сохранение и укрепление здоровья системы физического воспитания можно считать оправданным [3, с. 11].

Однако анализ научно-методической литературы показывает, что возрождение ВФСК ГТО Советского Союза должно осуществляться в соответствии с современными потребностями общества. В СССР комплекс ГТО стимулировал народ к занятиям физической культурой и спортом несомненной пользой физических упражнений и тем самым быстро стал популярным, особенно среди молодого населения [4]. Современные же тенденции развития общества уже заметно внесли свои коррективы в ВФСК ГТО: если в Советском Союзе было только две награды — золотой и серебряный значок, то сейчас добавился и бронзовый значок. Также на сегодняшний день итоги сдачи спортивного комплекса учитываются при поступлении в высшее учебное заведение.

Для определения отношения студентов к применению ВФСК ГТО в системе физического воспитания мной был проведён опрос, в ходе которого было выявлено, что 64% студентов относятся к данному нововведению негативно. Они аргументируют свою точку зрения тем, что спорт должен быть по желанию, а не принудительно. Многие из них также боятся, что это будет в ущерб учебе и свободному времени.

© Купричева А. М., 2021

Репозиторий БарГУ

Результаты последних исследований показывают, что побудительным фактором, мотивацией к занятиям физической культурой и спортом у студентов является стремление к самоутверждению и положительной оценке своей личности, а также получению признания [5, с. 24]. Следовательно, в качестве мотивации могут использоваться соревнования между группами, факультетами, институтами. Также состоит необходимость в привлечении студентов к спортивно-массовым мероприятиям в качестве участников и болельщиков, награждении и поощрении их за спортивные успехи, личные и командные достижения.

С целью определения отношения студентов к поощрениям за спортивные успехи мной также был проведён опрос. По его результатам было выявлено, что 100 % опрошенных студентов считают это положительным и приятным дополнением к занятиям физической культурой и спортом. 73 % опрошенных согласились с тем, что дополнительные требования в виде норм комплекса ГТО требуют дополнительного стимула в виде бонусов (например, получение зачета «автоматом»).

Важность ГТО для студентов заключается в том, что эта система поможет улучшить состояние здоровья и осознать необходимость его сохранения. Занятия физической культурой с введением ГТО помогут студентам сформировать привычку к регулярным занятиям физическими упражнениями. В то же время у самих студентов появляется четкое понимание того, для чего они занимаются спортом, ведь многие из них имеют привычку постоянно откладывать самосовершенствование. Для многих молодых людей сдача норм ГТО должна послужить стимулом к серьезным занятиям спортом, средством улучшения самочувствия.

Заключение. Необходимо последовательно и систематически внедрять нормы ГТО с целью укрепления здоровья и улучшения физической подготовленности учащихся. Вместе с тем необходимо приучать студентов к соревновательной деятельности, настраивая их на улучшение своих результатов и поощряя в течение учебного года.

Список цитируемых источников

1. Об утверждении Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 7 авг. 2009 г. № 1101-р // Собр. законодательства Рос. Федер. — 2009. — № 33. — Ст. 4110.
2. *Вавилов, В. В.* Значимость управления мотивационной сферой в процессе занятий атлетической гимнастикой для подготовки к сдаче нормативов комплекса ГТО / В. В. Вавилов // Педагогико-психол. и медико-биол. проблемы физ. культуры и спорта. — 2015. — № 1(34). — С. 25—31.
3. *Биктуганов, Ю. И.* Значение подготовки и сдачи нормативов Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) при реализации программы Свердловской области «Подготовка молодёжи к военной службе в Свердловской области до 2020 года» / Ю. И. Биктуганов, А. Г. Вихрева // Пед. образование в России. — 2014. — № 9. — С. 10—14.
4. ВФСК ГТО [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.gto.ru/ . — Дата доступа: 24.04.2021.
5. *Волынкина, А. В.* Модель внедрения ГТО в высшем учебном заведении в Свердловской области: введение поощрений / А. В. Волынкина, В. А. Шемятихин // Пед. образование в России. — 2014. — № 9. — С. 22—25.

УДК 796.011.1

Д. А. Ловгач, Т. П. Сахончик
Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»
Минск, Республика Беларусь

ЗДОРОВЬЕ — ЦЕННОСТЬ ЖИЗНИ, БОЛЕЗНЬ — ПРИСПОСОБЛЕНИЕ... ЧТО ВЫБЕРЕШЬ ТЫ?

Введение. Здоровье — наша самая главная ценность жизни. Если углубиться в научную терминологию, то здоровье трактуется как «полное физическое, душевное и социальное благополучие. На сегодняшний день современная медицина считает, что совершенно здоровых людей в нынешнем мире нет, базой профилактики различного рода заболеваний является формирование здорового образа жизни, посредствам исключения факторов риска, содействующих формированию болезней. К ним можно отнести: наркоманию, курение, малоподвижный образ жизни, нервные нагрузки, избыточную массу тела, плохое питание, ухудшение экологических факторов, стрессы и др. [1].

Основная часть. Здоровье издавна считалось большой ценностью. Под здоровьем обычно понимают отсутствие болезни. Предполагается, что тех, у кого не обнаружено заболеваний, можно отнести к категории здоровых людей. Но это довольно условное представление о здоровье. В уставе Всемирной организации здравоохранения здоровье определяется не только как отсутствие болезней или фактических дефектов, но и как «полное физическое, душевное и социальное благополучие». Иначе говоря, здоровье обуславливается не только физическим состоянием человека, но и его взаимоотношениями и успехами дома, в учебном заведении и на работе [2, с. 1].

Физическая культура —это сфера социальной деятельности, направленная на сохранение и укрепление здоровья, развитие психофизических способностей человека в процессе осознанной двигательной активности.

© Ловгач Д. А., Сахончик Т. П., 2021

Репозиторий БарГУ

Важнейшей мощью для укрепления здоровья является здоровый образ жизни. Это хороший сон, отказ от вредных привычек, поддержание массы тела, физическая активность, полноценные завтраки, обеды и ужины, строгое соблюдение режима питания. Исходя из перечисленного, в понятие здорового образа жизни, включена физическая активность, как обязательный элемент. Так как, занятия физической культурой и спортом являются главными составляющими двигательной активности человека, которая обеспечивает и поддерживает правильное функционирование всех органов и систем его организма и влияет на его физическое состояние.

Совокупность правильной организации двигательного режима и более оптимального построения элементов режима дня не случайно. Безусловно, занятия физической культурой и спортом требует определенных волевых усилий, организованности и дисциплинированности. Эти черты находят отражение в особенностях режима сна и питания.

Очевидно, что каждый человек хочет быть здоровым, но, когда человек болен, он нередко ведет себя неадекватно своему состоянию. Даже если человек не болен, он не всегда соблюдает те правила, которые нужны для здорового образа жизни. Причиной несоответствия между необходимостью здоровья и его поведением заключается в том, что здоровье воспринимается человеком как несомненно данное, как естественный факт. К сожалению, часто необходимость осознается, только тогда, когда чувствуется сбой в организме, и когда человек особенно нуждается в здоровье.

Можно выделить два типа отношению к здоровью. Первый — в охране здоровья нужно ориентироваться на самого себя. Второй — это когда усилию человека отводится второстепенная роль. К первому типу относятся лица с хорошей самооценкой здоровья, они являются интервалами, которых характеризует склонность ответственности за своё достижение собственными усилиями и способностями. Ко второму типу относятся люди с плохой и удовлетворительной самооценкой здоровья, которые своими результатами добились путём воздействия внешних сил. Из этого следует, что характер заботы человека о своём здоровье связан с его свойствами личности. Это значит, что адекватное отношение к здоровью связано с формированием его личности и можно предположить различие в средствах и методах целенаправленных воздействий.

Как известно, здоровый образ жизни имеет большой позитивный спектр воздействия на различные стороны проявлений организма в личности человека. Это может проявляться в жизненной энергии, хорошей коммуникабельности, ощущения физической и психолого-эмоциональной привлекательности, ощущения умение обеспечить себе приятный отдых, культуру жизнедеятельности. В психологическом аспекте достоинства здорового образа жизни заметны в качестве психического здоровья, нервно-психической деятельности, в отличном самочувствии, стрессоустойчивости в хорошо выраженной организации.

В функциональном проявлении можно отличить: высокое качество здоровья, улучшение адаптационных процессов, работоспособности и тренированности; снижение заболеваемости, быстрое и полноценное течение процессов восстановления после умственной и психической деятельности; усилие защиты организма; активность обменных процессов в организме; нормализацию соотношения массы тела и роста; правильную осанку и легкую походку.

Зачастую людям попросту лень заниматься физической активностью. Это связано с тем, что у них отсутствует мотивация здоровья. Под мотивацией здоровья и здорового образа жизни понимается полное осознание людьми необходимости занятия физической активностью как одного из аспектов успехов личной жизни, профессиональной деятельности как основы их гармоничного развития. Отсутствие цели, и смысла жизни обесценивает здоровье. Социальная непризнанность и невостребованность лишает человека смысла жизни, а здоровье — значимости. Если ты никому не нужен, зачем тебе здоровье? Гораздо больше прав на внимание к себе общества имеет больной человек. В этом скрытая выгодность болезни. Формирование мотивации здоровья и здорового образа жизни должно занимать центральное место в воспитании и социализации каждого человека. При отсутствии мотивации у человека к сохранению здоровья любые программы и мероприятия по здоровому образу жизни остаются невостребованными и мало результативными. Чем ниже уровень здоровья у населения, тем ниже уровень его благосостояния.

Заключение. Физическая культура и спорт — это в первую очередь здоровье. Здоровье тела и ума взаимосвязаны, но нужно стремиться к тому, чтобы сохранить и то и другое, и я думаю, спорт в этом поможет. Очень важно, чтобы в процессе образования организм не испытывал стресс. Спорт — это один из важных идеалов человека, он позволяет привести организм к состоянию гармонии с собой. Он позволяет воспитывать дух и строить тело. Спорт является миром иногда непонятным для нас. Человек не может без спорта. Он нужен ему как воздух. Значение физической культуры и спорта в нашей жизни важно. Спорт является альтернативой современным проблемам как снижение настроения, потеря интереса к жизни, зависимости алкоголя и наркотиков и т. д., в то время, когда проблема здорового образа жизни стоит остро. Если продлить состояние (алкогольное, наркотическое) на несколько дней, —то кажется, что человек сошёл с ума. Нужно лишь приложить усилие и победить самого себя, встать на правильный путь, и последуют победы в этом большом и удивительном мире спорта. Если победить самого себя — это наилучшее средство, чтобы не быть побеждённым.

Список цитируемых источников

1. *Паршикова, Н. В.* Стратегические приоритеты государственной политики в области массового спорта / Н. В. Паршикова, С. И. Изаак, В. Н. Малиц // Уч. зап. ун-та им. П. Ф. Лесгафта. — 2017. — № 6 (148). — С. 167—171.

2. Устав (конституция) всемирной организации здравоохранения [Электронный ресурс] // Всемир. организация здравоохранения. — Режим доступа : https://www.who.int/governance/eb/who_constitution_ru.pdf . — Дата доступа: 26.04.2021.

Репозиторий БарГУ

УДК 796[80]

И. А. Лопатин
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» Вологда, Российская Федерация

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ УРОКОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ШКОЛЕ ДЛЯ ОВЛАДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ЗНАНИЙ ПО ЗАЩИТЕ НАСЕЛЕНИЯ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХС

Введение. В современном мире, тема чрезвычайных ситуаций очень актуальна и важна. Поэтому одной их важных задач является сформирование у подрастающего поколения модели поведения в чрезвычайных ситуациях, а также в различных стрессовых ситуациях, происходящих в повседневной жизни [1, с. 34].

Уполномоченный по правам ребёнка при президенте России Анна Кузнецова 21 октября на селекторном совещании «Безопасное детство: итоги летней оздоровительной кампании, проблемы и пути их решения» сообщила, что минувшим летом в России погибли 885 детей.

«В ходе организованного отдыха в этом году не погибло ни одного ребёнка, пострадали 159 детей за три летних месяца 2020 года. В ходе неорганизованного отдыха в результате совершения преступлений, утопления, пожара, отравления, выпадения из окон, поражения током, дорожно-транспортных происшествий, а также на детских и спортивных площадках погибли 885 детей», — приводит ТАСС слова Кузнецовой [2, с. 138].

В глобальном понимании ЧС случается не так часто и задевает не значительную часть населения, но в повседневной жизни мы встречаемся с огромным количеством стрессовых ситуаций. Не каждый взрослый знает, как действовать в той или иной ситуации, а если знает, то далеко не факт, что он физически и психологически готов действовать правильно, отсюда травмы, жертвы и прочее. Поэтому изначальная задача, подготовить человека, максимально развить физические качества и научить его действовать в экстремальных ситуациях и не просто действовать, а делать это правильно [3, с. 247].

Нужно научить ребёнка оценивать ситуацию, свои возможности, возможности окружающих людей или предметов, чтобы использовать все это максимально грамотно для лучшего выхода из непростой ситуации.

Результаты научных исследований последних лет позволяют говорить о постепенном ухудшении состояния здоровья и физической подготовленности обучающихся. Традиционные модели физического воспитания оказываются малоэффективными в современной социокультурной ситуации. Чтобы повысить эффективность учебного процесса, необходимы новые организационные, методические и научные идеи, поиск новых подходов к физическому воспитанию. ФГОС нового поколения требует использования в образовательном процессе технологий деятельностного типа, методы проектно-исследовательской деятельности определены как одно из условий реализации основной образовательной программы основного общего образования. В содержании комплексной программы по «Физической культуре» помимо физкультурно-оздоровительной и спортивно-оздоровительной деятельности, реализуется раздел прикладно-ориентированной подготовки, который включает в себя знания и умения прикладного характера [4, с.110].

В ходе модернизации образования, одной из основных задач в преподавании предмета «физическая культура» становится освоение знаний о физической культуре и спорте, их истории и современном развитии, роли в формировании здорового образа жизни. При реализации которой, мы неизбежно сталкиваемся с рядом трудностей: лишать детей столь необходимой двигательной активности в пользу изучения теории, либо изучать теоретическую часть вскользь, не акцентируя на этом большого внимания. Это заставило нас искать новые стратегии в преподавании именно теоретической части физической культуры. Практика показала, что наиболее рациональным является проектная деятельность. В комплексной программе физического воспитания учащихся I—XI классов общеобразовательной школы к основным задачам, вытекающим из основной цели, отнесены: укрепление здоровья, закаливание, повышение работоспособности; воспитание высоких нравственных качеств, потребности в систематических физкультурных упражнениях; понимание необходимости физической культуры и заботы о здоровье; стремление к физическому совершенствованию; готовность к труду и защите Отечества; приобретение минимума знаний в области гигиены, медицины, физической культуры, спорта, военно-прикладной деятельности; обучение двигательным навыкам и умениям, их применению в сложных ситуациях; развитие двигательных качеств. Задачей физического воспитания является также эстетическое развитие детей красотой человеческого тела, особенно в процессе гимнастических и атлетических упражнений, в игровых и состязательных ситуациях. Физическое воспитание учащихся неразрывно связано со всеми другими видами учебно-воспитательной работы. В процессе занятий физкультурой происходит умственное воспитание, формируется тактическое мышление, вырабатывается способность принимать решениям экстремальных ситуациях [4, с.110].

Цель исследования: спроектировать серию уроков по физической культуре в школе по овладению знаниями и умениями в области защиты населения в ЧС. Объект исследования: проект урока по физической культуре. Предмет исследования: овладение знаниями и умениями по защите населения в ЧС. Гипотеза исследования: мы предполагаем, что подобранные комплексы упражнений с использованием специального оборудования, будут способствовать повышению уровня знаний и умений при действиях в ЧС.

© Лопатин И. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Задачи исследования:

1) изучить научно — методическую литературу по данной проблеме;

2) подобрать комплексы упражнений для обучения действиям в ЧС с помощью специального оборудования обучающихся 6 классов;

3) доказать эффективность подобранного комплекса упражнений в ходе педагогического эксперимента.

Основная часть. Наш эксперимент проходил в Кирилловском районе на базе Горицкой школы. В эксперименте принимали участие 10 обучающихся 6 класса, в возрасте 11—12 лет, которые составили экспериментальную группу. В начале нашего эксперимента мы провели тестирование по основам защиты населения в ЧС, которое выявило недостаток знаний. Вопросы анкеты в своей основе проверяли знания респондентов о действиях при пожаре, действиях на дороге. Вопросы о применении физических качеств при транспортировке пострадавшего, эвакуации из горящего здания, при дорожно-транспортном происшествии, какие образовательные задачи решаются в ходе данных действий. Результаты нашего анкетирования представлены на рисунках 1—3.

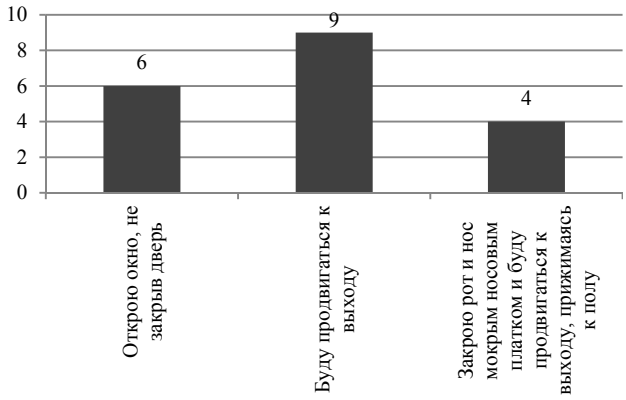


Рисунок 1 — Результаты ответа на вопрос 1 «Если комната начала наполняться густым едким дымом, мои действия будут следующими...»

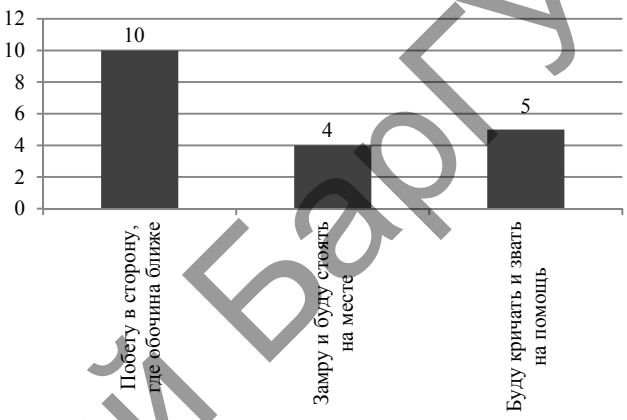
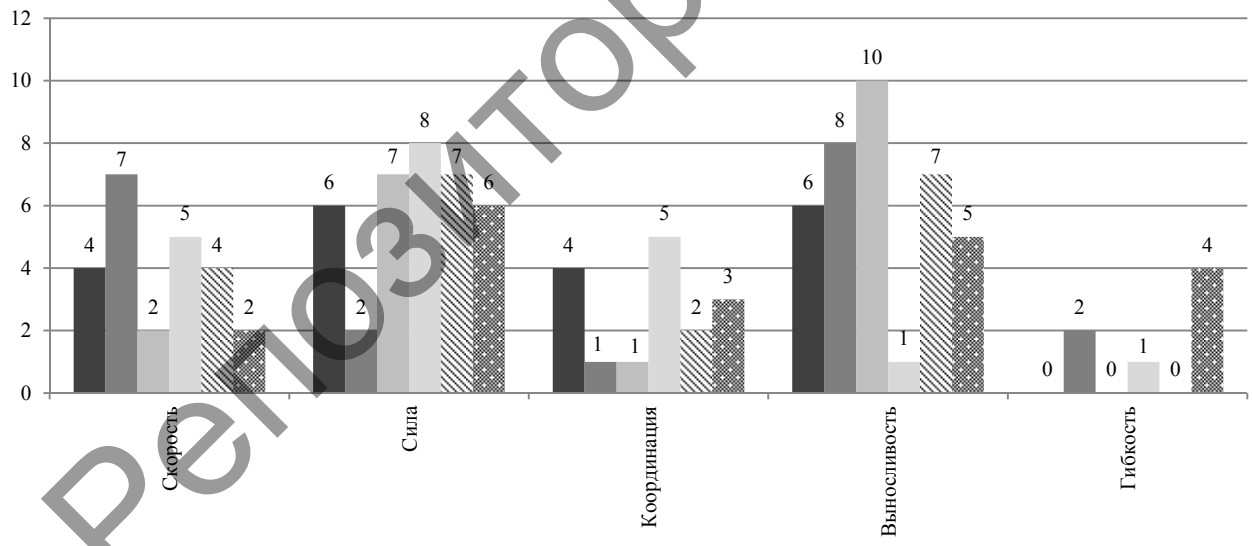


Рисунок 2 — Результаты ответа на вопрос 2 «Переходя дорогу по пешеходному переходу, заметив, что на меня едет машина и не успевает остановиться, мои действия будут следующими…»



■ — Какие физические качества нужны в большей мере при транспортировке пострадавшего

■ — Какие физические качества в большей мере по вашему мнению нужны для экстренной эвакуации из здания? (угроза взрыва, задымление)

■ — Какие физические качества нужны в большей мере при экстренных ситуациях в условиях лесного массива? (человек заблудился, получил травму)

■ — Какие физические качества нужны в большей мере при дорожно-транспортном происшествии? (столкновение автомобилей, съезд с дороги, столкновение с животным)

■ — Какие физические качества нужны в большей мере при происшествиях на акватории? (тонет человек, перевернулась лодка)

■ — Какие физические качества нужны в большей мере при происшествиях на активном отдыхе? (дайвинг, скалолазание)

Рисунок 3 — Результаты ответа на вопросы 3—8

Репозиторий БарГУ

Опираясь на результаты тестирования, мы предложили внедрить в уроки физической культуры материал прикладного характера, используя проектную деятельность. Уроки физической культуры проходили 3 раза в неделю по 40 минут. Нами были предложены средства прикладного характера, которые использовались в подготовительной, основной и заключительной частях урока. Мы чередовали уроки прикладного характера и традиционные уроки по физической культуре, чтобы не вызвать перенапряжение и избытка информации по данному направлению. Полноценные уроки прикладного характера составляли примерно 35 % от всего количества проведённых занятий.

Средствами были упражнения в стандартных и усложненных условиях, игры, эстафеты со специальным оборудованием на развитие специальных и общих физических качеств.

В подготовительной части уроков мы использовали форму викторины и показа фото и видео материалов, для повышения уровня теоретических знаний. Затем перешили к общей физической подготовке и в основной части уроков применяли упражнения и игры со специальным оборудованием.

Использовать специальное оборудование мы продолжили в уроках, полностью направленных на освоение знаний по защите населения в чрезвычайных ситуациях.

Специально оборудование, которое мы использовали:

– оборудование для экстренной транспортировки пострадавших;
– оборудование для туризма и альпинизма;
– средства индивидуальной защиты;
– медицинское оборудование;
– средства пожаротушения.

В основной части мы спроектировали игры по станциям «Интеллектуальная», «Первая помощь», «Мы — команда», «Юный спасатель», «Юный пожарный», «Низкий лаз», «Ваш друг, Гоша» и т. д.

Использовали данные упражнения сначала в стандартных условиях, затем в усложненных. Например, имитация стандартной эвакуации из здания и имитация осложненной эвакуации в условиях задымленности, преодоления препятствий и транспортировки пострадавших.

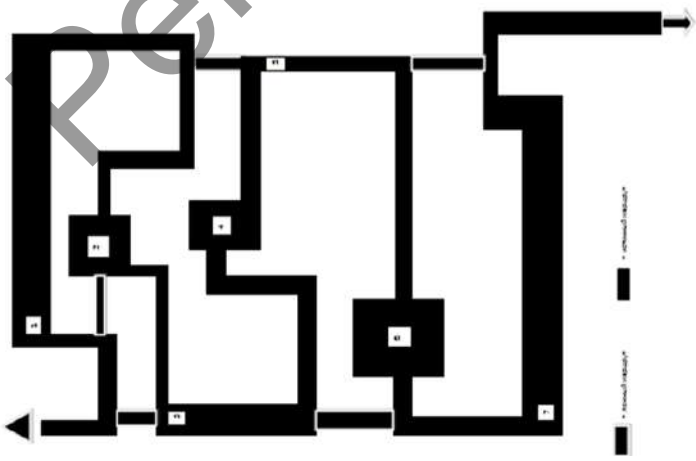
Так же включали простейшие манипуляции по первой помощи, которые способны выполнить учащиеся 6 классов, такие как иммобилизация конечностей, наложение жгута выше места ранения и давящей повязки на место ранения.

Отрабатывали действия в стрессовых ситуациях, которые могли помочь при спасении самих себя и находящихся в непосредственной зоне ЧС. Например, имитация спасения провалившегося под лёд человека в различных вариациях, спасение в одиночку, группой в 2—3 человека, группой более 5 человек. Отрабатывали передвижения на животе в одиночку и группой, имитировали эвакуацию способом вытягивания пострадавшего из зоны провала под лед с помощью верёвки, каната, перекладины для прыжков в высоту.

Отрабатывали подъём и перемещение пострадавшего способом «закрутка» без использования носилок и прочего оборудования, так же транспортировку пострадавшего на жёстких носилках (спинальном щите) и на тканевой плащ-палатке.

Рассматривали ситуации и в игровой форме выполняли тушение пожаров, возникших по различным причинам и с вторичными поражающими факторами. Разлив ГСМ, неисправность электрооборудования, неосторожное обращение с огнем и т. д.

В конце нашего эксперимента мы предложили обучающимся пройти «Лабиринт», в основу которого включили знания и умения действий в чрезвычайных ситуациях. Прохождение данного «Лабиринта» показало удовлетворительное владение знаниями в области ЧС: основные трудности при прохождении упражнения «Лабиринт» вызвали станции «Ваш друг, Гоша» — транспортировка пострадавшего, «Низкий лаз» — преодоление затемненного участка из барьеров лазаньем на животе (по-пластунски) (рисунок 4).



1 — преодоление имитации завала ползком на животе;
2 — интеллектуальный этап;
3 — транспортировка пострадавшего;
4 — интеллектуальный этап;
5 — преодоление имитации задымления передвижения ползком на животе и в низком присе;
6 — оказание первой помощи, теория + практика;
7 — экстренная эвакуация, пробегание коридора

Рисунок 4 — Лабиринт

Репозиторий БарГУ

Контрольное упражнение мы провели в конце нашего эксперимента. Данное упражнение показало, что уровень знаний и умений обучающихся повысился. Таким образом, мы сделали вывод, что спроектированную нами серию уроков можно рекомендовать для проведения на уроках физической культуры в среднем звене школы.

Таким образом, проектная технология на уроке физической культуры позволяет строить обучение на активной основе через целенаправленную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом.

Физическое воспитание есть целенаправленная, четко организованная и планомерно осуществляемая система физкультурной и спортивной деятельности детей. Она включает подрастающее поколение в разнообразные формы занятий физической культурой, спортом, военно-прикладной деятельностью, гармонично развивает тело ребёнка в единстве с его интеллектом, чувствами (рисунки 5—7).

Рисунок 5 — Схема № 1

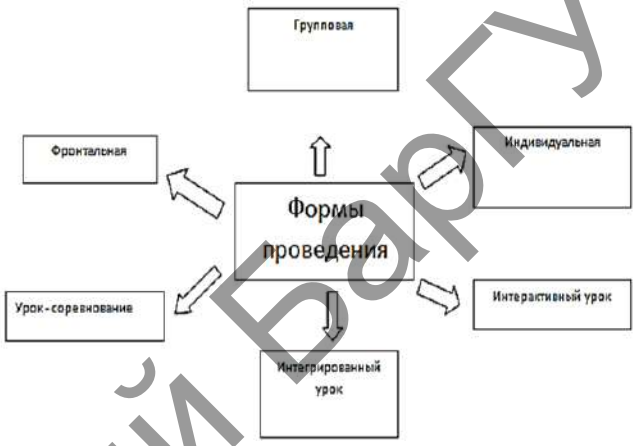


Рисунок 6 — Схема № 2

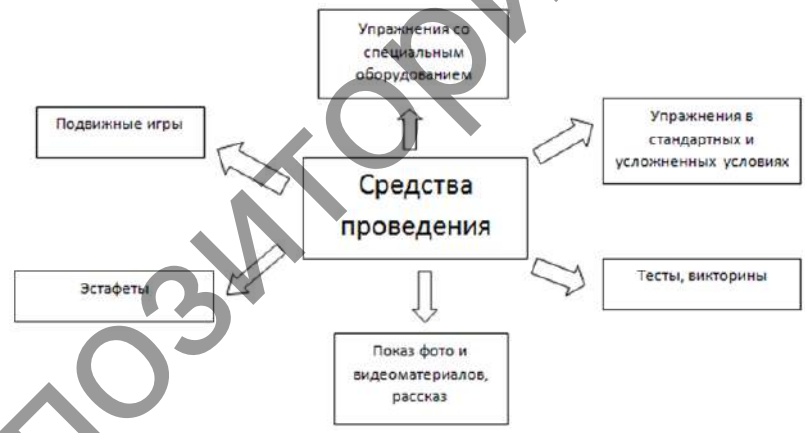


Рисунок 7 — Схема № 3

Заключение. Проведённые нами уроки прикладно-ориентированного характера показали свою эффективность в ходе учебного процесса. Повысился уровень физической подготовленности, уровень знаний по физической культуре и безопасности жизнедеятельности.

Список цитируемых источников

1. *Курамшин, Ю. Ф.* Теория и методика физической культуры М.: Советский спорт, 2010. — 320 с

2. Основы безопасности жизнедеятельности. 6 класс - Смирнов А.Т., Хренников Б.О.

3. *Холодов, Ж. К.* Теория и методика физического воспитания и спорта : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Академия, 2003. — 480 с.

4. Учебник спасателя / С. К. Шойгу [и др.] ; под общ. ред. Ю. Л. Воробьева. — 2-е изд., перераб. и доп. — Краснодар : Сов. Кубань, 2002. — 528 с., ил.

Репозиторий БарГУ

УДК 796.034.2

Н. С. Мартынюк, С. И. Юрчик, В. С. Арушанов
Учреждение образования «Брестский государственный технический университет» Брест, Республика Беларусь

ЗАКАЛИВАНИЕ В ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ-БАСКЕТБОЛИСТОВ

Введение. Предельные физические нагрузки в тренировочном процессе и большие психические напряжения во время соревнований зачастую ведут к утрате или резкому снижению естественной резистентности организма спортсменов. Следствием этого является их предрасположенность, особенно в состоянии высокой спортивной формы, самым различным заболеваниям, в частности, простудным [1, с. 84].

Для спортсменов-баскетболистов, тренирующихся в закрытых помещениях, достаточно эффективны такие формы закаливания как: воздушные ванны, баня, контрастные ножные ванны, обтирания, обливания [2, с. 88].

Основная часть. Цель работы — выяснить отношение студентов-баскетболистов к закаливающим процедурам. Метод исследования — анкетирование обучаемых. Для исследования была использована анкета «Закаливание студентов», разработанная доцентом Брестского государственного технического университета Н. С. Мартынюком. Респондентами стали студенты-спортсмены 1—4 курсов трех факультетов «Брестского государственного технического университета» (БрГТУ) в количестве 22 человек, которые занимаются в секции баскетбола.

Приведем результаты обработки анкет на следующие вопросы.

1. Ваша основная группа здоровья по физической культуре: «основная» — 77,27 % (17 человек); «подготовительная» — 4,55 % (1 человек); «специальная медицинская группа» — 13,63 % (3 человека); «ЛФК» — 4,55 % (1 человек).

2. Сколько раз вы болели в течение прошлого календарного года простудными заболеваниями: «не болел» — 0 %, «1—3 раза» — 81,82 % (18 человек), «больше 3 раз» — 18,18 % (4 человека).

3. Вы используете средства закаливания дома: «да» — 18,18 % (4 человека); «нет» — 40,91 % (9 человек); «иногда» — 40,91 % (9 человек); «не знаю о таких» — 0 %.

4. Какую роль закаливание играет в вашей личной жизни: «стараюсь применять некоторые средства закаливания» — 31,82% (7 человек); «не применяю совсем» — 9,09 % (2 человека); «не считаю нужным» — 9,09% (2 человека); «хотел(а) бы применять» — 22,73 % (5 человек); «нет знаний» — 27,27% (6 человек).

5. Вы болели до поступления в вуз: «да (иногда)» — 36,36 % (8 человек); «да (часто)» — 4,55 % (1 человек); «да (очень редко)» — 9,09 % (2 человека); «нет» — 50 % (11 человек).

6. Было ли у Вас заболевание, которое нуждалось в стационарном лечении: «инфекционное» — 22,72 % (5 человек), «хирургические операции» — 31,81 % (7 человек), «внутренних органов» — 13,63 % (3 человека), «нервной системы» — 13,63 % (3 человека), «травмы опорно-двигательного аппарата» — 9,09 % (2 человека), «не было заболеваний» — 45,45 % (10 человек).

7. Есть ли у вас хроническое заболевание: «да» — 22,73 % (5 человек), «нет» — 77,27 % (17 человек).

8. Считаете ли Вы, что закаливание является важным средством укрепления здоровья: «да» — 40,91 % (9 человек), «нет» — 18,18 % (4 человека), «иногда» — 18,18 % (4 человека), затруднились ответить — 22,73 % (5 человек).

9. Как Вы считаете, нужна ли система закаливания в условиях вуза: «да» — 27,27 % (6 человек); «нет» — 72,73 % (16 человек).

10. Какие закаливающие процедуры вы уже использовали: «обливание холодной водой» — 27,27 % (6 человек); «ежедневные прогулки» — 45,45 % (10 человек); «зарядка в проветренном помещении» — 40,91 % (9 человек); «умывание холодной водой лица и шеи» — 68,18 % (15 человек); «контрастные ножные ванны» — 13,64 % (3 человека); «полоскание рта и горла холодной (прохладной) водой» — 18,18 % (4 человека); «сон при открытой фрамуге в любое время года» — 18,18 % (4 человека).

11. Какие из использованных Вами закаливающих процедур наиболее эффективны: «обливание холодной водой» — 31,82 % (7 человек); «ежедневные прогулки» — 59,09 % (13 человек); «зарядка в проветренном помещении» — 36,36 % (8 человек); «умывание холодной водой лица и шеи» — 31,82 % (7 человек); «контрастные ножные ванны» — 13,64 % (3 человека); «полоскание рта и горла холодной (прохладной) водой» — 13,64 % (3 человека); «сон при открытой фрамуге в любое время года» — 13,64 % (3 человека).

12. Имеется ли у вас опыт использования специальных и нетрадиционных закаливающих мероприятий: «да» — 13,64 % (3 человека); «нет» — 86,36 % (19 человек).

13. Считаете ли Вы необходимым проведение закаливающих процедур с часто болеющими студентами: «да» — 9,09 % (2 человека); «нет» — 54,55 % (12 человек); «иногда» ответило 36,36 % (8 человек).

14. Нужно ли проводить студентам закаливающие процедуры дома: «да» — 31,82 % (7 человек); «нет» — 22,73 % (5 человек); «иногда» — 45,45 % (10 человек).

© Мартынюк Н. С., Юрчик С. И., Арушанов В. С., 2021

Репозиторий БарГУ

15. В период летнего отдыха закаляетесь ли вы водными процедурами: «купание в реке, на озере» — 81,82 % (18 человек); «купание в бассейне» — 27,27 % (6 человек); «купание в море» — 9,09 % (2 человека); «нет такой практики» — 9,09 % (2 человека).

16. Считаете ли Вы себя здоровым и закаленным: «да» — 31,82 % (7 человек); «нет» — 22,73 % (5 человек); «затрудняюсь ответить» — 45,45 % (10 человек).

Заключение. Большинство студентов-баскетболистов положительно относится к закаливанию, и считают, что закаливание является важным средством укрепления здоровья.

При организации и проведении закаливающих процедур для студентов-баскетболистов необходимо выбирать оптимальные формы закаливания, а самое главное, дозировать холодовые нагрузки, учитывая индивидуальные особенности организма. Одной из главнейших задач является воспитание у студентов потребности в систематическом применении закаливающих процедур и формирование у них навыков и умений организации и самостоятельного проведения этих процедур в режиме дня. Отмеченные сложности необходимо строго учитывать в учебно-тренировочном процессе.

Список цитируемых источников

1. *Мартынюк, Н. С.* Закаливание как одно из средств оздоровления спортсменов / Н. С. Мартынюк // Человек, спорт, здоровье: материалы IV Междунар. конгресса, 23—25 апр. 2009 г. — СПб., 2009. — С. 84—85.

2. *Чусов, Ю. Н.* Особенности закаливания спортсменов / Ю. Н. Чусов // Физкультура и спорт. — М., 1987. — 95 с.

УДК 796.88

О. В. Марчук, В. Г. Левкевич, Н. И. Филимонова
Учреждение образования «Барановичский государственный университет» Барановичи, Республика Беларусь

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ВЛИЯНИЯ ЗАНЯТИЙ ПАУЭРЛИФТИНГОМ НА ПОКАЗАТЕЛИ ЗДОРОВЬЯ ДЕВУШЕК-СПОРТСМЕНОК

Введение. В современном мире среди молодёжи активно возрастает потребность в формировании атлетического и красивого телосложения. Эффективным и доступным средством, способствующим развитию гармонически развитого телосложения, воспитанию физических качеств являются занятия атлетической гимнастикой [1, с. 33].

Силовые виды спорта всегда были популярны среди спортсменов и людей, стремящихся вести здоровый образ жизни. В последнее время это направление в спорте развивается активно и довольно быстро. Немаловажную роль среди них играет пауэрлифтинг, который является довольно молодым видом спорта [2, с. 3].

В последнее время отмечается активное участие девушек и женщин в спортивных дисциплинах, являвшихся ранее традиционно только мужскими, в том числе и пауэрлифтинг. Актуальность исследования заключается в том, что на современном этапе подготовки спортсменок по пауэрлифтингу имеется необходимость исследования влияния тренировочных занятий на женский организм, поскольку неправильное дозирование силовых нагрузок может оказать вред женскому организму.

Основная часть. Пауэрлифтинг — это силовое троеборье, включающее в себя три соревновательных упражнения: приседание со штангой на плечах, жим штанги лёжа, становая тяга [2, с. 4].

Анализ научно-методической литературы, позволяет нам утверждать, что для формирования мощной мускулатуры и воспитания силы, необходимо использовать систему силовых упражнений с собственным весом, с применением эспандера, гантелей, гирь, штанг и тренажёрных устройствах. Следовательно, целенаправленный и управляемый процесс с применением физических упражнений с отягощениями и без них, способствует воспитанию силовых способностей занимающихся, укреплению функционального здоровья занимающихся [3, с. 13].

С целью определения влияния занятий пауэрлифтингом на здоровье девушек, нами было проведено исследование на базе Барановичского государственного университета. В эксперименте приняли участие 30 девушек в возрасте от 18 до 21 года, занимающийся пауэрлифтингом. Основным методом исследования явилось анкетирование. Анкета состоит из 20 открытых и альтернативных вопросов.

Результаты исследования показали, что 20 % девушек стали реже болеть ОРВИ после занятий пауэрлифтингом, 80 % респондентов отметили, что не обнаружили изменений. При этом были выявлены изменения в сердечно-сосудистой системе: у 50 % респондентов отмечается учащённый пульс после занятий (110 и более ударов в минуту), у 50 % пульс остался в норме.

© Марчук О. В, Левкевич В. Г, Филимонова Н. И., 2021

Репозиторий БарГУ

По результатам эксперимента были выявлены изменения по показателю артериального давления. Таким образом, у 50 % испытуемых отмечается повышенное давление, у 15 % занимающихся отмечается пониженное давление, у 35 % спортсменов по результатам опроса, артериальное давление находится в норме. Отметим, что у всех испытуемых отсутствует аритмия.

После обработки анкетных вопросов, касающихся изменений в опорно-двигательном аппарате после занятий пауэрлифтингом, 85 % респондентов отметили, что не испытывали боли, дискомфорт в коленном суставе, 5 % спортсменов, указали что испытывали небольшой дискомфорт, 5 % испытуемых отметили, что чувствовали острые боли, у 5 % испытуемых уже имелись хронические заболевания. При этом респонденты указали, что после занятий 50 % испытуемых не испытывали боли, дискомфорт в районе спины; 45 % респондентов испытывали дискомфорт, у 5 % были острые боли.

Однако, анкетный опрос позволил установить, что у 100 % девушек, занимающихся пауэрлифтингом, не было болей, дискомфорта, травм в плечевых и локтевых суставах до и после занятий пауэрлифтингом. Наличие вывихов или растяжения мышц и связок после занятий пауэрлифтингом показало, что у 55 % респондентов их не было, 25 % испытуемых отметили, что травмы были часто, 20 % спортсменок указали на то что травмы получали редко.

На основе результатов исследования и накопленного практического опыта по исследуемой проблеме, нами были определены основные аспекты влияния занятий пауэрлифтингом на показатели здоровья спортсменок женского пола.

Данные эксперимента, позволяют констатировать, что занятия с применением атлетических упражнений рекомендованы только здоровым людям. Здоровье — это не только отсутствие болезней, но и определённый уровень тренированности, функционального состояния организма, который является физиологической основой физического и психического благополучия.

Таким образом, положительное влияние пауэрлифтинга на здоровье девушек сводится к следующим конкретным пунктам:

1. Возможность направленного воздействия на определённые мышечные группы и регулирования физического напряжения позволяют с помощью атлетических упражнений избирательно влиять на сердечно-сосудистую, дыхательную и нервную системы, опорно-двигательный аппарат.

2. Занятия атлетическими упражнениями нормализируют артериальное давление и способствуют уменьшению количества холестерина в сосудах, являются средством борьбы с ожирением и артритом.

3. Под воздействием силовых нагрузок происходит улучшение метаболизма. В натренированном организме гораздо лучше происходит процесс регулирования содержания в крови сахара и прочих веществ.

4. Оптимальная физическая нагрузка позволяет формировать здоровый образ жизни, отвлекает от вредных привычек [3, с. 13].

Необходимо отметить, неправильное распределение силовых нагрузок, некомпетентность тренера и безответственное отношение к своему здоровью может привести к более тяжелым последствиям в изменении здоровья молодых девушек:

1. Атлетические упражнения связаны с поднятием тяжести, что вызывает увеличение частоты сердечных сокращений и повышение артериального давления [3, с. 78].

2. Поднятие штанги, гирь, гантелей и других снарядов вызывает натуживание организма, которое вызывает нервное напряжение и задержку дыхания, при этом повышается внутригрудное давление, уменьшается приток крови к сердцу, его размеры и ударный объём.

3. У некоторых женщин интенсивные силовые тренировки усугубляют склонность к мигреням, меняют гормональный фон (могут начаться проблемы с кожей, менструациями, а также к снижению фертильности (способности к зачатию).

Заключение. Влияние занятий пауэрлифтингом на здоровье девушек, занимающихся пауэрлифтингом, является одновременно актуальной и сложной проблемой спортивной деятельности в современных условиях развития. Положительное влияние пауэрлифтинга на женский организм происходит только тогда, когда программа тренировок составлена с учётом индивидуальных особенностей человека, возраста, пола, состояния здоровья. Поэтому, тренер по пауэрлифтингу обязан предупредить начинающего спортсмена об опасностях силовых видов спорта, а также грамотно его подготовить к работе с большими весами.

Список цитируемых источников

1. *Харисов, И. Д.* Особенности физического развития студентов, занимающихся различными видами атлетической гимнастики / И. Д. Харисов // Теория и практика физ. культуры. — № 6. — 2018. — С. 32—34.

2. *Головач, В. А.* Повышение спортивного мастерства. Пауэрлифтинг : практ. пособие для студентов вузов специальности «Физическое воспитание» / В. А. Головач ; М-во образовании Респ. Беларусь, Гомел. гос. ун-т им. В. Скорины. — Гомель, 2005. — 220 с.

3. *Ващенков, Н. И.* Атлетическая подготовка студентов : учеб.-метод. пособие / Н. И. Ващенков. — Минск : Современные знания, 2006. — 140 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 796.01:612

Н. Н. Матвиенко, О. В. Шило
Учреждение образования «Барановичский государственный университет» Барановичи, Республика Беларусь

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СПОРТСМЕНОВ РАЗНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ ИГРОВЫХ ВИДОВ СПОРТА

Введение. Функциональная подготовленность спортсменов игровых видов спорта изучалась с позиции игровой специализации на группе, состоящей из высококвалифицированных спортсменов двух видов спорта: футбола и волейбола. Многолетние занятия данными видами спорта, отбор в ходе подготовки на определённые игровые позиции оказали влияние на формирование морфофункциональных особенностей адаптации, обусловленных игровым амплуа. Игровая специализация формирует слабые звенья адаптации и лимитирующие работоспособность показателей адаптации.

Каждый игровой вид спорта требует высоких базовых показателей: уровня выносливости, скоростно-силовых качеств, технико-тактического мастерства, устойчивой психики, коммуникабельности в команде и уровня взаимодействия [1]. Но современный уровень требований к спортсменам игровых видов спорта существенно изменился: постоянно меняется регламент игры, календарь соревнований, растет психофизический «накал» игры.

Резкая интенсификация игры требует и повышения уровня подготовленности игроков, определяемой не только видом спорта, но и спецификой игрового амплуа, учитывающей тактику и стратегию построения игры тренером и особенности стратегии игры соперника. Отсюда необходимость оценки уровня функциональной подготовленности не только команды, но и спортсменов с учётом игрового амплуа, что позволит выявить «сильные» звенья команды и «слабые» — способные лимитировать работоспособность в процессе игры [2].

Основная часть. Анализ литературы свидетельствует о том, что основные направления исследований в данной области — педагогические показатели командной игровой деятельности, уровень физической и функциональной подготовленности, технико-тактическое мастерство.

Перед нами были поставлены несколько задач:

1) разработать программу функционально-диагностического тестирования спортсменов игровых видов спорта с учётом особенностей их игровой специализации;

2) разработать подходы к диагностике и оценке функциональной подготовленности с учётом игрового амплуа;

3) определить «сильные» и «слабые» звенья адаптации к нагрузке спортсменов разной игровой специализации.

В группу исследуемых входили спортсмены двух видов спорта: футбола и волейбола. Всего под наблюдением было 70 высококвалифицированный игроков различной игровой специализации.

В системе мониторинга текущего функционального состояния футболистов в условиях учебно-тренировочной подготовки значимое место занимают тестирование специальной работоспособности и оценка адаптации организма к нагрузке, необходимые для коррекции их подготовки. С этой целью в группе из 20 футболистов был использован челночный бег на 30м х10 раз в максимальном темпе. Тестирование специальной работоспособности в беговом тесте показало, что лучшее время в среднем по группе показали полузащитники — 55,0 с; нападающие — 57,5 с; защитники — 57,6 с. Лучшие скоростные качества — скорость бега на первые 60 м — также показали полузащитники — 9,8 с; нападающие — 10,4 с; защитники — 10,9 с. На последних 60 м скорость снизилась, но полузащитники снова показали лучшее время — 11,1 с; нападающие — 12,8 с; защитники — 12,24 с.

С целью определения взаимозависимости специальной работоспособности и обеспечивающих ее систем с игровым амплуа был проведён корреляционный анализ.

Результаты исследования показали:

– достоверно значимые показатели для всех специализаций — скоростная выносливость, уровень анаэробного обеспечения, состояние метаболизма;

– специальная работоспособность имеет достоверную зависимость от игровой специализации футболистов: лучшие показатели у полузащитников;

– выявлены отчетливые различия в характере адаптационного обеспечения специальной работоспособности у футболистов разной игровой специализации.

Волейбол в настоящее время претерпевает большие изменения. Игра стала скоростной, силовой, ужесточились требования к подаче. Акцент делается на силовое нападение. Это обусловлено тем, что в настоящее время нападающие обладают высоким уровнем физического развития (ростовые показатели), а игра в защите характеризуется высоким уровнем проявления навыков, необходимых для выполнения защитных действий. Заметна тенденция к более быстрому «съему» при игре первым темпом.

© Матвиенко Н. Н., Шило О. В., 2021

Репозиторий БарГУ

К игроку, с одной стороны, предъявляется требование универсальности, с другой — дальнейшая специализация: игроки I темпа — центральные блокирующие; II темпа — диагональные и доигровщики, связующие и либеро. Поскольку на этих позициях высококвалифицированные волейболисты играют много лет, естественно влияние долговременной адаптации к нагрузкам определенного игрового амплуа с учётом фактора отбора в выборе этого амплуа [2].

Под наблюдением находились волейболисты мужчины и женщины. Показатели компьютерного анализа сердечного ритма у волейболистов разного игрового амплуа обращают на себя внимание более высокой оценкой функционального состояния сердечно-сосудистой системы в исходном состоянии и в реакции на нагрузку у либеро и, наоборот, сниженные показатели функционального состояния сердечнососудистой системы в реакции на физическую нагрузку у нападающих I темпа. Диагностика симптомов нарушения ортостатической вегетативной устойчивости и появление нарушений в работе сердца требует коррекции тренировочных нагрузок и плана восстановительных мероприятий.

Полученные данные привели к необходимости осуществления не только оценки командных данных, но и индивидуального анализа данных и особенностей с учётом игрового амплуа. По результатам исследований можно сделать вывод, что функциональная подготовленность команды по игровым видам спорта — это состояние тренированности спортсменов и прежде всего органов, которые обеспечивают транспорт кислорода.

Исходя из этого, диагностика и оценка функциональной подготовленности складывается из следующих компонентов: уровня функциональной подготовленности команды и функциональной подготовленности каждого игрока с учётом его амплуа в команде.

Заключение. В игровых видах спорта для сохранения лидирующего положения необходимо существенно повысить качество подготовки юных спортсменов, привлекая современные рациональные средства и методы спортивной тренировки, улучшая организацию работы во всех звеньях подготовки спортивного резерва, повысив при этом качество медико-биологического контроля на этапах подготовки.

Таким образом, проведённые исследования двух игровых видов спорта — футбола и волейбола показали, что многолетние занятия видом спорта, отбор в ходе подготовки на определённые игровые позиции оказывают влияние на формирование морфофункциональных особенностей адаптации обусловленных игровым амплуа. Разработанные функционально-диагностические подходы к оценке уровня функциональной подготовленности в игровых видах спорта с позиции игровой специализации позволят улучшить управление тренера и врача подготовкой спортсменов, а своевременная диагностика «слабых» звеньев адаптации позволит оперативно скорректировать их состояние и нормализовать уровень функциональной подготовленности.

Список цитируемых источников

1. Базилевич, О. П. Стратегия игры и программа тренировки / О. П. Базилевич, А. М. Зеленцов, В. В. Лобановский // Футбол. — 1977. — № 38. — С. 12—13.

2. Иорданская, Ф. А. О норме и патологии у ведущих спортсменов / Ф. А. Иорданская // Донозологические состояния спортсменов и слабые звенья адаптации к мышечной деятельности : сб. науч. тр. отдела проблем спорт. медицины ВНИИФК. — М. : ВНИИФК, 1982. — С. 10—18.

УДК 618.39:608.1]:614.253.4

А. М. Островский, Е. Д. Зайцева, М. А. Тараканова
Учреждение образования «Гомельский государственный медицинский университет» Гомель, Республика Беларусь

АБОРТ КАК БИОМЕДИЦИНСКАЯ ПРОБЛЕМА В СОЗНАНИИ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ

Введение. Изучение преднамеренно вызванного выкидыша в последнее десятилетие вызывает большой интерес с самых разных точек зрения, в том числе и с медицинской. Внимание массового сознания стали привлекать не только вопросы неблагоприятных медицинских последствий аборта для здоровья матери (бесплодие, заболеваемость, смертность), но и морально-правовые аспекты, связанные с допустимостью аборта на разных сроках беременности, в разных религиозных конфессиях и их юридическим регулированием [1, с. 49].

Для одних аборт — это обычная процедура или операция, а для других — убийство человека [2, с. 156].

Особый интерес представляет эволюция отношения врачей к этой проблеме. Хирургическая техника для проведения аборта известна примерно с 1750 года [3, с. 2]. Но тогда врачи не всегда были готовы на проведение искусственного прерывания беременности из-за высокого риска неблагоприятных медицинских последствий для матери, или исходя из моральных убеждений.

© Островский А.М., Зайцева Е.Д., Тараканова М.А., 2021

Репозиторий БарГУ

Приняв во внимание то, что в современном мире нет однозначного мнения ни среди общественных масс, ни среди специалистов-медиков касательно проблемы аборта, мы решили провести анкетирование среди студентов учреждения образования «Гомельский государственный медицинский университет».

Цель — изучить отношение студентов-медиков к проблеме искусственного прерывания беременности.

Основная часть. Для оценки отношения студентов-медиков к проблеме аборта был выбран социологический метод. Опрос проводился по анкете «Аборт в понятии будущих врачей», включающей 9 вопросов и расположенной на базе электронного ресурса https://www.survio.com/survey/d/D9N9J9B0B7Z4U6G9X.

В анонимном анкетировании приняли участие 300 студентов лечебного факультета учреждения образования «Гомельский государственный медицинский университет» (210 (70%) респондентов женского пола и 90 (30%) — мужского), средний возраст которых составил 19,69±1,67 лет. Статистический анализ результатов исследования проводился с использованием программы “Microsoft Excel 2018”.

При оценке биомедицинской проблемы аборта в сознании будущих врачей были выдвинуты следующие гипотезы:

– представители молодого поколения считают аборт убийством;

– студенты медицинского университета не видят разницу между прерыванием беременности на ранних и поздних её сроках;

– на месте врача студенты согласились бы на проведение аборта;

– в случае собственной незапланированной беременности или незапланированной беременности полового партнера студент-медик не решился бы на искусственное прерывание беременности;

– студенческая молодёжь не считает аборт нравственно-этической проблемой.

В ходе проведённого анкетирования, направленного на оценку проблемы аборта среди будущих врачей, были получены следующие результаты.

По первой гипотезе нами были получены результаты, опровергающие её содержание: 177 (59 %) респондентов не считают аборт детоубийством, 102 (34 %) респондента высказались против аборта, так как в их понимании аборт заключается в отнятии жизни у будущего индивида, и 21 (7 %) студент затруднился с ответом на этот вопрос. Данные показатели свидетельствуют о том, что основная масса студентов медицинского университета считают аборт обычной медицинской операцией по удалению «части тела женщины».

В противовес второй гипотезе, мы пришли к выводу, что несмотря на то, что для большинства студентов аборт не является убийством, многие из них видят существенную разницу между прерыванием беременности на ранних и поздних её сроках. Так, по мнению 168 (56 %) респондентов, аборт на поздних сроках недопустим, поскольку с 9-й недели беременности плод начинает чувствовать боль. Оставшиеся 132 (44 %) респондента отнеслись к данной проблеме нейтрально.

Третья гипотеза, выдвинутая нами, оказалась верна: на месте медицинского работника большинство опрошенных студентов согласились бы на произведение аборта. Проводя анализ, мы выяснили, что 177 (59 %) респондентов, будучи врачами, в силу своего профессионального долга провели бы данную операцию. 69 (23 %) респондентов высказались против, поскольку не хотят вмешиваться в жизнь матери и плода и брать на себя морально-нравственную и юридическую ответственность. 36 (12 %) опрошенных студентов не смогли бы совершить операцию по искусственному прерыванию беременности, так как считают аборт убийством, и оставшиеся 18 (6 %) респондентов не согласились бы на проведение аборта по религиозным убеждениям.

Четвертая гипотеза оказалась неверной: большая часть опрошенных студентов смогли бы совершить аборт при условии незапланированного зачатия, или в случае с мужчинами — незапланированной беременности полового партнёра. 72 (24 %) респондента согласились бы на проведение данной процедуры, так как беременность наступила незапланированно и студент морально не готов стать родителем, 63 (21 %) респондента совершили бы аборт из-за нехватки финансов и тяжёлого материального положения, что не позволяет им обеспечивать ребёнка всем необходимым, 99 (33 %) опрошенных студентов не согласились бы на данную операцию вследствие боязни серьёзных последствий для себя или полового партнёра, 21 (7 %) респондент не согласен на детоубийство по религиозным убеждениям, 45 (15 %) студентов затруднились с ответом на данный вопрос. Из числа студентов, высказавшихся в пользу проведения аборта, смогли бы изменить своё решение при условии устойчивого финансового положения 69 (23 %) респондентов, при наличии поддержки со стороны — 42 (14%), или если бы на ребёнка оформили опекунство родственники или другие люди — 6 (2 %) респондентов.

По пятой гипотезе нами были получены результаты, опровергающие её суть: большинство опрошенных студентов Гомельского государственного медицинского университета считают аборт нравственно-этической проблемой: 84 (28 %) студента считают аборт нравственно-этической проблемой в связи с тем, что и врач, и мать несут моральную ответственность за жизнь плода, для 66 (22 %) респондентов аборт является и юридической, и нравственно-этической проблемой из-за того, что большинство детоубийств происходит по халатности, распущенности и безнравственности половых партнёров, для 30 (10 %) опрошенных студентов аборт — нравственно-этическая проблема, поскольку в данную манипуляцию вмешивается «третий лишний», а именно врач, который испытывает психоэмоциональную нагрузку. 114 (38 %) респондентов не считают искусственное прерывание беременности нравственно-этической проблемой и 6 (2 %) — имеют свою точку зрения на этот счёт.

Заключение. Для подавляющего большинства респондентов, проблема аборта по медицинским, юридическим и нравственным критериям является значимой, но, к сожалению, так и остаётся открытой проблемой. Помогая женщине в таком сложном выборе, врач должен учитывать её религиозные убеждения, жиз-

Репозиторий БарГУ

ненные ценности, насколько свободна она в выборе решения сделать аборт и не оказывает ли на неё давление отец ребёнка, поддерживают ли её члены семьи, друзья и т. д. На наш взгляд, решение проблемы искусственного прерывания беременности предполагает комплексный подход, основанный на сотрудничестве системы здравоохранения, средств массовой информации, органов государственной власти и населения в целом.

Список цитируемых источников

1. *Баранов, А. Н.* Аборт: междисциплинарный взгляд / А. Н. Баранов, А. Л. Санников, Н. Н. Сизюхина // Экология человека. — 2006. — № 6. — С. 49—55.

2. Уголовный кодекс Республики Беларусь, 9 июля 1999 г., № 275-З [Электронный ресурс] : в ред. Закона Респ. Беларусь от от 6 янв. 2021 г. № 85-З // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь / Нац. центр правовой информации Респ. Беларусь. — Минск, 2021. — Режим доступа : https://etalonline.by/document/?regnum=HK9900275 . — Дата доступа : 27.04.2021.

3. Морально-этические проблемы искусственного аборта [Электронный ресурс] // Единое окно доступа к информ. ресурсам / Федер. гос. автоном. учреждение «Государственный научно-исследовательский институт информационных технологий и телекоммуникаций «Информика». — М., 2021. — Режим доступа : http://window.edu.ru/resource/442/42442/files/gl7.pdf . — Дата доступа : 27.04.2021.

УДК 616.36-002-084:378-057.875(476.2)

А. М. Островский, А. В. Закревская, А. Л. Колтачук

Учреждение образования «Гомельский государственный медицинский университет» Гомель, Республика Беларусь

ОЦЕНКА УРОВНЯ ИНФОРМИРОВАННОСТИ СТУДЕНТОВ ГОМЕЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА О ВИРУСНОМ ГЕПАТИТЕ С

Введение. Вирусный гепатит С (далее — ВГС) — широко распространенное инфекционное заболевание, характеризующееся преимущественно хроническим течением, ведущем к развитию последовательных стадий фиброза печени (включая цирроз) и в значительно более редких случаях — к печёночной карциноме. В большинстве стран ВГС является наиболее частым показанием к трансплантации печени [1, с. 1].

Исследованиями последних десятилетий установлено, что хронический ВГС достаточно долго скрывается под масками различных терапевтических и неврологических заболеваний, поскольку помимо печени в патологический процесс вовлекаются другие органы и системы [2, с. 1]. Однако поражение печени является его ведущим клиническим проявлением. Основными путями передачи ВГС являются инъекционное введение наркотиков, большое число и частая смена половых партнеров, а также гемодиализ [2, с. 1].

Цель — изучить уровень информированности студентов Гомельского государственного медицинского университета по вопросам путей передачи и профилактики ВГС.

Основная часть. Для реализации указанной цели был выбран социологический метод. Опрос проводился по анкете, размещённой на базе электронного ресурса https://my.survio.com/P1E9S9Y1D6A8E4V1V3N4/results. Анкета включала 12 вопросов. В опросе участвовали 300 студентов УО «Гомельский государственный медицинский университет», средний возраст которых составил 25,5 ± 17,8 лет. Из них 201 (67 %) женского пола и 99 (33 %) мужского. Статистическая обработка результатов исследования проводилась при помощи компьютерной программы «Microsoft Excel».

О ВГС осведомлены 224 (74,67 %) опрошенных студентов, 59 (19,67 %) человек слышали о нём и лишь 17 (5,66 %) респондентов не знают о существовании такого заболевания. Распределение ответов, касательно путей передачи ВГС представлено на рисунке 1.

На вопрос о том, где можно обследоваться на наличие ВГС, 151 (50,33 %) человек ответили — в больничной организации, 92 (30,67 %) человека — в Центре гигиены, эпидемиологии и общественного здоровья, 41 (13,67 %) человека — в амбулаторно-поликлинической организации и 16 (5,33%) человек — не знают где.

Большинство опрошенных — 194 (64,66 %) студента — впервые узнали о ВГС из специальной литературы, 77 (25,67 %) человек — от медицинских работников и 29 (9,67 %) — от знакомых и друзей.

Отношение к пациентам с ВГС у большинства респондентов — 170 (56,67 %) — нейтральное, у 107 (35,67 %) человек — сочувственное и у 23 (7,66 %) — отрицательное.

Среди опрошенных студентов 242 (80,67 %) респондента считают, что здоровый на вид человек может быть болен ВГС, 5 (1,66 %) человек так не считают и 53 (17,67 %) человек не знает об этом.

О мерах профилактики ВГС знают 205 (68,33 %) студента. Распределение ответов, касательно методов профилактики ВГС представлено на рисунке 2.

© Островский А.М., Закревская А.В., Колтачук А.Л., 2021

Репозиторий БарГУ

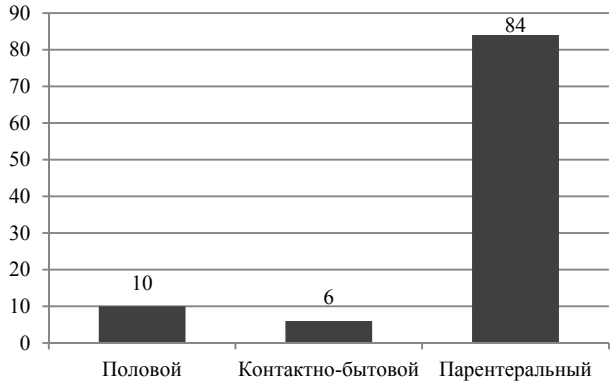


Рисунок 1 — Информированность студентов Гомельского государственного медицинского университета о путях передачи ВГС, %

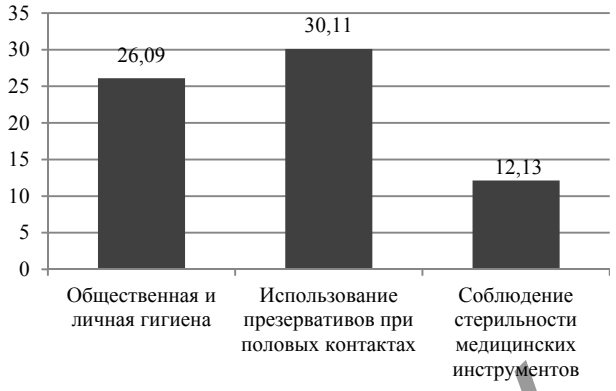


Рисунок 2 — Информированность студентов Гомельского государственного медицинского университета о методах профилактики ВГС, %

Заключение. В результате проведённого исследования было установлено, что большинство опрошенных студентов Гомельского государственного медицинскиого университета знают о ВГС и мерах его профилактики. Также большая часть студентов осведомлены о возможности передачи ВГС парентеральным путём, однако информированность о возможности передачи при половом контакте и контактно-бытовым способом находится на низком уровне. Многие респонденты относятся к больным ВГС нейтрально. Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что у студентов-медиков имеется хороший уровень базовых знаний по вопросам путей передачи и профилактики ВГС.

Список цитируемых источников

1. *Арипходжаева, Г. З.* К вопросу повышения эффективности патогенетической терапии хронического вирусного гепатита С / Г. З. Арипходжаева // Журн. теорет. и клин. медицины. — 2015. — № 3. — С. 124—127.

2. *Арипходжаева, Ф. А.* Патогенетические аспекты терапии гепаторенального синдрома при хроническом вирусном гепатите С / Ф. А. Арипходжаева, С. А. Файзуллаева, Т. В. Печеницына // Журн. теорет. и клин. медицины. — 2015. — № 5. — С. 122—124.

УДК 614:004.77

А. М. Островский, Д. С. Короткевич, И. М. Чикилёв, Е. Д. Зайцева
Учреждение образования «Гомельский государственный медицинский университет», Гомель, Республика Беларусь

ИЗУЧЕНИЕ МНЕНИЯ И СТЕПЕНИ ОСВЕДОМЛЁННОСТИ НАСЕЛЕНИЯ ГОМЕЛЬСКОЙ ОБЛАСТИ В ОТНОШЕНИИ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ЗДРАВООХРАНЕНИЯ

Введение. По определению ВОЗ, электронное здравоохранение — это использование электронных коммуникационных технологий для нужд здравоохранения: лечения пациентов, обучения медработников, выявления заболеваний и мониторинга тенденций общественного здравоохранения [1].

Раньше люди тратили немало времени и сил на то, чтобы записаться на приём к врачу, либо получить консультацию нужного специалиста или рецепт на лекарства. Доступ к медицинской информации можно было получить из амбулаторной карты. В то же время медицинские работники тратили огромное количество времени на заполнение различной документации. Однако, с течение времени в здравоохранении многое изменилось, и информационно-коммуникационные технологии на сегодняшний день позволяют повысить качество оказания медицинской помощи, в том числе оперативность проведения профилактических и лечебно-диагностических мероприятий, оптимизировать трудозатраты медицинских работников и административно-управленческого персонала при оказании медицинской помощи пациентам. В настоящее время, при хорошо развитой сети Интернет, мы имеем возможность в течение нескольких минут получить необходимую медицинскую информацию или консультацию специалиста в режиме онлайн. Для медперсонала организаций здравоохранения стал легче протекать рабочий процесс, поскольку большинство их действий автоматизировалось [2].

Особое внимание данный вопрос приобрёл во время пандемии коронавирусной инфекции [3]. Значительную роль при этом сыграли интернет-ресурсы, одним из которых является сервис eHealth — источник, который объединяет медицинскую информацию, данные и исследования между пациентом, врачами и организациями здравоохранения в целом [4].

© Островский А. М., Короткевич Д. С., Чикилёв И. М., Зайцева Е. Д., 2021

Репозиторий БарГУ

Необходимо отметить, что в настоящее время в Республике Беларусь разработана концепция развития электронного здравоохранения на период до 2022 года, основными задачами которой являются следующие [2]:

– разработка информационных стандартов электронного здравоохранения страны;

– создание централизованной информационной системы здравоохранения для формирования единого информационного архива пациентов и предоставления оперативного доступа к медицинским данным;

– оснащение организаций здравоохранения программно-техническими средствами для ведения электронных медицинских карт пациентов;

– создание комплексной системы защиты информации;

– создание системы поддержки принятия клинических решений для повышения качества оказания медицинской помощи и системы поддержки принятия управленческих решений;

– интеграция услуг электронного здравоохранения с общегосударственной автоматизированной информационной системой и Белорусской интегрированной сервисно-расчетной системой.

Одной из действующих систем вышеуказанной концепции является система «Электронный рецепт» — база электронных рецептов и обеспечение доступа к информации о назначенных рецептах [5].

Цель — изучить мнение и степень осведомленности населения Гомельской области в отношении концепции развития электронного здравоохранения Республики Беларусь.

Основная часть. Для реализации поставленной цели был выбран социологический метод. Опрос проводился по анкете «Электронное здравоохранение», включающей 14 вопросов [6]. Всего в анкетировании приняли участие 352 жителя Гомельской области, из них 237 (67,3 %) представителей женского пола и 115 (32,7 %) — мужского. Средний возраст респондентов составил 25,41 ± 8,92 лет. Статистический анализ результатов исследования проводился при помощи программы Microsoft Excel 2018.

В ходе проведённого опроса было установлено, что 118 (33,5 %) респондентов в последний раз обращались в поликлинику в течение последнего полугодии, 95 (27 %) — в течение последнего месяца, 59 (16,8 %) — в течение последнего года, 42 (11,9 %) — в течение последней недели. Остальные 38 (10,8 %) анкетируемых в последний раз обращались в поликлинику больше года назад. В течение последнего года брали рецепт у врача на лекарство 170 (48,3 %) респондентов, остальные 182 (51,7 %) опрошенных ответили, что не нуждались в этом.

Из всех респондентов, прошедших анкетирование, 156 (44,3 %) человек знают о системе «Электронный рецепт», но не используют её, 81 (23 %) респондент знает о существовании данной системы и активно пользуется ей, остальные 115 (32,7 %) опрошенных никогда не слышали про систему «Электронный рецепт». При этом из 224 опрошенных 88 (39,3 %) человек узнали о существовании данной системы от врача, 47 (21 %) — от родственников и друзей, 36 (16,1 %) — из сети Интернет.

Из 184 опрошенных, по пятибалльной шкале 67 (36,4 %) респондентов оценили эффективность данной системы на 5 баллов, 57 (31 %) — на 4 балла, 52 (28,3 %) — на 3 балла и 8 (4,3 %) — на 1—2 балла.

На вопрос, касающийся замены бумажных рецептов на пластиковые карты «Электронный рецепт», 311 (88,4 %) респондентов ответили положительно и 41 (11,6 %) — отрицательно.

Из числа опрошенных, 143 (40,6 %) респондента используют электронную форму записи на прием к врачу, 134 (38,1 %) человека осуществляют запись по телефону и 75 (21,3 %) — при непосредственном обращении через регистратуру поликлиники.

К концепции введения всеобщего сервиса электронного здравоохранения большинство респондентов — 251 (71,3 %) относятся положительно, 92 (26,1 %) человека нейтрально и 9 (2,6 %) — отрицательно. 258 (73,3 %) респондентов считают, что данный сервис пользуется спросом в нашей стране, 18 (5,1 %) — так не считают и 76 (21,6 %) человек затруднились с ответом на этот вопрос. 198 (56,3 %) участников анкетирования не владеют информацией о зарубежных сервисах электронного здравоохранения и 154 (43,8 %) респондента знают о них.

Оценили уровень развития системы электронного здравоохранения Республики Беларусь на 2021 год по 5-балльной шкале на 3 балла 154 (43,8 %) респондента, на 4 балла — 82 (23,3 %), на 5 баллов — 63 (17,9 %). Остальные 53 (15 %) участника опроса дали оценку в 1—2 балла.

Подводя итог вышесказанному, следует сказать, что жители Гомельской области большей частью хорошо осведомлены о системе электронного здравоохранения в нашей стране и, в целом, относятся к ней положительно.

Заключение. Формирование в Республике Беларусь координированной системы электронного здравоохранения, регулирующей социальные связи и отношения в медицине на различных уровнях, является необходимым условием успешного реформирования данной отрасли. Развитие медицины и биомедицинских технологий невозможно без создания системы электронного здравоохранения, ориентированной на пациентов, а также их законных представителей как полноправных участников лечебно-диагностического процесса. Таким образом, актуальным остаётся вопрос формирования государственной политики и единой методологии развития системы электронного здравоохранения в нашей стране.

Список цитируемых источников

1. Электронное здравоохранение [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.who.int/topics/ehealth/ru/ . — Дата доступа: 30.03.2021.

2. Концепция электронного здравоохранения [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://minzdrav.gov.by/ru/dlya-spetsialistov/elektronnoe-zdravookhranenie/kontseptsiya-elektronnogo-zdravookhraneniya/ . — Дата доступа: 27.03.2021.

Репозиторий БарГУ

3. Nittas V. When eHealth goes viral: The strengths and weaknesses of health tech during COVID-19. Mobihealthnews [Electronic resource]. — Mode of access: https://www.mobihealthnews.com/news/emea/when-ehealth-goes-viral-strengths-and-weaknesses-health-tech-during-covid-19 . — Date of access: 27.03.2021

4. *Кобринский, Б. А.* Единое информационное пространство: E-Health и M-Health / Б. А. Кобринский // Врач и информ. технологии. — 2016. — № 4. — С. 88.

5. Электронный рецепт [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://pharma.by/el_prescription/ . — Дата доступа: 27.03.2021.

6. Электронное здравоохранение» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeEcn KYyV2CEkuzqnswdnxj Rbtt1e5zbnuGgZMOyaczbGgiag/closedform . — Дата доступа: 27.03.2021.

УДК 769

К. П. Прокопчук, Н. И. Филимонова
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПРИМЕНЕНИЕ ФИТБОЛ-ГИМНАСТИКИ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Введение. В Республики Беларусь перед учреждениями образования остро стоит вопрос о путях совершенствования работы по укреплению здоровья, формированию базы движений. За последние годы состояние здоровья обучающихся прогрессивно ухудшается. У большинства школьников имеется аномалия осанки, деформация стоп, увеличивается частота тяжких форм сколиоза. Поэтому актуальной задачей для преподавателей физической культурой является поиск и внедрение в практику физического воспитания обучающихся современных средств физической культуры.

В настоящее время, большой популярностью среди молодёжи пользуется фитбол-гимнастика, при этом не только в качестве комплексов упражнений для коррекции фигуры, но и как средство реабилитации и рекреации.

Практика показывает, что по своему оздоровительно-терапевтическому воздействию на организм занимающихся комплексы физических упражнений с использованием фитболов ничем не уступает традиционным аэробным комплексам, а в большинстве случаев превосходит возможности танцевальной и силовой аэробики.

Фитбол-гимнастика — это различные комбинации упражнений, которые в сочетании с упражнениями на растяжку всех групп мышц позволяют существенно улучшить гибкость, развить координацию, исправить осанку, скорректировать фигуру, нормализовать и оптимизировать деятельность фактически всех регулирующих систем организма — от кровообращения и газообмена до терморегуляции и обмена веществ.

Занятия с использованием фитболов способствуют укреплению мышц спины и брюшного пресса, формируют хороший мышечный корсет, правильное дыхание, но главное — способствуют формированию сложно и длительно вырабатываемый в обычных условиях навык правильной осанки.

Основные преимущества использования фитбол-гимнастики заключаются в том, что нагрузку получает большинство групп мышц, круглая форма мяча позволяет выполнять упражнения с большей амплитудой, а благодаря его неустойчивости для удержания равновесия мышцы постоянно находятся в напряжении. Занимающиеся с лишним весом, варикозным расширением вен, поврежденными голеностопами и коленными суставами, а также пожилые люди, могут заниматься фитбол-гимнастикой за счет формы мяча, благодаря которой снижается нагрузка на нижние конечности [1, с. 18]. Упражнения в исходном положении сидя на фитболе способствуют тренировке мышц тазового дна, поэтому полезны при патологии мочевыводящей системы. Упражнения в исходном положении лёжа на спине, ноги на мяче, улучшают венозный отток крови с нижних конечностей, улучшают кровообращение в области малого таза и полезны при болезнях органов кровообращения, а также на начальном этапе реабилитации поражений нижних конечностей. Смена исходных положений позволяет также регулировать уровень нагрузки — упражнения в положении лёжа на животе, на мяче, лёжа на спине, на мяче, лёжа боком на мяче выполнять гораздо тяжелее, чем в положении лёжа.

Упражнения с мячом способствуют лечению таких заболеваний как остеохондроз, сколиоз, неврастения, астеноневротический синдром. Упражнения с фитболом — точнее, колебания и вибрация надувного мяча, активизирующие систему каппилярного орошения внутренних органов и микроциркуляцию в межпозвоночных дисках, — является общепризнанным средством восстановительного лечения позвоночника, способствующим коррекции лордозов и кифозов, и максимальной разгрузке позвоночного столба.

Основная часть. Цель исследования — выявить методические аспекты при проведении занятий физической культурой с использованием средств фитбол-гимнастики.

Занятия фитбол-гимнастикой необходимо начинать с простых упражнений и постепенно переходить к более сложным.

© Прокопчук К. П., Филимонова Н. И., 2021

Репозиторий БарГУ

Комплексы упражнений на мячах в зависимости от поставленных частных задач и подбора средств могут иметь различную направленность:

– укрепление мышц рук и плечевого пояса;
– укрепление мышц брюшного пресса;
– укрепление мышц спины и таза;
– укрепление мышц ног и свода стопы;
– увеличение гибкости и подвижности в суставах;
– развитие функции равновесия и вестибулярного аппарата;
– формирование осанки;
– развитие ловкости и координации движений;
– развитие ритмичности и музыкальности;
– расслабление и релаксация как средств профилактики различных заболеваний (опорно-двигательного аппарата, внутренних органов [2, с. 23].

Упражнения, выполняемые на фитболах, имеют различную направленность по признаку преимущественного воздействия, для формирования силы, гибкости, для релаксации, коррекции осанки, координации движений, проведение дыхательных упражнений. Это помогает созданию условий гармонического построения комплекса упражнений с максимально возможным эффектом воздействия организм занимающихся с учётом индивидуального состояния здоровья и физической подготовленности.

Для увеличения нагрузки, при выполнении упражнений на руки и ноги можно использовать утяжелители: манжеты, наполненные песком, имеющие определенный вес. Вес утяжелителей необходимо подбирать в соответствии с индивидуальными возможностями занимающихся и исходя из поставленных задач.

Классификация по признаку использования предметов помогает регулированию объёма нагрузки в большую или в меньшую сторону, воспитанию различных физических качеств. Так, выполнение упражнений с гантелями, утяжелителями способствуют увеличению силы; выполнение упражнений с мячом, гимнастической палкой — координации движений.

Выбор исходного положения во время выполнения упражнений регулирует объём нагрузки в большую или меньшую сторону. Отметим, что выполнение упражнений на фитболе из исходных положений лёжа на спине, животе, сидя на фитболе гораздо тяжелее выполнять, чем аналогичные упражнения на устойчивой опоре, так как в их выполнении задействовано большое количество мышечных групп.

Для того чтобы увеличить объём нагрузки на требуемые мышечные группы, необходимо изменить исходное положение, уменьшив площадь опоры. Для этого можно использовать различный инвентарь, в том числе и фитбол. Например, при выполнении упражнения — поочередное поднимание прямых ног в положении лежа на спине, динамически укрепляются мышцы бедра и брюшного пресса. Если уменьшить опору, лечь спиной на фитбол и, поднимая ногу, сохранять туловище прямым, в этом случае оказывается статическое воздействие на мышцы туловища и опорной ноги, не участвующие поднимании другой ноги. Таким образом, использование фитбола, как опору, позволяет включить в выполнение упражнения большее количество мышечных групп, тем самым, улучшая координацию движений.

Используя фитбол как предмет, выполняя его подбрасывание и перебрасывание с последующей ловлей, можно развивать не только координацию движений, но и зрительную координацию, тактильное чувство. Подбрасывания и ловлю фитбола можно выполнять из любых исходных положений, с ударами об стену, о пол, с хлопками в ладоши, приседаниями.

Использование фитбола как препятствие позволяет воспитывать у занимающихся ловкость, так как упражнения позволяют улучшить двигательные возможности зачёт искусственного моделирования условий внешней среды. Такие упражнения рекомендуем использовать в эстафетах и играх при составлении программ спортивных праздников.

Заключение. Фитбол-гимнастика на данный момент является инновационным направлением в физическом воспитании и оздоровлении обучающихся, так как занятия оказывают положительную динамику на состояние здоровья и физическую подготовленность школьников, помогают разнообразить занятия, формировать интерес и потребность молодёжи к систематическим занятиям физической культурой.

Программы по фитбол-гимнастике уникальны по своему воздействию на организм занимающихся и вызывают большой интерес у детей и взрослых. Возможности её применения настолько широки и диапазон упражнений настолько огромен, что под грамотным руководством преподавателя они являются мощным комплексным средством и методом воздействия как в оздоровительном и образовательном, так и в воспитательном направлении развития личности человека.

Список цитируемых источников

1. *Крючек, Е. С.* Аэробика. Содержание и методика проведения оздоровительных занятий : учеб.-метод. пособие / Е. С. Крючек. — М. : Терра-Спорт, Олимпия Пресс, 2001. — 64 с.

2. *Кудра, Т. А.* Аэробика и здоровый образ жизни : учеб. пос. / Т. А. Кудра — Владивосток : МГУ им. адмирала Г. И. Невельского, 2001. — 120 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 373.576:57:[378.015.31]:613[88]

И. В. Рубашко
Учреждение образования «Витебский государственный ордена Дружбы народов медицинский университет»
Витебск, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ СЛУШАТЕЛЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ

Введение. Ухудшение экологической ситуации и здоровья населения в мире в целом и в Республике Беларусь в частности обусловливает важную роль формирования культуры здоровья и здорового образа жизни молодёжи. В системе учреждений образования должен реализовываться комплексный подход к формированию здорового образа жизни, то есть, необходимо не только сохранить здоровье молодых людей, но и способствовать приобщению их к здоровому образу жизни. Реализация этой задачи возможна через формирование у обучающихся ценности их собственного здоровья, здоровья окружающих людей и здорового образа жизни. К сожалению, всё больше молодых людей имеют те или иные проблемы со здоровьем. Иногда это даже может стать препятствием на пути к получению профессии.

На здоровье человека влияют множество факторов: наследственность, окружающая среда, уровень развития медицины, образ жизни. По данным всемирной организации здравоохранения первое место занимает образ жизни, его влияние превышает 50 % всех обусловливающих здоровье воздействий. Значение образа жизни усиливается ещё и тем, что он непосредственно влияет на здоровье. А образ жизни человека — фактор, который можно корректировать. Увлечённость здоровьесберегающим поведением позволяет устранить влияние негативно влияющих на здоровье молодых людей факторов и поддержать факторы, благоприятные для их здоровья. В процессе обучения на факультете довузовской подготовки все структурные элементы здоровья слушателей находятся в поле зрения преподавателей, особенно кураторов учебных групп.

Основная часть. Большинство наших слушателей планируют связать свою профессиональную деятельность с медициной. Обучение в медицинском вузе характеризуется большими нагрузками и предъявляет высокие требования к состоянию здоровья студентов. Важным направлением работы на довузовском этапе является повышение рейтинга здоровья в системе ценностей будущих студентов-медиков. Это является необходимым условием успешности последующей работы, так как пациент естественно больше доверяет здоровому врачу, чем больному. Данное направление работы осложняется тем, что в обществе широко распространены вредные привычки. Молодежь является наиболее уязвимой группой населения, подверженной влиянию социальных сетей, сомнительных кумиров среди певцов, актёров и блогеров.

Слушатели подготовительного отделения медицинского вуза, как правило, достаточно хорошо осведомлены о составляющих здорового образа жизни, так как имеют неплохую подготовку по биологии. Отвечая на вопросы анкеты, наши слушатели наибольшее значение отвели правильному питанию (92 %), отказу от вредных привычек (76 %), благоприятным экологическим условиям (72 %), физической активности (64 %), режиму работы и отдыха (40 %). Факторами риска, влияющими на ухудшение состояния здоровья, были названы условия учёбы и работы (64 %), экологические условия (56 %), качество питания (52 %).

В качестве способов сохранения и укрепления здоровья слушатели называют занятия физическими упражнениями (44 %), контроль веса (26 %), отказ от вредных привычек (26 %), контроль психоэмоционального состояния (56 %). При этом далеко не все отметили, что сами занимаются спортом, питаются сбалансировано и рационально, закаливаются, соблюдают рекомендации врача, режим труда и отдыха. Таким образом, очевиден разрыв между представлением о здоровом образе жизни и соблюдением его принципов.

Решению проблем формирования здорового образа жизни в наибольшей степени способствует курс биологии. Знания биологических явлений, закономерностей являются теоретической основой медицины, а также валеологии.

При всей своей осведомлённости в вопросах теории ЗОЖ, многие наши слушатели считают, что достаточно не употреблять алкоголь и наркотики, не курить, не сидеть часами в телефоне — и здоровью ничего не грозит. Так же вопрос «Что такое правильное питание?» вызывает затруднения. В теории они знают, что вредно есть много солёной, копчёной и острой пищи, нужно пить 1,5—2 литра воды в сутки, соблюдать режим питания, но с точки зрения физиологии они это не могут объяснить. Многочисленные форумы, группы в соцсетях, статьи, пропагандирующие сомнительные диеты или упражнения, только ухудшают ситуацию. Поэтому в процессе обучения биологии преподаватели большое внимание уделяют научным основам сохранения и улучшения здоровья, объясняют суть принципов здорового образа жизни, реализуя научный принцип обучения, задействуя классические теоретические знания и результаты новейших научных исследований в области медицины. Так, при изучении строения и функций нервной системы, преподаватели рассказывают о том, что продукты неполного окисления алкоголя угнетают функционирование нервных клеток, никотин, сужая сосуды, ухудшает снабжение мозга питательными веществами и кислородом, а, учитывая, что нерв-

© Рубашко И. В., 2021

Репозиторий БарГУ

ные клетки не делятся и не способны к бескислородному дыханию, это может привести к их гибели и деградации личности. Рассматривая физиологию пищеварения, преподаватели акцентируют внимание на сути сбалансированного питания, важности употребления белков, жиров и углеводов, говорят о вреде вегетарианства для детей, ведь полноценными белками являются только животные белки, и лишение незаменимых аминокислот приводит к нарушению нормального развития организма ребёнка. При изучении темы «Опорно-двигательный аппарат», акцентируется внимание на том, что структура костей зависит от интенсивности работы прикрепляющихся к ним мышц, что напрямую подводит слушателей к пониманию необходимости регулярных тренировок. Мышечная активность полезна и в сохранении правильной осанки, что помогает избежать многих проблем с позвоночником и суставами в дальнейшем, обеспечить правильную работу органов дыхания и пищеварения [1, с. 241].

К сожалению, среди наших слушателей только несколько человек имеют первую группу здоровья, больше половины отмечают, что не могут назвать себя здоровыми людьми, а некоторые состоят на учёте по поводу заболеваний. Самые распространённые проблемы со здоровьем — это нарушение зрения, сколиоз, гастрит. При этом молодые люди понимают, что проблемы со здоровьем, сейчас их не беспокоящие, могут проявиться позже и нарушить жизненные планы. Среди причин, которые мешают придерживаться принципов здорового образа жизни, молодые люди отмечают недостаток мотивации. Хотя, следует отметить, что в стране многое делается для популяризации здорового образа жизни в первую очередь среди молодёжи, доступности спортивных объектов, появляются многочисленные сайты с научной полезной информацией. Слушатели ФДП знают, что профессия врача связана с высокими нервно-эмоциональными нагрузками и требует высокой работоспособности, стрессоустойчивости, умения контролировать эмоции. Поэтому важно сохранить здоровье, что невозможно без глубоких знаний о функционировании своего организма, причинах и последствиях болезней, влиянии образа жизни и неблагоприятных факторов окружающей среды.

Наших слушателей условно можно разделить на три группы по уровню валеологической грамотности и культуры ЗОЖ. К первой группе могут быть отнесены молодые люди, внешне понимающие важность здорового образа жизни, имеющие периодическое желание заниматься спортом и придерживаться правильного питания. Однако их установки не постоянны, эмоциональный настрой меняется, интерес угасает, у них недостаточно самостоятельности и инициативы в использовании знаний о ЗОЖ. На таких слушателей преподаватели и кураторы обращают особое внимание, так как иногда сказывается недостаток теоретических знаний о здоровьесбережении или влияние людей из их ближайшего окружения. Вторую группу образуют слушатели, имеющие сформированные установки на ведение здорового образа жизни, более устойчивые интересы, у них проявляются склонности к здоровьесберегающему поведению, позитивной жизненной позиции. Эти слушатели более ответственно относятся к своему здоровью, поэтому работа с этой группой заключается в направлении и поддержке. Третья группа — это слушатели, имеющие многолетнюю привычку занятий спортом, контроля своего здоровья, как стиля их жизни. Они не навязывают свою позицию другим, но всегда могут помочь, разъяснить, поддержать других, чем оказывают помощь преподавателям в процессе воспитательной работы. К сожалению, следует отметить, что к третьей группе относятся единицы.

Заключение. Педагогическое и воспитательное воздействие преподавателей факультета довузовской подготовки направлено на повышение валеограмотности слушателей, в первую очередь в аспекте формирования правильных представлений о здоровом образе жизни, устойчивой мотивации к поддержанию своего здоровья.

Список цитируемых источников

1. *Рубашко, И. В.* Формирование представлений о здоровом образе жизни с позиций научного подхода на факультете профориентации и довузовской подготовки / И. В. Рубашко // Актуальные проблемы довузовской подготовки : материалы III Междунар. науч.-метод. конф. — Минск : БГМУ, 2019. — С.241—244.

УДК796.012.2

А. И. Самусик, Т. С. Новаш
Учреждение образования «Барновичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КООРДИНАЦИОННОЙ ЛЕСТНИЦЫ

Введение. Гармонично развитые координационные способности имеют большое значение для укрепления здоровья, физического совершенствования детей, овладения широким кругом движений, способствуют проявлению активности, самостоятельности, уверенности, самообладания.

Координация — это способность интегрировать отдельные двигательные системы с различными сенсорными модальностями в эффективные движения.

© Самусик А. И., Новаш Т. С., 2021

Репозиторий БарГУ

Гармоничное взаимодействие в аспекте синхронности, ритма и последовательности движений человека имеет решающее значение для скоординированного движения.

Основная часть. Координация означает работу всех групп мышц тела в союзе. Это крайне важно при выполнении любого движения с заранее определенной целью. Координация между мышечными группами делится на межмышечную координацию и внутримышечную координацию. Это означает координацию между различными группами мышц, а также между мышечными волокнами одной и той же мышцы.

Координация необходима для выполнения движений, требующих скорости и силы и более эффективного, следовательно, с меньшими затратами энергии, демонстрируя лучшую производительность в течение более длительного времени. Человек начинает терять координацию, как только он устает, и наоборот, усталый человек не может выучить движения, требующие высокой степени координации [1].

Эффективным средством развития координационных способностей является координационная лестница.

Координационная лестница — один из лучших тренажеров для развития ловкости, маневренности, координации, баланса, скорости и ускорения. Лестница скорости и координации идеально подходит для обучения занимающихся двигательным навыкам, что соответственно развивает их скоростные и координационные способности. Обучающий эффект этого тренажера аналогичен прыжкам на месте или через скакалку, при этом имеет ряд значительных преимуществ:

1) координационная лестница является разнонаправленным тренажером. Во всех игровых видах спорта спортсмен редко стоит на одном месте. Ему постоянно приходится двигаться вперед, в сторону, назад, прыжками. Данный тренажер помогает быстро научиться менять направление движения в различные стороны (ловкость ног);

2) тренажер позволяет использовать более сложные прыжки и разновидности бега, чем обычная скакалка;

3) соединенные вместе несколько лестниц позволяют увеличить продолжительность упражнения;

4) предоставляется хорошая возможность изменять скорость выполнения упражнения на любом участке лестницы [2].

В процессе выполнения физических упражнений с использованием координационной лестницы, немалую роль играет и работа руками. Поэтому важно тренировать параллельно с ногами руки, при этом рекомендуется соблюдать нужную амплитуду. Активные движения руками при исполнении упражнений на координационной лестнице помогают подобрать оптимальный ритм. Соответственно их делать становится намного легче. В некоторых упражнениях руки служат в качестве балансира, предоставляют возможность делать их активнее и резче.

Также большинство изменений направления движения сопровождаются со смещением вниз центра тяжести. Поэтому при выполнении упражнений с нагрузкой на ноги они должны быть согнуты в коленях.

Примерные упражнения с координационной лестницей.

1. «*Классики*». Исходное положение — ноги врозь. Прыжок вперед, оттолкнувшись двумя ногами, и приземлиться в первый сектор лестницы на левую ногу. Далее, оттолкнувшись левой ногой, снова прыжок вперед, но приземление уже на две ноги. Снова отталкиваемся двумя ногами, прыжок вперед и приземление на правую ногу. Отталкиваясь только правой ногой, прыгаем вперед и приземляемся на две ноги. Это — 1 цикл. Повторять этот цикл, пока лестница не закончится. Обратить внимание на выталкивание вверх, прыжки на передней части стопы, руки на пояс либо вверху.

2. «*Внутрь-наружу*». Исходное положение — в начале координационной лестницы, ноги врозь. Шагнуть в первую секцию лестницы сначала левой, а затем правой ногой. После того, как правая нога стала в первую секцию, поставить левую ногу слева от следующей секции лестницы, затем — правую ногу — справа от лестницы. Снова, шагнуть левой ногой вовнутрь лестницы, а затем также правой. Повторять эту схему перемещений до тех пор, пока лестница не закончится. Затем, когда действие освоено занимающимися выполнять в быстром темпе, в беге. Обратить внимание на выполнение упражнения на передней части стопы, руки работают вдоль туловища.

3. *Шаг в сторону*. Упражнения на лесенке начинается с левого угла. В первых двух вариантах исходное положение было по центру спортивного снаряжения, в этом случае необходимо несколько переместиться влево. Первый шаг делается левой ногой внутрь первой секции, без остановки сюда же перемещается ступня правой ноги. Далее необходимо переместиться вправо за пределы лесенки сначала левой, затем правой ступней. Следующее движение во вторую секцию начинается опять с левой ступни влево по диагонали вверх и завершается правой ступней. Затем нужно выйти за пределы тренажерного приспособления опять сначала левой, потом правой ногой.

4. *Спортивное танго*. Исходное положение аналогично первоначальному положению в «Шаг в сторону». Физическое упражнение «Танго» начинается, как правило, с левой ноги. Левой ступней нужно перешагнуть правую, установить ее в центр первой ячейки напольного тренажера. Не останавливаясь, правая стопа перемещается вправо за границы лесенки и устанавливается напротив поперечины, разделяющей первую и вторую секцию спортивного снаряжения. К правой ступни практически мгновенно приставляется левая ступня. Из этого положения делаются аналогичные шаги, только уже с правой ноги.

5. *Пять шагов.* Стартовое положение — перед началом координационной лестницы, ноги располагаются на ширине плеч.

Репозиторий БарГУ

Упражнение начинается с правой ноги, которая переставляется вправо напротив первой секции, то есть за ее пределами. Почти одновременно ступня левой ноги переносится в первую ячейку, после чего к ней приставляется правая. Далее шаг вперед (в следующую секцию) левой ногой, следом шаг правой тоже внутрь секции. Первый этап закончен. Затем упражнение продолжается с левой ноги, то есть после каждого этапа происходит смена ноги. Этапы повторяются до окончания координационной лесенки [3].

Использование упражнений на координационной лестнице является действенным средством повышения уровня здоровья, возможности регулировать двигательную активность, поддерживать необходимый уровень физической и функциональной подготовленности личности, а также способствует развитию координационных способностей.

Заключение. Координационная лестница — эффективный комплекс для развития координационных способностей. При выполнении работы на координационной лестнице контролируется баланс тела. Лестница также подходит для отработки скоростных навыков передвижений. Тренировка на координационной лестнице является комплексной: сочетает в себе не только разминку, но и непосредственно долю основной части занятия или тренировки.

Во время проведения занятий на координационной лестнице возможно регулировать уровень нагрузки, что позволяет заниматься с ее применением абсолютно всем желающим.

Список цитируемых источников

1. *Аринчин, Н. И.* Координация : монография / Н. И. Аринчин. — 2-е изд. — Минск : Наука и техника, 2010. — 64 с

2. *Чернышева, А. В.* Технология «лестница» как эффективное средство развития двигательно-координационных качеств : метод. указания / А. В. Чернышева. — Ульяновск : УлГТУ, 2015. — 18 с.

3. *Коник, А. А.* Развитие координационных способностей обучающихся с использованием элементов координационной лестницы // Изв. Тул. гос. ун-та. Физ. культура. Спорт. — 2020. — № 1. — С. 17—24.

УДК 378:614.8

С. М. Смольский, Е. И. Подашевская
Учреждение образования «Белорусский государственный аграрный технический университет», Минск, Республика Беларусь

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ

Введение. В современном мире, заполненном разнообразной информацией, молодёжи может быть трудно разобраться, как правильно организовать свою жизнь, чтобы сделать её здоровой и комфортной. Определённые рекламные клише накладывают отпечаток на поведение, вырабатывая бессознательное желание бездумно потреблять рекламируемые товары сомнительной полезности. Худшая из всех вредных привычек — курение, ассоциируется со взрослостью. Спорт требует самодисциплины, которая может быть ещё не выработана. Ну а само понятие здорового образа жизни в сознании молодых людей может быть связано с поколением, отстоящим от них на много-много лет и вынужденных в силу приобретённых за эти годы болезней поменять свой естественный образ жизни.

Основная часть. Студенты нашего университета, в силу его специфики, разделяются на живущих в общежитии и «домашних». И если во втором случае мы, кураторы, можем перекладывать проблемы образа жизни молодёжи на домашнее окружение, то за первых несём полную ответственность.

Питание является важнейшей составляющей здоровья человека. По данным Всемирной организации здравоохранения, состояние здоровья человека лишь на 15 % зависит от организации медицинской службы, столько же приходится на генетические особенности, а 70 % определяется образом жизни и питанием. Однако большинство молодых людей склонны легкомысленно относиться к своему здоровью. И если для студентов, живущих дома вопросы питания определяются семейными традициями (что, впрочем, не гарантирует обеспечения качества питания), то студенты, живущие в общежитии, особенно нуждаются в знаниях, которые позволят им защитить себя от проблем, вызванных ошибками пищевого рациона [1].

Рассматривая проблемы питания, надо выделить три ключевых вопроса: понимание проблемы, время и деньги, при этом они взаимосвязаны.

Комплексный подход состоит в определении проблемы, её анализе (в том числе и финансовом) и внедрении альтернативного, полезного заменителя, проанализированного с точки зрения пользы, затрат времени и денег. Предлагаемые советы и рецепты должны быть реальными. Если заглянуть в Интернет и найти оттуда предложение начинать утро со смузи из пяти видов овощей и фруктов, то такое предложение не будет реальным для бегущего на первую пару студента.

© Смольский С. М., Подашевская Е. И., 2021

Репозиторий БарГУ

Бесконечные студенческие хлопоты создают особый стиль жизни, заставляя перекусывать на бегу и соблазняя неполезным фаст-фудом. Но, обратите внимание, на родине фаст-фуда — в США избыточный вес стал проблемой.

Учитывая специфику вуза — большое количество иногородних студентов, обязанность куратора — иметь четкое представление о правильности питания, помочь советом и личным примером. Человек с лишним весом не имеет права требовать от других правильного питания, также как курящий преподаватель — читать мораль о вреде курения. Если мы что-то требуем от других, то первыми образцами выполнения должны быть мы сами. Если же человек не в силах выполнить своё собственное требование, то необходимо хотя бы рассказать о тех мерах, которые он принимает по их устранению. Тогда, например, личный пример старающегося сбросить лишний вес и впервые занявшегося тренировками может быть полезен кому-то.

Возвращаясь к проблеме фаст-фуда, надо делать акцент не только на его вредности для здоровья и затратности для кошелька, но и предлагать его возможные заменители. И здесь возникает проблема, до сих пор не затронутая — мы не роботы, и имеем индивидуальные предпочтения. Бессмысленно описывать бесподобный вкус и полезность традиционного ржаного хлеба людям, которые по состоянию здоровья могут есть только белый хлеб, но можно предложить им белый зерновой.

Рассматривая далее проблему питания, следует выделить и проблему распределения еды по времени. Как было выяснено учёными, пословица «Завтрак съешь сам, обед раздели с другом, а ужин отдай врагу» или её западный вариант «Завтракай как король, обедай как принц, ужинай как бедняк» полностью соответствует данным науки. Главный источник информации нашего времени — Интернет, предлагает бесчисленное количество правильных вариантов завтрака, но проведение даже краткого и отнюдь не всеобъемлющего анализа информации показывает, что они не удовлетворяют требованиям времени, денег и понимания проблемы. Но главная проблема, согласно тому же Интернету, состоит в том, что среднестатистический студент не завтракает, а потом перекусывает на бегу.

Но ведь организовать вполне приличный завтрак можно даже в «экстремальных» условиях динамичной студенческой жизни. Просыпаться всего на полчаса или на четверть часа раньше привычного времени — не такая уж непосильная задача. Овсянка или гречневая каша, яйца или творог не только в настоящий момент настроят на плодотворную учебную деятельность, но и уберегут от перспективы заработать мучительный гастрит или язву. И, тогда станет реальным, что полноценно позавтракавший студент сможет заменить яблоком рекламируемый сладкий батончик, если захочет перекусить. Ведь такой родной, привычный и не требующий никаких хлопот фрукт, как яблоко, должен быть сознательно внедрен в ежедневной питание каждым студентом, который хочет быть здоровым и красивым. Оно удовлетворяет всем основным требованиям: полезно (что подтверждают не только солидные тома по здоровому питанию, но и всевозможные топ-списки лучших продуктов Интернета), бюджетно и удобно.

Проблема еды неотрывна от темы напитков. Правильное питание должно подкрепляться употреблением достаточного объёма жидкости. К сожалению, большую популярность в студенческой среде снискали всевозможные энергетические напитки кофе, ведь они взбадривают в период сессии, поддерживают силы после подработки. Но мы должны понимать, что это ложные друзья, их бодрящего действия хватает ненадолго, привычка к ним увеличивает их потребление, а содержащийся в них сахар создаёт прочный фундамент для болезней, вызванных его переизбытком. Бороться с этими ложными друзьями надо по двум взаимосвязанным направлениям — 1) понять их вредность и осознанно ограничить; 2) целенаправленно заменять их полезными напитками. Рассмотрим альтернативы. Это натуральный сок, зеленый чай и вода. Практическая ценность совета готовить каждое утро свежевыжатый сок представляется весьма сомнительной. Полезность пакетированного зеленого чая значительно снижается по сравнению с традиционно заваренным. К тому же отнюдь не всем он нравится. Остаётся самый главный напиток человечества — чистая вода.

Персональную норму потребления воды в сутки можно рассчитать. Так, например, известна формула: V = М / 450 ×14 где, V — объём нормы воды в литрах в сутки, М — масса тела. Предлагается также рассчитывать норму воде, как 4% от массы тела. Существуют также формулы расчета необходимого потребления воды в зависимости от пола и объёма физической нагрузки: V = (0,03М) + (0,4Т) — для женщин; V = (0,04М) + (0,6T) — для мужчин, где V — объём нормы воды в литрах в сутки, М — масса тела, T — время активного занятия спортом, или другим, соизмеримым по нагрузкам, видом деятельности (при отсутствии нагрузок необходимо ставить 0). Встречается также информация, что на каждую чашку кофе рекомендуют выпивать дополнительно до 500 мл чистой воды и что разовый прием воды не должен превышать 1-го стакана — 200 мл [2].

Чтобы сделать эти рекомендации доступными для реального использования, достаточно установить специальные кулеры для воды, и затраты на их приобретение и содержание окупятся в будущем, как большой вклад в формирование здорового образа жизни.

Однако все полезные слова останутся всего лишь словами, поэтому рассмотрим те действия, которые необходимо предпринять, чтобы сформировать у наших студентов привычки здорового образа жизни.

Традиционно первым действием является проведение бесед о правильном образе жизни.

Привлечение студентов к физической культуре и спорту вносит большой вклад в здоровый образ жизни. Кроме того, преподаватели по физическому воспитанию также проводят пропаганду здорового образа жизни, но к сожалению, не все студенты активно занимаются спортом.

Репозиторий БарГУ

Здоровый образ жизни надо рекламировать и активизировать. Поэтому предлагается следующее.

1) целенаправленно проводить в БГАТУ кулинарные конкурсы: от конкурсов национальных традиций до конкурсов лучшего студенческого завтрака (или ужина). Помимо основной цели, такие конкурсы служат развитию социальных контактов;

2) ввести постоянную газетную рубрику на тему здорового образа жизни с помещением текста на сайт БГАТУ;

3) организовать конкурсы лучших студенческих тематических рецептов с подведением итогов;

4) возможно проведение конкурса или деловой игры, в которой будет пропагандироваться практичность и обдуманность против нерациональных трат;

5) провести конкурс предложений студентов, направленных на формирование здорового образа жизни.

И во всех предлагаемых мероприятиях студенты должны входить в судейскую коллегию.

Заключение. Для того чтобы здоровый образ жизни внедрился в сознание, его надо сделать увлекательным и привлекательным. Вместо запугиваний о болезнях, которые ждут впереди, надо сделать акцент на увлекательность полезных действий, умение ставить цели и добиваться желаемого результата.

Соблюдение комплекса мероприятий, направленных на формирование здорового образа жизни позволит нам подготовить не только квалифицированного, но и здорового специалиста.

Список цитируемых источников

1. *Рубанович, В. Б.* Врачебно-педагогический контроль при занятиях физической культурой : учеб. пособие / В. Б. Рубанович. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Юрайт, 2019. — 254 с.

2. *Виленский, М. Я.* Физическая культура : учебник / М. Я. Виленский, А. Г. Горшков. — М. : КноРус, 2020. — 214 с.

УДК 378.17

Ю. М. Старостина

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Вологодский государственный университет» Вологда, Российская Федерация

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ

Введение. В связи с реалиями сегодняшнего дня результаты общественного прогресса концентрируются в информационной сфере. В настоящее время наступила эра информатики, область общения, информации и знаний. Профессиональные знания быстро стареют, необходимо их непрерывное совершенствование. Дистанционная форма обучения даёт возможность создания систем массового непрерывного самообучения, всеобщего обмена информацией, независимо от наличия временных и пространственных поясов.

Важнейшей задачей высшего технического образования на сегодня является формирование у будущих работников и исследователей научного мышления, навыков самостоятельного усвоения и критического анализа новых сведений, умения строить научные гипотезы и планировать эксперимент по их проверке. Возросшие информационные потоки и высокотехнологические производства предъявляют повышенные требования к работнику XXI века. Помимо высокой профессиональной компетентности будущий специалист должен в совершенстве владеть современными информационными технологиями и активно уметь использовать их в своей сфере занятости, что становится возможным с использованием технологий открытого образования [1, с. 496].

Потребителями образовательных услуг являются не только школьники и студенты, но и значительная часть взрослого населения страны. В современном мире отмечается резкое увеличение спроса на образовательные услуги. В связи со всем вышесказанным налицо потребность в дистанционной форме обучения, которая характеризуется большой гибкостью ее применения.

Основная часть. Целью исследования является изучение дистанционной формы образования по физической культуре и спорту в период самоизоляции.

Для достижения данной цели необходимо решить следующие задачи:

– выявить и проанализировать проблемы учебного процесса, возникшие при дистанционном обучении;

– провести краткое исследование теоретических источников по данной тематике;

– провести анкетирование студентов и сделать выводы.

В 2020 году в связи с возникновением коронавирусной инфекции “COVID-19” по всей стране наш университет, как и все вузы нашей страны, для того, чтобы предотвратить дальнейшее распространение и заражение студентов и преподавателей, перешли на дистанционный формат обучения. По началу, ни студентам, ни преподавателям было неудобно заниматься в данном формате, так как портал ВоГУ был не подго-

© Старостина Ю. М., 2021

Репозиторий БарГУ

товлен к полному переходу студентов на заочное обучение. Также многие преподаватели не владели полной информацией использования программного обеспечения для взаимосвязи со студентами. Занятия физической культурой на дому, с одновременным поддерживанием электронной связи с преподавателями, казались невозможными [2, с. 85].

Козина Ж. Г. методист кафедры педагогики и психологии Калининградского областного института развития образования в своей научной статье «Дистанционная физическая культура: миф или реальность?» отметила, что для реализации нового подхода требуется создание качественных материально-технических условий, а педагогам рекомендуется повысить свою квалификацию в области цифровой грамотности.

В течение семестра преподаватели и студенты приспособились к дистанционному обучению, но занятия физической культурой и спортом в данном формате не восполнить в полной мере. Козина Ж. Г. обозначила, что самой трудной задачей при организации дистанционного обучения физической культуре является мотивация на систематические занятия физическими упражнениями [3, с. 28].

По нашему мнению, большинство студентов не получили полные умения и знания по дисциплине, потому что преобладали теоретические занятия, не хватало применения теории на практике. Было достаточно неудобно выполнять задания, так как, сайт дистанционного обучения ВоГУ, достаточно часто прекращал свою работу из-за технических неполадок электронной системы. Постоянная онлайн-связь с преподавателем существовала, но она не заменяла живое полноценное взаимодействие и общение с преподавателем.

В научной статье доцента Щенковой И. П. Пермского государственного аграрно-технического университета им. Д. Н. Прянишникова отмечены такие проблемы дистанционного обучения:

– постоянные технические сбои интернет-ресурсов, отсутствие стабильного высокоскоростного интернета, нехватка компьютерной техники, как у студентов, так и у преподавателей;

– отсутствие понимая методик онлайн-преподавания и навыков удалённой передачи знаний у преподавателей;

– спешный и слепой перенос учебных программ по физической культуре в электронный формат [4, с. 193].

Несмотря на все эти проблемы, следует отметить, что дистанционное обучение не стоит рассматривать как ограничение физической культуры, так как период дистанционного формата использовался для формирования определенных спортивно-ценностных ориентиров, которые необходимы для самореализации личности. Это значит, что на момент дистанционной формы образования дисциплина «Физическая культура и спорт» находит своё выражение в формировании теоретических знаний и мировоззренческих позиций обучающихся.

В анкетировании приняли участие 64 респондента. Большая часть 78,1 % респондентов студенты инженерно-строительного института, 9,4 % респондентов института машиностроения энергетики и транспорта, 4,7% — института педагогики психологии и физического воспитания, 3,1 % — института культуры и туризма и 4,7% — института управления, экономики и юриспруденции. Возраст респондентов составляет от 18 до 22 лет.

По результатам исследования, 48,0 % опрошенных положительно отнеслись к переходу на дистанционную форму обучения в период самоизоляции. 56,3 % респондентам понравилось дистанционное обучение по физической культуре и спорту. Большая часть респондентов 46,9 % не хотели ничего менять в заданиях по физической культуре и спорту. По мнению 59,4 % обучающихся преобладали теоретические знания по физической культуре, а не практические. Подавляющее большинство студентов 98,2 % утверждают, что выполняли задания преподавателя вовремя в соответствии с учебным расписанием.

71,9 % студентов указывают, что имели возможности выполнять задания в домашних условиях. 51,6 % респондентов ответил, что получали достаточную физическую нагрузку во время дистанционного обучения по физической культуре. Большая часть респондентов 76,6 % занимались дополнительно и самостоятельно физической культурой дома. У 54,7 % респондентов уходил примерно час на выполнение заданий по физической культуре и спорту. Но, как выяснилось, 81,2 % опрошенных предпочитают очную форму обучения и 18,8 % — дистанционную.

Заключение. Мы в полной мере проанализировали проблемы, возникшие в период дистанционного обучения, а именно: 1) технические сбои интернет-ресурсов, отсутствие стабильного высокоскоростного интернета, нехватка компьютерной техники, как у студентов, так и у преподавателей; 2) отсутствие понимая методик онлайн-преподавания и навыков, удалённой передачи знаний обучающимся преподавателями так называемой «старой закалки»; 3) слепой перенос учебных программ по физической культуре в электронный формат.

Благодаря анкетированию, мы выяснили, что большей части студентов нашего института дистанционное обучение по физической культуре и спорту понравилось, но все же они предпочитают очную форму обучения, так как это более их дисциплинирует и лучше влияет на их физическое состояние. А также, за выполнением комплексов упражнений следит непосредственно преподаватель, который сможет поправить, показать, подсказать, как правильно выполнять те или иные физические упражнения и задания в целом, что является достаточно проблематичным при дистанционной форме обучения данной дисциплины.

Анализ литературных источников показал, что, несмотря на высокий уровень развития информационных технологий, сегодня дистанционный формат обучения не готов решить основные проблемы образовательного процесса, в частности, задачи преподавания дисциплины «Физическая культура и спорт».

Следовательно, на плечи преподавателя физической культуры ложится сложная проблема — поиск и реализация способов ее решения, составление образовательной программы в дистанционном формате, которая должна быть не менее эффективна, по сравнению с очной формой обучения. Физическая культура

Репозиторий БарГУ

призвана сбалансировать учебную нагрузку обучающихся, обеспечить смену видов деятельности, работы за компьютерами и двигательную активность в течение дня и их продолжительность.

Важным аспектом программы дистанционного обучения выступает формирование здоровьесберегающей среды. Следует обратить особое внимание на создание позитивной мотивации на работу, доброжелательный контекст общения со стороны преподавателя в групповых и личных чатах, педагогическую поддержку в ситуациях возникновения трудностей в обучении, своевременную эмоциональную поддержку обучающегося посредством обеспечения положительных эмоциональных взаимоотношений между всеми участниками образовательного процесса [5, с. 119].

Список цитируемых источников

1. *Сагиндыкова, А. С.* Актуальность дистанционного образования / А. С. Сагиндыкова, М. А. Тугамбекова // Молодой ученый. — Казань, 2015. — № 20. — С. 495—498.
2. *Старостина, А. В.* Физическая активность в период дистанционного обучения студентов / А. В. Старостина, А. Э. Жданова // Физическое воспитание в условиях современного образовательного процесса: сб. материалов нац. науч.-практ. конф. — Шуя : Шуйский филиал ИвГУ, 2020. — С. 85—88.
3. *Козина, Ж. Г.* Дистанционная физическая культура: миф или реальность / Ж. Г. Козина // Калининград. вестн. образования. — 2020. — № 2 (6). — С. 28—34.
4. *Щенкова, И. П.* Проблемы дистанционного обучения по дисциплине «Физическая культура» / И. П. Щенкова // Междунар. журн. гуманитар. и естествен. наук. — 2020. — № 3—5 (44). — С. 190—193.
5. *Старостина, А. В.* Самооценка здоровья студентов в условиях дистанционного обучения периода самоизоляции / А. В. Старостина, А. В. Никулин, И. А. Кустова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». — 2020. — № 12—2. — С. 115—120.

УДК: 616.24-008.4-053.8:611

Т. И. Субботина, Д. А. Константинова, А. Ю. Пантелеева, Е. А. Федотова, О. С. Давыдов
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный университет», медицинский институт г.Тула, Российская Федерация

ОСОБЕННОСТИ ПАТОМОРФОЛОГИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ В ТКАНИ ЛЕГКИХ НА НАЧАЛЬНЫХ ЭТАПАХ РАЗВИТИЯ РЕСПИРАТОРНОГО ДИСТРЕСС-СИНДРОМА ПРИ ВОЗДЕЙСТВИИ ДЕКСАМЕТАЗОНА

Введение. Дексаметазон широко используется для предотвращения формирования необратимых деструктивных изменений в легочной ткани и предотвращения развития острой дыхательной недостаточности при развитии респираторного дистресс-синдрома, однако ранние патоморфологические изменения в легких при применении дексаметазона, изучены недостаточно.

Цель исследования — изучить особенности патоморфологических изменений легких при введении дексаметазона на начальных стадиях формирования респираторного дистресс-синдрома в эксперименте на лабораторных животных.

Материалы и методы: экспериментальные исследования проводились на 30 беспородных белых мышах обоих полов массой 100—120 грамм в возрасте от 3 до 6 месяцев, из них 10 экспериментальных животных, 10 животных в группе сравнения и 10 контрольных животных, содержащихся в стандартных условиях вивария.

Основная часть. Респираторный дистресс-синдром взрослых (РДСВ) — острая дыхательная недостаточность, развивающаяся при терминальных и шоковых состояниях, характеризующаяся неспецифическими патологическими изменениями в легких за счет первичного поражения эндотелия легочных капилляров [1, с. 7]. Несмотря на значительный прогресс в диагностике и лечении, смертность от острого респираторного дистресс-синдрома, тяжелой формы острого повреждения легких, остаётся неприемлемо высокой. Исследования показали, что более 60—65 % взрослых больных с респираторным дистресс-синдромом погибают, несмотря на современные методы лечения. Особенно высока смертность в исходе респираторного дистресс-синдрома взрослых при аспирации желудочного содержимого (93,8 %), сепсисе (77,8 %), пневмониях (60 %) и травме 27 % [2, с. 641; 3, с. 274; 4, с. 180].

Дексаметазон широко используется для предотвращения формирования необратимых деструктивных изменений в легочной ткани и предотвращения развития острой дыхательной недостаточности при развитии РДСВ [5, с. 217]. Однако особенности патоморфологических изменений в легочной ткани на микроскопическом уровне и динамика их развития требуют создание экспериментальных моделей на животных, так как

© Субботина Т. И., Константинова Д. А., Пантелеева А. Ю., Федотова Е. А., Давыдов О. С., 2021

Репозиторий БарГУ

проследить формирование и динамику патоморфологических изменений в легочной ткани на ранних этапах с учётом проводимой терапии в практическом здравоохранении не представляется возможным.

Все это приводит к необходимости, с одной стороны изучения начальных проявлений РДСВ, с другой, поиска эффективных методов профилактики и лечения этого грозного осложнения [6, с. 96], в связи, с чем является актуальным изучение особенностей формирования РДСВ и влияние на них дексаметазона.

Экспериментальные исследования проводились на 30 беспородных белых мышах обоих полов массой 100—120 граммов в возрасте от 3 до 6 месяцев, из них 10 экспериментальных животных, 10 животных в группе сравнения и 10 контрольных животных, содержащихся в стандартных условиях вивария. Эксперименты проводились в соответствии с этическими нормами и рекомендациями по гуманизации работы с лабораторными животными, отраженными в «Европейской конвенции по защите позвоночных животных, используемых для экспериментальных и других научных целей» (Страсбург,1985) [7]. Содержание и работу с лабораторными животными проводили в соответствии с приказом Министерства здравоохранения Российской Федерации от 01.04.2016 № 199н «Об утверждении Правил надлежащей лабораторной практики» [8].

Все экспериментальные животные разделены на 3 группы по 10 в каждой. Первую контрольную группу составили мыши, содержащиеся в стандартных условиях вивария на протяжении всего эксперимента. Во второй сравнительной группе выполняли моделирование дистресс-синдрома методом плавательной нагрузки в течении 15—20 минут без фармакологического воздействия. В третей экспериментальной группе мышей моделировали дистресс-синдром методом плавательной нагрузки в течении 15—20 минут в сочетании с воздействием дексаметазона.

После проведения экспериментов животные усыплялись введением внутрибрюшинно 1 мл раствора тиопентала натрия. Для гистологического исследования взята ткань легких. Материал фиксировали в 10 % формалине с последующим приготовлением гистологических препаратов, заливка в парафиновые блоки осуществлялась по стандартной методике. Окраска микропрепаратов выполнялась гематоксилином и эозином. Исследование гистологических препаратов и их морфологическая оценка осуществлялась на световом микроскопе LEVENHUK MED 10B при увеличении ×150, ×600. Фотофиксация осуществлялась цифровой камерой-окуляром для микроскопов LEVENHUK C510.

В контрольной группе морфологическая картина легких представлена следующими характеристиками: структура легких не изменена, межальвеолярные перегородки не утолщены, капилляры полнокровные, единичные эритроциты в просвете альвеол, вены полнокровные, бронхи выстланы однослойным однорядным эпителием, в строме наблюдается умеренно выраженный эритродиапедез. Такая морфологическая картина легких соответствует норме (рисунки 1, 2).

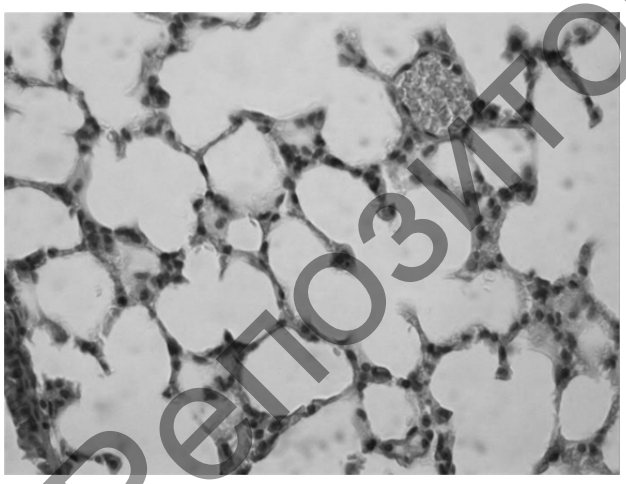


Рисунок 1 — Контрольная группа. Респираторные отделы легкого. Окраска эозином и гематоксилином, ×600

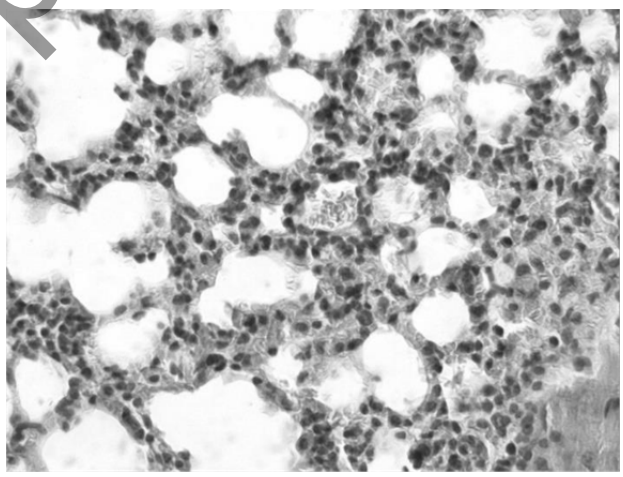


Рисунок 2 — Контрольная группа. Капиллярно-венозное полнокровие в легком. Окраска эозином и гематоксилином, ×600

Во второй группе сравнения после плавательной нагрузки, в легких наблюдаются очаговая умеренная эмфизема на фоне ателектаза, очаговый слабо выраженный внутриальвеолярный отек, на небольших участках истончение межальвеолярных перегородок, капилляры полнокровные с эритростазами, единичными лейкостазами, интерстициальный отек, крупнопузырчатая вакуолизация эндотелия капилляров, скопление макрофагов в просвете бронхов (рисунки 3—5). В третьей экспериментальной группе, после выполнения плавательной нагрузки и введения внутримышечно 0,1 мл дексаметазона (4 мг / мл), наблюдались морфологические изменения в виде умеренно выраженной перибронхиальной лимфомакрофагальной инфильтрации, неравномерного истончения межальвеолярных перегородок, полнокровия капилляров и вен с менее выраженными эритростазами, уменьшения выраженности ателектазов, расширения просветов бронхов, очагового умеренного расширения альвеол. Внутриальвеолярный отек не определяется (рисунки 6, 7).

Репозиторий БарГУ

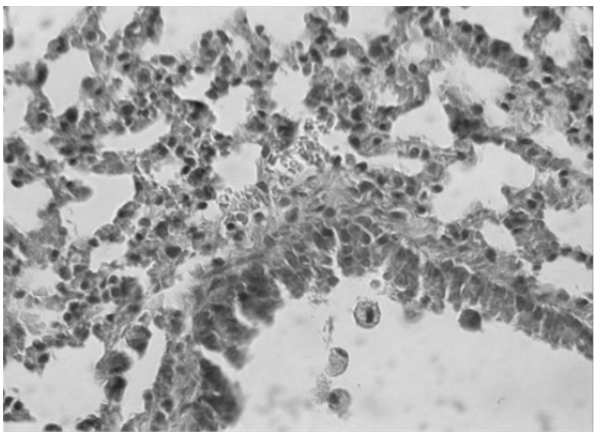


Рисунок 3 — Группа сравнения. Макрофаги в просвете бронхов. Окраска эозином и гематоксилином, ×600

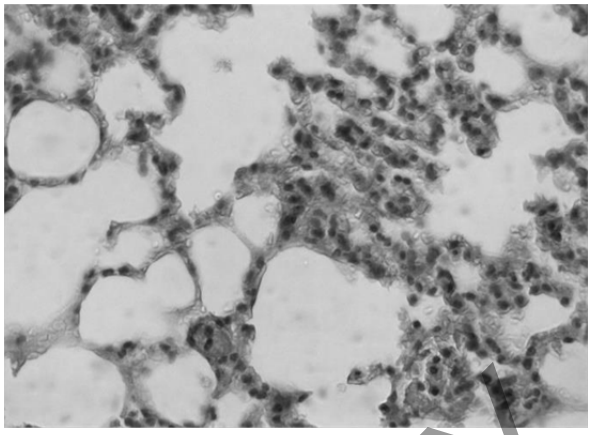


Рисунок 4 — Группа сравнения. Интерстициальный отек. Окраска эозином и гематоксилином, ×600

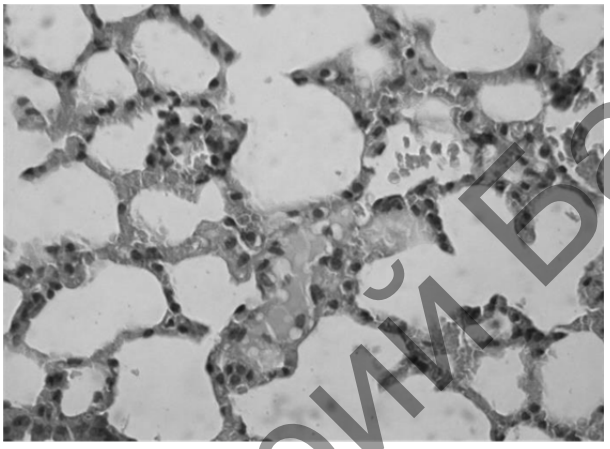


Рисунок 5 — Группа сравнения. Крупнопузырчатая вакуолизация эндотелия капилляров. Окраска эозином и гематоксилином, ×600

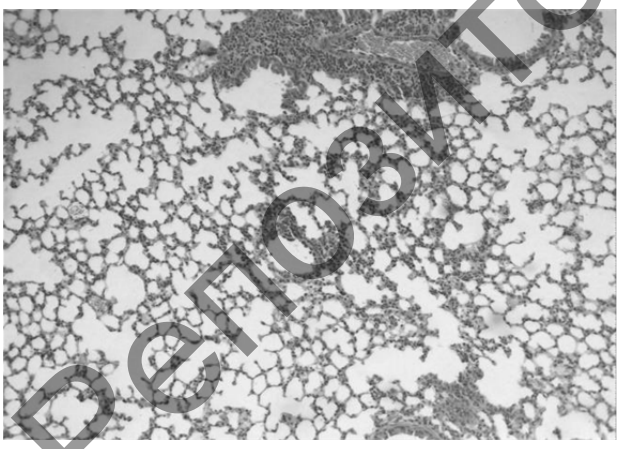


Рисунок 6 — Экспериментальная группа. Очаговая умеренная эмфизема, расширение просвета бронхов. Окраска эозином и гематоксилином, ×150

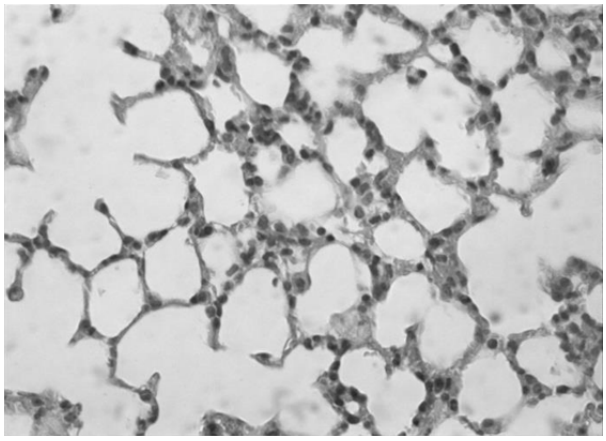


Рисунок 7 — Экспериментальная группа. Умеренно выраженная лимфомакрофагальная инфильтрация. Окраска эозином и гематоксилином, ×600

Заключение. Анализ особенностей морфологических изменений в ткани легких позволил установить, что в экспериментальной группе животных со сформировавшимся респираторным дистресс-синдромом наблюдается уменьшение стаза и слайджа в сосудах микроциркуляторного русла и как следствие уменьшение выраженности ателектазов, интерстициального отека. Из патоморфологических изменений следует отметить формирование и сохранение перибронхиальной полиморфноклеточной инфильтрации, что может указывать на возможное развитие неспецифических воспалительных изменений. Полученные в экспериментальной группе патоморфологические изменения в ткани легких свидетельствуют об улучшении гистологической картины.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Ярошецкий, А. И.* Диагностика и интенсивная терапия острого респираторного дистресс-синдрома. Клинические рекомендации Общероссийской общественной организации «Федерация анестезиологов и реаниматологов» / А. И. Ярошецкий // Анестезиология и реаниматология. — М., 2020. — № 2. — С. 5—39.
2. Pulmonary resection and ECMO: A salvage therapy for penetrating lung trauma / P. Incagnoli [et al.] // Ann Fr Anesth Reanim. — 2012. — 31(7—8). — P. 641—643.
3. *Sakka S.G.* Extravascular lung water in ARDS patients / S. G. Sakka // Minerva Anestesiol. — 2013. — № 79(3). — P. 274—284.
4. *Zhang J.* Treatment of 336 cases of chest trauma / J. Zhang, X.Y. Chu, Y. Liu, Y.X. Wang // Chin J Traumatol. — 2012. — № 15 (3). — P. 180—182.
5. *Никитин Е. С.* Терапия острого респираторного дистресс-синдрома у пациентов, оперированных в условиях искусственного кровообращения / Е. С. Никитин, Г. В. Лобачева, Г. А. Сафаров //. Бюл. НЦССХ им. Бакулева РАМН. Сердеч.-сосудистые заболевания. — 2012. — Т. 13, № 6. — С. 217.
6. Морфологические аспекты респираторного дистресс-синдрома взрослых / Б. А. Магрупов [и др.] // Вестн. экстрен. медицины. — 2014. — № 4. — С.96—99.
7. Европейская конвенция о защите позвоночных животных, используемых для экспериментов или в иных научных целях (ETS № 123) [рус., англ.] Заключена в г. Страсбурге 18.03.1986) (с изм. от 22.06.1998).
8. Об утверждении Правил надлежащей лабораторной практики : приказ Минздрава России от 01.04.2016 № 199н. Зарегистрировано в Минюсте России 15.08.2016, № 43232.

УДК 796.015

Н. Н. Филимонов
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 9 г. Барановичи», Барановичи, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ ВОЛЕЙБОЛИСТОК 9—10 ЛЕТ

Введение. В настоящее время особую актуальность приобретают проблемы, связанные с повышением качества подготовки спортивных резервов в волейболе. Один из основных путей повышения качества подготовки юных волейболистов — это физическая подготовка, которая является базой для обучения и совершенствования техники и тактики игры. Поэтому повышение уровня физической подготовленности юных волейболистов — одна из важнейших задач, которую необходимо решать на учебно-тренировочных занятиях [1, с. 11].

Анализ научно-методической литературы и изучение передового опыта тренеров свидетельствует о том, что в настоящее время недостаточно четко определены возрастные особенности развития физических качеств юных волейболистов. До настоящего времени в практике школьного физического воспитания недостаточно разработаны рекомендации по организации воспитания двигательных качеств младших школьников средствами спортивных игр.

Целью исследования является изучение влияния скоростно-силовых упражнений на уровень физической подготовленности волейболисток 9—10 лет.

Основная часть. Организация и проведение педагогического эксперимента осуществлялось на базе ГУО «Средняя школа № 9 г. Барановичи» Республики Беларусь с сентября 2020 года по март 2021 года.

Для проверки эффективности использования физических упражнений скоростно-силового характера, направленных на повышение уровня функциональной и физической подготовленности, были сформированы контрольная (далее — КГ) и экспериментальная группы (далее — ЭГ) с участием обучающихся младшего школьного возраста. К педагогическому эксперименту были привлечены обучающиеся в возрасте 9—10 лет, занимающиеся в секции по волейболу.

Выборка испытуемых составила 42 человека, из них были созданы две группы: ЭГ — 21 человек, КГ — 21 человек. В КГ занимающиеся работали по традиционной программе, а для ЭГ были разработаны и внедрены специальные комплексы упражнений скоростно-силового характера, направленные на повышение функциональной и физической подготовленности волейболисток 9—10 лет. Периодичность занятий составляла 3 раза в неделю по 1,5 часа. Все испытуемые, принимавшие участие в эксперименте, относились к основной медицинской группе и не имели ограничений к занятиям физическими упражнениями.

Исследование проводилось в три этапа.

1 этап (октябрь 2020 г.) — констатирующий эксперимент — был направлен на выявление исходных показателей физического развития и физической подготовленности волейболисток 9—10 лет. На данном этапе осуществлялось педагогическое наблюдение с целью изучения учебно-тренировочной работы в учреждении образования «СШ № 9 г. Барановичи», были уточнены основные методические вопросы определения уровня физического развития и функциональной подготовки младших школьников.

С целью определения физического состояния юных волейболисток 9—10 лет ЭГ и КГ на констатирующем этапе исследования была проведена проба Руфье, позволяющая оценить работоспособность сердечно-сосудистой системы младших школьников.

© Филимонов Н. Н., 2021

Репозиторий БарГУ

На констатирующем этапе исследования были выявлены наиболее информативные тесты для определения уровня физической подготовленности. Контрольные упражнения выбирались с учётом особенностей возрастного развития девочек 9—10 лет:

Результаты педагогического эксперимента на констатирующем этапе исследования указали на то, что испытуемые ЭГ имеют следующие результаты в контрольных упражнениях, определяющих уровень физической подготовки: прыжок в длину с места и сгибание разгибание рук в упоре лёжа — средний уровень; бег «Ёлочка» на одной стороне площадки и бросок набивного мяча 1 кг двумя руками из-за головы в даль — ниже среднего; прыжок в высоту с разбега толчком обеими ногами (см) — низкий уровень.

Исходные результаты физической подготовленности в КГ в начале педагогического эксперимента следующие: прыжок в длину с места и сгибание разгибание рук в упоре лёжа — средний результат; бег «Ёлочка» на одной стороне площадки и бросок набивного мяча 1 кг двумя руками из-за головы в даль — ниже среднего, низкий уровень испытуемые показали в контрольном упражнении прыжок в высоту с разбега толчком обеими ногами.

Данный этап педагогического эксперимента позволил выявить исходный уровень физического состояния, физической подготовленности испытуемых в КГ и ЭГ. На данном этапе исследования учитывались субъективные ощущения занимающихся, что способствовало корректировке содержания занятий в зависимости от состояния испытуемых. Педагогическое наблюдение позволило осуществлять контроль за эффективностью, применяемой методики, направленной на развитие скоростно-силовых качеств у детей в возрасте 9—10 лет в процессе учебно-тренировочных занятий.

2 этап (ноябрь 2020 — март 2021) — формирующий эксперимент — заключался в подборе и апробации специальных комплексов физических упражнений, с заданными свойствами по интенсивности и времени воздействия, объединённые в тренировочные задания, разработке методических рекомендаций к использованию специально подобранных физических упражнений с обучающимися младшего школьного возраста.

В результате анализа научно-методической литературы были подготовлены комплексы специальных упражнений, направленные на повышение уровня физического развития, показателей скоростно-силовых способностей обучающихся 9—10 лет. Разработанная программа выполнялась 3 раза в неделю на протяжении всего учебного года.

Тренировочная программа была разработана таким образом, чтобы учебно-тренировочный эффект благоприятно сказывался на общем физическом состоянии занимающихся, повышал уровень развития скоростно-силовых способностей. При разработке данной программы учитывался принцип постепенности увеличения нагрузок при планировании и реализации разработанной экспериментальной программы подготовки школьников 9—10 лет на этапе начального обучения. Каждая часть тренировочного занятия решала определённые задачи.

Контрольный этап исследования (март, 2021) был направлен на обоснование дифференцированной методики развития скоростно-силовых качеств у волейболисток 9—10 лет, а также на обработку полученных данных.

Для решения поставленных задач исследования был проведен сравнительный анализ результатов уровня развития скоростно-силовых способностей юных волейболисток 9—10 лет в КГ и ЭГ до начала и после эксперимента. С целью определения прироста показателей физических качеств мы использовали формулу В. И. Усачёва [2, с. 25].

Таким образом, на констатирующем этапе исследования в ЭГ было установлено, что результат в беге «Ёлочка» на одной стороне площадки в течение эксперимента улучшился от 31,8 до 28,2 — прирост составил 10,5 %. В контрольном тесте бросок набивного мяча 1 кг двумя руками из-за головы в даль (м) результат увеличился от 5,8 до 7,9 — прирост составил 36,2 %, оценка показателя данного теста — отлично. В упражнении прыжок в длину с места (см) показатель увеличился от 163,6 до 184,8 см — прирост составил 12,9 %, оценка прироста физических качеств — хорошо. Результат прыжка в высоту с разбега толчком обеими ногами (см) увеличился от 27,8 до 33,8 — прирост составил 21,6 %. По шкале оценки прироста физических качеств оценка показателя — отлично. Показатель контрольного теста сгибание разгибание рук в упоре лёжа (кол-во раз) увеличился от 9,4 до 13,5 — прирост составил 43,5 %, оценка прироста физических качеств — отлично. Учитывая показатели шкалы оценки прироста физических качеств В. И. Усачёва, можно утверждать, что прирост показателей физических качеств был достигнут за счёт эффективного использования физических упражнений.

Следует отметить на данном этапе исследования следующие изменения полученных результатов в КГ. Так показатель в беге «Ёлочка» на одной стороне площадки улучшился от 31,6 до 30,6 — прирост составил 3,2 % — оценка прироста физических качеств — неудовлетворительная. Результат броска набивного мяча 1 кг двумя руками из-за головы в даль увеличился от 5,8 до 6,1 — прирост составил 5,1 % — оценка прироста физических качеств — неудовлетворительная. Показатель прыжка в длину с места увеличился от 164,7 до 166,3 см — прирост составил 0,9 % — оценка прироста физических качеств — неудовлетворительная. Результат прыжка в высоту с разбега толчком обеими ногами увеличился от 27,5 до 27,9 — прирост составил 1,4 % — оценка прироста физических качеств — удовлетворительная. Результат контрольного теста сгибание разгибание рук в упоре лёжа увеличился от 9,5 до 9,7 — прирост составил 2,1 %. Согласно,

Репозиторий БарГУ

шкале оценки прироста физических качеств В. И. Усачёва динамика показателей физических качеств произошла за счет естественного роста и роста естественной двигательной активности.

При сравнении полученных результатов по уровню развития скоростно-силовых способностей и физической подготовленности испытуемых ЭГ и КГ было установлено, что результаты взятых нами тестов за время эксперимента улучшились против исходных измерений.

Таким образом, в ЭГ прирост результата в беге «Ёлочка» на одной стороне площадки составил 10,5 %, в КГ результат увеличился на 3,2 %. Полученные результаты броска набивного мяча 1 кг двумя руками из-за головы в даль в ЭГ увеличились на 36,2 %, в КГ прирост составил 5,1 %. Показатель прыжка в длину с места в ЭГ увеличился на 12,9 %, в КГ прирост составил 0,9 %. Результаты прыжка в высоту с разбега толчком обеими ногами в ЭГ увеличились на 21,6 %, в КГ на 1,4 %. Показатели контрольного теста сгибание разгибание рук в упоре лёжа в ЭГ увеличились на 43,5 %, в КГ на 2,1 %.

Заключение. Межгрупповой анализ полученных данных показал, что в начале эксперимента ЭГ и КГ по всем изучаемым показателям статистически достоверно не различались. Но после педагогического эксперимента выявилось статически достоверное преимущество испытуемых ЭГ по всем показателям.

Следует отметить, что в процессе исследования применение комплексов физических упражнений, направленных на развитие скоростно-силовых способностей, привело в ЭГ к повышению средних показателей всех контрольных тестов, что нельзя сказать о развитии физических качеств в контрольных группах.

Эффективность разработанных комплексов физических упражнений определялась путём сравнения фиксируемых измерений физических способностей испытуемых ЭГ и КГ.

Анализ полученных данных показал, что применение комплексов упражнений скоростно-силового характера у волейболисток 9—10 лет положительно повлиял на динамику уровня физической подготовленности.

В результате проведённых исследований выявлена целесообразность применения комплексов упражнений скоростно-силового характера, позволивших улучшить не только развитие скоростно-силовых способностей, но и других физических качеств. Таким образом, проведённый эксперимент свидетельствует, что повышение уровня физической подготовленности во многом зависит от подбора физических упражнений и методики их применения.

Список цитируемых источников

1. *Клещёв, Ю. Н.* Волейбол. Подготовка команд к соревнованиям / Ю. Н Клещёв — М. : Спорт. Академия. Пресс 2002. — 192 с.
2. *Куколевский, Г. М.* Физическое совершенствование / Г. М. Куколевский. — М .: Медицина, 2006. — 367 с.

УДК 796.012.6

Н. И. Филимонова, В. С. Юхимович
Учреждение образования «Барановичский государственный университет» Барановичи, Республика Беларусь

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ

Введение. Современные сложные условия жизни диктуют более высокие требования к биологическим и социальным возможностям человека. Всестороннее развитие физических способностей людей с помощью организованной двигательной активности помогает сосредоточить все внутренние ресурсы организма на достижении поставленной цели, повышает работоспособность, укрепляет здоровье.

Физическое здоровье — это естественное состояние организма, обусловленное нормальным функционированием всех его органов и систем. Формирование человека на всех этапах его эволюционного развития проходило в неразрывной связи с активной мышечной деятельностью. Организм человека развивается в постоянном движении. Двигательная недостаточность проходит совершенно незамеченной и нередко сопровождается чувством комфорта. При дефиците двигательной активности снижается устойчивость организма к простуде и действию болезнетворных микроорганизмов.

Приобщение обучающихся к занятиям физической культурой — важное слагаемое в формировании здорового образа жизни. Наряду с широким развитием и дальнейшим совершенствованием организованных форм занятий физической культурой, решающее значение имеют самостоятельные занятия физическими упражнениями.

Систематическое, соответствующее полу, возрасту и состоянию здоровья, использование физических нагрузок — один из обязательных факторов здорового режима жизни. Физические нагрузки представляют собой сочетание разнообразных двигательных действий, выполняемых в повседневной жизни, а также орга-

© Филимонова Н. И., Юхимович В. С., 2021

Репозиторий БарГУ

низованных или самостоятельных занятий физической культурой и спортом, объединенных термином «двигательная активность».

Основная часть. Анализ научно-методической литературы по исследуемой проблеме, позволил нам определить методические особенности проведения самостоятельных занятий физической культурой.

1. Самостоятельное тренировочное занятие физической культурой состоит из трех частей. Подготовительная часть (разминка) делится на две части — общеразогревающую и специальную.

Общеразогревающая часть состоит из ходьбы (2—3 минут), медленного бега (женщины — 6—8 минут, мужчины — 8—12 минут), общеразвивающих гимнастических упражнений на все группы мышц.

2. Выполнять физические упражнения рекомендуется, начиная с мелких групп мышц рук и плечевого пояса, затем переходить на более крупные мышцы туловища и заканчивать упражнениями для ног. После комплекса физических упражнений силового характера и растягивания следует выполнять упражнения на расслабление.

3. Целью специальной части разминки является подготовка к основной части занятия костно-связочный аппарат и обеспечение нервно-координационной и психологической настройки организма на предстоящее в основной части занятия выполнение упражнений. В специальной части разминки выполняются отдельные элементы основных физических упражнений, имитационные упражнения, специально-подготовительные упражнения, выполнение основного упражнения с применением целостного и расчленённо-конструктивного методов. При этом необходимо учитывать темп и ритм предстоящей работы.

4. В основной части самостоятельных занятий физическими упражнениями изучается спортивная техника и тактика, осуществляется тренировка, развиваются физические и волевые качества: быстрота, сила, выносливость.

5. В заключительной части выполняются медленный бег, продолжительностью — 3—8 минут, переходящий в ходьбу — 2—6 минут, упражнения на расслабление в сочетании с глубоким дыханием, которые обеспечивают постепенное снижение тренировочной нагрузки и приведение организма в сравнительно спокойное состояние.

6. Самостоятельные тренировочные занятия можно проводить индивидуально или в группе из 3—5 человек и более. Групповая тренировка более эффективна, чем индивидуальная. Заниматься рекомендуется 2—7 раз в неделю по 1—1,5 часа. Отметим, что заниматься менее 2 раз в неделю нецелесообразно, так как это не способствует повышению уровня тренированности организма. Лучшее время для тренировок — вторая половина дня. Можно тренироваться и в другое время, но не раньше, чем через 2 часа после приема пищи и не позднее чем за час до приема пищи или до отхода ко сну. Не рекомендуется тренироваться утром сразу после сна натощак. Следовательно, тренировочные занятия должны носить комплексный характер и способствовать развитию физических качеств, укреплению здоровья и повышению общей работоспособности организма. Специализированный характер занятий допускается только для квалифицированных спортсменов.

7. Планирование самостоятельных занятий осуществляется учащимися под руководством преподавателя с целью четкого определения последовательности решения задач овладения техникой различных физических упражнений и повышения уровня функциональной подготовленности организма. Документы планирования разрабатываются на основе программы по физическому воспитанию. Планирование самостоятельных занятий физическими упражнениями направлено на достижение цели, которая стоит перед учащимися всех медицинских групп, — сохранение хорошего здоровья, поддержание высоко уровня физической и умственной работоспособности.

8. Рекомендуется проводить предварительный, текущий и итоговый контроль с записью данных в личный дневник самоконтроля.

Целью предварительного учёта является фиксация исходного уровня подготовленности и тренированности занимающихся. Эти данные должен иметь каждый приступающий к занятиям для составления плана тренировочных занятий с учётом индивидуального уровня физической подготовленности.

Текущий учёт позволяет анализировать показатели тренировочных занятий. В ходе тренировочных занятий анализируется: количество проведённых тренировок в неделю, в месяц, год, выполненный объём и интенсивность тренировочной работы, результаты участия в соревнованиях. Анализ показателей текущего учета позволяет проверить правильность хода тренировочного процесса и вносить необходимые поправки в планы тренировочных занятий.

Итоговый учёт осуществляется в конце периода или в конце годичного цикла тренировочных занятий и предполагает составление данных состояния здоровья и тренированности, а также данных объёма тренировочной работы, выраженной во времени, затраченном на выполнение упражнений, и в количестве км легкоатлетического бега, бега на лыжах и плавания различной интенсивности с результатами, показанными на спортивных соревнованиях. На основании этого сопоставления и анализа корректируются планы тренировочных занятий на следующий годичный цикл.

Заключение. Положительного результата в занятиях физической культурой можно добиться только при многолетних непрерывных занятиях, основанных на учете закономерностей развития организма и особенностей вида занятий, спорта. Учащимися при планировании и проведении самостоятельных занятий необходимо учитывать, что в период подготовки контрольным работам и экзаменам интенсивность и объём

Репозиторий БарГУ

самостоятельных занятий следует несколько снижать, придавая им в отдельных случаях форму активного отдыха. При многолетнем планировании самостоятельных тренировочных занятий общая тренировочная нагрузка, изменяясь волнообразно с учётом умственного напряжения по учебным занятиям в течение года, должна с каждым годом иметь тенденцию к повышению. Только при этом условии будет происходить укрепление здоровья, повышение уровня физической подготовленности, а для занимающихся спортом — повышение состояния тренированности и уровня спортивных результатов.

Определение и изменение содержания, организации, методики и условий занятий, применяемых средств тренировки — все это необходимо для достижения наибольшей эффективности занятий в зависимости от результатов самоконтроля и учета тренировочных занятий. Учет проделанной тренировочной работы позволяет анализировать ход тренировочного процесса, вносить коррективы в планы тренировок.

Управление самостоятельными тренировочными занятиями заключается в определении состояния здоровья, уровня физической, спортивной подготовленности занимающихся на каждом отрезке времени занятий и в соответствии с результатами этого определения в корректировке различных сторон занятий с целью достижения их наибольшей эффективности.

УДК 37

Ю. С. Четверикова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Вологодский государственный университет» Вологда, Российская Федерация

ИГРОВОЙ И СОРЕВНОВАТЕЛЬНЫЙ МЕТОДЫ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ

Введение. В настоящее время физическая культура, физическое воспитание, физкультурное образование приобретают все большую значимость и актуальность. Значимость формирования физической культуры личности обозначается уже в школьном возрасте. Привитие интереса к занятиям, стремление развивать физически качества напрямую зависят от предлагаемых методов физического воспитания.

Игровой и соревновательный методы играют большую роль в гармоничном развитии человека. Эти методы относятся к группе методов частично регламентированного упражнения, при которых допускается относительно свободный выбор действий обучающимися для решения поставленной задачи. Данные методы, как правило, используются на этапе совершенствования, когда ученики уже обладают достаточным объёмом знаний и умений. При использовании игрового и соревновательного методов всегда присутствует элемент соперничества между учениками, стремление к утверждению превосходства в том или ином действии.

Суть игрового метода составляет упорядоченная игровая двигательная деятельность в соответствии с образным или условным «сюжетом» (замыслом, планом игры), в котором предусматривается достижение определенной цели.

Широкое использование игровой метод находит при проведении занятий с детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Задачами метода являются: развитие координационных способностей, быстроты, силы, выносливости; воспитание смелости, решительности, находчивости, инициативности, самостоятельности, тактического мышления; закрепление и совершенствование двигательных умений и навыков.

Характерные черты игрового метода: большая эмоциональность; самостоятельный выбор решений двигательных задач; внезапное возникновение двигательных задач в условиях постоянно изменяющейся ситуации; сложные и разнообразные взаимодействия занимающихся в процессе игры.

Соревновательный метод применяется для развития физических, волевых и нравственных качеств, совершенствования технико-тактических умений и навыков, а также способности рационально использовать их в усложненных действиях.

В физкультурно-спортивной практике соревновательный метод как способ выявления победителя используется в двух формах: официальные соревнования; использование соревновательного метода на тренировках, уроках, других физкультурно-спортивных занятиях.

Применение соревновательного метода предполагает соблюдение следующих требований: выполнение действия всеми соревнующимися; соблюдение принципа равенства шансов для всех участников; наличие арбитра для определения победителя. Обязательным условием соревновательного метода является подготовленность занимающихся к выполнению тех упражнений, в которых они должны соревноваться. Соревновательный метод наиболее эффективен при совершенствовании действия, но не при первоначальном его разучивании.

Современный урок физической культуры в школе предполагает активное включение обучающихся в образовательный процесс, формирование универсальных учебных действий личностного, регулятивного, ком-

© Четверикова Ю. С., 2021

Репозиторий БарГУ

муникативного характера. Несомненно, что игровой и соревновательный методы активизируют деятельность обучающихся, повышают эмоциональность урока, стимулируют детей к двигательной деятельности.

Вопросу определения значения игрового и соревновательного метода в физическом воспитании современных школьников посвящено данное исследование.

Задачи исследования:

1) определить значимость игрового и соревновательного метода в физическом воспитании обучающихся школы на основании данных литературы;

2) разработать анкету и провести анкетирование среди учителей физической культуры.

Методы исследования: метод анализа литературных источников, метод опроса (анкетирование).

Основная часть. Проведённый анализ литературы по вопросу исследования позволил выявить следующее. П. Ю. Конотобоксов в своём исследовании отмечает, что, несмотря на то, что игры приобретают все большее значение в сфере досуга, оздоровления и воспитания всех социальных и возрастных групп прослеживается игнорирование особой значимости игры и игрового метода для решения как общих, так и частных задач физического воспитания в школе [1, с. 71].

Б. Р Голощапов считает, что одним из ценных приемов соревновательного метода является определение победителя не по абсолютным результатам, а по крутизне роста достижений. В этом случае победа присуждается тем участникам, которые за определенный срок показали больший прирост результатов [2, с. 83].

М. В. Ключникова, И. А. Сабирова выявили, что включение в учебный процесс игровой методики основанной на средствах и методах спортивных игр позволит повысить уровень физической подготовленности и свойств внимания школьников 5 классов. В процессе учебных занятий вводился материал по изучению технических элементов гандбола. Основное внимание уделялось ведению мяча и броскам после ведения. Предложенный материал позволил получить более высокие результаты в объёме, распределении внимания, а также в коэффициенте точности и выносливости при оценке произвольного внимания школьников [3, с. 54].

Ю. И. Портных считает, что использование соревновательного метода в учебном процессе физического воспитания позволяет достичь более высоких показателей в физическом развитии и подготовке учащихся по сравнению с общепринятыми методами при одинаковых затратах и времени, а сами занятия сделать более интересными [4, с. 86].

Т. Д. Командик, О. А. Паршукова считают, что с помощью подвижных игр, используемых на уроках физической культуры в младших классах, не только осуществляется развитие двигательных качеств, совершенствование двигательных навыков, развитие способности к сложной комбинаторике движений, но и закладывается интерес к двигательной деятельности, что в настоящее время очень актуально в связи с компьютеризацией учебного процесса в школе [5, с. 230].

Н. И. Добейко и А. Г. Богачев предлагают опыт применения игры флорбол на уроках физической культуры в средних классах. Авторы отмечают, что эта игра способствует развитию физических качеств, у обучающихся одновременно работают многие мышечные группы, правила игры довольно простые, возможность играть как девочкам, так и мальчикам [6, с. 66].

Для решения второй задачи исследования было проведено анкетирование среди учителей физической культуры общеобразовательных школ г. Вологды (n = 28 чел.), среди которых лиц мужского пола 72,2 %, женского 27,8 %. Возраст респондентов: 21—30 лет — 55,6 %; 31—40 лет — 33,3 %; 41—50 лет — 11,1 %. Образование: высшее физкультурное — 83,3 %; высшее не физкультурное — 16,7%. Стаж преподавания: до 5 лет — 33,3 %; 5—10 лет — 44,4 %; 11—15 лет — 11,1 %; более 15 лет — 11,1 %.

Рассмотрим результаты анкетирования учителей физической культуры. Так, наибольший интерес у обучающихся на уроках физической культуры вызывают такие формы занятий, как: урок физической культуры — 55,6 %; секция общей физической подготовки — 16,7 %; спортивная секция — 83,3 %; физкультурно-оздоровительные мероприятия — 27,8 %; спортивные праздники — 44,4 %; спортивные соревнования — 83,3 %; туристские походы — 38,9 %. Выявлено, что соревнования больше всего нравятся школьникам. Добиваются 100 % посещения занятий физической культуры 50 % респондентов; 11,1 % — нет, 38,9 % — не всегда. Используемыми способами формирования интереса к занятиям физической культурой у учителей являются: необычное начало занятия — 11,1 %; использование новых физических упражнений на каждом занятии — 61,1 %; разнообразные подвижные игры — 61,1 %; применение игровых и соревновательных моментов — 66,7 %; учет индивидуальных интересов, потребностей детей и подростков — 55,6 %.

Результаты анкетирования позволили установить, что для решения основных задач физического воспитания трех уроков физической культуры в неделю достаточно.

Выявлены причины, по которым некоторые обучающиеся не желают заниматься: отсутствие мотивации занимающихся — 77,8 %, отсутствие гигиенических условий — 16,7 %; неудобное расписание уроков — 33,3 %, недостаток инвентаря — 38,9 %, однообразные занятия — 50 %, отсутствие интереса к физической культуре — 5,6 %.

Игровой метод на уроках физической культуры регулярно используют 95 % опрошенных учителей. В начальных классах учителя стараются на каждом уроке включать подвижную игру, направленную, прежде всего, на развитие физических качеств. Кроме этого, учителя включают малоподвижные игры в конце урока (в заключительной части), направленные на формирование произвольного внимания. 18 % учителей при

Репозиторий БарГУ

этом отмечают, что в процессе проведения подвижных игр высока опасность травматизма. В этой связи необходимо тщательно подбирать игру, обеспечивать рациональную расстановку игроков, учитывать погодные условия при играх на улице.

В средних классах учителя физической культуры также стараются систематически проводить подвижные игры, но большее предпочтение уже отдают спортивным играм. Более 80% респондентов среди обучающихся 5—6 классов проводят игру пионербол. Некоторые учителя отмечают при этом, что минусом является тот факт, что одновременно в игру вовлечены лишь 12 человек, а остальным приходится сидеть на скамейке, что снижает общую и моторную плотность урока.

Учителя отметили, что при использовании элементов игры баскетбол у школьников среднего звена часто случаются травмы пальцев рук. В этой связи 55 % учителей стараются не так часто включать в урок игру баскетбол.

В старших классах, по мнению большинства респондентов, игровой метод находит широкое применение у юношей. Особенно излюбленной игрой является футбол. Девушки отдают предпочтение волейболу.

Элементы состязания повышают активность обучающихся на уроках, стимулируют их интерес к двигательной активности. Так считают все опрошенные респонденты. Отметим также, что в связи с реализацией ФГОС у обучающихся формируются личностные результаты, в частности в области нравственной культуры — активное включение в совместные физкультурно-оздоровительные и спортивные мероприятия; предметные результаты, в частности в области коммуникативной культуры — способность осуществлять судейство соревнований по одному из видов спорта; метапредметные результаты, в частности в области эстетической культуры — восприятие спортивного соревнования как культурно-массового зрелищного мероприятия.

Некоторые учителя отмечают, что предлагают школьникам принимать участие в элементах судейства спортивных игр. Особенно это касается обучающихся временно освобожденных от урока физической культуры.

Большинство учителей стараются включать элементы соперничества в каждый урок физической культуры. Респонденты отметили, что благодаря реализации программы оздоровления нации и развития массового спорта ВФСК «ГТО» стало проще мотивировать обучающихся, особенно старших классов на выполнение тестов. Многие учителя устраивают на уроке контрольные испытания по сдаче контрольных нормативов. Старшие школьники (юноши) с большим желанием соперничают в подтягивании, челночном беге, в беге на 100 м и других тестах.

Известно, что игровой и соревновательный методы применяют на этапе закрепления и совершенствования. В этой связи на вопрос: «На каком этапе обучения двигательному действию Вы применяете игровой и соревновательный методы?» большинство учителей ответили правильно (75 %). Следует подчеркнуть, что 25% учителей применяют игровой и соревновательный методы на этапах начального разучивания двигательного действия. Стоит обратить внимание на этот момент, т. к. известно, что при данных методах двигательное действие выполняется на высоких скоростях и с максимальными усилиями. Если имеются ошибки в технике двигательного действия, то при применении данных методов ошибки будут закрепляться и стереотипизироваться и впоследствии их сложно будет исправить.

В рамках секционных занятиях игровой и соревновательный метод применяют все учителя физической культуры, принявшие участие в исследовании. Данную форму физического воспитания в школе посещают наиболее подготовленные обучающиеся, ставятся более высокие цели (например, участие в спартакиадах школ города).

Результаты анкетного опроса позволили установить, что в связи с пандемией проведение массовых физкультурно-спортивных мероприятий в школе было затруднительно. Только сейчас снимаются запреты на проведение массовых мероприятий в образовательных организациях. В целом, учителя отметили, что проводят данные мероприятия регулярно для всех ступеней образования. Обучающимся начальной школы традиционно нравятся соревнования по типу «Папа, мама, я — спортивная семья». Средним школьникам нравятся товарищеские встречи и матчи между классами, а страшим школьникам — соревнования по многоборным видам двигательной активности.

В целях повышения посещаемости занятий и уроков физической культуры, по мнению учителей, необходимы следующие условия: повысить заинтересованность обучающихся; взять за правило, чтобы каждая тренировка в спортивной секции отличалась от предыдущей; индивидуальный подход к каждому обучающемуся; учитывать индивидуальные запросы учащихся, разнообразить методы и средства проведения урока физкультуры; улучшение материальной базы; проведение большего количества различных спортивных мероприятий; разнообразить уроки; постоянное совершенствование учителя в направлении поиска актуальных средств и методов физического воспитания; мотивировать детей — поощрять, заинтересовать; проводить больше подвижных и спортивных игр на уроках с учётом соблюдения техники безопасности.

Заключение. Игровой и соревновательный методы являются значимыми для активизации обучающихся на уроках физической культуры и других формах занятий физическими упражнениями в школе, в частности в работе школьных секций и внеурочной деятельности. Выявлено, что на практике имеются трудности в реализации данных методов в связи с риском травматизма, а также со снижением моторной плотности урока для части обучающихся (в силу ограниченности игроков на площадке).

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Конотобоксов, П. Ю.* Применение игрового метода в физическом воспитании школьников // Физ. воспитание и спортив. тренировка. — 2011. — С. 69—72.

2. *Голощапов, Б. Р.* История физической культуры и спорта : учеб. пособие / Р. Б. Голощапов. — М. : Академия, 2009. — 312 с.

3. *Ключникова, М. В.* Применение игрового метода в физическом воспитании школьников / М. В. Ключникова, И. А. Сабирова // Современные технологии в физическом воспитании и спорте : сб. ст. Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Тула, 23—24 нояб. 2018 г. — Тула, 2018. — С. 51—54.

4. *Портных, Ю. И.* Использование метода игрового проектирования в процессе обучения игровой соревновательной деятельности / И. Ю. Портных, Л. С. Фетисова // Уч. зап. ун-та им. П. Ф. Лесгафта. — 2010. — № 1. — С. 85—88.

5. *Командик, Т. Д.* Особенности применения игрового метода в физическом воспитании учащихся младших классов / Т. Д. Командик, О. А. Паршукова // Проблемы формирования единого пространства экономического и социального развития стран СНГ (СНГ-2015): сб. ст. ежегод. Междунар. науч.-практ. конф. — Павлодар, 2015. — С. 230—235.

6. *Добейко, Н. И.* Применение соревновательного метода для повышения физической активности подростков / Н. И. Добейко, А. Г. Богачев // Вестн. Калуж. ун-та. — Калуга, 2015. — С. 64—67.

Репозиторий БарГУ

УДК 355.23:159.923.2

К. В. Алексейчук
Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕОРИИ ПРОФЕССОРА П. Я. ГАЛЬПЕРИНА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Введение. В Вооруженных Силах Республики Беларусь большое внимание уделяется процессу обучения [1]. В целях анализа и совершенствования системы подготовки офицерских кадров на военных факультетах внедрена система мониторинга служебной деятельности выпускников военных факультетов. Анализ заключений о качестве подготовки выпускников военного факультета свидетельствует, что уровень подготовленности офицеров позволяет им качественно выполнять свои должностные обязанности. Вместе с тем, при достаточном уровне теоретической подготовки, уровень практических навыков при выполнении ими функциональных обязанностей в воинских частях и подразделениях желает лучшего. При достаточно высоком уровне теоретических знаний, ряд специалистов обнаруживает неумение практически действовать, т. е. применять эти знания в реальных условиях [2].

Как преодолеть этот недостаток и повысить эффективность процесса подготовки военных специалистов? Преподавателями постоянно производится краткий анализ традиционной структуры учебного процесса, а также рефлексия полученных результатов. Надо признать, что именно психология дает ответ на этот вопрос с опорой на законы усвоения знаний, формирования навыков и умений, а также условия мотивации курсантов в процессе учебных занятий.

Основная часть. Рассматривая любое наше действие, можно заметить сложную систему, которая состоит из нескольких частей: ориентировочной, исполнительной, и контрольной. Ориентировочная часть показывает все необходимые условия и задачи для успешного результата в действии. Исполнительная часть реализуется выполнением необходимых изменений (влияний) на объекте действия. Контрольная часть существует для коррекции как ориентировочной, так и исполнительной частей. Каждая из этих частей проявляется в разных действиях в разных степенях активности [3].

Автор теории П. Я. Гальперин особое внимание уделяет ориентировочной части при обучении действию. Он считал, что качественное состояние знаний, навыков, умений, понятий, решений зависит от правильности создания ориентировочной основы деятельности (далее ООД). В повседневной практике военных преподавателей, при проведении практических и групповых занятий реализуется структура, построенная в соответствии с теорией планомерно-поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина.

Для эффективной и бесперебойной работы ООД необходимо сформировать стабильную познавательную мотивацию к реальности, которая максимально схожа с действительностью, а также вовлечь курсантов в активную и взаимную деятельность с офицером на основании моделирования проблемной ситуации. Специфика обучения на военном факультете, заключается в освоении курсантами широкого спектра разнообразных учебных дисциплин — способствующих развитию профессиональных компетенций каждого обучающегося, как выраженной способности применять свои знания и умения на практике, а также в дальнейшем исполнять служебно-должностные обязанности начальников вещевой и продовольственной служб.

Приведем пример реализации одного из указанных типов ООД в процессе профессионального обучения курсантов военного факультета в рамках учебной дисциплины: «Экономика, организация, планирование вещевого обеспечения войск». Отметим, что лекции играют ориентирующую и мотивирующую функции. Основная роль в процессе обучения принадлежит практическим занятиям (решению задач по учету и хранению, выдаче вещевого имущества, его ремонту и списанию, принятию решения, на теоретическое обобщение).

На первом этапе обучения курсанты знакомятся с действием, например, правильном, и достоверном оформлении документов вещевой службы (книг и карточек учета материальных средств). Это реальные действия будущих офицеров в роли начальников вещевой службы. Преподаватель представляет полноту и точность ориентировки действий, которые предстоит достичь, а также его результаты. Так как ООД — это чёткий алгоритм, в котором последовательно расписываются шаги военного специалиста, приводящие к конструктивному результату, дробность шагов схемы ООД «рассчитывается» преподавателем и зависит от уровня подготовки курсантов. Примером могут служить наглядно оформленные книги и карточки учета материальных средств, схемы размещения складов и хранилищ, ремонтных мастерских.

На основании четкой схемы действий обучающиеся формируют субъективное видение, отношение к изучаемому материалу, возникают вопросы. Так как руководящие документы несут тонны обобщённой ин-

© Алексейчук К. В., 2021

Репозиторий БарГУ

формации, преподаватель знакомит курсантов с действием в узконаправленном формате, разбивает всю информацию по изучаемой теме на несколько «доступных фрагментов», что позволяет охватить наиболее полный объём информации. Так формируется ориентировочная основа выполнения изучаемого действия.

На втором этапе, обучающиеся выполняют материальное действие согласно учебной задаче во внешней материальной форме. В ходе выполнения уже изученных операций преподаватель дополняет алгоритм выполнения действия применительно к ранее созданной обстановке, попутно исправляет, направляет обучающихся. Это реальные действия по оформлению соответствующей документации (в соответствии с условием задачи). Одновременно, преподавателем контролируется выполнение каждой входящей в действие операции, и после решения однотипных задач необходимость обращения к ориентировочной основе отпадает. Отметим, что курсанты работают с информацией в виде материальных объектов, которыми выступают образцы документов, и инструкций. Данный этап позволяет курсантам усвоить содержание действия (условия и правила их выполнения). Важное действие преподавателя на данном этапе своевременно заметить ошибки и исправить их в целях недопущения закрепления неверного действия.

Третий этап – внешне речевой, когда курсанты проговаривают вслух выполнение операций, которые запомнились при отработке материального действия. При этом необходимость в (ООД) отпадает, так как её замещает внешняя речь военнослужащего (некоторые аспекты выполнения действия уточняются посредством вопросов к преподавателю). Завершение этого этапа можно наблюдать по таким признакам, как значительный рост скорости выполнения усваиваемых действий (записи в книгах, карточках учёта делаются с индивидуальными сокращениями), а озвучивание каждой операции мешает её выполнению.

На четвёртом этапе действие проговаривается только про себя, курсант действует самостоятельно. Для проверки и укрепления знаний и навыков курсантов преподавателем организуется моделирование ситуации осваиваемого действия, максимально приближенное к реальной служебной деятельности. Заметно, что обучающиеся перед выполнением каждой операции мысленно ориентируются в структуре предстоящего действия.

Завершается процесс усвоения переходом действия во внутренний план. Курсанты выполняют операции быстро, сноровисто, автоматически. Отметим, что эффективность обучения военнослужащих на основе концепции поэтапного формирования умственных действий подчеркивается в период войсковых практик, где курсантам представляется возможным продемонстрировать навыки и умения в роли младших специалистов вещевой службы.

Заключение. Эффективность структуры учебного процесса «по Гальперину» доказана экспериментально в рамках изучения учебной дисциплины: «Общевоинские уставы в Вооруженных Силах Республики Беларусь». Высокий уровень усвоения требований статей уставов подчеркивается качеством практического применения в процессе повседневной деятельности, а именно исполнением обязанностей лиц суточного наряда. Основным критерием подготовленности курсантов по уставам является единство их знаний и навыков с повседневной практической деятельностью.

Таким образом, закономерен вопрос: «Если процесс обучения рассматривается как процесс овладения новыми действиями, то, что же происходит с его традиционными методами обучения?». Все они остаются как методы, но применяться должны творчески, исходя из реальной цели обучения и конкретных его задач [4].

Список цитируемых источников

1. Об утверждении Военной доктрины Республики Беларусь [Электронный ресурс] : Закон Респ. Беларусь от 20 июля 2016 г. № 412-З // Нац. правовой Интернет-портал Респ. Беларусь. — Режим доступа: http://www.pravo.by /document/?guid=12551&p0=H11600412&p1=1 . — Дата доступа: 28.05.2019

2. Об утверждении системы мониторинга служебной деятельности и результатов подготовки выпускников военных учебных заведений: приказ Министра обороны Республики Беларусь, 31 окт. 2013 г., № 1069. — Минск : МО РБ, 2013.

3. *Гальперин, П. Я.* Лекции по психологии : учеб. пособие для студентов вузов / П. Я. Гальперин. – М. : Книж. дом «Университет» : Высш. шк., 2002.

5. *Бадмаев, Б. Ц.* Психология и методика ускоренного обучения / Б. Ц. Бадмаев. — М. : ВЛАДОС, 1998.

УДК 316.624-053.6:004.738.5

В. О. Андреева

Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», Витебск, Республика Беларусь

ВЫЯВЛЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ У ПОДРОСТКОВ

Введение. Компьютерная зависимость — широко распространенное явление в подростковом возрасте, которое влечет за собой ряд негативных последствий для подростка как в психоэмоциональном, личностном плане, так и в сфере его социального развития, когда происходит утрата сформированных положительных

© Андреева В. О., 2021

Репозиторий БарГУ

качеств и появляются отрицательные. В итоге это приводит подростка к социальной дезадаптации. Негативное влияние, которое оказывает компьютерная зависимость на учебную, психоэмоциональную, физиологическую и социальную стороны жизнедеятельности современного подростка, позволяют обоснованно считать ее важнейшей социально-педагогической проблемой. И поскольку главным фактором, благодаря которому возникает компьютерная зависимость у подростков, является нехватка живого общения с реальными людьми, близкими и семьей, эта социально-педагогическая проблема является достаточно значимой в контексте семейного воспитания [1, с. 13]. Цель исследования: выявить интернет-аддикцию у подростков.

Основная часть. Для выявления компьютерной зависимости у подростков, а в частности использования сети интернет на их устройствах, мы провели тест на интернет-аддикцию К. Янга среди 70 учащихся 9-х и 10-х классов, из которых 30 девочек и 40 мальчиков в возрасте 14—16 лет. База исследования — ГУО «Общеобразовательная школа № 46 г. Витебска имени И. Х. Баграмяна».

Первый вопрос теста звучит так: «Как часто ты замечаешь, что задержался в сети дольше, чем задумывал?». На этот вопрос мы получили следующие результаты: 2,9 % (2 человека) регулярно это замечают, 10% (7 человек) — всегда, 12,9 % (9 человек) — никогда не замечали такого за собой, 22,9 % (16 человек) – часто наблюдали это в своих поступках, 51,4 % (36 человек) — иногда замечали такое в себе.

38,6 % (27 человек) никогда не забрасывали свои домашние обязанности, чтобы провести больше времени в Сети. 37,2 % (26 человек) иногда так увлекались времяпрепровождением в Интернете, что забрасывали свои домашние обязанности. 11,4 % (8 человек) регулярно наблюдают за собой такое поведение. 7,1 % (5 человек) часто пренебрегают домашними делами, чтобы подольше побыть в Сети. 5,7 % (4 человека) всегда оставляют свои домашние обязанности на «потом», чтобы провести больше времени онлайн.

Делая вывод по этому вопросу, можно отметить, что только половина опрошенных подростков выполняет домашние обязанности вовремя, независимо от того, что происходит в Сети. Остальные же респонденты откладывали свои домашние дела, чтобы провести больше времени в Сети, кто-то делал это иногда, а у кого-то это происходит постоянно.

Суть следующего вопроса была в том, чтобы узнать, как часто подросток выбирает развлечения в интернете вместо общения со своими друзьями в реальности. Из всех опрошенных только 25,7 % (18 человек) так никогда не поступали, 44,3 % (31 человек) — иногда так поступают, 8,6 % (6 человек) регулярно наблюдают такое поведение. 7,1 % (5 человек) часто видят, что они выбирают развлечения в Интернете, вместо реального общения. 14,3 % (10 человек) всегда делают выбор в пользу развлечений в Сети.

На вопрос о том, как часто подросток строит новые отношения с друзьями по Сети, мы получили такие данные: 21,4 % (15 человек) никогда не заводили отношений с друзьями по переписке, 28,6 % (20 человек) иногда наблюдали это в своем поведении, 10 % (7 человек) регулярно так поступают, 21,4 % (15 человек) часто замечали это в своих действиях, 18,6 % (13 человек) всегда строят новые отношения с друзьями с помощью переписки в Сети.

51,4 % (36 человек) опрошенных никогда не замечали, что их знакомые жалуются на количество времени, которое он проводит в сети. 18,6 % (13 человек) иногда замечали такие слова в свой адрес, 4,3 % (3 человека) регулярно слышат про себя такое, 15,7 % (11 человек) часто слышали такие высказывания от своих знакомых, 10 % (7 человек) постоянно слышат жалобы знакомых на себя.

Следующий вопрос в тесте звучит так: «Как часто из-за времени, которое ты проводишь в Сети, страдает твоя учёба?». По полученным данным мы можем сказать, что 24,3 % (17 человек) никогда не ставили учёбу ниже проведения своего досуга в Интернете, 41,4 % (29 человек) иногда наблюдали это за собой, 5,7 % (4 человека) пренебрегают учёбой для того, чтобы провести больше времени в Сети, у 10 % (7 человек) регулярно страдает учёба из-за времени, которое они проводят в Интернете, у 18,6 % (13 человек) постоянные проблемы с учёбой из-за того, что они делают выбор в пользу Интернета, а не учёбы.

На вопрос «Как часто у тебя бывают проблемы и сложности в учёбе из-за того, что ты пользуешься Интернетом?» мы получили такие результаты: 50 % (35 человек) никогда с таким не сталкивались, 25,7 % (18 человек) иногда испытывали проблемы с учёбой из-за того, что пользовались Интернетом, 12,9 % (9 человек) регулярно испытывают сложности с учебой, из-за того, что проводят время в Сети, у 7,1 % (5 человек) часто случаются сложности с учёбой из-за проводимого ими времени в Интернете, у 4,3 % (3 человека) всегда есть трудности с учёбой, из-за времени, которое они проводят в Сети.

На вопрос о том, как часто подростки не хотят говорить о том, что они делают или делали в Сети, когда их об этом спрашивают, были получены следующие ответы: 40 % (28 человек) никогда не скрывают того, что они делали или делают в Интернете, 22,8 % (16 человек) иногда не хотят говорит о том, что они делают в Сети, 17,2 % (12 человек) регулярно скрывают свои действия в Интернете, когда их об этом спрашивают, 12,9 % (9 человек) часто не рассказывают о своих действиях в Сети, когда их спрашивают, 7,1 % (5 человек) всегда скрывают информацию о том, чем они занимались и занимаются в Интернете, когда им задают подобные вопросы.

Суть следующего вопроса в том, как часто подросток старается не думать о неприятных вещах в своей жизни, а заменяет их на приятные мысли об Интернете. Проведя анализ ответов на данные вопрос, мы получили такие результаты: 25,7 % (18 человек) никогда так не думали, 41,4 % (29 человек) заменяли неприятные мысли позитивными мыслями про Интернет, 15,7 % (11 человек) регулярно так делают, 12,9 % (9 человек) —

Репозиторий БарГУ

часто, 4,3 % (3 человека) постоянно не думают о неприятных вещах в их жизни, а заменяют их на приятные мысли об Интернете.

Рассматривая вопрос «Как часто, ты боишься, что жизнь без Интернета станет скучной, пустой и неинтересной?», мы получили такие результаты: 31,5 % (22 человека) никогда не переживали о том, что они будут делать без Интернета; 34,3 % (24 человека) учащихся ответили, что иногда их посещают грустные мысли о том, что без Интернета их жизнь станет неинтересной; 11,4 % (8 человек) ответили, что регулярно задумываются об этом; 11,4 % (8 человек) написали, что такие мысли посещают их довольно часто; 11,4 % (8 человек) подростков ответили, что часто они думают о том, что без выхода в Сеть их жизнь будет скучной и неинтересной.

Анализируя ответы подростков на вопрос «Часто ли они пытаются ограничить себя во времени в Сети, но у них не получается», мы получили такие ответы: 40 % (28 человек) никогда не пытались уменьшить свое время, проводимое в сети, 17,1 % (12 человек) школьников иногда пытаются сократить свое времяпрепровождения в Сети, 14,3 % (10 человек) испытуемых регулярно пытаются уменьшить свое время в Сети, но у них не получается, 20 % (14 человек) часто сокращают свое время в Интернете, но у них не получается, 8,6 % (6 человек) всегда сокращают свое время в Сети.

53 % (37 человек) никогда не скрывают сколько времени они проводят в Сети, 22,8 % (16 человек) иногда скрывали и скрывают количество времени, проведенного в Интернете, 5,7 % (4 человека) регулярно не говорят о времени, проведенном онлайн, 7,1 % (5 человек) часто не рассказывают о том, сколько времени они проводят в Сети, 11,4 % (8 человек) опрошенных всегда скрывают время, которое они провели в Интернете.

Заключение. Подвержены компьютерной зависимости 12,9 % (9 человек), а 87,1 % (61 человек) является обычными пользователями интернета.

В современном мире компьютерная зависимость в подростковой среде встречается часто, так как подростки из-за стремительного развития информационных технологий всё чаще пользуются компьютерными устройствами. Значительную часть времени, проводимую за компьютером, подростки тратят на общение, сёрфинг в интернете, онлайн игры и просмотр видеороликов. Компьютер для современного подростка — это средство при помощи которого он может выйти в Интернет. Из этого следует, что из компьютерной зависимости подросток становиться жертвой интернет-зависимости [2, с. 49]. Для того, чтобы избежать возникновения привязанности ребенка к компьютеру, нужно разнообразить круг его интересов и занятий. Этого можно достичь, например, при обращении внимания ребенка на спорт или различные виды искусств. Досуг является благоприятной почвой для испытания детьми и подростками фундаментальных человеческих потребностей. В процессе досуга ребенку гораздо проще формировать уважительное отношение к себе, даже личные недостатки можно преодолеть посредством досуговой активности.

Список цитируемых источников

1. *Павлова, А. С.* Аддиктивное поведение подростков / А.С. Павлова, Т.Д. Еремеева // Вестн. совета молодых ученых и специалистов Челябин. обл. — 2018. — Т. 3, № 1 (20). — С. 13—15.

2. *Фоменко, З. В.* К вопросу о социально-педагогической профилактике / З. В. Фоменко // Актуал. проблемы гуманитар. и естествен. наук. — 2016. — № 3-7. — С. 49—50.

УДК 378.1

А. А. Белобривчик, Я. П. Дисько
Учреждение образования «Белорусский государственный экономический университет», Минск, Республика Беларусь

АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ COVID-19 НА СИСТЕМУ ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ И ЕЁ ПОСЛЕДУЮЩЕЕ РЕАГИРОВАНИЕ

Введение. Пандемия COVID-19 привела к крупнейшему за всю историю сбою в функционировании системы образования. На фоне кризиса здравоохранения, повлекшего за собой огромные социально-экономические потрясения, система образования была вынуждена стремительно принимать меры реагирования, адаптации и обеспечения непрерывного обучения и безопасности учащихся и сотрудников сферы образования. Таким образом, пандемия вынудила академическое сообщество обратиться к новым методам обучения, включая дистанционное и онлайн-обучение.

Основная часть. С самого начала пандемии преподавателям научных и общеобразовательных учреждений было поручено внедрять методы дистанционного обучения и информационно-коммуникационных технологий (далее — ИКТ) — зачастую без достаточной методической помощи, подготовки или ресурсов.

© Белобривчик А. А., Дисько Я. П., 2021

Репозиторий БарГУ

Таким образом, кризис вывел на первый план такие факторы уязвимости, как низкий уровень цифровизации и давние структурные недостатки. Например, в сфере высшего образования, где дистанционное обучение, в большинстве случаев, приняло форму трансляции записанных лекций и работы с онлайн-платформами, университеты замедлили темпы своей работы на определенный срок из-за отсутствия инфраструктуры информационных технологий (ИТ) как для студентов, так и для преподавателей.

Кроме того, даже в условиях наличия надлежащей инфраструктуры и доступа к интернету многие педагоги не обладают самыми элементарными навыками работы с ИКТ, а, следовательно, имели затруднения в профессиональном развитии, не говоря уже о качественном дистанционном преподавании. Без ответа остается и вопрос о том, как упорядочивать программы работы на семестр и на учебный год, поскольку некоторые дисциплины можно было успешно преподавать в удаленном формате, в то время как для отдельных дисциплин это было невозможно.

Таким образом, это оказалось непросто как для учащихся, так и для преподавателей, которые вынуждены преодолевать негативные эмоциональные, физические и экономические последствия заболевания, одновременно содействуя борьбе с распространением вируса. Обусловленный COVID-19 кризис продемонстрировал, необходимость реформирования программ образования и систем подготовки учителей в целях более эффективного развития у них навыков использования новых средств преподавания.

Опираясь на вышесказанное, можно предположить, что все больше преподавателей и учителей будут нуждаться в психологической поддержке, чтобы быть способными удовлетворять потребности своих учеников. В отсутствие такой поддержки стресс может привести к полному выгоранию, что повлечет за собой большое число прогулов и даже может вынудить некоторых работников данной сферы бросить работы. Кроме того, одним из последствий перехода на новый метод обучения может стать существенный спад индекса развития человеческого потенциала, треть которого составляет компонент образования.

Что касается вопросов финансирования образования в Республике Беларусь еще до COVID-19 была крайне трудновыполнимой: планируемые показатели удавалась достигать не часто. Согласно данным за 2020 год, в результате обусловленного COVID-19 кризиса расходы на образование снизились до 16, 4 % с запланированных 17,8 %, при этом можно заметить увеличение расходов в сфере здравоохранения. Присутствие детей дома отрицательно сказалось и на экономическом положении их родителей, которые должны изыскивать варианты ухода за ними или нести дополнительные расходы в связи с недоступностью школьных обедов [1].

Таким образом, основной задачей для правительства страны и всего образовательного сообщества должно быть не допустить того, чтобы кризис образования превратился в поколенческую катастрофу. Это наилучший способ не только защитить права учащихся, но и способствовать экономическому прогрессу, устойчивому развитию и прочному миру.

Главным условием работы учебных заведений должны быть уже принятые нашей страной меры для снижения рисков передачи COVID-19: физическое дистанцирование и проведение таких санитарных мероприятий, как ношение масок и частое мытье рук. Выполнение этих требований является более сложной задачей в условиях переполненности классов и отсутствия базовой инфраструктуры и услуг и требует дополнительных инвестиций. Поэтому важно задуматься о последствиях различных стратегий по возобновлению работы с учетом всей имеющейся информации и опыта других стран. Так, при планировании работы учреждений образования рекомендуется сотрудничать с работниками сферы здравоохранения, особенно с учетом того, что база научных доказательств продолжает развиваться.

Опираясь на положительный опыт других стран и стремясь не повторить допущенных ошибок, наша страна может перенимать опыт таких стран, как Армения и Россия. Так, Министерство образования совместно с телевизионными компаниями может организовать посредством общественного телевидения Республики Беларусь и региональных телеканалов ежедневную трансляцию уроков. Во-вторых, уроки могут сопровождаться жестами и языковым переводом для слабовидящих детей. В-третьих, возможно посещение школы отдельными классами по определенным дням недели, на примере Российской Федерации, а также действие проекта по поддержке педагогов, в рамках которого студенты педагогических вузов помогают учителям в освоении современных инструментов преподавания с использованием цифровой среды.

Чтобы преодолеть нынешний кризис, необходимо действовать быстро, мыслить инновационно и сотрудничать, чтобы смягчить последствия этой проблемы. Это требует готовности к переменам и изменения в мышлении того, как мы планируем и реализуем процесс обучения, чтобы применить новые решения для достижения значительных результатов.

Как отмечалось ранее, чтобы гарантировать равное и инклюзивное образование как в учебном заведении, так и за его пределами, крайне важно обеспечить более высокий уровень подготовки и поддержки учителей. Одних технологий недостаточно для достижения хороших результатов в обучении. Еще важнее, чем обучать учителей навыкам работы с ИКТ, — обеспечивать, чтобы они обладали необходимыми навыками оценки и изложения материала, чтобы взаимодействовать с учениками на правильном уровне и внедрять программы ускоренного обучения и дифференцированные стратегии преподавания.

Следует учитывать, что внедрение новых цифровых технологий требует соответствующего информационного содержания, подходящих методических моделей, эффективных методов преподавания и благоприятной учебной среды. Развитие навыков и специализация учителей имеют ключевое значение для обеспечения их достаточной квалификации, достойной заработной платы и надлежащей подготовленности. Прави-

Репозиторий БарГУ

тельства могли бы также укреплять системы поддержки учителей, вспомогательного персонала и родителей/опекунов в деле эффективного и безопасного использования технологий для обучения.

Несмотря на ограничения, связанные с государственными расходами, национальные органы власти должны принимать меры для смягчения долгосрочных последствий, причем меры в области образования, наряду с инициативами в области здравоохранения, социальной защиты и восстановления экономики, должны быть частью национальных пакетов мер стимулирования в ответ на COVID-19. Необходимо принять меры по защите источников финансирования образования. Вопросом первостепенной важности становится расширение бюджетного пространства в том, что касается образования. В этой связи следует обратить внимание на несколько взаимоусиливающих аспектов: Министерству образования следует на систематической и устойчивой основе вести активный диалог с Министерством финансов, чтобы сохранить и по возможности увеличить долю национального бюджета, выделяемого на цели образования.

Заключение. Обобщая вышесказанное, можно подытожить, что образование, право на которое входит в число неотъемлемых прав человека, — это основа для справедливого, равноправного и инклюзивного общества и один из Потрясение, которое испытала система образования из-за COVID-19, беспрецедентно. Тем не менее образовательное сообщество продемонстрировало свою стойкость и заложило основу для дальнейшего восстановления важнейших факторов устойчивого развития. Повышение устойчивости систем образования позволяет странам решать насущные проблемы, связанные с безопасным возобновлением работы школ, и готовит их к тому, чтобы более эффективно справляться с будущими кризисами.

Список использованной литературы

1. Концептуальная записка: Образование в эпоху COVID-19 и в последующий период [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf . — Дата доступа: 25.04.2021.

УДК 159.9

И. В. Бондарь
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

СУБЪЕКТИВНОЕ ВОСПРИЯТИЕ НАСТОЯЩЕГО КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВРЕМЕНИ ЖИЗНИ МУЖЧИНАМИ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Введение. Время позволяет произвести отсчет с помощью условных единиц, для фиксации измерения произошедшего события по отношению к последующим событиям с введением временной шкалы для их соотнесения. Согласно толковому словарю Д. Н. Ушакова, время – это форма бытия, измеряемая секундами, минутами, днями, годами, как мера длительности всего совершающегося [1]. А. А. Смирнов говорит о времени как форме протекания физических и психических процессов, условие возможности изменения [2].

Таким образом, о времени мы говорим, как о форме бытия, которая является мерой длительности совершающихся физических и психических процессов.).

В изучении психологического времени и временной перспективы в образовательной практике определенные результаты получили М. Р. Гинзбург, М. М. Бахтин, И. В. Дубровина, Н. Н. Толстых, О. В. Лукьянов и др. Первой характеристикой временной перспективы М. Р. Гинзбург считал организованность: на положительном полюсе она выступает как организованная (цели обеспечены средствами), на отрицательном — как неорганизованная (цели не обеспечены средствами). Вторая основная характеристика временной перспективы — протяженность, и чем она больше, тем человек более успешен: «…Вторым основным показателем, характеризующим временное будущее, является его протяженность (на позитивном полюсе — долговременное, на негативном — кратковременное)», которая определяет особенности развития личности [3, с. 46]. А. А. Кроник и Е. И. Головаха придерживались таких же взглядов [4, с. 207].

Мы считаем, что временная перспектива, изначально неосознаваемая человеком, оказывает влияние на его поведение и жизнь, определяя мироощущение, принятие прошлого, понимание настоящего, состояние планов на будущее.

Проанализировав имеющуюся литературу, мы выяснили, что факторы (причины), влияющие на временную перспективу, авторы разграничивают на [5, с. 41]:

1) объективные факторы — причины, которые не зависят от людей, происходят помимо их воли. К внешним объективным факторам относится:

- гендерная принадлежность. По словам М. Ш. Алиева, для девочек характерно преуменьшение (недооценка) временных интервалов, а для мальчиков — их преувеличение (переоценка) [6, с. 7]. Исследования Дж. Плэтта и Р. Эйзенмена указывают на то, что «плотность временной перс-

© Бондарь И. В., 2021

Репозиторий БарГУ

пективы у девушек больше, чем у юношей, однако в рамках профессионального труда результат противоположный». Испытуемые юношеского возраста направлены на будущее, их мысли и действия — на формирование семьи и реализации собственных возможностей в профессиональной сфере [7]. Д. Лундберг утверждал, что «эмоциональная вовлеченность в будущее также оказывается у мужчин больше, в сравнении с женщинами», но только тогда, когда дело касается ближайших, а не отдаленных событий [5];

− возрастные особенности. По мнению Ф. Зимбардо и Дж. Бойда, с возрастом снижается роль фактора гедонистического настоящего, время различных опытов и экспериментов уходит на задний план [8, с. 15]. Из — за изменения восприятия времени, в процессе взросления временная перспектива направлена на настоящее, она приобретает более четкую, упорядоченную структуру, при старении временная направленность изменяется на прошлое и при появлении инволюционных изменений психической деятельности, точность восприятия времени снижается;

2) субъективные факторы — обстоятельства, которые происходят по воле отдельных людей или групп, продуманно, сознательно.

− социально-экономический фактор. В своей статье Т. С. Тимофеева указывает на важность, влияющего на временную перспективу личности. Политическая и экономическая стабильность в стране, способствует ориентации человеком на будущее, однако в условиях нестабильности, он становится ориентированным на настоящее. Политическая нестабильность, высокий уровень инфляции, постоянные перевороты, смена власти, приводит к тому, что человек перестает быть ориентированным на будущее, его жизнь сосредоточена на выживание здесь и сейчас [9, с. 127];

− географическое положение и климатические особенности. Исследования по данному фактору говорят о том, что чем дальше от экватора проживает человек, тем больше он ориентирован на будущее. В. П. Серкин описывает феномены «сценарий отложенной жизни» и «северный сценарий», в исследованиях по которым он указывает на то, что чем ближе к экватору, тем больше человек ориентирован на настоящее [10, с. 20]. Эти особенности характеризуются кардинальными различиями в климатических особенностях между территорий, которые приближены к экватору и полюсу, т. е. чем ближе к экватору, тем меньше времена года отличны друг от друга, а при отдалении появляются различные времена года и суровые, экстремальные условия, что соответственно приводит к ориентации на будущее. Также автор предполагает, что воздействие суровых условий на человека имеет двойственный характер. Он полагает, что существует влияние, как с негативной стороны, так и с позитивной. Негативный фактор воздействия суровых условий состоит в том, что человек субъективно оценивает свое положение, как не благополучное, вследствие чего происходит изменение временной направленности и концентрации на каком-то одном временном направлении. При рассмотрении с позитивной стороны, происходит актуализация личностных ресурсов, которые позволяют достичь психологического благополучия в среде жизнедеятельности [10, с. 21];

− психологическое благополучие, которое основывается на эмоциональной реакции в отношении к окружающей среде и социальных связей [7].

Основная часть. В исследовании приняло участие 50 мужчин, 50 женщин от 20 до 40 лет. Диагностический инструментария: опросник «Семантический дифференциал времени» (Л. И. Вассерман с соавторами). Методика предназначена для диагностики субъективного восприятия времени, которые отражают преобладающие, в том числе мало осознаваемые, тенденции в актуальном психическом состоянии и отношении личности к действительности. Оцениваются понятия настоящее, прошлое, будущее время по 25 шкалам, каждая из которых состоит из 7 делений.

Низкий уровень по фактору «Активность времени» характерен для 20 %, средний — 66 %, высокий — для 14 % мужчин.

Результаты эмпирических данных указывают на то, что для испытуемых с низким уровнем характерна низкая мотивация и апатичность, психологическое время им кажется пассивным и постоянным. У мужчин со средним и высоким уровнем присутствует насыщенность переживаний, потребность в новизне. Также они ощущают нехватку времени для выполнения всех намеченных задач.

Низкий уровень «Эмоциональной окраски настоящего времени» диагностирован у 10 %, средний — 52 %, низкий — у 38 % мужчин.

Испытуемые с низким уровнем фактора указывают на то, что настоящее время кажется испытуемым печальным, тревожным, у них преобладают негативные чувства. Для мужчин со средним уровнем фактора время кажется радостным и спокойным. Однако для испытуемых в дополнение к вышесказанному характерна сверхотптимистичность и недостаточная критичность.

Низкий уровень фактора «Величины времени» характерен для 18 % мужчин. Средний уровень диагностирован у 44 %, высокий — 38 %.

Результаты диагностики говорят о том, что при низком уровне испытуемые ощущают низкий мотивационный потенциал и преимущественно негативное эмоциональное состояние, потерю смысловой наполненности личности. Для мужчин со средним и высоким уровнем характерна значительная смысловая наполненность, чувство внутренней свободы.

Низкий уровень фактора «Структуры времени» выявлен у 28 %, средний — 54 %, низкий — у 18 % мужчин.

Репозиторий БарГУ

Низкий уровень свидетельствует об отсутствии планов, трудностях в самоанализе. Также у испытуемых проявляется непоследовательность, импульсивность в поведении. При высоком уровне фактора испытуемые указывают на рационально — аналитическую позицию, непротиворечивость побуждений.

Низкий уровень фактора «Ощущаемость времени» характерен для 56 % мужчин, средний — 44 %, высокий — 0 %.

У большинства испытуемых низкий уровень, что указывает на негативное отношение к своему настоящему, на потерю ощущения личностной значимости происходящего. Те испытуемые, по результатам которых средний уровень данного фактора, ощущают себя в данный момент времени открыто для действий, вовлеченно в актуальные события, однако у них может проявляться снижение восприимчивости к реальности.

По показателю средняя величина оценки низкий уровень у 26 % данной выборки, средний — 50 %, низкий — 24 %.

Таким образом большинство испытуемых получило средний уровень, что говорит об адекватности оценки настоящего.

Заключение. Проведенное исследование показало, что для мужчин характерны низкий уровень ощущаемости, средний уровень активности, эмоциональной окраски, величины и структуры настоящего времени.

Список цитируемых источников

1. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. — М. : Сов. энцикл. : ОГИЗ. Гос. Изд-во иностр. и нац. слов, 1935. — Т. 4.
2. *Смирнов, А. В.* Время. Новая философская энциклопедия / А. В. Смирнов. — М. : Мысль. 2010.
3. *Гинзбург, М. Г.* Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Г. Гинзбург // Вопр. психологии. — 1994. — № 3. — С. 43—52.
4. *Головаха, Е. И.* Психологическое время личности / Е. И. Головаха. — Киев : Наукова думка, 1984. — 209 с.
5. *Сырцова, А.* Возрастная динамика временной перспективы личности : дис. … канд. психол. наук: 19.00.13 / А. Сырцова. — М., 2008. — 317 с.
6. *Алиев, М. Ш.* Гендерные различия в восприятии временной перспективы старшеклассников / М. Ш. Алиев // Изв. ДГПУ. Психол.-пед. науки. — 2009. — № 4. — С. 5—9.
7. *Москвин, В. А.* Философско-психологические аспекты исследования категории времени [Электронный ресурс] / В. А. Москвин, В. В. Попович. — Режим доступа: http://www.chronos.msu.ru/old/RREPORTS/moskvin_filosofsko . — Дата доступа: 15.04.2021.
8. *Зимбардо, Ф.* Парадокс времени: Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь / Ф. Зимбардо, Дж. Бойд. — М. : Речи, 2010. — С. 13 — 54.
9. *Тимофеева, Т. С.* Влияние субъективных факторов личности на восприятие материального благополучия / Т. С. Тимофеева // Дискуссия. — № 7 (37). — 2013. — С. 137—141.
10. *Серкин, В. П.* Жизненные сценарии северян и их влияние на принятие решений / В. П. Серкин // Высш. шк. экономики. — 1997. — № 4. — С. 20 — 21.

УДК 159.942:17.023.34-053.6:316.362.3:37.018

Д. П. Брегид
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», Гомель, Республика Беларусь

К ПРОБЛЕМЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ СЧАСТЬЯ ПОДРОСТКАМИ ИЗ СЕМЕЙ С РАЗНЫМ СТИЛЕМ ВОСПИТАНИЯ

Введение. Проблема переживания счастья в современном обществе становится актуальным предметом психологических исследований. Всестороннее изучение данного психологического феномена позволяет определить условия, способствующие переживанию психологического благополучия личности и, как следствие, улучшению эмоционального состояния членов общества [1, с. 52]. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко счастье рассматривают счастье как удовлетворенность, как субъективную оценку качества тех или иных объектов, условий жизни и деятельности, жизни в целом, отношений с людьми, самих людей, в том числе и самого себя (самооценка). Высокая степень удовлетворенности жизнью олицетворяет счастье [2, с. 207]. Б. К. Баймуханова понимает счастье как многоуровневое комплексное психическое образование, которое, с одной стороны опосредовано и взаимообусловлено внутренними физиологическими (нейрофизиологическими) процессами, с другой стороны — внешними социально-экономическими, культурными, историческими и т. п. условиями, а с третьей стороны, определяется личностным содержанием [3, с. 111]. М. Аргайл понимает счастье как состояние переживания удовлетворенности жизнью в целом, общую рефлективную оценку человеком своего прошлого и настоящего, а также частоту и интенсивность положительных эмоций [4, с. 32]. Он считает, что под счастьем люди подразумевают либо состояние, когда человек испытывает радость или другие позитивные эмоции, либо удовлетворенность жизнью. Важной составляющей счастья является от-

© Брегид Д. П., 2021

Репозиторий БарГУ

сутствие депрессии, тревоги и других отрицательных эмоций. В структуре феномена счастья М. Аргайл, И. А. Джидарьян различают 3 аспекта: удовлетворенность жизнью; наличие позитивных эмоциональных переживаний; отсутствие проявлений негативных аффектов [4].

А. Л. Венгер под стилем воспитания понимает стиль взаимоотношений с ребенком в семье, характеризуемый степенью контроля, заботы и опеки, теснотой эмоциональных контактов между родителями и ребенком (эмоционально теплый —эмоционально холодный), характером руководства поведения ребенка со стороны взрослых (демократический —авторитарный), количеством запретов (ограничительный-попустительский) и т. п. [5, с. 123]. Именно стиль воспитания обуславливает усвоение детьми правил и норм поведения, способствует формированию их позиции по отношению к миру и самому себе.

Основная часть. База исследования: ГУО «Маложинская средняя школа». Выборочную совокупность составили 80 подростков и их родителей, из них 44 подростка из полных семей и 36 подростков из неполных материнских семей. Состав психодиагностического инструментария: методика «Стратегии семейного воспитания» (О. Кондаша); «Обновленный Оксфордский опросник счастья» (Oxford Happiness Questionnaire) (адаптирован А. М. Голубевым, Е. А. Дорошевой).

Результаты исследования стиля семейного воспитания подростков, полученные с помощью методики О. Кондаша «Стратегии семейного воспитания», представлены в таблице 1.

Т а б л и ц а 1 —Результаты исследования стиля семейного воспитания, полученные с помощью методики О. Кондаша «Стратегии семейного воспитания»

Стиль семейного воспитания	Количество семей (n = 80)
Авторитетный	38
Авторитарный	23
Либеральный	19
Индифферентный	—

Результаты исследования выраженности счастья у подростков из семей с различным стилем семейного воспитания, полученные с помощью «Обновленного Оксфордского опросника счастья» (Oxford Happiness Questionnaire), представлены в таблице 2.

Т а б л и ц а 2 —Результаты исследования выраженности счастья у подростков из семей с различным стилем семейного воспитания

Показатель	Количество		
	Подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания (n = 38)	Подростки из семей с авторитарным стилем семейного воспитания (n = 23)	Подростки из семей с либеральным стилем семейного воспитания (n = 19)
Пониженный	7	13	10
Средний	16	5	4
Повышенный	15	5	5

У подростков из семей с авторитарным и либеральным стилем семейного воспитания, преобладает пониженный показатель счастья. Пониженный показатель счастья выявлен у 56 % подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания, у 53 % подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания и у 18 % подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания. Испытуемые с пониженным показателем счастья не совсем удовлетворены своей жизнью, собой. Их не устраивает то, как складывается их жизнь, не совсем удовлетворены собой, своим внешним видом. У подростков отрицательные эмоции доминируют над положительными. Они воспринимают мир как «не очень хорошее место», к окружающим отмечается настороженное отношение.

У подростков же из семей с авторитетным стилем семейного воспитания преобладает средний и повышенный показатель счастья. Повышенный уровень показателя счастья выявлен у 42 % подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания, у 22 % подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания и у 11 % подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания. Данная часть подростков испытывает чувство удовлетворенности жизнью в целом, отмечают ее осмысленность и наличие целей. У них преобладают положительные эмоции и позитивные установки по отношению к себе, собственным способностям и к миру. Ощущают себя полными энергии и здоровыми. Способны видеть прекрасное в обычных вещах, оптимистичны, вовлечены в жизнь. Для них характерно чувство счастливости, интерес к окружающему миру, ощущение привязанности к людям и сопричастности.

Репозиторий БарГУ

С помощью φ*-углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия в следующих показателях счастья между подростками из семей с различным стилем семейного воспитания:

1. «Пониженный показатель счастья»: 1) подростки из семей с авторитарным стилем семейного воспитания и подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания ($\varphi^*_{эмп} = 3{,}081 > \varphi^*_{кр} = 1{,}64$ при $\rho \leq 0{,}05$ и $\varphi^*_{эмп} = 3{,}081 > \varphi^*_{кр} = 2{,}31$ при $\rho \leq 0{,}01$), то есть число подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания с пониженным показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания (при $\rho \leq 0{,}01$); 2) подростки из семей с либеральным стилем семейного воспитания и подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания ($\varphi^*_{эмп} = 2{,}619 > \varphi^*_{кр} = 1{,}64$ при $\rho \leq 0{,}05$ и $\varphi^*_{эмп} = 2{,}619 > \varphi^*_{кр} = 2{,}31$ при $\rho \leq 0{,}01$), то есть число подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания с пониженным показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания (при $\rho \leq 0{,}01$).

2. «Повышенный показатель счастья»: 1) подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания и подростки из семей с авторитарным стилем семейного воспитания ($\varphi^*_{эмп} = 1{,}677 > \varphi^*_{кр} = 1{,}64$ при $\rho \leq 0{,}05$ и $\varphi^*_{эмп} = 1{,}677 < \varphi^*_{кр} = 2{,}31$ при $\rho \leq 0{,}01$), то есть число подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания со средним показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания (при $\rho \leq 0{,}01$); 2) подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания и подростки из семей с либеральным стилем семейного воспитания ($\varphi^*_{эмп} = 1{,}646 > \varphi^*_{кр} = 1{,}64$ при $\rho \leq 0{,}05$ и $\varphi^*_{эмп} = 1{,}646 < \varphi^*_{кр} = 2{,}31$ при $\rho \leq 0{,}01$), т. е. число подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания с пониженным показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания (при $\rho \leq 0{,}01$).

Заключение. Полученные результаты эмпирического исследования показали важность детско-родительских отношений, стилей семейного воспитания в переживании подростками счастья. Повышение психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах семейного воспитания, детско-родительских отношений, осознание собственного стиля семейного воспитания и его оптимизация, формирование безусловного принятия ребенка, эмпатического отношения, умений и навыков конструктивного взаимодействия с подростками, способствует осознанию родителями своей важной роли в развитии личности ребенка, осознанию того, какие требования необходимо выдвигать ребенку, а какие необходимо обсуждать.

Практическая значимость: результаты исследования могут быть использованы для проведения коррекционных и развивающих занятий, направленных на повышение уровня переживания счастья подростками путем оптимизации стиля семейного воспитания.

Список цитируемых источников

1. *Злотникова, К. А.* Факторы переживания счастья личностью на разных возрастных этапах / К. А. Злотникова, С. Н. Жеребцов // Психологическое знание в контексте современности: теория и практика : сб. ст. по материалам VI Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, Йошкар-Ола, 26—28 февр. 2016. — Йошкар-Ола, 2016. — С. 54 —58.
2. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. — 672 с.
3. *Баймуханова, Б. К.* Понятие «счастье» и его психологические особенности / Б. К. Баймуханова // Вестн. науки и образования. — 2018. — № 17-1. — С. 111—113.
4. *Аргайл, М.* Психология счастья / М. Аргайл. — СПб. : Питер, 2003. — 207 с.
5. Психология развития: словарь / под ред. А. Л. Венгера. — М. : ПЕР СЭ, 2005. — 176 с.

УДК 159.928.234-053. 5-058.862

М. И. Васильева
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель, Республика Беларусь

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Введение. Эмоциональный интеллект и психическое развитие детей, воспитывающихся вне семьи, без попечения родителей — в домах ребенка, приютах, детских домах, школах-интернатах, — на сегодняшний момент стало очень острой и актуальной проблемой.

В настоящий момент существуют различные подходы к пониманию сути и структуры эмоционального интеллекта. Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Ю. Майер, П. Саловей, И. Н. Андреева, Д. В. Люсин, Е. А. Сергиенко, И. И. Ветрова и другие занимались изучением эмоционального интеллекта. Но единой теории эмоционального интеллекта нет.

© Васильева М. И., 2021

Репозиторий БарГУ

Л. С. Выготский отмечал, что эмоции являются центральным звеном психической жизни человека, и прежде всего ребёнка. Данное утверждение показывает, что эмоциональный интеллект важен в личностном развитии ребенка [1, с. 157—159].

Д. Гоулмана, уделяется внимание навыкам понимания эмоций, чувств и умению управлять ими. Согласно этому, эмоциональный интеллект помогает ребенку управлять своими чувствами и эмоциями, а также понимать переживания других людей [2, с. 478].

Методы и способы работы с детьми, лишенными попечения родителей, не компенсируют неблагополучных обстоятельств их жизни, нарушений в интеллектуальном, эмоционально-волевом и личностном развитии. Впоследствии эти нарушения приводят к тому, что большая часть жизненных ситуаций воспитанников таких учреждений оказываются значительно менее подготовленными и эти нарушения негативно сказываются в их взрослой жизни, в возможностях социализации и адаптации [3, с. 628].

Основная часть. У младших школьников проявляются отклонения в развитии интеллектуальной сферы. Дети характеризуются неразвитостью произвольности в поведении, саморегуляции, планировании действий.

Ребенка-сироту надо ознакомить с понятиями «эмоции» и «чувства», показать, что каждую секунду, каждый промежуток времени люди испытывают какую-то эмоцию. Объяснить, что умение распознавать эмоции способствует лучшему пониманию себя и другого человека совершенно без слов, по мимике и жестам. Таким образом, можно узнать, что человек чествует в данный момент, как он себя ощущает. Детей-сирот необходимо обучать понимать свои так и чужие эмоции и переживания, чувства окружающих и правильно их проявлять.

По мнению Л. Я. Олиференко, Т. Н. Шульга, сироты — это особая социально-демографическая группа детей с рождения до 18 лет, лишившихся попечения родителей по социально-экономическим, а также морально-нравственным причинам [4, с. 256].

У детей-сирот понятие о той или иной социальной роли часто бывают искажены, прослеживается формирование иных механизмов, чем у детей в семьях. Так как, в детских приютах не требую от воспитанника функций, которые выполняют в семье. Таким образом, сложно понять ребенку-сироте роль семьянина. У детей вне семьи низкая психологическая активность, нарушены процессы саморегуляции. Такие дети не имеют уверенность в себе, у них снижены эмоционально-познавательные взаимодействия и плохо развит интеллект.

Отрыв ребенка от родителей содействует формированию депривационных психических расстройств. Это приводит как к нарушению развития, так и к эмоциональному нарушению.

Сегодня в психологии отношения между родителями и детьми рассматривают через категорию привязанности. Задатки теории привязанности появились в 50—60 годах XX века, но в 40-х появилось понятие «детский госпитализм». Р. Спиц является автором этого понятия. Он работал с детьми в больницах. Р. Спиц заметил, что дети, которые были одни, начали отставать в психофизическом развитии.

Но именно Дж. Боулби ввёл понятие «привязанность». Его последователи считали важность привязанностей и интерперсональных отношений между ребенком и родителями. Самое важное это стабильность, развитие личности ребёнка и союз между ребёнком и родителями, обеспечения стабильности отношений и качества общения между ребенком и взрослым для нормального развития ребенка и развития его личности. Нельзя оставлять ребёнка без эмоционального тепла.

Если привязанность сформирована, ребенок развивается хорошо, следовательно, он обучается различать свои чувства и чувства других людей. Он располагает окружение, более уверен в себе, менее подвержен страху, проявляет свою нежность, заботы и любовь к окружающим людям. Если достаточно быстро заменить мать другим родным человеком последствия могут быть сглажены, в то время как нельзя сказать о помещение в приют и последующая депривация может очень сильно повлиять на ребенка.

Каждый ребенок имеет свою индивидуальную историю, свой опыт отношений с взрослыми, свой особый характер личностного развития, который не во всех случаях может быть квалифицирован, как отставание или задержка психического развития. Следовательно, психолого-педагогическое сопровождение психического развития ребенка-сироты, может носить только индивидуальный характер. Также очень важно как ребёнок развивается в условиях депривации.

В итоге, можно сказать о том, что младший школьный возраст является особенно значимым для формирования и развития эмоционального интеллекта. Именно в данном возрасте возникают физиологические и психологические предпосылки для его становления и функционирования.

У детей, воспитывающихся вне семьи всегда одна и также группа сверстников. Он не может выбрать свой круг общения. Они становятся так называемыми братьями и сёстрами. С одной стороны это хорошо, так как всё стабильно. Но с другой стороны ребёнок не может развить навыков общения с незнакомыми людьми или даже оценить свои качества. Дети-сироты не испытывают богатые эмоций, у них часто меняется настроение, они подвержены к страху.

Как пишет Е. П. Ильин: «…Эмоции играют особую роль в мотивационной структуре ребёнка. Возникающие эмоции определяют 10 направление деятельности и способов выполнения ребёнком определённых действий. Опираясь на понимание своих эмоций и эмоций других людей, ребёнок получает информацию о происходящих вокруг него событиях» [5, с. 752].

Репозиторий БарГУ

В итоге, можно сказать о том, что младший школьный возраст является особенно значимым для формирования и развития эмоционального интеллекта. Именно в данном возрасте возникают физиологические и психологические предпосылки для его становления и функционирования.

Заключение. Сиротство — это беда в жизни ребенка, которая оставляет большой отпечаток в его судьбе. Дети-сироты — это дети с особым внутренним миром, ценностными ориентациями, мотивами и потребностями, которые претерпели некоторые изменения из-за исключительности своего положения в результате материнской депривации, нехватки любви и заботы со стороны старших, а потому требуют к себе особо чуткого отношения. Но если привязанность сформирована, ребенок развивается хорошо, следовательно, он обучается различать свои чувства и чувства других людей, логически мыслить, развивает социальные связи, развивает сознание, доверяет окружению, становится уверенным в себе, развивает чувство собственной значимости и проявляет любовь и нежность к другим.

На современном этапе социального развития общества эмоциональный интеллект становится важным личностным навыком, который позволяет человеку общаться, быть гибким и достаточно свободным чтобы выражать собственное мнение, расставлять приоритеты и выбирать наиболее эффективные способы для достижения цели. Человек с высоким уровнем развития эмоционального интеллекта ярко выраженные способности чтобы пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, а также управлять эмоциональной сферой, что приводит к более высокой адаптивность и эффективность в общении.

Список цитируемых источников

1. *Выготский, Л. С.* О двух направлениях в понимании природы эмоций в зарубежной психологии в начале XX века // Вопр. психологии. — 1968. — № 2. — С. 157—159.
2. *Гоулман, Д.* Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман ; пер. с англ. А. П. Исаевой. — М. : АСТ : Владимир : ВКТ, 2009. — 478 с.
3. *Шипицына, Л. М.* Психология детей-сирот : учеб. пособие / Л. М. Шипицына. — СПб. : Изд-во СПбУ, 2005. — 628 с.
4. *Олиференко, Л. Я.* Социально-педагогическая поддержка детей группы риска : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева. — 2-е изд., стер. — М. : Академия, 2004. — 256 с.
5. *Ильин, Е. П.* Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2011. — 752 с.

УДК 159.923.2-053.67:159.923:614.8

И. С. Верталь
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», Гомель, Республика Беларусь

КОРРЕЛЯЦИЯ УРОВНЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО САМОРАСКРЫТИЯ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ОБЩЕНИИ И ДОВЕРИЯ К СЕБЕ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Введение. Самораскрытие представляет собой значимый социально-психологический феномен. По мнению Н. В. Амяга в межличностном взаимодействии самораскрытие является коренным проявлением Я и оказывает мощное влияние на становление и развитие интимно-личностных отношений, включая дружбу и любовь. С. Джурард определи самораскрытие как процесс сообщения информации о себе другим людям; сознательное и добровольное открытие другому своего Я. Содержанием самораскрытия могут служить мысли, чувства человека, факты его биографии, текущие жизненные проблемы, его отношения с окружающими людьми, впечатления от произведений искусства, жизненные принципы и многое другое [1]. Потребность в самораскрытии свойственна каждому человеку, и она должна быть обязательно удовлетворена, поскольку подавление ее может стать причиной возникновения психологических проблем. Необходимо учитывать ситуацию, личностные характеристики собеседника, время раскрытия, чтобы избежать его негативных последствий. В юности потребность быть в согласии с самим собой, бескомпромиссность, полное самораскрытие выражены сильнее всего.

Доверие является важным элементом межличностного общения, межгруппового и организационного взаимодействия, а также функционирования общества в целом. Доверие к себе — это доверие к собственным ощущениям, мыслям, интуиции и т. д. Можно говорить о доверии к себе, как о самопринятии, которое позволяет человеку чувствовать себя уверенно, раскрываться с разных сторон.

Основная часть. В исследовании принимали участие 100 человек юношеского возраста, средний возраст которых 18 лет, из которых 50 девушек и 50 юношей. Тестирование производилось с помощью методик: «Эмоциональное самораскрытие личности» (С. Джурард), «Оценка доверия к себе» (Т.П. Скрипкина).

Представим результаты исследования по методике «Эмоциональное самораскрытие личности» (С. Джурард) (таблицы 1, 2).

© Верталь И. С., 2021

Репозиторий БарГУ

Т а б л и ц а 1 — Уровень самораскрытия у юношей и девушек по методике «Эмоциональное самораскрытие личности» (С. Джурард), %,

Уровни	Шкалы								
	Семейные традиции ЭСР	Эмоциональность	Мотивация ЭСР	Реальное ЭСР	Значение ЭСР	Отношение к чужому ЭСР	Выбор партнера для ЭСР	Искренность ЭСР	Языковые трудности ЭСР
Девушки									
Высокий	32	32	32	32	32	32	32	32	32
Средний	64	64	64	64	64	64	64	64	64
Низкий	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Юноши									
Высокий	17	17	17	17	17	17	17	17	17
Средний	74	74	74	74	74	74	74	74	74
Низкий	8	8	8	8	8	8	8	8	8

Т а б л и ц а 2 — Общий результат исследования самораскрытия у юношей и девушек с помощью методики «Эмоциональное самораскрытие личности» (С. Джурард), %

Шкала	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий
Семейные традиции ЭСР	24,5	69	6
Эмоциональность	25,5	65,5	8,5
Мотивация ЭСР	21	66	13
Реальное ЭСР	18	67	15
Значение ЭСР	50	48,5	1,5
Отношение к чужому ЭСР	33,5	66	0,5
Выбор партнера для ЭСР	6	43	51
Искренность ЭСР	14	63	23
Языковые трудности ЭСР	10,5	77	12,5

Проанализируем результаты исследования методики «Оценка доверия к себе» (Т.П. Скрипкина). По шкале «Доверие к себе в профессиональной деятельности» высокий уровень был диагностирован у 62 % юношей и 40 % девушек. У 6 % девушек и юношей выявлен низкий уровень.

По шкале «Доверие к себе в интеллектуальной сфере» в высоком уровне выявлено 50 % юношей и девушек; в низком диагностировано 6 % девушек и 4 % юношей.

Согласно данным по шкале «Доверие к себе в решении бытовых проблем» выявлено примерно равное количество юношей (40 %) и девушек (42 %) с высоким уровнем; диагностировано 18 % девушек и 12 % юношей с низким уровнем.

По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с близкими людьми» у 46 % девушек и 32% юношей выявлен высокий уровень; низкий — у 18% девушек, и ни у кого из юношей.

Данные по шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с подчиненными» следующие: с высоким уровнем диагностировано 50 % юношей и 40 % девушек, с низким уровнем — 22 % девушек и 14 % юношей.

По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с вышестоящими» рассматривая высокий уровень, юношей составило 52 %, а девушек — 32 %; в низком — 32 % девушек и 6 % юношей.

По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения в семье» высокий уровень был выявлен у 40 % юношей и 34 % девушек, а низкий — 26 % девушек и 18 % юношей.

По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с детьми» в высоком уровне 42 % девушек и почти 50 % юношей, в низком уровне 18 % девушек и всего 2 % юношей.

По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с родителями» высокий уровень диагностирован у 18 % девушек и 28 % юношей; низкий — у 12 % девушек и 8 % юношей.

Репозиторий БарГУ

Согласно данным по шкале «Доверие к себе в умении нравиться представителям противоположного пола» можно сделать выводы, что с высоким уровнем представлено одинаковое количество юношей и девушек (22%), а с низким половина девушек (50 %) и треть юношей (30 %).

По шкале «Доверие к себе в умении интересно проводить досуг» почти у 40 % девушек и 22 % юношей выявлен высокий уровень; низкий уровень диагностирован в равной степени у юношей и девушек (14 %).

В результате проведенного статистического анализа результатов исследования с помощью критерия Спирмена выборки девушек нами было установлено наличие умеренной и обратной статистически значимой взаимосвязи между шкалами доверия к себе в решении бытовых проблем и искренности эмоционального самораскрытия. Это значит, что чем выше доверие к себе в решении бытовых проблем, тем ниже уровень эмоционального самораскрытия у девушек. По другим исследуемым параметрам статистически значимой взаимосвязи выявлено не было.

В итоге проведенного статистического анализа результатов исследования выборки девушек нами было установлено наличие умеренной обратной статистически значимой взаимосвязи между шкалами доверия к себе в решении бытовых проблем и искренности эмоционального самораскрытия. Это значит, что чем выше доверие к себе в решении бытовых проблем, тем ниже уровень эмоционального самораскрытия у девушек.

В результате статистического анализа была выявлена значимая взаимосвязь по шкале доверия к себе в умении строить взаимоотношения с детьми и шкале выбора партнера для эмоционального самораскрытия. Это значит, что чем выше доверие к себе в умении строить взаимоотношения с детьми, тем ниже выбор партнера для самораскрытия.

Заключение. Статистический анализ результатов исследования выборки юношей позволил установить наличие умеренной и прямой статистически значимой взаимосвязи между шкалами доверия к себе в решении бытовых проблем и искренности эмоционального самораскрытия. Чем выше доверие к себе в решении бытовых проблем, тем выше искренность эмоционального самораскрытия. В результате проведенного статистического анализа данных исследования выборки юношей нами было установлено наличие умеренной и прямой статистически значимой взаимосвязи между шкалами доверия к себе в умении строить взаимоотношения с подчиненными и искренности эмоционального самораскрытия. Чем выше доверие к себе в умении строить взаимоотношения с починенными, тем выше искренность эмоционального самораскрытия.

Знания специфики самораскрытия человеком в семейной, дружеской и деловых сферах общения, позволят помочь практикующим психологам обучить людей способам адекватного самораскрытия, навыкам саморегуляции этого процесса, чтобы сохранить гармонию внешнего и внутреннего мира личности, быть успешным в межличностном взаимодействии. Полученные в результате теоретического и эмпирического исследования данные могут быть использованы в психопросветительской, профилактической, коррекционно-развивающей и консультативной работе педагогов-психологов, социальных педагогов и социальных работников среди юношей и девушек. Также в практике психологического просвещения и повышения квалификации педагогических работников.

Список цитируемых источников

1. *Амяга, Н. В.* Самораскрытие и самопредъявление личности в общении / Н. В. Амяга // Личность. Общение. Групповые процессы. — М. : ИНИОН, 1991. — С. 37—74.

УДК 159

А. Ш. Гаджиева, С. С. Мирзоева
Учреждение образования «Сумгаитский государственный университет», Сумгаит, Азербайджанская Республика

ПСИХОКОРРЕКЦИОННАЯ ПРОГРАММА ПО СНЯТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НЕУСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ

Введение: За последние годы в психологии уделялось большое внимание изучению некоторых ярко выраженных психических состояний: стресса, беспокойства или тревоги, страха, агрессии, фрустрации и т. д. В исследовательских материалах последних лет все чаще высказывается мнение, что именно эмоциональная сфера личности становится наиболее «патогенной» в современной культуре. Объектом нашего исследования были выбраны студенты вузов. Нами была предпринята попытка рассмотреть и экспериментально изучить особенности развития и формы проявления эмоциональной неустойчивости у студентов на каждом этапе его формирования: в период обучения, во время сессии и после проведения коррекционной работы.

© Гаджиева А. Ш., Мирзоева С. С., 2021

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Теоретический обзор научной литературы позволил сделать выводы о том, что данный вопрос является весьма актуальным и дискуссионным. Многообразие мнения и широта охвата данного аспекта интересующей нас проблемы поставил нас перед необходимостью перейти к экспериментальной части исследования, позволяющей на практике определить формы и особенности влияния эмоциональной сферы на формирование личности студента.

Первоначально был выявлен уровень личностной фрустрации. Для этого была применена экспресс-диагностика уровня личностной фрустрации — методика В. В. Бойко (рисунок 1).

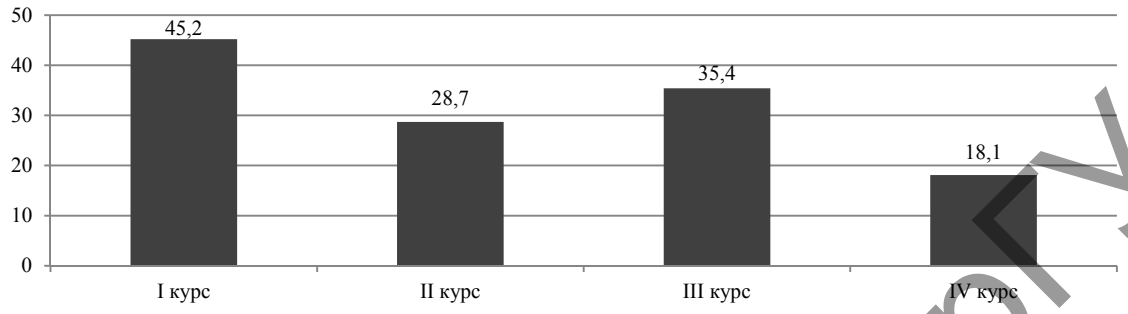


Рисунок 1 — График экспресс-диагностики уровня личностной фрустрации (методика В. В. Бойко)

В графике представлены результаты по уровню высокой фрустрации на каждом курсе.

С целью выявления тревожности у студентов нами были подобраны тестовые методики: «Шкала личностной и ситуативной тревожности» Ч. Спилбергера; Методика измерения уровня тревожности Тейлора адаптация В. Г. Норакидзе)

Экспериментальное исследование было выстроено следующим образом: первоначально осуществлялось изучение эмоционального состояния студентов в период «до сессии», затем повторная диагностика производилась в период сессии.

Студентов с высоким уровнем тревожности отличает замкнутость и мало общительность. Как правило, они без инициативны, что связано с ожиданием неудачи и низкой самооценкой.

И наоборот, студенты, имеющие низкий уровень тревожности общительны и инициативны, но им свойственна слабая эмоциональная вовлеченность в различных жизненных ситуациях, сдержанность чувств.

Средний уровень тревожности говорит о том, что это более или менее спокойные студенты, достаточно активны и общительны, имеют средний уровень самооценки. Это уверенные в себе люди, с высоким самоуважением и чувством уверенности в себе.

По результатам исследования было отмечена высокая тревожность как во время обучения, так и в период сессии. Объясняется это тем, что у студентов изначально был повышен эмоциональный фон, а предэкзаменационное напряжение осложнило данный процесс.

Таким образом, на начальной стадии исследования нами было исследованы и получены результаты по всем интересующим нас параметрам: исследование эмоциональная неуравновешенность, наличие фрустрации, тревожности, агрессии.

В рамках данного исследования нами была разработана коррекционная программа, проведен формирующий эксперимент. Следует отметить, что были достигнуты существенные изменения по всем показателям. Так, по снижению тревожности, достигнуты следующие результаты (рисунок 2).

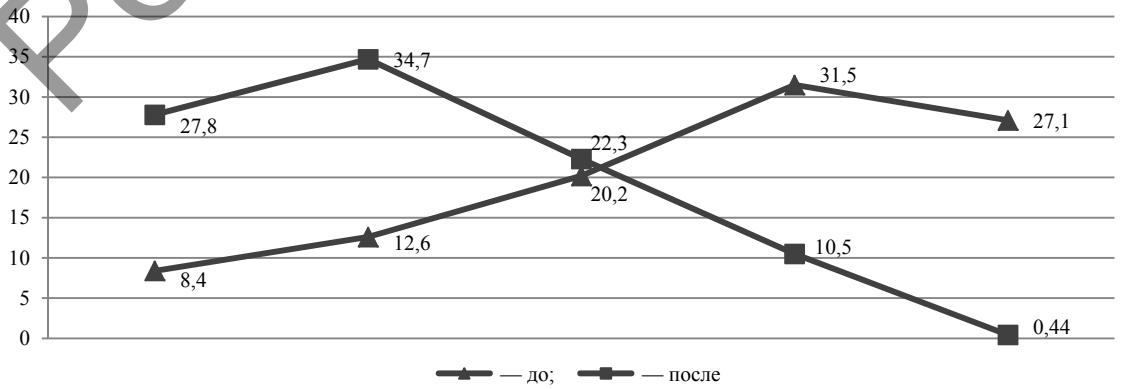


Рисунок 2 — График уровня тревожности в период обучения и во время сессии
до и после проведения коррекционной работы

Репозиторий БарГУ

Следует отметить результативность психокоррекционной программы, которая способствовала снятию напряжения. Из графика видно снижение уровня тревожности.

Таким образом, можно отметить эффективность программы, которая способствовала изменению данного показателя по всем параметрам, способствовала снижению уровня тревожности у студентов.

Заключение. Процесс адаптации студентов к условиям вуза предполагает реализацию комплексной рекреационно-обучающей программы тренинга регуляции психоэмоционального состояния, являющегося важной частью модели психолого-педагогических условий регуляции. Помимо этого в результате исследования нами была разработана и апробирована комплексная психокоррекционная программа, которая позволила в кратчайший срок убрать нежелательные нарушения в эмоциональной сфере студентов вуза. По всем пунктам исследования нами были достигнуты существенные изменения.

УДК 159.952.13

О. П. Гайдич
Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ КОНЦЕНТРАЦИИ И ИЗБИРАТЕЛЬНОСТИ ВНИМАНИЯ У УЧАЩИХСЯ 6 ЛЕТ В РАЗЛИЧНЫХ УЧЕБНЫХ СИТУАЦИЯХ

Введение. Компетентность в области информационно-коммуникационных технологий становится одной из наиболее важных компетенций XXI века и предполагает их уверенное и критическое применение практически во всех сферах жизнедеятельности человека [1, с. 162]. Включение информационно-коммуникационных технологий в систему образования на сегодняшний день является одной из наиболее устойчивых тенденций развития мирового образовательного процесса. Педагогами начальной школы активно используются электронные средства обучения и информационно-коммуникационные технологии на уроках. Появляются эмпирические факты, подтверждающие, что инфокоммуникационные технологии, как культурные орудия современности, не только формируют новые ценности и социальные практики, но также оказывают влияние на личностное и когнитивное развитие детей [2, с. 98]. По мнению многих теоретиков-приверженцев массовой компьютеризации, данные технологии способствуют улучшению качества образовательного процесса. Однако в последнее время, как педагоги, имеющие непосредственное взаимодействие с учащимися, так и родители отмечают снижение уровня познавательных процессов детей. Чаще отмечается ухудшение внимания, а именно таких его свойств как концентрации и избирательности. Внимание является одним из главных психических процессов, лежащих в основе успеха любой человеческой деятельности [3, с. 100].

Под вниманием понимается способность выбирать важное для себя и сосредоточивать на нем свои другие познавательные процессы (восприятие, мышление, припоминание, воображение и др.) [4, с. 40]. Л. М. Веккер причисляет внимание к интегративным психическим процессам, соединяющим разные уровни психики и основывающим познавательную сферу человека [5, с. 423]. У. В. Ульенкова увязывает внимание с саморегуляцией, расценивая его как показатель общей способности к обучению [1, с. 101].

На фоне происходящего активного внедрения ИКТ и ЭСО в образовательный процесс, в белорусской психологии отсутствуют исследования концентрации и избирательности внимания младших школьников в контексте использования ими информационных технологий в учебной деятельности, что обусловливает актуальность проведения специального эмпирического исследования.

Основная часть. В исследовании приняло участие 200 учеников начальных классов (1 класс) в возрасте 6 лет. Из них 97 мальчиков и 103 девочки. 4 респондентов являются учащимися ГУО «Плещицкая средняя школа» Пинского района, 123 — ГУО «Средняя школа № 17 г. Бреста», 73 — ГУО «Средняя школа № 33 г. Бреста».

Исследование осуществлялось с октября 2019 года по октябрь 2020 года. По своему дизайну оно представляло собой интраиндивидуальный эксперимент, направленный на определение наиболее оптимальных условий для актуализации у учащихся 1 классов концентрации и избирательности внимания. Исследование состояло из трёх экспериментальных ситуаций.

Ситуация 1 представляла собой традиционную учебную деятельность учащихся на уроке, осуществляемую без использования гаджетов (20 минут).

Ситуация 2 предполагала самостоятельное выполнение учащимися учебных заданий, требующих от них обращения к интернет-ресурсам (просмотр обучающих видеороликов, изучение букв русского алфавита с помощью подготовленных презентаций, изучение тем «Правила поведения при пожаре», «Обязанности ученика», «Поведение с незнакомцами», «Безопасное движение» и др. при помощи видео-уроков). Описанные учебные ситуации также выполнялись учащимися в течение 20 минут.

© Гайдич О. П., 2021

Репозиторий БарГУ

Ситуация 3 являлась свободной деятельностью учащихся с гаджетами: детям было разрешено играть в игры на телефоне, смотреть видео по их интересам, находиться в социальных сетях на протяжении 20 минут.

После каждого из трех описанных условий предъявления независимой переменной проводилось измерение у учащихся актуального уровня концентрации и избирательности внимания. Измерение осуществлялось посредством эквивалентного диагностического инструментария, стимульный материал которого во избежание эффекта запоминания заданий учащимися, был модифицирован для каждой экспериментальной ситуации.

Исследование концентрации внимания происходило при помощи методики Б. Бурдона «Корректурная проба» [6, с. 185]. В каждой экспериментальной ситуации учащимся необходимо было выделить разные буквы (в ситуации 1 – буквы «в» и «о», в ситуации 2 — «е» и «м», в ситуации 3 — «б» и «н»). Определение избирательности внимания проводилось посредством методики Г. Мюнстерберга [7, с. 336]. В трех ситуациях исследования среди буквенного текста были спрятаны различные слова. В ситуации 1 «спрятанными» словами являлись такие слова как туча, дом, лимон, очки, кепка, жук. В экспериментальной ситуации 2 детям нужно было выделить следующие слова: пила, заяц, утка, бусы, лодка. В ситуации 3 среди набора букв учащимся 6 лет нужно было отыскать следующие слова: арбуз, коза, луна, свеча, зебра, акула.

Для удобства сравнительного анализа средневыборочные значения по каждому измеренному параметру и оценка сдвигов (*G*-критерий) параметров познавательных процессов учащихся в разных экспериментальных ситуациях отражены в таблице 1.

Т а б л и ц а 1 – Оценка концентрации и избирательности внимания детей в экспериментальных ситуациях 1, 2, *M*

Параметры	Ситуация 1	Ситуация 2	*G*-критерий	Ситуация 1	Ситуация 3	*G*-критерий	Ситуация 2	Ситуация 3	*G*-критерий
Концентрация внимания	59,55	45,99	41*	59,55	51,86	61*	45,99	51,86	83**
Избирательность внимания	61,92	44,4	11*	61,92	47,82	21*	44,4	47,82	51**

Примечание. * — $p \leq 0{,}01$; ** — $p \leq 0{,}05$.

Данные сравнительного анализа концентрации и избирательности внимания учащихся 6 лет в экспериментальных ситуациях 1 и 2 демонстрируют, что показатели измеренных параметров статистически достоверно выше в ситуации традиционной учебной деятельности (причем, на высоком уровне значимости различий). Выполнение учебных заданий посредством гаджетов привело к существенным сдвигам в сторону ухудшения концентрации и избирательности внимания.

Сравнительная оценка измеряемых параметров в экспериментальных ситуациях 1 и 3 показывает, что свободная деятельность учащихся посредством гаджетов привела к значительным сдвигам в сторону их ухудшения.

При сравнении результатов в ситуациях 2 и 3 можно заметить, что средневыборочные значения в разных экспериментальных условиях несколько отличаются в сторону повышения концентрации и избирательности внимания во время свободной деятельности детей с гаджетами. Такие результаты можно объяснить наличием повышенного интереса у детей 6 лет к свободной деятельности в Интернете (просмотр видео, общение в социальных сетях, электронные игры).

Заключение. Концентрация и избирательность внимания у учащихся 6 лет наиболее активизированы в ситуации традиционной учебной деятельности. Существенно хуже состояние измеренных параметров в ситуации учебной деятельности учащихся с использованием Интернет-ресурсов. Эти данные еще раз демонстрируют необходимость специального поиска и обоснования оптимума учебной онлайн-активности учащихся первой ступени образования.

Список цитируемых источников

1. Методика оценки вовлечённости в использование информационно-коммуникационных технологий / А. Н. Татарко [и др.] // Соц. психология и о-во. — 2020. — № 1 (11). — С. 159—179.

2. *Солдатова, Г. У.* Особенности развития когнитивной сферы у детей с разной онлайн-активностью: есть ли золотая середина? / Г. У. Солдатова, А. Е. Вишнева // Консультат. психология и психотерапия. — 2019. — №3 (27). — С. 97—118.

3. *Абкович, А. Я.* Некоторые подходы к психологическому изучению внимания в России и за рубежом / А. Я. Абкович // Педагогика и психология образования. — 2015. — № 1. — С. 99—104.

4. *Лимонцева, Г. В.* К. Д. Ушинский о нравственном значении внимания и памяти в формирование личности / Г. В. Лимонцева // Психология: проблемы практического применения : материалы I Междунар. науч. конф., г. Чита, июнь 2011 г. / под. общ. ред. Г. Д. Ахмедовой. — Чита : Молодой ученый, 2011. — С. 39—46.

5. *Веккер, Л. М.* Психика и реальность: единая теория психических процессов / Л. М. Веккер. — М. : Амалфея ; Смысл, 1998. — 685 с.

6. *Истратова, О. Н.* Психолог в начальной школе : справочные материалы / О. Н. Истратова, Т. В. Эксакусто. — Ростов н/Д : Феникс, 2015. — 406 с.

7. *Касьянов, С. А.* Психологические тесты / С. А. Касьянов. — М. : Эксмо, 2006. — 608 с

Репозиторий БарГУ

УДК 316.6:316.362.1:179.2

А. А. Койпыш
Учреждение образование «Гомельский государст венный университет имени Франциска Скорины», Гомель, Республика Беларусь

НАСИЛИЕ НАД ДЕТЬМИ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОСТИ

Введение. Факт насилия над детьми является одной из самых обсуждаемых и серьезных проблем в современном обществе. Она очень актуальна для многих стран, в том числе и для Беларуси. Более того, по данным статистики, можно указать, что количество случаев насилия над детьми в нашей стране с каждым годом неуклонно растет: ВОЗ указывает, что в глобальном масштабе около 1 миллиарда детей пострадали от различных видов насилия.

Основная часть. У понятия насилия есть много определений. Под этим термином обычно понимают некие действия, события, явления, которые направлены против как благополучия человека, так и его жизни в целом.

Говоря о насилии по отношению к детям, часто используются два основных понятия: собственно, насилие над детьми и «жестокое обращение с детьми».

Жестокое обращение с детьми — поведение по отношению к ребенку, которое нарушает его физическое или психическое благополучие, ставя под угрозу состояние его здоровья и развития [1, с. 5].

Много веков назад к детям относились как к вещам: не считались с их мнением, закрывали глаза на их потребности и боли, не учитывали ни физическое состояние, ни психическое развитие. Вплоть до IV в. н. э. детоубийство считалось вполне нормальным способом избавления семей от слабых или непослушных детей. Первобытные родители могли без последствий приносить своих детей в жертву или съесть. Самым верным «способом» воспитания, на тот момент, была жестокость. За непослушание детей в античности швыряли в реку, в помойную яму, сажали в кувшин. Если хотели уморить голодом — оставляли на обочине дороги. Слабых, больных или ненужных детей, как правило, сбрасывали со скалы [2, с. 109].

Гиппократ и Соран Эфесский считали, что не всех новорожденных нужно кормить и воспитывать, потому что некоторые дети могут быть этого достойны. Аристотель говорил о том, что ни одного ребенка-инвалида кормить не следует. Римский философ Сенека считал, что надо убивать «уродов» и топить тех детей, которые рождаются на свет хилыми и обезображенными, поскольку право на жизнь имеют только здоровые и красивые люди [3, с. 309].

Первый в истории доклад о распространенности насилия над детьми был представлен в 1961 году педиатром Генри Кемпом на ежегодном собрании Американской Академии Педиатрии. Проведя фундаментальное исследование, Г. Кемп ввел термин, характеризующий наличие необъяснимых повреждений у детей младшего возраста, — «синдром избитого ребенка». В своем докладе педиатр проанализировал педиатрические, психиатрические, рентгенологические и правовые аспекты проблемы жестокого обращения с детьми и представил статистические данные о распространении насилия над детьми во всей стране (имелись в виду США). Можно считать, что именно с тех пор мировое сообщество ученых и практиков признало существование феномена насилия над детьми как особой проблемы, требующей для своего решения совместных усилий профессионалов из различных сфер деятельности, а также общества в целом.

С 70-х годов XX века появились специальные научные исследования, посвященные изучению проблемы насилия и жестокого обращения с детьми [4, с. 335]. Как правило, исследования проблемы насилия сосредоточены в двух основных направлениях. Первое направление связано с выявлением факта насилия или жестокого обращения с ребенком (например, для возбуждения уголовного дела). Второе направление связано с изучением последствий насилия для развития ребенка [5, с. 14].

Для эффективного исследования данной проблемы необходимо изучить виды насилия. В настоящее время разработано и несколько типологий насилия, но ни одна из них не является полной, отражающей все виды, формы и проявления данного понятия. И. А. Фурманов в своих трудах описывал три категории насильственных действий:

– пандемическая (распространенный характер): физическая и вербальная агрессия между сиблингами, физические наказания детей, воровство, физическая и вербальная агрессия, агрессия со стороны окружающих, вандализм, ограбления;

– острая (периодический характер): изнасилование, злоупотребление физическими и сексуальными оскорблениями, ненадлежащий уход со стороны родителей, похищение ребенка одним из членов семьи, психологическое насилие;

– экстраординарная (чрезвычайно редкий характер): похищение ребенка посторонними людьми, убийство [6, с. 183].

Обобщая существующие классификации насилия, разработанные как в рамках международных исследований, так и отечественными учеными, можно выделить четыре основных вида насилия:

1) физическое насилие — это форма отношения к ребенку, когда ему преднамеренно причиняют боль, наносят телесные повреждения или не предотвращают возможности их причинения;

2) сексуальное насилие — привлечение ребенка с его согласия или без него в прямые или непрямые действия сексуального характера с взрослым человеком, с целью получения последним сексуального удовольствия или выгоды;

© Койпыш А. А., 2021

Репозиторий БарГУ

3) психологическое — это периодическое, длительное или постоянное психическое воздействие на жертву, которое приводит к формированию патологических свойств характера, тормозящее развитие личности. Эмоциональное — это любое действие, вызывающее у ребенка состояние эмоционального напряжения, которое ставит под угрозу возрастное развитие его эмоциональной жизни;

4) пренебрежение основными нуждами детей — игнорирование взрослыми основных потребностей детей. К этому относится отсутствие необходимой еды и одежды, изоляция ребенка, отсутствие медицинского ухода за детьми (особенно за детьми до 3-х лет) [1, с. 6].

Каждый вид насилия включает определенные формы и действия, которые крайне опасны для ребенка. Чаще всего, применение одного вида насилия порождает другой.

Независимо от вида, насилие оказывает разрушительное влияние на психику ребенка. Практически все исследователи отмечают, что у ребенка, который пережил насилие, наблюдаются сложные физиологические, психологические и социально-психологические изменения.

Выделяют общие категории последствий насилия:

– физические (кровоподтеки, раны, царапины и рубцы, ожоги, ссадины и др.);

– психологические (беспокойство, тревожность, формирование неправильного образа Я, самообвинение за случившееся, снижение чувства собственного достоинства и ценности и др.);

– социальные (трудности в общении, избегание других детей, асоциальные действия и поступки и др.).

Чаще всего, определенную часть физических последствий можно заметить невооруженным взглядом, а психологические нарушения, которые могли стать результатом пережитого насилия, отличаются латентностью проявления [7, с. 14]

Заключение. Различные типы насилия имеют серьезные последствия для физического, интеллектуального, психологического и социального развития ребенка. К тому же характеристика самих ситуаций причинения насильственных действий по-разному влияет на ребенка. К этим характеристикам относят степень силы или насилия, частота этих случаев, возрастной период ребенка, в течение которого происходило жестокое обращение, а также, кто выступает в роли «насильника». Реакции ребенка на перенесенное насилие индивидуальны. Они зависят от возраста ребенка, индивидуальных психологических особенностей личности и условий совершения насильственных действий. Без исключения, все дети, пережившие насилие, нуждаются в квалифицированной психологической помощи.

Список цитируемых источников

1. Психологическое сопровождение детей, переживших насилие и жестокое обращение в семье: методическое пособие / под ред. Н. А. Коваль. — Тамбов : Бизнес—Наука—Общество, 2014. — 99 с.

2. *Семенова, З. У.* Жестокое обращение с детьми: рычаги воздействия общества на проблему / З. У. Семенова // Наука сегодня: история и современность : материалы междунар. науч.-практ. конф., г. Вологда, 25 окт. 2017 г. : в 2 ч. — Вологда : Маркер, 2017. — Ч. 2. — С. 108—110.

3. *Екушевская, А. С.* Историческая эволюция отношения общества к человеку с ограниченными возможностями / А. С. Екушевская // Истор. и соц.-образоват. мысль. — 2014. — № 5. — С. 308—311.

4. *Волкова, Е. Н.* Сравнительный анализ распространенности насилия с помощью опросника ICAST-R / Е. Н. Волкова, И. В. Волкова // Актуальные проблемы развития личности в современном обществе : материалы междунар. науч.-практ. конф. «XVIII Мухинские чтения», Псков, 11—13 апр. 2019 г. / Д. Я. Грибанова (гл. ред.) [и др.]. — Псков : Псков. гос. ун-т, 2019. — С. 335—339.

5. Проблемы насилия над детьми и пути их преодоления / под ред. Е. Н. Волковой. — СПб. : Питер, 2008. — 240 с.

6. *Фурманов, И. А.* Психологические последствия насилия над детьми / И. А. Фурманов // Изб. науч. тр. Белорус. гос. ун-та : в 7 т. — Минск: БГУ, 2001. — Т. 1: Педагогика. Психология. Социология. Философия. — С. 183—190.

7. *Волкова, Е. Н.* Диагностика распространенности насилия и жестокого обращения среди детей / Е. Н. Волкова, О. М. Исаева. — Новгород : Нижегород. радиолаб., 2013. — 97 с.

УДК 159.9

М. А. Король

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ГОТОВНОСТИ К ИЗМЕНЕНИЯМ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИХ В ГОРОДСКОЙ И СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

Введение. Современный мир требует от специалиста быть открытым новому опыту, постоянно совершенствоваться и поддерживать инновации.

Согласно В. В. Пантелеевой и Т. П. Кнышевой, инновации — это внедрение в профессиональную сферу и систему общественных отношений новых технологий и усовершенствованных продуктов, представляющих как объективную, так и субъективную новизну [1]. В свою очередь инновационная готовность под-

© Король М. А., 2021

Репозиторий БарГУ

разумевает разновидность психологической готовности к деятельности как иерархизированной системы профессионально-важных в инновационной деятельности свойств личности, представленных в направленности, способностях, опыте [1].

Важным для рассмотрения является также понятие готовности к изменениям. Д. Холт определяет готовность к изменению как комплексный аттитюд, на который влияет одновременно содержание (что изменяется), процесс (как изменение реализуется), контекст (обстоятельства, при которых изменения происходят), и физические лица (характеристики тех, кто вовлечен в процесс изменений) [2].

Цель исследования — выявить особенности готовности к изменениям у обучающихся юношеского возраста, проживающих в городской и сельской местности.

Исследование проходило на базе учреждения образования «Барановичский государственный университет». Выборку исследования составили 127 человек раннего юношеского возраста (40 обучающихся, проживающих в сельской местности и 87 обучающихся, проживающих в городской местности).

Основная часть. Применение методики опросник Д. Холта в адаптации Е. А. Наумцевой «Готовность к организационным изменениям» позволил получить следующие результаты.

Рассмотрим показатели по шкале «Уместность изменений», полученные среди юношей и девушек. Для большинства испытуемых (65,35 %) характерен высокий уровень. Испытуемые имеют убежденность, что то или иное изменение соответствует приоритетам и целям учреждения, что, в свою очередь, приведёт к успешности и продуктивности их деятельности. Для 34,65 % юношей и девушек характерен средний уровень. Низкого уровня выявлено не было. Вычисление критерия Манна—Уитни показало, что нет значимых различий в проявлении уместности изменений среди обучающихся из сельской и городской местности ($U = 1587$; $p = 0,43$).

По шкале «Поддержка руководства» мы получили следующие данные. Для 91 % испытуемых характерен средний уровень. Это значит, что юноши и девушки достаточно высоко оценивают степень оказываемой руководством поддержки будущим изменениям. 9 % испытуемых считают, что руководители учреждения привержены изменениям, поддерживают их и считают важными. Низкого уровня выявлено не было. Вычисление критерия Манна—Уитни показало, что нет значимых различий в проявлении поддержки руководства среди обучающихся из сельской и городской местности ($U = 1608$; $p = 0,49$).

Что касается шкалы «Реализуемость изменений», то здесь нужно отметить, что большинство (93,7 %) имеют средний уровень. Это говорит нам о том, что студенты считают, что у них есть набор знаний, умений и навыков для того, чтобы достичь успеха в ситуации изменений. Высокий уровень имеют 6,3 % юношей и девушек. Низкого уровня диагностировано не было. Вычисление критерия Манна-Уитни показало, что нет значимых различий в реализуемости изменений среди обучающихся из сельской и городской местности ($U = 1700$; $p = 0,84$).

Шкала «Личное отношение» свидетельствует о том, что большинство студентов (90,55 %) считаю, что имеют определенные последствия для себя после внедряемых изменений. 9,45 % имеют низкий уровень, что говорит нам о том, что у них сложились впечатления, что изменения не приносят ожидаемых результатов и последствий. Вычисление критерия Манна—Уитни показало, что нет значимых различий в личном отношении среди обучающихся из сельской и городской местности ($U = 1590$; $p = 0,44$).

Применение методики В. В. Пантелеевой «Опросник инновационной готовности персонала» позволило выявить следующее.

Шкала «Эмоциональная готовность» говорит нам о том, что большинство респондентов (74,8 %) имеют интерес к внедрению в своей деятельности новых технологий, готовы осваивать новые способы работы, но данный интерес не постоянен. Низкий уровень выявлен у 23,62 % испытуемых, что говорит нам о их явном сопротивлении к внедряемым изменениям. Высокий уровень проявляется у 1,58%.

Данные шкалы «Мотивационная готовность» говорят нам о том, что большинство (77,16 %) юношей и девушек имеют средний уровень, что свидетельствует о преобладании у них внутренних мотивов к участию в инновациях, связанных с достижением успеха. Для 16,53 % характерен низкий уровень. У 6,31 % диагностирован высокий уровень.

Следующая шкала — когнитивная готовность. 69,29 % юношей и девушек имеют средний уровень. Это говорит нам о том, что большинство испытуемых обладают необходимым запасом знаний и могут предложить свои идеи, но редко это делают. 24,41 % имеют низкий уровень, они не готовы предлагать свои идеи. 6,3 % обладают высоким уровнем.

Данные шкалы «Личная готовность» свидетельствует о том, что 63,78 % испытуемых имеют средний уровень. Респонденты знают о том, что у них есть те качества, которые способствуют успеху, продуктивности, внедрению новшеств. 24,41 % юношей и девушек не знают либо не хотят признавать у себя наличия личностных особенностей, которые бы способствовали их вкладу в процесс внедрений. 12,12 % имеют высокий уровень.

Шкала «Организационная готовность» показывает, что для большинства (89,76 %) респондентов характерен средний уровень. Это говорит нам об удовлетворенности испытуемых созданными условиями. 8,6 % имеют высокий уровень. 1,64 % обладают низким уровнем.

Таким образом, инновационная готовность находится на среднем уровне (76,38 %). 15,74 % — низкий уровень. 7,88 % имеют высокий уровень. Вычисление критерия Манна—Уитни показало, что нет значимых различий в эмоциональной готовности ($U = 1690$; $p = 0,79$), в мотивационной готовности ($U = 1664$; $p = 0,69$), в личной готовности среди обучающихся из сельской и городской местности ($U = 1538$; $p = 0,29$), в организационной

Репозиторий БарГУ

готовности среди обучающихся из сельской и городской местности ($U = 1689$; $p = 0{,}79$), в когнитивной готовности ($U = 1570$; $p = 0{,}38$), в инновационной готовности среди обучающихся из сельской и городской местности ($U = 1537$; $p = 0{,}29$).

Заключение. Большинство испытуемых имеют твердую убежденность в необходимости изменений, отмечая при этом важность поддержки со стороны руководства. Респонденты убеждены в том, что имеют необходимые знания и умения для решения возникающих проблем. Юноши и девушки имеют эмоциональную, мотивационную, когнитивную, личную и организационную готовности к изменениям, которые составляют инновационную готовность.

Определенную готовность к изменениям имеют и обучающиеся, проживающие в городской местности, и обучающиеся, проживающие в сельской местности. Так, мы можем говорить о том, что обоснование необходимости тех или иных инноваций, обозначение извлекаемой выгоды, учет интереса обучающихся будет способствовать тому, что респонденты будут воспринимать данные изменения как важные и необходимые не только для успешной деятельности, но и для самосовершенствования.

Список цитируемых источников

1. *Пантелеева, В. В.* Опросник инновационной готовности персонала / В. В. Пантелеева, Т. П. Кнышева // Акмеология. — № 3 (59). — 2016. — С.81 — 86.

2. *Наумцева, Е. А.* Анализ психометрических свойств русскоязычной версии опросника Д. Холта «Готовность к организационным изменениям» / Е. А. Наумцева // Организацион. психология. — 2016. — Т. 6, № 4. — С. 104—117.

УДК 159.99

М. А. Король

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ И АДАПТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИХ В ГОРОДСКОЙ И СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ

Введение. Психологическим феноменом, который помогает человеку успешно функционировать в непредсказуемом современном мире, является толерантность к неопределенности [1].

По мнению Е. Френкль-Брунсвик, толерантность к неопределённости — личностная черта, которая определяет отношение индивида к неоднозначным, неопределенным, тревожащим ситуациям вне зависимости от эмоционального знака этой неопределённости [2].

Д. Л. МакЛейн считает, что толерантность к неопределенности — разброс реакций, от отвержения до привлекательности, при восприятии неизвестных, сложных, динамически неопределенных или имеющих противоречивые интерпретации стимулов [3].

Отношение человека к неопределенности также влияет на его адаптацию к окружающей его среде.

Поведение можно назвать адаптивным, если основной целью его является установление продуктивного взаимодействия между индивидом и средой.

Адаптивное поведение всегда запускается в условиях несогласованности между индивидом и средой и преследует цель достижения некоторой координации между ними. Стратегии, в отличие от конкретных способов (тактик) поведения, тесно связаны с конечной целью поведенческого акта [4].

Цель исследования — выявить особенности толерантности к неопределенности у обучающихся юношеского возраста, проживающих в городской и сельской местности.

Исследование проходило на базе УО «Барановичский государственный университет». Выборку исследования составили 127 человек раннего юношеского возраста (40 обучающихся, проживающих в сельской местности и 87 обучающихся, проживающих в городской местности).

Основная часть. Применение методики «Новый опросник толерантности к неопределённости» Т. В. Корниловой позволил получить следующие результаты.

Рассмотрим показатели юношей и девушек по шкале «Толерантность к неопределенности». Для большинства девушек и юношей (62,2 %) характерен средний уровень. Так, для большинства испытуемых характерно толерантное отношение в широком спектре ситуаций к новизне, к неожиданности, они не теряются при возникновении таких ситуаций, однако нет стремления к изменениям, возможности самостоятельности и выхода за рамки принятых ограничений. Высокий уровень выявлен у 37 % испытуемых. Такие юноши и девушки не

© Король М. А., 2021

Репозиторий БарГУ

боятся идти непроторенными путями, с энтузиазмом воспринимают неопределенные ситуации, не отказываются решать задачи в условиях неопределенности и многозначности.

Вычисление критерия Манна—Уитни для несвязанных выборок показало, что нет значимых различий толерантности к неопределенности среди обучающихся, проживающих в сельской и городской местности ($U = 1736$; $p = 0{,}99$). Возможно, это связано с тем, что и у обучающихся сельской местности, и обучающихся из городской местности, имеются некоторые опасения при возникновении изменений, новых обстоятельств и неопределенных условий.

Следующая шкала — это интолерантность к неопределенности. Выяснилось, что 52,76 % юношей и девушек имеют средний уровень и 46,46 % имеют высокий уровень. Таким испытуемым крайне важна ясность и упорядоченность во всех сферах их деятельности. Для 0,78 % испытуемых характерен низкий уровень. Они положительно воспринимают неопределенность, не придерживаются главенствующей роли принципов и правил в своей жизни.

Вычисление критерия Манна—Уитни показало, что нет значимых различий в интолерантности к неопределенности ($U = 1726$; $p = 0{,}94$) у обучающихся, проживающих в сельской и городской местности.

Следующая шкала — «Межличностная интолерантность к неопределенности». Для большинства девушек и юношей (74,02 %) характерен средний уровень. Такие испытуемые выражают стремление к ясности и контролю в межличностных отношениях. 18,89 % юношей и девушек имеют высокий уровень. Им очень важна определенность в отношениях с другим человеком.

Вычисление критерия Манна—Уитни показало, что нет значимых различий в межличностной интолерантности к неопределенности ($U = 1500$; $p = 0{,}21$) у обучающихся, проживающих в сельской или городской местности. Возможно, это связано с тем, что в не зависимости от места проживания, юношам и девушкам важно понимать, что происходит в их взаимоотношениях с другими людьми.

В ходе опросника «Адаптивные стратегии поведения» Н. Н. Мельниковой нами были получены следующие результаты.

Наиболее часто встречающейся адаптивной стратегией поведения является стратегия под названием «Активное изменение среды». К ней прибегает 36,22 % юношей и девушек. Используя данную стратегию, юноши и девушки стараются воздействовать на среду или партнера таким образом, чтобы затем удовлетворить собственные нужды.

Вычисление критерия Манна—Уитни показало, что есть значимые различия в использовании стратегии «Активное изменение среды» среди обучающихся из сельской и городской местности ($U = 1360$; $p = 0{,}04$). К данной стратегии чаще прибегают представители из городской местности. Возможно, это связано с тем, что с самого детства проживая в городе, такие студенты были вовлечены в различные сферы деятельности, при этом, чтобы добиться своего, им необходимо было прибегать к различным способам.

Следующая стратегия — Активное изменение себя. Она характерна для 26,77 %. Данная стратегия подразумевает, что респонденты активно изменяют себя так, чтобы среда перестала восприниматься как фрустрирующая, то есть происходит процесс изменения восприятия ситуации, системы потребностей и ценностей, отработка адекватных форм поведения и реагирования.

20,47 % юношей и девушек используют стратегию «Пассивное подчинение условиям среды». Так, испытуемые чаще всего демонстрируют тенденцию к пассивному подчинению условиям среды. В таком случае изменения случаются под влиянием сторонних факторов, то есть сам респондент не прилагает усилий для анализа сложившейся ситуации.

К стратегии «Пассивная репрезентация себя» прибегают 13,39 %. Такие испытуемые упрямо демонстрируют свою позицию. При данной стратегии не наблюдается активность, которая была бы направлена на изменение ситуации.

7 % используют стратегию «Пассивное выжидание внешних изменений». Когда респондент сталкивается с проблемной ситуацией, то занимает выжидающую позицию, т. е. происходит выжидания, когда те или иные факторы, условия изменятся на более благоприятные и приемлемые.

У 5,51 % испытуемых диагностирована стратегия под названием «Уход от контакта со средой и погружение во внутренний мир». Юноши и девушки ищут альтернативы реальному миру в своих фантазиях, в религиозных и философских системах. Человек сосредотачивает свое внимание на внутренних состояниях и переживаниях.

Стратегия «Уход из среды и поиск новой» используется 1,58 % испытуемыми. Респонденты прибегают к прямому уходу из ситуации для того, чтобы найти новую среду, которая бы гармонировала с его свойствами.

Вычисление критерия Манна—Уитни показало, что нет значимых различий в стратегиях «Активное изменение себя» ($U = 1693$; $p = 0{,}81$), «Пассивное подчинение условиям среды» ($U = 1517$; $p = 0{,}25$), «Уход от контакта со средой и погружение во внутренний мир» ($U = 1559$; $p = 0{,}35$), «Уход из среды и поиск новой» ($U = 1548$; $p = 0{,}38$), «Пассивная репрезентация себя» ($U = 1739$; $p = 0{,}99$), «Пассивное выжидание внешних изменений» ($U = 1453$; $p = 0{,}14$) между обучающими, проживающих в сельской и городской местности.

Заключение. Для большинства девушек и юношей характерен средний уровень толерантности к неопределенности, средний и высокий уровень интолерантности к неопределенности и средний уровень межличностной интолерантности к неопределенности. Наиболее часто встречающейся адаптивной стратегией поведения является

Репозиторий БарГУ

стратегия под названием «Активное изменение среды», которая предполагает воздействие на среду, партнера с целью реализации своих потребностей. К данной стратегии чаще прибегают представители из городской местности. Мы можем сделать вывод, что представители городской и сельской местности при выборе той или иной стратегии, ориентируются на конкретные условия, в которых им необходимо принимать решения.

Список цитируемых источников

1. *Гусев, А. И.* К проблеме толерантности к неопределенности / А. И. Гусев // Практ. психология и соц. работа. — 2007. — № 1. — С. 3 — 20.

2. *Frenkel-Brunswik, E.* Tolerance of Ambiguity as a Personality Variable / E. Frenkel-Brunswik // American Psychologist. — 1948. — Vol. 3. — P. 268.

3. *Леонов, И. Н.* Толерантность к неопределенности как психологический феномен: история становления конструкта / И. Н. Леонов // Вестн. Удмурт. ун-та.— 2014. — Вып.4. — С. 44 — 50.

4. *Мельникова, Н. Н.* Диагностика социально-психологической адаптации личности : учеб. пособие. — Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2004. — 57с.

УДК: 159.99:316.346.2

Н. Б. Котовская

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПРОЯВЛЕНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

Введение. В современном обществе, жизнь которого протекает в режиме высокой динамики как в границах конкретных государственных образований, так и на уровне межгосударственном и цивилизационном. В силу социальной мобильности происходит кросскультурная коммуникация, встречаются разного рода культуры, религии, этносы. В этой связи наблюдается особый интерес к проблеме толерантности. Кроме указанного уровня взаимоотношений, не менее важным является личнчостный, который также интенсифицировался, в связи с цифровизацией общества (социальные мети, доступность передвижения и т. д.) в современную информационную эпоху. Наиболее значимый интерес во все времена вызывал вопрос взаимоотношения полов, тем более в юношеском возрасте. Для нормализации гендерных отношений важную роль играет гендерная толерантность. Однако выявляются противоречия между желаемыми и действительными моделями поведения юношей и девушек в современном обществе, что даёт нам повод говорить об актуальности исследования данной проблемы. Вопрос гендерной толерантности относится не только к сфере межполовых отношений, но также касается сферы межличностных отношений и успешной социализации человека, что так же важно в юношеском возрасте.

Основная часть. Если рассматривать понятие «толерантность» в психологии, то мы будем понимать его как терпимое, снисходительное отношение к кому или чему-либо. Это стойкость человека переносить какие-либо неприятности в течение длительного времени, установка к либеральному, уважительному отношению к другим людям, к принятию и пониманию их поведения, убеждений, традиций и ценностей, которые отличаются от собственных. Толерантность — это способность выдерживать стресс, лишения, боль и иные неприятности без каких-либо серьезных последствий. [1, с. 435].

Толерантность изучают в различных сферах деятельности человека. Так, М. С. Мацковский [2], выделяет такие сферы толерантности, как гендерная, возрастная, образовательная, межнациональная, расовая, религиозная, географическая, межклассовая, физиологическая, политическая, сексуально-ориентационная, маргинальная.

Как отмечает Д. А. Леонтьев, толерантность — это позиция принятия иных ценностей, взглядов, обычаев как равноправных с привычными «своими» ценностями, взглядами и обычаями, вне зависимости от степени согласия с ними» [3].

В современном понимании, толерантность предполагает терпимое отношение ко всякого рода различиям, которые могут проявляться в религиозных убеждениях, традициях, политических предпочтениях, мнениях, вкусах, образе жизни и даже образе мыслей. В таком случае терпимость проявляется в сознательном принятии человеком решения не оскорблять взгляды других людей, даже если они расходятся с его собственными.

Есть мнение, что толерантность формируется путем воспитания [4, с. 79]. Поэтому «толерантность» — это, прежде всего воспитанность, которая требует самоограничений, благодаря чему позволяет относиться к другому (иному, отличному от самого себя) с равной позиции.

В противовес толерантности выступает понятие интолерантность. Интолерантность — это противоположность нетерпимости, толерантности [5]. Интолерантность представляет собой несклонность к компромиссу; нетерпимость, агрессивность, деструктивность [6].

© Котовская Н. Б., 2021

Репозиторий БарГУ

Изучением гендерной толерантности занимается гендерная психология. Гендерная психология — это раздел дифференциальной психологии, в котором изучаются закономерности поведения человека в обществе, определённые его биологическим полом, социальным полом (гендером) и их соотношением. [7]

Если само понятие толерантность охватывает довольно широкую сферу жизни человека, то гендерная толерантность направлена на взаимодействие между полами, а также выявляет их различия.

Само понятие «гендерная толерантность», определяется как непредвзятое отношение к представителям другого пола или отношения к полу, недопустимость априорного приписывания человеку недостатков другого пола, следования стереотипным мнениям, выражения превосходства, проявления дискриминации по признаку как биологического (мужчина-женщина) пола, так и социально-культурного (с которым происходит идентификация человека) пола, а также иных сексуальных предпочтений [8, с. 3]

В современных условиях изменения гендерных ролей всё острее встаёт проблема терпимого отношения между полами. Нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого стало изучение проявления толерантности в межличностных отношениях юношей и девушек.

Исследование проходило в виде анкетирования. За основу была взята методика «Гендерная толерантность» (В. А. Горбатюк). Выборку составили 180 человек, в числе которых оказались 90 юношей и 90 девушек в возрасте от 17 до 19 лет. Методика имеет два варианта: для юношей и для девушек. В результате можно выявить 6 уровней гендерной толерантности: 1 уровень — ярко выраженная гендерная интолерантность, 2 уровень — осознанная гендерная интолерантность, 3 уровень — скрытая гендерная интолерантность, 4 уровень — пассивная гендерная толерантность, 5 — осознанная гендерная толерантность и 6 уровень — активная гендерная толерантность. Результаты проведённого исследования представлены на рисунке 1.

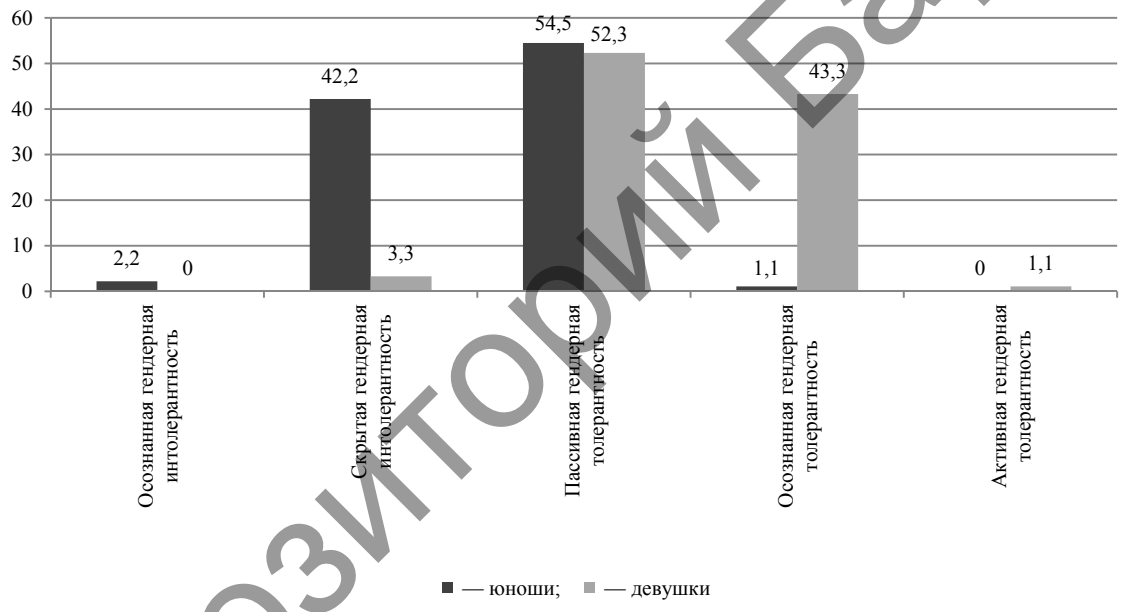


Рисунок 1 — Результаты проявления гендерной толерантности у юношей и девушек, %

На основании полученных данных были выявлены как сходства, так и расхождения в уровнях гендерной толерантности юношей и девушек. Так, для юношей и для девушек характерна пассивная гендерная толерантность (54,5 % юноши и 52,3 % девушки). Пассивная гендерная толерантность подразумевает понимание значимости разнообразия взглядов в обществе; принятие разнообразия гендерных ролей; желание постоянно скрывать свое предвзятое отношение, эмоции и чувства к лицам противоположного пола или иной гендерной идентичности, некоторым гендерным стереотипам или предрассудкам о предназначении мужчин и женщин; случаются конфликты во взаимодействии; возможны отступления от патриархатных моделей устройства семьи и общества.

Однако для 42, 2 % обследуемых юношей характерна скрытая гендерная интолерантность. Скрытая гендерная интолерантность представляет собой подверженность следованию гендерным стереотипам о жизненном предназначении мужчин и женщин; чувство превосходства лицами противоположного пола или иной гендерной идентичности; всячески скрывается неприязненное отношение к лицам противоположного пола или иной гендерной идентичности при нежелании взаимодействовать или публично высказываться в их адрес; присутствуют конфликты во взаимодействии; поддержание патриархатных моделей устройства семьи и общества.

В то же время у 43,3% девушек наблюдается осознанная гендерная толерантность. Осознанная гендерная толерантность подразумевает признание неоднополярности устройства общества, различных точек зрения, гендерного равенства; настроенность на сглаживание гендерных различий; принятие идей гендер-

Репозиторий БарГУ

ного равенства, многообразия гендерных проявлений; повышенная восприимчивость к проявлениям насилия в гендерных отношениях; ценностное отношение к лицам противоположного пола или иной гендерной идентичности, способность конструктивно взаимодействовать; ориентация на взаимодействие и сотрудничество с лицами противоположного пола или иной гендерной идентичности; осознанный уход от конфликтов во взаимодействии; ориентация на эгалитарную модель устройства семьи и общества.

Таким образом, полученные эмпирические значения в обеих группах находятся в зоне значимости. Так, были обнаружены статистически значимые различия между выборками испытуемых. Это говорит о том, что между юношами и девушками существуют гендерные различия, которые и показало наше исследование.

Заключение. Таким образом, мы видим, что существуют половые различия между юношами и девушками в сформированности гендерной идентичности, между желаемыми и действительными моделями поведения будущих мужчин и женщин в современном обществе. Это проявляется в их взглядах на устройство, как семьи, так и общества. Половина опрошенных юношей и девушек стараются скрывать свое предвзятое отношение, эмоции и чувства к лицам противоположного пола, другая часть опрошенных юношей всячески скрывают своё неприязненное отношение к лицам противоположного пола либо вообще могут проявлять нежелание к взаимодействию, а другая часть опрошенных девушек наоборот стараются сотрудничество с лицами противоположного пола или иной гендерной идентичности. Следовательно, из данных исследования следует, что девушки имеют больше предпосылок к проявлению толерантности, чем юноши.

Список цитируемых источников

1. *Немов, Р. С.* Психологический словарь / Р. С. Немов. — М. : ВЛАДОС, 2007. — 560 с.
2. *Мацковский, М. С.* Толерантность как объект социологического исследования // Межкультурный диалог: исследования и практика / под ред. Г. У. Солдатовой, Т. Ю. Прокофьевой, Т. Л. Лютой. — М. : Центр СМИ МГУ им. М. В. Ломоносова, 2004. — С. 143—147.
3. *Леонтьев, Д. А.* К операционализации понятия «толерантность» / Д. А. Леонтьев // Вопр. психологии. — 2009. — № 5. — С. 3—16.
4. *Ильин, Е. П.* Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. — М. : Питер, 2012. — 573 с.
5. Философский энциклопедический словарь / ред.-сост. Е. Ф. Губский и др. — М. : ИНФРА-М, 2012. — 570 с.
6. *Ефремова, Т. Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-образовательный : в 2-х т. — М. : Рус. яз., 2000. — 1209 с.
7. *Берн, Ш.* Гендерная психология / Ш. Берн. — СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. — 320 с.
8. Толерантность: введение в понятие : учеб. пособие / под ред. А. Ю. Сунгурова. — СПб. : Ютас, 2008. — 25 с.

УДК 378

Р. М. Куптель
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РОЛЬ ЛОКУСА КОНТРОЛЯ В МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЕ ЛИЧНОСТИ

Введение. Актуальность темы данной работы обусловлена значимостью активного взаимодействия индивида с другими людьми в современном мире, поскольку специфичной особенностью стало уменьшение общения «в живую». В то же время общество нуждается в особом типе личности, который при проявлении активности, инициативности и ответственности стремится быть субъектом своей жизни, обеспечивая тем самым личностный и социальный прогресс [1, с. 576]. Для этого важным является осознание особенности своего локуса контроля как одной из центральных составляющих личностной характеристики.

Локус контроля — «это свойство личности», при котором человек объясняет свои успехи и провалы влиянием внешних или внутренних факторов [2]. В психологию этот термин ввёл американский психолог Джулиан Роттер. Локус контроля имеет особенности, обусловленные характеристиками личности человека, воспитанием, историческим моментом, требованиями общества. Выделяют внешний(экстернальный) и внешний (интернальный) локус контроля [2]. Внутренний локус контроля определяется уверенностью людей в себе и своих силах, если у интерналов случается проблема, то они склонны винить себя. Люди с внешним локусом контроля, как правило, эмоционально неустойчивы, винят во всех своих неудачах внешние факторы [2]. Для диагностики локуса контроля Роттером была разработана тестовая методика [2].

Изучение методологических и теоретических подходов к изучению феномена локуса контроля с позиции теории мотивации, в частности мотивации достижения успехов.

Основная часть. Сосредоточив внимание на том, как научаются поведению в социальном контексте, Дж. Роттер, полагал, что, в основном, поведение определяется нашей уникальной способностью думать и предвидеть. По его утверждению, предсказывая, что люди будут делать в определенной ситуации, мы должны принять во внимание такие когнитивные переменные, как восприятие, ожидание и ценности. Именно в теории Дж. Роттера существует положение, что поведение человека целенаправленно, то есть люди

© Куптель Р. М., 2021

Репозиторий БарГУ

стремятся двигаться к ожидаемым целям и поведение человека определяется ожиданием, что данное действие приведет, в конечном итоге, к будущим поощрениям [2, с. 280].

Поскольку принятие или непринятие ответственности является системообразующим фактором развития личности, то исследования локуса контроля очень популярны. Обширный научный опыт накоплен за рубежом (Р. Браун, А. А. Реан и др.) [3, с. 288]. На постсоветском пространстве активные исследования локуса контроля начались со средины восьмидесятых годов. Так Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд занимались исследованиями в области клинической психологии, где их интересовало влияние локуса контроля индивида на его отношение к своему здоровью [4, с. 153].

Феномен локуса контроля широко используется в изучении психологии мотивации и мотивационных процессов, в исследованиях характера личности и его связи с поведением при психологическом отборе в правоохранительных органах, в таких областях практики, как психологическая диагностика, психологическая профилактика, психологическое консультирование, психотерапия.

Из теоретической значимости мы обозначим мотивацию достижения успеха. Изучение локуса контроля используется при изучении мотивации достижения успеха. С позиции мотивации многие учёные считают локус контроля составляющим мотивации. Наиболее полное определение локуса контроля соответствует определению мотивационной установки, поскольку они входят в процесс формирования мотива [5, с. 17]. Мотив достижения заключается в том, что человек закладывает основу своей цели, — ожидание успеха или страх неудачи. В рамках теории мотивации выделяют две группы мотивации: внешняя и внутренняя. Внешняя (экстринсивная) мотивация — совокупность мотивов, основанных на внешних стимулах. Внутренняя (интринсивная) мотивация- совокупность мотивов, основанных на внутренних стимулах [5, с. 17].

Мотивационная сфера представляет собой сложнейшее объединение и взаимодействие движущих сил поведения личности, открывающееся субъекту в виде совокупности потребностей, мотивов, интересов, влечений, целей, идеалов, которые непосредственно детерминируют человеческую деятельность [5, с. 17].

Л. Портер и Э. Лоулер разработали модель мотивации. Эта модель воплотила в себе основные идеи содержательных теорий Маслоу, Херцберга и Макклелланда и идеи процессуальной теории Врума. Согласно модели Портера-Лоулера, достигнутые результаты зависят от приложенных человеком усилий, его способностей, характера. Теория Портера-Лоулера содержит пять переменных: затраченные усилия, восприятие, полученные результаты, вознаграждение, степень удовлетворения. Соотношение между вознаграждениями и результатами следующее: человек удовлетворяет свои потребности посредством вознаграждений за достигнутый результат [6].

А. А. Файзуллаев выделяет несколько этапов формирования мотивов:

1) первый этап — возникновение и осознание побуждения. Осознание предметного содержания побуждения, действия, результата и способов осуществления этого действия;

2) второй этап – это «принятие мотива». Суть этапа во внутреннем принятии побуждения, т. е. распознавание его с мотивационно-смысловыми образованиями личности;

3) третий этап — это реализация мотива, в течение которого в зависимости от конкретных условий и способов реализации может измениться психологическое содержание мотива. При этом мотив приобретает новые функции (удовлетворения, насыщения потребности, интереса), что приводит к переходу к следующему этапу мотивации — закреплению мотива, в результате чего он становится чертой характера;

4) последний этап — актуализация потенциального побуждения, под которой имеется в виду осознаваемое или неосознаваемое проявление соответствующей черты характера в условиях внутренней или внешней необходимости, привычки или желания [7].

В отечественной психологии проблема локуса контроля пока не стала объектом углубленной теоретической и экспериментальной проработки. Есть некоторые данные в пользу того, что локус контроля является проявлением более сложного образования — субъективной включенности личности в деятельность. Это психическое образование является отражением в самосознании личности ее связей с мотивами и целями деятельности, переживанием субъектом его связанности или не связанности с событиями собственной жизни. Локус контроля при таком подходе функционально выступает как степень этой связи (В. В. Столин). На сегодняшний день еще нет достаточных данных относительно того, почему личность частично или полностью разрывает связь между собственной мотивацией и своим «Я» — таким, каким оно воспринимается и переживается [8].

Заключение. В данной статье основаны теоретические подходы к изучению локуса контроля, в частности для выявления особенностей мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач. Данные подходы мы планируем реализовать в рамках эмпирического исследования гендерных особенностей связей локуса контроля мотивации достижения у студентов. Знание своего локус контроля, как центральной личностной характеристики, оказывающей влияние на формирование человека.

Разработка данной проблемы может иметь социальное, научное, практическое значение и применение, использоваться и иметь значение при решении проблем, для нахождения эффективных путей понимания себя и других людей, налаживанию общения и формированию адекватных представлений о других людях, что является одной из существенных задач всестороннего развития личности человека в будущей самостоятельной жизни.

Репозиторий БарГУ

Список использованных источников

1. Психология мотивации и эмоций : учеб. пособие для студентов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. — М. : ЧеРо : НОУ Моск. психол.-социал. ин-т, 2002. — 750 с.
2. Введение в понятие локус контроля [Электронный ресурс]. — 2004. — Режим доступа: https://psy-resource.com/lokus-kontrolya/ . — Дата доступа: 01.01.2021.
3. *Реан, А. А.* Психология изучения личности / А. А. Реан. — СПб. : Михайлова, 1991. — 288 с.
4. *Бажин, Е. Ф.* Метод исследования уровня субъективного контроля / Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А.М. Эткинд // Психол. журн. — 1984. — Т. 5, № 3. — С. 152—163.
5. *Леонтьев, В. Г.* Мотивация и психологические механизмы ее формирования / В. Г. Леонтьев. — Новосибирск: Новосибир. полиграфкомбинат, 2002. — 264 с.
6. Мотивация личности: феноменология, закономерности и механизмы формирования : сб. науч. тр. / АПН СССР ; редкол.: А. А. Бодалев (отв. ред.) и др. — М. : АПН СССР, 1982. — 120 с.
7. *Файзулаев, А. А.* Мотивационная саморегуляция личности [Электронный ресурс] / А. А. Файзулаев. — Режим доступа: https://forpsy.ru/works/uchebnoe/stadii-formirovaniya-motivov/ . — Дата доступа: 12.01.2021.
8. *Бодалев А. А.* Общая психодиагностика [Электронный ресурс] / А. А. Бодалев, В.В. Столин, В. С. Аванесов. — Режим доступа: https://mir.zavantag.com/istoriya/865677/index.html?page=29 . — Дата доступа: 12.01.2021.

УДК 316.614:37.064:159.928.234-057.87

А. И. Курило
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», Гомель, Республика Беларусь

НОВЫЙ КОЛЛЕКТИВ УЧАЩИХСЯ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ

Введение. Сейчас, когда большинству людей приходиться не единожды менять учебные заведения, а, следовательно, и ученический коллектив, особенно остро встает вопрос об адаптации к новому ученическому коллективу. Причин смены ученического коллектива может быть великое множество, но негативные последствия, увы, сходны. Так переход в новый ученический коллектив может быть сопряжен с сильным эмоциональным стрессом. У нового учащегося могут возникнуть сотни вопросов о том, как он будет принят на новом же месте, как сложатся его отношения с другими учащимися и педагогами. Поэтому следует обращать более пристальное внимание на новеньких учащихся и изучать протекание их социально-психологической адаптации.

Основная часть. Для начала следует отметить, что слово «адаптация» происходит от латинского слова «adaptation» и означает «приспособление». Данное свойство живых организмов является весьма важным и подробно рассматривается в биологии, физиологии, медицине и психологии. Ещё такой знаменитый ученый как Чарльз Дарвин говорил о значимости адаптации для выживания организма.

Многие ученые-психологи обращались к понятию «адаптация», предлагая свои уникальные определения его определения. Так, например, В. Г. Березин понимает под адаптацией «процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности». Также ученым были выделены два уровня психической адаптации: индивидуально-психологический и социально-психологический [1, с. 5].

Необходимо отметить, что на современном этапе развития науки не существует не только единой классификации уровней, этапов, стадий социально-психологической адаптации, но также не существует единого, удовлетворяющего всех, ее определения.

Говоря же об эмоциональном интеллекте, следует подчеркнуть относительную новизну и слабую разработанность данного понятия, хотя внимание к нему приковано вот уже не первый десяток лет.

Ещё в 1872 году Ч. Дарвин в труде «Выражение эмоций у человека и животных» занимался вопросом соотношения «разума» и «сердца», но настоящий взрыв интереса к понятию «эмоциональный интеллект» следует отсчитывать от 1990 года, когда была опубликована статья П. Сэловея и Дж. Майера. Тогда же и был введен термин «эмоциональный интеллект». Изначально данный термин определялся авторами как «способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий». В дальнейшем это понятие уточнялось и дорабатывалось. Также авторами были выделены четыре компонента эмоционального интеллекта: идентификация эмоций; использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности; понимание эмоций; управление эмоциями.

Данные компоненты выстроены в иерархию, уровни которой осваиваются в онтогенезе последовательно. Также каждый компонент относится как к собственным эмоциям человека, так и к эмоциям других людей [2, с. 29—30].

Рассмотрим более современную модель эмоционального интеллекта, которую предложил Д.В. Люсин. Автор определяет эмоциональный интеллект как «способность к пониманию своих и чужих эмоций и управ-

© Курило А. И., 2021

Репозиторий БарГУ

лению ими». По мнению автора, как способность к пониманию, так и способность к управлению эмоциями направлена как на собственные эмоции и на эмоции других людей. Таким образом Д.В. Люсин выделил межличностный и внутриличностный эмоциональный интеллект.

Подробнее остановимся на том, как автор определяет понимание и управление эмоций.

Таким образом, способность к пониманию эмоций означает, что человек:

– может распознавать эмоцию, т. е. установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека;

– может идентифицировать эмоцию, то есть установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение;

– понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт.

Способность к управлению эмоциями означает, что человек может:

– контролировать интенсивность эмоций, прежде всего приглушать чрезмерно сильные эмоции;

– контролировать внешнее выражение эмоций;

– при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию [2, с. 33].

Начиная разговор об ученическом коллективе, будет уместно привести определение данного понятия. По мнению С.М. Вишняковой, ученический коллектив ни что иное, как устойчивая самодеятельная организация учащихся, объединенная единой целью и совместной общественно-полезной деятельностью, обладающая органами коллектива и органически связанная с другими коллективами. Ученический коллектив является частным случаем коллектива и обладает всеми структурными органами последнего и проходит через сходные этапы развития. Также следует отметить, что ученический коллектив может быть охарактеризован как команда [3, с. 357].

В эмпирическом исследовании приняли участие 79 студентов колледжа в возрасте от 15 до 18 лет. Выборка является гомогенной (все испытуемые девушки). Данная выборка отвечает основному требованию исследования, а именно тому, что данный ученический коллектив был сформирован недавно (исследование проводилось 07.12.2021), а также все респонденты сменили ученический коллектив (перешли в новое учебное заведение по окончанию школы, перевелись из другого колледжа и так далее).

В исследовании были использованы две психодиагностические методики: методика «Опросник социально-психологической адаптации» (К. Роджерс и Р. Даймонд); опросник эмоционального интеллекта «ЭМИН» (Д. В. Люсин).

По результатам проведенного эмпирического исследования социально-психологической адаптации при смене ученического коллектива были получены количественные показатели по интегральным шкалам, отражающим особенности социально-психологической адаптации учащихся. На основании анализа полученных результатов были выделены следующие группы респондентов: с низким уровнем адаптации (1,3 %); со средним уровнем адаптации (44,3 %); с высоким уровнем адаптации (54,4 %).

По результатам проведенного эмпирического исследования эмоционального интеллекта при смене ученического коллектива были получены количественные показатели по шкалам, отражающим особенности эмоционального интеллекта учащихся. На основании анализа полученных результатов были выделены следующие группы респондентов: с очень низким уровнем (4 %), с низким уровнем (11 %), со средним уровнем (72 %), с высоким уровнем (9 %), с очень высоким уровнем (4 %) способности к пониманию чужих эмоций; с очень низким уровнем (7,5 %), с низким уровнем (28 %), со средним уровнем (54 %), с высоким уровнем (7,5 %), с очень высоким уровнем (3 %) способности к управлению чужими эмоциями; с очень низким уровнем (2 %), с низким уровнем (14 %), со средним уровнем (66 %), с высоким уровнем (14 %), с очень высоким уровнем (4 %) способности к пониманию своих эмоций; с очень низким уровнем (4 %), с низким уровнем (15 %), со средним уровнем (65 %), с высоким уровнем (10 %), с очень высоким уровнем (6 %) способности к управлению своими эмоциями.

Для обработки результатов исследования был использован метод математической статистики коэффициент корреляции Пирсона (r-Пирсона). В ходе корреляционного анализа были получены следующие значимые данные.

Рассматривая взаимосвязь шкалы Адаптация со всеми шкалами методики «Эмин» можно сделать вывод о том, что между адаптацией и эмоциональным интеллектом есть прямая пропорциональная зависимость, т. е. чем выше эмоциональный интеллект, тем выше уровень адаптации личности. Так, между интегральным показателем адаптации и пониманием чужих эмоций была обнаружена умеренная прямая пропорциональная взаимосвязь ($r = 0{,}492$ при $p = 0{,}01$), что свидетельствует о том, что чем выше уровень способности к пониманию чужих эмоций, тем выше адаптация личности.

Между интегральным показателем адаптации и управлением чужими эмоциями была обнаружена заметная прямая пропорциональная взаимосвязь ($r = 0{,}524$ при $p = 0{,}001$), что свидетельствует о том, что чем выше уровень способности к управлению чужими эмоциями, тем выше адаптация личности.

Между интегральным показателем адаптации и пониманием своих эмоций была обнаружена заметная прямая пропорциональная взаимосвязь ($r = 0{,}689$ при $p = 0{,}01$), что свидетельствует о том, что чем выше уровень способности к пониманию своих эмоций, тем выше адаптация личности.

Между интегральным показателем адаптации и управлением своими эмоциями была обнаружена заметная прямая пропорциональная взаимосвязь ($r = 0{,}673$ при $p = 0{,}001$), что свидетельствует о том, что чем выше уровень способности к управлению своими эмоциями, тем выше адаптация личности.

Репозиторий БарГУ

Таким образом, можно сделать вывод о том, что эмоциональный интеллект, а именно такие его компоненты как управление и понимание своих эмоций, а также управление и понимание эмоций других людей, связан с уровнем социально-психологической адаптации личности при смене ученического коллектива.

Заключение. Полученные в результате эмпирического исследования данные дают возможность говорить о том, что повышение уровня эмоционального интеллекта может поспособствовать благополучию протекания социально-психологической адаптации при смене ученического коллектива. Таким образом, дальнейшая работа по изучению данной темы является актуальной на данном этапе развития общества.

Список цитируемых источников

1. *Березин, Ф. Б.* Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. — Л. : Наука, 1988. — 270 с.
2. *Люсин, Д. В.* Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова // Соц. интеллект: Теория, измерение, исследования. — М. : Ин-т психологии РАН, 2004. — С. 29—36.
3. *Вишнякова, С. М.* Профессиональное образование. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика : словарь / С.М. Вишнякова. — М. : НМЦ СПО, 1999. — 538 с.

УДК 159.9

М. В. Курило
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ ВИРТУАЛЬНОЙ И МЕЖЛИЧНОСТНОЙ ВИКТИМНОСТИ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ У УЧАЩИХСЯ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

Введение: Статья посвящена рассмотрению вопроса виртуальной и межличностной виктимности. В статье рассматривается вопрос о взаимосвязи виртуальной и межличностной виктимности в сети Интернет у учащихся юношеского возраста. Излагаются результаты эмпирического исследования психологического пространства людей юношеского возраста. В статье рассматривается проблематика виктимности в социальной сети Интернет.

Виктимность — это физические, психические и социальные черты и признаки, которые создают предрасположенность к превращению человека в жертву [1]. Виктимной личности присущи размытость личностных границ, повышенная уязвимость, низкая стрессоустойчивость, склонность провоцировать других людей на виктимизирующие воздействия вследствие демонстрации слабости, беспомощности, некритичности, ведомости, зависимости [2; 3].

Виртуальное пространство сети Интернет характеризуется анонимностью, дистантностью, маргинализацией, опосредованностью, глобальным межкультурным характером [4], именно эти характеристики создают идеальные условия для проявления роли жертвы.

Аспекты виктимности в той или иной степени отражены в трудах таких ученых, как Т. Е. Яценко, И. Г. Малкина-Пых, М. А. Одинцова, О. О. Андронникова.

Основная часть. Излагаются результаты эмпирического исследования психологического пространства людей юношеского возраста. Исследование проводилось в 2020 году на базе средней школы № 19 города Барановичи. В нём приняли участие 80 учащихся (16—18 лет), из них 40 лиц женского пола и 40 мужского.

Объект исследования — проявления виртуальной и межличностной виктимности у представителей юношеского возраста. Предмет исследования — взаимосвязь виртуальной и межличностной виктимности в социальной сети Интернет. Цель исследования — выявить взаимосвязь виртуальной и межличностной виктимности в социальной сети Интернет у лиц юношеского возраста.

Задачи исследования:

1) Определить понятие «виктимность», специфику и особенности;

2) выявить сущность и признаки виктимности в реальной и виртуальной коммуникации у людей юношеского возраста;

3) установить взаимосвязь виртуальной и межличностной виктимности в социальной сети Интернет у представителей юношеского возраста.

Гипотеза исследования — существует взаимосвязь между виртуальной и межличностной виктимностью в социальной сети Интернет у представителей юношеского возраста.

Проблематика виктимности в социальной сети Интернет является новой для психологии. Наиболее ярко выражена проблема виктимности в рамках юношеского возраста. Данный возрастной период является психически нестабильным, противоречивым и переходным. Этому содействует ряд психических и физиологических факторов человека юношеского возраста, которому предоставляется возможность самореализации через ресурсы сети Интернет.

© М. В. Курило, 2021

Репозиторий БарГУ

При проведении исследования использовался опросник виртуальной виктимности (Т. Е. Яценко, Л. А. Русецкая, Н. И. Олифирович, И. В. Шматкова, О. В. Белановская, Н. К. Плавник), который состоит из 54 вопросов, в котором необходимо ответить на предложенное высказывание выбрав один из вариантов ответа: «да», «время от времени», «нет».

Также использовался опросник межличностной виктимности (Т. Е. Яценко, Л. А. Русецкая, Н. И. Олифирович, Н. К. Плавник, О. В. Белановская, И. В. Шматкова), который состоит из 54 вопросов, в котором необходимо ответить на предложенное высказывание выбрав один из вариантов ответа: «да», «время от времени», «нет».

В результате исследования было выявлено три уровня виртуальной виктимности у людей юношеского возраста: высокий (7,5 %), средний (68,75 %), низкий (23,75 %).

Испытуемые, которые имеют высокие баллы по шкале виртуальной виктимности, в отношениях с виртуальными друзьями ведут себя, как жертвы: позволяют подавлять себя, обесценивать свои чувства и переживания, интересы и достижения, публично унижать, контролировать Такие люди не решаются давать отпор виртуальным обидчикам. В результате они вынуждены подстраиваться под желания и ожидания виртуальных друзей. Испытуемые с высокими баллами по шкале виртуальная виктимность честно не говорят виртуальным друзьям, что такое отношение задевает и оскорбляет их. Они не овладели стратегией поведения, которая обеспечивала бы безопасность в сети Интернет.

В результате исследования было выявлено три уровня межличностной виктимности у людей юношеского возраста: высокий (11,25 %), средний (80 %), низкий (8,75 %).

Испытуемые, которые имеют высокие баллы по шкале межличностная виктимность, в отношениях со сверстниками ведут себя, как жертвы: позволяют подавлять себя, обесценивать свои чувства и переживания, интересы и достижения, их унижают в присутствии других людей, они перекладывают на себя ответственность за решение проблем других людей.

Для определения нужного коэффициента корреляции необходимо воспользоваться коэффициентом Колмогорова-Смирнова, при применении указанного коэффициента было получено распределение, отличающееся от нормального. Для выявления взаимосвязи мы использовались коэффициентом Спирмена.

При применении коэффициента корреляции Спирмена были выявлены следующие значимые связи общие для девушек и юношей:

Имеет место прямая сильная значимая связь (r = 0,87, p = 0,00) между уровнем виктимности в ситуациях игнорирования в виртуальной и межличснотной коммуникации. Для учащихся, демонстрирующих поведение жертвы в ситуациях игнорирования, характерна склонность часто позиционировать себя как жертву в ситуациях игнорирования в виртуальной коммуникации.Это может быть связано с тем, что испытуемые сильно переживают из-за ситуаций, в которых друзья или сверстники специально делают вид, что не замечают, не слышат и не видят их. Исходя из всего вышеперечисленного, испытуемые начинают чувствовать растерянность, неловкость, начинают винить себя как в реальной жизни, так и в виртуальном пространстве.

Также выявлена прямая сильная значимая связь (r = 0,8, p = 0,00) между уровнем виктимности в ситуациях принижения в виртуальной и межличностной коммуникации. Для учащихся, демонстрирующих поведение жертвы в ситуациях принижения, характерна склонность часто позиционировать себя как жертву в ситуациях принижения в виртуальной коммуникации. Это может быть связано с тем, что испытуемые, склонны оправдывать обидные действия виртуальных друзей по отношению к себе (обзывание, унижение, высмеивание и пр.). Испытуемым не хватает смелости пресечь оскорбительные высказывания и действия виртуальных и реальных друзей.

Нами выявлена прямая сильная значимая связь (r = 0,94, p = 0,00) между уровнем виктимности в ситуациях инфантилизации в виртуальной и межличностной коммуникации. Для учащихся, демонстрирующих поведение жертвы в ситуациях инфантилизации, характерна склонность часто позиционировать себя как жертву в ситуациях инфантилизации в виртуальной коммуникации.Это может быть связано с тем, что испытуемым неловко отказываться от настойчивой помощи и опеки друзей и сверстников. Им нравится, когда друзья, как в социальной сети Интернет, так и в реальной жизни, жалеют их.

Имеет место прямая умеренная значимая связь (r = 0,34, p = 0,02) между уровнем виктимности в ситуациях инфантилизации со сверстниками в реальной коммуникации и виктимностью в социальной сети Интернет. Для учащихся, демонстрирующих поведение жертвы в ситуациях инфантилизации, характерна склонность часто позиционировать себя как жертву в ситуациях виктимности в виртуальной коммуникации. Это может быть связано с тем, что испытуемым неловко отказываться от настойчивой помощи и опеки друзей и сверстников, поэтому отношениях с виртуальными друзьями испытуемые ведут себя, как жертвы: позволяют подавлять себя, обесценивать свои чувства и переживания, интересы и достижения.

Нами была выявлена прямая сильная значимая связь (r = 0,98, p = 0,00) между уровнем виктимности в ситуациях изоляции в виртуальной и межличностной коммуникации. Для учащихся, демонстрирующих поведение жертвы в ситуациях изоляции, характерна склонность часто позиционировать себя как жертву в ситуациях изоляции в виртуальной коммуникации. Испытуемым не хватает смелости воспротивиться виртуальным друзьям, пытающимся контролировать время пребывания в сети Интернет и данное поведение распространяется и на реальную жизнь.

Репозиторий БарГУ

Имеет место прямая умеренная значимая связь ($r = 0,52$, $p = 0,00$) между уровнем виктимности в ситуациях отвержения со сверстниками в реальной коммуникации и виктимностью в ситуациях принуждения в социальной сети Интернет. Для учащихся, демонстрирующих поведение жертвы в ситуациях отвержения со сверстниками, характерна склонность часто позиционировать себя как жертву в ситуациях принуждения в виртуальной коммуникации. Это может быть связано с тем, что испытуемые слишком чувствительно реагируют на отвержение, неприязненное отношение со стороны сверстников и друзей, поэтому испытуемым не хватает смелости потребовать от виртуальных друзей не совершать действия, которые оскорбляют их.

Имеет место прямая умеренная значимая связь ($r = 0,52$, $p = 0,00$) между уровнем виктимности в ситуациях отвержения со сверстниками в реальной коммуникации и виктимностью в ситуациях принуждения в социальной сети Интернет. Для учащихся, демонстрирующих поведение жертвы в ситуациях отвержения, характерна склонность часто позиционировать себя как жертву в ситуациях принуждения в виртуальной коммуникации. Это может быть связано с тем, что у испытуемых есть ошибочное убеждение, что увлечения, стиль поведения, интересы друзей и сверстников — это эталон, с которым им необходимо сравнивать себя.

Нами была выявлена прямая умеренная значимая связь ($r = 0,61$, $p = 0,00$) между уровнем виктимности в ситуациях отвержения в виртуальной и межличностной коммуникации Для учащихся, демонстрирующих поведение жертвы в ситуациях отвержения, характерна склонность часто позиционировать себя как жертву в ситуациях отвержения в виртуальной коммуникации. Это может быть связано с тем, что испытуемые слишком чувствительно реагируете на отвержение, неприязненное отношение со стороны как виртуальных, так и реальных друзей.

Имеет место прямая умеренная значимая связь ($r = 0,59$, $p = 0,00$) между уровнем виктимности в ситуациях отвержения со сверстниками в реальной коммуникации и виктимностью в социальной сети Интернет. Для учащихся, демонстрирующих поведение жертвы в ситуациях отвержения, характерна склонность часто позиционировать себя как жертву в ситуациях виктимности в виртуальной коммуникации. Это может быть связано с тем, что испытуемые слишком чувствительно реагируют на отвержение, неприязненное отношение со стороны как виртуальных, так и реальных друзей, поэтому в отношениях с виртуальными друзьями испытуемые ведут себя, как жертвы: позволяют подавлять себя, обесценивать свои чувства и переживания, интересы и достижения.

Нами была выявлена прямая сильная значимая связь ($r = 0,84$, $p = 0,00$) между уровнем виктимности в фрустрации в виртуальной и межличностной коммуникации. Для учащихся, демонстрирующих поведение жертвы в ситуациях фрустрации, характерна склонность часто позиционировать себя как жертву в ситуациях фрустрации в виртуальной коммуникации. Это может быть связано с тем, что испытуемые , когда вместо заслуженной похвалы, восхищения и благодарности слышат несправедливые упреки друзей и сверстников и видят их недовольство, то они реагируют, как жертвы, как в реальной жизни, так и в виртуальном пространстве.

Имеет место прямая умеренная значимая связь ($r = 0,31$, $p = 0,04$) между уровнем виктимности со сверстниками в реальной коммуникации и виктимностью в ситуациях терроризирования в социальной сети Интернет. Для учащихся, демонстрирующих поведение жертвы в реальной коммуникации, характерна склонность часто позиционировать себя как жертву в ситуациях терроризирования в виртуальной коммуникации. Это может быть связано с тем, что испытуемые постоянно пребывают в состоянии большого напряжения, общаясь с виртуальными друзьями в сети Интернет, поэтому в отношениях в реальной жизни испытуемые ведут себя как жертвы.

Имеет место прямая умеренная значимая связь ($r = 0,67$, $p = 0,00$) между уровнем виктимности со сверстниками в реальной коммуникации и виктимностью в ситуациях принуждения социальной сети Интернет. Для учащихся, демонстрирующих поведение жертвы в реальной коммуникации, характерна склонность часто позиционировать себя как жертву в ситуациях принуждения в виртуальной коммуникации. Это может быть связано с тем, что испытуемые, боясь потерять виртуальных друзей, соглашаются совершать неприятные действия в отношении других пользователей сети Интернет.

Имеет место прямая умеренная значимая связь ($r = 0,31$, $p = 0,04$) между уровнем виктимности со сверстниками в реальной коммуникации и виктимностью в ситуациях отвержения социальной сети Интернет. Для учащихся, демонстрирующих поведение жертвы в реальной коммуникации, характерна склонность часто позиционировать себя как жертву в ситуациях отвержения в виртуальной коммуникации. Это может быть связано с тем, что испытуемые, ошибочно считают, что виртуальным друзьям позволено быть самими собой, делать то, что они посчитают нужным, а им нужно соответствовать их ожиданиям.

Имеет место прямая сильная значимая связь ($r = 0,91$, $p = 0,00$) между уровнем виктимности со сверстниками в реальной коммуникации и виктимностью в ситуациях социальной сети Интернет. Для учащихся, демонстрирующих поведение жертвы в реальной коммуникации, характерна склонность часто позиционировать себя как жертву в виртуальной коммуникации. Это может быть связано с тем, что испытуемые в отношениях со сверстниками ведут себя, как жертвы: позволяют подавлять себя, обесценивать свои чувства и переживания, и в следствии этого испытуемые не овладели стратегией поведения, которая обеспечивала бы их безопасность в сети Интернет.

Непараметрический критерий Мана-Уитни не выявил статистически значимых различий у девушек и юношей в реальной и виртуальной коммуникации: межличностная виктимность ($U = 2,00$ при $p = 1,00$); виртуальная виктимность ($U = 2,50$ при $p = 0,76$).

Репозиторий БарГУ

Заключение. Наша гипотеза о том, что существует взаимосвязь между виртуальной и межличностной виктимностью в социальной сети Интернет у представителей юношеского возраста подтвердилась. Полученные результаты исследования могут быть использованы следующим образом:

−разработка программы психологического кружка «Я в виртуальной реальности» (профилактика поведения по типу жертвы в сети Интернет);

−разработка электронного обучающего ресурса для учащихся по формированию навыков уверенного и психологически безопасного поведения в сети Интернет;

−разработка факультативного курса «Виртуальная виктимология» для студентов психологических и педагогических специальностей.

Список цитируемых источников

1. *Малкина-Пых, И. Г.* Психология поведения жертвы / И. Г. Малкина-Пых. — М. : Эксмо, 2006. — 864 с.

2. *Яценко, Т. Е.* Психологическая сущность категории «виктимное поведение» с позиции субъектно-средового подхода // Вестн. Баранович. гос. ун-та. Сер.: Педагогические науки. Психологические науки. Филологические науки (литературоведение). — 2019. — № 7. — С. 127—134.

3. *Яценко, Т. Е.* Карьерные ориентации виктимных студентов / Т. Е. Яценко // Адукацыя і выхаванне. — 2018. — № 10. — С. 52—59.

4. *Якоба, И. А.* Интернет как средство социальной коммуникации: особенности виртуального общения / И. А. Якоба // Вестн. Иркут. гос. тех. ун-та. — 2011. — № 8 (55). — С. 10.

УДК 159.9

М. В. Курило

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

РАЗЛИЧИЯ В УРОВНЕ ВЫРАЖЕННОСТИ СУВЕРЕННОСТИ В ВИРТУАЛЬНОЙ И РЕАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Введение. В статье рассматриваются особенности проявления психологической суверенности в виртуальной коммуникации и межличностном общении на примере раннего юношеского возраста. Приводится определение понятия «суверенность в сети Интернет». Представлены результаты изучения особенностей суверенности психологического пространства в реальной и виртуальной коммуникации.

Согласно С. К. Нартова-Бочавер, психологическая (личностная) суверенность — это способность человека контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство, основанная на обобщенном опыте успешного автономного поведения. Она представляет собой форму субъектности человека и позволяет в разных формах спонтанной активности реализовывать потребности [1, с. 8].

Развитие суверенности и уточнение границ происходит на протяжении всей жизни человека. Однако особенно интенсивно эти процессы протекают в дошкольном и подростковом возрасте. Очевидно, что возраст 16-17 лет, часто называемый как ранний юношеский возраст, характеризуется завершение процессов формирования психологической суверенности.

Суверенность «представляет собой также условие и результат продуктивной деятельности в разных областях, и потому может коррелировать с объективными и субъективными показателями жизненной успешности, адекватными возрастной стадии и конкретной жизненной ситуации человека» [2].

Высокая потребность в изучении феномена психологической суверенности и создании ее концепции обусловлена поворотом теоретико-методологической ориентации современной отечественной психологии личности в сторону субъекта [3, с. 9].

Основная часть. На сегодняшний день социальная сеть Интернет охватывает миллиарды людей по всему миру. Интернет-сегмент рынка предложений всё больше расширяется, и это влияет не только на экономическую, но и на социальную жизнь людей, к примеру, через изменение форм взаимодействия.

Мы понимаем определение «суверенность в сети Интернет», как способность контролировать свои психологические границы в социальных сетях, создавать и защищать собственное виртуальное Я.

Понятие «психологическое пространство личности в интернет-среде» обозначает высоко значимый для субъекта, персонализированный им фрагмент интернет-среды. Психологическая суверенность личности в виртуальной среде понимается как способность субъекта контролировать, защищать и развивать свое виртуальное психологическое пространство.

Суверенность личности в интернет-среде определяется через ее поведенческую сторону, связанную со способностью выстраивания психологических, регулируемых границ между собой и миром [4].

© Курило М. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Наличие границ определяет пределы личной ответственности. Личностные границы помогают понять, за что конкретно человек отвечает, а что не является его собственностью и за что он не должен нести ответственность. Неспособность осознать пределы собственной ответственности может привести: к сверхответственности и психическим перегрузкам; к появлению невротического чувства вины; к инфантилизации окружающих, не отвечающих за последствия своих ошибок; к неспособности обратиться за помощью [1, с. 106].

На основе всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что изучение психологической суверенности в реальной и виртуальной коммуникации в раннем юношеском возрасте является актуальным.

Объект исследования — психологическая суверенность. Предмет исследования — особенности психологической суверенности в раннем юношеском возрасте. Цель исследования — выявить особенности психологической суверенности в виртуальной и реальной коммуникации в раннем юношеском возрасте. Базой исследования выступила государственное учреждение образования «Средняя школа № 19», города Барановичи. Выборку исследования составили 100 учащихся в возрасте от 16 до 17 лет. Из них 50 девушек и 50 юношей. Средний возраст испытуемых — 16 лет.

Исследование было направлено на проверку следующей гипотезы: существуют половые различия в уровне выраженности суверенности в виртуальной и реальной коммуникации у представителей раннего юношеского возраста.

Дадим краткую характеристику диагностического инструментария, который был нами использован для проведения исследования:

Опросник «Суверенность психологического пространства в социальной сети Интернет» (А. А. Шаповаленко). Цель: определение уровня суверенности психологического пространства в социальной сети Интернет. Стимульный материал теста состоит из набора 34 вопросов. По каждому вопросу необходимо выбрать один подходящий для испытуемого ответ. Данный тест выявляет семь шкал: суверенность физического тела (СФТ), суверенность территории (СТ), суверенность мира вещей (СВ), суверенность социальных связей (СС), суверенность привычек (СП), суверенность ценностей (СЦ), суверенность психологического пространства в сети Интернет (ВСПП).

Опросник «Суверенность психологического пространства» (С. К. Нартова-Бочавер). Цель: определение уровня суверенности психологического пространства в реальной коммуникации. Опросник состоит из 80 утверждений, адресующих испытуемых к их детскому опыту. Утверждения моделируют ситуации взаимодействия в семье. Опросник включает в себя шесть шкал: суверенность физического тела (СФТ), суверенность территории (СТ), суверенность мира вещей (СВ), суверенность социальных связей (СС), суверенность привычек (СП), суверенность ценностей (СЦ), суверенность психологического пространства (СПП).

При обработке и интерпретации эмпирического материала применялись методы математической статистики. Статистический анализ формализованной информации проводился с помощью пакетов прикладных программ Excel 7.0 и Statistica 6.0.

Вычисление критерия различия Манна—Уитни для несвязанных выборок показало наличие статистически значимых различий в уровнях:

– суверенности физического тела в виртуальной коммуникации между юношами и девушками ($U = 849{,}0$; $p = 0{,}005$). У девушек отмечается более высокий уровень суверенности физического тела в виртуальной коммуникации. Это может быть связано с тем, что девушки в большей степени склонны ценить свою репутацию, поэтому девушки скрывают и не выкладывают те фотографии, которые могут их компрометировать. Для большинства юношей раннего юношеского возраста характерен низкий уровень (50 %) выраженности суверенности физического тела в сети Интернет. Для них характерно выкладывание фотографий в сеть без раздумий, они не скрывают и выкладывают те фотографии, которые могут компрометировать их или на которых они оказались не очень удачно сфотографированными. Люди с низким уровнем суверенности физического тела, чрезмерно откровенны в информации о своей внешности, не беспокоятся о своей безопасности в сети Интернет; для 40 % характерен средний уровень; для 10 % — высокий. Для большинства девушек раннего юношеского возраста характерен средний (60 %) уровень суверенности физического тела в сети Интернет. Для них характерно выкладывание фотографий в сеть без раздумий, они не скрывают и выкладывают те фотографии, которые могут компрометировать их или на которых они оказались не очень удачно сфотографированными. Люди с низким уровнем суверенности физического тела, чрезмерно откровенны в информации о своей внешности, не беспокоятся о своей безопасности в сети Интернет; для 24 % характерен низкий уровень; для 16 % — высокий;

– выраженности суверенности физического тела в реальной коммуникации ($U = 796{,}5$; $p = 0{,}0008$). У девушек отмечается более высокий уровень суверенности физического тела. Это может быть связано с тем, что девушки в большей степени не склонны к тому, чтобы нарушать соматическое благополучие физического тела.

Для большинства юношей раннего юношеского возраста характерен низкий уровень (80%) выраженности суверенности физического тела; для 14 % характерен средний уровень; для 6 % — высокий. Для большинства девушек раннего юношеского возраста характерен средний (58 %) уровень суверенности физического тела; для 32 % характерен низкий уровень; для 10 % — высокий;

– выраженности суверенности ценностей в реальной коммуникации между юношами и девушками ($U = 930{,}5$; $p = 0{,}02$). У девушек отмечается более высокий уровень суверенности ценностей в реальной коммуникации. Это может быть связано с тем, что девушки в большей степени склонны защищать свою индивидуальность посредством свободы мировоззрения.

Репозиторий БарГУ

Для большинства юношей раннего юношеского возраста характерен низкий уровень (50 %) выраженности суверенности ценностей в реальной коммуникации. Для них характерно не задумываться о том, чего не стоит говорить малознакомым людям. Люди, с низким уровнем суверенности ценностей, делают общедоступной информацию о любимой музыке, литературе, фильмах, их религиозных, социальных и иных убеждениях, чрезмерно откровенно рассказывая о себе; для 28 % характерен средний уровень; для 22 % — высокий. Для большинства девушек раннего юношеского возраста характерен средний (40 %) уровень суверенности ценностей в реальной коммуникации. Для них характерно в 50 % случаев самим принимать решение о том, делать ли открытой информацию о любимой музыке, литературе, фильмах, религиозных, социальных и иных убеждениях для окружающих. При этом они иногда придерживаются своих интересов, а иногда позволяют друзьям навязать им свои интересы (книги, музыка и пр.); для 34 % — высокий уровень; для 26 % характерен низкий.

Заключение. Выдвинутая нами в процессе исследования гипотеза подтвердилась: существуют половые различия в уровне выраженности суверенности в виртуальной и реальной коммуникации у представителей раннего юношеского возраста. Теоретический обзор проблемы и результаты эмпирического исследования позволяют говорить о том, что феномен суверенности психологического пространства нуждается в расширении своего изучения.

Мы считаем, что будет целесообразно проведение должным образом дальнейших исследований по данному вопросу, так как более глубокое изучение форм проявления психологической суверенности позволит в будущем психологам лучше понимать личность учащихся раннего юношеского возраста.

Список цитируемых источников

1. *Нартова-Бочавер, С. К.* Человек суверенный: психологическое исследование субъекта в его бытии / С. К. Нартова-Бочавер. — СПб. : Питер, 2012. — 400 с.

2. *Валединская, О. Р.* Личное пространство человека и возможности его «измерения» / О. Р. Валединская // Психология зрелости и старения. — М., 2015. — С. 60—77.

3. *Нартова-Бочавер, С. К.* Психологическая суверенность личности: генезис и проявления : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / С. К. Нартова-Бочавер. — М., 2005. — 431 л.

4. *Шаповаленко, А. А,* Психологическая суверенность студенческой молодежи в виртуальной интернет-среде (на модели социальной сети ВКонтакте) / А. А. Шаповаленко // Горизонты зрелости : сб. тез. участников Пятой всерос. науч.-практ. конф. по психологии развития. — М. : ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. — С. 114—117.

УДК 159.942:177.61:343.988-053.67

Л. В. Ладорная

Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», Гомель, Республика Беларусь

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ПРИВЯЗАННОСТЬ И ВИКТИМНОСТЬ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Введение. Внимание предоставляется познанию различных процессов, которые имеют способность влиять на среду развития личности, и менять ее. Личность развивается благодаря внутренним и внешним причинам. Развитие среды происходит быстро и под ее влиянием, основываясь, на исследования прошлого века, трудно предсказать, каким окажется результат в итоге. На сегодняшний день можно увидеть, что некоторые изменения среды порождают негативные результаты в формировании личности подростка. Одним из этих является проявление виктимности в подростковом возрасте.

Феноменология виктимного поведения личности принимается во внимание учеными как совокупность особых черт характера, комплект изученных норм поведения, способ общественной адаптации. Теории и позиции разные, они могут позволить рассматривать виктимность в виде отклоняющегося поведения субъекта. Подростки, у которых наблюдается предрасположенность к виктимизации, проявляют некоторые установки, которые имеют характер абсолютного предписания. Такой случай намеривает зарождение синдрома дискоммуникации у развивающейся личности и обретает признаки в девиантных действиях и поведении в целом.

К внешним свойствам виктимизации относят особенности осуществления ведущей деятельности и социальной ситуации развития подростка. Общение с ровесниками есть главная потребность и от особенностей ее исполнения зависит качественное содержание психологических новообразований личности. Внутрисемейные отношения устанавливают базу социального состояния и активности личности подростка, а именно зарождают эмоциональную привязанность, от которой зависит дальнейшее будущее субъекта.

Основная часть. Виктимность — это свойство каждого субъекта или качество, которое является предпосылкой стать жертвой преступления, при той или иной ситуации, а виктимизация — это процесс, посредством которого субъект становится жертвой [1, с. 41]. Виктимность определяет дезадаптивность лич-

© Ладорная Л. В., 2021

Репозиторий БарГУ

ности и проявляется в различных способах поведения. У таких подростков, у которых проявляется склонность к виктимизации, существуют различные установки. Такая ситуация может говорить о появлении синдрома дискоммуникации у личности которая находится еще в развитии и дает знать о себе в поступках и поведениях, которые отклонены от нормы.

Группу установок составляет следующее:

1) установка обязательства. Подросток уверен в том, что в окружающей среде существуют универсальные принципы, которые соблюдаются;

2) катастрофические установки, при которых особые события, бывающие в жизни, имеют оценку как катастрофические выходящие за рамки схемы отсчета, показываются в высказываниях подростка в виде оценок;

3) установка важного исполнения своих потребностей, в центре которого стоит иррациональное убеждение в том, что субъект должен иметь определенные свойства для того, чтобы самореализоваться и быть счастливым.

О. О. Андронникова к особенным причинам возникновения виктимного поведения подростков относит индивидуальный опыт переживания или наблюдения фактора насилия, ранее зародившийся комплекс психологических свойств (эмоциональная неустойчивость, повышенная тревожность, неадекватная самооценка), неименье ощущения социальной поддержки и конкретную политику поведения семейного воспитания отца и матери. И. Г. Малкина-Пых, говорила, что виктимность обусловлена психофизиологическими свойствами детского и подросткового возраста. М. И. Рожков размышляет напротив, что виктимность устанавливается незавершенностью процесса развития личности данной возрастной группы, негативным влиянием семьи и социального близкого окружения субъектов [1, с.102].

Формирование личности, как положительное, так и отрицательное, в большей мере является результатом воздействия родителей, учителей, родственников, ровесников, субъектов, которые составляют микросреду личности. Учитывая то, что социальные свойства начинаю формироваться в процессе взаимодействия субъекта с внешним миром в течение длительного времени, т. е. разные по характеру и силе внешние проявления, преломляясь через психофизиологические данные этого субъекта, оборачиваются в его привычки, потребности, становятся условиями предъявляемых к себе и другим требований, актуально рассматривать процесс формирования виктимной предрасположенности личности с детского возраста [2, с. 33].

Формирование личности проходит практически всю жизнь, но в аспекте виктимиологической профилактики период взросления субъекта есть наиболее важным. Так как повышенные виктимные потенции приобретаются человеком еще в детстве, тем самым формируется реальная (но не фатальная) осуществимость развития происшествий, хотя сами эти происшествия могут проявить себя и в далеком будущем [2, с. 51].

К внешним факторам виктимизации относят особенности реализации главной деятельности и социальной ситуации развития подростка. Общение с друзьями является потребностью, которая доминирует над всеми остальными, и от особенностей ее реализации обуславливается качественная сущность психологических новообразований личности. Позиция в схеме внутрисемейных отношений определяет основу социальной позиции активности личности подростка.

Система привязанности начинает работать в момент рождения, и направлена на сохранение жизнедеятельности индивида. В течение первых восемнадцати месяцев, привязанность приобретает качественную сущность. У ребенка зарождается ментальная модель системы взаимодействия с отцом и матерью или другими ухаживающими за ним людьми. Со временем модель становится более твердой и определяет особенности взаимодействия с социальным окружением. По мнению Ф. Шейвер и К. Хазан, каждый субъект имеет главную межличностную ориентацию, которая находит свое отражение в аффективном опыте и удовлетворенности отношениями [2, с. 74].

В классической теории привязанности избегающий стиль привязанности субъекта опирается на отрицание самой потребности в привязанности, субъект не имеет способности чтобы раскрыться самому себе, направить свое внимание на чувства, эмоционально отстранена. Это препятствует установлению эмоционального контакта с окружающими, принять помощь от других субъектов в сложной жизненной ситуации. Амбивалентный стиль связан с проявлениями огромной зависимости, ревности, страхами, обеспокоенностью утраты и расставаний. Надежный стиль показывает вполне огромную противоположность переживаний. У субъектов с надежным стилем привязанности межличностные отношения помогают в гармонии представлений о своих же ценностях. В 1986 году, исследователи М. Мейн и Дж. Соломон на основе результатов собственных экспериментов выдели в классификацию четвёртый стиль привязанности, назвав его дезорганизованной привязанностью. Действия и мотивы поведения таких подростков —«показать свою боль и отмстить за неё», также характерны периодические формы «робкого/принуждающего» поведения, которые имеют возможность быть доминирующим и практически нерегулируемым стилем [3, с. 156].

Личность можно рассмотреть, как целенаправленную совокупность, которая сама себя регулирует и это дает увидеть потенциальные связи между действиями привязанности и специфическими аффективными, когнитивными и мотивационными механизмами. Действия привязанности содержат в себе две стратегии: поведенческие и когнитивно-эмоциональные. Эти две стратегии нужно включать в часть механизма, которые принимают участие в координации функционирования личностной системы. Дж. Боулби в 60-х годах путем своего исследования сумел установить, что некоторые подростки, которые совершали воровство, имели ненадежную привязанность к родителям. Это явление называется компенсаторное воровство. В последующих

Репозиторий БарГУ

годах Дж. Боулби опубликовал свою статью «44 малолетних вора: их характер и жизнь дома», где был проведен эксперимент, в котором приняли участие 44 ребенка в возрасте от 5 до 16 лет с девиантным поведением. Целью этого эксперимента являлось выяснить, на сколько, важны взаимоотношения матери и ребенка в первые, 5 лет его жизни. И выяснилось, что больше половины детей из тех, кто воровал, пережили разлуку с матерью в возрасте до 5 лет.

К. Х. Бриш, рассматривал подростковый возраст и утверждал, что особое значение тут придается привязанности, разлуке и сепарации. Сепарация, которая имеет свою специфику, для данного возрастного этапа и разлука с родителями протекает тем легче, чем более надежной была привязанность до этого. При присутствии действий ненадежной привязанности, могут наблюдаться нарушения в процессе отдаления [3, с. 162].

В контексте теории привязанности виктимное и асоциальное поведение выступает, как попытка подростков привести в реальность свои потребности (которые не могут быть удовлетворены в кругу семьи) путем общения с государственными учреждениями социального обеспечения, с субъектами, которые занимаются такими проблемами: социальный педагог, психолог. Такие подростки не чувствуют стыда, не отдают отчет действиям и не могут чувствовать связь между этими действиями и тем, что может случиться в конечном итоге, потому что они никогда не чувствовали привязанность к какому-либо человеку, которому можно было бы доверится полностью.

Таким образом, на ранних стадиях развития определенные схемы-образы привязанности принимают свое участие в формировании механизмов саморегуляции. Именно эти механизмы в последующих возрастных этапах определяют формы межличностных отношений, позитивное поддержание их, и осиливание личностного стресса [3, с. 165].

Выделяют общие закономерности: дети, рождаясь, уже биологически запрограммированы к привязанности; дети выстраивают одну важную первую привязанность — материнскую. Которая в последующем является защитой для них, в исследовании окружающего мира; именно первая привязанность является образцом всех будущих социальных связей. Депривация этой связи, как выяснилось, приводит к правонарушениям, агрессивному поведению, снижению интеллекта, замкнутости, депрессии [3, с. 170].

Заключение. Проблемами изучения виктимности в психологии занимались такие ученые как И. Г. Малкина-Пых, О. О. Андронникова, М. И. Рожков и другие. По мнению указанных исследователей, виктимность влияет на развитие личности в целом, а саму виктимность определяли, как свойство, которое присуще каждому из нас и проявляется в разной мере, что ведет к попаданию в ситуации опасные для жизни и к превращению в жертву. На основе этого были выделены и представлены различные виды виктимности, с помощью которых объясняется поведение субъектов, в тех или иных ситуациях. Проблемами изучения эмоциональной привязанности в психологии занимались Дж. Боулби, К. Хазан, К. Х. Бриш, М. Мейн, Дж. Соломон и другие. Сформированная надежная привязанность позволяет человеку правильно взаимодействовать с внешним миром и проявлять доверие, а также доброту к окружающим, способствует оптимальному уровню общения со сверстниками. Сформированный тип эмоциональной привязанности у подростков еще в младенческом возрасте, в дальнейшем влияет на уровень их виктимности.

Привязанность подростков к матери влияет на его интеллектуальное развитие, а также личностное. Самым благоприятным типом привязанности считается надежный тип, но даже с таким типом привязанности подростки имеют вероятность попасть в критическую ситуацию для жизни бессознательно. Формирование виктимности протекает под различными факторами как внешними, так и внутренними, семейная структура не может полностью обеспечить хорошие условия для развития личности.

Список цитируемых источников

1. *Малкина-Пых, И. Г.* Виктимология. Психология поведения жертвы / И. Г. Малкина-Пых. — СПб.: Питер, 2019. — 132 с.
2. *Полубинский, В. И.* Правовые основы учения о жертве преступления / В. И. Полубинский. — М.: Изд-во МГУ, 2001. — 166 с.
3. *Бриш, К. Х.* Терапия привязанности: От теории к практике / К. Х. Бриш. — М.: Когито-Центр, 2014. — С. 156—170

УДК 378

А. В. Лесницкая
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ И СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. На сегодняшний момент мы наблюдаем рост числа подростков с девиантным поведением, увеличение преступности, алкоголизма, поэтому очень важным представляется изучение причин девиантного поведения и других социально-психологических факторов. Так, в отношении понятия «девиантное по-

© Лесницкая А.В., 2021

Репозиторий БарГУ

ведение» многие исследователь сходятся в таком опрделении как, устойчивое социальное поведение, не соответствующее установившимся правилам и нормам в обществе.

Исследование проходило на базе государственного учреждения образования «Средняя школа № 2 г. Копыля имени Тишки Гартного». Выборку исследования составили 30 человек: 17 девушек и 13 юношей.

Для определения социометрического статуса у подростков использовалась методика «Социометрия», разработанная Дж. Морено [1]. Для определения склонности к отклоняющемуся поведению использовался опросник методики определения склонности к отклоняющемуся поведению, которую разработал А. Н. Орёл [2].

Основная часть. Применение методики «Определение склонности к отклоняющемуся поведению», позволило получить результаты, связанные с выявлением склонностей к отклоняющемуся поведению у подростков. Рассмотри результаты склонности к девиантному поведению во всём классе.

Большинство испытуемых (68 %) не имеют склонности к отклоняющемуся поведению, 22 % имеют небольшие проявления девиантного поведения, у 10 % испытуемых выраженное проявление отклоняющегося поведения. Из результатов диагностики видно, что большей склонностью к отклоняющемуся поведению в данной группе подвержены девушки — 56,6 %, юношей — 42,9 %. Полученные данные могут свидетельствовать о большей предрасположенности девушек к преодолению норм и правил.

Результаты исследования по шкале установки на социальную желательность (от 40 до 50 *Т*-баллов) свидетельствуют о том, что испытуемые не склонны скрывать собственные нормы и ценности и корректировать свои ответы в направлении социальной желательности. Таких испытуемых оказалось 65 %, остальные имеют показатель от 50 до 60 *Т*-баллов это значит, что у них присутствует умеренная тенденция давать при заполнении опросника социально желательные ответы.

Шкала склонности к преодолению норм и правил отражает склонность к отрицанию общественных ценностей, образцов поведения и т. п. Согласно итогам исследования по данной шкале, 66 % подростков имеют результат ниже 50 *Т*-баллов; это значит, что у них не наблюдается склонность к следованию общественным нормам поведения; 20,8 % учеников набрали от 50 до 60 *Т*-баллов, т. е. им присуще противопоставлять собственные нормы и ценности групповым; 10 % баллов испытуемых находятся в пределах 60—70 *Т*-баллов, что свидетельствует о проявлении негативизма.

Рассмотрим результаты исследования по шкале склонности к аддиктивному поведению: показатель ниже 50 *Т*-баллов свидетельствует о хорошем социальном контроле поведенческих реакций учеников, с таким показателем 66 %; 23 % подростков с показателем от 50 до 70 *Т*-баллов, т. е. у них присутствуют тенденции к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем. Показатели свыше 70 *Т*-баллов, а таких учеников 10 %, свидетельствуют о сомнительности результатов либо о необходимости в аддиктивных состояниях.

По шкале склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению 76 % учеников имеют показатели ниже 50 *Т*-баллов, что свидетельствует об отсутствии готовности к саморазрушающему и самоповреждающему поведению; 17 % учеников обладают результатами в диапазоне 50—70 *Т*-баллов, это свидетельствует о низкой ценности жизни, склонности к риску и потребности в острых ощущениях.

По шкале склонности к агрессии и насилию 76 % испытуемых не имеют тенденции к проявлению агрессивного поведения; 20 % испытуемых имеют показатель от 50 до 60 Т-баллов, следовательно, у них наблюдаются тенденции к агрессивному поведению; 3,3 % имеют показатель от 60 до 70 *Т*-баллов, что свидетельствует об агрессивной направленности личности во взаимоотношениях с другими людьми.

Шкала волевого контроля эмоциональных реакций выявила следующее: 59,4 % испытуемых имеют показатель ниже 50 *Т*-баллов, что свидетельствует о склонности испытуемого контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций. 39,6 % испытуемых находятся в пределах 60—70 *Т*-баллов, у них наблюдаются слабости волевого контроля эмоциональной сферы, нежелание или невозможность контролировать поведенческие реакции.

Шкала склонности к деликвентному поведению отражает готовность подростков к проявлению деликвентного поведения. Результаты ниже 50 *Т*-баллов свидетельствуют о невыраженности тенденций проявления такого поведения, таких испытуемых 59,4 %. У 30 % испытуемых от 50 до 60 *Т*-баллов, им присущи тенденции деликвентного поведения и низкий уровень социального контроля; 10 % учеников имеют результаты выше 60 *Т*-баллов, им присуще готовность к реализации деликвентного поведения. Таким образом, в классе преобладает низкая степень склонности подростков к девиантному поведению.

Применение методики «Социометрия» позволило получить результаты, связанные с социометрическим статусом испытуемых подростков. В классе больше всего преобладают низкостатусные (33 %) и среднестатусные (20 %) ученики. Это говорит о том, что класс ещё не до конца сформировался как единый коллектив. В нем присутствуют социометрические звёзды (7 %) и высокостатусные ученики (10 %). В данном классе есть изолированные ученики (10 %), отвергнутые (10 %) и изгои (10 %).

Для определения взаимосвязи девиантного поведения и социометрического статуса мы сравним социометрические показатель подростков с нормотипичным поведение и подростков с наличием склонностей к девиантному поведению, а также подростков со средним значение склонности.

Сравнив данные, мы можем сделать вывод, что социометрические звёзды и высокастатусные подростки в данном классе не имеют склонностей к девиантному поведению. Среди среднестатусных и низкостатусных подростков имеется небольшой процент испытуемых со средними показателями склонности к отклоняющемуся поведению. У изолированных подростков не наблюдается склонности к девиантному пове-

Репозиторий БарГУ

дению. Средним показателем склонности к девиантному поведению и небольшим показателем низкой склонности обладают отвергнутые подростки. Подростки, которые при социометрических измерениях не имеют положительных выборов среди одноклассников, являются изгоями и обладают высокой склонностью к девиантному поведению.

Поскольку целью нашего исследования было выявление взаимосвязи между девиантным поведением и социометрическим статусом, нами был произведен статистический анализ данных путем вычисления коэффициента корреляции Пирсона.

По расчётам была выявлена прямая сильная корреляция (r = 0,9744) между переменными «склонность к девиантному поведению» и «социометрическими звёздами». Сильная прямая корреляция (r = 0,9744) была выявлена между переменными «склонность к девиантному поведению» и «высокостатусные члены группы». Между переменными «склонность к девиантному поведению» и «среднестатусные члены группы» выявлена средняя прямая корреляция (r = 0,6820). Между переменными «склонность к девиантному поведению» и «низкостатусные члены группы» была выявлена прямая сильная корреляция (r = 0,9999). Сильная прямая корреляция (r = 0,9744) была выявлена между переменными «склонность к девиантному поведению» и «изолированные члены группы». Слабая прямая корреляция (r = 0,2250) была выявленная между переменными «склонность к девиантному поведению» и «отверженные члены группы». Между переменными «склонность к девиантному поведению» и «изгои» была выявлена обратная средняя корреляция (r = –0,6820).

Проанализировав все данные, можно заметить, что у социометрических звёзд и высокостатусных членов группы склонность к девиантному поведению ниже, чем у изгоев, при этом отверженные и среднестатусные члены группы имеют среднюю склонность к девиантному поведению. Благодаря статистическим измерениям корреляции Пирсона, мы можем сделать вывод, что существует взаимосвязь между девиантным поведением и социометрическим статусом подростков.

Заключение. Полученные результаты могут быть использованы в рамках деятельности практических психологов, социальных работников, педагогов. В целом следует отметить, что проблема исследования взаимосвязи девиантного поведения и социометрического статуса у представителей старшего школьного возраста и требует дальнейшего, углубленного изучения.

Список цитируемых источников

1. *Морено, Я. Л.* Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / Я. Л. Морено ; пер. с англ. А. Боковикова/ — М. : Академ. проект, 2001. — 383 с.

2. *Орел, А. Н.* Определение склонности к отклоняющемуся поведению / А. Н. Орёл, Ю. А. Клейберг // Социальная психология девиантного поведения : учеб. пособие для вузов / под ред. Ю. А. Клейберга. — М. : Сфера, 2004. — С.141—154.

УДК 364.12[114]

А. Д. Макарова

Учреждение образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ САМОЧУВСТВИЕ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОГО УХОДА

Введение. На сегодняшний день, во всём мире все больше внимания уделяется проблемам людей пожилого возраста. Это связано в первую очередь с тем, что мир столкнулся с новыми реалиями: на планете идёт масштабное постарение населения, и такая тенденция, как возрастание доли пожилых людей присуще все большему количеству стран.

Сейчас, средняя продолжительность жизни людей в развитых странах, приближается к 80 годам. Следовательно, большое количество людей стало доживать до очень преклонных лет [1, с. 5]. Всё сказанное демонстрирует необходимость изучения пожилых людей, их особенностей и трудностей, с которыми они сталкиваются. Переступая за грань так называемой старости, человеческий организм претерпевает множество изменений, при этом эти изменения затрагивают как физиологическое, так и психологическое здоровье человека, а также его социальное самочувствие.

Основная часть. Социально-психологическое самочувствие человека — это эмоционально ценностная форма сознания, результат субъективного переживания людьми своего состояния и изменяется под воздействием внутренней структуры личности, а также окружающей социальной среды [2, с. 2]. При этом социально-психологическое самочувствие человека, это обычное, повседневное эмоционально-психологическое состояние, которое определяется не только удовлетворенностью составляющими образа жизни (уров-

© Макарова А. Д., 2021

Репозиторий БарГУ

нем жизни, её качеством, стилем), но и реализацией социальной справедливости распределения приоритетов, социального вознаграждения в обществе.

На социально-психологическое самочувствие пожилого человека влияет множество факторов, особенно если речь идет о тех пожилых людях, которые проживают в специальных учреждениях, геронтологических центрах, домах-интернатах. В частности, образ жизни, материальный достаток, состояние здоровья, как физического, так и психологического, организация досуга, микросоциальное окружение и межличностные отношения, а также окружающая среда (характеристика места проживания). Исходя из этого, к изучению феномена социально-психологического самочувствия людей пожилого возраста необходимо подходить комплексно.

В данном исследовании диагностика социально-психологического самочувствия ветеранов проходила следующим образом:

1) диагностика уровня доверия пожилого человека к специалистам, которые взаимодействуют с ним в условиях институционального ухода;
2) диагностика межличностных отношений пожилых людей, проживающих в Доме ветеранов;
3) диагностика самочувствия, активности, настроения пожилых людей по стандартизированной методике САН;
4) диагностика уровня удовлетворенности окружающей обстановкой.

Исследование проведено на базе Государственного бюджетного учреждение социального обслуживания «Центр социального обслуживания города Великие Луки» специального отделения для одиноких престарелых проживающих в специализированном жилье. Всего, на разных этапах исследования в нем приняло участие 20 человек.

Для изучения уровня доверительности отношений с персоналом учреждения были составлены анкеты и опрошено 20 человек. В результате опроса были получены следующие результаты: 100 % опрашиваемых респондентов ответили, что им приходилось обращаться к специалисту социальной работы, при этом 85 % из них обратились бы еще раз, в случае необходимости. 80 % опрашиваемых оценили, что их взаимодействие со специалистом прошло хорошо. Оставшееся 20 %, отметили, что в начале, имелось напряжение, но потом оно исчезло. Оценили общение специалиста как «комфортное» 95 % опрашиваемых. 35 % опрашиваемых ответили, что общение улучшилось после первой встречи, оставшиеся сказали, что общение осталось таким же. Большинство опрашиваемых 90 %, перед специалистом были открыты, и не боялись осуждения, при этом почувствовали понимание со стороны специалиста 100 % респондентов. Среди опрашиваемых, 55 %, в случае затруднительной ситуации обратились бы за советом к специалисту, 35 % прислушались бы к родственникам, а остальные посоветовались бы с врачом. Из респондентов 50 % ответили, что хотели бы провести время в неформальной обстановке со специалистом. Скорее нет, ответили 45 % опрашиваемых. 5 % дали ответ, что вообще не могут себе это представить. Большинство опрашиваемых смогли бы доверить специалисту какую-нибудь тайну. 35 % ответили, возможно, и лишь 5 % сказали, что не доверили бы свою тайну специалисту. 95 % опрошенных не допускают, того что специалист может их обманывать. Если бы специалиста, работающего с ними, обвинили в профессиональном несоответствии, то они бы непременно высказались в его поддержку, такой ответ дали 85 %. 10 % ответили, что сначала разобрались бы в ситуации, а 5 % доверились бы компетентным органам. Полностью доверяют специалисту большинство респондентов, а именно 80 %, у 20 % данный вопрос вызвал трудности.

Таким образом, по результатам диагностики было выяснено, что в целом уровень доверия к специалисту достаточно высокий. Всем опрошенным приходилось обращаться в учреждение социального обслуживания, а этот факт свидетельствует о том, что мнение опрашиваемых людей сложилось непосредственно из их личного опыта.

Второй этап исследования – это диагностика межличностных отношений. Межличностные отношения представляют собой, отношения, которые складываются между отдельными людьми. Для изучения межличностных отношений в данном исследовании наиболее оптимальным методом будет являться метод социометрии. Исследование предназначено для диагностики эмоциональных связей, т.е. взаимных симпатий и антипатий между членами группы; измерения степени сплоченности — разобщенности в группе; выявления лидеров в эмоциональной и деловой сфере; обнаружение внутри групповых подсистем — сличенных образований, во главе которых могут быть неформальные лидеры [3, с. 3].

Всего было опрошено 12 человек, возраст опрошенных составлял от 70—80 лет. Опрашиваемым было предложено ответить на вопросы, которые дают возможность обнаружить их симпатии и антипатии в коллективе.

По результатам социометрической диагностики, можно выделить следующие позиции, занимаемые в коллективе: «звездами» или лидерами по результатам диагностики стали двое проживающих (мужчина и женщина), которые пользуются популярностью и являются неформальными лидерами. 4 человека занимают позицию «предпочитаемых». В большей степени они получали положительные выборы. «Предпочитаемые» также являются востребованными и популярными в группе, могут бороться за статус «звезды». Большинство испытуемых занимают позицию принимаемых в коллективе. В данном коллективе отсутствуют односторонние или отрицательные выборы, это говорит о том, что в целом все члены группы включены в систему взаимоотношений и хорошо общаются между собой.

По методике САН были получены следующие результаты. По шкале «Самочувствие» у наибольшего количества испытуемых 66.4 % отмечены средние показатели. 33.2 % набрали высокий показатель. Самочувствие понимается как общий психический показатель нашего телесного и духовного состояния в каждый

Репозиторий БарГУ

данный момент, состоит из конкретных ощущений и общих чувств. У большинства опрашиваемых, показатели эмоционального и физического самочувствия, находятся в пределах нормы.

Шкала «Активность» представляет собой деятельность, включающую в себя активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого человек выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект. Среди опрашиваемых 58.1 % получили средний показатель по данной шкале. 25 % — высокий. И лишь 16.7 % получили низкие результаты по данной шкале. В целом большинство опрашиваемых имеют средний показатель по шкале активности, что соответствует возрастными особенностями испытуемых.

По шкале «Настроение» большинство респондентов, получали высокий показатель, и это составило 58.1 %. 33.2 % имели среднею выраженность данного показателя. Низкий показатель по данной шкале был лишь у одного человека и это составило — 8.3 %. Настроение выражает внутреннее душевное состояние человека, и у 60 % опрашиваемых по этой шкале набран высокий результат, а значит, пожилые люди в целом имеют благоприятный эмоциональный фон.

Помимо всего сказанного, при анализе полученных результатов было выявлено следующее: люди, которые по результатам социометрии являются «звездами» имеют одни из самых высоких показателей по всем трем шкалам. «Предпочитаемые» в целом, также имеют достаточно высокие или средние показатели по шкалам. У «принимаемых» же, часто встречались показатели, граничащие между средними и низкими. В связи с этим можно предположить, что межличностные отношения в коллективе влияют на социально-психологическое самочувствие пожилого человека, и чем лучше уровень взаимоотношений, тем лучше и социально-психологическое самочувствие.

Окружающая обстановка для пожилого человека не менее важна, и также выступает фактором, влияющим на социально-психологическое самочувствие. Как известно, людям старшего возраста присущ ряд особенностей, окружающая их обстановка должна учитывать это, и соответствовать потребностям пожилого человека.

Для оценки удовлетворенности окружающей обстановкой проживающих в учреждении пожилых лиц также была использована анкета. По результатам опроса было установлено, что приблизительно 8 % опрошенных довольны окружающей обстановкой. Считают, что «в целом хорошо» — 33,2 % респондентов. 50 % ответили удовлетворительно, заметив незначительные недостатки (д. 1). Недовольны окружающей обстановкой 8,3 % опрашиваемых. При этом как комфортную обстановку в учреждении оценивают 50 %, а 8,3 % оценили комфортность окружающей обстановки негативно, с множеством недостатков (д. 2).

Относительно организации досуга в учреждении мнения респондентов разделились: 50 % ответили, что организацией досуга в учреждении они в целом удовлетворены, однако имеются некоторые недостатки. Оценили организацию досуга как «хорошо» 25 % опрашиваемых. «Плохо, много недостатков» ответили 16,6 %. 8,3 % организация досуга в учреждении совершенно не устраивает (д. 3).

На вопрос о наличии—отсутствии у пожилых людей хобби 41,5 % затруднились ответить; не имеют хобби 33 % опрашиваемых; лишь 25 % ответили, что у них есть хобби (д. 4). Большинство респондентов (58,1 %) но вопрос о том, что бы они хотели изменить в организации досуга, выразили свою заинтересованность в создании зеленых зон отдыха; у 25 % опрашиваемых данный вопрос вызвал затруднения; компьютерный класс вызвал интерес у 8,3 % опрашиваемых; также 8,3 % ответили, что ничего не хотели бы менять (д. 5).

В рамках опроса 66,4 % респондентов выразили свою заинтересованность в том, чтобы при учреждении появилась площадка для отдыха, зеленый уголок?» (д. 6). При этом хотели бы принять участие в создании зеленой зоны отдыха 50 % опрашиваемых, а 25 % ответили, что понаблюдали бы за другими. Также 25 % респондентов ответили, что, скорее всего, приняли бы в этом участие (д. 7).

Заключение. На социально-психологическое самочувствие пожилых людей влияет множество факторов, начиная с доверия клиента к специалисту и складывающимися межличностными отношениями в группе, заканчивая окружающей их обстановкой. Социально-психологическое состояние человека может сказываться на физическом и психологическом здоровье, именно поэтому важно поддерживать его на определенном уровне. В роли такого поддерживающего метода выступает грамотная организация досуга пожилого человека. В качестве наиболее эффективного метода организации досуга и решения всех выше перечисленных проблем в данном случае подходит такое направление как гарденотерапия.

Гарденотерапия — это особое направление психосоциальной, профессиональной реабилитации при помощи приобщения к работе с растениями. Практика показывает, что пожилые люди с удовольствием выращивают растения и ухаживают за ними. Этот вид деятельности имеет ярко выраженную психотерапевтическую направленность, что позволяет использовать его при коррекции поведенческих и эмоциональных расстройств, в восстановительном периоде после перенесенных заболеваний, для улучшения психоэмоционального состояния пожилых граждан.

Такой проект, является малозатратным, при этом зеленая зона даст возможность пенсионерам реализовать свою потребность в общественно полезной деятельности и организовать свой досуг. Пожилые люди получат возможность заниматься любимым делом — самостоятельно выращивать для себя овощи, зелень и цветочную рассаду с последующим озеленением прилегающей территории. При этом они улучшат свое физическое и социальное самочувствие. В процессе трудотерапии преодолеваются психологические комплексы, формируются новые межличностные взаимоотношения, в результате чего повышается уровень адаптации в социуме, а также осуществляется положительное влияние на формирование целостных ориентаций и потребностей.

Внедрение зеленой зоны в деятельность организации в виде проекта, будет эффективно для улучшения социально-психологического самочувствия пожилых людей, а как следствия и их здоровья.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Холостова, Е. И* Социальная работа с пожилыми людьми : учеб. для бакалавров / Е. И Холостова. — 7-е изд., перераб. и доп. — М. : Дашков и К^{О}, 2018. — 800 с.

2. *Осинский, И. И.* Социальное самочувствие: понятие, факторы формирования и показатели измерения / И. И. Осинский, З. А. Бутуева // Вестн. Бурят. гос. ун-та. — 2017. — № 2 (204). — С. 78—82.

3. *Капезина, Т. Т.* Исследование межличностных отношений в студенческой группе / Т.Т. Капезина // Наука. Общество. Государство. — 2016. — Т. 4, № 1 (13). — С. 95—104.

УДК 159.942.2-053.67:636.6/.9

И. А. Огурцова

Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», Гомель, Республика Беларусь

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ЖИЗНЕННОЙ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК, ИМЕЮЩИХ ДОМАШНИХ ПИТОМЦЕВ

Введение. Изучение проблемы удовлетворенности жизнью имеет и теоретическое, и практическое значение: в целях оказания психологической помощи, для выработки эффективных путей реализации личности, раскрытия потенциала современного человека, формирования конструктивного отношения к действительности и позитивного подхода к решению жизненных задач. Удовлетворенность жизнью выступает призмой, через которую оценивается благополучие отдельного человека и социума.

Согласно взглядам Д. А. Леонтьева, понятие удовлетворенности выступает операциональным эквивалентом философской категории счастья, а также взаимосвязанного с ним понятия «качество жизни», которое не является имперсональной характеристикой социального функционирования человека, а выступает мерой его психологической включенности в свой социум [1]. В работах И. А. Джидарьян показано, что счастье, как и удовлетворенность жизнью, выступает оценочной категорией субъективного восприятия жизни субъекта, связанной с мерой его соответствия внутренним критериям и эталонам счастья [2]. М. Аргайл, анализируя различные исследования счастья, значимыми источниками его называет социальные взаимоотношения (любовь, брак, дружбу), работу и досуг, религиозность и др. [3].

Под зоотерапией (анималотерапией) понимается такой вид психотерапии, в которой психотерапевтическим средством является взаимодействие человека с животным. Уникальность анималотерапии заключается в том, животное имеет внутренний источник активности, поэтому становится относительно непредсказуемым; животное не является носителем смысловой и оценочной функции и позволяет человеку освободиться от проявления психологических защит; животное имеет собственную позицию, мотивацию и в ситуации взаимодействия активно ее проявляет [4, с. 245].

Основная часть. База проведения исследования: ГУО «Брагинская средняя школа». Выборку исследования составили юноши и девушки в возрасте от 15 до 17 лет. Объем выборки — 80 человек, из них 40 человек, у которых есть домашние питомцы, и 40 человек, у которых нет питомцев. Для изучения жизненной удовлетворенности юношей и девушек применялся опросник «Индекс жизненной удовлетворенности». Результаты исследования уровня удовлетворенности у юношей и девушек, имеющих домашних питомцев и юношей и девушек, у которых нет питомцев, полученные с помощью теста «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) (адаптация Н.В. Паниной), представлены в таблице 1.

Анализ данных показал, что у 15 % юношей и девушек, имеющих домашних животных, и у 25% юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, выявлен низкий уровень интереса к жизни, что свидетельствует об отсутствии энтузиазма, а также отсутствии увлеченности обычными повседневными делами, которые кажутся им скучными и неинтересными. У 50 % юношей и девушек, имеющих домашних животных, и у 63 % юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, выявлен средний уровень интереса к жизни, что отражает умеренную степень энтузиазма, увлеченного отношения к обычной повседневной жизни. У 35% юношей и девушек, имеющих домашних животных, и у 12 % юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, выявлен высокий уровень интереса к жизни, что говорит об энтузиазме, увлеченного отношения к обычной повседневной жизни. Они испытывают интерес к повседневным делам.

С помощью критерия φ*-углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия между юношами и девушками, имеющими домашних животных, и юношами и девушками, у которых нет домашних питомцев, в следующих уровнях интереса к жизни: высокий уровень ($\varphi^*_{эмп} = 2{,}428 > \varphi^*_{кр} = 1.64$ при $\rho \leq 0{,}05$ и $\varphi^*_{эмп} = 2{,}428 > \varphi^*_{кр} = 2.31$ при $\rho \leq 0{,}01$), то есть доля юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, с высоким уровнем интереса к жизни, статистически значимо больше, чем доля юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев (при $\rho \leq 0{,}01$).

© Огурцова И. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Т а б л и ц а 1 — Результаты исследования уровня удовлетворенности у юношей и девушек, имеющих домашних питомцев и юношей и девушек, у которых нет питомцев, полученные с помощью теста «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) (адаптация Н. В. Паниной)

Шкала	Уровень	Количество		Достоверность различий по φ*-угловому преобразования Фишера (уровень значимости)
		юношей и девушек, имеющих домашних питомцев ($n = 40$)	юношей и девушкек, у которых нет домашних питомцев ($n = 40$)	
Интерес к жизни	Низкий	6	10	—
	Средний	20	25	—
	Высокий	14	5	$\varphi_{эмп} = 2{,}428$ при $\rho \leq 0{,}01$
Последовательность в достижении жизненных целей	Низкий	5	8	—
	Средний	28	27	—
	Высокий	7	5	—
Согласованность между поставленными и достигнутыми целями	Низкий	6	7	—
	Средний	30	27	—
	Высокий	4	6	—
Положительная оценка себя и своих поступков	Низкий	7	10	—
	Средний	20	24	—
	Высокий	13	6	$\varphi_{эмп} = 1{,}869$ при $\rho \leq 0{,}05$
Общий фон настроения	Низкий	5	14	$\varphi_{эмп} = 2{,}428$ при $\rho \leq 0{,}01$
	Средний	19	22	—
	Высокий	16	4	$\varphi_{эмп} = 3{,}242$ при $\rho \leq 0{,}01$
Удовлетворенность жизнь	Низкий	6	11	—
	Средний	20	25	—
	Высокий	14	4	$\varphi_{эмп} = 2{,}782$ при $\rho \leq 0{,}01$

Были выявлены статистически значимые различия между юношами и девушками, имеющими домашних животных, и респондентами, у которых нет домашних питомцев, в следующих уровнях оценки себя и своих поступков: высокий уровень (φ*эмп = 1,869 > φ*кр= 1.64 при $\rho \leq 0{,}05$ и φ*эмп = 1,869 < φ*кр = 2.31 при $\rho \leq 0{,}01$), т. е. доля юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, с высоким уровнем оценки себя и своих поступков, статистически значимо больше, чем доля юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев (при $\rho \leq 0{,}05$).

Были выявлены статистически значимые различия между юношами и девушками, имеющими домашних животных и юношами и девушками, у которых нет домашних питомцев, в следующих уровнях общего фона настроения:

– низкий уровень (φ*эмп = 2,428 > φ*кр = 1.64 при $\rho \leq 0{,}05$ и φ*эмп = 2,428 > φ*кр = 2.31 при $\rho \leq 0{,}01$), т.е. доля юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, с низким уровнем общего фона настроения, статистически значимо больше, чем доля юношей и девушек, имеющих домашних питомцев (при $\rho \leq 0{,}01$);

– высокий уровень (φ*эмп = 3,242 > φ*кр = 1.64 при $\rho \leq 0{,}05$ и φ*эмп = 3,242 > φ*кр = 2.31 при $\rho \leq 0{,}01$), т. е. доля юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, с высоким уровнем общего фона настроения, статистически значимо больше, чем доля юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев (при $\rho \leq 0{,}01$).

Были выявлены статистически значимые различия между юношами и девушками, имеющими домашних животных, и юношами и девушками, у которых нет домашних питомцев, в следующих уровнях удовлетворенности жизнью: высокий уровень (φ*эмп = 2,782 > φ*кр = 1.64 при $\rho \leq 0{,}05$ и φ*эмп = 2,782 > φ*кр = 2.31 при $\rho \leq 0{,}01$), т. е. доля юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, с высоким уровнем удовлетворенности жизнью, статистически значимо больше, чем доля юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев (при $\rho \leq 0{,}01$).

Заключение. Выявлены различия в отношении к домашним питомцам у юношей и девушек, которые содержат домашних животных: девушки уделяют большее время для общения со своими домашними питомцами; юноши чаще при взаимодействии с домашними питомцами применяют методы дрессировки; девушки уверены, что домашние животные способны лечить людей. Девушки, имеющие домашних животных, положительно оценивают себя; юноши, имеющие домашних животных, являются более самостоятельными. Полученные теоретические и эмпирические данные могут быть использованы для разработки программ тренингов, групповых и индивидуальных консультаций, направленных на повышения жизненной удовлетворенности и субъективного благополучия в юношеском возрасте.

Полученные теоретические и эмпирические данные могут быть использованы для разработки программ тренингов, групповых и индивидуальных консультаций, направленных на повышения жизненной удовлетворенности и субъективного благополучия в юношеском возрасте.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Леонтьев, Д. А.* Психология смысла : природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. — М. : Смысл, 2007. — 511 с.
2. *Джидарьян, И. А.* Психология счастья и оптимизма / И. А. Джидарьян. — М. : Ин-т психологии РАН, 2013. — 268 с.
3. *Аргайл, М.* Психология счастья / М. Аргайл.– СПб.: Питер, 2003. – 272 с.
4. *Казакова, Е. В.* Зоопсихология и сравнительная психология : учеб. пособие / Е. В. Казакова. — Архангельск, 2014. — 280 с.

УДК 379

Н. А. Пешкова, С. К. Хаидов
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», Тула, Российская Федерация

УЧЕТ ОСОБЕННОСТЕЙ Я-КОНЦЕПЦИИ СТУДЕНТОВ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. В связи с вступлением в силу приказа № 1309 от 9 ноября 2015 года Минобрнауки «Об утверждении порядка обеспечения условий доступности для инвалидов объектов и предоставляемых услуг в сфере образования, а также оказания им при этом необходимой помощи», особое значение приобрела возможность получения профессионального образования людьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью. В настоящее время в стенах учреждения высшего образования становится все больше молодых людей с инвалидностью, желающих получить высшее образование и профессию.

При получении профессионального образования государственные образовательные стандарты обязательны для всех студентов, и студенты с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью не являются исключением, так как только при таком условии они как профессионалы могут стать конкурентоспособными на рынке труда. В связи с этим перед учреждениями высшего образования встала задача сопровождения адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью к условиям обучения в учреждении высшего образования.

Основная часть. Обучение студентов с инвалидностью требует знаний о психологических особенностях личности человека с функциональными ограничениями, поскольку необходимо учитывать особенности развития «я-концепции» данных студентов в целом и ее компонентов, являющихся основой самоктуализации и гармоничного развития будущего профессионала.

Мы понимаем «я-концепцию» как системное, интегральное и самоорганизующееся образование психики, сложную, переживаемую, многоуровневую, многокомпонентную и динамическую систему выражения отношений личности к себе и внешнему миру, природой которой является оценивающая деятельность сознания. «Я-концепция» выступает в качестве санкционирующего механизма по отношению к себе и внешнему миру. Частично существует в бессознательной сфере. Связывает качества личности в отношении себя и внешнего мира в прошлом, настоящем и будущем. С ней согласуются чувства и эмоции, поступки и поведение, психологическое здоровье, ожидания и успех в практической деятельности личности [1].

Таким образом, опираясь на три основные составляющие «я-концепции», при работе со студентами нам необходимо учитывать такие ее компоненты:

1. Когнитивная составляющая «я-концепции», или «я-образ», который включает представления о том, каким бы студент хотел быть («я-идеальное») и о том, какой он есть («я-реальное»), а также установки, связанные с представлениями человека о том, каким его видят другие («я-зеркальное»). В каждой из указанных модальностей выд«еляют разные аспекты Я. Р. Бернс к ним относит «я-физическое», «я-умственное», «я-эмоциональное», «я-социальное».

2. Эмоционально-оценочная составляющая «я-концепции», или самооценка, которая подразумевает отношение студента к себе: к своим качествам и состояниям, возможностям, физическим и духовным силам. Р. Бернс называет самооценкой личностное суждение о собственной ценности, которое выражается в установках, свойственных индивиду» [2], т. е. самооценка отражает уровень развития у человека чувства самоуважения, ощущение собственной ценности и позитивного отношения к своему «я». Соответственно, при низкой самооценке выражено негативное отношение к своей личности.

3. Поведенческий аспект «я-концепции», т. е. те конкретные действия, которые могут быть вызваны «я-образом» и самооценкой. Некоторые ученые поведенческий компонент «я-концепции» рассматривают как: а) систему регуляции; б) систему адаптации; в) систему осознаваемых и неосознаваемых установок человека по отношению к себе.

4. Мотивационный компонент «я-концепции» студентов с инвалидностью, непосредственно отражающий их жизненную позицию.

© Пешкова Н. А., Хаидов С. К., 2021

Репозиторий БарГУ

С учетом выделенных компонентов нами изучена «я-концепция» личности студентов с инвалидностью разной нозологии (нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, хронических соматических заболеваний). На основе теоретического анализа научной литературы мы разработали систему критериев оценки изучаемого феномена. Каждый критерий включает в себя ряд эмпирических показателей: качества и черты характера личности, самоотношение, оптимизм и активность, самомониторинг, базовые убеждения, жизненные ценности, удовлетворенность качеством жизни [3]. Каждый критерий, его содержательные характеристики можно описать с точки зрения значимости для адаптации студентов с инвалидностью к условиям обучения в учреждении высшего образования.

Диагностическая программа включает четыре блока, в каждый из которых входят следующие методики: когнитивный («Оценочный лист личностных характеристик» (Н. В. Кузьминой)), эмоциональный («Тест-опросник самоотношения» (ОСО) (С. Р. Пантилеева, В.В. Столина)), поведенческий («Оценка оптимизма и активности личности» (Н. Водопьяновой, М. Штейн), «Тест самомониторинга» (М. Снайдера)), мотивационный («Шкала базовых убеждений» (Р. Янов-Бульман), «Оценка уровня удовлетворенности качеством жизни» (Н. Е. Водопьянова), «Жизненные ценности личности» (модификация МТЖЦ)).

Полученные результаты исследования когнитивной составляющей «я-концепции» показали, что студентам с инвалидностью присущи преимущественно низкий уровень энергичности, средний уровень целеустремленности и инициативности, настойчивости и требовательности. Полученные данные отражают наличие интрапсихических конфликтов, низкого уровня интеграции образа «Я».

Исследование эмоциональной составляющей «я-концепции» студентов с инвалидностью выявило сформированность негативного самоотношения, снижение уровня самоуважения, самоинтереса, аутосимпатии и саморуководства. При этом, если диагностируется завышенная самооценка, то она носит для них компенсаторный характер. Чаще всего физический дефект воспринимается ими как недостаток личности в целом, т. е. дефект их собственного «я».

При изучении поведенческого компонента «я-концепции» студентов с инвалидностью обнаружены незначительная вера в свои силы и успех, преимущественно неудовлетворительные ожидания от жизни и других людей, средний уровень жизненной активности, преобладание мрачного и подавленного настроения. В трудных ситуациях предпочитают стратегии ухода от решения проблем. Обнаружена низкая тенденция студентов с инвалидностью к регулированию собственного поведения в целях соответствия требованиям социальной ситуации. Они не внимательны к социальной информации, являются менее гибкими в демонстрации разных форм экспрессивного поведения, их можно назвать пассивными потребителями. В функциональном смысле их поведение управляется внутренним эмоциональным состоянием. Они выражают себя так, как чувствуют, их поведение не реализуется в самопрезентации, созданной соответственно данной конкретной ситуации. Во взаимодействии с другими могут проявляться прямолинейность, сдержанность в контактах, демонстрируется поведение, соответствующее собственным установкам, ценностям, негибкость и упорство в отстаивании своего мнения. Неадекватность самовосприятия, самопознания, восприятия окружающих формирует у студентов с инвалидностью неудовлетворенность отношениями с миром, окружающими людьми и, как следствие, нарушение социально-психологической адаптации в целом.

При изучении мотивационного компонента «я-концепции» студентов с инвалидностью отмечены низкие показатели по параметрам «справедливость мира» и «степень удачи», входящие в категории общего отношения к осмысленности, контролируемости и справедливости окружающего мира и убеждения относительно собственной ценности, способности управления событиями и везения. Данные студенты убеждены, что мир настроен против них, что они сами мало что могут сделать со своей жизнью.

При оценке уровня удовлетворенности качеством жизни обнаружены напряженность, негативные эмоции и не удовлетворенность состоянием своего здоровья, а также преобладание низкого уровня удовлетворенности качеством жизни по параметрам «оптимистичность», «самоконтроль» и «негативные эмоции».

Проанализировав распределение наименований ценностей выявлены следующие данные: такие ценности, как здоровье, семья, любовь, вера, работа, друзья, развитие — студенты с инвалидностью ставят на первые семь мест, на восьмом месте — свобода, на девятом — творчество, на десятом месте — богатство, а на одиннадцатом — достижения. На двенадцатое место данные студенты поставили власть.

Таким образом, студенты с инвалидностью нуждаются в психологической поддержке при адаптации к обучению в учреждении высшего образования, сохранении и развитии психического здоровья, повышения социальной активности и развития личности в целом [4].

Зачисление в образовательную организацию высшего образования студента с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья автоматически требует организации психолого-педагогического сопровождения такого обучающегося. В соответствии с «Методическими рекомендациями Министерства образования и науки Российской Федерации», психолого-педагогическое сопровождение «направлено на изучение, развитие и коррекцию личности студента с инвалидностью, ее профессиональное становление с помощью психодиагностических процедур, психопрофилактики и коррекции личностных искажений» [5].

Учет личностных особенностей студента с инвалидностью в процессе обучения представляет собой комплексное взаимодействие специалистов (педагоги, куратор, заместитель декана по воспитательной работе и др.) с обучающимся, направленное на вовлечение такого студента в социальное взаимодействие, обеспечение возможности интегрироваться в образовательное и профессиональное сообщество. В основе работы с такими

Репозиторий БарГУ

студентами лежит осмысление и структурирование проблем, с которыми могут столкнуться обучающиеся с указанными ранее нами особенностями «я-концепции». Определив проблемные области, далее встраивается стратегия предупреждения вероятных проблем и (или) тактика их преодоления. Психолого-педагогическое сопровождение осуществляется в процессе адаптации и интеграции студентов с инвалидностью в образовательную среду учреждения высшего образования, формирования необходимых компетенций в процессе усвоения учебных дисциплин, учебно-исследовательской деятельности, учебной и производственной практик.

Работая со студентами с инвалидностью в учреждении высшего образования, необходимо максимально учитывать особенности их психофизического и личностного развития, индивидуальные возможности и состояние здоровья; делать упор на развитие навыка адекватного восприятия результатов своей деятельности; при этом сохранить индивидуальность обучающегося, создать условия для его самовыражения; помочь в установлении полноценных межличностных отношений с другими студентами, создать комфортный психологический климат в студенческой группе, способствовать поддержанию психологического благополучия студентов с инвалидностью.

В рамках работы со студентами с инвалидностью в нашем учреждении высшего образования мы руководствуемся следующими принципами:

– обеспечения равных возможностей студентам в процессе получения образования;

– сотрудничества и взаимодействия студентов с инвалидностью и лиц, не имеющих инвалидности;

– опоры на собственную целенаправленную активность студентов с инвалидностью в профессионально-образовательной сфере.

Заключение. Профессорско-преподавательский состав нашего вуза обладает знаниями о психофизиологических особенностях студентов с инвалидностью, понимает специфику их личностных особенностей. Преподавателями практикуется активное включение студентов с инвалидностью в различные формы организации образовательного процесса и во внеучебную деятельность учреждения высшего образования. Акцент ставится на самопознание, самопроявление в различных ситуациях развития студентов с инвалидностью, не допускается гиперопека, формируется позитивное отношение студентов с инвалидностью к себе, к своей учебной и внеучебной деятельности, к окружающим людям, а также позитивное отношение к студентам с инвалидностью со стороны студентов без ограниченных возможностей развития; создаются условия для активного развития профессиональной зрелости наших студентов. Для этого наиболее успешными оказываются тренинговые формы работы, в которых принимают участие все студенты учебных групп (условно здоровые и имеющие ограничения в здоровье). Таким образом происходит полный учет особенностей «я-концепции» студентов с инвалидностью в образовательной и социокультурной среде учреждения высшего образования.

Список цитируемых источников

1. *Агапов, В. С.* Становление Я-концепции в управленческой деятельности руководителей : дис… . д-ра психол. наук / В.С. Агапов. — М., 1999.

2. *Бернс, Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. — М., 1986.

3. *Пешкова, Н. А.* Изучение Я-концепции учителей начальных классов с разным уровнем саморазвития / Н. А. Пешкова // Акмеология. — 2015. — № 2. — С. 114—122.

4. *Хаидов, С. К.* Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: организация, содержание, воспитание, технологии : учеб. для высш. учеб. заведений / С. К. Хаидов. Н. А. Степанова, С. Г. Лещенко. — Тула, 2016. — 417 с.

5. Методическими рекомендациями по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, утвержденными Минобрнауки России (№ АК-44/05вн от 08.04.2014 г.).

УДК 159.937.22

И. В. Попова

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

СУБЪЕКТИВНОЕ ВОСПРИЯТИЕ НАСТОЯЩЕГО КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВРЕМЕНИ ЖИЗНИ МУЖЧИНАМИ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

Введение. Время позволяет произвести отсчет с помощью условных единиц, для фиксации измерения произошедшего события по отношению к последующим событиям с введением временной шкалы для их соотнесения. Согласно толковому словарю Д. Н. Ушакова, время — это форма бытия, измеряемая секундами, минутами, днями, годами, как мера длительности всего совершающегося [1]. А. А. Смирнов говорит о времени как форме протекания физических и психических процессов, условие возможности изменения [2].

© Попова И. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Таким образом, о времени мы говорим, как о форме бытия, которая является мерой длительности совершающихся физических и психических процессов.).

В изучении психологического времени и временной перспективы в образовательной практике определенные результаты получили М. Р. Гинзбург, М. М. Бахтин, И. В. Дубровина, Н. Н. Толстых, О. В. Лукьянов и др. Первой характеристикой временной перспективы М. Р. Гинзбург считал организованность: на положительном полюсе она выступает как организованная (цели обеспечены средствами), на отрицательном — как неорганизованная (цели не обеспечены средствами). Вторая основная характеристика временной перспективы — протяженность, и чем она больше, тем человек более успешен: «…Вторым основным показателем, характеризующим временное будущее, является его протяженность (на позитивном полюсе — долговременное, на негативном — кратковременное)», которая определяет особенности развития личности [3, с. 46]. А. А. Кроник и Е. И. Головаха придерживались таких же взглядов [4, с. 207].

Мы считаем, что временная перспектива, изначально неосознаваемая человеком, оказывает влияние на его поведение и жизнь, определяя мироощущение, принятие прошлого, понимание настоящего, состояние планов на будущее.

Проанализировав имеющуюся литературу, мы выяснили, что факторы (причины), влияющие на временную перспективу, авторы разграничивают следующим образом [5, с. 41].

1. Объективные факторы — причины, которые не зависят от людей, происходят помимо их воли. К внешним объективным факторам относятся:

- гендерная принадлежность. По словам М. Ш. Алиева, для девочек характерно преуменьшение (недооценка) временных интервалов, а для мальчиков — их преувеличение (переоценка) [6, с. 7]. Исследования Дж. Плэтта и Р. Эйзенмена указывают на то, что «плотность временной перспективы у девушек больше, чем у юношей, однако в рамках профессионального труда результат противоположный». Испытуемые юношеского возраста направлены на будущее, их мысли и действия — на формирование семьи и реализации собственных возможностей в профессиональной сфере [7]. Д. Лундберг утверждал, что «эмоциональная вовлеченность в будущее также оказывается у мужчин больше, в сравнении с женщинами», но только тогда, когда дело касается ближайших, а не отдаленных событий [5];
- возрастные особенности. По мнению Ф. Зимбардо и Дж. Бойда, с возрастом снижается роль фактора гедонистического настоящего, время различных опытов и экспериментов уходит на задний план [8, с. 15]. Из — за изменения восприятия времени, в процессе взросления временная перспектива направлена на настоящее, она приобретает более четкую, упорядоченную структуру, при старении временная направленность изменяется на прошлое и при появлении инволюционных изменений психической деятельности, точность восприятия времени снижается.

2. Субъективные факторы — обстоятельства, которые происходят по воле отдельных людей или групп, продуманно, сознательно. К ним относятся:

- социально — экономический фактор. В своей статье Т. С. Тимофеева указывает на важность, влияющего на временную перспективу личности. Политическая и экономическая стабильность в стране, способствует ориентации человеком на будущее, однако в условиях нестабильности, он становится ориентированным на настоящее. Политическая нестабильность, высокий уровень инфляции, постоянные перевороты, смена власти, приводит к тому, что человек перестает быть ориентированным на будущее, его жизнь сосредоточена на выживание здесь и сейчас [9, с. 127];
- географическое положение и климатические особенности. Исследования по данному фактору говорят о том, что чем дальше от экватора проживает человек, тем больше он ориентирован на будущее. В. П. Серкин описывает феномены «сценарий отложенной жизни» и «северный сценарий», в исследованиях по которым он указывает на то, что чем ближе к экватору, тем больше человек ориентирован на настоящее [10, с. 20]. Эти особенности характеризуются кардинальными различиями в климатических особенностях между территорий, которые приближены к экватору и полюсу, т. е. чем ближе к экватору, тем меньше времена года отличны друг от друга, а при отдалении появляются различные времена года и суровые, экстремальные условия, что соответственно приводит к ориентации на будущее. Также автор предполагает, что воздействие суровых условий на человека имеет двойственный характер. Он полагает, что существует влияние, как с негативной стороны, так и с позитивной. Негативный фактор воздействия суровых условий состоит в том, что человек субъективно оценивает свое положение, как не благополучное, вследствие чего происходит изменение временной направленности и концентрации на каком-то одном временном направлении. При рассмотрении с позитивной стороны, происходит актуализация личностных ресурсов, которые позволяют достичь психологического благополучия в среде жизнедеятельности [10, с. 21].
- психологическое благополучие. Оно основывается на эмоциональной реакции в отношении к окружающей среде и социальных связей [11].

Основная часть. В исследовании приняло участие 50 мужчин, 50 женщин от 20 до 40 лет. Диагностический инструментария: опросник «Семантический дифференциал времени» (Л. И. Вассерман с соавторами). Методика предназначена для диагностики субъективного восприятия времени, которые отражают преобладающие, в том числе мало осознаваемые, тенденции в актуальном психическом состоянии и отношении лич-

Репозиторий БарГУ

ности к действительности. Оцениваются понятия настоящее, прошлое, будущее время по 25 шкалам, каждая из которых состоит из 7 делений.

Низкий уровень по фактору «активность времени» характерен для 20 %, средний — 66 %, высокий — для 14 % мужчин. Результаты эмпирических данных указывают на то, что для испытуемых с низким уровнем характерна низкая мотивация и апатичность, психологическое время им кажется пассивным и постоянным. У мужчин со средним и высоким уровнем присутствует насыщенность переживаний, потребность в новизне. Также они ощущают нехватку времени для выполнения всех намеченных задач.

Низкий уровень «эмоциональной окраски настоящего времени» диагностирован у 10 %, средний — 52 %, высокий — у 38 % мужчин. Испытуемые с низким уровнем фактора указывают на то, что настоящее время кажется испытуемым печальным, тревожным, у них преобладают негативные чувства. Для мужчин со средним уровнем фактора время кажется радостным и спокойным. Однако для испытуемых в дополнение к вышесказанному характерна сверхотптимистичность и недостаточная критичность.

Низкий уровень фактора «величины времени» характерен для 18 % мужчин. Средний уровень диагностирован у 44 %, высокий — 38 %. Результаты диагностики говорят о том, что при низком уровне испытуемые ощущают низкий мотивационный потенциал и преимущественно негативное эмоциональное состояние, потерю смысловой наполненности личности. Для мужчин со средним и высоким уровнем характерна значительная смысловая наполненность, чувство внутренней свободы.

Низкий уровень фактора «структуры времени» выявлен у 28 %, средний — 54 %, высокий — у 18 % мужчин. Низкий уровень свидетельствует об отсутствии планов, трудностях в самоанализе. Также у испытуемых проявляется непоследовательность, импульсивность в поведении. При высоком уровне фактора испытуемые указывают на рационально — аналитическую позицию, непротиворечивость побуждений.

Низкий уровень фактора «Ощущаемость времени» характерен для 56 % мужчин, средний — 44 %, высокий — 0 %. У большинства испытуемых низкий уровень, что указывает на негативное отношение к своему настоящему, на потерю ощущения личностной значимости происходящего. Те испытуемые, по результатам которых средний уровень данного фактора, ощущают себя в данный момент времени открыто для действий, вовлеченно в актуальные события, однако у них может проявляться снижение восприимчивости к реальности. По показателю средняя величина оценки низкий уровень у 26 % данной выборки, средний — 50 %, низкий — 24 %.

Таким образом большинство испытуемых получило средний уровень, что говорит об адекватности оценки настоящего.

Заключение. Проведенное исследование показало, что для мужчин характерны низкий уровень ощущаемости, средний уровень активности, эмоциональной окраски, величины и структуры настоящего времени.

Список цитируемых источников

1. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. — М. : Сов. энцикл. ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов. — 1935 — Т. 4 т.
2. *Смирнов, А. В.* Время. Новая философская энциклопедия / А. В. Смирнов ; Ин-т философии РАН. Нац. обществ.-науч. фонд. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Мысль, 2010.
3. *Гинзбург, М. Г.* Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Г. Гинзбург // Вопр. психологии. — 1994. — № 3. — С. 46.
4. *Головаха, Е. И.* Психологическое время личности / Е. И. Головаха. — Киев : Наукова думка, 1984. — С. 207.
5. *Сырцова, А.* Возрастная динамика временной перспективы личности : дис. … канд. психол. наук / А. Сырцова. — М. 2008. — С. 41—253.
6. *Алиев, М. Ш.* Гендерные различия в восприятии временной перспективы старшеклассников / М. Ш. Алиев // Изв. ДГПУ. Психол.-пед. науки. — 2009. — №4. — С. 7.
7. *Москвин, В. А.* Философско-психологические аспекты исследования категории времени [Электронный ресурс] / В. А. Москвин, В. В. Попович. — Режим доступа: http://www.chronos.msu.ru/old/RREPORTS/moskvin_filosofsko / . — Дата доступа: 15. 04. 2021.
8. *Зимбардо, Ф.* Парадокс времени: Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь / Ф. Зимбардо, Дж. Бойд. — М. : Речи, 2010. — С. 13—54.
9. *Тимофеева, Т. С.* Влияние субъективных факторов личности на восприятие материального благополучия / Т. С. Тимофеева // Дискуссия. — 2013. — № 7 (37). — С. 137.

УДК 316.622:316.367-053.67-055.2

С. В. Пырх
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», Гомель, Республика Беларусь

К ПРОБЛЕМЕ СЕКСУАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕВУШЕК С РАЗНЫМ ОБРАЗОМ ТЕЛА

Введение. В современном обществе проблеме образа тела и телесносности уделяется значительное внимание. Информационные ресурсы предоставляют широкий спектр сведений о том, как заботиться о своем теле, но существует дефицит в описании возможностей решения проблем личностно-психологического характера в отношениях со своим телесным «я». Современные девушки все сильнее ощущают диссонанс

© Пырх С. В., 2021

Репозиторий БарГУ

между своей личностью и собственным телом, что ухудшает общую картину физического, психического, эмоционального и социального здоровья.

Основная часть. В исследовании телесного фактора в психологии С. Г. Колесовым было выделено три подхода: 1) рассмотрение «образ тела» как модели собственного тела, основанной на телесных ощущениях; 2) изучение телесного фактора как определенной умственной картины (представления о своём теле); 3) комплексный подход, представляющий единство восприятия, установок, оценок, представлений, связанных с внешностью и функциями тела [1].

Образ тела — это интегрированное психологическое образование, состоящее из представлений и ощущений, как о теле, так и о телесности, где тело воспринимается и переживается и как материальный объект, и как образ. Образ тела формируется в онтогенезе под влиянием социальных и природных факторов. Здоровый образ тела характеризуют три признака: 1) подвижность: образы тела могут изменяться под влиянием внутренних ощущений, внутренних психических событий и внешних ситуаций; однако, стержневая телесная схема остается неизменной, обеспечивая чувство стабильности и целостности; 2) по мнению М. Чейс здоровый телесный образ связан с реальностью мира и здоровыми сторонами личности; 3) трёхмерность: в картину образа тела включаются и признаются все его части [2]. Х. Бруч отмечает, связь между телом и психикой является взаимообусловленной, и нарушение образа тела не ограничивается только его перцептивным искажением. Трансформации в установках движений могут привести к изменению внутренних перцепций (образ тела, чувства по поводу своего «я»), а модифицирования движений могут происходить в результате изменений во внутреннем мире человека [3].

Сексуальное поведение — это половое поведение человека, т. е. формы взаимодействия индивидов, мотивированные их половой потребностью. Сексуальное поведение выполняет несколько функций: репродуктивную, гедоническую, коммуникативную. Эти функции предопределяют предпочитаемый и возможный тип сексуального партнера, эротические желания и стимулы, требования к месту, времени и ситуации полового сближения, что имеет важное значение в построении взаимоотношений [4].

В эмпирическом исследовании принимали участие 90 девушек, средний возраст которых 19—21 год. Тестирование проводилось с помощью методики оценки сексуального профиля О. Ф. Потемкиной и методика «Образ собственного тела» О. А. Скугалевского и С.В. Сивухи. Результаты исследования по методике «Образ своего тела» свидетельствуют, что в целом, полностью удовлетворены образом своего тела 72 % опрошенных девушек, частично не удовлетворены — 11 % респондентов, в больше степени не удовлетворены — 10 %, а полностью не удовлетворены — 7 % респондентов. Чувство вины в связи со своим весом в большей или меньшей степени испытывают 2 % и 3 % опрошенных соответственно. 10 % девушек часто испытывают дискомфорт по поводу своей внешности в различных ситуациях. Для них свойственно переживание отрицательных эмоций по поводу своей внешности, наличие негативных убеждений в отношении телесности. В большей или меньшей степени беспокоятся о своем весе 17 % и 22 % респондентов. Для 12 % девушек характерны завышенные ожидания в отношении собственных достижений и трудностей с принятием некоторых своих недостатков. 11 % девушек постоянно посещают негативные мысли, они очень самокритичны в отношении своего тела, но более половины (57 %) респондентов никогда не думают о себе плохо. Отсутствие самоуважение ярко выражено у 7 % респондентов. Было выявлено, что 5 % испытуемых не готовы общаться с собой «на равных», испытывают неуверенность в том, что будут интересны для других людей, испытывают трудности с доверительным общением и установлением близких отношений, на что в большей степени влияет негативное восприятие своего тела. Небольшая часть девушек (3 %) не испытывают симпатии к себе, не принимают свою личность, для них свойственны видение в себе по преимуществу недостатков, готовность к самообвинению.

С целью исследования особенностей сексуального поведения девушек с разным образом тела нами были сгруппированы высокие и низкие результаты по методике оценки сексуального профиля М. Яффе и Э. Фервик в зависимости от полностью положительного и полностью отрицательного восприятия образа тела. Можно говорить о том, что и при положительном, и при отрицательном образе тела по шкале экспрессивность ни у кого из девушек не выявлены низкие показатели. Однако высокие показатели выявлены у 38 % девушек с положительным образом тела и лишь у 18 % с отрицательным. По шкале смелости и решительности при положительном образе тела у девушек не выявлен низкий показатель, в то время как при отрицательном у 24 % девушек низкий показатель. Высокий 21 % и 18 % при положительном и отрицательном соответственно. По шкале корысть для 78 % девушек характерен низкий показатель при положительном образе тела и для 64 % при отрицательном. По шкале избирательность высокие показатели характерны для 34 % девушек и 48 % при положительном и отрицательном образе тела соответственно.

По шкале гиперсексуальность низкие показатели не встречаются при положительном образе тела, а 12% девушек имеют высокие показатели по данной шкале. При отрицательном восприятии образа тела низкие и высокие показатели имеют 33 % и 6 % девушек соответственно. Низкий уровень щепетильности не выявлен у девушек с положительным восприятием, в то время как высокий имеют 44 % девушек. У девушек с отрицательным восприятием также не выявлен низкий уровень, а высокий у 76 %. Низкий уровень жертвенности выявлен у 51 % девушек при положительном восприятии образа тела. Высокий уровень не выявлен ни у тех, ни у других. При отрицательном образе тела у 48 % девушек имеют низкий уровень жертвенности. Высокий уровень ответственности был выявлен у 63 % при положительном восприятии и у 86 % при отрица-

Репозиторий БарГУ

тельном. Любовь как высшую ценность видят 65 % и 62 % девушек при положительном и отрицательном восприятии соответственно, в то время как ни одна девушка не обесценивает любовь. Высокий уровень ревности не был выявлен ни у одной девушки с положительным восприятием образа тела, в то время как практически все девушки (88 %) с высоким уровнем ревности имеют отрицательное восприятие образа тела. Высокий уровень фемининности характерен для 36 % и 30 % опрошенных респонденток с положительным и отрицательным восприятием образа тела соответственно. 86 % и 69 % опрошенных девушек с положительным восприятием образа тела соответственно, считают полностью приемлемыми служебные романы. В результате статистического анализа данных (критерий Манна-Уитни) было установлено, что показатели негативного восприятия образа своего тело статистически значимо выше у девушек, которые показали высокие результаты по шкале «Щепетильность». Показатели негативного восприятия образа своего тела статистически значимо выше у девушек, которые показали высокие результаты по шкале «Ответственность», которая характеризуется высоким чувством долга, стремлением взять на себя ответственность за сексуального партнера и последствия сексуальных отношений.

Заключение. Образ тела является многомерным понятием и влияет на психические, эмоциональные и социальные аспекты жизни: мысли и чувства по поводу своей внешности, отношение социального окружения, физические ощущения, проекции и ожидания и сексуальное поведение в том числе. От того, как мы воспринимаем себя, какой у нас образ тела во многом зависит то, как будут складываться наши романтические и сексуальные отношения.

Список цитируемых источников

1. *Гурылева, Л. В.* К проблеме исследования образа тела у современных подростков / Л. В. Гурылева, Л. А. Белозерова, И. А. Семенова // Соврем. исслед. соц. проблем. — 2016. — № 3. — С. 242—248.
2. *Тхостов, А. Ш.* Психология телесности / А. Ш. Тхостов. — М.: Смысл, 2002. — 287 с.
3. *Каминская, Н. А.* Исследования образа физического «Я» в различных психологических школах / Н. А. Каминская, А. Н. Айламазян // Нац. психол. журн. — 2015. — № 8. — С. 64 – 76.
4. Средний возраст сексуального дебюта подростков в Беларуси снижается [Электронный ресурс] / Белорус. новости. — Минск, 2016. — Режим доступа: https://naviny.by/rubrics/society/2009/10/09/ic_news_116_319155 . — Дата доступа: 01.04.2020.

УДК 159.922

Д. Рахымова, Б. Ш. Байжуманова
Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Республика Казахстан

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЧАСТЬЕ У СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ СТРАН ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ COVID-19

Введение. В результате пандемии университеты были вынуждены проводить занятия онлайн. Отсутствие общения со многими людьми, уменьшение возможности гулять и видеться с друзьями, проблемы с самодисциплиной, а также тревожность с увеличением числа людей, болеющих коронавирусом привели к ухудшению психического состояния студентов. Целью работы является сравнительный анализ влияния пандемии COVID-19 на представление о счастье у студентов разных стран.

Финансовая неопределенность, страх перед инфекцией COVID-19, неадекватная обоснованность информации о COVID-19 и чрезмерное воздействие новостей COVID-19 на социальные средства и средства массовой информации оказывают значительное негативное воздействие на психическое здоровье студентов [1]. Стресс возникает из-за финансовых трудностей, дистанционного онлайн-обучения и неуверенности в будущем в отношении учебы и карьеры [2].

Основанная часть. Во многих статьях, связанных с психическим здоровьем, указывается, что уровень депрессии стал выше во время пандемии COVID-19, а также у людей имеются трудности с преодолением стресса. В связи с этим сравнили исследования, проведенные в разных странах мира и выяснили не повлияла ли пандемия на счастье студентов.

В исследовании, проведенной в Малайзии в эпоху COVID-19, было выяснено, что примерно 50 % студентов столкнулись с тем, что академическая работа мешала семейной/личной жизни, а около 40 % студентов, наоборот, столкнулись с тем, что семейная/личная жизнь мешала академической работе. Результаты также показали, что при первом случае повысится уровень стресса, беспокойства, депрессии, социальной дисфункции и потери уверенности, но уровень счастья не изменится, в то время как усиление второго конфликта приведет к повышению стресса, тревоги, депрессии, потери уверенности и несчастья, но не к повышению социальной дисфункции [3].

© Рахымова Д., Байжуманова Б. Ш., 2021

Репозиторий БарГУ

В другом исследовании было обнаружено, что счастье является защитным фактором, в то время как состояние баланса между работой и личной жизнью является фактором риска, который может предсказать негативные эмоциональные симптомы студентов [4].

В Хорватии блокировка значительно повлияла на качество жизни, счастье, оптимизм и стресс студентов-медиков. Они сообщили о несколько более низком среднем качестве жизни во время пандемии COVID-19 по сравнению с периодом до COVID-19, а также о снижении субъективного благополучия (счастья) и об увеличении стресса и тревоги. Не смотря на все эти проблемы, связанные с психическим здоровьем, студенты сообщили о среднем уровне трудностей из-за изоляции в общем и о высокой оценке здоровья, что может быть связано с увеличением сна во время изоляции, регулярной физической активностью и увеличением потребления фруктов и овощей [5].

В Иране провели исследование, направленное на изучение психологических аспектов депрессии и счастья из-за интернет-зависимости и взаимосвязи с академической успеваемостью студентов. Результаты исследования показали, что почти треть студентов зависели от интернета и социальных сетей или собирались стать зависимыми. Подтвердилась связь между депрессией, счастьем и интернет-зависимостью у студентов. Интернет-зависимость отрицательно влияла на счастье и увеличивала зависимость и депрессию. Однако не наблюдалось значимой связи между интернет-зависимостью и академической успеваемостью. Хотя онлайн-образование является дополнительным и эффективным способом обучения во время пандемии COVID-19, его следует контролировать в образовательных программах [6].

В исследовании, проведенном в Объединенных Арабских Эмиратах, а также направленном на измерение уровня счастья среди студентов высших учебных заведений и его связи с их академической успеваемостью в период изоляции COVID-19. В результате исследования было выявлено, что студенты высших учебных заведений в ОАЭ имеют высокий уровень счастья и академической успеваемости. Обнаружено, что уровень счастья студентов коррелирует с их академической успеваемостью, а также отсутствуют гендерные различия в уровне счастья среди студентов высших учебных заведений [7].

В России обнаружили повышение удовлетворенности жизнью у студентов, связанное с тем, что социальное самочувствие молодежи в значительной мере зависит от чувства сопричастности со смысловыми группами. А также уровень субъективного благополучия (счастья) приближается к средним оптимальным показателям, необходимые для существования человека, побуждающие его к улучшению собственной жизни и управлению ситуацией.

Для психологического благополучия студентов во время пандемии COVID-19 и профилактики психических расстройств необходимо использовать виртуальные и реальные платформы для того, чтобы организовать мероприятия для удовлетворения потребностей молодежи в принадлежности к сообществу граждан, людей одной веры и этноса [8].

Заключение. Во время пандемии COVID-19 студенты учились в режиме онлайн, были вынуждены сидеть дома и испытывали стресс из-за коронавируса. Проанализировав исследования, целью, которых было выяснить уровень счастья студентов во время пандемии, проведенные в таких странах мира, как Малайзия, Хорватия, Иран, Объединенные Арабские Эмираты и Россия, выяснили, что в этих странах в основном уровень счастья снизился, а в Объединенных Арабских Эмиратах, наоборот, стал выше и в России приблизился к средним показателям.

Снижение уровня счастья связано с тем, что семейная/личная жизнь мешала академической работе, с интернет-зависимостью, изоляцией, недостоверной информацией, новостями о COVID-19, финансовыми ограничениями, удаленным онлайн-обучением и неопределенностями, связанными с их успеваемостью, и будущей перспективой карьерного роста, что приводит к повышению стресса, тревоги, депрессии и потери уверенности.

Для повышения счастья студентов им необходимо соблюдать баланс между семейной/личной жизнью и учебой, наладить проблемы со сном во время изоляции, регулярно заниматься физической активностью, увеличить потребления фруктов и овощей, контролировать время, проведенное в интернете, социальных сетях и поддерживать чувство сопричастности со смысловыми группами через Интернет.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. The impact of COVID-19 pandemic on mental health & wellbeing among home-quarantined bangladeshi students: A cross-sectional pilot study [Electronic resource] / A. H. Khan [et al.] // J. of Affective Disorders, 277. — Mode of access: https://www.sciencedirect.com /science/article/abs/pii/S016503272032588X . — Date of access: 20.02.2014.

2. Psychological impact of covid-19 and lockdown among university students in malaysia: Implications and policy recommendations [Electronic resource] / S. Sundarasen [et al.] // International J. of Environmental Research and Public Health. — Mode of access: https://www.mdpi.com /1660-4601/17/17/6206/htm . — Date of access: 20.02.2021.

3. The relationship between academic vs. family/personal role conflict and Malaysian students' psychological wellbeing during COVID-19 lockdown [Electronic resource] / K. Z. Siti [et al.] // J. of Further and Higher Education. — Mode of access: https://www.tandfonline.com /doi/full/10.1080/0309877X.2021.1884210?scroll=top&needAccess=true . — Date of access: 20.02.2014.

4. The Unprecedented Movement Control Order (Lockdown) and Factors Associated With the Negative Emotional Symptoms, Happiness, and Work-Life Balance of Malaysian University Students During the Coronavirus Disease (COVID-19) Pandemic [Electronic resource] / M. Yu. Wan [et al.]. — Mode of access: https://doi.org/10.3389/fpsyt.2020.566221 . — Date of access: 20.02.2021.

5. Have Lifestyle Habits and Psychological Well-Being Changed among Adolescents and Medical Students Due to COVID-19 Lockdown in Croatia? [Electronic resource] / R. Dragun [et al.]. — Mode of access: https://doi.org/10.3390/nu13010097 . — Date of access: 20.02.2021.

6. The analysis of psychological aspects of online education: Depression and happiness and their relationship with college students' academic achievement [Electronic resource] / Atefeh Avaznia [et al.]. — Mode of access: https://assets.researchsquare.com/files/rs-254624/v1_stamped.pdf. — Date of access: 20.02.2021.

7. *Moussa, N. M.* Exploring the relationship between students' academic success and happiness levels in the higher education settings during the lockdown period of COVID-19 [Electronic resource] / N. M. Moussa, W. F. Ali // SAGE J.: Psychological Reports. — Mode of access: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0033294121994568. — Date of access: 20.02.2021.

8. *Яремчук, С. В.* Субъективное благополучие молодежи и его взаимосвязь с психологической дистанцией до объектов социально-психологического пространства личности в условиях пандемии COVID-19 / С. В. Яремчук, А. В. Бакина // Social Psychology & Society. — 2021. — Vol. 12, iss. 1. — P. 26—43.

УДК 316.613.41-053.6:364.62

М. О. Романович
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины», Гомель, Республика Беларусь

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ ПОДРОСТКОВ И КАЧЕСТВО ВОСПРИЯТИИ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ

Введение. Мощное воздействие стрессовых факторов современной жизни требует от человека развития таких качеств личности, как выносливость, решительность, гибкость, мобильность. В настоящее время делается большой уклон на изучение особенностей жизнестойкости подростков, её компонентов вместе с личностными особенностями ребенка.

В связи с этим, проблема жизнестойкости личности школьников становится особенно актуальной. Именно поэтому в государственной политике Республики Беларусь расставлены приоритетные акценты в направлении здоровьесбережения детей и подростков, а также формировании у них жизнестойкого поведения.

Понятие «жизнестойкость» характеризует психологическую живучесть, закаленность человека и является признаком его психического и духовного здоровья. В данной статье понимание жизнестойкости опирается на определение С. Богомаза, согласно которому: «Жизнестойкость — системное психологическое свойство, возникающее у человека вследствие особого сочетания установок и навыков, позволяющих ему превращать проблемные ситуации в новые возможности». Необходимо подчеркнуть, что из всех возрастов, именно подростковый возраст является одним из наиболее благоприятных периодов для развития жизнестойкости у представителей данного периода, что может содействовать повышению уровня их физического и психического здоровья.

Основная часть. *Исторический анализ теоретических подходов к проблеме понимания жизнестойкости.* Исследованием данного феномена занимается множество ученых. Впервые на него было обращено внимание во второй половине XX века. Авторами понятия являются американские психологи Сальвадор Мадди и Сьюзен Кобейс. Они рассматривали «жизнестойкость» как особое интегративное качество, систему установок и убеждений о мире и о себе, которое позволяет личности переживать стрессовую ситуацию, сохраняя при этом внутренний баланс и гармонию. Жизнестойкость, согласно С. Мадди, «помогает человеку признать свои реальные возможности и принять собственную уязвимость». Данное качество представляло собой своеобразную основу, помогающую перерабатывать стрессовые воздействия и изменить негативные впечатления в новые возможности [1, с. 213].

Известный отечественный психолог Д. А. Леонтьев также занимался изучением данного феномена. Автор определяет жизнестойкость как «черту, характеризующуюся мерой преодоления личности самой себя» [2, с. 314]. Согласно Л. А. Александровой, «жизнестойкость – это особая интегральная способность, способствующая успешной адаптации личности» [3, с. 85].

Решающими в процессе развития жизнестойких черт личности у подростков становятся навыки саморегуляции. В этом возрасте у них происходит множество образований («Я-концепция», когнитивный компонент, формирование ценностей и т. д.).

Исторический анализ теоретических подходов к проблеме социальной поддержки. Социальная поддержка описывается авторами как: 1) поведенческое, межличностное действие (так как она требует активизации межличностных отношений) и как 2) воспринимаемый, когнитивный компонент самого процесса социальной поддержки. Большую роль в процессе развития жизнестойкости играет воспринимаемое количество и качество социальной поддержки, удовлетворенность поддержкой и статусное (отец, друг) отношение поддержки к индивиду [4, с. 65].

© Романович М. О., 2021

Репозиторий БарГУ

История изучения социальной поддержки и ее роли в обеспечении социальной жизнедеятельности человека связана с именами целого ряда современных исследователей. Такие зарубежные исследователи как Б. Лэйкей, Э. Ореек, С. Кобб, И. Г. Сарасон, Б. Учино, С. Кохен, М. Глисон, М. Иида, М. Просидано, Д. Кассел занимаются изучением влияния воспринимаемой и реальной, актуальной социальной поддержки на индивидуальное благополучие личности. Отечественные исследователи (Л. И. Вассерман, Е. А. Трифонова, Л. В. Лифинцев, А. А. Лифинцева, А. Б. Серых, А. Б. Холмогорова, Я. Г. Евдокимова) также занимаются изучением социальной поддержки.

Изучением понятия жизнестойкости и его сферами влияния занимаются такие зарубежные и отечественные исследователи как Л. И. Вассерман, Е. А. Трифонова, Л. В. Лифинцев, А. А. Лифинцева, А. Б. Серых, А. Б. Холмогорова, Я. Г. Евдокимова, С. Кобб, И. Г. Сарасон, Б. Учино, С. Кохен, М. Глисон, М. Иида, М. Просидано, Д. Кассел и др.

Жизнестойкость подростков в зависимости от качества восприятия социальной поддержки. Проанализировав зарубежную и отечественную литературу, рассмотрев подходы к пониманию жизнестойкости, а также взгляды на влияние социальной поддержки на развитие жизнестойкости, можно сделать выводы об особенностях жизнестойкости подростков при различном восприятии социальной поддержки.

Социальная поддержка может как положительно, так и отрицательно повлиять на развитие жизнестойкости у подростков. Поскольку социальная поддержка относится к одному из основных факторов, которые могли бы помочь смягчить результаты влияния негативных ситуаций на человека, было предположено, что при высоком уровне восприятия социальной поддержки жизнестойкость подростков повышается. Подростку легче справляться с трудностями, он развивает различные механизмы решения проблем и за счет опыта его жизнестойкость положительно развивается.

К особенностям жизнестойкости в подростковом возрасте были отнесены агрессивные действия, которые постепенно ослабевают. Подросток, при недостаточно развитой смысловой сфере, эффективные стратегии совладания не осознает, либо не принимает, а самоутверждение, наоборот, представляется очень важным. В таком случае очень важно, чтобы индивид получил достаточный уровень социальной поддержки, дабы развить свою смысловую сферу.

Если подросток будет достаточно воспринимать социальную поддержку, то она, скорее всего, повлияет на личностные характеристики. При низком уровне восприятия развивается самостоятельность, однако поведение, скорее всего, будет близиться к девиантному. При высоком уровне восприятия социальной поддержки подросток будет более уязвим от других, однако общение и поддержка будут регулировать его поведение. При достаточном уровне социальной поддержки у подростка будут развиты его ресурсы совладания, общая самоэффективность и т.д. При низком уровне — обратный эффект.

Заключение. Согласно С. Богомазу, «Жизнестойкость — системное психологическое свойство, возникающее у человека вследствие особого сочетания установок и навыков, позволяющих ему превращать проблемные ситуации в новые возможности» [5, с. 25].

Исходя из данных различных исследований было доказано, что формирование жизнестойкости у подростков зависит от такого фактора, как восприятие социальной поддержки. При низком уровне восприятия социальной поддержки у подростка развиваются одни качества (например, самоуправляемость, решительность, оригинальность и др.) и отстают другие (контроль поведения, самообладание, стрессоустойчивость и др.). То же самое можно сказать о варианте высокого уровня восприятия социальной поддержки: развиваются самоконтроль, общая дисциплина, переживание, умение справляться с трудностями и т. д., и при этом отстают самостоятельность, ответственность и другое.

Список цитируемых источников

1. *Наливайко, Т. В.* К вопросу осмысления концепции жизнестойкости С. Мадди / Т. В. Наливайко // Вестн. интегратив. психологии : журн. для психологов. — 2006. — № 4. — С. 211—216.

2. *Леонтьев, Д. А.* Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова // Личностный потенциал: структура и диагностика. — М. : Смысл, 2011. — 680 с.

3. *Александрова, Л. А.* К концепции жизнестойкости в психологии / Л. А. Александрова // Сибирская психология сегодня : сб. науч. тр. / под ред. М. М. Горбатовой, А. В. Серого, М. С. Яницкого. — Кемерово : Кузбассвузиздат. — 2004. — Вып. 2. — С. 82—90.

4. *Вассерман, Л. И.* Социальная поддержка как личностный ресурс в процессе адаптации больного / Л. И. Вассерман, Е. А. Трифонова // Актуал. проблемы психосоматики в общемед. практике. — 2013. — С. 64—68.

5. *Богомаз, С. А.* Жизнестойкость человека как личностный ресурс совладания со стрессами и достижения высокого уровня здоровья / С.А. Богомаз // Здоровье нации — основа процветания России : материалы науч.-практ. конгрессов IV Всерос. форума. — 2008. — Т. 2. — С. 24—27.

Репозиторий БарГУ

УДК 159.923.33:316.6-24.3

Е. В. Романюга
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», Гомель, Республика Беларусь

ПРОБЛЕМА СКЛОННОСТИ К РИСКОВАННОМУ ПОВЕДЕНИЮ В ПСИХОЛОГИИ

Введение. Статья посвящена анализу теоретических подходов рискованного поведения. В работе представлены подходы к пониманию рискованного поведения. Дискуссионным остается вопрос определения «риск», однако каждое из представлений данного понятия приводит к общему заключению: риск является необходимым атрибутом существования человека.

Основная часть. *Сферы изучения рискованного поведения*. В зарубежной психологии множество исследователей посвятили свои работы проблеме рискованного поведения. Основные сферы исследования были направлены на изучение: 1) проявлений предрасположенности к риску в разных областях жизнедеятельности (P. Ulleberg, G. Montserratt); 2) риска и классификацию стратегий поведения в экстремальных ситуациях (D. Holtgräve, E. Weber); 3) половые различия в склонности к риску (B. Pawlowski, S. Gordon). Особое внимание заслуживают работы М. Закермана, который развивает психофизиологический подход к изучению рискованных поступков. Согласно автору выделение специфической личностной характеристики подкрепляется потребностью «Склонность к поиску ощущений», которая неоднократно связана с рискованным поведением. Таким образом, в большинстве подходов различных авторов под рискованным поведением понимается активность индивида, в результате которой наиболее вероятно нанесение ущерба себе.

Любая наука обладает собственным мнением на понимание определения риска. Рискованное поведение изучается во многих отраслях психологии, в таких как экономическая психология, психология труда, когнитивная психология, психология здоровья. В психологии здоровья понимание риска основывается на результатах эпидемиологических исследований.

Изучением сущности понятия рискованное поведение занималось множество зарубежных и отечественных исследователей, как О. Ренн, Г. М. Брейквелл, У. Эдвардс, Б. Фишхофф, Л. Б. Грэтт, С. Лихтенштейн, Д. Канеман, Дж. К. Касперсон, Р. У. Кейтс, П. Словик, А. Тверский, М. Цукерман, А. Вилдавски, К. А. Гаврилов, М. Дуглас, В. И. Зубков, Ю. А. Зубок, Т. В. Корнилова, М. А. Котик, С. А. Кравченко, С. А. Красиков, Б. Ф. Ломов, Н. Луман, А. В. Мозговая, Ф. Найт, А. Г. Ниазашвили, В. А. Петровский, А. В. Пономаренко, Н. Л. Смакотина, Г. Н. Солнцева, О. Н. Яницкий, О. Вдовиченко и др.

Рискованное поведение с точки зрения различных научных подходов. В современном обществе риск привычно ассоциировать с возможной опасностью и провалом. В некоторых случаях риск интерпритируют как деятельность, которая осуществляется с надеждой на счастливый случай, или просто ситуативная ее характеристика. Одним из первых на данный феномен обратил внимание А. Альгин, который определял риск как «деятельность, связанную с преодолением неопределенности в ситуации неизбежного выбора, в процессе которой имеется возможность количественно и качественно оценить вероятность достижения предполагаемого результата, неудачи и отклонения от цели» [1, с. 85].

Исследователи различных подходов ставят своей главной целью предоставить свои методы решения на вызовы современности. Особый интерес вызывают такие авторы нынешнего общества как Э. Тоффлер, Е. Плимак, У. Бек, которые дают свои определения современному миру и объединяют деятельность «общества риска» с экологическими и социальными катастрофами, другой точки зрения придерживаются С. Хантингтон, Ф. Фукуяма, которые устанавливают взаимосвязь «общества риска» с завершением истории.

По мнению Г. Н. Солнцевой риск выражает «прогностическую оценку вероятности неблагоприятного исхода развивающейся (еще не закончившейся) ситуации. Риск — это не описательная (атрибутивная) характеристика ситуации, а оценочная категория, неразрывно связанная с действием человека, его оценкой — “оценкой себя”». В социальной психологии понятие «риск» раскрывается главным образом в аспекте принятия, то есть активного предпочтения субъектом опасного варианта действия безопасному в контексте межличностного взаимодействия [2, с. 22].

Исследование проблемы определения риска занимало особое место в отечественной психологии труда. Исследования надежности и продуктивности деятельности человека были центральными вопросами в инженерной психологии. Особенно актуальным проявлялся данный вопрос в таких профессиях, где высок уровень экстремальных ситуаций и значимость оплошностей человека. По данным множества исследований было выявлено, что типичной особенностью «рискованных» обстоятельств выступает неоднозначность времени их образования, характер и ход развития, последствий, а также наличие серьезных стрессоров для человека, таких как нехватка времени, дефицит информации, своеобразных функциональных состояний.

Различие понятий «готовность к рискованному поведению» и «склонность к рискованному поведению». Понятие «риск» является одним из ключевых в описании деятельности человека при принятии решений. В данном случае риск понимается «как действие, выполняемое в условиях выбора в ситуации неопре-

© Романюга Е. В., 2021

Репозиторий БарГУ

деленности, когда существует наличие риска в случае неудачи оказаться в худшем положении, чем до выбора». Такой взгляд близок специалистам в области инженерной психологии и психологии труда.

Представляется важным отметить различия в интерпритации и применении таких определений как «готовность к рискованному поведению» и «склонность к рискованному поведению». Под готовностью к рискованному поведению большинство исследователей понимают характерологическую мотивированную составляющую действия в различных жизненных ситуациях; под склонностью к рискованному поведению понимают: личностную предпосылку или черту, поскольку она детерминирована как внешними, так и внутренними факторами – индивидуальными особенностями [3, с. 35].

Проанализировав множество исследований, можно предположить, что склонность к риску обусловлена как внутренними, так и внешними факторами. Существует несколько факторов данного феномен. О. Вдовиченко выделила 5 основных психологических параметров, влияющих на формирование у индивида склонности к риску: рациональный (интеллектуальный); мотивационный; социальный; ситуационный; личностный.

Согласно О. Вдовиченко именно личностный фактор предопределяется особым свойством личности — «склонностью к риску», что соответствует английскому термину «risk-taking». С данным термином связывают такие личностные качества как независимость, склонность к доминированию, стремление к успеху.

Важно отметить, что риск является не только негативной чертой нашей жизни. Немецкий социолог О. Ренн в своих работах подчеркивает высокую значимость риска в жизни человека для развития его личности и изменения человеческих ценностей в целом. Данное утверждение подкрепляется множеством при которых риск выступал как стремление людей ощутить себя в состоянии риска, стремление к острым ощущениям. К этой категории относятся любые виды досуга, в которых требуются навыки преодоления опасных ситуаций. Безусловно, подобные риски всегда добровольны и предполагают наличие личного контроля над степенью риска.

Заключение. Изучение понятия рискованное поведение занималось множество исследователей. Основные сферы исследования были направлены на изучение: 1) проявлений предрасположенности к риску в разных областях жизнедеятельности (P. Ulleberg, G. Montserratt); 2) риска и классификацию стратегий поведения в экстремальных ситуациях (D. Holtgräve, E. Weber); 3) половые различия в склонности к риску (B. Pawlowski, S. Gordon). Многие науки обладают собственным определением и пониманием риска. В большинстве подходов рискованное поведение понимается как активность индивида в результате который наиболее вероятно нанесение ущерба себе. Дискуссионным остается вопрос определения «риск», однако каждое из представлений данного понятия приводит к общему заключению: риск является необходимым атрибутом существования человека. Риск в жизни находит человека находит не только отрицательные, но и положительные стороны.

Список цитируемых источников

1. *Карпенко, Л. А.* Психологический лексикон : Энцикл. словарь : в 6 т. / Л. А. Карпенко, А. В. Петровского. — М. : ПЕР СЭ, 2006. — 176 с.

2. *Солнцева, Г. Н.* О психологическом содержании понятия «риск» // Вестн. МГУ, Сер. 14. — 1999. — № 2. — С. 14—22.

3. *Вдовиченко, О. В.* О теоретических подходах к пониманию проблемы риска // Наука и образование. — 2001. — № 1. — С. 34—36.

УДК 378

П. Ю. Рудяк

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

КОПИНГ-СТРАТЕГИИ КАК ПРЕДИКТОРЫ ПОЗИЦИИ ДЕВУШЕК В БУЛЛИНГЕ

Введение. Всё чаще в лексиконе педагогов-психологов, соуиальных педагогов и педагогво-предметников звучит термин «буллинг» (англ. «bullying», от «bully» — буквально «хулиган, грубиян» и т. д.). Это явление — одна из важных проблем в современном мире, которая требует большого внимания каждого человека. Жестокость не является чем-то новым, а скорее это последствие утраченного времени, когда эта проблема не изучалась в полной мере. Наряду с изучением такого процесса, как буллинг, необходимо отметить важность изучения копинг-стратегий, которые и используют люди в трудных ситуациях. В статье описано исследование направленности копинг-поведения у девушек юношеского воззраста, занимающих разные роли в буллинг-структуре.

Основная часть. Понятие буллинга, как справедливо пишет А. С. Смирнова, представляет собой взаимоотношение между личностями, где находится конкретная группа лиц или одно лицо, которое угнетает вторую сторону — жертву. Жертва подвергается длительному насилию в физическом и моральном плане [1, с. 363].

©Рудяк П. Ю., 2021

Репозиторий БарГУ

Психотерапевт И. Бердышев описывает буллинг как сознательное и продолжительное насилие, не носящее характер самозащиты и исходящее от одного или нескольких человек [2]. Буллинг — это результат неравной силовой динамики, где сильнейшие нападают на слабейших, и происходит он по-разному: физическое насилие; словесные оскорбления; управление отношениями. Выделяются два типа буллинг: непосредственный (физический) и косвенный, который иначе называют социальной агрессией.

Рассматривая проявления буллинга, можно обозначить запугивание, унижение, травлю, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и таким образом подчинить его себе [3, с.82].

Л. Г. Астахова и Е. Н. Буслаева описывают такие формы проявления буллинга, как обзывание, распространение обидных слухов, дразнение, запугивание, обидные действия (например, плевки в сторону жертвы) и жесты, изоляция, вымогательство, повреждение личных вещей, кибербуллинг [2, с. 118].

О. Л. Глазман описывает классификацию «буллинг-структуры»:

1. Инициаторы (обидчики) — это индивиды, обладающие высоким потенциалом общей агрессивности. Они нападают и на жертв, и на педагогов, и на родных.

2. Помощники инициатора обычно обладают стремлением помогать и подражать «обидчику». Они пользуются прямым буллингом, включающим обзывания и физический буллинг.

3. Защитники «жертвы» авторитетны среди одноклассников. Они меньше всех проявляют буллинг и практически ему не подвергаются.

4. Жертвы обычно испытывают психологическое насилие, изолированность и одиночество, часто ощущают опасность и тревогу. Им характерно проявление симптомов депрессии, высокий уровень тревожности и другие отрицательные эмоциональные проявления.

5. Наблюдатели. В этой роли находятся разные дети, не имеющие особых признаков [2, с. 170].

Расмматривая копинг-стратегии, можно утверждать, что совладание с жизненными трудностями – это изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия индивида для управления специфическими внешними и внутренними требованиями, оценивающиеся им как подвергающие его испытанию или превышающие его ресурсы. Задачей совладания с негативными жизненными обстоятельствами является стремление лица либо преодолеть трудности, либо уменьшить их отрицательные последствия, либо совсем избежать этих трудностей, либо вытерпеть их [1, с. 93].

Копинг-стратегии К. В. Болтачева описывает как осознанно используемые человеком приемы совладания с трудными ситуациями, состояниями и порождающими их условиями [1, с. 37].

Р. Лазарус выделяет такие копинг-стратегии как:

1) конфронтация. Разрешение проблемы за счет нецеленаправленной поведенческой активности, осуществления определенных действий;

2) дистанцирование. Преодоление негативных переживаний в связи с проблемой за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее;

3) самоконтроль. Преодоление негативных переживаний за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, уменьшение их влияния на восприятие ситуации и выбор стратегии поведения, высокий контроль поведения, стремление к самообладанию;

4) поиск социальной поддержки. Разрешение проблемы при привлечении внешних (социальных) ресурсов, поиска информационной, эмоциональной и действенной поддержки;

5) принятие ответственности. Признание человеком своей роли в возникновении проблемы и взятие ответственности за ее решение;

6) бегство-избегание. Преодоление личностью негативных переживаний таким образом, как реагирование по типу уклонения: отрицание проблемы, фантазирование, неоправданные ожидания, отвлечение и т. п.;

7) планирование решения проблемы. Преодоление проблемы путём целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов;

8) положительная переоценка — это преодоление негативных переживаний за счет ее положительного переосмысления, рассмотрения ее как стимула для личностного роста. Характерна ориентированность на надличностное и философское осмысление проблемной ситуации [1, с. 95].

С. Норман, в своей методике изучения копинг-поведения в стрессовых ситуациях, выделил:

1) проблемно-ориентированный копинг (решение задач). Попытки и стремление человека улучшить отношения «человек-среда» и преодолеть трудности, например, с помощью планирования решения проблемы, поиска информации, обращения за помощью к социальному окружению;

2) эмоционально-ориентированный копинг. Человек не предпринимает никаких действий, которые способствует разрешению трудностей или выражает свои эмоции открыто. Сюда относят мысли и действия, имеющие цель снизить физическое или психологическое влияние стресса;

3) копинг, ориентированный на избегание. Человек делает вид, что у него нет данной проблемы. Он склонен к уклонению от проблемы и к её игнорированию. Человек старается избавиться от проблемной ситуации, уйти из неё, либо переждать;

4) отвлечение / социальное отвлечение — это форма копинг-поведения при которой человек пытается быть на людях и вступать в общение с ними, для того, чтобы справиться со стрессовыми ситуациями, т. е. «социальное отвлечение» — отвлечение на отношения с другими людьми.

Репозиторий БарГУ

С целью сравнения и изучения особенностей применения копинг-стретегий у девушек, занимающих разные роли в буллинге, было опрошено 40 девушек юношеского возраста. Все представители выборки являются студентами 2 и 3 курса. Исследование проходило на базе учреждения образования «Барановичский государственный университет».

Для выявления доминирующих копинг-стратегий были использованы 1) Методика «Копинг-тест» Р. Лазаруса; 2) Методика «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях CISS» (С. Норман, Д. Ф.Эндлер, Д. А.Джеймс, М. И. Паркер, адаптированный вариант Т. А. Крюковой); 3) Методика на выявление «Буллинг-структуры» Е. Г. Норкиной.

Для получения результатов был использован такой метод статистической обработки данных, как регрессионный анализ. В результате, получились следующие результаты:

1. Для девушек, склонных занимать позицию инициатора в буллинге, типично применение следующие коппинг-стратегии:

– низкий уровень приверженности стратегии «Копинг, ориентированный на избегание» (B = –1,27, p = 0,19). Это говорит о том, что, чем больше девушки используют планирование решение проблем и находятся в поиске необходимой информации в проблемной ситуации, тем меньше они склонны занимать позиции инцатора в буллинге.

– низкий уровень приверженности стратегии «Эмоционально-ориентированный копинг» (B = –1,27, p = 0,15). Полученные данные свидетельствуют о том, что, чем больше девушки выражают свои эмоции открыто в целях снять стресс в проблемной ситуации, тем меньше они склонны занимать позиции инцатора в буллинге.

– высокий уровень приверженности стратегии «Отвлечение» (B = 1,29, p = 0,07). Это говорит о том, что, чем больше девушки отстраняются от проблемной ситуации, тем больше они склонны занимать позицию инициатора.

– высокий уровень приверженности стратегии «Социальное отвлечение» (B = 0,79, p = 0,13). Полученные данные свидетельствуют о том, что, чем больше девушки пытаются быть на людях и общаться с ними, тем у них больше приверженность к позиции инцатора в буллинге.

– высокий уровень приверженности стратегии «Положительная переоценка» (B = 0,25, p = 0,15). Это говорит о том, что, чем больше девушки преодолевают трудные ситуации путем переосмысления, тем больше у них приверженность к позиции инцатора в буллинге.

– низкий уровень приверженности стратегии «Бегство-избегание» (B = –0,24, p = 0,31). Полученные данные свидетельствуют о том, что, чем больше девушки уклоняются от имеющихся проблем, тем меньше они склонны занимать позиции инцатора в буллинге.

Можно сделать вывод, что для того, чтобы занимать позицию инициатора в буллинге, девушки отстраняются от проблемных ситуаций, больше находятся на людях и больше переосмысливают. Девушки, которые планируют решение проблем, больше выражают свои чувства и больше избегают трудных ситуаций, меньше всего склонны к позиции инцатора.

2. Для девушек, склонных занимать позицию помощника в буллинге, типичны следующие коппинг-стратегии: низкий уровень приверженности стратегии «Бегство-избегание» (B = –0,22, p = 0,16). Полученные данные свидетельствуют о том, что, чем больше девушки уклоняются от имеющихся проблем, тем меньше они склонны занимать позиции помощника в буллинге. Девушки, которые все больше избегают трудных ситуаций, меньше всего склонны занимать позицию помощника.

3. Для девушек, склонных занимать позицию защитника в буллинге, типичны следующие коппинг-стратегии:

– высокий уровень приверженности стратегии «Принятие ответственности» (B = 0,38, p = 0,1). Что говорит о том, что, чем больше девушки берут на себя ответственность за решение проблемы, тем больше у него приверженность занимать позицию зашитник в буллинге.

– низкий уровень приверженности стратегии «Бегство-избегание» (B = –0,54, p = 0,03). Полученные данные свидетельствуют о том, что, чем больше девушки реагируют на проблемную ситуацию путем уклонения, тем меньше у них приверженность к позиции инцатора в буллинге.

– высокий уровень приверженности стратегии «Социальное отвлечение» (B = 0,54, p = 0,00). Это говорит о том, что, чем больше девушки пытаются быть на людях и общаться с ними, тем у них больше приверженность к позиции защитника в буллинге.

Можно сделать вывод, что для того, чтобы занимать позицию защитника, девушки используют такие стратегии, как «Принятие ответственности» и «Социальное отвлечение». Меньше всего они используют стратегию «Бегство-избегание».

4. Для девушек, склонных занимать позицию жертвы в буллинге, типичны следующие коппинг-стратегии:

– высокий уровень приверженности стратегии «Конфтронтация» (B = 0,3, p = 0,1). Полученные данные свидетельствуют о том, что, чем больше девушки решают проблемы путем целенаправленной поведенческой активности, тем больше у них приверженность к позиции жертва в буллинге.

– высокий уровень приверженности стратегии «Бегство-избегание» (B = 0,29, p = 0,11). Полученные данные свидетельствуют о том, что, чем больше девушки избегают проблемные ситуации, тем больше они склонны к позиции жертва в буллинге.

Репозиторий БарГУ

– низкий уровень приверженности стратегии «Социальное отвлечение» (B = –0,29, p = 0,06). Полученные данные свидетельствуют о том, что, чем больше девушки находятся в обществе и, таким образом, решают проблемы, тем меньше у них приверженность к позиции жертва в буллинге.

– низкий уровень приверженности стратегии «Положительная переоценка» (B = –0,26, p = 0,13). Полученные данные свидетельствуют о том, что, чем больше девушки решают проблемы путем положительного переосмысления, тем меньше у них приверженность к позиции жертва в буллинге.

Таким образом, для жертвы характерно решение проблемы путём целенаправленной поведенческой активности и избеганием проблем. Менее всего для девушек, занимающих позицию жертвы, меньше всего характерно быть в обществе других людей и использовать положительную переоценку в ситуации проблем.

5. Для девушек, склонных занимать позицию наблюдателя в буллинге, типичны следующие коппинг-стратегии:

– низкий уровень приверженности стратегии «Конфронтация» (B = –0,5, p = 0,00). Полученные данные свидетельствуют о том, что, чем больше девушки решают проблемы путем целенаправленной поведенческой активности, тем меньше у них склонность занимать позицию наблюдателя в буллинге.

– высокий уровень приверженности стратегии «Планирование решения проблемы» (B = 0,33, p = 0,06). Полученные данные свидетельствуют о том, что, чем больше девушки решают проблемы путем целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, тем больше у них приверженность к позиции наблюдателя в буллинге.

– низкий уровень приверженности стратегии «Социальное отвлечение» (B = –0,43, p = 0,02). Полученные данные свидетельствуют о том, что, чем больше девушки решают проблемы путем присутствия в обществе других людей, тем меньше у них приверженность к позиции наблюдателя в буллинге.

– высокий уровень приверженности стратегии «Поиск социальной поддержки» (B = 0,23, p = 0,24). Полученные данные свидетельствуют о том, что, чем больше девушки решают проблемы путем привлечения внешних ресурсов и поддержки, тем больше у них приверженность к позиции наблюдателя в буллинге.

Отметим, что для наблюдателя характерно планирование решения проблем и поиск социальной поддержки. Меньше всего для них характерно решение путем целенаправленной поведенческой активности и нахождение в обществе.

Заключение. Буллинг является сознательным и продолжительным насилием, не носящее характер самозащиты и исходящее от одного или нескольких человек. Буллинг проявляется в различных формах и с различными усилиями. В буллинг-структуре выделяют защитника, помощника, жертву, инициатора и наблюдателя. Копинг-стратегии являются осознанно используемые человеком приемы совладания с трудными ситуациями, состояниями и порождающими их условиями. К ним относят конфронтацию, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство-избегание, планирование решения проблемы, проблемно-ориентированный и эмоционально-ориентированный копинг, а также копинг, ориентированный на избегание, отвлечение и социальное отвлечение.

Список цитируемых источников

1. *Суховец, А. В.* Копинг-ресурсы и копинг-стратегии как единая система воздействия в поведении личности / А. В. Суховец // Психология. — 2018. — № 58-1. — С. 363—365.

2. *Есетова, А. Е.* Особенности эмоционально-направленных копинг-стратегий / А. Е. Есетова, М. В. Мун // Науч. журн. — 2020. — № 5 (50). — С. 46—49.

УДК 378

П. Ю. Рудяк

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

НАПРАВЛЕННОСТЬ КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

Введение. В настоящее время стресс является одним из основных факторов, которые влияют на жизнедеятельность человека. Стрессу подвергается каждый человек, сталкивающийся с трудностями, с которыми не каждый умеет справляться. Стратегии совладания с жизненными трудностями применятся ежеминутно, однако, необходимо понимать, что такие стратегии могут влиять на исход ситуации в разной мере.

Совладание с жизненными трудностями — это постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия индивида с целью управления специфическими внешними и (или) внутренними требованиями, которые оцениваются им как подвергающие его испытанию или превышающие его ресурсы. Задача совладания с негативными жизненными обстоятельствами состоит в том, чтобы либо преодолеть трудности, либо уменьшить их отрицательные последствия, либо избежать этих трудностей, либо вытерпеть их.

© Рудяк П. Ю., 2021

Репозиторий БарГУ

Основная часть. Е. В. Сухова отмечает, что термин «копинг» (англ. coping) впервые появился в психологической литературе в 1962 года при изучении преодоления детьми кризисов развития. В настоящее время под копинг-стратегиями, утверждает Сухова, понимаются осознанно используемые человеком приемы совладания с трудными ситуациями, состояниями, совокупность различных поведенческих стратегий, меняющиеся попытки в когнитивной и поведенческой областях справиться со специфическими внешними или внутренними требованиями, которые оцениваются как чрезмерные или превышающие ресурсы человека.

Копинг-стратегии, пишет К. В. Болтачева, это осознанно используемые человеком приемы совладания с трудными ситуациями, состояниями и порождающими их условиями.

Под копинг-стратегией, или копингом, на сегодняшний день понимается форма адаптивного, или совпадающего, поведения личности в стрессовой ситуации для достижения таких целей, как минимизация негативных воздействий внешних обстоятельств и поддержание эмоционального равновесия путем приспособления или преобразования возникших ситуаций.

Лазарус выделяет такие копинг-стратегии, как конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство—избегание, планирование решения проблем, положительная переоценка. А.В. Суховец описывает такие стратегии копинг-поведения, как проблемно-ориентированные и эмоционально-ориентированные. Он разделяет все поведенческие стратегии, которые формируются у человека в процессе жизни, на три группы:

−стратегия разрешения проблем (активная поведенческая стратегия, когда человек пытается использовать все имеющиеся у него личностные ресурсы для поиска возможных способов эффективного разрешения проблемы);

−стратегия поиска социальной поддержки (активная поведенческая стратегия, при которой человек для лучшего разрешения проблемы обращается за помощью и поддержкой к семье, друзьям и другим значимым людям);

−стратегия избегания (поведенческая стратегия, когда человек избегает контакта с окружающей его действительностью, пытается уйти от решения проблем) [0].

Р. Лазарус совместно с С. Фолкман [2] выдвинули и первую классификацию копинг-стратегий по принципу дихотомии, выделив их следующую направленность:

−проблемно-направленные стратегии (человек старается усовершенствовать взаимоотношения с внешней средой с помощью изменения когнитивной оценки конкретной ситуации). К ним относят поиск информации о том, как изменить свое поведение.

−эмоционально-направленные стратегии (содержит в себе такие мысли и действия, целью которых является снижение физического или психологического давления стресса). К ним относят избегание стрессовых ситуаций, отрицание произошедшего, моральное или поведенческое дистанцирование, юмор [0, с. 47].

Можно сделать вывод, что копинг-стратегии — это те стратегии, которые позволяют выйти из трудных жизненных ситуаций, при чем мотив их использования может быть внутренний и внешний, что играет не менее важную роль. Также, совладающие стратегии поведения могут носить как разрушительный, так и конструктивный характер как по отношению к себе, так и по отношению к другим людям.

С целью сравнения и изучения особенностей применения копинг-стретегий среди представителей разного пола было опрошено 80 человек (40 девушек и 40 юношей) юношеского возраста. Все представители выборки — студенты 2 и 3 курса. Исследование проходило на базе учреждения образования «Барановичский государственный университет». Для выявления доминирующих копинг-стратегий была использована методика «Копинг-тест» Р. Лазаруса (рисунок 1).

Для девушек и парней юношеского возраста больше всего характерны три стратегии поведения в трудной ситуации: копинг, ориентированный на решение задач, на эмоции и на избегание. Копинг, ориентированный на решение задач характеризуется достижения цели своими силами, обращение за помощью к опытным или близким людям, переосмысление проблемы, поиск способов решения ситуации в различных источниках, поиск путей разрешения ситуации.

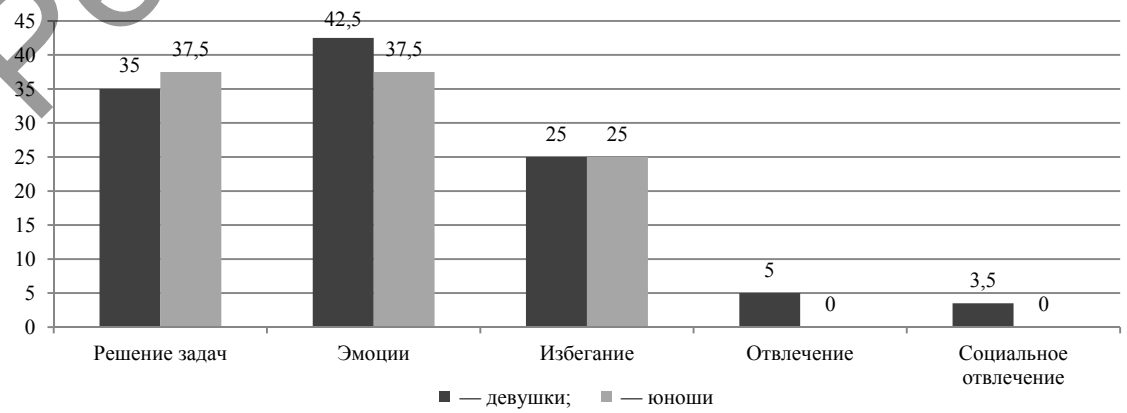


Рисунок 1 — Типы преобладающих копинг-стратегий у девушек и юношей, %

Репозиторий БарГУ

Студенты, использовавшие копинги, ориентированные на эмоции, отличаются проявлением внешней и внутренней агрессии, зацикленностью на своих недостатках, раздражением и нервным напряжением. Копинг, ориентированный на избегание, характеризуется попытками уйти от трудной ситуации, не прилагая никаких усилий и эмоционально не включаясь. Копинг, ориентированный на отвлечение обозначает, что человек отвлекается от трудной ситуации путем отделения от тревоги такими способам как прогулки, чтение, занятия спортом. Копинг, ориентированный на социальное отвлечение ориентирован на обращение за помощью к другим людям с целью рассказать свои переживания и обсудить трудную ситуацию.

Рассматривая различия между юношами и девушками юношеского возраста, необходимо отметить: девушкам более характерно, чем юношам использовать копинг-стратегию, ориентированную на решение задач, что говорит о том, что девушки в трудных ситуациях более конструктивны, продумывают пути и используют рациональные способы решения проблемы ($U = 562$, $p = 0{,}02$).

Рассматривая различия между девушками и юношами по критерию Вилкоксона, важно отметить, что имеются значимые различия в применении таких копинг-стратегий, как принятие ответственности ($T = 170$, $p = 0{,}00$), бегство-избегание ($T = 171$, $p = 0{,}00$).

Интересно изучение применения копинг-стратегии между мужским и женским полом российской выборки. С. А. Васюра и Я. П. Коробейникова привели в пример результаты исследования Т. Г. Бохан, Г. В. Залевского и Э. И. Мещеряковой. В нем было выявлено, что для девушек характерны такие стратегии как поиск социальной поддержки и эмоциональная разгрузка. Для юношей более характерны: конструктивная активность, проблемный анализ, подавление эмоций и отвлечение. Девушки чаще, чем юноши используют такие совладающие стратегии, как поиск социальной поддержки, фантазирование, мечты, снятие напряжения; а юноши, предпочитают физическую активность и спорт. Девушки больше, чем юноши, ориентированы на использование эмоциональных стратегий и поиск социальной поддержки. Исследователи Т. Верофф, Б. Кулк, С. Доунован (1981), которые занимались изучением совладающего поведения, выяснили, что мужчины либо ничего не делают для выхода из создавшейся ситуации, не думая о поиске выхода из нее, либо предпочитают самостоятельно, найти выход из положения. Э. Э. Стоун и Дж. М. Нил (1984) обнаружили, что мужчины чаще идут на прямое активное действие, а женщины предпочитают пассивную стратегию или поиск помощи [0, с. 3].

Заключение. После изучения применений копинг-стратегий в белорусской и российской выборки, можно сделать вывод, что для белорусской выборки больше характерно применений копинг-стратегий, ориентированных на решение задач (более характерно для девушек), копинг-стратегии, ориентированных на эмоции, копинг-стратегии, ориентированных на избегание, копинг-стратегий, ориентированных на принятие ответственности и на бегство-избегание. Рассматривая российскую выборку, для девушек характерны такие стратегии как поиск социальной поддержки и эмоциональная разгрузка. Для юношей более характерны: конструктивная активность, проблемный анализ, подавление эмоций и отвлечение.

Список цитируемых источников

1. *Крюкова, Т. Л.* Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) / Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк // Журн. практ. психолога. — 2007. — № 3. — С. 93—112.

2. *Сухова, Е. В.* Понятие «копинг-стратегии» и пример асоциальных копинг-тратегий / Е.В. Сухова // Приклад. юрид. психология. — 2014. — № 1. — С. 76—83.

3. *Есетова, А. Е.* Особенности эмоционально-направленных копинг-стратегий / А. Е. Есетова, М. В. Мун // Науч. журн. — 2020. — № 5 (50). — С. 46—49.

4. *Васюра, С. А.* Стратегии совладания юношей и девушек студенческого возраста в связи с уровнем их коммуникативной активности / С. А. Васюра, Я. П. Коробейникова // Казан. пед. журн. — 2014. — № 1 (102). — С. 123—131.

УДК 330.16

Я. А. Толочко

Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно, Республика Беларусь

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О БЕЗРАБОТИЦЕ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ

Введение. Развитие экономики характеризуется тем, насколько эффективно используются имеющиеся ресурсы, и прежде всего рабочая сила. В последние годы довольно распространенной проблемой любой страны является безработица, которая в развитых странах колеблется в пределах 4—10 % (2019 год — в Великобритании — 4,3 %, в США — 4,4 %, во Франции — 9,7 %). С данной проблемой сталкивается и наша страна. Как показывают исследования, безработица является третьей по остроте социально-экономической проблемой Беларуси. При этом общее число безработных в Беларуси по методологии МОТ в 2019 году составило 213,3 тыс., а количество обращений за содействием в трудоустройстве — 178,5 тыс. [1].

© Толочко Я. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Безработица — это проблема не только экономическая, но и социально-психологическая. Потеря работы является трудной жизненной ситуацией, так как затрагивает практически все сферы жизнедеятельности человека. В связи с потерей или невозможностью найти работу снижается качество жизни и социальный статус человека, нарушаются его жизненные планы, повышается неопределённость жизненных перспектив и в целом снижается общий фон настроения и активности. В то же время восстановление занятости требует мобилизации всех ресурсов индивида, также большое значение имеют используемые способы адаптации. Социально-психологический подход к решению проблемы безработицы связан с исследованием представлений человека о ситуации незанятости, изучением его мотивации к деятельности, определением его личностных особенностей, влияющих на восстановление занятости, а также обучением конструктивным способам совладания в случае потери работы и способам самопрезентации на рынке труда. Важным фактором восстановления трудовой занятости является социальная поддержка, эффективность которой зависит оттого, как общество относится к ситуации потери занятости.

Основная часть. Целью нашего исследования было определение субъективных представлений о безработице у представителей различных поколений. В исследовании приняли участие 60 респондентов. Среди них 30 участников — студенты факультета экономики и управления Гродненского государственного университета имени Янки Купалы в возрасте от 17 до 19 лет (из них 50 % мужчины, 50 % женщины), а также работники различных предприятий г. Гродно (в возрасте от 35 до 55 лет (из них 30 % мужчины, 70 % женщины).

Основной метод исследования — анкетный опрос, направленный на выявление представлений о безработице, причин безработицы, личностных особенностей типичного безработного, а также ощущений угрозы оказаться безработным.

Далее рассмотрим некоторые результаты данного исследования. Одним из вопросов, выявляющих особенности восприятия безработицы, был открытый вопрос: «На ваш взгляд, безработица – это…?». С помощью контент-анализа было выявлено, что наиболее частотным ответом в двух группах была формулировка, близкая по смыслу к классической: «Ситуация на рынке труда, когда люди хотят работать, но не имеют такой возможности». Соответственно, 65 % молодых и 50 % зрелых респондентов дали похожий ответ. Обнаружены значимые различия между группами ($p < 0,05$) в восприятии безработицы как социальной проблемы. В частности, 35 % зрелых и только 10 % молодых участников оценивают ситуацию и само понятие безработицы, исходя из последствий данного явления, содержательно раскрывая его как бедность, малообеспеченность, невостребованность, депрессию и низкий уровень жизни.

По субъективному ощущению участников зрелого возраста, уровень безработицы в последние годы возрастает, такой ответ дали 90 % участников. В группе студентов так считают только 65 % участников. В ответе на этот вопрос группы также обнаруживают статистически значимые различия ($p < 0,05$).

Таким образом, важно отметить, что молодежь демонстрирует более спокойное (нейтральное) отношение к проблеме безработицы. Эта тенденция оправдываться тем, что молодежь еще не успела столкнуться с реалиями жизни, в то время как большая часть людей от 35 и старше сталкиваются с проблемами поиска работы, на основе этого делают выводы и осознают негативные последствия безработицы.

Важным аспектом представления о безработице является субъективное представление о причинах данного явления. Приписывание причин различным факторам (внешним либо внутренним) может влиять на отношение к проблеме, а также определять стратегии совладания с ней.

Наиболее значимая, по мнению обеих групп, причина — отсутствие рабочих мест с достойной оплатой труда (36 % — 1-я группа; 35 % — 2-я группа). Также обе группы сошлись во мнении о том, что важной причиной является неэффективная экономическая политика государства (18 % — 1-я группа; 26 % — 2-я группа), автоматизация производства (7 % — 1-я группа; 13 % — 2-я группа). В то же время выделены и различные причины: у молодежи — это плохие условия труда, а в группе респондентов зрелого возраста — завышенные требования от работодателей. Как видно по результатам исследования, участники сходятся во мнении, что большинство причин безработицы являются внешними по отношению к человеку. Участники исследования не винят безработных в их положении, что демонстрирует понимание к безработным с их стороны. И лишь малая часть прошедших опрос (3,5 % — у 1-й группы; 9,5 % —у 2-й группы) считает, что причина безработицы заключается в отсутствии у трудоспособного населения желания работать.

Одним из вопросов анкеты был вопрос, связанный с отношением к безработным людям. Между возрастными группами обнаружены значимые различия. В частности, молодежь относится к безработным более нейтрально, а среди представителей старшего возраста пятая часть участников отметила отрицательное отношение. Результаты ответов отражены на рисунке 1.

Несмотря на то, что отрицательно к безработным относится незначительная часть опрошенных, образ типичного безработного в обыденном сознании наделяется отрицательными чертами, такими как ленивый, безответственный, нецелеустремленный, недовольный жизнью, алчный, эгоист, глупый, агрессивный, зануда, необразованный, слабый, ограниченный, раздражительный, неопрятный, имеет судимости, конфликтный, трус, неопределенный, с наличием вредных привычек и завышенных требований. Случаи с положительными чертами единичные. Например, свободный, счастливый, веселый, решительный, стрессоустойчивый, творческий.

Таким образом, результаты нашего исследования демонстрируют противоречие в восприятии и оценке безработных в обыденном сознании. С одной стороны, большинство участников отмечают в качестве причин безработицы причины, которые не зависят от человека, а также нейтральное либо сочувствующее отношение к таким людям.

Репозиторий БарГУ

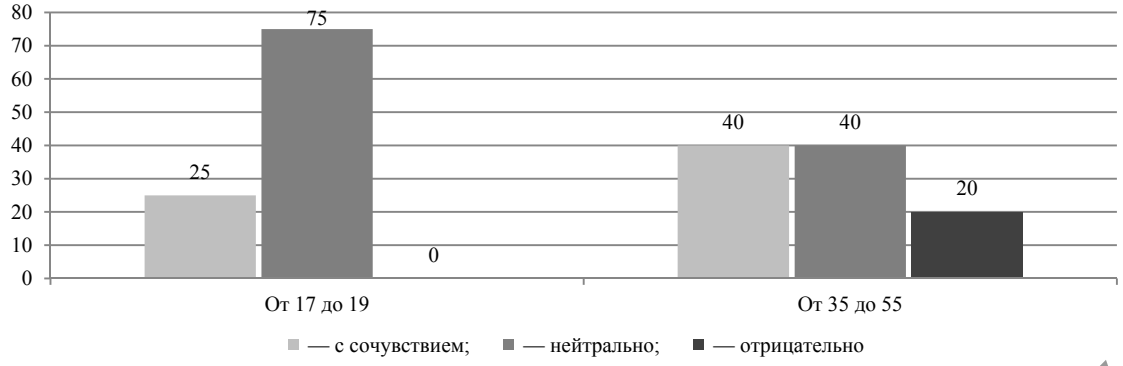


Рисунок 1 — Отношение к безработным, %

С другой стороны, мы видим, что на уровне обыденного сознания существует стереотипное оценочное мнение о безработном как о человеке, который сам виноват, что потерял работу, а личностные характеристики его не способствуют самостоятельному, активному восстановлению занятости. Поскольку данное противоречие существует в двух возрастных группах, то, скорее всего, оно имеет культурно-исторические корни.

Одним из вопросов анкеты был вопрос, связанный с ограничениями, которые накладывает ситуация незанятости на человека: «Что вас угнетает больше всего в ситуации безработицы?». В ответах были обнаружены статистически значимые различия между группами. Для молодежи значимым является «отсутствие денег» (39 %), но также важным ограничением является «невозможность реализовать себя» (29 %), данный фактор во второй группе менее значим (8 %). В то же время для старшей возрастной группы наиболее удручающим ограничением является «отсутствие денег» (72 %).

Такие различия объясняются тем, что большинство студентов находятся на материальном обеспечении у родителей, и поэтому деньги для них играют менее важную роль,

чем у второй группы. Поэтому молодежь стремится реализовать себя, стать независимой от родителей. А родители стремятся обеспечить себя и свое чадо, поэтому и делают акцент на деньгах.

В то же время ответы на вопрос «Боитесь ли вы оказаться безработным?» у двух возрастных групп полностью совпали — потерять работу страшно для 75 % участников исследования. Наши результаты согласуются с данными исследований рынка труда, где 64,5 % респондентов оценивают риск потери работы, как высокий [1].

Заключение. Проведенное нами исследование показало, что специфика представлений о безработице в разных возрастных группах имеет некоторые отличия. Представители старшего поколения более реалистично оценивают данную ситуацию и понимают ее социальные последствия.

В то же время образ типичного безработного наделяется негативными качествами как среди молодежи, так и среди старшего поколения. Это показывает, что в обыденном сознании человек, оказавшийся без работы, оценивается как неуспешный. Такое неявное восприятие безработного со стороны социума превращает ситуацию восстановления трудовой занятости в серьезную проблему, требующую специального психологического сопровождения и поддержки.

Список цитируемых источников

1. *Шиманович, Г.* Рынок труда: вызовы развития / Г. Шиманович, А. Болточко // Банк. весн. — 2020. — №3. — С. 109—113.

УДК 159.923:[004:174.6]

Ж.И. Трафимчик
Учреждение образования «Гомельский государственный медицинский университет», Гомель, Республика Беларусь

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ С ИГРОВОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

Введение. XXI век именуется веком информационных и телекоммуникационных технологий, так как компьютерные инновации смогли проникнуть во многие области человеческой деятельности. Современный мир стремительно меняется, общение и взаимодействие людей в нем отчасти перемещается в цифровую плоскость, все чаще люди взаимодействуют друг с другом в виртуальных компьютерных мирах. Появилась

© Трафимчик Ж.И., 2021

Репозиторий БарГУ

новая область психологии — киберпсихология, которая рассматривает круг проблем, связанных с использованием людьми различных электронных ресурсов, в том числе и компьютерных игр. В связи с ростом числа игроков по всему миру появилось множество исследований, описывающих различные аспекты влияния компьютерных игр на психику игроков: эмоциональную и когнитивную сферы, особенности социального взаимодействия, поведение. Многие исследования подтверждают специфику когнитивной сферы личности с игровой компьютерной зависимостью. При этом влияние опыта компьютерных игр на когнитивные процессы неоднозначно: с одной стороны, вызывают опасения возможные негативные последствия, особенно для детей и подростков, с другой стороны, неоднократно продемонстрирован обучающий и развивающий потенциал компьютерных игр.

Основная часть. Существуют различные подходы к интерпретации понятия «когнитивная сфера». В зарубежной психолого-педагогической литературе (М. Лахлу, Э. Оттоне, М. Швебель и др.) понятие «когнитивная сфера» наиболее часто применяется при описании условий когнитивного развития учащегося в процессе учебного взаимодействия [1; 2]. В узком смысле «когнитивная сфера» рассматривается в концепции когнитивного развития Ж. Пиаже как некоторое интеллектуальное пространство личности, включающее в себя различные формы индивидуальных когнитивных адаптаций. В контексте концепции В. Д. Шадрикова когнитивные способности взаимосвязаны и образуют динамическую, многокомпонентную структуру, составляющую иерархически организованное системное ядро личности.

Л. В. Ахметова [3] рассматривает когнитивную сферу личности как фундаментальную составляющую структуры личности человека, представляющую собой систему, способную к самоорганизации и саморазвитию. Содержанием когнитивной сферы личности являются знания, приобретенные в результате деятельности высших психических функций на сенсорно-моторном, сенсорно-перцептивном, символико-концептуальном и интегральном уровнях когнитивных структур в условиях активного взаимодействия с окружающей средой. Когнитивная сфера личности, в данном случае, рассматривается как психологическая основа обучения.

Наряду с проблемой психологической зависимости от компьютерных игр широко исследуется специфика познавательной сферы личности с игровой компьютерной зависимостью. Взаимодействие с виртуальными образами в ходе игры задействует широкий спектр познавательных процессов, может влиять на такие когнитивные характеристики геймеров, как внимание, память, пространственное восприятие, мышление, контроль и планирование.

Исследования D. Bavelier, C.Sh. Green показывают, что геймеры обладают большим объемом и более широким полем внимания, высокими показателями селективности и концентрации на релевантной информации, менее подвержены эффекту мигания внимания. Исследования D. Bavelier, M.W.G. Dye выявили у геймеров более развитое зрительное внимание [4]. Однако существует и противоположная точка зрения на связь опыта игровой компьютерной деятельности и внимания. У детей и подростков в возрасте 8—17 лет, продолжительно и регулярно играющих в компьютерные игры, отмечены симптомы синдрома дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ) [5; 6].

В связи с противоречивостью данных встает вопрос о необходимости различать при исследовании личности с игровой компьютерной зависимостью произвольное и непроизвольное внимание, а также мотивационную специфику игроков в ситуации, когда игровая компьютерная деятельность является экспериментальной тренировочной процедурой или же основной формой проведения досуга.

Специфика мнемической функции геймеров широко исследуется и дискутируется. Ряд исследователей утверждают, что у геймеров мнемические возможности выше, чем у не-геймеров. Оценивается, как правило, объем рабочей памяти [7—9]. В то же время по объему и времени сохранения сверхкратковременной зрительной (иконической) памяти геймеры не имеют значимых отличий от не-геймеров [10]. Одновременно с этим ряд исследователей отмечают высокую способность геймеров к прогностическому мышлению и планированию, что было бы невозможно при грубых нарушениях памяти [11; 12].

Исследования особенностей мышления у геймеров тесно соприкасаются с проблемами когнитивного контроля. Практика регулярной игровой компьютерной деятельности воздействует на специфику когнитивной сферы увлеченных игроков, но воздействие это неоднозначно и зависит от характеристик компьютерных игр и личностных особенностей самих геймеров, их возраста, стажа и игровой мотивации [13]. По данным следующих исследований, компьютерные игры способствуют развитию когнитивной гибкости, наглядно действенного мышления, стратегического планирования [7], интуитивного мышления [14], вербальной и невербальной креативности [15].

Исследования показывают, что отрицательное влияние на когнитивные способности людей, играющих в компьютерные игры, проявлялось, в основном, именно на стадии игровой зависимости. Так, исследование с шестимесячным наблюдением за пациентами с игровой компьютерной зависимостью, проведенное группой южнокорейских ученых под руководством J.-A. Lim, выявило наличие нейрокогнитивных нарушений у данных пациентов, а также общее снижение уровня жизни, появление депрессии и тревожности [16].

При исследовании когнитивной психопатологии игровой компьютерной зависимости у подростков D. L. King, P. Delfabbro выяснили, что подростков с игровой зависимостью от их сверстников, увлекающихся компьютерными играми (при отсутствии зависимости от них), отличал особый тип сформированного мышления и конкретные неадаптивные убеждения: переоценка игровых вознаграждений, негибкие правила и преду-

Репозиторий БарГУ

беждения, возникающие в игровых ситуациях, чрезмерная зависимость от игр для удовлетворения потребностей в самооценке, использование компьютерной игры как метода получения общественного признания [17].

Заключение. В связи с возрастающей популярностью и глобальным распространением компьютерных игр среди представителей всех возрастных и социальных групп, исследования данной проблематики вышли за рамки узкой области изучения специфической субкультуры и приобрели общепсихологическое значение. Многие исследования подтверждают специфику когнитивной сферы личности с игровой компьютерной зависимостью. При этом влияние опыта компьютерных игр на когнитивные процессы неоднозначно: с одной стороны, вызывают опасения возможные негативные последствия, особенно для детей и подростков, с другой стороны, неоднократно продемонстрирован обучающий и развивающий потенциал компьютерных игр. Жанровое разнообразие современных компьютерных игр является одним из факторов, затрудняющих выявление однозначных закономерностей воздействия опыта игровой деятельности на когнитивные процессы, тем более что современные игры характеризуются смешением жанров и не всегда вписываются в имеющиеся классификации [13].

Список цитируемых источников

1. *Швебель, М.* Развитие познавательных способностей / М. Швебель // Перспективы: вопр. образования. — 1986. — № 1. — С. 5—19.
2. *Оттоне, Э.* Глобализация и изменения в образовании: модернизм и гражданственность/ Э. Оттоне // Перспективы. Сравн. исслед. в области образования. — 1997. — № 2. — С. 9—19.
3. *Ахметова, Л.В.* Когнитивная сфера личности — психологическая основа обучения / Л.В. Ахметова // Вестн. ТГПУ. — 2009. — № 9 (87). — С. 108—115.
4. *Bavelier, D.* Children, wired: For better and for worse / D. Bavelier, C.Sh. Green, M.W.G. Dye // Neuron. — 2010. — Vol. 67. — P. 692—701.
5. *Смолл, Г.* Мозг онлайн: Человек в эпоху Интернета / Г. Смолл, Г. Ворган. — М. : Колибри : Азбука-Аттикус, 2011. — 352 с.
6. Video game playing, attention problems, and impulsiveness: Evidence of bidirectional causality / D. A. Gentile [et al.] // Psychology of Popular Media Culture. — 2012. — № 1. — P. 62—70.
7. *Шапкин, С. А.* Компьютерная игра: новая область психологических исследований / С. А. Шапкин // Психол. журнал. — 1999. — Т. 20, № 1. — С. 86—102.
8. *Colzato, L. S.* Action video gaming and cognitive control: Playing first person shooter games is associated with improvement in working memory but not action inhibition / L. S. Colzato, W. P. M. Van den Wildenberg, Sh. Zmigrod, B. Hommel // Psychological Research. — 2013. — Vol. 77, № 2. — P. 234—239.
9. Brain training game boosts executive functions, working memory and processing speed in the young adults: A randomized controlled trial / R. Nouchi [et al.] // Plos one. — 2013. — Vol. 8, № 2.
10. *Appelbaum, L. G.* Action video game playing is associated with improved visual sensitivity, but not alterations in visual sensory memory [Электронный ресурс] / L. G. Appelbaum, M. S. Cain, E. F. Darling, S. R. Mitrof // Attention Perception & Psychophysics. — Режим доступа: // http://people. duke.edu/~mitroff/papers/13_AppelbaumCainDarlingMitroff_APP . — Дата доступа: 25.02.2020.
11. *Бек, Дж.* Доигрались! Как поколение геймеров навсегда меняет бизнесс-среду / Дж. Бек, М. Уэйд. — М. : Претекст, 2006. — 248 с.
12. *Войскунский, А. Е.* Психология и Интернет / А.Е. Войскунский. — М. : Акрополь, 2010. — 439 с.
13. *Богачева, Н. В.* Компьютерные игры и психологическая специфика когнитивной сферы геймеров / Н. В. Богачева // Вестн. Москов. ун-та. — 2014. — № 4. — С. 120—130.
14. *Керделлан, К.* Дети процессора: Как Интернет и видеоигры формируют завтрашних взрослых / К. Керделлан, Г. Грезийон. — Екатеринбург : УФактория, 2006. — 272 с.
15. Information technology use and creativity: Findings from the Children and Technology Project / L. A. Jackson [et al.] // Computers in Human Behavior. — 2012. — Vol. 28, № 2. — P. 370—376.
16. Changes of quality of life and cognitive function in individuals with Internet gaming disorder / J.-A. Lim [et al.] // Medicine. — 2016. — Vol. 95, № 50.
17. *King, D. L.* The cognitive psychopathology of Internet gaming disorder in adolescence / D. L. King, P. Delfabbro // J. of Abnormal Child Psychology. — 2016. — V. 44, № 8. — P. 1635—1645.

УДК 159.937.515.

А. Ю. Федоров
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Смоленский государственный университет» Смоленск, Российская Федерация

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СПЕЦИФИКА ЦВЕТО-ЗВУКОВОЙ АССОЦИАТИВНОСТИ

Введение. В настоящее время доподлинно известно, что цвет может вызывать у человека разнообразные эмоциональные реакции; так же и музыка может по-разному влиять на его внутреннее и психоэмоциональное состояние. Потенциал цвета используется в разных сферах человеческого общества, начиная с фармакологии и заканчивая торговлей бытовыми товарами. Цвет и звучание играют важную роль в жизни каждого человека [1]. Вместе с тем, многие аспекты влияния цвета на человека до сих пор остаются не до конца изученными. В частности, богатый потенциал для дальнейших научных исследований представляет собой явление цвето-звуковой ассоциативности.

© Федоров А. Ю., 2021

Репозиторий БарГУ

Основная часть. В психологической сфере чувство цвета не является аналогичным простому ощущению цвета. Это сложный процесс восприятия цвета, в результате которого возникают разнообразные образы. Данные образы, в свою очередь, могут быть связаны с воспоминаниями человека, а также – с его психическим и эмоциональным состоянием на момент восприятия цвета. Таким образом, благодаря высоко развитому чувству цвета, можно говорить о появлении у человека ассоциаций с теми цветами, которые он воспринимает в определённый момент времени.

Цвет является возбудителем и раздражителем не только для зрительной системы человека, он также может активизировать обоняние человека, его слух и вкус. Важно отметить, что проявляющиеся в процессе восприятия человеком цветов ассоциации не являются собственными качествами цвета.

На разных людей один и тот же цвет может оказывать различное влияние. Данная особенность связана со множеством объективных и субъективных факторов. К объективным факторам можно отнести фактурность цветовой поверхности, местоположение цвета в пространстве, качества света. Субъективными факторами являются настроение человека, особенности его характера, восприимчивость к определённому цвету [2, с. 42].

Несмотря на такое разнообразие в восприятии цвета человеком, существуют близкие психофизиологические реакции, возникающие у большинства людей. Данные реакции объясняются объективным строением человеческого организма, а также общностью всех физиологических механизмов его функционирования.

На восприятие человеком цвета влияют не только универсальные общечеловеческие ассоциации, но также и культурно обусловленные. Культурные особенности цветовой ассоциативности можно обнаружить в разнообразных устойчивых языковых сочетаниях, в которых находят отражения явления и события, важные для определённой культуры. Так, русское выражение «там хорошо, где нас нет» в английском языке имеет следующий аналог: “the grass is always greener on the other side”. Как видно из данного примера, в английском варианте идиомы выделяется характерный зелёный цвет, который принято считать цветом умиротворения и спокойствия.

Разнообразные цвета воздействуют на чувственную и нравственную сферы человека. Кроме этого, цвет может оказывать эстетическое воздействие на восприятие человека.

Отдельного внимания заслуживает вопрос отношения цвета к звуку [3, с. 40—49]. И цвет, и звук подчиняются общим физическим законам. Эти законы сближают и, одновременно, рознят цвет и звук. Как две горные реки, у которых есть общее начало, так и звук с цветом начинают проявляться в окружающем мире, благодаря начальной точке их сосуществования в физическом пространстве [4, с. 341].

Цвето-звуковая ассоциативность – это место соприкосновения двух сфер человеческой деятельности: науки и искусства. Невозможно рассматривать данное явление в отрыве одного от другого. Оно выходит за рамки исключительно научного рассмотрения, затрагивая вопросы, связанные с искусством, эстетикой и человеческой культурой.

Каждый цвет уникален не только по своей природе, но и по тем ассоциациям, которые могут возникать у человека. У каждого цвета есть своё неповторимое звучание, которое будет характерно только для него. В качестве примеров взаимного влияния друг на друга цвета и звука можно привести следующие данные [5, с. 40—49]: красный цвет ассоциируется с громким звуком; зелёный цвет ассоциируется со спокойным звуком; чёрный цвет ассоциируется с резким звуком. Это лишь малая часть того количества ассоциаций цвета и звука, которые могут возникать у человека. Связь между звуком и цветом лежит на глубинном уровне, так как звучание ассоциируется не только с музыкой и музыкальными инструментами, но также и со звучанием языка человека. Человеческий язык по своей структуре представляет собой совокупность разнообразных звуков, которые складываются в слова. Начиная с периода позднего Средневековья люди пытались найти взаимосвязь между цветовой гаммой и звучанием языка. Именно с этим связано появление таких выражений, как: «окраска языка», «языковое звучание».

Музыка и язык всегда находились в тесной связи с визуальным миром в живописи. Феномен цвето-звуковой ассоциации можно проследить в творчестве множества художников. При определённом уровне чувствительности в восприятии окружающего его мира любой художник способен уловить тонкую грань между звуками и своими картинами. В руках художника каждый цвет обладает своей историей, которая обогащается идеями человека, его представлениями и ассоциациями, которые у него возникают во время работы над своими произведениями.

Существует отдельное направление в изобразительном искусстве, именуемое «звуковой живописью». «Звуковая живопись» — это особый вид деятельности, который позволяет любому человеку, вне зависимости от его профессиональных умений, попробовать увидеть звуки в цвете.

Архаичный символизм цвета можно понять только через глубины человеческой природы, которые открываются в процессе медитативного и неконтролируемого процесса рисования под музыкальные композиции. В романтизме, импрессионизме и символизме явление синестезии со временем стало стилевой доминантой. Известный немецкий писатель Август Вильгельм Шлегель разработал свою систему ассоциации звуков и цвета: гласный звук «А» означал красный цвет; звук «О» обозначался пурпурным цветом; звук «у» ассоциировался с зелёным цветом.

Звуки обладают специфическим свойством вызывать и внедрять в мышление человека цветовые образы. Даже отдельные звуки речи у человека могут восприниматься слушателем в виде цветовой гаммы. Особенно сильным эффект становится при произнесении человеком гласных букв.

Репозиторий БарГУ

Сонет А. Рембо «Гласные» — это одно из самых знаменитых произведений автора. Текст сонета до сих пор остаётся предметом научных поисков ответов в исследовании и истолковании символизма в творчестве А. Рембо.

Стоит отметить, что каждый человек воспринимает поступающую из внешней среды информацию по-своему. У каждого человека мышление, психика и его внутренний мир уникальны, так как не найдётся двух одинаковых людей, у которых было бы всё одинаково: и их мироощущение, и восприятие окружающей среды, а также восприятие звука в цвете [5, с. 108—115].

Цвето-звуковая ассоциация находит своё яркое отражение в музыкальном творчестве множества знаменитых композиторов и музыкальных исполнителей. Если обратиться к историческим источникам, то в них можно обнаружить работы под названием «Цветозвуковое пианино», «Цветовая музыка», «Искусство цвета и тона», «Цветная музыка».

Во всей «программной» романтической музыке Регера, Листа, Мусоргского и других представителей романтизма в музыке проявляются попытки «озвучивания» картин.

Заключение. Цвето-звуковая ассоциативность является феноменом, в котором происходит соприкосновение двух сфер деятельности человека: искусства и науки. Каждый человек воспринимает поступающую из внешней среды информацию индивидуально, что в определённой степени может влиять на формирование у него тех или иных цвето-звуковых ассоциаций. Примеры цвето-звуковой ассоциативности можно обнаружить во множестве музыкальных произведений, в произведениях изобразительного искусства, а также в литературных трудах разных авторов.

Любой звук может рождать в себе образы и настроения, которые будут насыщены цветовой гаммой, воспринимаемой человеком. У каждого человека эти образы и настроения будут неповторимыми и уникальными, так как один и тот же звук может породить множество интерпретаций и толкований, проходящих через призму восприятия человека.

Список цитируемых источников

1. *Балека, Я.* Синий — цвет жизни и смерти. Метафизика цвета / Я. Балека. — М.: Искусство-XXI век, 2008. — 408 с.
2. *Абишева, С. И.* Цветоведение / С. И. Абашева. — Павлодар : ПГУ им. С. Торайгырова, 2009. — 116 с.
3. *Юматов, Е. А.* Системная организация эмоций / Е. А. Юматов // Рос. психиатр. журн. — 2018. — № 2. — С. 40—49.
4. *Месяц, С. В.* Иоганн Вольфганг Гёте и его учение о цвете / С. В. Месяц. — М. : Кругъ, 2012. — 464 с.
5. *Седых, А. П.* Природа эмоций и их классификация в гуманитарных науках и языкознании / А. П. Седых // Науч. ведомости. Серия «Гуманитарные науки». — 2012. — № 13. — С. 108—115.

УДК 159.918

И. Л. Федотенко
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого», Тула, Российская Федерация

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ РИСКИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА УНИВЕРСИТЕТА

Введение. Для современного университета характерен широкий спектр разнообразных рисков, тормозящих успешную профессионально-педагогическую подготовку будущего учителя. Среди наиболее типичных угроз: низкая социальная мотивация первокурсников, случайность выбора факультета, «студенческий инфантилизм», психологическая неготовность к учебно-профессиональной деятельности. Преподаватели университета, зачастую, не информированы о рисках, не учитывают их в процессе взаимодействия со студентами, не готовы к их минимизации.

Основная часть. Обучение в университете ориентировано на углубление и обогащение знаний студентов о сущности, специфике профессии учителя в современном контексте. В образовательном процессе происходит формирование у бакалавров и магистров общекультурных, профессиональных, специальных компетенций, присвоение ценностей профессии, уточнение личностных перспектив.

Становление будущего учителя будет более успешным, если учитывать и минимизировать потенциальные угрозы образовательной среды университета. Понятие риска многогранно, многополярно, имеет множество оснований для типологии. Учитывая постоянный рост неопределенности и стохастичности образовательного процесса, повышенное внимание к потенциальным рискам представляется вполне оправданным.

Изучение риска как психологического, социального, педагогического феномена, характерного для высшего образования, открывает реальные возможности для его адресного предупреждения. Риск выступает регулятором поведения субъекта, помогая ему оценить с различных позиций альтернативы возможного выбора.

© Федотенко И. Л., 2021

Репозиторий БарГУ

Каковы социально-психологические риски в современном высшем образовании, по мнению преподавателей университета? Какие потенциальные угрозы видят для себя студенты?

Одним из наиболее значимых рисков, тормозящих профессиональное становление студентов, является приоритет внешней мотивации, не связанной с содержанием и ценностями профессиональной деятельности. Среди первокурсников факультетов математики, физики и информатики, естественнонаучного и факультета иностранных языков (педагогическое образование) доминируют следующие факторы профессионального выбора: желание родителей, позиция семьи (78 %), привлекательность университета (71 %), престижность статуса «студента» (69 %), интерес и способности к конкретному предмету (41 %), собственное стремление быть учителем (14 %), потребность в самореализации в профессии.

Еще один очевидный вид риска — психологическая и технологическая неготовность студентов к учебно-профессиональной деятельности: неумение работать с информацией, выступать перед аудиторией, убеждать, слушать оппонента. Физические и психические риски связаны с наличием у значительного числа студентов хронических «школьных» заболеваний: близорукость, сколиоз, проблемы с желудочно-кишечным трактом. Негативную роль могут сыграть и типичные «школьные» комплексы: тревожность, неуверенность, застенчивость.

Существенным риском, мешающим эффективному становлению будущих педагогов, выступает «студенческий инфантилизм». Этот феномен связан с:

– отсутствием у молодых людей профессиональной мотивации, осознанного и реального образа своего будущего;
– неготовностью строить перспективные планы;
– примитивизацией педагогического мышления;
– отсутствием ассертивного поведения как способности отстаивать собственные позиции;
– низким уровнем осмысленности собственной жизни;
– доминированием чувства неопределенности и непредсказуемости;
– мозаичностью образа мира;
– ценностным плюрализмом, доминирующим цинизмом и прагматизмом;
– приоритетом ситуативной активности («здесь и теперь»);
– неготовностью продуктивно включаться в учебный процесс;
– преобладанием внешнего локуса контроля и оценки;
– неразвитой рефлексией, нежеланием взрослеть, эффектом «Питера Пена».

Студенты сомневаются в правильности своего профессионального выбора, в возможности жизненного успеха, испытывают растерянность, неумение видеть свое будущее [1].

Какие риски и угрозы видят сами студенты в образовательной среде университета? Первокурсники (78 %) факультетов математики, физики и информатики, естественнонаучного и факультета иностранных языков (педагогическое образование) опасаются замечаний, унижения, оскорблений со стороны преподавателя, 57 % — боятся насмешек однокурсников, 65 % — опасаются допустить ошибку, плохо ответить на экзамене, получить низкую оценку, 37 % — лишиться стипендии, подвести родителей [1].

К факторам, повышающим уровень риска в студенческой аудитории, бакалавры и магистры отнесли психологическое насилие со стороны преподавателя: унижение и оскорбление студентов, бестактность педагога, его нетерпимость, некомпетентность, конфликтность, низкий профессионализм. Дополнительными факторами риска выступают также усталость студента, агрессивность, тревожность, сложные отношения с однокурсниками, низкая выносливость и жизнестойкость. Новые риски в студенческой аудитории появляются в ситуации инклюзивного образования, когда в едином пространстве находятся представители разных стран, культур, конфессий, студенты - мигранты, обучающиеся с проблемами физического или психического здоровья. Психолого-педагогические исследования убеждают, что в мультикультурном и полиэтническом пространстве резко возрастает частота деструктивных конфликтов. Включение разных групп студентов в единое образовательное пространство является дополнительным социальным вызовом.

Физические и психические риски для студентов с ограниченными возможностями здоровья создает наличие барьеров и различных препятствий в среде университета. Эффективная реализация инклюзивного образования предполагает детальный анализ особенностей студента, имеющего ограничения, учитывая, что аномалии развития по-разному отражаются на формировании социальных связей молодых людей, их познавательных возможностях. К традиционным рискам добавляется угроза коммуникативных барьеров, а также конкретных физических преград при отсутствии безбарьерной среды [2].

Новые риски связаны с участием студента в трудовой деятельности. Первые шаги в профессии нередко неуспешны и могут привести молодого человека к ощущению своей профессиональной непригодности. Риски работающего студента в значительной степени связаны с проблемами его профессиональной адаптации. На учебную деятельность студента в университете накладываются трудности одновременно проходящей психологической, производственной и социальной адаптации. Психологическая адаптация — определение начинающим специалистом своего места в системе групповых отношений в трудовом коллективе, самоопределение в системе взаимоотношений с администрацией организации и более опытными коллегами, развитие умений учитывать психологические особенности сотрудников разного статуса, темперамента, возраста, профес-

Репозиторий БарГУ

сионализма. Социальная адаптация включает в себя процесс привыкания к новой социальной роли, новому статусу, процесс принятия новых функциональных обязанностей, присвоения ценностей профессии [2].

Производственная адаптация - привыкание к условиям труда, режиму работы, к специфике соблюдения требований к служебному поведению. Проблемы и сложности профессиональной адаптации студента часто приводят к снижению его самооценки, повышению тревожности, неуверенности, ухудшению психологического и физического самочувствия, негативно сказываются на учебно-профессиональной деятельности, на самоопределении

Заключение. Анализ потенциальных рисков, существующих в образовательном пространстве университета, убеждает, что преподавателям необходимо принимать во внимание возможные угрозы и барьеры, мешающие успешному профессиональному становлению будущего учителя. Снижение уровня рисков, ориентация каждого педагога на создание более безопасной и доброжелательной атмосферы на своих лекционных и семинарских занятиях - важнейшее условие повышения эффективности подготовки выпускников.

Список цитируемых источников

1. *Федотенко, И. Л.* Социально-психологические риски в гетерогенной образовательной среде университета / И. Л. Федотенко, И.А. Югфельд// Social inclusion in the special education Student-teacher-enviroment, Uniwersytet przyrodniczo-humanistyczny w Siedlcach, Siedlce. — Польша, 2018. — С. 15—25.

2. *Федотенко, И. Л.* Психологическая безопасность современного университета как фактор личностного развития студентов / И. Л. Федотенко, В. Казашка // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы / Рос. ун-т дружбы народов. — М., 2019. — С. 137—140.

УДК 159.9

И. А. Чёрный

Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно, Республика Беларусь

БАЗОВЫЙ НИГИЛИЗМ У ЛЮДЕЙ, ЗЛОУПОТРЕБЛЯЮЩИХ И НЕ ЗЛОУПОТРЕБЛЯЮЩИХ АЛКОГОЛЕМ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Введение. К.В. Карпинский определяет нигилизм, как вид экзистенциального невроза, специфика которого — нарушение когнитивного компонента бессмысленности. Нигилизм характеризуется острой направленностью человека отрицать и обесценивать те смыслы, которыми живут другие люди. Мотивация нигилиста стремиться дискредитировать всевозможные смыслы, побуждается отчаянием найти свой личностный смысл, достойный для себя [1].

Базовый нигилизм (БН) сохраняет и накапливает негативный смысловой опыт, который возникает, исходя из неудачных попыток построения позитивного мироощущения и, как следствие, удовлетворение индивидуальных потребностей блокируется на начальных стадиях развития личности [2].

Аддиктивное поведение как способ ухода от действительности путём употребления алкоголя, характеризуется множественными трансформациями, изменениями эмоционального реагирования, трансформацией потребностно-мотивационной сферы личности, деформацией смысловых установок. Наряду с указанными особенностями, достаточно выраженной деформации подвержена и когнитивная сфера личности, способы восприятия, осмысления и интерпретации действительности [3, с. 76].

При употреблении алкоголя, в первый период времени напиток вызывает эйфорию (лёгкость, расслабленность, уверенность, полноценность). В следствии этого, сознание воспринимает алкоголь как средство, которое регулирует и осуществляет баланс в отношениях с миром, поэтому алкоголь воспринимается для организма, как некая ценность [4].

Чем чаще алкоголик впадает в свой иллюзорный мир, тем в большей степени он становиться для него привлекательным и комфортным. Следствием чего, употребление алкоголя становится ведущим способом решения проблем. Возникают проблемы психологического характера, к которым относятся: стабильное использование психологической защиты в виде отрицания, рационализации, проекции, также ослабляются мотивы. Учащаются межперсональные и семейные конфликты, нарушается адаптация. Физиологическим аспектом является рост толерантности и угасание рвотного рефлекса, анамнестические расстройства памяти, абстинентный синдром, усиление акцентуаций характера, эмоционально – поведенческие и аффективные расстройства [4].

Основная часть. Целью данного исследования было сравнение базового нигилизма у респондентов, которые злоупотребляют и не злоупотребляют алкоголем. Основной гипотезой нашего исследования выступило предположение о различии базового нигилизма у респондентов, не злоупотребляющих (группа 1) и злоупотребляющих (группа 2) алкоголем. В исследовании приняли участие 155 человек в возрасте от 18 до 67 лет. Из них 48 состоят на учёте в наркологическом диспансере.

© Чёрный И. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Методом диагностики базового нигилизма послужила методика «Базовая ценность жизни (БЦ)» К. В. Карпинского. Тест состоит из 29 утверждений, характеризующих различные способы отношения человека к собственной жизни и диагностирует два показателя — базовая ценность и базовый нигилизм.

Высокие баллы по шкале «Базовая ценность» (БЦ), характеризуют человека, для которого жизнь — ценный дар, в ней много захватывающего, интересного и за это нужно быть благодарным. Такие люди доверяют жизни и открыты ей.

Высокие баллы по шкале «Базовый нигилизм» (БН), характеризуют человека, который считает, что жизнь коварна, несправедлива, жестока, неинтересна, неподвластна сознательному контролю. БН характеризует людей, которые отрицают общепринятые ценности, идеалы, нормы нравственности, а также негативно относятся практически ко всем сторонам общественной жизни.

Для установления различий используем сравнительный анализ. Методом статистической обработки выступил *U*-критерий Манна—Уитни. Результаты сравнения представлены в таблице 1.

Т а б л и ц а 1 — Результаты сравнения базового нигилизма у людей, злоупотребляющих и не злоупотребляющих алкоголем

Variable	Rank Sum Group 1	Rank Sum Group 2	*U*	*Z*	*P*-level	*Z* adjusted	*P*-level	Valid *N* Group 1	Valid *N* Group 2
Базовая ценность	8 512	3 578	2 402	0,64	0,52	0,64	0,52	107	48
Базовый нигилизм	7 168	4 922	1 390	–4,55	0,00	–4,56	0,00	107	48

Исходя из полученных нами данных, можно сделать вывод, что различий между респондентами, которые злоупотребляют и не злоупотребляют алкоголем, по параметру БЦ не выявлено. Однако, различия между респондентами, которые злоупотребляют и не злоупотребляют алкоголем, по параметру БН существуют. Рассмотрим их подробнее.

С целью детализации полученных результатов нами были подсчитаны средние значения параметров методики БЦ, которые легли в основу рисунка 1.

Рисунок 1 — Средние значения параметров методики БЦ

Выявленные различия по параметру БН, указывают на то, что респонденты, которые не злоупотребляют алкоголем, в меньшей степени склонны отрицать и обесценивать те смыслы, которыми живут другие люди. Однако, люди, которые злоупотребляют алкоголем, живут с негативным мироощущением. На вершине иерархии ценностей у них — алкоголь, как средство, с помощью которого люди стремятся уйти от реального осмысления собственной жизни и ответственности за нее путем искусственного изменения своего психического состояния.

Заключение. Сравнительный анализ людей, злоупотребляющих и не злоупотребляющих алкоголем, наглядно демонстрирует психологические различия между ними.

Важно отметить, что БЦ и БН — это не два противоположных полюса одного личностного свойства, а два относительно независимых параметра, которые характеризуют разную модальность раннего смыслового опыта личности [1, с. 196]. БН сохраняет и накапливает негативный смысловой опыт, который возникает, исходя из неудачных попыток построения позитивного мироощущения и, как следствие, удовлетворение индивидуальных потребностей блокируется на начальных стадиях развития личности [2].

Репозиторий БарГУ

Исходя из вышесказанных утверждений, можно сказать, что люди, которые не злоупотребляют алкоголем, сохранили БЦ и она превалирует над показателями БН. Это значит, что они живут с позитивной жизненной философией и испытывают позитивные жизненные чувства (жизнелюбие, жизнерадостность, высокий жизненный тонус, жизнеутверждающая направленность поведения и деятельности).

Можно утверждать, что у респондентов, которые злоупотребляют алкоголем, гипертрофирован когнитивный компонент бессмысленности. Нигилизм характеризуется постоянной склонностью человека ставить под сомнения и дискредитировать те культурные и социально желательные смыслы, которыми живут другие люди. Они имеют негативную направленность в жизни: разрушить, раскритиковать мир, чтобы тот не разрушил его. Направленность нигилиста обесценить всевозможные мирские ценности, побуждается отчаянием найти что-либо ценное для себя самого.

Список цитируемых источников

1. *Карпинский, К. В.* Базовая ценность как регулятор профессиональной деятельности сотрудников ОВД и МЧС / К. В. Карпинский // Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы VIII Всерос. науч.-практ. конф., Ярославль, 19—20 нояб. 2018 г. / под. ред. Ю. П. Поваренкова. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2018 . – Ч. 1. — С. 196—197.

2. *Карпинский, К. В.* Психология жизненного пути личности : учеб. пособие / К. В. Карпинский. — Гродно : ГрГУ, 2002. — С. 11—12.

3. *Долганов, Д. Н.* Особенности системы личностных конструктов в зависимости от стажа злоупотребления алкоголем / Д. Н. Долганов // Наркология. — № 3. — 2009. — 76 с.

4. *Чёрный, И. А.* Психологические особенности людей злоупотребляющих алкоголем / И. А. Чёрный // Ступени : сб. науч. ст. студентов / редкол.: А. В. Ракицкая [и др.] ; под науч. ред. О. Г. Митрофановой. — Гродно : ГрГУ, 2019. — С. 328—333.

УДК 373.2:376

А. В. Чикун, О. В. Тельпук
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛОГОПЕДА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Введение. Речь — это средство общения, самопознания, саморазвития, а также инструмент мышления, творчества, носитель памяти, информации [1]. Полное владение родным языком, развитие языковых способностей в совокупности с коррекцией имеющихся речевых нарушений — основа формирования полноценной личности. Одна из главных задач логопеда — не только исправить дефект речи ребенка, но и заинтересовать его так, чтобы он сам захотел участвовать в процессе становления красивого и правильного произношения. Одним из наиболее универсальных и эффективных средств, подходящих для этого, является игра.

Т. А. Куликов, ссылаясь на исследования известных ученых В. А. Горбачева, А. Запорожец, Я. З. Неверович, Д.Б. Эльконина подтверждает факт более быстрого и прочного развития у ребенка новых качеств в процессе игры, чем при использовании только дидактических методов обучения [2]. Л. А. Метиева и Э. Я. Удалова в своей работе обращают внимание на высказывание Е. И. Селиверстова о игре не только как о ведущей деятельности дошкольника, но и как об одном из важных и характерных закономерностей развития ребенка [3].

В современной педагогической литературе определений понятию «игра» дается много. Так, например, П. И. Пидкасистый и Ж. С. Хайдаров дают следующее определение: «Игра есть то, что задумано и сделано; то, что есть, что думает и о чем думает субъект, когда он действительно увлечен этой деятельностью с непременной установкой на очевидный всем результат» [3]. По мнению Г. К. Селевко, «игра — это вид деятельности в условиях ситуации, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [4].

Сегодня «игровые технологии» стали частью дошкольного образовательного пространства. По мнению Г. К. Селевко, понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в виде различных педагогических игр, которые объединены общим содержанием, сюжетом, характером. Особенности выбора игровой технологии связаны и обусловлены использованием строго игровой мотивации, в отличие от учебной, в которой основным направлением является осуществление учебной деятельности, решение учебных задач.

Основная часть. Целью использования игровых технологий в логопедической практике является повышение мотивации к занятиям у детей с нарушениями речи и повышение эффективности коррекционно-развивающей работы. Как следствие, задачи коррекционно-развивающего процесса определяются решением интереса детей, развитием любознательности, интереса, а главное, помогают формировать самоконтроль и саморегуляцию.

© Чикун А. В., Тельпук О. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Игра — это основное средство воздействия на ребенка, ведущая роль в общей системе воспитания дошкольника. Проводимая с корректирующей целью, игра всегда должна поддерживать позитивно влияющий заряд на все аспекты психофизического развития ребенка, только в этом случае корректирующее воздействие будет осуществляться гораздо эффективнее и успешнее.

Для того, чтобы занятия были интересными, необходима организованная специальная предметно-развивающая среда кабинета логопеда, которая способствует тому, что многократное повторение одного и того же материала не так утомительно. Ведь в логопедии повторение неизбежно, особенно когда нужно выработать правильную артикуляционную манеру, научить ребенка слышать, распознавать звук, а затем правильно произносить его [5].

На занятиях логопедом используются следующие игровые технологии логопедической направленности:

– на развитие артикуляционного аппарата;
– на выработку плавной направленной воздушной струи;
– на автоматизацию изолированного звука; совершенствование слоговой структуры слов;
– на закрепление звука в словах и предложениях;
– на дифференциацию звука в словах и предложениях;
– на совершенствования связной речи.

Опишем более подробно некоторые из них. Большое внимание уделяется разделу «Воспроизведение звука», потому что при проведении логопедической работы по автоматизации, дифференцированию звука и введению его в речь долгая и кропотливая работа должна быть разнообразной и не утомлять ребенка. Педагоги-логопеды в своей практике неоднократно сталкиваются с необходимостью использования артикуляционных упражнений, которые являются непростыми, отнимают много энергии, требуют усидчивости и терпения. Чтобы привлечь ребенка, заинтересовать его, снизить нагрузку, используются следующие приемы:

– демонстрация правильного выполнения упражнения с помощью игрушки Говорящей лягушки;
– рассказывание сказки о Веселом Язычке;
– практическая деятельность с карточками артикуляционных упражнений на определенный звук;
– выполнение артикуляционной гимнастики с опорой на кубики, на сторонах которых изображения предметов-символов.

Включение в классы игровых технологий для автоматизации изолированного звука с использованием тематических игрушек, элементов костюмов и неожиданных моментов создает мотивацию, повышает познавательную активность, внимание и настойчивость детей. Так, например, уши тигра позволяют ребенку чувствовать себя хищником и лучше рычать, а усики пчелы — «жужжать», самолетик — произносить «лллл», извилистая змея — лучше шипеть. Этой же цели служит многофункциональная магнитная игра «Речевой калейдоскоп». Ребенок помогает персонажу добраться до дома по «дорожкам», автоматизируя при этом определенный звук: комар — «зззз», поезд — «чччч» и т. д.

Для каждого направления работы с детьми Л. А. Метиева подобрала специальные дидактические игры для решения узкой адресной коррекционной задачи: закрепление звука в слогах, словах, предложениях. Среди самых любимых детьми игр: «Что ушло?», «Что изменилось?», «Запомни и назови», «Чудный мешок», нацелены и решают задачи развития психологической основы речи [5].

Ряд трудностей может быть преодолён посредством применения игры и отдельных игровых действий в ходе занятий. Игровая деятельность хорошо знакома ребенку дошкольного возраста, она стимулирует появление мотивов участия в выполнении разнообразных заданий, в игровых ситуациях дети чувствуют себя увереннее и не редко полнее раскрывают свои когнитивные и творческие возможности.

Однако, игровые средства не всегда целесообразно и адекватно используются логопедами (чаще всего начинающими, с небольшим практическим опытом) на различных этапах своей деятельности.

Проводимая с корректирующей целью, игра всегда должна поддерживать позитивно влияющий заряд на все аспекты психофизического развития ребенка. Только в этом случае корректирующее воздействие будет осуществляться гораздо эффективнее и успешнее.

Заключение. Игры отвлекают внимание ребенка от дефекта речи и побуждают его к общению; освободить детей от утомительной, неестественной для их возраста неподвижности на уроках; помогают разнообразить виды деятельности детей на коррекционном уроке по всем разделам программы, в том числе в работе различного уровня регуляции; помогают поработать над развитием просодических (мелодико-интонационных) компонентов речи; развивают и нормализуют эмоционально-волевую сферу, что особенно важно для гипервозбудимых детей.

Все это способствует лучшему функционированию органов речи и положительно сказывается на развитии у детей навыков правильной речи.

Задача логопеда вместе с родителями — убедить ребенка в том, что речь можно поправить, что можно помочь ребенку стать таким, как все. Важно заинтересовать ребенка, чтобы он сам захотел участвовать в процессе коррекции речи. И для этого занятия не должны быть скучными, как урок, а должны стать интересной игрой.

Список цитируемых источников

1. *Волкова, Л. С.* Логопедия : учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — М. : ВЛАДОС. — 1998. — 680 с.

2. *Куликова, Т. А.* Семейная педагогика и домашнее воспитание : учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений / Т. А. Куликова. — М. : Академия. — 2002. — 232 с.

Репозиторий БарГУ

С целью изучения тревожности у детей подросткового возраста нами было проведено экспериментальное исследование. Опытно-экспериментальная база исследования: средняя общеобразовательная школа № 13 г. Орска Оренбургской области. В исследовании принимали участие обучающиеся 8 классов в количестве 68 человек. Решение диагностических задач осуществлялось с помощью методики Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина, позволяющей определить уровень ситуативной и личностной тревожности; методики «Определение школьной тревожности» (тест П. Филипса); методики неоконченных предложений для выявления структуры тревожности подростков.

Результаты исследования показали, что в группе испытуемых преобладает средний уровень тревожности, он выявлен у 58,8 % от всех подростков, высокий уровень — 35,4 %, низкий уровень — 5,8 % испытуемых.

По характеру тревожности преобладают: страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих.

Сравнение результатов по гендерным признакам свидетельствуют, что в группе испытуемых более тревожны девочки, чем мальчики. Так, общая тревожность выше у девочек (высокий уровень тревожности выявлен у 56,2 % испытуемых женского пола), а у мальчиков преобладает средний уровень тревожности (высокий уровень выявлен только у 33,8 % испытуемых мужского пола).

По фактору переживания социального стресса, можно сделать вывод, что у мальчиков и у девочек средний уровень тревожности, но и у девочек он на 9,3 % выше. Данные по такому фактору, как фрустрация потребности в достижении успеха, показывают, что хотя у девочек и у мальчиков преобладает средний уровень тревожности, но у мальчиков он на 2,3 % выше, чем у девочек.

Также установлено, что и у мальчиков, и у девочек высокий уровень тревожности по фактору страха самовыражения, но у девочек на 4,5 % уровень тревожности выше. Что касается фактора страха в ситуации проверки знаний, в обеих гендерных группах уровень тревожности высокий, но среди лиц женского пола он все же выше на 5,9 %.

Приведенные данные говорят о том, что у девочек уровень тревожности выше, по таким факторам, как: общая тревожность, переживание социального стресса, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу. У мальчиков преобладает уровень тревожности по следующим факторам: фрустрация потребности в достижении успеха, страх не соответствовать требованиям окружающих.

Также были выявлены гендерные различия в структуре тревожности детей подросткового возраста. Например, у девочек из группы испытуемых наибольшую тревогу вызывают проблемы семьи: возможность болезни, смерти, отрицательных переживаний родителей. У мальчиков данный фактор тревожности не является ведущим, хотя их волнуют проявления недовольства со стороны родителей даже больше, чем девочек. В исследуемой группе мальчиков, прежде всего, беспокоит общение со сверстниками, у них ярче, чем у девочек, выражены витальные страхи (страх собственной смерти, физического насилия и т. п.).

Тревожность у представителей обоего пола вызывает также боязнь проявлений собственной несостоятельности (не сумею, не смогу, не получится). При этом у мальчиков чаще возникают мысли о том, что такая несостоятельность проявится «при всех», публично. Среди испытуемых женского пола отмечается высокий уровень обеспокоенности за собственное будущее: 74,3 % девочек выделили подобные страхи и тревоги как ведущие. И только 36,7 % мальчиков отметили такую обеспокоенность как значимую.

Школьные страхи отмечали испытуемые и женского и мужского пола. Однако у мальчиков ведущим является страх «быть не тем», о ком хорошо говорят, то есть страх не успеть заслужить порицание. У девочек преобладала тревожность по поводу возможных ситуаций неуспеха и неспособности к самовыражению. У них чаще, чем у мальчиков, возникают амбивалентные переживания: стремление оправдать ожидания окружающих его взрослых людей и страх оказаться плохим учеником.

Что касается сферы сексуальных отношений, то у мальчиков большую тревогу вызывает представление о собственных возможностях в данной сфере, хотя связанные с этим проблемы внешности чаще отмечали девочки, чем мальчики.

Для подростков обоего пола характерно сочетание социально и инстинктивно опосредованных страхов, прежде всего, страхов несоответствия общепринятым в референтных группах нормам на фоне формирующегося чувства ответственности, магического настроя и выраженной в этом возрасте внушаемости.

Заключение. Результаты нашего исследования показали, что существуют гендерные различия в проявлении тревожности у подростков, как в уровне общей тревоги, так по структуре ситуаций, вызывающих повышенное беспокойство.

Список цитируемых источников

1. *Прихожан, А. М.* Тревожность детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. — М. : Воронеж : МПСИ : Модэк, 2014. — 304 с.

2. *Кочубей, Б. И.* Эмоциональная устойчивость школьника / Б. И. Кочубей. — М. : Инфра, 2019. — 160 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 159.923

С. М. Ширко
Белорусский государственный университет, Минск, Республика Беларусь

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОРРЕЛЯТЫ ДИСПОЗИЦИОННОЙ ЖАДНОСТИ

Введение. Жадность как психологический конструкт стала предметом изучения последние десятилетия, когда особую актуальность в современном обществе приобрели такие феномены как неограниченное приобретение и потребление. Одним из главных расхождений в определении жадности лежит в границах этого понятия. Жадность часто узко определяется как стремление к деньгам или материальному богатству [1]. Однако, определение жадности необходимо значительно расширить, включив нематериальные блага, стоящие за пределами денег и богатства. Многие учёные определяют жадность как ненасытное стремление к большему количеству ресурсов (не только денежных) [2], желание не только прибрести больше, но и неудовлетворённость от ощущения, что всегда чего-то не хватает [3]. Объектами желания может быть всё, что человек считает ценным, включая власть, статус, секс, успех, привилегии, друзей или время [4]. Определение жадности как чрезмерного желания чего-либо (материального или нематериального) может включать в себя неспособность человека быть удовлетворённым. И как правило это всегда нечто большее, чем только чрезмерное желание большего количества денег, богатства. Жадность может проявляться как корыстолюбие, алчность, скупость, чрезмерное стремление, похоть или ненасытность [5].

Несмотря на существующее мнение, что жадность является фундаментальным человеческим мотивом, знания об этом психологическом феномене ограничены. Предпринята попытка представить некоторые подходы к определению жадности и охарактеризовать родственные конструкции, которые в дальнейшем могут быть включены в исследования диспозиционной жадности.

Основная часть. Традиционно жадность рассматривалась как состояние, в котором активизация жадности может происходить в определенных ситуациях. Большинство психологических исследований, изучающих жадность, рассматривали этот феномен с ситуационной точки зрения, предприняв попытку исследовать жадное поведение человека в конкретных обстоятельствах. Жадное поведение может рассматриваться как результат ситуации (жадность как эмоция), так и личности (жадность как черта). Люди могут отличаться друг от друга уровнями жадного поведения в определенных ситуациях [4].

Теоретически можно утверждать, что жадность может быть и эмоцией, и мотивацией. Специфические эмоции помогают людям справиться с такими ситуациями, направляя и контролируя их поведение. Для жадности это может означать, что эмоциональное переживание желания чего-то большего будет способствовать достижению целей [3]. Подобные эмоции будут возникать, когда мы сталкиваемся с чем-то, что мы желаем, но что нам трудно или мы не можем получить.

Жадность также может рассматриваться как более устойчивая мотивация. Как правило, мотивация обычно исчезает, как только цель достигается. Однако, для жадности это не совсем так. У людей, мотивированных жадностью, присутствует хроническое желание получить больше [3].

Диспозиционная жадность (жадность как устойчивая черта личности) может быть активирована ситуационными характеристиками [2]. В комбинации эмоционального и мотивационного компонентов личности, определенные ситуации могут временно вызвать жадность, а люди различаются в степени, в которой они мотивированы жадностью. Диспозиционная жадность как устойчивая личностная черта проявляется по отношению к любым предметам/объектам не зависимо от ситуации, которая влечёт за собой ненасытное, эгоцентричное стремление к большему.

Остановимся на родственных теоретически релевантных конструкциях диспозиционной жадности: материализме, зависти, собственничестве, эгоизме.

Диспозиционная жадность как внутреннее желание получить больше, чрезмерное поведение взаимосвязана с материализмом. Жадность является существенным элементом материалистического образа жизни. Материализм проявляется в устойчивой предрасположенности личности наделять высшей значимостью материальную сторону своей жизни и действовать соответствующим образом в различных обстоятельствах [6]. Материализм связан с желанием показать свой социальный статус и богатство через демонстративное потребление. Для таких людей приобретение товаров, предметов роскоши, символической ценности играет центральную роль в их жизни и является неотъемлемым компонентом счастья. Материализм как центральная диспозиция личности проявляется и в частных чертах (вторичных диспозициях) — жадности, зависти, собственничестве и накопительстве.

Жадность как личностная черта связана с завистью как отношением к достижениям (успеху) другого, включающее в себя отношения к объекту, предмету превосходства и самому себе и сопровождающееся ком-

© Ширко С. М., 2021

Репозиторий БарГУ

плексом преимущественно негативных эмоций, осознанием своего более низкого положения и желанием прямо или косвенно нивелировать превосходство и восстановить субъективное равенство [7]. Зависть как правило возникает в результате социального сравнения и чувства неполноценности по сравнению с другими. Зависть может быть катализатором жадности, люди с высоким уровнем жадности концентрируются на себе и фокусируются внутрь себя, а не сравнивают себя с другими. Хотя эти обе мотивации приводят к неудовлетворенности текущими ситуациями, завистливые люди чаще сравнивают себя с другими, а жадные фокусируются на том, чтобы иметь больше того, что они хотят [2; 3]. Диспозиционная жадность фокусируется больше на абсолютных, а не относительных улучшениях. Сравнение завистливых людей с другими может быть направлено скорее на то, чтобы не отставать, чем на то, чтобы быть впереди.

Собственничество может рассматриваться как сильная корыстная привязанность к кому-то или чему-то, к своим привычкам или желаниям, если это доставляет удовольствие и наслаждение [6]. Проявлением собственничества является накопительство как поведенческая тенденция к сохранению и накоплению материальных благ, а также материализации (овеществлению) приобретённого опыта (впечатлений, воспоминаний).

Ненасытность как неспособность обуздать свои желания и стремления к чувственным и иным наслаждениям, проявлять крайнюю неудовлетворенность достигнутым, склонность постоянно испытывать голод чувств и ума является характерной особенностью жадного поведения [8]. У ненасытного человека доминирует страстное, непреодолимое желание чего-нибудь, которое невозможно утолить.

Диспозиционная жадность может проявляться как фундаментальная мотивация эгоистичных людей: жадные люди сосредотачиваются только на себе, с ограниченным вниманием к тому, что может понадобиться окружающим. Эгоизм (личный интерес) может проявляться как рациональная мотивация (максимизация собственных результатов), в то время как жадность не всегда является рациональной мотивацией, часто может приводить к иррациональному поведению [3]. Такого рода эгоизм обладает «защитными» и «мотивационными» свойствами, не только побуждая человека к деятельности, но и повышая его адаптивные возможности противостоять стрессам и давлению окружающей среды в процессе достижения цели [9; 10].

Заключение. Жадность представляется гибридом эмоционального и эмоционального компонентов. С одной стороны, правильные ситуационные сигналы временно вызовут жадность, но с другой стороны, некоторые люди как правило, более мотивированы жадностью, чем другие. Для того чтобы концептуализировать понятие диспозиционной жадности, важно было разграничить это понятие с другими теоретически сходными переменными: материализмом, завистью, собственничеством, эгоизмом. Подобный анализ позволил констатировать, что все эти конструкты взаимосвязаны и при изучении жадного поведения и жадности как устойчивой личностной черты являются коррелятами жадной мотивации. и в дальнейшем могут быть использованы для исследования диспозиционной жадности.

Список цитируемых источников

1. *Bruhn, J. G.* The good and bad about greed: How the manifestations of greed can be used to improve organizational and individual behavior and performance / J.G. Bruhn, J. Lowrey // Consulting Psychology J.: Practice and Research. — 2012. — Vol. 64, № 2. — P. 136—150.
2. *Mussel, P. J.* The convergent validity of five dispositional greed scales / P. J. Mussel, J. Rodrigues, S. Krumm, J. Hewig // Personality and Individual Differences. — 2018. — Vol. 131. — P. 249—253.
3. *Seuntjens, T. G.* Dispositional greed / T. G. Seuntjens, M. Zeelenberg, N. van de Ven., S. M. Breugelmans // J. of Personality and Social Psychology. — 2015. — Vol. 108, № 6. — P. 917—933.
4. *Krekels, G.* Dispositional greed / G. Krekels, M. Pandelaere // Personality and Individual Differences. — 2015. — Vol. 74. — P. 225–230.
5. *Фурманов, И. А.* Феномен жадности: психологическая трактовка / И. А. Фурманов // Психологический Vademecum: Психологическая феноменология в образовательной среде: мультидисциплинарный подход : сб. науч. ст. — Витебск : Изд-во ВГУ им. П. М. Машерова, 2019. — С. 42—46.
6. *Belk, R. W.* Three Scales to Measure Constructs Related to Materialism: Reliability, Validity, and Relationships to Measures of Happiness / R. W. Belk // Advances in Consumer Research / eds. T. C. Kinnear, Provo, UT : Association for Consumer Research. — 1984. — V. 11. — P. 291—297.
7. *Бескова, Т. В.* Зависть: психологическая картина и методы диагностики / Т. В. Бескова. — Саратов : Наука. 2011. — 76 с.
8. *Щербатых, Ю. В.* Семь смертных грехов или Психология порока / Ю. В. Щербатых. — М. : АСТ, 2010. — 480 с.
9. *Муздыбаев, К.* Эгоизм личности / К. Муздыбаев // Психол. журн. — 2000. — Т. 21, № 2. — С. 26—39.
10. *Ширко, С. М.* Особенности проявления диспозиционной жадности как адаптации к неопределённости / С.М. Ширко // Психосоциальная адаптация в трансформирующемся обществе: субъектсубъектная коммуникация как фактор социализации индивида : материалы V Междунар. науч. конф., Минск, 23—24 окт. 2020 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: И. А. Фурманов (отв. ред.) [и др.]. — Минск : БГУ, 2020. — С. 338—344.

Репозиторий БарГУ

УДК 159.922.6

Ming Hong[1], Jianhong Zheng[2], Dmitry G. Dyakov[3]
[1]*Department of Psychology of Lingnan Normal University & key Laboratory of Psychological Assessment and Rehabilitation for Exceptional Children, Zhanjiang, Guangdong, China*
[2]*Guangdong Provincial Key Laboratory of Development and Education for Special Needs Children Zhanjiang, Guangdong, China*
[3]*Institute of Psychology, Belarusian State Pedagogical University, Minsk, Belarus*

THE MEDIATING ROLE OF SOCIAL SUPPORT AND LONELINESS ON THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-IDENTITY AND INTERNET ADDICTION

Introduction. Internet Addiction Disorder refers to the impairment of an individual's psychological and social functioning due to excessive or inappropriate use of the Internet (Young, 1998). Self-identity, loneliness and social support as important internal and external factors influencing Internet addiction have been the hotspots of research [1; 2].

The results of many empirical studies reveal that self-identity, social support and Internet addiction are closely related [3—5]. Self-identity, loneliness and Internet addiction are closely related. Studies have confirmed that self-identity is considerably associated with loneliness [6] and significantly predicts loneliness [7], and loneliness mediates the relationship between self-identity and Internet addiction [8]. Social support, loneliness and Internet addiction are closely related [1] and loneliness mediates or moderates the relationship between social support and Internet addiction [8].

However, existing studies have not examined the relationships and psychological mechanisms among these four variables of self-identity, social support, loneliness, and Internet addiction within a systematic framework. The cognitive-behavioural model of Q. Davis [9] states that non-adaptive cognitions play the most prominent role in Internet addiction. According to existing research results and cognitive-behavioural model, it is reasonable to speculate that social support and loneliness may simultaneously mediate the effects of self-identity on Internet addiction. Is this mediating role parallel or sequential, or is it a combination of both? The results of the studies that have been conducted do not allow a definitive answer. Therefore, in order to clarify this question, the researchers conceived a theoretical model (figure 1) that includes both parallel and serial mediators, and tested it with Chinese college students as participants.

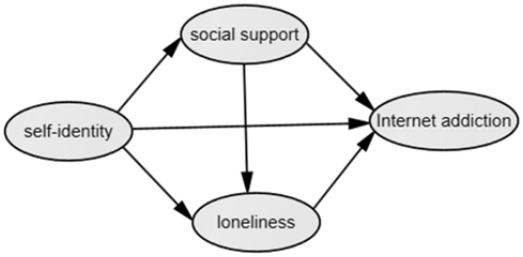


Figure 1 — Hypothesized mediation model

Main parts. ***Methods od research.*** A total of 364 college participants were conveniently sampled in Guangdong Province, China. The age of the participants ranged from 17 to 24 years old (M = 20.21, SD = 1.51). There were 122 male students and 242 female students, with 95 freshmen, 58 sophomores, 126 juniors, and 85 seniors.

The four scales of Self-identity Status Scale (Kato, 1983), Social Support Scale (Xiao, 1994),UCLA Loneliness Scale (Russell ,1996) and Internet Addiction Test (Young, 1998) were used in this study. SPSS 22.0, AMOS 22.0 and MPLUS 6.12 were used for statistical analysis.

Results. *3.1. Descriptive Statistics and Correlation Analysis.* As shown in Table 1, there is a significant correlation between both self-identity, social support, loneliness, and Internet addiction.

T a b l e 1 — Descriptive statistics and correlation analysis of variables such as self-identity

?	Self-identity	Social support	Loneliness	Internet addiction
Social support	0.27*	?	?	?
Loneliness	–0.41*	–0.53*	?	?
Internet addiction	–0.41*	–0.24*	0.44*	?
M	50.85	41.53	43.18	47.38
SD	6.98	6.13	8.61	12.58

Note. * $P < 0.01$.

3.2. Mediating Effect Examination (SEM). The parallel-mediated and serially mediated models were tested separately using the great likelihood method of the structural equation modelling. Judging from several criteria for a good model fit proposed by Wen et al. (2004), the serially mediated model (XLZJ) fits well and the parallel-mediated model (PXZJ) fits poorly. See Table 2 for details.

© Hong Ming, Zheng Jianhong, Dyakov Dmitry G., 2021

Репозиторий БарГУ

T a b l e 2 — Fitting results of two multiple mediation models

Models	x^2	*df*	x^2/df	CFI	NNFI	GFI	RMSEA
PXZJ	136.02	30	4.53	0.83	0.80	0.93	0.10
XLZJ	83.57	31	2.70	0.96	0.95	0.96	0.06

The results of the multiple mediation effect test for each of these two models using the bootstrap method in MPLUS 6.12 software are shown in Tables 3 and 4.

Bootstrap resets the sampling number to 2,000 and calculates a 95 % bias-corrected CI, indicating a significant mediating effect if the 95 % confidence interval does not include 0. The results in Table 3 show that the mediating effect for path ① is not significant while that for path ② is significant. The overall mediating effect is 0.24, accounting for 21.20 % of the total effect (2.20). The results of the comparative mediating effect test for path ①—path ② showed that the difference in the mediating effect between the two paths was significant ($B = 0.59$, $p = 0.01$). The results in Table 4 indicate a significant serial mediating effect. The mediating effect was 0.11, account-ting for 4.70 % of the total effect (2.34) .

T a b l e 3 — Bootstrap test for mediating effects of parallel mediation models

Path	Indirect effects of standardization	Average indirect effect	Bootstrapping BC 9 5% CI	
			lower limit	upper limit
Self-identity → Social support → Internet addiction ①	0.061	0.067	–0.065	0.187
Self-identity →Sense of loneliness→ Internet addiction②	–0.187	–0.183	–0.291	–0.083

Note. BC = Bias Correction, CI = Confidence Interval.

T a b l e 4 — Bootstrap test for mediating effects of sequential mediation models

Path	Indirect effects of standardization	Average indirect effect	Bootstrapping BC 95 % CI	
			lower limit	upper limit
Self-identity → social support → loneliness → Internet addiction	–0.111	–0.103	–0.218	–0.004

Note. BC = Bias Correction, CI = Confidence Interval.

Discussion. Social support and loneliness can sequentially mediate the relationship between self-identity and Internet addiction among college students. Some studies have confirmed that social support is negatively correlated with identity diffusion and positively correlated with identity acquisition [10]. Individuals with better developed self-identity are more able to understand and evaluate things objectively, likely to be passionate and grateful for life, and to feel supported by society and others [11]. The higher the level of social support, the lower the loneliness level [12], and the lower the risk of Internet addiction. Social support provides individuals with effective problem solving, safe environment, and a source of positive emotional experiences [13] from which they can obtain emotions, information, tools, evaluations, and companionship [14], thereby reducing their sense of loneliness. According to the Theory of Psychological Dissonance, individuals are prone to loneliness when they have dissonant interpersonal relationships, i.e., when the relationships they expect do not match the relationships they actually have [15]. The more lonely an individual is, the more likely he or she is to use the Internet as the main or even the only way to make friends and get psychosocial support, and the more likely he or she is to become addicted to the Internet. The converse is also true. Therefore, self-identity can influence college students' Internet addiction by affecting social support and loneliness.

Conclusion. Self-identity can indirectly influence Internet addiction through the mediating role of social support or/and loneliness. There are two paths of influence, which are: self-identity → loneliness → Internet addiction; and self-identity → social support → loneliness → Internet addiction. It can be seen that social support and loneliness are sequential mediators rather than parallel mediators of the effect of self-identity on Internet addiction.

References

1. *Bakioğlu, F.* Internet Addiction and Social Self-Efficacy: The Mediator Role of Loneliness [Electronic resource] / F. Bakioğlu // Anales de Psicologíaю — 2020ю — № 36 (3). — P. 435-442. — Mode of Access: https://doi.org/10.6018/analesps.394031 . — Date of access: 27.10.2020.

2. *Çevik, G. B.* The Roles of Perceived Social Support, Coping, and Loneliness in Predicting Internet Addiction in Adolescents [Electronic resource] / G.B. Çevik, M.A. Yildiz // J. of Education and Practice. — 2017. — № 8(12). — P. 64—73. — Mode of access: https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050504. — Date of access: 27.10.2020.

Репозиторий БарГУ

3. *Davis, R. A.* A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. Computers in Human Behavior [Electronic resource]. — 2001. — № 17. — P. 187—195. — Mode of Access: https://doi.org/10.1016/s0747-5632(00)00041-8. — Date of access: 27.10.2020.

4. *Ding, Q.* Thinking Style and Internet Addiction of College Students: Serial Mediating Effect of Social Support and Loneliness / Q. Ding, Y. Z. Zhang, H. Wei, W. Hu // Studies of Psychology and Behaviour. — 2019. — № 4. — P. 553—560.

5. Relationship between Self-Identity Confusion and Internet Addiction among College Students: The Mediating Effects of Psychological Inflexibility and Experiential Avoidance [Electronic resource] / K. Y. Hsiehm [et al.] // International J. of Environmental Research and Public Health. — 2019. — № 16. — P. 1—11. — Mode of Access: https://doi.org/10.3390/ijerph16173225 . — Date of access: 27.10.2020.

6. *Işik, I.* Determining the Relation between Turkish Middle-School Students' Internet Addiction and Perceived Social Support from Family [Electronic resource] / I. Işik, G. Ergün // Addicta-The Turkish Journal on Addictions. — 2018. — № 5 (3). — P. 527—542. — Mode of Access: https://doi.org/10.15805/addicta.2018.5.3.0003 . — Date of access: 27.10.2020.

7. Knowing Who You Are for Not Feeling Lonely? A Longitudinal Study on Identity and Loneliness [Electronic resource] / G. Kaniušonytė[et al.] // Child Development. — 2019. — № 90 (5). — P. 1579—1588. — Mode of Access: https://doi.org/10.1111/cdev.13294 . — Date of access: 27.10.2020.

8. *Singh, A. J.* Loneliness, social anxiety, social support, and internet addiction among postgraduate college students [Electronic resource] / A. J. Singh, C.R. Khess, K. J. Ali, N. M. Gujar // Open J. of Psychiatry and Allied Sciences. — 2020. — № 11(1). — P. 10—13. — Mode of Access: https://doi.org/10.5958/2394-2061.2020.00002.6 . — Date of access: 27.10.2020.

9. *Tan, K. A.* The Effects of Personal Susceptibility and Social Support on Internet Addiction: an Application of Adler's Theory of Individual Psychology [Electronic resource] / K. A. Tan // International J. of Mental Health & Addiction. — 2019. — № 17(4). — P. 806—816. — Mode of Access: https://doi.org/10.1007/s11469-018-9871-2 . — Date of access: 27.10.2020.

10. *Wu, J.* Relationship Among Social Support, Loneliness and Subjective Well-being of the Elderly [Electronic resource] / J. Wu // Psychological Science. — 2008. — № 31(4). — P. 984—986. — Mode of Access: Doi:10.16719/j.cnki.1671-6981.2008.04.059 . — Date of access: 27.10.2020.

11. *Xing, X. L.* Role of social support in buffering effects of stress on neural and endocrine systems [Electronic resource] / X. L. Xing, J. F. Zhao, G. X. Zhao // Advances in Psychological Science. — 2016. — № 24(4). — P. 517—524. — Mode of Access: Doi:10.3724/SP.J.1042.2016.00517 . — Date of access: 27.10.2020.

12. *Zhang, S. J.* Relationships Be-tween Social Support, Loneliness, and Internet Addiction in Chinese Postsecondary Students: A Longitudinal Cross-Lagged Analysis [Electronic resource] / S. J. Zhang [et al.] // Frontiers in Psychology. — № 9. — P. 1—13. — Mode of access: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01707 . — Date of access: 27.10.2020.

13. *Zhang, X. Y.* Effects of Perceptions of Inter-parental Conflict and Self Identity on Internet Addiction in Adolescents [Electronic resource] / X. Y. Zhang, L. Y. Deng // Chinese J. of Clinical Psychology. — 2015. — № 23(5). — P. 906—910. — Mode of access: Doi: 10.16128/j.cnki.1005-3611.2015.05.034 . — Date of access: 27.10.2020.

14. *Zhang, Y. L.* Mediating effect of self-identity on relationship between interpersonal adaptation and mobile phone addiction tendency in college students /Y. L. Zhang // Chinese Mental Health J. — 2017. — 31(7). — P. 568—572.

15. Relationship Among Proactive Personality, Social Support and Ego Identity of College Students [Electronic resource] / J. Q. Zhou [et al.] // China J. of Health Psychology. — 2018. — № 26(02). — P. 264—268. — Mode of Access:doi:10.13342/j.cnki.cjhp.2018.02.027 . — Date of access: 27.10.2020.

Репозиторий БарГУ

УДК 808.26 – 541.2

І. М. Агрэніч, С. Ф. Бут-Гусаім
Установа адукацыі «Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А. С. Пушкіна», Брэст, Рэспубліка Беларусь

МЯНУШКІ ЯК АЦЭНАЧНА-ХАРАКТАРЫСТЫЧНЫ СРОДАК У ДРАМАТУРГІІ БЕРАСЦЕЙСКІХ АЎТАРАЎ

Уводзіны. Сучасныя берасцейскія аўтары Георгій Марчук і Зінаіда Дудзюк плённа працуюць у рэчышчы драматургіі, уздымаючы ў сваіх п'есах вечныя праблемы вернасці, Веры і здрадніцтва, пошуку чалавекам шчасця. Перадаючы шматгалоссе жыцця беларусаў XX—XXI стагоддзяў, драматургі ўмела выкарыстоўваюць вобразна-выяўленчыя магчымасці такога паказальнага ў плане нацыянальна-культурнай адметнасці складніка іменаслову, як мянушкі.

Мэта прадстаўленай працы — акрэсліць вобразна-выяўленчую ролю мянушак-паэтонімаў, якія адлюстроўваюць менталітэт народа, сфарміраваныя ў грамадстве ацэнкі чалавечай сутнасці, учынкаў, паводзін. Актуальнасць даследавання вызначаецца неабходнасцю вывучэння літаратурнага анамастыкону ў кантэксце новай лінгвістычнай парадыгмы, у цэнтры ўвагі якой — адлюстраванне ў моўных знаках нацыянальнай культуры.

Асноўная частка. Паэтанімікон твораў Г. Марчука і З. Дудзюк адлюстроўвае асаблівасці структуры і семантыкі мянушак беларусаў у старажытным і сучасным грамадстве.

Аналіз паходжання мянушак, выдзеленых з твораў Г. Марчука і З. Дудзюк, паказаў, што большасць паэтонімаў ўтворана ад апелятываў, сярод якіх можна вылучыць наступныя семантычныя групы: 1) назвы прыродных з'яў, прадстаўнікоў жывёльнага і расліннага свету (***Воўк, Кобра, Корч***); 2) назвы прадметаў хатняга ўжытку, транспартных сродкаў, напояў (***Грубка, Барка, Бражка***); 3) празванні-характарыстыкі індывідаў па вонкавым выглядзе, фізічных, маральных якасцях (***Крываножка, Панікерша, Немчык***); 4) празванні паводле прафесіі, роду заняткаў, сацыяльнага становішча, нацыянальнасці (***Наліванаўна, Цыган, Баксер, Манах***). Ад імёнаў уласных (часам у спалучэнні з прыдаткамі) утвораны мянушкі ***Дон Жуан, Насрэддзін, Бураціна, Казанова, Моцарт, Дзмітрый-самазванец***.

У ліку індывідуальных мянушак намі вылучаны наступныя тэматычныя групы. У першую ўключаны мянушкі, якія акрэсліваюць рысы характару, паводзіны, маральнае аблічча персанажаў. У гістарычных фрагментах п'есы «Святло вышыні» ўжываецца **мянушка (прыдомак)** расійскага цара — бязлітаснага знішчальніка асабістых праціўнікаў, а таксама знешніх і ўнутраных ворагаў дзяржавы: *«Цар Васіль Іванавіч памёр, пакінуў двое сыноў, аднаго глуханямога, а другога — будучага Івана **Жахлівага**, грознага да ворагаў і паклёпнікаў Расіі, валадара моцнага і мудрага»* [1, с. 66]. У кантэксце п'ес Георгія Марчука ўжыты мянушкі, якія адносяцца да разраду **онімаў-рэміністэнцый**. У аснове такіх празванняў — метафарычнае выкарыстанне імёнаў герояў сусветнай літаратуры і рэальных гістарычных асоб. Так, героя меладрамы «Пісьмы салдату» настойлівага кавалера, Тадэвуша Сідорчыка характарызуе мянушка ***Дон Жуан***. Хітрага таджыкскага салдата Мехмона Муртазу, які, віртуозна маніпулюючы старшыной, дабіваецца паездкі на радзіму, характарызуе мянушка ***Насрэддзін***. У аснове мянушкі імя хітруна, ашуканца, героя распаўсюджаных у арабскай, персідскай, турэцкай, сярэднеазіяцкай і кітайскай літаратуры анекдотаў і кароткіх гісторый. А радавога Міхаіла Куліка, які ўмеў іграць на баяне і кларнеце, сачыняе музыку, акрэслівае мянушка ***Моцарт***.

У аснове ацэначнай характарыстыкі персанажа п'есы Г. Марчука «Люцікі-кветачкі» Дзмітрыя Летуна (на думку Кузьмы Знайдзёна, хлопец хоча ажаніцца з ягонай дачкой, каб завалодаць соткамі зямлі) імя прайдзісвета — пратэндэнта на царскі трон: *«Паслухай, разумніца мая, гані ў тры шыі паганца, лахудру. Яны ж у нас чатыры грады адлупцавалі, я паўпрыданага патраціў на суды, скаргі, на людзі сорам паказацца. А ён падаслаў сына, каб парадніцца. Гані венікам у тры шыі, калі шкадуеш нас, бацькоў тваіх Ха! Падкупілі! **Дзмітрый-самазванец**!»* [2, с. 39]. Бравага боцмана — барацьбіта за справядлівасць і праўду — героі п'есы «Салодкія слёзы» ацэньваюць праз супастаўленне са славутым вайскоўцам, кіраўніком Чарнаморскай эскадры, героем абароны Севастопаля, даўшы найменне ***Адмірал Нахімаў***. Героя камедыі Г. Марчука «Аднойчы на дачы», прыхільніка любоўных прыгод Івана Кубышкіна, характарызуе мянушка ***Казанова***: *«Яна не можа быць маёю. Вось. Вось у мяне ўсё, усё запісана. З кім, калі, дзе, колькі». — «**Казанова**, улік вядзеш»* [3, с. 78]. А заснавальніка фірмы псіхарэабілітацыі Стаса Дударчыка, які імкнецца як мага хутчэй пабагацець за кошт сваіх пацыентаў, ацэньвае празванне, аснова якога — імя персанажа казкі Аляксея Талстога: *«Прыдумаў бы хваробу якую, адкупіўся б, даў бы на лапу ваенкаму». — «Трэба, **Бураціна**, паслужыць»* [3, с. 85]. Сродкам характарыстыкі героя п'есы З. Дудзюк «Люба ў шлюбе» — п'яніцы, які забыўся на прафесію, сям'ю і нават імя, з'яўляецца мянушка ***Стаканавіч***: *«Я ўжо ніякі. Адна ў мяне каханка — гарэлка-разліванка»* [4, с. 123]. Сродкам адмоўнай ацэнкі Нэлі Іванаўны, якая прадае п'яніцам гарэлку на разліў, з'яўляецца мянушку ***Наліванаўна***.

© Агрэніч І. М., Бут-Гусаім С. Ф., 2021

Репозиторий БарГУ

Пра неадольную цягу да моцных напояў сведчаць мянушкі персанажаў трагікамедыі «Цвярозы дзень Сцяпана Крыварученкі». Жывуць героі твора ў вёсцы з сімвалічнай назвай ***Перабродыі***. Заўважым, што персанажы называюцца не імёнамі, а найчасцей мянушкамі. Так, празванне ***Крыванажка*** стварае ўяўленне пра асаблівасці хады чалавека — аматара чаркі. Згаданае найменне адносіцца да ліку ***парадыйных онімаў***, якія ўтвараюцца ў выніку камічнага скажэння сапраўднага імя. Так, у рэпліках сяброў-сабутэльнікаў прозвішча героя ***Крыварученка*** мадыфікуецца ў мянушку ***Крыванажка***. *«А мы неяк пазнаёміліся з табой, Крыварученка, год таму, калі кароў здавалі. Добра тады замачылі. Не* ***Крыварученка*** *ты быў, а* ***Крыванажка****»* [5, с. 234]. Унутраная форма мянушак ***Долар*** і ***Бражка*** раскрываецца ў кантэксце трагікамедыі. Носьбіт першай мянушкі *«…азербайджанскае віно любіць, «****даляр****» называецца.* ***Доларам*** *ахрысцілі»* [5, с. 234]. А носьбіт другога празвання ўжывае шырокі спектр напояў: ад «чарнілаў» да рэктыфікату.

У другую тэматычную групу вылучаны празванні, якія характарызуюць род дзейнасці герояў п'ес. Так, герой камедыі «Вясёлыя, бедныя, багатыя» дзед Лука атрымаў мянушку ***дзед Гурок*** за тое, што займаўся вырошчваннем гуркоў. Падлеткі — героі меладрамы «Каханне маё нешчаслівае» — ненавідзяць шкіпера Пятра Пятровіча, па мянушцы ***Бомба***, за тое, што ён не дазваляў ім лавіць рыбу з баржы, якую ахоўваў. Мянушка ***Бомба***, прысвоеная гора-рыбакамі ворагу і крыўдзіцелю, падкрэслівае гнеў, агрэсію шкіпера. *«Мы з яго баржы рыбу лавілі. Не дазваляе. Злы, як галодны чорт. Ён уначы з ружжом ходзіць»* [6, с. 150]. Любімы занятак падлетка Васіля передае мянушка ***Рыбак***.

У асобную групу вылучаны мянушкі,утвораныя ад «***nomina personalia***», гэта значыць, ад уласных імёнаў, імёнаў па бацьку і прозвішчаў. Падчас развіцця сюжэту паэтонімы гэтага тыпу напаўняюцца інфармацыяй аб характары персанажаў. Так, сімпатыю да гераіні камедыі «Салодкія слёзы» Надзеі, сціплай, непрыкметнай, працавітай жанчыны, перадае мянушка ***Мышка***, утвораная ад прозвішча ***Мышалава***: *«****Мышка****, ты зусім не пастарэла»* [7, с. 124]. У п'есе Г. Марчука «Святло вышыні» ўжыта мянушка, утвораная на аснове паранамазійнага каламбура, што ператварае напышлівае асабовае імя ***Авідзій*** (яно належыць бізнесоўцу, уладальніку начнога клуба) у паблажліва-насмешлівае празванне ***Авадзень***: *«За вочы мяне завуць* ***Авадзень****. Але я не рэвалюцыянер. Усе рэвалюцыі пакуль што сціхлі — і сацыяльныя, і сексуальныя. Я за мірныя рэформы, калі яны на карысць грамадству. Не будуць зарабляць члены соцыуму — не будзем зарабляць і мы, бізнесмены»* [1, с. 66]. За высокімі фразамі патэнцыйнага мецэната фільма пра вялікага асветніка Скарыну хаваецца амаральны спакушальнік прыгожай дзяўчыны-актрысы, які падштурхоўвае яе да працы стрыптызёркай. Паэтонімам-характарыстыкай прабіўной, мэтанакіраванай дзяўчыны, гатовай для дасягнення мэты — заваявання каханага хлопца — на падман, з'яўляецца мянушка ***Танка***, утвораная ад імені ***Таня***, унутраная форма якой раскрываецца як у рэпліках герояў *(«Затое ў мяне ёсць* ***Танка****! Магутная, непрабіўная і ўедлівая, як клешч!»* [8, с. 20]), так і ў апісанні амаральных учынкаў напорыстай гераіні. Мянушка-паэтонім ***Ля***, утвораная ад імя ***Лёля***, — сродак характарыстыкі і ацэнкі рамантычнай летуценніцы, сэнс жыцця якой засяроджаны ў каханні: «*Шчасце — гэта калі побач каханы чалавек. Прачынаешся раніцай, убачыш яго і скажаш: "Я кахаю цябе, любы!" А ён адкажа табе: "Я таксама". Калі маленькі сынок ці дачушка абдымуць за шыю і скажуць: "Люблю цябе, мама!"А больш нічога не хачу! Што Бог дасць*» [8, с. 40]. Мянушка лаканічна характарызуе ўзнёслую, вытанчаную натуру дзяўчыны: «Не называй яе **Лёлькай**! Яе імя **Ля** — яно вывучыць як высокая нота» [8, с. 40].

Адзін з герояў п'есы Г. Марчука «Цвярозы дзень Сцяпана Крыварученкі» носіць імя ***Зот*** Пятровіч. Аднак у характарыстыцы гэтага героя, якая гучыць з вуснаў персанажаў, аматараў чаркі, імя міліцыянера ***Зота*** Пятровіча змяняецца на ***Дзот*** Пятровіч. Паранамазійны каламбур (наўмыснае сэнсавае збліжэнне імені і агульнага назоўніка ***дзот***) ператварае імя героя ў мянушку — трапную характарыстыку непрымірымага барацьбіта з п'янствам: «*А, каго я бачу? Старшыня мясцовага клуба цвярэзнікаў* ***Дзот*** *Пятровіч… Вахценны, а дзе ж твой кулямёт? У-ух, інквізітары!*» [5, с. 220].

Носьбітамі канатацыі нацыянальна-культурнай спецыфікі з'яўляюцца характэрныя для вёскі **сямейна-родавыя мянушкі**, утваральная база якіх — імёны, прозвішчы, мянушкі роднасных асоб. У іх ліку **андронімы** — празванні жонак, утвораныя на базе прозвішчаў мужоў: ***Знайдзёніха***, ***Летуніха*** — гераіні п'есы «Люцікі-кветачкі». Дарэчы, толькі зрэдку Г. Марчук выкарыстоўвае імёны жанчын Вольга і Варвара. Ужыты ў камедыі і **патронім** — празванне дачкі, утворанае ад імені бацькі: *«А яшчэ суседзі.* ***Кузьмова*** *Кацярына-то ў палажэнні прыехала»* [2, с. 19].

Заключэнне. З'яўляючыся найбольш старажытным разрадам антрапанімічнай лексікі, мянушкі працягваюць сваё жыццё ў сучасным грамадстве, даючы магчымасць ярка абмаляваць найбольш кідкія рысы знешнасці чалавека, апісаць і ацаніць яго характар і маўленне, перадаць роднасныя адносіны паміж людзьмі. А каштоўнасць сямейна-родавых (генесіянімічных) мянушак у тым, што яны захоўваюць інфармацыю пра гісторыю сям'і. У мянушках-паэтонімах, прадстаўленых у драматургіі пісьменнікаў Брэстчыны, адлюстраваны маральныя каштоўнасці, этнакультурная спецыфіка сучаснага беларускага соцыуму.

Спіс цытаваных крыніц

1. *Марчук, Г.* Святло вышыні / Г. Марчук // Маладосць. — 2016. — № 11. — С. 62–83.
2. *Марчук, Г.* Люцікі-кветачкі / Г. Марчук // Вяселыя, бедныя, багатыя : камедыі. — Мінск, 1998. — С. 5—48.
3. *Марчук, Г.* Аднойчы на дачы: камедыя / Г. Марчук // Полымя. — 2015. — № 12. — С. 57—85.

Репозиторий БарГУ

4. *Дудзюк, З.* Люба ў шлюбе / З. Дудзюк // Беларус. драматургія. — Мінск : Бел. наука, 1992. — Вып. 4. — С. 121—170.
5. *Марчук, Г.* Цвярозы дзень Сцяпана Крыварученкі / Г. Марчук // Вясёлыя, бедныя, багатыя: камедыі. — Мінск, 1998. — С. 200—254.
6. *Марчук, Г.* Каханне маё нешчаслівае : меладрама / Г. Марчук // Беларус. драматургія. — Мінск : Бел. наука, 1994. — Вып. 5. — С. 131—170.
7. *Марчук, Г.* Салодкія слёзы / Г. Марчук // Полымя. — 2007. — № 1. — С. 112—142.
8. *Дудзюк, З.* Разлучніца / З. Дудзюк. — Брэст : Акадэмія, 1996. — 56 с.

УДК 811.161.1'373.21(470.332-25)

А. П. Андреева
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация

ВЕРСИИ ПРОИСХОЖДЕНИЯ НАИМЕНОВАНИЯ ГОРОДА СМОЛЕНСКА

Введение. «Топоним (географическое название, географическое имя) — собственное имя любого географического объекта в т. ч. гидроним, ойконим, ороним, спелеоним, хороним, урбаноним, дромоним, агроним и т. д.» [1, с. 135].

«Топонимика (топономастика) — раздел ономастики, изучающий топонимы, закономерности их возникновения, развития, функционирования» [1, с. 143].

Э. М. Мурзаев в труде «Топонимика и география» утверждал, что географические наименования появились в результате осмысления процесса номинации и основывались на признаках, отражавших исторические и географические реалии [2, с. 3].

В основе названий древних топонимов часто лежат предания и легенды, что дает ключ к раскрытию труднейших вопросов. Красивая легенда об основании *Рима* Ромулом и Ремом и происхождение названия города от имени *Ромул* является таким примером. То же можно сказать и про названия *Киева*, *Суздаля*.

Основная часть. Мифов и легенд о возникновении *Смоленска* не сохранилось. В настоящее время существует ряд предположений о происхождении топонима. Это является показателем того, что ни одна из версий, выдвинутых по данному вопросу, не опирается на не подлежащие сомнению факты.

Версии, от чего *Смоленск* получил свое название, разнообразны. В Смоленском губернском архиве хранится краткое историческое описание, составленное иеромонахом Иоасафом Шупинским в 1780 году. В этом описании было сказано, что название *Смоленск* является производным от названия *Смолигов колодец*. П. Е. Никитин в труде «История города Смоленска» опровергает данную версию, аргументируя свою мысль отсутствием сомнений «в том, что *Смоленск* носит это название не от *Смолига*, бывшего в нем предводителем, ибо древние наши летописцы не упоминают нигде, чтобы *Смолиг* начальствовал в *Смоленске* и населял его, и самый город называют *Смоленск* и *Смоленец*, а жителей Смолянами и Кривичами, но не Смолиговцами, чего требовала бы самая терминология, если бы в честь Смолига город получил бы свое название» [3, с. 5].

Н. А. Мурзакевич в работе «История губернского города Смоленска» предполагает, что Смоленск получил свое название от обширных, смолистых лесов, из которых жители гнали смолу и продавали своим соседям для смоления судов, от чего и прозваны смолянами [4, с. 11].

Существует версия, что город получил свое наименование от реки *Смолянки*. Она берет свое начало в Спасском рву и, «соединяясь с Зеленым протоком, остается все тем же, едва заметным ручейком, и впадает в Днепр, пройдя от своего источника менее версты» [3, с. 7].

С. П. Писарев в работе «Княжеская местность и храм князей в Смоленске» выдвинул новое мнение по данному вопросу. Он предположил, что древний *Смоленск* — это доисторическое построение какого-то славянского племени, смолян, от которого и произошло, возможно, простонародное название *Смоленск*, как «от славян — Словеньск». Писарев опирается, во-первых, на существование племени смолян и, во-вторых, на наличие большого количества селений с племенным значением, по его мнению, на территории Смоленской и Витебской губерний [5, с. 78].

А. Ф. Палашенков в труде «Отчего Смоленск получил свое название» упоминает о теории датского историка XII века Саксона Грамматика, в которой тот предположил, что *Смоленск* «гочивами основан во время бывшего великого Одинова переселения из Норвегии; в воспоминание оставленных ими там усадеб, и до сих пор Смолендиями именуемых, назван *Смоленец*» [6, с. 6]. Поскольку данное предположение является ненаучным, то исследователи с большим скептицизмом относятся к мнению этого историка.

Рассмотренные версии о происхождении топонима *Смоленск* являются наиболее известными, однако ни одна из них не содержит неопровержимых фактов, которые могли бы точно установить производящую основу.

Г. П. Смолицкая в «Топонимическом словаре Центральной России» отмечает, что большинство исследователей считают основу топонима *Смоленск* производной от основы *smol- в значении «смола, липкий пахучий сок хвойных и некоторых других растений темного цвета» [7, с. 690].

© Андреева А. П., 2021

Репозиторий БарГУ

О. Н. Трубачев по-новому посмотрел на теорию С. П. Писарева, которая была известна в конце XIX века, и обосновал свою версию лингвистически и исторически. Он считает, что *Смоленск* — город смолян. Данный этноним (*смоляне*) образовался по типу *polьskъ* от *pol'ane*, т. е. от *smolene*, *smolane* — «выжигающие лес». В основе указанных ранее слов лежит древняя форма *smol- от глагола *smoliti* — «медленно выжигать лес», а не от основы слова *смола* как «липкого пахучего сока хвойных деревьев». В данном случае произошло усечение основы, от которой осталась форма *smol*. Таким образом, *смоляне* (*смолене*) — это не жители хвойных лесов, добывающие смолу, а люди, смолящие, то есть медленно выжигающие лес под пашню, занимающиеся подсечно-огневым земледелием [8, с. 98].

Версии происхождения топонима *Смоленск* довольно разнообразны, однако, как в случае и с историческим объяснением возникновения названия города, большинство из них не являются неопровержимыми. В настоящее время доказанной является только версия О. Н. Трубачева.

Заключение. Древние географические названия являются свидетельствами важнейших исторических фактов и представляют собой культурные этапы в истории народа и его языка. Топонимы преимущественно отражают природные особенности местности, традиции, быт, культуру и обычаи жителей конкретной территории. Смоленская земля имеет богатую историю. Крупные реки и озера служили удобными путями сообщений и являлись местом промысла для древних народов. Все эти исторические факты повлияли на причины наименования города *Смоленска*.

В данной работе мы рассмотрели 8 версий происхождения топонима *Смоленск*. Эти теории происхождения топонима можно разделить на 2 группы: исторические; лингвистические.

Важность указанной проблемы подтверждается тем, что изучением названия города занимались и историки (Н. А. Мурзакевич, П. Е. Никитин), и краеведы (С. П. Писарев), и лингвисты (Г. П. Смолицкая, О. Н. Трубачев).

Все ученые, исследующие данный вопрос, выделяют древнюю основу *smol-: *Смолиг, Смоленец, смоляне, Смолянка*. Эти слова имеют одинаковый корень, восходящий к вышеупомянутой основе.

Проделанная нами работа имеет важное значение с междисциплинарной точки зрения и позволяет сохранить память о национальных корнях, о месте нашего рождения, о его истории.

Список цитируемых источников

1. *Подольская, Н. В.* Словарь русской ономастической терминологии / Н. В. Подольская. — М. : Наука, 1978. — 199 с.
2. *Мурзаев, Э. М.* Топонимика и география / Э. М. Мурзаев. — М. : Наука, 1995. — 304 с.
3. *Никитин, П. Е.* История города Смоленска / П. Е. Никитин. — М. : Тип. С. Селивановского, 1848. — 403 с.
4. *Мурзакевич, Н. А.* История губернского города Смоленска / Н. А. Мурзакевич ; под ред. И. И. Орловского. — Смоленск : Тип. П. А. Силина, 1903. — 86 с.
5. *Писарев, С. П.* Княжеская местность и храм князей в Смоленске / С. П. Писарев. — Смоленск : Типо-литография Ф. В. Зедьдовича, 1894. — 295 с.
6. *Палашенков, А. Ф.* От чего Смоленск получил свое название / А. Ф. Палашенков. — Смоленск, 1926. — 24 с.
7. *Смолицкая, Г. П.* Топонимический словарь Центральной России / Г. П. Смолицкая. — М. : Армада-пресс, 2002. — 415 с.
8. *Трубачев, О. Н.* В поисках единства: взгляд филолога на проблему истоков Руси / О. Н. Трубачев. — М. : Наука, 2005. — 286 с.

УДК 82

П. С. Бежан, А. И. Макаревич
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 137 г. Минска имени П. М. Машерова», Минск, Республика Беларусь

ЛИТЕРАТУРА И ТЕЛЕВИДЕНИЕ: ЧТО ОКАЖЕТСЯ «СИЛЬНЕЕ»?

Введение. В данном исследовании сравнительно рассмотрены два фактора, оказывающие в числе прочих влияние на развитие личности подростка: телевидение (как составляющая СМИ) и чтение книг — литература (как часть культуры).

Цель работы — выявить, что предпочитают подростки: чтение или телевидение, выявить степень влияния телевидения и литературы на развитие личности. Для достижения этой цели мы поставили ряд задач: узнать из разных источников, как телевидение влияет на обучение и воспитание ребёнка; выяснить положительное и отрицательное влияние телевидения на детей; выяснить роль чтения и телевидения в формирование личности; определить отношение подростков к чтению и к телевидению.

Основная часть. Современный информационный мир поставил человека в сложную ситуацию: с одной стороны, вокруг нас масса информации, с другой — присутствует неуверенность в ее точности. Возникает вопрос: какие источники верны — телевизионные или литературные и как воздействуют они на человека? Что лучше: читать книгу или смотреть фильм по мотивам этой книги?

© Бежан П. С., Макаревич А. И., 2021

Репозиторий БарГУ

Телевидение является наиболее востребованным из всех СМИ, охватывая и те слои населения, которые остаются за рамками влияния других средств массовой информации. Эта способность телевидения объясняется его спецификой как средства создания, передачи и восприятия информации. Назначение всех средств массовой информации — удовлетворение информационных потребностей человека, общества, государства. Это относится и к телевидению, которое отличается лишь тем, что способно распространять информацию полнее, быстрее, достовернее и эмоционально более насыщенно.

Абсолютное большинство людей смотрят телевизор. Это одна из характерных черт поведения современного человека и, если у него отнять возможность смотреть телевизор, он будет очень сильно скучать.

Какую роль телевидение играет в жизни учащихся-подростков? Был проведён небольшой эксперимент. Учитель попросила прочитать отрывок из главы 13 романа «Мастер и Маргарита» — встреча Мастера и Маргариты. Этот же эпизод из кинофильма режиссера Владимира Бортко «Мастер и Маргарита» был показан нам на уроке, а учащимся задан вопрос: «Где показаны чувства больше: в книге или в кино?». Из 25 респондентов 12 ответили, что в книге все рассказывается более подробно: и мысли, и чувства, и переживания, все то, что визуально не передашь в фильме. Автор книги делает отступления, чтобы рассказать о характере героев. В кино это сделать достаточно сложно. Остальные 13 учащихся (52% от общего числа) утверждают, что держать книгу в руках и перелистывать её страницы, бегая глазами по напечатанным символам, — это не то, что наблюдать за яркими и пёстрыми событиями на экране телевизора, так как при просмотре фильма восприятие намного проще. Здесь уже не нужно думать, фантазировать насчёт событий, происходящих на экране. По их мнению, благодаря образам, звукам, движениям на экране можно точно передать то, что хотел поведать автор читателю. Оказывается, чем дольше человек смотрит телевизор, тем меньше у него возникает своих мыслей. Если же долго смотреть рекламу, шоу, сериалы, то собственные мысли почти исчезают.

Еще один эксперимент. Подросткам был задан вопрос: «Вы читаете произведения школьной программы или смотрите фильмы, снятые по произведениям?». Учащиеся ответили так: шестиклассники в основном читают все произведения (76,7 % читают книги, 18,6 % смотрят фильм по книге, 4,7 % слушают аудиокнигу), а одиннадцатиклассники, наоборот, большинство смотрят фильм (56 %), 36 % читают книгу, 4 % слушают аудиокнигу, 4 % не читают книгу и не смотрят фильм по книге.

Главное в литературе не то, что хотел сказать автор, а то, что проявилось в авторском тексте. Ценность литературного произведения определяется количеством смыслов, которые возможно извлечь из литературного текста. Задача читателя и исследователя — научиться видеть и извлекать эти смыслы. Только в этом случае чтение литературного произведения станет полноценным. Литература оперирует словом, телевидение, кроме слова, — зрительным образом и звуком. Любая телевизионная экранизация не может полностью охватить все линии сюжета, представить все богатство человеческого духа, тончайшие оттенки психологии, внутренний поиск героев, т. е. то, что составляет преимущество и особенность литературного произведения, что невозможно перенести впрямую на телеэкран.

Мы выясняли у своих одноклассников — любят ли они читать? Чтение книг сегодня можно отнести к общенациональным проблемам, и именно от чтения зависит духовное здоровье и будущее нации. Исследования, проведенные в разных странах, показывают, что читатели отличаются от «нечитателей» в своем интеллектуальном развитии.

Наши одноклассники, как показал опрос, любят читать: 17 (68 %) из 25 опрошенных ответили именно так. Те же ребята, которые не любят читать вообще, — это 8 человек (32 %) — рискуют ошибиться в правильности выбора в своей будущей профессии.

В ходе исследования мы нашли фильмы, снятые по произведениям школьной программы, и установили меру сходства и расхождения книги и фильма. В результате пришли к выводу, что почти по всем произведениям русской литературы, изучаемым в VI классе, можно найти фильм или мультфильм, который интересно посмотреть после знакомства с книгой и расширить свое мировоззрение. Как показали результаты анкет, почти все шестиклассники читают произведения школьной программы, а не смотрят фильмы.

С десятиклассниками дела обстоят по-иному. Во-первых, литературные произведения, предназначенные для изучения в X классе, — это произведения большие по объему, их авторы — классики русской литературы, и снять фильм по этим произведениям, передав весь сюжетный накал, очень сложно, даже великим кинорежиссерам. Поэтому мы советуем сначала прочитать произведение, а потом при желании посмотреть телеверсию. Во-вторых, современные кинорежиссеры часто прибегают к так называемым ремейкам, беря название и героев из известного классического произведения, развивая уже свой сюжет. Поэтому, если вы сначала просмотрите ремейк, не читая оригинал, вы рискуете вообще ничего не понять.

Заключение. У книги много преимуществ перед телевизионным фильмом. Конечно, всё зависит от предпочтений. Но для нас лучшим способом получения информации являются книги. Ведь в книге можно больше узнать о значениях непонятных слов, получить более точную информацию, почувствовать себя в разных ролях.

В ходе проделанной работы мы пришли к выводам: телевидение оказывает сильное влияние на человека, экранная культура не может заменить книгу, потому что телеинформация искажает сообщение.

Проведенное исследование и полученные результаты свидетельствуют о подтверждении нашей гипотезы, что в современном обществе молодое поколение выбирает более легкий и доступный информационный источник — телевидение. По мнению самих подростков, книги нужны только лишь для умения читать, для образованности, а не для духовного и личностного развития, т. е. подростки не представляют, насколько важно чтение книг. Обобщая вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что и чтение книг, и просмотр телевизора играют немалую роль в становление личности человека.

Репозиторий БарГУ

УДК 811.161.3’367.627

А. О. Дубинкина
Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», Витебск, Республика Беларусь

ЧИСЛИТЕЛЬНОЕ «АДЗІН» КАК НОСИТЕЛЬ СЕМАНТИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ ПАРЕМИЙНЫХ КОНСТРУКЦИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ БЕЛОРУССКОГО ЯЗЫКА)

Введение. Поскольку современная лингвистика расширяет границы своих интересов, сливается с другими науками и проникает почти во все сферы нашей жизни, на наш взгляд, заслуживает внимания анализ имён числительных при описании устойчивых языковых единиц, что позволит сформировать представление о паремиях с числительными как чётко структурированных функционально семантических образованиях. Предлагаем более детально ознакомиться с именами числительными на примере паремий, которые включены в состав наиболее культурно значимых для любого языка единиц в связи с тем, что, будучи одним из наиболее древних примеров народной мудрости, зафиксировали в себе информацию о своеобразии быта, жизненного уклада, традиций той или иной нации. Паремии примыкают к фразеологизмам и являются не менее значимыми элементами языковой картины мира белорусского языка. Необходимо обратить внимание на те лексические средства языка, с помощью которых они строятся: на перечислении признаков предмета, явления, среди которых находим величину, количество, форму, цвет, вкус, материал и др. В нашем исследовании мы обращаем внимание на количественную составляющую (имена числительные) языковых единиц по материалам из сборника «Прыказкі і прымаўкі» под редакцией А. С. Фядосіка [1], корпус которых сформирован методом сплошной выборки устойчивых выражений. Актуальность темы исследования обусловлена интересом современной науки к выявлению специфических особенностей паремий, содержащих числительные, на материале белорусского языка и, отчасти, теоретического осмысления их в аспекте проблемы взаимосвязи языка и культуры. Проведённое исследование предположительно будет способствовать более глубокому пониманию роли имени числительного как носителя семантико-грамматического содержания в пословицах и поговорках, отражающегося в национальном мировосприятии белорусского народа. Данное предположение предопределило цель нашего исследования.

Основная часть. Среди многообразия паремий с числительными (общее количество примеров паремий с разными числительными — 350 единиц из заявленного сборника) в данном исследовании мы обращаем внимание на паремии, содержащие в себе числительное *«адзін»* (*«адна», «адно»*), так как, во-первых, языковой материал наиболее репрезентативен с данным компонентом (паремии с другими числительными менее многочисленны), а во-вторых, *«адзін»* может иметь принадлежность к таким частям речи как числительное, местоимение, прилагательное, что вызывает дополнительный интерес к уточнению места заявленного числительного в системе частей речи. Числовое значение номинации *«адзін»* определяется следующим образом: «*Адзін* 1. лічэбнік: кольк. Лік, лічба і колькасць. 2. прым. Без іншых, асобна, у адзіноце. Ён ізноў а.-адзінюткі (абсалютна адзін). 3. займеннік: Якасьці, нейкі. Нарэшце прыйшоў а. чалавек. Адна жанчына казала)») [2]. База паремий с компонентом *«адзін»* составила 140 белорусских пословиц и поговорок. Проанализированный материал позволяет объединить паремии с числительным *«адзін»* в несколько групп, которые заметно отличаются семантически и грамматически. Это даёт основание утверждать, что исследуемые паремии сформированы по довольно устойчивым моделям, содержащим смысл всего высказывания.

Мы придерживаемся мнения, что в синтаксических отношениях количественные числительные, которые обозначают определённое количество, сочетаются с существительными, а в именительных и винительных падежах вместе с существительными образуют «синтаксически неделимые словосочетания» [3, с. 118] (далее СНС), или по-другому, «количественно-именные комбинации» [4, с. 209], которые в высказывании являются одним членом предложения и выполняют функции подлежащего или дополнения.

Наиболее типичные функции СНС, в состав которых входит количественное числительное *«адзін»*, — функции подлежащего (81 единиц) и дополнения (24 единицы). Были обнаружены примеры паремий, в которых чилительное *«адзін»* как один из компонентов СНС выступает в роли обстоятельства (18 единиц), определения (9 единиц), сказуемого (8 единиц).

В белорусских паремиях СНС с компонентом-числительным *«адзін»* выполняют функции подлежащего и составляют одну из многочисленных групп, которую, в свою очередь, можно разбить и на подгруппы по принципу употребления числительного *«адзін»* в составе СНС и в качестве субстантивированного компонента.

Так, было установлено, что самую обширную подгруппу образуют паремии с СНС, одним из компонентов которых является числительное *«адзін»*, употребляющиеся в функции подлежащего, занимая сильную позицию в начале предложения, — 58 паремий: *Адзін дуб у полі — то не лес* [1, с. 373]; *Адна галавешка і ў печы не гарыць, а дзве і ў полі не гаснуць* [1, с. 374]; *Адна пчала мёду не наносіць* [1, с. 374] и др. Данные паремии структурированы с помощью антитезы по принципу сопоставления двух частей сложного предложения либо представлены в качестве модели простого обобщённо-личного предложения со значением констатации факта.

© Дубинкина А. О., 2021

Репозиторий БарГУ

Вторая подгруппа паремий с субстантивированным компонентом *«адзін»*, выполняющим функцию подлежащего, менее многочисленна — она включает 23 единицы: *Адзін дасуж, да не дуж* [1, с. 373]; *Адзін з сошкай, а сямёра з ложкай* [1, с. 426]; *Адзін ўсім не угодзіць* [1, с. 376] и др. Данные синтаксические конструкции способствуют акцентированию внимания на сопоставление единичного предмета или явления большему числу подобных либо представлены в качестве модели простого обобщённо-личного предложения со значением констатации факта.

Необходимо отметить, что субстантивированные числительные «вбирают» в себя основное значение, представляя собой семантический центр. Типичным для подлежащего является положение в предложениии, при котором оно распологается на первом месте, то есть смысловая и грамматическая нагрузки совпадают. Аналогичную семантико-грамматическую картину можно наблюдать и при выполнении именем числительным функции одного из компонентов сказуемого, поскольку оно является одним из главных членов предложения: *Адна ралля — адзін серп, дзве раллі — два сярпы* [1, с. 134]; *Гаспадыня! Сем град — адзін буряк* [1, с. 138]; *Ліха да дна, а там дарога адна* [1, с. 451]; *Пан і поп — аднаго поля ягады* [1, с. 298] и др. Замечаем, что имя числительное при выполнении функции одного из компонентов сказуемого, входит, в основном, в состав составного именного сказуемого.

Таким образом, одну из наиболее значительных по количеству примеров групп исследуемых пословиц и поговорок составляют белорусские паремии с СНС, в состав которых входит числительное *«адзін»*, выступающими в роли подлежащего, находясь в сильной позиции, то есть в начале предложения.

Вторую многочисленную группу составляют паремии с СНС, в которых присутствует имя числительное, выступающие в роли дополнения, которые можно поделить на две подгруппы. Первую подгруппу образуют паремии с СНС, выступающими в функции дополнения (13 единиц): *Адно яйцо на два снеданні не раздзелішь* [1, с. 228]; *Прадаць — адны лапці стаптаць, купіць — трэба дзесяць знасіць* [1, с. 327]; *У тры секача сякуць, аднаго рака пякуць* [1, с. 153] и др. Вторая подгруппа, где субстантивированное числительное выполняет функцию дополнения, менее многочисленна (11 единиц): *Аднаму і ў кашы няспорна* [1, с. 442]; *Аднаму капейка і тая рабром* [1, с. 442]; *Аднаму не разадрацца на колькі часці* [1, с. 374] и др. В данных примерах числительное не всегда занимает начальное положение в предложении, а значит, не всегда является семантическим центром.

Третью группу составляют примеры СНС с числительным «*адзін*», выступающие в роли второстепенного члена предложения — определения. Как и в случае с выполнением функции дополнения, СНС с одним из компонентов-именем числительным занимает различное положение в предложении. Однако нас интересует в большей степени позиция данной лексико-грамматической единицы в начале предложения; насчитывается 9 таких примеров: *Адной малітвай грахоў не абудзеш; заграбі хлеба капу і цягні папу* [1, с. 327]; *З адным брухам на два абеды не паспееш* [1, с. 393]; *З аднаго яйка яечні не будзе* [1, с. 228] и др. С точки зрения участия в грамматической структуре, определение выдвигается на сильную позицию, тем самым его значение выносится в приоритет. Если рассматривать со структурно-семантической точки зрения, то роль числительного «*адзін*» («*адна*», «*адно*») в составе СНС, которые являются определениями, незначительна, так как это второстепенные члены предложения. Однако выдвижение этого компонента в паремийных конструкциях в сильную позицию свидетельствует о том, что на него ложится особая смысловая нагрузка, свидетельствующая о передаче наиболее ярких, характерных черт описываемого предмета (единичность, уникальность), т. е. существеннее повышается синтаксический статус определений. Необходимо отметить фиксацию лишь препозитивных определений.

Аналогичное замечание, на наш взгляд, можно применить к примерам, в которых СНС, одним из компонентов которых является числительное, выполняют обстоятельственную функцию, при этом количественный компонент в большинстве примеров условно имеет сходство с фразеологически неделимыми словосочетаниями («идиомами, сохраняющими прозрачную внутреннюю форму» [5, с. 559]): Ср., *Адным махам дрэва не зваліш* [1, с. 180]; *Адзін раз укусі, а тры сербані* [1, с. 261]; *На адзін год многа прыгод* [1, с. 89] и др.

Числительное «*адзін*» («*адна*», «*адно*») сочетается чаще всего с подверженными счёту существительными (исчисляемыми существительными *блін, дзень, дуб, прут, сноп, чорт, бяда, варона, галавешка, радасць, ралля, сарочка, яйцо, рубашка* и др.), нежели с не подверженными счёту (неисчисляемыми). На наш взгляд, это можно объяснить устойчивым типом конструкции с использованием имени числительного с материальными объектами, которые поддаются счёту, что нельзя сказать об абстрактных понятиях (вода, молоко и др.), для конкретизации которых в количественном отношении необходимы такие слова, как, например, стакан, бутылка (два стакана воды, пять бутылок молока), принятые считать «нумеративами». Видится, что в зафиксированных нами замечаниях заключаются определённые особенности мировосприятия, представленные в белорусском национально-культурном сообществе, однако это предположение требует дополнительного исследования.

Заключение. Проанализировав исследуемые лексические единицы (белорусские паремии), мы можем говорить о том, что в них числительное «*адзін*» («*адна*», «*адно*») или сочетание данного числительного с другими частями речи, в основном с именем существительным, может выполнять, в большей степени, роль подлежащего, дополнения, реже сказуемого, обстоятельства и определения. Количественные числительные в сочетании с исчисляемыми существительными образуют количественно-именные комбинации, представленные в виде синтаксически неделимых словосочетаний, которые являются одним членом предложения; реже могут выступать в качестве самостоятельного члена предложения при субстантивации.

Репозиторий БарГУ

Мы можем говорить и о типичных моделях паремий с числительными с использованием принципов сопоставления и (или) противопоставления одного предмета, качества, явления другим схожим и (или) аналогичным. Модель конструкции со значением констатации факта также присуща паремиям, с заложенной в них количественной информацией.

Наши наблюдения подтверждают положение о том, что роль имени числительного как носителя семантико-грамматического содержания в пословицах и поговорках отражается в национальном мировосприятии белорусского народа, проявляющегося в том, что белорусский язык акцентирует внимание на количественном аспекте человеческой жизни.

Список цитируемых источников

1. Прыказкі і прымаўкі : у 2 кн. / рэд. А. С. Фядосік ; АН БССР, Ін-т мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору. — Мінск : Навука і тэхніка, 1976. — Кн. 1. — 560 с.
2. Родныя вобразы. Тлумачальны слоўнік [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://rv-blr.com/dictionary/explanatory?letter=0&marker=&page=45 . — Дата доступа: 19.04.2021.
3. Беларуская грамматыка : у 2-х ч. Фаналогія. Арфаэпія. Марфалогія. Словаўтварэнне. Націск / АН БССР, Ін-т мовазнаўства імя Я. Коласа ; рэд. М. В. Бірыла, П. П. Шуба. — Мінск : Навука і тэхніка, 1985. — Ч. 1. — 431 с.
4. Беларуская мова : падручнік для навучэнцаў педвучылішчаў і каледжаў : у 2 ч. / агул. рэд. Л. М. Грыгор'ева. — 3-е выд., перапрац. і дап. — Мінск : Выш. шк., 1998. — Ч. 1 : Фанетыка. Арфаэпія. Графіка. Арфаграфія. Лексікалогія. Фразеалогія. Марфемная будова слова і словаўтварэнне. Марфалогія. — 330 с.
5. Лингвистический энциклопедический словарь: Языкознание / ред. колл.: Н. Д. Арутюнова [и др.] ; гл. ред. В. Н. Ярцева. — 2-е изд., доп. — М. : Большая Рос. энцик., 2002. — 709 с. : ил;

УДК 821.161.1 (045)

Е. А. Жиндеева, К. В. Забродина
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», Саранск, Российская Федерация

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-СЕРВИСА LEARNINGAPPS КАК ПРИЕМ РАБОТЫ С НАГЛЯДНОСТЬЮ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Введение. На протяжении всей истории развития Российского образования перед учителями школ стояла проблема: как преподнести учебный материал, чтобы увлечь учеников в процессе приобретения новых знаний?

На современном этапе развития образования перед учителями стоят новые требования, связанные с обучением детей и подростков, подверженных активному воздействию глобальной сети Интернет. С ранних лет у детей возникает потребность в освоении информации при помощи цифровых технологий, что впоследствии играет важную роль в формировании у них целостной картины мира. Следует отметить, что современные школьники воспринимают компьютерные сети как единственный источник получения знаний, формирования культуры и способа коммуникации. А значит, перед педагогами стоит одна из насущных проблем преподавания гуманитарных дисциплин в школе, нуждающаяся в решении при помощи этих самых технологий.

Основная часть. Федеральный государственный стандарт выдвигает перед образовательными организациями новые требования для подготовки выпускников, готовых находить возможные пути решения определённых задач в существующих жизненных условиях, способных самостоятельно добывать необходимые знания необходимые для решения возникающих перед ними проблем. При традиционном подходе к обучению воспитать личность, удовлетворяющую этим требованиям можно, но весьма затруднительно [1, с. 31]. Для того чтобы учителя могли реализовать данную концепцию им необходимо адаптировать Интернет-сеть в образовательную среду, тем самым используя наглядные средства обучения, к которым мы относим информационные технологии (работа с онлайн-сервисами).

Благодаря Всемирной информационной компьютерной сети для учителей предоставляется возможность использования новых инструментов — онлайн-сервисов для создания мультимедийных учебных материалов. Практически каждый год разрабатываются новые онлайн-сервисы, позволяющие сконструировать учебный материал в виде интерактивной разработки для дальнейшего применения на уроках литературы. Применение рассматриваемых цифровых образовательных ресурсов обладает преимуществом среди остальных обучающих Интернет-ресурсов благодаря быстроте создания материала; доступности подключения с любого компьютера; возможности сохранения файлов в личном кабинете; возможности встраивания ссылок на страницы своих блогов и сайтов; возможности использования всех типов файлов и типов упражнений с моментальной проверкой правильности их выполнения [2, с. 4].

© Жиндеева Е. А., Забродина К. В., 2021

Репозиторий БарГУ

Многие онлайн-сервисы уже владеют обширными коллекциями, разработанными учителями разных стран, состоящими из дидактических материалов, и предоставляют удобный способ поиска данных наработок, а также позволяют использовать уже имеющиеся шаблоны для создания новых мультимедийных упражнений.

«Web 2.0» — это второе поколение сетевых сервисов. В отличие от первого поколения, где пользователь являлся только читателем и мог всего лишь скопировать информацию, второе поколение позволяет юзеру стать автором и участником, т.е. создавать и размещать информацию в сети интернет. Одним из важных преимуществ сервисов Web 2.0 является то, что работа с ними не требует знания языка HTML. Кроме этого создатель может сразу просмотреть результат и внести изменения или дополнения [3, с. 262].

LearningApps — удобный сетевой сервис, предоставляющий возможность создания мультимедийных упражнений (рисунок 1). Это интерактивный конструктор для разработки заданий в различных режимах — «Ввод текста», «Сетка приложений», «Заполнение пропусков» и др. Главная цель данных упражнений состоит в том, чтобы обучающиеся могли проверить и закрепить свои знания и умения в привлекательной форме.

Алгоритм действий прост: для создания заданий необходимо пройти простую регистрацию, после чего создаётся аккаунт. Далее можно создавать учебные задания. Стоит заметить, что, задания могут быть как индивидуальные, так и групповые и в любой момент их можно дополнить или изменить. Весьма удобно то, что перед созданием можно посмотреть примеры схожих проектов.

Так, при составлении упражнения для 11 класса по теме: «Поэзия русского модернизма конца XIX — начала XX веков» мы использовали шаблон «Кто хочет стать миллионером?», где обучающимся предлагается выбрать правильный вариант ответа из представленных (рисунок 2).

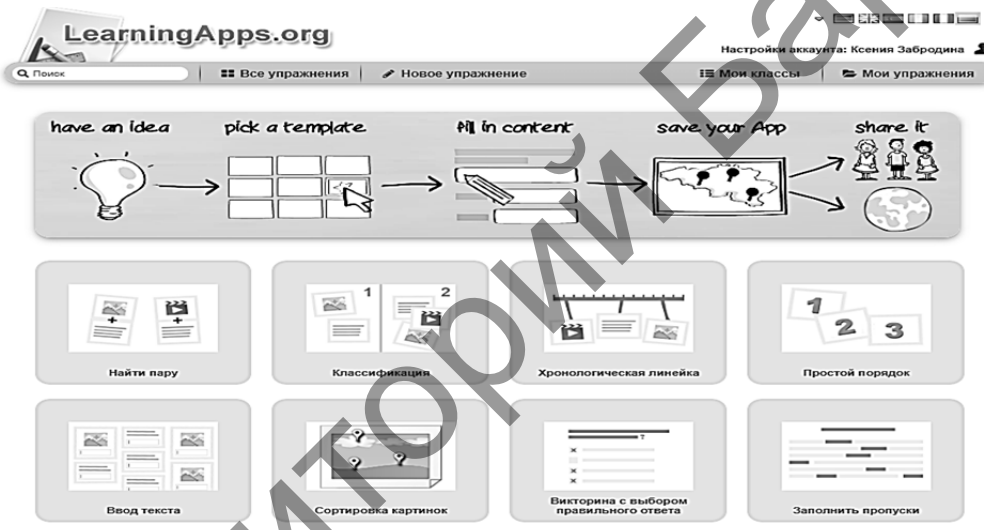


Рисунок 1 — Сервис LearningApps

Рисунок 2 — Созданное упражнение в LearningApps

Репозиторий БарГУ

После выполнения задания ученик видит свой результат. При неправильном ответе надпись выделяется красным, и ученик имеет возможность изменить свой ответ. При правильном ответе рамка выделяется зеленым цветом. Преимущество таких упражнений в том, что они не оценивается в баллах, но учитель может видеть выполнения задания, на основе чего делается вывод об усвоении материала. Посредством такого вида упражнений ученики постепенно готовятся к успешной сдаче ЕГЭ.

В Learningapps можно создать аккаунты для учеников в разделе «Мои классы» и сформировать списки классов для организации домашних работ. Что позволяет сделать подготовку домашнего задания более увлекательной, а учителю, еще перед началом урока обладать информацией о степени подготовки учеников.

Работа с сервисом Learningapps способствует активизации трудовой деятельности учащихся на уроке, закреплению знаний, полученных ими в ходе образовательного процесса, а также использованию творческого подхода при составлении заданий самими учениками (кроссворды, викторины, аудио/видео контент), по изучаемой теме на данном интернет-ресурсе. Это позволяет сделать обучение более эффективным и интересным.

Заключение. Информационно-коммуникативные технологии с каждым днем прочно занимают место в образовательном процессе. Для образовательных организаций это новшество сегодня стало жизненной необходимостью. интернет-ресурс Learningapps предоставляет возможность решения очень важных педагогических задач: развития креативной личности, активизации познавательного интереса и творческого подхода, повышения уровня мотивации на уроках литературы. С помощью информационных технологий можно максимально полно задействовать фактор наглядности. Систематическое использование Learningapps позволяет облегчить организацию процесса обучения. В настоящий момент наша система образования столкнулась с потребностью введения дистанционного обучения, что позволяет сделать вывод о том, насколько интернет стал необходим в сегодняшних условиях. Данный онлайн-сервис поможет учителям организовать для учеников качественный учебный процесс в период пандемии.

Список цитируемых источников

1. *Внэнк, Э.* Интерактивные методы обучения на уроках русского языка и литературы / Э. Внэнк // МОВА-2014. — № 21. — С. 237—241.

2. *Тороп, В. В.* Проблема использования информационных технологий в преподавании предметов социально-гуманитарного цикла / В. В. Тороп // Преподавание истории в шк. — 2007. — № 2. — С. 4—8.

3. *Шарапов, В. В.* Применение сервисов web 2.0 на уроках / В. В. Шарапов // Романовские чтения-13 : сб. науч. ст. по материалам Междунар. науч. конф., посвященной 105-летию МГУ им. А. А. Кулешова, Могилёв, 25—26 окт. 2018 г. / Могилев. гос. ун-т им. А. А. Кулешова. — Могилёв, 2019. — С. 262—263.

УДК 811.161.1´282

Т. С. Завьялова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ПАРАЛЛЕЛИ ГОВОРОВ СМОЛЕНСКОГО ПОГРАНИЧЬЯ (ИМЕНА ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ)

Введение. Многолетнее наблюдение говоров в районах могилевского и смоленского пограничья позволяет утверждать, что официальная граница между этими областями не имеет точного языкового соответствия: при всем многообразии говоры этих областей сравнительно однородны; приграничные могилевские говоры отличаются от соответствующих смоленских незначительно, а отличия во многих случаях носят частный характер. Это обстоятельство служит весомым основанием для объединения могилевско-смоленских пограничных говоров в один лингвистический регион.

До сих пор не определен однозначно их языковой статус, что сказывается на их терминологической «отмеченности». Е. Ф. Карский называл эти говоры и белорусскими, и белорусскими говорами русского языка, так как причислял их к тому или иному наречию по преобладающим в них особенностям; белорусскую границу проводил там, где, при сильном ослаблении белорусских черт, начиналось преобладание великорусский особенностей.

Основная часть. Обычно под языковой ситуацией понимается функциональное взаимодействие языков или разновидностей одного языка, характерное для определенной страны или региона.

Языковая ситуация в Республике Беларусь определяется как близкородственное белорусско-русское двуязычие. Основные его составляющие — русский литературный язык, белорусский литературный язык, смешанный белорусско-русский язык; в сельской местности также функционирует местный белорусский диалект со значительным вкраплением разноуровневых элементов русского языка. В большинстве сфер об-

© Завьялова Т. С., 2021

Репозиторий БарГУ

щения преобладает использование русского языка; сферы употребления белорусского языка — школьное обучение в сельской местности, художественная литература, государственное радиовещание и телевидение; белорусский местный диалект преобладает в общении сельских жителей; в частных сферах общения — в быту, в семейных отношениях — наряду с русским языком используется смешанный тип языка.

В языковой среде, сложившейся за последние десятилетия на территории Беларуси, смешанный язык (смешанная форма речи) — реально существующее явление. Под смешанным языком понимается: язык, основанный на белорусском, но с большим количеством разноуровневых элементов русского языка; и русский язык, перенасыщенный элементами разных уровней белорусского. В городах уровень употребления смешанной речи зависит от сферы общения, в сельской местности смешанная речь характерна для специалистов со средним и высшим образованием.

Благодаря ряду исследований можно прийти к выводу, что на официальном уровне сферы функционирования русского и белорусского языков приблизительно одинаковы, что позволяет квалифицировать двуязычие в зоне могилевского-смоленского пограничья как равновесное.

Белорусско-русские пограничные говоры занимают значительную территорию: государственная граница Республики Беларусь и Российской Федерации проходит через 6 областей — Витебскую, Могилевскую, Гомельскую в Беларуси и Псковскую, Смоленскую, Брянскую в России. Общая протяженность белорусско-российской границы составляет свыше 1000 км, причем большая ее часть проходит по границе Могилевской и Смоленской областей.

В языковом отношении приграничные могилевские говоры отличаются от соответствующих смоленских говоров незначительно, что имеет глубокие исторические корни. За годы своего многовекового существования эти земли, не имеющие четких границ, то входили в состав Киевской Руси, то находились во владении Великого княжества Литовского, то относились к окраине Российского государства. Общая судьба приграничных могилевских и смоленских земель способствовала постоянному сближению братских белорусского и русского народов и их языков; в наши дни такому сближению содействуют живые контакты между жителями соседних могилевских и смоленских деревень.

В наше время говоры могилёвско-смоленского пограничья подвергаются двойному воздействию: со стороны русского литературного языка и со стороны белорусского литературного языка.

Таким образом, указанные говоры характеризуются тем, что в них органически сочетаются, образуя единое целое, русские и белорусские языковые элементы; такое гармоническое единство прослеживается на всех уровнях языка. Поэтому при изучении говоров могилёвско-смоленского пограничья на первый план выступает метод сравнительно-типологического анализа, позволяющий не только обнаружить русские и белорусские языковые элементы разных уровней в говоре, но и установить соотношения между ними.

Словарный состав этих говоров довольно разнороден, он включает в себя наслоения различных степеней, отражающих развитие говоров данного региона и влияние со стороны русского и белорусского языков. Наблюдения показывают, что русские и белорусские дублеты не имеют строгого территориального закрепления и употребляются как на Могилевщине, так и на Смоленщине; нередко они активно сосуществуют, образуя синонимические пары. Так, в нашем регионе повсеместно распространены синонимические ряды типа: парень — малец — хлопец, картошка — картопля — бульба и т. д.

С другой стороны, на всей территории могилевско-смоленского пограничного региона можно отметить преимущественное распространение одного из двух лексических вариантов — либо русского, либо белорусского. В отличие от русских и белорусских лексических дублетов собственно диалектные слова могут иметь повсеместное распространение в говорах могилёвско-смоленского пограничья и ограниченное употребление могилевским пограничьем, либо смоленским пограничьем.

Для работы были выбраны следующие словари: «Рэгіянальны слоўнік Віцебшчыны» [1; 2] и «Матэрыялы да абласнога слоўніка Магілёўшчины» [3; 4], так как речь жителей Витебской области более русифицирована, а в речи жителей Могилёвской области сохраняется больше аутентичных черт белорусского языка (поэтому они освещены подробнее).

При соотнесении прилагательных из этих словарей, мы проследим, насколько похожи (или не похожи) витебские и могилёвские говоры и их лексическое значение, насколько близки они к речи смолян (и русской речи в целом), увидим, насколько не просто создать параллели из одних лишь прилагательных и насколько важно отличать узкие значения от широких, дабы не перегружать словесный ряд и не нарушать его лексическую целостность. Для данной работы была выбрана классификация по лексическому значению. Большинство проанализированных прилагательных обозначают физическое или моральное состояние человека, черты характера.

Для примера рассмотрим некоторые прилагательные с разными значениями.

Физическое состояние. БОСО́Й (знач. необутый, с голыми ногами).

В словаре «Рэгіянальны слоўнік Віцебшчыны» я не нашла прилагательного БО́СЫ/ БО́СЫЙ, зато нашла существительное во множественном числе БО́САЧКИ (знач. Босыя ногі), что по значению одно и то же. В словаре «Матэрыялы да абласнога слоўніка Магілёўшчины» есть слово АБО́СЫЙ (= знач. БО́СЫ). В нём прослеживается протетический гласный [а]. Таким образом мы можем составить следующую параллель: БОСО́Й — БО́СЫ/ БО́СЫЙ — БО́САЧКИ — АБО́СЫЙ.

Черты характера. ЗЛО́Й (знач. сердитый, полный злобы).

В словаре «Рэгіянальны слоўнік Віцебшчыны» есть существительное ЗЛЫ́ДНЯ (знач. ДРЭ́ННЫ ЧАЛАВЕК, ЗЛЫ́). Найти прилагательное с подобным значением не удалось, но в словаре «Матэрыялы да абласнога слоўніка Магілёўшчины» есть

Репозиторий БарГУ

прилагательное КО́ЛКІЙ (знач. КАПРЫЗНЫ́, ЗЛЫ́) и ЗЛЫ́ДНЯ, которое здесь имеет несколько иное значение (знач. ЛІХАДЗЕ́Й, СКНА́РА). В лексическую параллель я включила лишь те слова, которые ближе всего по значению к слову ЗЛО́Й: ЗЛО́Й — ЗЛЫ́ — ДРЭ́ННЫ — ЗЛЫ́ДНЯ — ЛІХАДЗЕ́Й — КО́ЛКІЙ.

Ц*вет* .ЖЁЛТЫЙ (знач. цвет).

Здесь одинаковые прилагательные в обоих словарях, но оттенки значений несколько отличаются. В словаре «Рэгіянальны слоўнік Віцебшчыны» прилагательное ЖАЎКЛЯ́ВЫ (= ЖО́ЎТЫ) полностью совпадает с изначально выбранным значением, а в словаре «Матэрыялы да абласнога слоўніка Магілёўшчины» прилагательное ЖАЎКЛЯ́ВЫ (знач. ПАЖАЎЦЕЛЫ) означает не цвет в целом, а скорее результат процесса, который привёл к данному оттенку. Но это значение близко к искомому. Можем сравнить с однокоренным прилагательным из этого же словаря, которое имеет совсем узкое значение: ЖАЎТАЛЯ́НЫЙ (знач. ЖАЎТАРО́ТЫ). Его мы не будем включать в нашу параллель. Получается: ЖЁЛТЫЙ — ЖО́ЎТЫ — ПАЖАЎЦЕЛЫ — ЖАЎКЛЯ́ВЫ (дважды).

Размер. МАЛЮ́СЕНЬКИЙ (знач. очень маленький).

В словаре «Рэгіянальны слоўнік Віцебшчыны» нет прилагательного с данным корнем, но есть слово, имеющее аналогичное лексическое значение: КРЫ́ХОТНЫ (знач. МАЛЮ́СЕНЬКІ), в словаре «Матэрыялы да абласнога слоўніка Магілёўшчины» есть однокоренной аналог: МАЛЮПА́ХЕНЬКИЙ (= МАЛЮ́СЕНЬКІ). Получаем следующую параллель: МАЛЮ́СЕНЬКИЙ — МАЛЮ́СЕНЬКІ — КРЫ́ХОТНЫ — МАЛЮПА́ХЕНЬКИЙ.

Заключение. При соотнесении прилагательных характеризующих признак по физическому состоянию, чертам характера, цвету и размеру была установлена схожесть витебских и могилёвских говоров с говорами смолян, обнаружена близость их лексического значения. Близки корни прилагательных, но не всегда можно обнаружить полное совпадение значений. Говоры смоленского пограничья мало исследованы. Данная работа лишь небольшой вклад в изучение этой темы. Но дальнейшие исследования позволят не только подробнее изучить особенности диалектов, но и актуализировать внимание на истории нашей малой родины.

Список цитируемых источников

1. Смоленские говоры : монография // Л. З. Бояринова [и др.] ; под ред. Л. З. Бояриновой. — Смоленск : Свиток, 2015. — 384 с.
2. Этнолингвистическое и лексикографическое описание говоров могилевско-смоленского пограничья. — Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2016. — 312 с.
3. Рэгіянальны слоўнік Віцебшчыны : у 2 ч. / склад.: Г. К. Семянькова [і інш.] ; пад. рэд. А. С. Дзядовай ; М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь, Віцеб. дзярж. ун-т імя П. М. Машэрава. — Віцебск : ВДУ імя П. М. Машэрава, 2014. — Ч. 2. — 358 с.
4. Рэгіянальны слоўнік Віцебшчыны : у 2 ч. / склад.: Л. І. Злобін, Я. Н. Марозава, Л. У. Печаніцына [і інш.] ; М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь, Віцеб. дзярж. ун-т імя П. М. Машэрава. — Віцебск : ВДУ імя П. М. Машэрава, 2012. — Ч. 1. — 304 с.

УДК 821.161.3-95Ажэшка

Н. Ч. Іваноўская
Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

ВОБРАЗ ВЕТРУ Ў ТВОРЧАСЦІ ЭЛІЗЫ АЖЭШКІ

Уводзіны. У артыкуле аналізуецца вобраз ветру ў творчасці выдатнай польскай пісьменніцы беларускага паходжання Элізы Ажэшкі, а таксама значэнне гэтага вобраза для ўсёй яе творчасці. Вобраз ветру — адзін з важнейшых матываў літаратуры рамантызму. Ён сімвалізуе вечны рух, змену, пошук ідэалаў. У творах Элізы Ажэшкі, дзе назіраюцца праявы рамантызму, рэалізму, сімвалізму, вецер, рух паветра дапамагаюць раскрыццю псіхалагічнага стану героя або абазначаюць сувязь розных часава-прасторавых вымярэнняў.

Асноўная частка. Вобраз ветру ў фальклоры мае вельмі вялікую перавагу над усімі іншымі вобразамі. У гэтым мы можам пераканацца, дзякуючы казцы «Мароз, сонца і вецер». Ідучы па дарозе, Мароз, Сонца і Вецер сустрэлі мужыка, які павітаўся з імі, і заспрачаліся, каму той сказаў «пахвалёны». У спрэчцы высвятляецца, што над усімі перавагу мае Вецер: калі Сонца моцна пячэ, ён прыносіць прахалоду; калі прыйдзе Мароз, Вецер супакоіцца, і той не зможа замарозіць мужыка [1, с. 257].

Не менш важную ролю выконвае вецер у міфалагічных уяўленнях беларусаў. Вецер — з'ява прыроды, якая, згодна з традыцыйнымі ўяўленнямі, з'яўляецца амбівалентнай: гэта і магутная стыхія, супрацьпастаўленая нячыстай сіле, і ўласна яе параджэнне, увасабленне, калі вецер персаніфікуецца і дэманалагізуецца. «Палешукі ўяўлялі Вецер у постаці пачварнага, пузатага чалавека з доўгімі, падобнымі да гусінай дзюбы вуснамі. Дзюба гэтая, каб выклікаць моцны Вецер, шырока раскрываецца, а каб халодны — шчыльна сціскаецца, пакідаючы на канцы толькі адну адтуліну. Самая адметная, нават дыферэнцыяльная прыкмета міфічнай постаці Ветру — яго вялікія вусны, праз гэта ўзнік нават асобны дэмонім — лупаты» [2, с. 79]. У беларусаў сустракаецца таксама асобнае найменне — вятры. Гэта абагуленая назва нячысцікаў, якая атрымала такую назву праз разбуральную сілу ветру і яго здольнасць прыносіць розныя хваробы: падвей, ветраніцу,

© Іваноўская Н. Ч., 2021

Репозиторий БарГУ

вятранку. Аднак вецер мае і дабратворную сілу: дапамагае чалавеку, наганяе дажджавыя хмары, прыводзіць у дзеянне ветравыя млыны.

Да вобраза ветру паэты звярталіся яшчэ ў старажытнарускай літаратуры. Так, у творы «Слова пра паход Ігараў» Яраслаўна, жонка князя Ігара, паланёнага полаўцамі падчас паходу, звяртаецца да ветру з наступнымі словамі: *«О вецер, вятрыска! // Чаму, уладар, лётам // Сваім гэтак веешь // У вочы сіротам? // Чаму ты на крыллях — // І вольны, і смелы — // На мужніх ваякаў // Мчыш ханскія стрэлы?»* [3].

У сваёй творчасці А.С. Пушкін таксама апелюе да вобраза ветру («Сказка о мертвой царевне и семи богатырях»): *«Ветер, ветер! Ты могуч, // Ты гоняешь стаи туч, // Ты волнуешь сине море, // Всюду веешь на просторе, // Не боишься никого…»* [4]. У дадзеным творы вецер апісваецца як магутная прыродная сіла, дзякуючы якой Елісей знаходзіць царэўну.

Вобраз ветру таксама прадстаўлены ў прозе пісьменніцы XIX ст. Элізы Ажэшкі. Яна нарадзілася 6 чэрвеня 1841 года ў радавітай шляхецкай сям'і Паўлоўскіх у маёнтку Мількаўшчына, непадалёку ад Гродна. Кажуць, што ў чэрвеньскую ноч, калі нарадзілася Эліза, у Мількаўскім садзе ўпершыню заспяваў салавей. З малых гадоў дзяўчынка прывыкла чуць беларускую мову, бо ў наваколлі жылі беларусы. Часам яна гуляла разам з сялянскімі дзецьмі, ад якіх і навучылася трохі размаўляць па-беларуску. Бацька Элізы Ажэшкі пакінуў пасля сябе вялікую бібліятэку, складзеную пераважна з кніг французскіх асветнікаў XVIII стагоддзя. Бацькава бібліятэка ў далейшым значна паўплывала на духоўнае развіццё дачкі. Выхоўвалася Эліза Ажэшка ў адным з лепшых манастырскіх пансіёнаў у Варшаве. Пасля заканчэння выхавання ў 1858 годзе была хутка выдадзена замуж за Пятра Ажэшку, пачала жыць у Людвінове ў Кобрынскім павеце (цяпер — вёска ў Драгічынскім раёне), дзе ў 1862 годзе стварыла, разам з малодшым братам мужа, школу для дваццаці вясковых дзяцей. Памерла Э. Ажэшка ў Гродне і там пахавана.

Вобраз ветру прысутнічае ў яе вядомым апавяданні «Зімовым вечарам»: «*Яшчэ было не позна, але вельмі цёмна. На хмарным небе — аніводнай зорачкі. Вецер вірыў над самай зямлёю, слупамі ўздымаўся ўгару, шумам, енкам і свістам спяваў у глыбокай катлавіне, па дне якой праходзіў роўны, шырокі шлях замерзлай ракі»* [5]. Пісьменніца выкарыстоўвае вобраз ветру з мэтай стварэння нейкай таямнічай, напружанай атмасферы, прадвесця знамянальных, страшных падзей. У выніку чытач ужо з першых радкоў адчувае насоўванне небяспекі, якая пагражае персанажам твора. *«Прасторы ночы і адзіноты разліваліся вакол гэтай постаці; шумлівыя хвалі завірухі, здавалася, неслі яе па шырокім, дзікім, панурым улонні прыроды, і перад сілай яе, пагрозамі і веліччу постаць тая была кропляй, крушынкай, зярняткам пяску, каліўцам травы, якое ўпала ў бездань...»* [5]. У гэтым адным, здаецца, простым сказе Эліза Ажэшка паказвае ўсю сілу і моц завірухі, перад якой чалавек нішто, кропля, крушынка. Вобраз ветру служыць для раскрыцця ўнутраных трывог і перажыванняў героя: «*Вакол каплічкі больш працягла, з большым адчаем уздыхнулі дрэвы, вецер са стогнам уварваўся праз аконныя шчыліны, зашамацеў старым аркушам паперы, які надзьмуўся, як птушынае крыло, з шумам узняўся ўгару»* [5]. Вецер дапамагае перадаць герою пачуцці, што яго мучаць: *«Ён глядзеў, відаць, на гэты ланцуг, а з посвістам завірухі, якая слупам узнялася з-пад яго ног, змяшаўся чалавечы стогн, поўны здзіўлення, адзін толькі працяглы гук:*

— А-а-а!»

«З шумам ветру, што гойсаў па нерухомым крышталі ракі, зноў змяшаўся напоўнены здзіўленнем чалавечы голас:

— А-а-а!»

«Са стогнамі ветру, што ўрываліся праз аконныя шчыліны, зліўся чалавечы шэпт, грубы, перапалоханы:

— Езус літасцівы! Ратуй маю душу!» [5]

Апісанне ветру ёсць і ў аповесці «Хам»: *«У посвісце ветру чуліся прарэзлівае выццё зграі шалёных сабак, крыкі катаваных, плач і стогны безнадзейнай роспачы, працяглыя скаргі, якія губляліся ў грозным шуме, лапатанні незлічоных крылаў, у трэску і грукаце падаючых гмахаў»* [6]. У дадзеным апісанні вецер адлюстроўвае ўнутраны стан Франкі, нейкія яе псіхічныя зрухі. А вось у іншым апісанні вецер ужо паказвае на спакой, душэўную раўнавагу Паўла: *«Раніца толькі займалася. Над цёмным борам працягнуўся яркі шлях золку, акаймаваны золатам узыходзячага сонца, ад якога на паверхню вады, усхваляваную ранішнім ветрыкам, падалі пунсовыя водбліскі»* [6].

У творчай спадчыне Элізы Ажэшкі ёсць творы, прысвечаныя паўстанню 1863—1864 гадоў, у якіх таксама сустракаецца вобраз ветру. Гэтая тэма нездарма прасочваецца ў творчасці Элізы Ажэшкі, таму што яна найбольш за іншых ведала сапраўдны стан справаў, бо была надта блізка далучаная да паўстанцкіх падзей. На час актыўных палітычных зрухаў 1863—1864 гг. яна вярнулася ў Людвінова, каб дапамагаць паўстанцам. У маі — чэрвені 1863 года хавала ў сябе Рамуальда Траўгута, якога пазней пераправіла за мяжу.

Гэтыя творы ўваходзяць у цыкл навел «Gloria victis» з аднайменнай галоўнай навелай. Цыкл складаецца з шасці розных па аб'ёме твораў, кожная з якіх закранае новы і важны аспект і самога паўстання, і памяці ды згадак пра яго ў народным асяроддзі, і пасляпаўстанцкія падзеі. Гэтыя творы найбольш насычаны эмацыянальнасцю, выразнасцю, пачуццёвасцю, яны нібыта дыхаюць — узбуджана і нястрымна — тымі пачуццямі, якія несціхана, хоць і без гучных праяваў, і праз дзесяцігоддзі жывуць сярод людзей, а найперш у сэрцы пісьменніцы.

Каб найлепшым чынам сказаць пра тое, што набалела, што захапіла і нязводна жыве ў душы, прымушае хвалявацца і пакутаваць не толькі ад паражэння паўстання, але і па прычыне адрачэння ад памяці пра паўстанцаў, Эліза Ажэшка часта выкарыстоўвае прыёмы алегорыі, звяртаецца да вобразаў прыроды і прыродных з'яў, што пэўным чынам дазваляла маскіравацца ад надта пільнай цэнзуры.

Репозиторий БарГУ

Так, у навеле «Gloria victis» аповед пра паўстанцкія падзеі вядуць лясныя дрэвы, што нібыта ў ганаровай варце стаяць вакол магілы паўстанцаў, іх слухае і перажывае разам з імі вольны вецер, які нястомна носіцца па свеце, а таму ведае пра ўсё больш за іншых: *«Ляцеў па свеце вецер: цікаўны, неспакойны, слухаў гукі прыроды, расказы вады, збожжа, палявых кветак, прыдарожных дрэваў і — шумеў. Шумеў пра ўсё, што бачыў і чуў на шырокім, вялікім, на найцудоўным свеце, ляцеў, аж пакуль не прыляцеў у краіну, багатую на ваду, на дрэвы і травы, якая называецца Літоўскім Палессем»* [7]. Вецер, як жывая істота, мае здольнасць суперажываць. Відаць, нездарма Ажэшка надзяляе яго чалавечымі рысамі: *«На магільным курганку, на высокай траве ляжаў вецер, такі лёгкі, што не гнуліся пад ім высокія травы. Яго вялізныя крылы самотна выцягнуліся ўздоўж цела, тужліва рассыпаліся па зямлі валасы, па-павучынаму сплеценыя з серабрыстага інею. У падоўжаных звівах яго крышталёвага цела слаба свяціліся адбіткі зорак, а адзін з тых адбіткаў рос у бляску і велічыні, пакуль не ператварыўся ў гарачы агеньчык, ад якога пачаў раставаць крышталь грудзей шпаркага ветру. Ад гарачага агеньчыка раставаў крышталь грудзей шпаркага ветру і сцякаў на высокія травы з такім ціхім вуркатаннем, з якім плачуць косы бярозы, калі з іх сплываюць на зямлю майскія начныя дажджы. Так плакаў вецер на безыменнай, забытай, невядомай лясной магіле»* [7].

Усе дрэвы і расліны ў навеле з'яўляюцца далучанымі да памяці пра паўстанне і паўстанцаў. І калі нават людзі забудуцца пра самаахвярнікаў, не адступяцца ад іх ні дрэвы, ні травы, ні кветкі. Значыць, рана ці позна і да людзей будучых дойдзе праўдзівы сказ пра паўстанне і паўстанцаў — яго разнясе па свеце вольны вецер, які захапляецца мужнасцю герояў: *«А шпаркі вецер ляцеў і ляцеў ад невядомай, безыменнай, вялікай лясной магілы, несучы ўсё далей і далей у прастору, у час, у памяць, у сэрцы, у будучыню свету трыумфам далёкай будучыні акрылены вокліч:*

— Gloria victis!» [7]

Заключэнне. Вобраз ветру сапраўды з'яўляецца адным з важнейшых матываў літаратуры рамантызму. У творчасці Элізы Ажэшкі ён выконвае значную ролю: можа выступаць як стваральнік таямнічай, напружанай атмасферы і як прадвеснік нейкіх знамянальных падзей; дапамагае раскрыць псіхалагічны стан і перажыванні герояў; захоўвае гераічную памяць мінулага і перадае яе з пакалення ў пакаленне.

Спіс цытуемых крыніц

1. Беларускі фальклор : энцыклапедыя : ў 2-х т. — Мінск : Беларус. энцыкл., 2005. — Т. 1: А — К. — 766 с.
2. Міфалогія беларусаў: энцыкладпедычны слоўнік / склад. І. Клімковіч, В. Аўтушка ; навук. рэд. Т. Валодзіна, С. Санько. — Мінск : Беларусь, 2011. — 607 с.
3. *Купала, Я.* «Слова аб палку Ігаравым» [Электронны ресурс] / Я. Купала. — Рэжым доступу: http://kharkov.vbelous.net/knigor/transbel.htm . — Дата доступу: 01.05.2021.
4. *Пушкин, А. С.* «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях» [Электронны ресурс] / А. С. Пушкин. — Рэжым доступу: https://ilibrary.ru/text/457/p.1/index.html . — Дата доступу : 01.05.2021.
5. *Ажэшка, Э.* «Зімовым вечарам» [Электронны ресурс] / Э. Ажэшка. — Рэжым доступу: https://knihi.com/Eliza_Azeska/Zimovym_viecaram.html . — Дата доступу: 01.05.2021.
6. *Ажэшка, Э.* «Хам» [Электронны ресурс] / Э. Ажэшка. — Рэжым доступу: https://knihi.com/Eliza_Azeska/Cham.html . — Дата доступу: 01.05.2021.
7. *Ажэшка, Э.* «Gloria victis» [Электронны ресурс] / Э. Ажэшка. — Рэжым доступу: http://dziejaslou.by/old/www.dziejaslou.by/inter/dzeja/dzeja.nsf/htmlpage/azh3502ec.html . — Дата доступу: 01.05.2021.

УДК 81'374

В. А. Ильичёва
Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно, Республика Беларусь

КОНКОРДАНС АГНОНИМОВ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПОВЕСТИ К. С. ПЕТРОВА-ВОДКИНА «ХЛЫНОВСК»

Введение. Термин *агноним* введен в научный обиход в 90-е годах XX века В. В. Морковкиным в работе «Русские агнонимы (слова, которые мы не знаем)» [1]. По мнению В. А. Козырева и В. Д. Черняк, «термин актуален в аспекте психолингвистики и социолингвистики, а также перспективен для преподавания русского языка и культуры речи. Он удачно передает, с одной стороны, индивидуально-личностный характер незаполненных ячеек в лексиконе носителя языка, а с другой — позволяет выявить типичные для современной языковой личности зоны *агнонимической активности*» [2, с. 99].

Агнонимы — «слова родного языка, значение и правила, употребления которых частично или полностью неизвестны индивиду — носителю языка, либо большому кругу носителей, представляющих совокупную (усредненную) языковую личность носителя (современного русского) языка. Эти слова нельзя отнести ни к активному, ни к пассивному словарному запасу (лексикону) субъекта или целой речевой общности» [2, с. 99]. Эти два аспекта рассмотрения агнонимии (относительно усредненного носителя языка и относительно от-

© Ильичёва В. А., 2021

Репозиторий БарГУ

дельного носителя языка) отражены в определении агнонима в «Словаре лингвистических терминов» Т. В. Жеребило: «Агноним — 1) Часть слов, неизвестных или плохо известных большинству носителей языка в тот или иной период его истории; 2) Часть лексикона отдельного носителя языка, включающая слова, которые он не знает (В. В. Морковкин)» [3, с. 23].

В работе А. В. Морковкиной впервые были выявлены «критерии, позволяющие извлекать агнонимы из любого наперед заданного лексического перечня» [4, с. 3]. Автор отмечает, что низкая частота употребления слова не может быть маркером агнонима (низкочастотное слово *лапти* в большинстве случаев понятно носителю русского языка, в противоположность высокочастотному слову *менталитет*; пример А. В. Морковкиной) [4, с. 10]. Значит, «для выявления агнонимов нет других способов, кроме непосредственного обращения к языковому сознанию говорящего на данном языке человека» [4, с. 10]. «Для получения искомого массива агнонимов необходимы три данности: лексикон исследователя, лексикон русского этноса и инструмент извлечения первого из второго.<…>Лексикон исследователя содержится в его памяти и обозревается им посредством интроспекции» [4, с. 11]. В качестве массива, представляющего лексикон русского этноса, А. В. Морковкиной был выбран МАС.

В нашем случае мы не выбираем агнонимы из словаря как реестра словарного фонда русского языка, мы имеем дело с ограниченным множеством слов повести «Хлыновск». Это множество — фрагмент лексикона К. С. Петрова-Водкина. Фрагмент представляет собой интерес для нас как исследователей агнонимов, поскольку может содержать агнонимы как минимум двух видов: узкоспециальные термины живописца и диалектизмы. В данной статье описана методика автоматизированного отбора агнонимов из текста автобиографической повести К. С. Петрова-Водкина «Хлыновск» и структура лингвистической базы данных (ЛБД), в которой представлен конкорданс таких единиц.

Основная часть. *Методика автоматизированного отбора агнонимов*. Для получения списка агнонимов мы использовали следующую последовательность ходов:

1) отбор уникальной части лексического фонда повести путем вычитания из множества слов повести **П** слов референтного корпуса **Р** (за референтный корпус приняли списки «Леммы» и список «Имена собственные и аббревиатуры» из [5]);

2) отбор агнонимов из полученного списка методом интроспекции.

С помощью программы Mystem [6] исходный текст повести «Хлыновск» был лемматизирован с автоматическим снятием омонимии, в результате чего получился общий частотный список из 63 266 лемм.

Для поиска уникальных элементов списка лемм повести «Хлыновск» была использована программа AntConc [7], руководство по работе с русскоязычными текстами брали по монографии «Лингвистический корпус СМИ Гродненщины: технология создания, направления» [8, с. 102—113].

Из множества лемм повести мы вычли множество лемм референтного корпуса; результирующий объем лемм — 1 723. Из этого списка мы исключили имена собственные (229 единиц) и дериваты от них.

Из полученного списка мы методом интроспекции отобрали 53 агнонима (в скобках указана частота): *келейка (24), пудовка (12), дощаник (11), каретник (8), чать (8), ссыпка (6), ссыпщик (6), легошка (3), бакан (2), курбет (2),пешник (2), помоха (2), салопница (2), ченох (2), апаш (1), арапник (1), ватошник (1), гайтан (1), густера (1), дышловой (1), жом (1), заговенье (1), запечек (1), кабалистика (1), калда (1), кивер (1), кокурок (1), конфекцион (1), лабазный (1), мочежина (1), обжорщица (1), отроек (1), пестильщик (1), пищаль (1), позумент (1), правеж (1), распеканция (1), рыдван (1), сбитенщик (1), свивальник (1), семишник (1), слань (1), таганчик (1), темпль (1), ухвостье (1), ухетовать (1), фибры (1), филодендрон (1), фисгармония (1), чехонь (1), швальня (1), эспланада (1), язишко (1).*

Полученный список из 53 агнонимов был импортирован в ЛБД-конкорданс (рисунок 1).

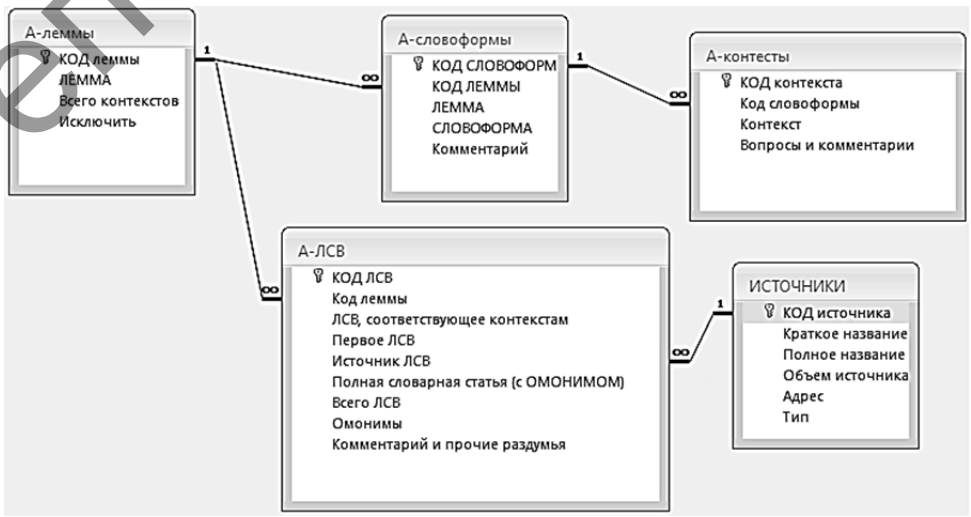


Рисунок 1 — Схема данных лингвистической базы данных

Репозиторий БарГУ

В ручном режиме через форму к каждой словоформе-агнониму был добавлен контекст (133 единицы).

Для определения степени лексиграфированности агнонимов к каждому агнониму мы добавили словарные дефиниции. На этапе проектирования ЛБД мы определили перечень из 6 толковых словарей [9—14], на который опирались при поиске определений. Если какого-либо толкования не было ни в одном из них, то обращались к дополнительным источникам [15—16].

В итоге было собрано 199 толкований для 53 агнонимов. 19 трактовок было найдено в каждом из обязательных словарей. 7 трактовок было найдено в 5 обязательных источниках.

Три агнонима не были найдены в словарях. Исходя из контекста, мы определили их значение самостоятельно:

1. Легошка — специальная легкая лодка, которая не садится на мель.

Контексты: *Я на дне лодки-**легошки**; Вот на борту **легошки** муха чистит крылья <...>;<...> он смотрел на меня, неподвижного, распластанного на дне **легошки**, перед моим пробуждением.*

2. Темпль — храм.

Контекст*: <...> я напал на его <Леонардо да Винчи> проект — рисунок «эспланады — **темпля** в пустыне», и я взбудоражился от того совпадения моей памятки с этим произведением.*

3. Ченох — предположительно, диалектное оценочное.

Контекст: *Эх, экень **ченоха**... Да ты настоящий?*

Заключение. Объем собранного материала составил: 53 агнонима (отобранных из исходного массива в 63 266 лемм), 133 контекста-иллюстрации к агнонимам, 199 словарных дефиниций, выбранных по обязательным и дополнительным словарям.

Использованный нами метода отбора агнонимов не лишен недостатков. Во-первых, отбор единиц в список агнонимов на втором этапе зависит от нашей языковой интуиции (хотя отбор единиц на первом этапе объективен: мы вычитаем из множества лемм повести «Хлыновск» леммы референтного корпуса по словарю [5], созданному на базе НКРЯ. Вторым недостатком выбранной методики является отсев агнонимов, которые омонимичны словам активного запаса (например, был отсеян агноним *портативный* в значении ‘удобный в носке’).

В будущем мы собираемся расширить полученный на данном этапе первичный список агнонимов, как минимум, за счет ручной выборки.

Разработанная ЛБД-конкорданс позволяет оценить степень лексикографированности целевых единиц. В перспективе в структуру ЛБД планируем включить тематический классификатор агнонимов.

Список цитируемых источников

1. *Морковкин, В. В.* Русские агнонимы (слова, которые мы не знаем) / В. В. Морковкин, А. В. Морковкина. — М. : Астра семь, 1997. — 414 с.

2. *Козырев, В. А.* Современная языковая ситуация и речевая культура : учеб. пособие / В. А. Козырев, В. Д. Черняк. — М. : Флинта : Наука, 2012. — 184 с.

3. *Жеребило, Т. В.* Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. — Назрань : Пилигрим, 2010. — 489 с.

4. *Морковкина, А. В.* Русские агнонимы в теоретическом и прикладном рассмотрении : автореф. дис. …канд. экон. наук : 10.02.01 / А. В. Морковкина ; РАН. — М., 1993. — 19 с.

5. *Ляшевская, О. Н.* Новый частотный словарь современного русского языка (на материалах НКРЯ) [Электронный ресурс] / О. Н. Ляшевская, С. А. Шаров. — Режим доступа: http://dict.ruslang.ru/freq.php . — Дата доступа: 10.10.2020.

6. *Сегалович, И.* MyStem: парсер [Электронный ресурс] / И. Сегалович, В. Титов. — Режим доступа: https://api.yandex.ru/mystem/ . — Дата доступа: 07.10.2020.

7. *Anthony, L.* AntConc [Electronic resource] / L. Anthony. — Mode of access: http://www.laurenceanthony.net/software/antconc/ . — Date of access: 27.10.2020.

8. *Рычкова, Л. В.* Лингвистический корпус СМИ Гродненщины: технология создания, направления использования : монография / Л. В. Рычкова, А. Ю. Станкевич ; ГрГУ ; под науч. ред. Л. В. Рычковой. — Гродно : ГрГУ им. Я. Купалы, 2017. — 115 с.

9. *Кузнецов, С. А.* Большой толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / С. А. Кузнецов. — Режим доступа: http://gramota.ru/slovari/info/bts/ . — Дата доступа: 10.03.2021.

10. *Ожегов, С. И.* Толковый словарь.русского языка [Электронный ресурс] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. — Режим доступа: http://www.slovari.ru/default.aspx?s=0&p=235 . — Дата доступа: 20.11.2020.

11. *Даль, В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка В. И. Даля [Электронный ресурс] / В. И. Даль ; под ред. И. А. Бодуэна де Куртенэ. — Режим доступа: http://www.slovari.ru/default.aspx?s=0&p=246 . — Дата доступа: 07.12.2020.

12. *Евгеньева, А. П.* Словарь русского языка : в 4 т. [Электронный ресурс] / А. П. Евгеньева. — Режим доступа: http://slovari.ru /default.aspx?s=0&p=240 . — Дата доступа: 10.02.2021.

13. *Ушаков, Д. Н.* Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / Д. Н. Ушаков. — Режим доступа: https://gufo.me /dict/ushakov. — Дата доступа: 18.01.2021.

14. Словарь современного русского литературного языка : в 17 т. / АН СССР, ИРЯ. — М.—Ленинград : Изд-во АН СССР, 1948—1965.

15. *Ефремова, Т. Ф.* Современный толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / Т. Ф. Ефремова. — Режим доступа: https://www.efremova.info/ . — Дата доступа: 18.02.2021.

16. *Самойлов, К. И.* Толковый военно-морской словарь [Электронный ресурс] / К. И. Самойлов. — Режим доступа: http://find-info.ru/doc/dictionary/naval/index.htm . — Дата доступа: 10.01.2021.

Репозиторий БарГУ

УДК 314(06)

В. А. Каминская
Государственное учреждение образования «Средняя школа № 30 г. Минска», Минск, Республика Беларусь

РОЛЬ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФЕМИНИТИВОВ КАК ИНСТРУМЕНТА ГЕНДЕРНОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ

Введение. Феминитивы — это особая форма языка. Феминитив (от латин. femina) — терминологическое поле, набор особых слов или новых значений уже существующих слов, употребляемых в различных человеческих объединениях (профессиональных, социальных, возрастных групп) [1, с. 74]. Имена существительные женского рода, обозначающие женщин и образованные от однокоренных существительных мужского рода, являются парными к ним.

С определенного возраста многие из нас окунаются в ее стихию, но со временем как бы «выныривают» на поверхность литературного языка. Действительно, несмотря на объективные существования феминитивов, явление это не устоялось во времени, оно является подвижным и меняющимся. Поэтому есть трудности в изучении этой темы.

Феминитивы могут использовать в своей речи образованные люди, представители определённой возрастной или профессиональной группы. Часто этим подчёркивается принадлежность к определённой группе людей. Просторечные (большей частью грубые) выражения отличают людей низкого образовательного уровня. В обычной речи эти слова используются для усиления эмоциональной окраски высказывания.

Считается, что язык, в основном, развивается сам по себе, обладая мифической и мистической субъектностью. Считается также, что он вбирает в себя другие языки за счет коммуникаций, в наш век все более технических. Ну, и, конечно, язык формируют поэты и писатели, профессионалы слова. Однако вклад этот удивительно мал. Сам по себе язык не может развиваться. Его развивают.

В чём причина негативных тенденций в развитии русского языка? Большинство исследователей сходятся во мнении, что проблема основана на активном проникновении в литературный язык разговорного, просторечного языка. Особо выделяют феминитивы, считая их «виновником» того, что русскому языку грозит умирание, и призывая к решительной борьбе с ними. Так ли это? Или всё-таки феминитивы — это всего лишь закономерное явление развития русского общества и нужно относиться к нему спокойно?

Основная часть. Феминитивы довольно часто встречаются в документах, сохранившихся ещё с XVII в.: банщица, кружевница, курятница, дворница (от слова дворник) и даже золоторица (женщина-ювелир). В XVIII в. Россия активно взаимодействует с европейскими государствами и в моду входит светская жизнь. Появляются слова «комедианша», «танцовщица», «музыканша», «художница», «живописица». Настоящий расцвет феминитивов пришёлся на конец XIX — начало XX в., когда у женщин появилась возможность получать университетское образование. Больше профессий становятся доступными, и появляются слова «телеграфистка», «учительница», «акушерка», «продавщица», «работница», «автомобилистка» [2, с. 34].

Снова феминитивы начали активно обсуждаться несколько лет назад. Сейчас людей условно можно разделить на тех, кто считает, что феминитивы коверкают русский язык, и тех, кто убеждён в том, что они помогают обществу уходить от стереотипов. На первый взгляд кажется, что язык — это что-то нейтральное, не зависящее от реальности. На самом деле исследователи различных направлений (лингвистика, лингвистическая антропология, феминистская психология), изучающие взаимоотношение гендера и языка, считают, что язык и социальная реальность взаимосвязаны и влияют друг на друга.

Нельзя не упомянуть лингвистическую особенность русского языка, на которую специалисты в области языкознания обращают особое внимание: грамматический род в русском языке не тождествен понятию «биологический пол». Так, слова «личность» или «персона» являются словами женского рода, однако могут применяться по отношению к мужчине и по отношению к женщине.

Еще одной значимой языковой чертой является факт, что в русском языке существует так называемый «общий род» К нему относятся существительные первого склонения с окончанием -а/я, которые могут употребляться как по отношению лиц мужского, так и по отношению лиц женского пола (неряха, работяга, коллега, плакса и др.) [3, с. 373]. В настоящий момент в словарях не часто можно увидеть помету, указывающую на принадлежность названий таких профессий, как врач, директор или профессор к общему роду. Тем не менее, заметна тенденция выделения лингвистами некоторых слов, обозначающих род деятельности и используемых как по отношению к мужчине, так и по отношении к женщине, в отдельную группу.

Активно идут дебаты, как изменять слова: кто-то предлагает использовать суффикс к-, но он исключает названия небинарных людей. Кто-то предлагает нижнее подчёркивание (партнёр_ка, студент_ка) — заимствование из немецкого языка, и тут ещё вопрос, насколько это применимо к нашему языку. Но сам

© Каминская В. А., 2021

Репозиторий БарГУ

факт наличия этих дебатов уже показывает, что сдвиг произошёл. Осталось только договориться, как изменять слова. А может быть, договариваться и не нужно — пусть будут разные варианты?

Часто звучит аргумент, что есть «правильные» феминитивы, а есть портящие и коверкающие язык. На самом деле никаких общих правил для образования феминитивов нет. В русском языке огромное число вариантов присоединения суффиксов к корням. Новые слова появляются от суффиксов -ница, -ка, -ша, -щица, -иня, -иса и мн. др. Каждый случай словообразования обрастает разными дополнительными факторами и эмоциональными окрасами, контекстами, в которых слово употребляется. Действительно есть некоторые закономерности в образовании феминитивов, но общего правила нет. Неизменным остается одно — новые слова образованы разными способами и под влиянием разных условий. А «правильность» новых слов, в том числе и феминитивов, часто оценивают благозвучием, хотя это относительное понятие. Вероятно, кому-то раньше и слово «студентка» резало слух, как сейчас, например, «блогерка».

О суффиксе «-ка» стоит поговорить подробнее. Феминитивы в русском языке существуют с давних пор и многие из них стали для нас абсолютно естественными. Но в чем же причина довольно эмоциональных споров в наши дни? Ответ на этот вопрос лежит за гранью норм и правил. Если пара «буддист и буддистка» сложилась давно, никаких особых изменений в этой области не происходит, то совсем другая картина с «юристом и юристкой». Меняются профессии, меняется мир, меняется роль и восприятие женщины в обществе. Это подвижная сфера. Поэтому споры будут продолжаться, а вместе с ними и конструирование новых слов. Проблемы неравенства пока еще не решены по существу. Не является доказанным факт того, что их можно решить с помощью слова, но прогресс запускает в ход различные инструменты, в том числе и языковые. И феминитивы с суффиксом «-ка» становятся одним из этих инструментов. Это отчасти отвечает на вопрос, почему «лекторша» и «кураторша» становятся так не принимаемыми многими «лекторкой» и «кураторкой».

Теперь давайте посмотрим на аргументы противников суффикса «-ка». Слова «студентка» и «россиянка» на слух не нарушают никаких норм. Показательнее будет, если мы посмотрим на феминитивы, образовавшиеся от основ с финалями (сочетаниями конечных букв) -ер, -ор, -ар, -ир и увидим полный разнобой в их образовании. Тут, с одной стороны, будут пары «кассир – кассирша», «секретарь — секретарша». С другой, «санитар — санитарка», «революционер — революционерка». Получается, что суффикс «-ка» сам по себе ничего не нарушает и встречается в привычных нам феминитивах. В конкурентной борьбе исторически победили разные варианты. О правильности и неправильности говорит скорее наш внутренний эксперт.

Есть у противников «-ка» и встречный аргумент про уничижительность и просторечность. Вместо «вахтерши» они приводят в пример «техничку», «училку» (а то и «учителку»). Которые также обычно используются только в разговорной речи и часто имеют неприятный подтекст. В ход идет довод и про созвучность с неодушевленными предметами – «болгаркой» и «гречкой». Но уже упомянутые выше «санитарка» и «революционерка» наводят нас на мысль, что суффикс «-ка» не делает сам по себе слово уничижительным. Значит, дело не в самом суффиксе, а в разных идеологических взглядах, общественных устоях и форматах словообразования.

Для тех, кто не готов принять суффикс «-ка» в феминитивах, есть множество других слов для обозначения женщин, которые никого не возмущают. Аргументы «за» и «против» можно найти для каждой из сторон спора о феминитвах. Вопрос этот остается больше идеологическим.

Заключение. Мы выяснили, что существуют слова с эмоциональным компонентом значения. Они имеют определенное значение и несут в себе эмоциональный компонент, передающий эмоциональное отношение говорящего к слушающему. Среди единиц этого разряда преобладает лексика, которую мы склонны характеризовать как фамильярную. При этом под фамильярностью подразумевается эмоциональный оттенок, занимающий первую ступеньку в ряду эмоций: фамильярность — презрение — пренебрежение — унижение. Слова данного лексического слоя не имеют оценочного значения. Количество подобной лексики относительно невелико.

Наметившаяся в современном языкознании тенденция по усилению интереса исследователей к языку говорящих субъектов поставила перед лингвистами ряд новых проблем, в том числе выявления, характеризации и классификации лексики, непосредственно связанной с выражением человеческих чувств и эмоций. Трудность ее изучения не в последнюю очередь связана с межпредметностью данного вопроса, который находится на стыке языкознания, психологии, философии и других наук, изучающих психосоциальную деятельность человека.

Феминитивы имеют довольно строгие границы уместности и адекватности. Именно поэтому их появление в средствах массовой информации вызывает неоднозначную реакцию: люди, привыкшие быть с газетой «на Вы», категорически не приемлют эту тенденцию. Язык — это живой организм, находящийся в процессе постоянного изменения и обновления.

Список цитируемых источников

1. *Ayto, J.* The Oxford Dictionary of Modem Slang / J. Ayto, J. Simpson. — Oxford : University Press, 1992. — С. 74.

2. *Береговская, Э. М.* Молодежный сленг: Формирование и функционирование / Э. М. Береговская // Вопр. языкознания. — М., 1996. — № 3. — С. 32—41.

3. *Крысин, Л. П.* Молодежный жаргон / Л. П. Крысин // Русское слово, свое и чужое. — М., 2004. — С. 372—376.

Репозиторий БарГУ

УДК 81’373.21

В. С. Картавенко
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация

О ВАЖНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПАМЯТНИКОВ ПИСЬМЕННОСТИ ПРОШЛЫХ ЭПОХ

Введение. О необходимости исследования и дальнейшего подробного изучения древнерусских и старорусских памятников письменности неоднократно писал в своих трудах С. И. Котков, подчеркивая важность их не только для теоретического осмысления, но и для освещения сложных вопросов и проблем современного состояния русского языка: «Пока еще не в полной мере выяснено, какой была основа древнерусского литературного языка — русской или церковнославянской, возникшей на базе заимствованной старославянской письменности; не получил достаточной характеристики язык великорусской народности; во многом еще не изучен процесс формирования русского национального языка, нуждается в интенсивном исследовании история стилей литературного языка и т. д. Для решения названных и других проблем, помимо совершенствования методов исследования, необходимо введение в научный оборот и квалифицированное освоение новых источников. Опыт разработки указанных проблем свидетельствует об этом со всей определенностью» [1, с. 5—6].

Основная часть. Конец XX — начало XXI века характеризуется появлением опубликованных работ по лингвистическому источниковедению и истории языка (Н. Н. Бражникова, Е. Н. Борисова, В. Г. Демьянов, В. Я. Дерягин, И. Г. Добродомов, Н. Ж. Шаймерденова, И. А. Малышева и др.). Особое внимание исследователей привлекали и привлекают памятники деловой письменности старорусского периода, т. к. в них широко и достаточно полно представлен лексический состав складывающегося русского национального языка, отражены грамматические особенности и фонетический облик лексем. Кроме того, они свидетельствуют о широте делопроизводства, о развитии государственности как в центре, так и на местах, дают представление о формировании языка русской нации, о взаимовлиянии языков и диалектов.

В последнее время активизировалась работа по изучению рукописных памятников деловой письменности не только центральных, но и местных архивов. Это принесло свои плоды. Появились работы, направленные на исследование региональной письменности в самых разных аспектах: источниковедческом, лингвистическом, ономастическом, когнитивном, лингвокультурологическом и др.

Памятники деловой письменности Смоленского края XVI—XVIII вв. также изучаются и исследуются, результатом подобной работы стали монографии [2; 3], материалы к занятиям [4; 5], словари [6], а также диссертации и многочисленные статьи. К работе в архивах привлекаются аспиранты и соискатели, магистранты, студенты.

В. И. Собинникова отмечала, что «деловой язык XVII века отражает в известной степени общенародные черты русского языка, преломляя их через свою систему, и в то же время он тесно связан с живой речью, которая просачивается через него в различные стили русского языка» [7, с. 205]. Памятники деловой письменности отражают язык и речь, близкие к живому разговорному языку указанного периода. Они помогают в воссоздании словарного состава языка в начальный период его формирования, позволяют выявить богатый разносторонний материал для изучения истории русского языка.

Рукописные памятники письменности по Смоленскому краю хранятся в различных архивах нашей страны, но прежде всего — в архивах Москвы (РГАДА) и Смоленска (Государственный архив Смоленской области). Ценнейшие материалы содержат смоленские и вяземские отказные книги XVII века [8], в них нашла отражение лексика, связанная с земледелием и межеванием: *Переписал я Трофимъ крстьянские и болыльские жилые и пустые дворы и во дворах людеи по имяномъ и дворовыя места и пашню и лесъ и сенные покосы и всякия угодья а переписав по указу великих Гсдреи и по Грамоте и с того выше писанного Игнатьевскаго поместья Ленина отказал на прожитокъ жене ево Игнатьевой вдове Катерине двор крстьянскои да двор пустои с пашнею и со въсякими угодьи*… (1209/2, 17175, 118 об., 1685—1690 гг.).

Отказные книги предписывалось составлять по строгим правилам, в них нужно было указывать нахождение всех географических объектов (деревень, сел, пустошей, рек, оврагов, ручьев), их границы. Поэтому и названия этих объектов (официальные, народные и неофициальные) фиксировались в составляемых земельных документах: п. *Ляховка* (15175, 266 об.), п. *Ляхово* (15171, 122 об.), с. *Полщина* (15166, 23 об.), п. *Литвиново* (269 об.), д. *Панцово* (15170, 591 об.), мох *Журавник* (15171, 333 об.) и др.

Как правило, наименования, произошедшие от общерусских слов, понятны и известны и сегодня, но названия, образованные от диалектных слов, оказываются непонятными для многих носителей языка: луг *Колчеватай* (15171, 471), п. *Колчеваха* (113/1, 205, 5), мох *Журавник* (15171, 333 об.), д. *Лоски* (15170, 424 об.), д. *Оболонье* (15171, 396 об.), д. *Плотавец* (15171, 56), п. *Плотки* (15171, 576 об.). В таком случае только знание русских народных говоров и обращение к словарям может помочь в установлении значения неясных слов: *колчеватик* —

© Картавенко В. С., 2021

Репозиторий БарГУ

«моховое болото с кочками», *журавник* — «моховое болото, на котором растет клюква», *оболонье* — «низменное поречье, луг», *плота* — «ровное, низкое место у реки», *лоск* — «лощина, лог; неглубокая балка».

В результате массово проводившегося в России в XVIII веке Генерального межевания появились межевые книги. В них точно описывались межи и границы земельных участков, большие и малые водные источники, леса, рельеф, пашни, луга, пустоши и т. д. Составлялись межевые книги по показаниям местных людей, жителей деревень и сел, следовательно, они содержали большое количество разговорных слов. Нашли отражение в них и научные или народные термины, и специальная лексика*: астролябия, починный пункт, починная межевая яма, землемер, межевая яма, зюйд, норд, ост, градус, ромб, перпендикуляр, линия, межевой столб,* ср., в тексте*: Ставлена астролябия и продолжена линия до повороту которая скланение имеет на ромб от норда к осту два градуса идучи тою линиею вверхъ речки Пустои по течению ее левою стороною которая в сем месте между дачь росчистнои нивы Клечиков и дрвни Ивановои состовляет живую непременную межу и ко онои влево чрезъ пятдесят саженъ браны были перпендикуляры* (ГАСО. Ф. 113/1, 153, 1 об. 1779 г.).

В памятниках письменности запечатлена история края, так, например, многие названия сел, деревень, пустошей хранят память о пребывании поляков: д. *Панково* (РГАДА, ф. 1209/2, 15171, 203); д. *Никола Польский* (РГАДА, ф. 1209/2, 15171, 240); пустошь *Панская* (РГАДА, ф. 1209/2, 15171, 461); речка *Поляща* (РГАДА, ф. 1209/2, 15172, 83); д. *Панкино* (РГАДА, ф. 1209/2, 15172, 539); пустошь *Панцово* (РГАДА, ф. 1209/2, 15172, 549); д. *Панцово* (РГАДА, ф. 1209/2, 15170, 386; 591 об.); д. *Панское* (РГАДА, ф. 1209/2, 15170, 89); пустошь *Панчина* (РГАДА, ф. 1209/2, 15170, 250 об.); д. *Польщина* (РГАДА, ф. 1209/2, 15170, 426 об.); село *Польщина* (РГАДА, ф. 1209/2, 15166, 23 об.).

Даже небольшой анализ лексического состава памятников деловой письменности показывает, что указанные источники содержат наряду с общеупотребительной лексикой ценный материал по разговорно-просторечной и диалектной лексике, отражающий языковое своеобразие региона, географические особенности, характерные приметы культурной, социальной, хозяйственной жизни народа.

Заключение. Лингвистические факты, имеющиеся в текстах деловых документов XVII—XVIII вв., выступают как ценный источник информации, важный для характеристики русского национального языка начального этапа его формирования. Они способствуют введению в научный оборот важных сведений по истории русского языка, помогают решению теоретических вопросов в различных сферах истории русского языка и современного языкознания.

Список цитируемых источников

1. *Котков, С. И.* Лингвистическое источниковедение и история русского языка / С. И. Котков. — М. : Наука, 1980. — 293 с.
2. *Борисова, Е. Н.* Лексика Смоленского края по памятникам письменности / Е. Н. Борисова. — Смоленск : СГПИ им. К. Маркса, 1974. — 162 с.
3. *Картавенко, В. С.* Становление русской топонимической системы: проблемы историко-лингвистического исследования / В. С. Картавенко. — Смоленск : Изд-во СмолГУ, 2009. — Ч. 1. Начальный этап формирования русской топонимии. — 160 с.
4. Деловая письменность Смоленского края XVI—XVII вв. : материалы к практ. занятиям по истории рус. яз. — Смоленск : СГПИ им. К. Маркса, 1991. — 72 с.
5. Деловая письменность Смоленского края XVIII века : материалы к практ. занятиям по истории рус. яз. — Смоленск : СГПИ им. К. Маркса, 1991. — 80 с.
6. Региональный исторический словарь второй половины XVI—XVIII вв. (по памятникам письменности Смоленского края) / отв. ред. Е. Н. Борисова. — Смоленск, 2000. — 368 с.
7. *Собинникова, В. И.* Общенародные и диалектные черты в языке областной письменности XVII — начала XVIII века (по материалам воронежских грамот) / В. И. Собинникова // Начальный этап формирования русского национального языка. — Л. : ЛГУ, 1961. — С. 205—218.
8. *Картавенко, В. С.* Смоленские отказные книги XVII века / В. С. Картавенко // Рус. речь. — 1987. — № 4. — С. 112—115.

УДК 811.161.1`373.21 (470.332)

Е. И. Кудрявцева
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация

ИЗВЕСТНЫЕ ЛЮДИ ГЛИНКИ, ЕЛЬНИ, ПОЧИНКА

Введение. Российская земля всегда славилась видными деятелями из разных областей культуры, науки и других сфер жизни. Каждый регион нашей страны может похвастаться тем, что стал исторической родиной великой личности. Не исключение и Смоленская земля. Жители Смоленщины гордятся своими земляками: М. В. Исаковским, А. Т. Твардовским, Н. И. Рыленковым, Ю. В. Никулиным, М. И. Глинкой, А. А. Шаховским и др.

© Кудрявцева Е. И., 2021

Репозиторий БарГУ

Малая родина каждого из знаменитых людей интересна. Предметом исследования этой статьи являются деревня Беззаботы, деревня Новоспасское, деревня Загорье и их названия.

Основная часть. На территории Глинковского района Смоленской области расположена небольшая деревня с названием *Беззаботы*. Мало кто знает, что это маленькое селение стало родиной знаменитого драматурга А. А. Шаховского, а также оказалось причастно к жизни и творчеству многих отечественных деятелей культуры. Дворянская усадьба была устроена в этом месте в XVIII веке отставным поручиком Фёдором Богдановичем Пассеком. Здесь в 1777 году родился и провел свое детство его внук Александр, ставший известным театральным деятелем. Князь А. А. Шаховской за время своей литературной деятельности перевёл, переделал и сочинил 67 пьес, которые славились весёлостью, остроумием и неподдельным чувством любви ко всему отечественному. Одно из самых известных произведений А. А. Шаховского — комедия «Своя семья, или Замужняя невеста». На сцене русского театра она пользовалась успехом около ста лет. Немногим позже гостил и работал в усадьбе известный композитор М. И. Глинка. Визиты музыканта в селение проходили уже в то время, когда усадьба перешла к родственникам Шаховских — Гедеоновым, в семью которых вошла сестра Михаила Ивановича Наталья Ивановна [1].

Беззаботы иногда ещё называли *Беззаботье* или *Беззаботное*. Различие в этих вариантах касается только словообразовательных элементов, в то время как семантика названия остаётся неизменной. С названием деревни связывают красивую легенду, которую в 1991 году записал доктор филологических наук Я. Р. Кошелев: «А почему деревня так чудно называется — Беззаботы? Тут дело давнее. Когда-то недалеко от деревни был большой густой лес. Разбойники в нем пошаливали. Через лес шла дорога, самая главная на Ельню. По ней ездили крестьяне из всех соседних и дальних деревень. Везли какой-нибудь товар на продажу в город. Вот их и грабили на той дороге. Самое страшное было — это доехать до ближайшей от леса деревни. А отсюда они ехали уже спокойно. Говорили: «Вот доехать только до деревни, а там уже без забот и до Ельни». Без заботы и без заботы. Потом и деревню так стали называть — Беззаботы» [2, с. 176—177].

Данная версия имеет право на существование, но, несомненно, деревня названа по иному принципу. Родовые гнёзда дворяне устраивали по определённым представлениям: место без городской суеты, столичных забот и служебных дел, т. е. там, где живётся «без забот», оттого и название *Беззаботы*.

Сегодня Беззаботы — почти опустевшая деревня с небольшим количеством жителей. О значимости места напоминает лишь заросший усадебный парк с красивым водоёмом и фундамент самой усадьбы.

Недалеко от Глинковского находится Ельнинский район. В 25 километрах к югу от районного центра располагается деревня *Новоспасское*. Данное селение небольшое, и вся его история связана с родом Глинок, который владел им до середины XIX века. В 1750-м году деревушка досталась Николаю Глинке, деду великого русского композитора М. И. Глинки. В 1786 году Н. Глинка построил деревянный дом, где в 1804 году родился Михаил Иванович — первый в когорте музыкальных русских гениев. Он оказал влияние на крупнейших русских композиторов — А. С. Даргомыжского, М. П. Мусоргского, П. И. Чайковского.

Композитор провёл в усадьбе свои детские и юношеские годы и позднее неоднократно возвращался туда за вдохновением. Здесь им был написан романс «Я здесь, Инезилья», велась работа над оперой «Жизнь за царя» («Иван Сусанин», 1835), создано скерцо для оркестра «Камаринская» (1840), завершена ария Руслана «О поле, поле» для оперы «Руслан и Людмила».

Первоначальное название усадьбы — пустошь *Шатьково* — было дано по расположенной близ деревне *Шатьково*. Название *Шатьково* происходит от фамилии *Шатько*, восходящей к прилагательному *шатоватый* — «шаткий по нраву, или попятчивый, ненадёжный, непостоянный» [3, т. 4, с. 643]. В 1654 году в этом месте был образован православный приход в честь Преображения Господня (Спаса), и село получило название *Спасское*. Своё современное написание и звучание деревня получила в 1786 году, и связано это было с возведением новой, каменной Спасо-Преображенской церкви. По названию церкви — *Спасо-Преображенская* — было дано название усадьбе — *Новоспасское*.

В период Отечественной войны 1812 года селение было разорено и разграблено. Мало что осталось от прежней церкви и усадьбы. Реконструированием территории и усадьбы занялись лишь во второй половине XX века. На данный момент селение в глубинке Смоленского района восстановлено по воспоминаниям сосовременников Глинок и семьи композитора.

Одним из самых известных мест Смоленщины является хутор *Загорье*. *Загорье* — деревня в Починковском районе, входит в состав Лосненского сельского поселения. *Загорье* — родина известного поэта, писателя, лауреата множества премий А. Т. Твардовского. Позже поэт не раз вспоминал о своей малой родине: «На хуторском глухом подворье / В тени обкуренных берез / Стояла кузница в Загорье / И я при ней с рожденья рос.» [4, с. 14]. Александр Трифонович известен, прежде всего, как автор поэм «По праву памяти», «Василий Тёркин», «За далью — даль».

Родина поэта — бывший участок пустоши *Столпово* — дикой, неокультуренной земли, названной по располагавшейся рядом деревне *Столпово*. Позднее эта местность стала называться *Загорье*. В названии *Загорье* слышится слово *горы*. Никаких гор в Починковском районе нет, но есть холмы. Название *Загорье* связано с географическими особенностями местности.

Деревня *Загорье* сильно пострадала в период Великой Отечественной войны. Дома были сожжены, местность опустела. К 1941 году не было и дома Твардовских. Во время раскулачивания семья великого по-

Репозиторий БарГУ

эта была сослана на Урал. Дом был уничтожен. В 1988 году смоляне восстановили хутор Твардовских по воспоминаниям братьев поэта Ивана Трифоновича и Константина Трифоновича.

Заключение. Необходимо возвращаться к истории, культуре небольших сел и деревень, исследовать названия малых поселений. Очень многие из них — памятники, которые важно сохранять, оберегать и изучать.

Список цитируемых источников

1. *Кошелев, Я. Р.* Народное творчество Смоленщины / Я. Р. Кошелев. — Смоленск : Смядынь, 1997. — 240 с.
2. *Даль, В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. — М. : Рус. яз., 1989—1991. — Т. 1—4.
3. *Твардовский, А. Т.* Поэма «За далью — даль» / А. Т. Твардовский. — М. : Гос. изд-во художеств. лит, 1960. — 100 с.

УДК 378

А. С. Кузьмина
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова», Ульяновск, Российская Федерация

ХАЛАТ КАК БЫТОВАЯ ДЕТАЛЬ В РОМАНЕ А. С. ПУШКИНА «ЕВГЕНИЙ ОНЕГИН»

Введение. Вводя читателей в бытовую обстановку своего романа «Евгений Онегин», Пушкин использует массу бытовых деталей. Одним из ярких примеров такой детали может служить халат.

В культурологии существуют такие понятия, как «костюмный текст» и «костюмный язык», подразумевающие, что за описанием одежд героев, порой довольно скудным, кроется значительный пласт исторических, социальных, эмоциональных характеристик. К ним можно отнести воспитание, обычаи и нравы общества, правила этикета и моды, свойственные для определённой эпохи. В. Г. Белинский называл роман А. С. Пушкина энциклопедией русской жизни. А. В. Пахомова в своей статье «Язык костюма в произведениях Пушкина» называет его также энциклопедией русской моды. В самом деле, А. С. Пушкин уделяет моде в этом произведении достаточное внимание, хотя «особенность костюмных образов в романе «Евгений Онегин» заключается не в описании цельного костюма, а в его постепенной читательской реконструкции, благодаря авторским указаниям на отдельные штрихи, детали, цвет и фактуру» [1, с. 1]. Как уже отмечалось выше, одной из таких деталей в книге и является халат.

Халат — домашняя одежда, запахивающаяся или застегивающаяся сверху донизу. Как мы можем отметить, первое и главное значение слова «халат» по словарю В. И. Даля — это «комнатная, домашняя, широкая одежда восточного покроя» [2]. В Россию начала XVIII в. домашняя одежда, в частности и халат, пришла из Европы вместе с петровскими реформами. В гардеробе самого Петра сохранился домашний шлафор (халат) в цветочек. Во второй половин XVIII — начале XIX в. шлафрок или халат — широкий, с запахом, шалевидным воротником и обшлагами (чаще другого цвета), с поясом — распространился особенно широко. Халаты шили, как правило, из шерсти или шерстяной фланели, они имели длину до голени. Надевали халат обычно во время утреннего туалета, порой и во время завтрака. И. О. Кулакова в своей работе «О халате как атрибуте интеллектуального быта россиян XVIII — первой половины XIX в.» сообщает, что в дендистском кодексе среди факторов, которые определяли статус человека в эту эпоху, помимо богатства, происхождения, таланта особе значение придавалось моде. Действительно, халат представлял предмет дворянской роскоши, если шился из дорогой ткани — бывали халаты на вате и меху, покрытые хлопчатобумажной набивной тканью, атласом, плюшем. Мужчины носили его поверх камзола или рубашки [3].

Основная часть. В первой четверти XIX в. новые поэты-романтики начинают называть халат атрибутом творчества, приписывая ему особые свойства. Халату посвящают свои стихи П. А. Вяземский «Прощание с халатом» (1817) и Н. М. Языков «К халату» (1823). Мотивы этих произведений родственны: оба поэта воспевают домашний халат как «одежду праздности и лени»; это «товарищ неги праздной, Досугов друг, свидетель тайных дум». Халат в их стихах — одежда поэта, отказавшегося от «гостиной ливреи»: «Как жалок мне любовник муз постылый, Который нег халата не вкушал!» — восклицает П. А. Вяземский. Языков воспевает домашний халат, противопоставляя его офицерскому мундиру как «символ «вольности», партикулярной студенческой жизни» [4, с. 47—48], как замечает в статье «Архетип халата в русской литературе XIX века» Н. Л. Ермолаева.

Более подробно этот вопрос рассматривает в свой работе Е. Кудинская. Она пишет, что в этот период творчества поэзия Н. М. Языкова носит вольнолюбивый характер. И это, конечно же, связано с декабристскими волнениями, отношение к которым у поэта было глубоко болезненным, ведь среди заговорщиков были его литературные товарищи. Но для Н. М. Языкова безграничная свобода личности стоит выше поли-

© Кузьмина А. С., 2021

Репозиторий БарГУ

тического освобождения России. Поэт использует символ халата для того, чтобы показать своё отрицательное отношение к революционным бурям того времени.

В творческом наследии П. А. Вяземского есть два стихотворения, посвящённых халату. Первое — «Прощание с халатом» — создано им в 1817 году, «Ода халату» была написана в 1875 году, за три года до смерти поэта. Е. Кудинская отмечает: «Естественно, на позднее стихотворение Вяземского наложен отпечаток несчастливо прожитых лет; спокойно-мудрый тон повествования «Оды халату» резко контрастирует с дерзким задором молодого поэта» [5]. Но хотя П. А. Вяземский и условно возвращается к жанру «давно минувших дней», ода его не торжественна, а грустна, так как является следствием пережитой поэтом катастрофы, связанной с горестями личной и творческой жизни.

Далее Е. Кудинская отмечает, что «существуют такие моменты, которые роднят «халат» Н. М. Языкова и П. А. Вяземского». Например:

Прощание с халатом

Как я в твоём уступчивом уборе
В движеньях был портного
не рабом,
Так мысль моя носилась
на просторе
С надеждою и памятью втроём...

(П. А. Вяземский)

К халату

Пускай служителям Арея
Мила и тесная ливрея;
Я волен телом, как душой.

(Н. М. Языков) [6, с. 14—15].

Необходимо отметить, что «халат», являясь реалией усадебного быта, как правило, соседствует с другой подобной реалией — «кабинетом». Как отмечает И. Кулакова, «кабинет главы средней дворянской семьи становится и интеллектуальным, и хозяйственным центром дома. Появление в доме кабинета всегда сопутствовало обращению его хозяина к какому-либо виду интеллектуальной деятельности. Еще одна линия развития этого «жанра» — кабинет как место творчества, специально приспособленное для уединения и «философствования»» [3].

О кабинете А. С. Пушкина в Михайловском современники вспоминали так: «простая кровать деревянная с двумя подушками, …и валялся на ней халат, а стол был ломберный, ободранный: на нем он и писал, и не из чернильницы, а из помадной банки». Халат для поэта был необходимой реалией творческого быта: «по ночам читал: спит, спит да и вскочит, сядет писать».

Также И. Кулакова в своей работе отмечает, что в России николаевского времени халат приобретает еще одно символическое значение, не связанное напрямую ни с философским, ни с литературным процессом творчества. ««Внешняя» жизнь, в том числе и одежда, подчинялась Табели о рангах и главным ее элементом становится мундир. Мундирное платье человека даже и невоенного было призвано подчеркнуть высокий статус государственной службы. Правила ношения мундира были прописаны в законах, а фасоны всей мундирной одежды сохраняли военизированный дух. Еще не вырвавшись из рамок феодальной сословности, российский индивид попадал в железные рамки государственно-чиновного регламента, становясь «функцией», подчиненной условно-бюрократическому существованию. То есть получалось, что вне строгого государственного регламента даже дворянин становился, лишь сняв мундир и надев халат» [3].

Однако уже со второй четверти XIX в. халат постепенно приобретает черты символа русского барства с его ленью и небрежной распущенностью. К тому же постепенно халат стал типичной домашней одеждой чиновников разного ранга. Это и предопределило «деградацию» халата, лишило его прежней семантики. Халат в русской литературе становится своего рода аллегорией нравственного падения. Халат — это символ беззаботности, лени, но в то же время, творческой свободы, ухода от суетности мира. Кроме того, халат — это ещё и черта дворянского быта, дворянской культуры XIX века. Многозначность «халатного образа» в творчестве А. С. Пушкина, П. А. Вяземского, Н. М. Языкова и др. очевидна. Беззаботное существование, бездействие — вот что объединяет многих героев величайших произведений в русской литературе XIX века.

Среди ранних стихотворений А. С. Пушкина, использующих «халатную» символику, можно назвать «Городок» (1815), «К Галичу» (1815). Стихи, в которых воспевается сельское уединение — «Орлову» (1819), «Всеволожскому» (1819). У юного поэта «халатный образ» был связан с тем же смысловым комплексом свободы и праздности, с которым ассоциировал его П. А. Вяземский [7].

Новые значения слово «халат» обретает в реалистическом, позднем творчестве А. С. Пушкина, например, в «Евгении Онегине». Первый раз упоминание халата встречается во второй главе сразу дважды, в XXXIII и XXXIV строфах. В первом случае речь идёт о Прасковье Лариной: «И обновила наконец / На вате шлафор и чепец». В своём комментарии к роману В. В. Набоков даёт пояснение: ««Шлафор» происходит от нем. Schlafrock («домашний халат»), фр. robe de chambre; «на вате» значит «подбитый ватой» (фр. ouatée)». Шлафор, или шлафрок — просторную одежду без пуговиц, подпоясанную обычно витым шнуром — могли носить и мужчины, и женщины. Особой популярностью он пользовался в 1830-е годы. Халат здесь является частью мотива переодевания: женщина сменила «узкий корсет» на домашний халат. Тем самым А. С. Пушкин показал превращение Лариной из нежной московской барышни во властолюбивую деревенскую помещицу.

В XXXIV строфе речь идёт о Дмитрии Ларине, который «сам в халате ел и пил». Нам известно, что он не стремился прожить выдающуюся жизнь, предпочитая плыть по течению, подчиняясь своей жене, его

Репозиторий БарГУ

жизнь протекала совершенно спокойно, без особых тревог и забот. Мы можем назвать этого героя простым обывателем, что подчёркивается автором с помощью этой небольшой халатной детали. В тексте данная предметно-бытовая деталь выступает символом определенной «халатной жизни», т. е. ограниченной домашним кругом, семейной, рутинной, лишенной подлинного смысла.

Далее упоминание халата встречается в шестой главе XXV строфе, когда Евгений собирается на дуэль с Ленским: «…Вбегает / К нему слуга францез Гильо, / Халат и туфли предлагает / И подаёт ему бельё». В данном случае А. С. Пушкин воспроизводит подробности быта денди, к которым принадлежит Евгений. Как уже было сказано выше, халат является одним из атрибутов молодого дворянина, подчёркивающим его статус и определённый образ жизни.

В четвёртый и последний раз халат упоминается в XXXVIII—XXXIX строфах этой же главы, когда Пушкин описывает возможную судьбу убитого на дуэли Ленского: «В деревне счастлив и рогат / Носил бы стеганый халат». И вновь мы видим, как халат предстаёт символом обыденности, пошлого, бездуховного существования.

Заключение. Костюм играет важную роль в литературном произведении: он подчеркивает возраст, национальную принадлежность, социальное и имущественное положение, а также вкусы, привычки, модные пристрастия своего носителя. И. А. Манкевич пишет: «Примечательно, что из всей коллекции костюмных текстов в произведениях Пушкина халат как вещный «приют спокойствия, трудов и вдохновенья», безусловно, является текстом биографическим. Мы убедились, что халат в тексте романа во всех четырёх случаях является символом некоторой бездуховности, бесцельной, обывательской жизни, которую вела чета Лариных и во многом сам Евгений. Описывая героев, сменивших фрак на халат, А. С. Пушкин посмеивается над их простой, размеренной жизнью, увлечённостью мирскими заботами.

Список цитируемых источников

1. *Пахомова, А. В.* Язык костюма в произведении А. С. Пушкина [Электронный ресурс] / А. В. Пахомова. — Режим доступа: https://docplayer.ru/34106884-Yazyk-kostyuma-v-proizvedeniyah-a-s-pushkina.html . — Дата доступа: 23.02.2021.
2. *Даль, В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / В. И. Даль ; совмещ. ред. изд. В. И. Даля и И. А. Бодуэна де Куртенэ ; науч. ред. Л. В. Беловинский. — М. : ОЛМА Медиа Групп, 2009. — Т. 4: Р—V. — 573 с.
3. *Кулакова, И. О.* О халате как атрибуте интеллектуального быта россиян XVIII — 1 половины XIX в. / И. О.Кулакова. // НЛО. Теория моды: одежда, тело, культура. — 2011. — № 19. — С. 25—29.
4. *Ермолаева, Н. Л.* Архетип халата в русской литературе XIX века / Н. Л. Ермолаева // Уч. зап. Казан. унта. Сер. Гуманит. науки. — 2009. — Т. 151, кн. 3. — С. 47—56.
5. *Манкевич, И. А.* Костюмные тексты в произведениях А. С. Пушкина в культурологическом прочтении / И. А. Манкевич // Вестн. Том. гос. ун-та. — 2008. — № 310. — С. 31—36.
6. *Кудинская, Е.* Халат как символ лености и свободы в русской литературе XIX века / Е. Кудинская // Литература. — 1998. — № 44. — С. 14—15.
7. Образа халата у Пушкина, Гоголя, Вяземского, Языкова, Гончарова [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.microanswers.ru/article/obraza-halata-y-pyshkina-gogolja.html . — Дата доступа: 23.02.2021.

УДК 811.161.1'373.21470.332

А. А. Мамедова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация

ТОПОНИМЫ ОКРЕСТНОСТЕЙ РУСИЛОВА (СМОЛЕНСКИЙ РАЙОН)

Введение. Географические названия прочно вошли в жизнь человека еще с древних времен. Появилась ономастика — наука об именах собственных. Одним из ее разделов является топонимика (наука о географических названиях). Цель нашей работы — анализ топонимии окрестностей деревни *Русилово*.

Основная часть. В большинстве случаев населенные пункты названы по имени лица — по личному имени или по прозвищу, по фамилии. Чаще всего это имя принадлежало владельцу деревни или села. На владельческое значение таких названий указывают сама форма имен и исторические свидетельства.

К данной группе населенных пунктов можно отнести, например, *Басино.* Деревня получила свое название от фамилии, образованной от слова *бас* [1, с. 18]. Наиболее вероятна связь фамилии со словами *басистый*, *баской*, *басый* — «красивый, видный, хороший, пригожий, опрятный» [2, т. I, с. 107—108].

Раньше деревня *Бублевщина* называлась *Головачи.* Название *Головачи*, по-видимому, связано с фамилией или прозвищем *Головач*. Фамилия Головач образована от аналогичного прозвища, которое восходит к нарицательному *голова* [3, с. 131—132]. Современное название *Бублевщина* имеет несколько вариантов

© Мамедова А. А., 2021

Репозиторий БарГУ

написания — *Бублеивщина*, *Бублевщина, Бублеевщина*. Топонимы на *-щина* имеют посессивное значение, поэтому возможной мотивировкой топонима является фамилия *Бублеев*.

Вероятной основой названия села *Герчики* стало имя собственное *Герц*. Корни значения имени *Герц* уходят далеко в прошлое. По некоторым данным, оно происходит от старинного славяно-татарского имени [4, с. 65].

Название села *Гмыри* образовано от прозвищного имени *Гмыря*, которое происходит от слова *гмыр, гмыра* — «ворчун, хитрец, увалень», *гмырить* «шмыгать носом, вынюхивать», а также «лениться, болеть». В переносном смысле — «медлительный, мешковатый человек» [5, т. I, с. 419].

Деревня *Демидово* получила свое название по фамилии помещика *Демидова* или от имени *Демид*. Фамилия *Демидов* происходит от христианского мужского имени *Демид* (церковная форма — *Диомид*), которое переводится с греческого языка как «божественная власть» [6, с. 34].

Топоним *Лаптево* образован от фамилии *Лаптев*. Фамилия *Лаптев* произошла от личного прозвища *Лапоть* и относится к распространенному типу русских фамилий [1, с. 141]. Фамилия *Лаптев* образована от прозвища *Лаптевой/Лапотный*, которое восходит к слову *лапоть* [6, с. 61]. Данное слово появилось в русском языке в X—XI веках от общеславянского *лапа*. *Лапой* на Руси называли «ступню с пальцами у четвероногих и птиц» [2, т. II, с. 240], а в разговорной речи оно употреблялось и по отношению к человеку. Вероятно, что прозвище *Лаптевой/Лапотный* относилось к тому, кто занимался плетением и продажей лаптей, так как в словаре В. И. Даля находим: «Лапотный, Лаптевой, отношение к лаптям» [2, т. II, с. 241].

Лахтеево получило свое название от имени *Лактя* или фамилии, производной от этого имени. Фамилия *Лахтин* восходит к крестильному мужскому имени *Галактион* (от греческого *гала*, родительный падеж *галактос* — «молоко») [7, с. 70]. В основе же фамилии лежит просторечная форма этого имени — *Лахтя* (*Лактя*).

Радкевщина в XIX веке имела другие названия — *Радковщина*, *Чернушки*. Первое название происходит от фамилии, образованной от имени *Радка*, производное от *Рада*, имя переводится как «радостная» [7, с. 333]. Второе название происходит от слов, которыми назвали девушку или девочку — «чернява, чернавка, чернушка, смуглянка» [2, т. IV, с. 577].

Деревня *Русилово* получила название от фамилии. В образовании абсолютного большинства наименований с суффиксом *-ов-* участвуют имена личные и прозвища владельцев полей, урочищ или первых поселенцев, основателей деревень. Можно предположить, что деревня была названа в честь владельца сельскохозяйственного угодья или помещика по фамилии *Русилов* [1, с. 224].

Название *Селезневщина* образовано от прозвища или фамилии. Фамилия *Селезнев* относится к группе «птичьих» фамилий. Возможно, в основе фамилии лежит прозвище *Селезень*, образованное от названия самца утки. Согласно другой версии, *Селезнем* часто называли гордого человека, любившего покрасоваться — «ходить селезнем, охорашиваться, подымая голову» [2, т. IV, с. 172].

Название *Сушковщина* образовано от фамилии *Сушков*. Фамилия *Сушков* восходит к нарицательному *сушка*, которое имело несколько значений: «подмоченный и просушенный товар», «свинцовый глет, идущий в краску, в замазку», «засушенное мелкое печенье, крендельки» [2, т. IV, с. 363]. Таким образом, прозвище *Сушка* могло указывать на род занятий предка. Однако так называли и чрезмерно худого, а также бесчувственного, черствого человека.

Название *Шихово* образовано от фамилии. Фамилия *Шихов* образована от восточного имени *Ших* — диалектного варианта мусульманского личного имени *Шейх*. В переводе с арабского это имя означает «старейшина, аксакал, руководитель» или «религиозный глава, духовный наставник». По другой версии, фамилия *Шихов* имеет славянское происхождение, образована от языческого имени *Ших*. Вероятно, слово *ших* является родственным русским словам: *шиш*, *шишка*, *шишига* и т. п. Все эти слова в разных русских диалектах обозначали беса, чёрта, нечистую силу [6, с. 171].

Вероятно, название деревни *Щеченки* произошло от фамилии или прозвища, которое образовано от глагола *щечить* — «теребить, тормошить, дергать, брать, щипать» [2, т. IV, с. 637].

Топонимы могут напоминать о старинных промыслах и ремеслах. По топонимам можно установить, какие породы деревьев произрастали, где проходили границы распространения некоторых видов растений в прошлом.

В деревнях Смоленской области осуществлялось выжигание древесного угля, существовал угольный промысел. Кроме этого, была распространена первичная расчистка леса для земледелия путем выжигания. Появились фамилии и прозвища, связанные с угольным промыслом. От прозвищно-именной фамилии получила свое название деревня *Жарнево*.

Название *Санники* указывает на занятие жителей в прошлом, то есть на изготовление *саней*. «Кроме земледелия местные крестьяне занимаются бондарничеством, плотничеством (в зимнее время), гнут дуги, колеса, делают сани, решета, бороны, телеги, строгают обручи в Москву, «дерут дор», долбят корыта», — говорится в одном из документов о крестьянских промыслах сел [8, с. 85].

В основе топонима *Трудилово* лежит фамилия *Трудилов.* Она образована от существительного *труд* — «работа, занятье, упражнение, дело; все, что требует усилий, старания и заботы; всякое напряжение телесных или умственных сил; все, что утомляет» [2, т. IV, с. 426]. Вероятно, название говорит о трудолюбии жителей деревни [1, с. 266].

Выделялись топонимы, которые зависят от вида поселения. *Слобода* — поселение или группа административно связанных между собой поселений, жители которых получали различные льготы и временно освобождались от уплаты налогов и повинностей [9, вып. 25, с. 91].

Репозиторий БарГУ

Название *Тягловщина* происходит от слова *тягло* — «совокупность трудовых повинностей, податей и разных платежей общегосударственного и местного значения, лежавшая на неслужилом населении в Русском государстве XV — нач. XVIII в.» [9, вып. 30, с. 269].

Большое значение для жителей деревни имели естественно-географические условия местности, поэтому появлялись топонимы, связанные с растительностью и животным миром. Например, название *Вербово* образовано от фамилии. В свою очередь, фамилия образована от слова *верба* (новое дерево). Со времен язычества верба, первая распускавшая весной почки, играла большую роль в обрядах.

Можно выделить топонимы, связанные с расположением населенных пунктов. Так, название деревни *Глухово* происходит от фамилии, которая образована от основы прилагательного *глухой*. Деревня расположена в глухом месте, вдали от дорог [2, т. I, с. 414].

Название деревни *Червонное* связано с особенностью плодородного слоя. Название образовано от слова *червонный* — «красный, алый, ярко-красный» [5, т. IV, с. 573]. Земля в окрестностях деревни красного цвета.

Реки, озера, водоемы играют большую роль в жизни людей со времен появления первого человека. Мы выделили подгруппу топонимов, образованных от гидронимов и терминов, связанных с водными объектами. Река *Упокой*, заросшая во многих местах водной растительностью и характеризующаяся замедленным течением, река осмысливается в русском варианте как «тихая, спокойная, медлительная». Деревня *Упокой* названа по р. *Упокой* [1, с. 270].

Заключение. Топонимика дает ценные сведения о былом расселении и переселении народов, об особенностях их социально-экономической и духовной жизни, о хозяйственной деятельности. Названия населенных пунктов тесно связаны с реалиями жизни местных жителей, с начальным периодом заселения края, с формированием на его территории социально-экономических и культурных особенностей.

Список цитируемых источников

1. *Будаев, Д. И.* Топонимический словарь Смоленской области / Д. И. Будаев, Б. А. Махотин. — Смоленск : Смядынь, 2009. — 352 с.
2. *Даль, В. И.* Толковый словарь живого великого языка : в 4 т. / В. И. Даль. — М. : РИПОЛ классик, 2006.
3. *Ганжина, И. М.* Словарь современных русских фамилий / И. М. Ганжина. — М. : Астрель, 2001. — 672 с.
4. *Никонов, В. А.* Из истории русских фамилий / В. А. Никонов // Рус. речь. — 1976. — № 3. — 145 с.
5. *Фасмер, М.* Этимологический словарь русского языка : в 4 т. / М. Фасмер ; пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. — 2-е изд., стер. — М. : Прогресс, 1986—1987.
6. *Никонов, В. А.* Словарь русских фамилий / В. А. Никонов. — М. : Школа-Пресс, 1993. — 224 с.
7. *Суперанская, А. В.* Современный словарь личных имен: сравнение, происхождение, написание / А. В. Суперанская. — М. : Айрис-пресс, 2005. — 375 с.
8. *Махотин, Б. А.* К живым истокам. Смоленщина в географических названиях / Б. А. Махотин. — Смоленск : Моск. рабочий, 1989. — 127 с.
9. Словарь русского языка XI—XVII вв. — М. : Наука, 1975—2015. — Вып. 1—30.

УДК 378

Л. А. Одаева
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова», Ульяновск, Российская Федерация

ТРАДИЦИИ М. ГОРЬКОГО В «ПОЕДИНКЕ» А. КУПРИНА. ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ЖЕНСКОГО ОБРАЗА

Введение. Яркими представителями русской литературы начала XX века являются М. Горький и А. Куприн. Оба писателя принадлежали к реалистическому направлению, входили в оргнизованный Н. Д. Телешовым кружок «Московская литературная среда» [1]. В это время пристальный взор многих писателей был направлен на «маленького человека», пытающегося изменить своё социальное положение. Не стали исключением и вышеуказанные авторы. Так в драме «На дне» М. Горького и повести А. Куприна «Поединок» реализуется образ женщины, мечтающей о высоком положении в обществе.

Произведение М. Горького увидело свет на три года раньше, чем произведение А. Куприна. Возникает логичный вопрос: является ли Василиса Карповна Костылёва прообразом Александры Петровны Николаевой.

В своей работе П. Берков цитирует слова А. Куприна: «“Поединок” не появился бы в печати, если б не влияние Алексея Максимовича. В период моего неверия в свои творческие силы он оказал мне большую помощь» [2, с. 43]. Учёный отмечает важность роли М. Горького в развитии творческого потенциала А. Куприна, особенно в процессе написания «Поединка». По этой причине факт присутствия некоторых фраз

© Одаева Л. А., 2021

Репозиторий БарГУ

схожих с горьковскими произведениями («О писателе, который зазнался», «Перед лицом жизни», «Мещан», «На дне») уже не кажется столь удивительным [2, с. 43].

Биограф Куприна В. Н. Афанасьев отмечает, что первое издание «Поединка» вышло в свет с посвящением Максиму Горькому «*...с чувством искренней дружбы и глубокого уважения эту повесть посвящает автор*». По признанию А. Куприна, влияние А. Горького определило «всё смелое и буйное в повести» [3, с. 53]. Для проверки выдвинутой гипотезы произведём цитатный разбор образа Василисы.

Основная часть. Василиса Карповна Костылёва, женщина 26 лет, находится в браке с 54-летним господином Костылёвым, который является хозяином ночлежки. Эту информацию читатель находит в списке действующих лиц. Возникает логичный вопрос: по какой причине столь молодая женщина связывает себя узами брака с мужчиной, старше её на три десятка лет? Правомерно ли в данном случае употребление афоризма «любви все возрасты покорны»? Безусловно, нет. Этот брак явно нельзя назвать счастливым. Для подтверждения приведём реплику самой Василисы: *«Он в меня, как* ***клоп****, впился… четыре года сосет! А какой он мне муж? Наташку теснит, измывается над ней, нищая, говорит! И для всех он —* ***яд****…»* [4].

Именно благодаря своему мужу Василиса получает принадлежность к иному социальному сегменту, нежели другие действующие лица. Хоть положение женщины и нельзя назвать завидным, тем не менее, в иерархической системе персонажей она явно находится на ступень выше обитателей ночлежки, поскольку имеет власть над этими людьми.

Специфика драмы как рода литературы не позволяет увидеть прямое описание действующего лица, поэтому характеристику образа конкретного персонажа необходимо восстановить по ремаркам и анализу реплик других персонажей. Так, например, Настя акцентирует внимание на хитрости Василисы: *«Василиса — вывернется! Она — хитрая»* [4]. По мнению Бубнова, она является «лютой бабой» — суровой, своенравной и жестокой: «*Василиса? Н-да, она своего даром не отдаст… баба — лютая…»,*[4] *«Сколько в ней зверства, в бабе этой»*[4]. Барон отмечает *дьявольский* характер женщины. Лука же поначалу отзывается о Василисе достаточно мягко, почти нейтрально: «*Ах, и неласкова ты, мать…»*[4], *«Сурьезная бабочка…»*[4]. Но уже в разговоре с Пеплом использует более экспрессивную лексику: «*Парень! Слушай-ка, что я тебе скажу: бабу эту — прочь надо! Ты ее — ни-ни! — до себя не допускай… Мужа — она и сама со света сживет, да еще половчее тебя, да! Ты ее, дьяволицу, не слушай…»* [4], а про себя и вовсе называет её *гадюкой* [4].

Более важным при анализе образа Василисы является факт её взаимоотношений с Васькой Пеплом. Известно, что до начала действия драмы персонажи находились в любовных отношениях, хотя женщина была замужем, но в первом же действии Пепел ставит в них финальную точку: *«...а никогда не лежало у меня сердце к тебе… И жил я с тобой и всё… а никогда ты не нравилась мне…»* [4]. Вероятно, Василису можно понять: ей, как и любой другой женщине, хотелось чувствовать себя любимой, но куда сильнее оказалось желание социального превосходства. Пепел это прекрасно понимал. В действительности он любил Наталью, абсолютную противоположность своей сестры: «*Сестра твоя… я думал, она… не то… Ежели бы она… не жадная до денег была — я бы ее ради… на всё пошел!.. Лишь бы она — вся моя была… Ну, ей другого надо… ей — денег надо… и воли надо… а воля ей — чтобы развратничать»* [4]. В этом отношении можно заметить ещё одну черту характера Василисы — противоречивость. Сама героиня характеризует себя как женщину *гордую, не привыкшую просить милостыню*: «*Не любишь больше… ладно! Так тому и быть…»* [4], но в то же время всю накопившуюся боль и обиду срывает на сестре, жестоко избивая её.

Именно Пепел замечает в Василисе ловкость и остроту ума, которые помогают ей демонстрировать манипуляторские способности. Она прекрасно понимала, какие чувства испытывает молодой вор к Наташе, они и становятся в её руках способом давления. Так Василиса Карповна предлагает бывшему любовнику сделку, согласно которой он обязуется убить Костылёва, и тогда она оставит Наташу в покое. Понимая, что Васька отказывается идти на преступление, хозяйка ночлежки находит другой рычаг — деньги: «*Деньги будут… уедешь куда-нибудь… меня навек освободишь… И что сестры около меня не будет — это хорошо для нее»* [4]. Одним ходом Василиса пытается решить сразу две задачи: отправить предавшего её чувства любовника на каторгу и избавиться от балласта в виде мужа, который уже не выполняет роль социального лифта.

А. Куприн, в отличие от М. Горького, дает подробное описание героини. Этому благоволит жанровый характер произведения.

Критики начала XX века особо отметили удавшийся автору женский образ и определили принадлежность Шурочки к «хищному типу». Того же мнения придерживается литературовед Д. Быков, называя женщину «прелестной хищницей». Он считает, что Шурочка является самым обаятельным и в то же время самым мерзким образом в русской литературе двадцатого столетия [5, с. 62]. Исследователь Е. Колтоновская находит сущность героини «словно выкованной из стали» [6, с. 150—151].

Из реплики Ромашова мы узнаём, что у Шурочки *бледное и смуглое страстное лицо, красные, горящие губы и глаза, окруженные желтоватой тенью, белки глаз чуть-чуть голубые, а в больших зрачках мутная, глубокая синева, не брюнетка, но есть что-то цыганское.* Даже чисто внешняя оболочка героини отличается двойственным характером: *маленькая, легкая, но в то же время гибкая и сильная* [7]*; руки маленькие, но сильные.* Сама же Шурочка говорит о себя следующее: «*… я некрасива. Но я сумею быть интереснее многих красавиц...*» [7]. Образ её рисуется светлыми красками, но в то же время для Куприна явно неприемлемы её расчетливость и эгоизм в любви [8].

Репозиторий БарГУ

Действительно, Александра Петровна весьма умная и образованная женщина, именно она готовит мужа к экзаменам в академию: «*Я тянула мужа изо всех сил, подхлестывала его, зубрила, вместе с ним репетировала, взвинчивала его гордость, ободряла его в минуту уныния*» [7]. Подобные старания проявлялись женщиной отнюдь не из чувства любви. Муж был для неё лишь средством достижения цели всей жизни – уехать из провинциального города. Александра всем сердцем ненавидит местное офицерское общество, считает, что достойна лучшей жизни: «*Я не люблю его* [мужа] *… ненавижу до дрожи это мещанское, нищенское офицерское общество. Я хочу быть всегда прекрасно одетой, красивой, изящной, я хочу поклонения, власти!*» [7]. Она преступила во имя эгоистического идеала грань, которая отделила ее от бескорыстных и жертвующих ради любви жизнью и благополучием подлинных купринских героинь, нравственную чистоту которых он всегда противопоставлял узости расчетливого мещанского чувства [8].

Виновным в подобном раскладе событий Д. Быков называет пошлое офицерское общество. По его мнению, возможность вырваться из среды, где ничему человеческому нет места, имеют лишь такие женщины, как Шурочка, которые, согласно А. Куприну являются главным мировым злом [5, с. 64].

О типологии женских образов в русской литературе конца XIX — начала XX века размышляла Е. В. Головина. Она пришла к выводу, что в своём творчестве М. Горький и А. Куприн при создании образа женщины акцентируют внимание на двух элементах: внешних деталях и социальной обусловленности [9]. В данной работе исследователь приводит две тенденции функционирования женского образа: 1) разработка традиционных «вечных» женских образов, выполняющих различные социальные роли; 2) возникновение новых женских образов, появление которых обусловлено временем и сложившимися социальными условиями. Образы Шурочки и Василисы относятся, скорее, ко второй категории.

Вероятно, избрание имён героинь тоже не случайно. Женское имя Василиса (с греч. «царица») является производным от мужского — Василий [10, с. 70]. А. Куприн тоже нарекает свою героиню производным от мужского именем: Александр (с греч. «мужчина») [10, с. 44]. Подобный выбор писателей подчёркивает особенность характера этих персонажей.

Безусловно, А. Куприн значительно усложняет образ своей героини. Это выражается и на уровне выбора имени. В повести Александру Петровну все называют полным именем, кроме её жертвы, Ромашова. Таким образом, Куприн подчёркивает изощрённость её манипуляторских способностей, двуличность персонажа. Василиса же не надевает маску добропорядочности. Её намерения раскрываются более явно.

Заключение. Творчество А. Куприна во многом испытывает на себе влияние традиций М. Горького. Отразилось оно и на специфике создания образа Александры Петровны Николаевой, внутренняя и внешняя характеристика которой обнаруживает явное сходство с Василисой Карповной Костылёвой.

Мы видим сходство мотивов, движущих женщинами в обоих произведениях — желание выбраться «со дна», поиск лучшей жизни, достойной их. Обе используют мужей в качестве социального лифта, только Шурочка ещё возлагает надежды на супруга, вкладывая все силы в его развитие. Василиса же понимает, что Костылёв нашёл свой социальный потолок и на большее не способен. Единственный выход в сложившейся ситуации — смерть супруга.

Для достижения цели героини используют похожие методы — манипулируют любовными чувствами мужчин. Шурочка, понимая серьёзность душевных порывов Ромашова, в последний момент обманом уговаривает его не отказываться от дуэли, чем подписывает молодому офицеру смертный приговор. Женщина просит Ромашова не пятнать чести мужа и не портить военную карьеру. По её словам, поединок не сможет никому навредить, ведь пистолеты не заряжены у обоих дуэлянтов.

Ситуация Василисы несколько иная, она вынуждена манипулировать Пеплом с помощью денег и его любви к Наташе. В случае решения вопроса в пользу Василисы Карповны, женщина имела бы возможность убить разом двух зайцев: обрести свободу и отомстить бывшему любовнику. О дальнейшей судьбе героинь ничего не известно. Выдержал ли поручик Николаев экзамены, смогла ли Шурочка войти в круг высшего общества, не потеряла ли Василиса свободу физическую, обретя социальную, — это от читателя скрыто.

Список цитируемых источников

1. *Чагин, А. И.* Конец 19 века — начало 20 века [Электронный ресурс] / А. И. Чагин. — Режим доступа: https://bigenc.ru/text /5061813 . — Дата доступа: 24.01.2021.
2. *Берков, П. Н.* Александр Иванович Куприн: Критико-биогр. Очерк / П. Н. Берков. — М. ; Ленинград : АН СССР, 1956. — 191 с.
3. *Афанасьев, В. Н.* А. И. Куприн. Критико-биографический очерк / В. Н. Афанасьев. — М. : Художеств. лит., 1960. — 208 с.
4. *Горький, М.* Рассказы. Очерки. Воспоминания. Пьесы. «Библиотека Всемирной литературы» [Электронный ресурс] / М. Горький. — М. : Художеств. лит., 1975. — Режим доступа: https://ilibrary.ru/text/505/p.1/index.html . — Дата доступа: 24.01.2021.
5. *Быков, Д.* Лекции по русской литературе XX века. / Д. Быков. — М. :Эксмо, 2019. — Т. 1. — 288 с.
6. *Коровин, В. И.* История русской литературы XX — начала XXI века / В. И. Коровин. — М. : Владос, 2014. — Ч. I. 1890—1925 годы. — 496 с.
7. *Куприн, А. И.* Собрание сочинений [Электронный ресурс] : в 6 т. / А. И. Куприн. — М. : Гослитиздат, 1957. — Т. 3. — Режим доступа: https://ilibrary.ru/text/1201/p.1/index.html . — Дата доступа: 24.01.2021.
8. История русской литературы конца XIX начала XX века [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://studme.org/44818 /literatura/kuprin . — Дата доступа: 24.01.2021.
9. *Головина, Е. В.* Типология женских образов в русской литературе конца XIX — началаXX века / Е. В. Головина // Грамота. 2017. — № 3 (69). — С. 12—15.
10. *Петровский, Н. А.* Словарь русских личных имён. Более 2600 имен / Н. А. Петровский. — М. : Сов. энцикл., 1966. — 384 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 821.161.3-1Багдановіч

В. І. Патаповіч
Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт»,Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

«ВЯНОК ПАЭТЫЧНАЙ СПАДЧЫНЫ» МАКСІМА БАГДАНОВІЧА: ЗМЕСТ, СТРУКТУРА, ПРЫНЦЫПЫ ЎКЛАДАННЯ

Уводзіны. Адзіным прыжыццёвым зборнікам вершаў Максіма Багдановіча быў «Вянок», выдадзены ў 1913 годзе ў Вільні ў выдавецтве Марціна Кухты. Выхад у свет «Вянка» з'явіўся сапраўды творчай падзеяй у сусветнай літаратуры, бо аўтар упершыню выкарыстаў еўрапейскія формы вершаў — санет, рандо, актавы, трыялет, — якія раней былі не ўласцівы беларускай літаратуры. Першапачатковая назва зборніка — «Кніжка выбраных вершаў». Па сваёй сутнасці «Вянок» — філасофская кніга, у якой узнаўляюцца факты стварэння культурнай спадчыны Беларусі («Летапісец», «Перапісчык»), згадваюцца міфы і старыя паданні (цыкл «У зачараваным царстве»), асэнсоўваюцца праблемы жыцця і смерці («Жывеш не вечна, чалавек...», «Я хацеў бы спаткацца з Вамі на вуліцы...»).

Асноўная частка. Пасля смерці творы паэта неаднаразова перавыдаваліся. У 1927 годзе ў Мінску выйшаў I том, у 1928 годзе — II том першага акадэмічнага выдання твораў М. Багдановіча пад рэдакцыяй прафесара І. І. Замоціна. На яго аснове і грунтаваліся пазнейшыя выданні выбраных твораў паэта. Мы звярнуліся да такога выдання, як «Вянок паэтычнай спадчыны», выдадзены ў Мюнхене ў 1960 годзе. Матэрыялам для нашага даследавання стала аналітычная праца Антона Адамовіча «Наш Багдановіч» [1, с. 1053—1070], на аснове якой мы вылучылі адметныя рысы ўказанага выдання. Гэтае выданне Ант. Адамовіч называе «новы Багдановічаў Вянок» [1, с. 1053].

Асновай для стварэння «Вянка паэтычнай спадчыны» паслужыла выданне Інбелкульта, з якога была ўзята пераважная большасць тэкстаў. Таксама былі выкарыстаны тэксты з «Нашай Нівы» (прыкладам з'яўляецца верш «Белым цветам», не пададзены ў ніводным з іншых збораў) або з іншых часопісаў (тэкст «Апокрыфа», апублікаваны В. Ластоўскім у часопісе «Крывіч» за 1923 год). Істотным з'яўляецца і тое, што стваральнікі «Вянка паэтычнай спадчыны» мелі магчымасць пакарыстацца рукапісамі самога паэта, якія затым былі страчаны. Як піша Ант. Адамовіч, «Багдановічавы рукапісы не былі перахаваныя Акадэміяй Навук БССР у часе Другой сусветнай вайны і выпушчаны ёю з сваіх рук». Укладальнікі «Вянка паэтычнай спадчыны» мелі магчымасць пакарыстацца часткай гэтых рукапісаў, якія перайшлі былі ў адны прыватныя рукі. Антон Адамовіч адзначае, што, «на жаль, знаходжанне гэтых рукапісаў і іхняга ўладальніка цяпер невядома» [1, с. 1054].

Па вышэйзгаданых абставінах «Вянок паэтычнай спадчыны» атрымаўся крыху больш аб'ёмным, чым выдадзеныя раней зборы паэта. Выключным з'яўляецца тое, што ў зборнік ўвайшлі творы Максіма Багдановіча, нідзе не апублікаваныя да гэтага часу. Напрыклад, вершы «Белым цветам», «Смех і гоман», «Касцёл св. Ганны ў Вільні» (поўны беларускі тэкст), «Заціхніце, мукі кахання», «Credo». Таксама былі змешчаны беларускія тэксты чатырох апавяданняў — «Мадонна», «Сон-трава», «Страшное», «Качулка», — адноўленых у некаторых эміграцыйных перыядычных выданнях («Сакавік», «Бацькаўшчына») [1, с. 1054].

З іншага боку, адбылося і змяншэнне пэўнай часткі аб'ёму за кошт таго, што ў «Вянок паэтычнай спадчыны» не ўведзены рускамоўныя творы М. Багдановіча, а таксама некаторыя пераклады, якія былі справядліва ацэнены як слабыя, яшчэ Віленскай рэдакцыяй. Не ўведзены, таксама, два пачаткі вершаў зусім незакончанага характару: шэсць пачатковых радкоў «Долі мужыка» і ўсяго два радкі верша «Маць Беларусь».

Калі першае выданне збору твораў, выдадзенае Інбелкультам, укладалася на аснове храналагічнага прынцыпу, у пэўнай меры камбінаванага з прынцыпам цыклічным, то «Вянок паэтычнай спадчыны» захаваўся ў цэласнасці і не быў падзелены на асобныя вершы. Гэтае захаванне «Вянка» як адзінкі кнігі лірыкі робіць зборнік, як лічыць Ант. Адамовіч, найбольш дасканалым паэтычным выданнем сярод усіх астатніх. Зборнік змяшчае ў сабе некалькі раздзелаў. У аснову першага раздзела «Перад Вянком» былі пакладзены самыя раннія вершы паэта (напісаныя да 1908 года), другі раздзел меў назву «Пад Вянком», далей змяшчаліся творы непасрэдна пад загалоўкам «Вянок» і, нарэшце, вершы, створаныя ў 1913—1917 гадах, пад загалоўкам «Па Вянку».

Першы цыкл уключае ўсяго 6 ранніх вершаў М. Багдановіча. Другі раздзел, «Бацькаўшчына», спачатку не ўваходзіў у «Вянок паэтычнай спадчыны», але ў канчатковым выніку з гэтага раздзела выйшла «кніга нявыбраных вершаў» як подступ-падыход да самай цэнтральнай «кнігі выбраных вершаў» — «Вянка» [1, с. 1056]. Цыклы вершаў «Каханне і смерць» і «З чужое нівы» не ўвайшлі ў цэнтральны раздзел зборніка «Вянок» 1913 года выдання і нават не ўбачылі свет аж да выдання Інбелкульта (1927). Лічылася, што гэтыя цыклы вершаў змяшчаюць рысы «дэкадэнтшчыны», з-за чаго доўгі час творы Максіма Багдановіча не друкаваліся. Дэкадэнцтва характарызуецца зыходам паэта ў сябе, адчуваннем безнадзейнасці, стратай сэнсу, крызісам творчых ідэалаў, у творчасці пануе тэма смерці, адзіноты. І сапраўды, у паэзіі Багдановіча нямала напамінкаў пра жыццёвы тлен. Маргінальнасць, крохкасць светаадчування, асацыятыўнасць — усё гэта ўваходзіць у мастацкі свет Максіма Багдановіча. Вядома, што паэт захапляўся творчасцю французскага паэта-сімваліста Поля Верлена.

© Патаповіч В. І., 2021

Репозиторий БарГУ

Хоць яны належалі да розных стагоддзяў і літаратур, але мелі шмат агульнага — сіметрыя жыццёвых і творчых лёсаў абодвух паэтаў, іх прыхільнасць да сімвалісцкай эстэтыкі.

У зборніку «Вянок паэтычнай спадчыны», адзначае Ант. Адамовіч, была зроблена спроба рэканструяваць уклад самога аўтара не толькі традыцыйным аднаўленнем раздзела «Каханне і смерць», але і вылучэннем і аднаўленнем раздзела «З чужое нівы», які быў змешчаны замест раздзела «Вольныя думы». У гэтыя цыклы ўвайшлі такія творы М. Багдановіча, як «Красавік», «Палын-трава», «На ціхім Дунаі», «Шыпшына». За цыклам «Вольныя думы» ідзе раздзел «З недапрацаванага», у якім змяшчаюцца недапрацаваныя радкі паэта, магчыма 1917 года, навеяныя лютаўскай рэвалюцыяй. У апошнім раздзеле зборніка змяшчаюцца перадсмяротныя радкі, напісаныя паэтам.

Укладанне мастацкай прозы ў «Вянок паэтычнай спадчыны» М. Багдановіча было зроблена на аснове прынцыпу жанравых характарыстык у сукупнасці з храналагічным прынцыпам. Зборнік уключае раздзелы мастацкіх стылізацый 1913—1914 гадоў, белетрыстычных фрагментаў, газетнай белетрыстыкі, хрэстаматыйных урыўкаў 1916 года (артыкулы і рыхтаваная паэтам школьная чытанка). Першы надрукаваны твор М. Багдановіча — апавяданне «Музыка» — з'яўляецца свайго роду ўверцюрай да ўсяго зборніка і займае першае месца сярод астатніх раздзелаў.

Як адзначае Ант. Адамовіч, указанае выданне мае значна большы аб'ём і разнастайнасць укладзенага матэрыялу, чым адрозніваецца ад папярэдніх рэдакцый зборніка «Вянок». Даследчык імкнуўся зрабіць папраўкі, якія датычаць дасканаласці правапісу і чысціні беларускай мовы твораў М. Багдановіча, і выказаў упэўненасць, што «папраўкі гэтага тыпу прыняў бы й сам паэта, а нат мо й сам падобныя парабіў бы…» [1, с. 1067].

Заключэнне. У артыкуле прааналізаваны асноўныя змястоўна-фармальныя асаблівасці зборніка «Вянок паэтычнай спадчыны» Максіма Багдановіча, які быў выдадзены ў Мюнхене ў 1960 годзе. Гэтае выданне, як адзначае Ант. Адамовіч, мае большы аб'ём, бо ўключае творы М. Багдановіча, якія не былі апублікаваны ў папярэдніх выданнях яго зборніка «Вянок». «Вянок паэтычнай спадчыны» падзяляецца на наступныя цыклы-раздзелы: «Перад Вянком», «Пад Вянком», «Вянок», «Па Вянку». Укладанне мастацкай прозы ў «Вянок паэтычнай спадчыны» было зроблена на аснове прынцыпу жанравых характарыстык у сукупнасці з храналагічным прынцыпам. Зборнік уключае раздзелы мастацкіх стылізацый 1913—1914 гадоў, белетрыстычных фрагментаў, газетнай белетрыстыкі, хрэстаматыйных урыўкаў. Па сваёй форме і спосабу ўкладання матэрыялу мюнхенскае выданне «Вянка», лічыць Ант. Адамовіч, з'яўляецца больш дасканалым у параўнанні з папярэднімі выданнямі.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. *Адамовіч, А.* Наш Багдановіч / А. Адамовіч // Да гісторыі беларускае літаратуры. — Мінск : Зьміцер Колас, 2005. — С. 1053—1070.

УДК: 821.161.3-95 Баршчэўскі

П. Р. Пракурат
Установа адукацыі Рэспублікі Беларусь «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

ЛОКУС ЛЕСУ Ў ТВОРЧАСЦІ Я. БАРШЧЭЎСКАГА

Уводзіны. Тэрмін «локус» з'яўляецца дастаткова новым паняццем у літаратуразнаўстве, прыйшоў у філалогію з натуральных навук (біялогіі, псіхалогіі), у апошнія гады яго ўжыванне значна пашырылася ў даследаванні мастацкага тэксту. Упершыню дадзенае паняцце ў дачыненні да гуманітарных навук выкарыстаў фалькларыст С. Няклюдаў у артыкуле «К вопросу о связи пространственно-временных отношений с сюжетной структурой в русской былине» (1966). Гэты тэрмін пачынае актыўна ўжываць і Ю. М. Лотман у артыкулах аб семіётыцы мастацкай прасторы.

Паняцце «локуса» датычыцца ў асноўным да закрытых культурных фрагментах прасторы. У апошнія гады з'явіліся філалагічныя даследаванні, прысвечаныя пошуку азначэнняў гэтаму паняццю і тэкставых катэгорый, якія стаяць за ім. Так, у метадычнай дысертацыі О. Е. Фраловай пад тэкставым локусам разумеецца «прасторавы рэферэнт мастацкага тэксту, які з'яўляецца вынікам выбару пісьменнікам месца (або месцаў), дзе будзе разгортвацца дзеянне» [1, с. 89]. Аналізуючы прозу пачатку XIX стагодзя, аўтар даследавання звяртаецца да сюжэтных локусаў, разумеючы пад імі месца дзеяння ў сюжэце і кампазіцыі мастацкага тэксту, г. зн. «некаторыя кропкі», фрагменты прасторы, уключаныя ў сінтагматыку тэксту.

У дадзены момант паняцце «локус» не з'яўляецца канчаткова вызначаным, склаліся пэўныя тэндэнцыі ў яго разуменні. Часцей за ўсё локусы трактуюцца як прасторавыя вобразы ў фальклорных і літаратурных

© Пракурат П. Р., 2021

Репозиторий БарГУ

творах. Прычым гэта вобразы замкнёнай прасторы, якія апісваюць асобныя аб'екты, сэнсава адмежаваныя ад іншых (напрыклад, асобны лес, будынак, дрэва і г. д.).

Такім чынам, паняцце «локус» выкарыстоўваюць для абазначэння таго ці іншага прасторавага ладу, адлюстраванага ў мастацкім тэксце. Так, локусам можна назваць любую ўключанную ў тэкст прастору, як знешняе, так і ўнутранае.

Асноўная часка. Адным з вызначальных вобразаў беларускага пейзажу і ключавых локусаў культуры з'яўляецца лес. Спрадвечная павага славян да лесу грунтавалася на анімізме — адухаўленні раслін [2, с. 82].

Сімвалічнае прачытанне лесу як элемента прасторы можна акрэсліць яго асноўнай функцыяй: адмежаванне ад знешняга свету, падзел паміж двума светамі. Лес выступае элементам ландшафтнага коду традыцыйнай мадэлі свету беларусаў, які разам з іншымі элементамі (полем, стэпам, рэкамі, азёрамі, гарамі, камянямі) на свой лад структурыруе прастору «гэтага» свету, будучы семантычна вельмі адрозным [3, с. 284]. Эквівалентам «лесу» з'яўляюцца «бор», «дубрава». Лес мае архетыпічную семантыку, паколькі рэалізуе значэнне месца, якое прадстаўляе небяспеку, пагрозу чалавеку, спараджае ў яго пачуццё страху, з'яўляецца месцам (ці прычынай) гібелі чалавека. Архетыпічны змест дадзенага элемента этнапрасторы, на першы погляд, палягае ў межах апазіцыі «дом — лес», «свой — чужы», рэпрэзентуючы адмоўны полюс — стыхію, адмоўную чалавеку. Атрымліваецца, што дом і лес — дзве процілеглыя прасторы.

Ян Баршчэўскі як адзін з заснавальнікаў новай беларускай літаратуры дае выдатную магчымасць даследаваць на аснове тэкстаў спецыфічныя рысы беларускай этнічнай культуры, перш за ўсё сімвалічнае ўвасабленне этнакультурных архетыпаў як асновы непаўторнай карціны свету. У сваіх творах ён надае важнае значэнне лесу, у адлюстраванні якога выяўляюць адну з істотных асаблівасцей беларускага светаадчування.

У творчасці пісьменніка адным з архетыпаў з'яўляецца локус лесу. У народных уяўленнях лес выступае як адзін з асноўных месцазнаходжанняў сіл, варожых чалавеку, праз лес праходзіць шлях у свет памерлых. У сваёй баладзе «Дзве бярозы» Баршчэўскі выкарыстаў матывы беларускага фальклору, у якім увайсці ў цёмны лес або зачараваны лес азначае пераход, калі душа сустракаецца з чымсьці згубным і невядомым, вобласць смерці. Персанаж і локус лесу ўзаемасвязаны на працягу балады. Ясь кахае Марылю, возіць ёй падарункі. Але мачаха пасылае Марылю ў пушчу, а каб болей адтуль яна не вярнулася, то пушчу зачаравала. Сыход ў лес — гэта заўседы пратэст асобы супраць неспрыяльных умоў соцыума [2, с. 90]: *«Бы сірату з нешчасліваю доляй // Мачаха ў пушчу паслала»* [4, с. 60].

Лес нясе сімволіку чалавечай супольнасці, якая часта спалучаецца з сімволікай прыродных стыхій. Ясь ідзе шукаць сваю каханую. У лесе каханыя не сустрэліся, але яны сустрэліся з чымсьці згубным — вобласцю смерці: *«Крык пугачовы, ваўчыныя вочы // Страшаць да смерці дзяўчыну! //... // Хлопца сустрэў бор няветлівы, дзікі, // Цемра глыбокая пушчы. // Соваў нябачных жахлівыя крыкі // З чорнай даносяцца гушчы... //... // Лес патанае ў счарнелым тым змроку»* [4, с. 60—61].

Супастаўленне чалавека з дрэвам, як слушна адзначае А. І. Швед, «забяспечвае высокі ўзровень псіхалагічнага ўзнаўлення драматычнага пачуцця, абыгрывання кантрастаў стану душы чалавека і свету, дае цэлы комплекс эмоцый і асаблівасцей светаўспрымання» [5, с. 111]: *«Стала між хвояў, дрыжыць, як асіна, // Просіцца, ледзь жывая, // Літасці ў неба самота дзяўчына, // Ды — цішыня там нямая»* [4, с. 60].

У эстэтычнай рэальнасці за вобразам дрэва ўгадваецца чалавечая індывідуальнасць. Ясь спазняецца і бачыць прыгожую бярозу, а потым чуе голас, што ў гэтай бярозе жыве душа Марылі. Раніцай пастух убачыў дзве бярозы, што абняліся галінкамі, нібы каханкі. Дрэва злучае глыбіню і вышыню не толькі ў прасторы, але і ў часе, выступаючы як сімвал памяці пра мінулае і надзеі на будучыню. Сам зварот да дрэва напоўнены пяшчотай, у якой праглядаецца старажытны абрад глыбокай пашаны-прынашэння. Бяроза — дрэва, якое сімвалізуе ў шматлікіх народаў вясну. З бярозай, сімвалам Бацькаўшчыны для славянскіх народаў, аўтар звязвае матыў яснай будучыні: *«Вырасла побач і дзіўная зёлка: // Гэта — зусім не на згубу — //... // Што ні вясна — зёлка зноў неўпрыкметку // Тут расцвітае пад ранне // "Ясь і Марыля" — назвалі так кветку // Людзі у знак іх кахання»* [4, с. 63].

У «Нарысе паўночнае Беларусі» локус лесу паказаны ў духу народных казак і ўвасабляе іншасвет: *«Дрэвы ў лесе таксама могуць пераходзіць з аднаго месца на другое; шумам сваіх галін яны размаўляюць паміж сабою; апавядаюць, што нехта, блукаючы гэтай ноччу ў лесе, знайшоў кветку папараці і бачыў не толькі скарбы, схаваныя ў зямлі, але і незвычайныя дзівы ў прыродзе; разумеў гаворку кожнага стварэння; чуў, як дубы сыходзяцца з розных мясцін і, зрабіўшы кола, гамоняць шолахам галін, прыгадваючы, быццам старыя ваяры, свае гераічныя ўчынкі і даўнія заслугі. Ліпы і бярозы, збіраючыся там, хваліліся сваёй прыгажосцю; сярод іх былі некаторыя, нібыта госці з суседніх садоў, класічна падстрыжаныя і выпрастаныя; тыя гаманілі пра залётнасць дваровых дзяўчат і свавольства панічоў, сведкамі якога яны няраз былі; а гэтыя крыўдныя размовы з пагардаю слухалі задуменныя хвоі і яліны»* [4, с. 87].

Акрамя таго, у сваёй прасторавай арганізацыі, лес, як і вясковая сядзіба, з'яўляецца найбольш распрацаваным локусам, які па колькасці структурных элементаў (уся краявідная разнастайнасць флоры) не мае сабе роўных. Унутраная арганізаванасць і сістэмнасць лесу ў народным светаўспрыманні разумелася як вышэйшы парадак, усталяваны не асобамі, але сакральнымі сіламі: *«Лясны бог — пан дзікіх пустэльняў; каб чалавечны зрок не мог яго ўгледзець, ён пад размаітымі выглядамі хаваецца ў сваіх уладаннях; мінаючы лугі, так змяншаецца, што яго нельга ўбачыць у густой траве; ідучы праз пушчы, раўняецца з самымі высокімі*

Репозиторий БарГУ

хваінамі. Ён апякун звяроў і лясных птушак. Кажуць, што бачылі велізарныя чароды вавёрак, якіх лясны бажок перапраўляў з аднае пушчы ў другую…» [4, с. 86—87].

У кнізе Я. Баршчэўскага «Шляхціц Завальня, або Беларусь у фантастычных апавяданнях» акрэсленая рама: сюжэт і кампазіцыя аб'яднаны вобразамі самога Шляхціца і яго сядзібы, дзе падарожнікі і знаёмыя гаспадара расказваюць свае, часта неверагодныя па змесце, гісторыі — а вось у іх ужо ў кожнай свае героі (са сваімі, у сваю чаргу, аповедамі), свая прастора, свой час — мінулае, сучаснасць, будучыня. Як і іншыя еўрапейскія рамантыкі, Баршчэўскі перамяжае фантастыку з каларытнымі рэальнабытавымі малюнкамі. Таямнічае тут паўстае як выток драматычных падзей у лёсе чалавека, робячыся сінонімам жахлівага, кашмарнага, трагічнага. Характэрнае для народа міфапаэтычнае ўспрыняцце рэчаіснасці злучаецца ў Баршчэўскага са свядома асабістай, менавіта мастакоўскай пазіцыяй. Безумоўна, міф у кнізе — аўтарскі прыём, сродак паэтыкі, але ў той жа час нельга не заўважыць па тэксту, як глыбока Беларусь яшчэ пагружана ў язычніцкае мінулае, жыве архаічнымі ўяўленнямі, а самую міфалогію можна разглядаць як народнае ўсведамленне прыроды і душы, выяўленае ў пэўных вобразах-локусах.

Цэнтральная міфалагема «Шляхціца…» — чалавечая душа як галоўная каштоўнасць свету, якая праходзіць праз локус лесу. Так у апавяданні пра чарнакніжніка і пра цмока паказана сустрэча пана з чарнакніжнікам у лесе, дзе лес прадстае перад заходам сонца: *«Сонца заходзіла… Усюды ціха, толькі дзесьці далёка стукае дзяцел на спарахнелым дрэве. Бачу на старым вывернутым дрэве сядзіць пан, каля яго стаіць чарнакніжнік і трымае за галаву велізарную гадзюку, якая чорнай стужкаю абвіла яму правую руку»* [4, с. 95].

У навеле «Вужыная карона» апавядальнік расказвае пра Сямёна, які пайшоў у лес на паляванне на глушцоў, цецерукоў і курапатак, і блукаючы па лесе сустрэў Вужовага караля. У іншай навеле «Ваўкалак» сам былы ваўкалака Марка апавядае пра сябе: «Блукаў па гарах і лясах у абліччы страшнага звера. Думкі і пачуцці ў мяне асталіся чалавечыя, памятаў пра мінулае» [4, с. 129]. У гэтым творы воўк як жывёла — сімвал, які ў найбольшай ступені адпавядае беларускаму лясістаму краю.

Заключэнне. Такім чынам, лес ў творчасці Яна Баршчэўскага з'яўляецца тыповым сюжэтным локусам. Дадзенае месца з'яўляецца фрагментам прасторы, уключанаым у семантыку тэксту. дзе аўтар надае асаблівую ўвагу разгортванню дзеянняў і здольнасці ўплываць на развіццё сюжэта.

Спіс цытуемых крыніц

1. *Прокофьев, В. Ю.* Категория пространство в художественном преломлении: локусы и топосы / В. Ю. Прокофьев / Вестн. ОГУ. — 2005. — № 11 — С. 87—94.
2. *Белая, А. І.* Абрысы роднага : Нацыянальныя локусы культуры ў беларускай прозе «эпохі рубяжа» : манаграфія / А. І. Белая ; М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь, Баранавіц. дзярж. ўн-т. — Баранавічы : БарДУ, 2015. — 206 с.
3. *Санько, С.* Лес / С. Санько // Беларуская міфалогія : энцыкл. слоўнік. — Мінск : Беларусь, 2004. — С. 283—285.
4. *Баршчэўскі, Я.* Выбраныя творы / Я. Баршчэўскі. — Мінск : Беларус. кнігазбор, 1998. — 480 с.
5. *Швед, І. А.* Космас і чалавек у дэндралагічным кодзе беларускага фальклору : манаграфія / І. А. Швед ; навук. рэд. І. А. Чарота ; Нац. акад. навук Беларусі, Ін-т мастацтвазнаўства, этнаграфіі і фальклору імя К. Крапівы ; Брэсц. дзярж. ун-т імя А. С. Пушкіна. — Брэст : БрДУ, 2006. — 129 с.

УДК 821.161.1

Е. Д. Приступа
Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест, Республика Беларусь

К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ГЕРОИКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ТЕМЫ

Введение. С. Н. Булгаков, знаменитый мыслитель Серебряного века, критически оценивал определенные настроения русских поэтов-романтиков. Он полагал, что увлечение просветительскими идеями превратило подлинную гражданственность в революционное вольнолюбие, не имеющее ничего общего с патриотизмом. Отмечая «юношеский героизм» А. С. Пушкина, он критикует его и его соратников по перу «интеллигентскую утопичность и барскую беспочвенность» [1, с. 310]. С другой стороны, именно в трудах С. Н. Булгакова (в частности «Человек и художник», «Героизм и подвижничество») впервые была высказана мысль о том, что в русской культуре понятия «гражданственность» и «патриотизм» тождественны не «свободолюбию», как некому маркеру национальной идентичности, но «народолюбию» [1, с. 311]. Обвиняя декабристов в оторванности от национальных корней, обусловившую позицию героического вызова и героической борьбы не только по отношению к общественному строю, но и к истории, самому народу, философ констатирует преодоление Пушкиным нигилизма и эгоизма. Именно в служении своему народу — основа его подвижничества. В таком контексте интерпретация героико-патриотических мотивов включает мотив служения-подвижничества народу, олицетворением которого становится судьба А. С. Пушкина — «великого сына России».

© Приступа Е. Д., 2021

Репозиторий БарДУ

Основная часть. А. С. Пушкину, как становится все более очевидным по прошествии более двух столетий, принадлежит особое место среди создателей героико-патриотической лирики. Уже во второй половине XIX века были определены ценностные основы пушкинского мифа русской культуры: «Пушкин — наше всё». Эта фраза принадлежит А. А. Григорьеву, который в статье «Взгляд на русскую литературу со смерти Пушкина» (1859) соотнес пушкинский феномен с национальным кодом русской культуры. Н. Н. Скатов рассуждает о том, что великий поэт дал в своем творчестве формулу патриотизма, под которую «подошло не только русское прошлое, но и русское будущее [2, с. 644].

В написанном в 1814 году стихотворении «Воспоминания о Царском селе» героико-патриотическая тема представлена через осмысление побед русского войска над турками в XVIII веке, память о которых сохранена в царскосельских памятниках. Их созерцание приводит лирического героя к раздумьям о современных событиях — победе над Наполеоном. Юный поэт не только испытывает гордость за славные победы, но пытается осознать связь времен именно через героико-патриотическую тему. Уже в этом раннем стихотворении возникает мотив памятника, который может быть как рукотворным, так и словесным. Слава, по мнению поэта, должна всегда сопутствовать героям.

Пушкин-гражданин — особая страница в русской литературной мысли. Интерпретация героико-патриотических мотивов в творчестве поэта неразрывно связана с историзмом. Это не исторический герой и не исторический колорит, а комплексная мифологема, постигаемая через единство частного и общего. Б. В. Томашевский утверждает, что историзм в поэзии А. С. Пушкина превращается в особое «высокое качество», обладать которым должен каждый гражданин своего отечества [3, с. 35].

Героико-патриотическая тема реализована в поэме «Полтава», где автор не только освещает события XVIII века, но и дает им оценку:

Суровый был в науке славы
Ей дан учитель: не один
Урок нежданный и кровавый
Задал ей шведский паладин.
Но в искушеньях долгой кары,
Перетерпев судьбы удары,
Окрепла Русь [4, с. 211].

Тема героизма передается через описание подвигов и мужества воинства Петра I. Она раскрывается через сопоставление героических личностей Карла, Палея и Петра. Так, «Полтава» — это не только «двусторонний взгляд Пушкина на личность и деятельность Петра», но личная, «частная» (в определении А. Н. Вульфа) [5, с. 8, с. 15] интерпретация события. «Полтава» является результатом размышлений писателя о современных событиях через проведение параллелей и ассоциативных аналогий. Война у А. С. Пушкина — «плод страстей» [4, с. 209] отдельных личностей. Это романтическое противостояние героев, которое привлекает поэта трагедийностью. Тем не менее, читатель наблюдает, как поэт переосмысливает понятие «герой». Он приходит к осознанию «надличностного» героизма в «войне народной», которая представляет первый план в третьей песне поэмы: «Встает кровавая заря / Войны народной» [4, с. 210].

Эксплицируется конфликт Петра и Мазепы, что дает основание оценивать взгляд Пушкина на гражданственность и патриотизм в совершенно новом ключе, где внутренняя борьба более деструктивна, чем внешняя. Неслучайно, «младой казак» совершает попытку убийства не Карла, но Мазепы, который по документам отсутствовал во время Полтавского сражения. Интересным представляется интерпретация следующего эпизода. Мазепу спасает Войнаровский, пользующийся известностью и популярностью в этот период герой романтической поэмы К. Ф. Рылеева. Как известно, историческую тематику А. С. Пушкин разрабатывал, основываясь на большом количестве документов эпохи: личных воспоминаний, документальных свидетельств, литературно-художественных памятников. «Коварный умысел» гетмана прослеживается в его «Думах» — это вольнолюбивые стремления «вождя Украйны» и личные причины «коварства» [4, с. 209].

Наследуя литературную традицию, поэт отрицает достижение народного «счастья» через удовлетворение амбиций индивида, нивелируя образ романтического героя. Не случайно актуализируется мотив братоубийственной войны, выраженный через образ тернового венца, где Мазепа — шип: «Петру я послан в наказанье; / Я терн в листах его венца» [4, с. 212].

Петр, «любовник бранной славы», обладает подлинным героизмом, потому что у него личные интересы подчинены служению Отечеству, за что он получает благословение свыше («свыше вдохновенный») [4, с. 210]. Петр действует не сам, но с Божьей помощью («За дело, с Богом!». Он проводник Его воли — «Божья гроза») [4, с. 213]. Таким образом, героизм и гражданственность интерпретируется у А. С. Пушкина как богоугодное деяние.

При интерпретации реализации героико-патриотической темы у А. С. Пушкина в поэме «Полтава» значимость приобретает личность казачьего предводителя Семена Палея, о котором поэт дает дополнительную информацию в десятом примечании [4, с. 222]. Его образ проецируется на события декабрьского восстание через хронотоп Сибири («Сибири хладная пустыня»), где отбывал ссылку Палей, и где находятся декабристы. Милость — неотъемлемое качество ценностной системы поэта. Это одна из доминантных характери-

Репозиторий БарГУ

стик героической личности. Актуальность героических событий периода русско-шведской войны подтверждается возвращением писателя к образу Петра и его свершений в поэме «Медный всадник».

Патриотические стихи «Клеветникам России» представляют еще одну грань патриотической лирики поэта, которые были созданы в сложных историко-социальных условиях, связанных с польским восстанием 1830 года. Героико-патриотическая тема здесь несет глубокий общенациональный смысл, подчеркивающий пушкинскую концепцию личного патриотизма, отличного от «официального»:

Уже давно между собою
Враждуют эти племена:
Не раз клонилась под грозою
То их, то наша сторона.
Кто устоит в неравном споре:
Кичливый лях иль верный росс?
Славянские ль ручьи сольются в русском море?
Оно ль иссякнет? [4, с. 315]

Стихи эти получили неоднозначную оценку не только у современников поэта, но и у его потомков. Л. Г. Фризман пишет по их поводу следующее: «На протяжении десяти месяцев Польского восстания во французской палате депутатов шли ожесточённые дебаты о политике Франции в русско-польском конфликте. Либеральная часть палаты (Лафайет, Ламарк, Моген, Биньен и др.) требовала вмешательства в военные действия на стороне Польши. Был создан Комитет по оказанию помощи восставшим полякам во главе с Лафайетом. В него вошли Гюго, Беранже, Барбье, Жюльен, Делавинь, Давид. В Австрии за поддержку повстанцев выступал Кошут, в Германии — Берне и Гейне» [3, с. 216]. Это и были те «клеветники России», к которым обращено стихотворение Пушкина. Именно оно привело к разрыву его былой дружбы с А. Мицкевичем. Позиция, занятая поэтом в отношении восставшей Польши и тех западных писателей, и политиков, которые хотели ей помочь, и с наибольшей силой и определённостью выраженная в этом стихотворении, полностью совпадала с позицией Николая I.

Передовое русское общество, по свидетельству А. И. Герцена, отвернулось от Пушкина. Отрицательную оценку «Клеветникам России» дал и Н. А. Добролюбов. Однако Г. П. Макогоненко в своей монографии утверждает, что Пушкин говорит здесь «от имени народа»: «Клеветникам России отвечает не одинокий поэт, вдохновлённый патриотическим чувством, но поэт, почувствовавший свою кровную связь с народом» [6, с. 307].

«Глубокую вкоренённость» этих пушкинских стихов почувствовал сразу же после их прочтения не П. А. Вяземский, а П. Я. Чаадаев. 18 сентября 1831 года, обращаясь к Пушкину, Чаадаев писал: «Я только что прочёл ваши два стихотворения. Друг мой, никогда ещё вы не доставляли мне столько удовольствия. Вот вы, наконец, и национальный поэт; вы, наконец, угадали своё призвание…» [7, с. 205].

Заключение. Несмотря на то, что тема ценностной природы родного языка как знакового воплощения любви к Родине уходит корнями еще в древнерусскую литературу, именно с XIX века эта тема прочно соотносится с идеями литературной преемственности и ответственности поэта за сказанное слово в аспекте гражданственности. На наш взгляд, интерпретация героико-патриотических мотивов в таком ключе особенно актуальна в эпоху вседозволенности интернет-ресурсов.

Поэт не только усвоил эстетику М. Ломоносова, В. Тредиаковского, А. Сумарокова, но благодаря домашнему образованию и творческому окружению дяди-поэта В. Пушкина познакомился и с французской литературой, и с творчеством современников, стоявших у истоков сентиментализма и романтизма: Н. Карамзина, В. Жуковского, К. Батюшкова и др. Литературные опыты Пушкина связаны не только с поисками собственного пути в большом литературном процессе, но и своего места в служении Отечеству. Биография писателя неизменно становится фактом интеграции человека творчества в историю своего отчества. Академическая пушкинистика во многом способствовала кристаллизации представлений как о жизни и взглядах Пушкина, так и его окружения. Труды пушкинистов внесли значительный вклад в осознание личности А. С. Пушкина и его поэзии как особого рода мерила ценностей по отношению к биографиям других писателей, реализовывавших героико-патриотическую тему в своем творчестве.

Репозиторий БарГУ

Список цитируемых источников

1. *Булгаков, С. Н.* Героизм и подвижничество / С. Н. Булгаков // Сочинения : в 2 т. — М. : Наука, 1993. — Т. 2. — С. 302—343.
2. *Скатов, Н. Н.* Собрание сочинений : в 4 т. / Н. Н. Скатов. — СПб., 2001. — Т. 1. — 680 с.
3. *Тойбин, И. М.* Вопросы историзма и художественная система Пушкина 1830-х годов / И. М. Тойбин // Пушкин: Исследования и материалы / АН СССР. Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом). — Л. : Наука. Ленингр. Отд., 1969. — Т. 6. — 420 с.
4. *Пушкин, А. С.* Полное собрание сочинений : в 17 т. / А. С. Пушкин. — Л. : Наука, 1986. — Т. 14. — 401 с.
5. *Макогоненко, Г. П.* Творчество А. С. Пушкина в 1830-е годы (1830—1833). — Л., 1974. — 395 с.
6. *Пушкин, А. С.* Сочинения / А. С. Пушкин. — М. : ГИХЛ, 1949. — 963 с.

УДК 821.161.1

Е. Д. Приступа
Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест, Республика Беларусь

СПЕЦИФИКА ПРЕЗЕНТАЦИИ И МОТИВНАЯ СТРУКТУРА ГЕРОИКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ТЕМЫ В РУССКОЙ ПОЭЗИИ XVIII ВЕКА

Введение. Интерпретация героико-патриотической темы связана с проблемой взаимоотношений между обществом и властью. Длительное время в советском литературоведении господствовала позиция, что русская литература представляет собой движение к революции. Культура XVIII века виделась как «революционная», находящаяся в оппозиции к косности предшествующих эпох. Тем не менее, необходимо понимать, что русский классицизм, господствующий в литературе этого периода, враждебно относился к любым революционным преобразованиям. Чтобы добиться порядка и благополучия государства, власть требовала безусловного повиновения.

Как следствие, лейтмотивом становится аналогия между Царем Небесным и земным, источником которой было обожествление римских цезарей. Так М. Ломоносов назвал Петра Великого «Богом» России, а Г. Державин называл Екатерину II «богоподобной царевной». Поэт искренне поднимал Екатерину на недосягаемую высоту, выше всех монархов в мире, используя богатую метафорику, восхвалял ее мудрую гуманность, изображая «богоподобную» в сиянии, милости, во взоре.

Основная часть. Сложившаяся социально-культурная обстановка предопределила появление похвальной или торжественной оды — стихотворения, обращенного к царствующему монарху или лицу, принадлежащему к императорской фамилии (полагаем, что определение жанра здесь является и определением круга тем и допустимых границ их варьирования). Посвящение оды царствующему монарху выделяет торжественную оду из более широкого класса од (философских, духовных и др.). Исследователи отмечают в оде, как наследнице панегирической культуры, искренность гражданского и патриотического чувств.

В «Песни, сочинена в Гамбурге» В. Тредиаковский демонстрирует эту искренность, переходящую в радость, через объединение себя с остальными: «мы» — «российские народы» — «верные граждане», «патриоты»:

> Торжествуйте вси российски народы:
> у нас идут златые годы [1, с. 55—56].

История понятия «патриот» связана с Французской Революцией 1789—1793 гг., впервые понятие «патриот» и «патриотизм» стали наиболее часто употребляться в этот период. Патриотами тогда назвали себя защитники республики в противовес изменникам и клеветникам родины.

Г. Державин, М. Херасков, В. Капнист и другие классицисты единодушно осуждали революционные настроения и идеи французского народа. М. М. Херасков приветствовал Павла I, посылавшего русские войска для усмирения революционных французов.

В. В. Капнист крайне негативно отзывался о событиях во Франции, поэт акцентирует внимание на богоборческом характере новой власти, отрицающем веру. Он подчеркивает кровавый характер нового режима. Апогеем становится убийство «царя» «на плахе». Такая власть не может нести доброе и мирное, потому что на обагренной кровью земле не может строиться благополучное государство.

Г. Державин убеждал революционных французов «образумиться», молил «ангела-хранителя об избавлении России от равенства злого, буйства и вольности мнимой»; приветствовал и прославлял карательные отряды, посылавшиеся за границу Павлом I. Таким образом, антиреволюционные и монархические идеи становятся лейтмотивом в патриотической поэзии XVIII века.

В баснях В. Майкова заметны идеи дворянского либерализма, например, в басне «Лягушки, просящие о царе» он пишет о том, что лягушки, недовольные своим царем-чурбаном, просят его заменить на «кормщика», т. е. капитана, который будет разумно управлять кораблем их жизни. В ответ Юпитер посылает им аиста — и «не остался в болоте ни лягушки». Используя аллегорическую форму и характерных для данного жанра персонажей, В. Майков предостерегает тех, кто все свои надежды возлагает на внешние силы революционной природы.

Интересна интерпретация героико-патриотической темы в панегириках Ломоносова, адресатом которых является Екатерина II. В произведении «Ода торжественная ее императорскому величеству всепресветлейшей державнейшей великой государыне императрице Екатерине Алексеевне, самодержице всероссийской, на преславное ее восшествие на всероссийский императорский престол июня 28 дня 1762 года, в изъявление истинной радости и верноподданного усердия искреннего поздравления приносится от всеподданнейшего раба Михайла Ломоносова», поэт рассматривает взаимоотношение императрицы и общества. Полное название произведения — яркая демонстрация наименования классической комплиментарной оды. Оно наглядно

© Приступа Е. Д., 2021

Репозиторий БарГУ

отражает дань формальному патриотизму, которого требуют каноны классицизма. Очевидно, что здесь моделируется гражданский идеал эпохи Просвещения — служить верой и правдой монарху. С другой стороны, поэт признает «богоданность» власти императрицы, потому что она становится образцом служения Отечеству:

Спешим Отечество покрыть
Вослед премудрой героине… [2, с. 775]

Это стало существенным нарушением жанрового канона комплиментарной оды с одной стороны, но с другой — положило начало новому этапу в осмыслении гражданственности в лирике:

Блаженство Общества всядневно возрастает;
Монархиня труды к трудам соединяет <...> [2, с. 78]

М. Ломоносов считает, что обязанности монарха — подчинение личных интересов служению народу, тем самым повторяя мотивную структуру русских средневековых памятников литературы. Отторжение «своего» в угоду «общему» — критерий патриотизма, существовавший еще в «Повести временных лет».

Мотив торжества — неотъемлемая составляющая героико-патриотической лирики XVIII столетия. Этот мотив в зачаточном состоянии можно обнаружить в «здравице» князю Игорю в «Слове о полку Игореве».

В 1734 году появилась «Ода торжественная о сдаче города Гданска» В. Тредиаковского — первая ода в русской литературе, написанная силлабическим стихом по правилам европейского классицизма. Образцом для неё послужила ода Н. Буало «На взятие Намюра».

Восхваление войны можно обнаружить и в одах М. Ломоносова 1759—1762 годов. Тема войны возникает в его творчестве не случайно. В зависимости от состояния царства война может оцениваться по-разному: если политическое движение остановилось и мир необходимо привести в движение, то война становится для М. Ломоносова плодотворным началом для развития и процветания государства:

Производить плоды природно только лету
И кроткий мир един дает богатство свету.
То правда надлежит и зиму тем хвалить,
Что может суровство поветрий отвратить
И вредны умертвить в лесах и нивах гады [2, с 79].

Как видим, поэт противопоставляет зиму лету, представляя в их образах мирные дни и периоды войны. Как полезна зима, уничтожающая «вредные» поветрия, так полезна и война, демонстрирующая подлинный характер людей.

Предприимчивость Екатерины во внешней политике и международной борьбе нашла отражение в одах Державина «На победы Екатерины II над турками» (1772), «На приобретение Крыма» (1784), «На взятие Измаила» (1790), «На взятие Очакова» (1791), «На взятие Варшавы» (1794).

Державин-панегирист с разным поэтическим достоинством, но одинаково торжественно создает эффектную картину батальной победы:

Дрожит дунайский брег,
Трепещут Дарданелы,
Колеблется восток и сонные пределы
Везде твои орлы, монархиня, парят
Везде твой гром гремит и молнии горят... [3, с. 76]

Поэт не создает прямое описание боев, но показывает реакцию на них окружающего мира. Он использует эмоционально-маркированную лексику («дрожит», «трепещут», «колеблется», «гремит», «горят») с целью показать героизм русских воинов.

Поэт мечтает о гибели Турции и восстановлении греческой монархии, отводя Екатерине роль исторической Немезиды. Он возвеличивает образ императрицы через ее предназначение — восстановить византийскую династию «возстань, Палеолог»! [3, с. 77]

В оде «На взятие Измаила» Г. Державин интерпретирует патриотическую тему через аллегорическую картину, изображающую победоносное наступление христианской царицы. Поэт следует литературным вкусам эпохи, потому личность царицы не изображается в деталях, не показывается ее характер и политические приемы ведения войны. Екатерина изображается в образе новой античной богини, идущей с Севера, при виде которой мусульманский Восток испытывает ужас («лицо бледнеет Магомета»)» [3, с. 76].

Поэт освещает эту картину через сравнение двух отдаленных по времени исторических событий: победоносного движения Олега на Восток и движения Екатерины, несущей туда крест. Писатель проводит параллели между императрицей и древней Ольгой, которых объединяет боевая слава и мужество, меч карательный и освободительный. Связанный с историческими персоналиями художественный портрет Екатерины становится прообразом военной мощи России.

В героико-патриотической поэзии XVIII века появляется мотив семьи, который нередко проецируется на образ родины, отражая один из личностных этапов становления патриотизма. Так, В. Тредиаковский сочинил

Репозиторий БарГУ

глубоко патриотичное и искреннее произведение — силлабические «Стихи похвальные России» (1728), где впервые встречается сопоставление Родины с матерью.

Интерпретация патриотической темы невозможна без упоминания сатирических произведений. Обличение неправедных властей — значимое социально-политическое явление в общественной жизни XVIII века. Так, в притчах Сумарокова актуализируется критическая направленность их содержания. Он дополняет традиционные сюжеты такими деталями, которые переводят смысл отвлеченной морали первоисточника в плоскость сатирического обличения отдельных социальных явлений русской действительности XVIII века. Показательным примером такой переработки может служить его басня «Заяц и лягушки», сюжет которой заимствован из басни Лафонтена. Заяц напуган слухами о гонениях на зверей с большими рогами [4, с. 207]. И в рассуждения Зайца у Сумарокова вторгается мотив, очень типичный для сатиры XVIII в., — обличение подьяческого плутовства.

Заключение. Мотивная структура русской поэзии XVIII века ориентирована на классицистические традиции. Интерпретация героико-патриотической темы связана с проблемой взаимоотношения общества и власти. К доминантным мотивам относятся следующие: подчинение личных интересов служению народу, мотив торжества, мотив войны, семьи, смерти. В сатирических произведениях преобладает мотив обличения неправедных властей.

Список цитируемых источников

1. *Тредиаковский, В. К.* Песнь. Сочинена в Гамбурге к торжественному празднованию коронации ее величества государыни императрицы Анны Иоанновны, самодержицы всероссийския бывшему тамо августа 10-го (по новому стилю) 1730 // В. К. Тредиаковский // Изб. произведения. — М.-Л. : Совет. писатель, 1963. — С. 55—56.
2. *Ломоносов, М. В.* Избранные труды / М. В. Ломоносов. — М. : Амонашвили, 1996. — 221 с.
3. *Державин, Г. Р.* Стихотворения / Г. Р. Державин. — М. : Терра-Кн. клуб, 2002. — 381 с.
4. *Сумароков, А. П.* Заяц и Лягушки / А. П. Сумароков // Избр. произведения. — Л. : Совет. писатель, 1957. — С. 207.

УДК 630 (038):001.4

В. У. Русак
Установа адукацыі «Беларускі дзяржаўны тэхналагічны ўніверсітэт», Мінск, Рэспубліка Беларусь

СТРУКТУРНА-ГРАМАТЫЧНАЯ АРГАНІЗАЦЫЯ ТЭРМІНААДЗІНАК У «СЛОЎНІКУ ЛЯСНЫХ ТЭРМІНАЎ» 1926 ГОДА

Уводзіны. Тэрмін як спецыяльнае паняцце пэўнай галіны навукі, перш за ўсё, з'яўляецца моўнай адзінкай, і таму мае ўласцівыя моўным знакам граматычныя характарыстыкі. Як адзначаецца вучонымі, «тэрміналогія не мае нейкай асаблівай, сваёй, істотна адрознай марфалогіі, словаўтварэння, сінтаксісу, яна ствараецца і функцыянуе ў межах літаратурнай мовы» [1, с. 96]. Паняцце структуры тэрміна характарызуе знешнюю форму, а іменна: тып сінтаксічнай мадэлі, парадак і спосаб сінтаксічнага размяшчэння, колькасць і часцінамоўную прыналежнасць кампанентаў. Структурны аналіз дазваляе выявіць тыповыя мадэлі канструявання адзінак пэўнай тэрмінасістэмы. Мэта праведзенага намі даследавання заключалася ў выяўленні структурна-граматычных асаблівасцей лесагаспадарчай тэрміналогіі на пачатковым этапе яе фарміравання, а таму аб'ектам аналізу быў абраны «Слоўнік лясных тэрмінаў», складзены тэрміналагічнай камісіяй лясной падсекцыі ІнБелКульта і выдадзены ў Мінску ў 1926 годзе. [2].

Асноўная частка. У адпаведнасці з колькасцю структурна-семантычных частак, якія вылучаюцца ў тэрмінаадзінцы, усю сукупнасць беларускіх тэрмінаў, зафіксаваных у аналізуемым слоўніку, можна падзяліць на 2 групы: ***моналексемныя*** (іх каля 47 %): *драпежнік*, *стрыжань*, *карэньчык* і ***полілексемныя*** (іх каля 53 %): *капітал культурны*, *разьбіўка культурнае плошчы*, *замацаваньне горных схілаў*.

Аналіз рэестра «Слоўніка лясных тэрмінаў» паказаў, што аднаслоўныя тэрміны прадстаўлены самастойнымі лексемамі: субстантывамі, ад'ектывамі, вербатывамі.

Тэрміны-субстантывы складаюць 93 % ад усіх беларускіх аднаслоўных лесагаспадарчых найменняў. Сярод іх абсалютную перавагу маюць агульныя назоўнікі адзіночнага ліку і Singularia tantum (98 %): *гняздо*, *надсечка*, *сэквэстар*, *няўстойка*, *ворыва*, *бяроста*, *верасьняк*. 2 % складаюць агульныя назоўнікі ў форме множнага ліку і Pluralia tantum: *зьвесткі*, *караеды*, *жэрдкі*, *зьмеі*, *усходы*, *пілавіны*, *ападкі*, *падкаркі*, *буякі*. Як адзначаецца ў навуковай літаратуры, «пашыранасць назоўнікаў абумоўлена дамінаваннем у тэрміналогіі намінацыйнай і дэфініцыйнай функцый, рэалізацыі якіх спрыяе высокая ступень абстрагаванасці субстантываў на лексічным і граматычным узроўнях моўнай сістэмы [3, с. 48].

© Русак В. У., 2021

Репозиторий БарГУ

Аб'ектамі навуковага даследавання могуць быць не толькі прадметы і з'явы, але і іх якасці і ўласцівасці, чым абумоўлена пэўная прадстаўленасць у сферы фіксацыі беларускай лесагаспадарчай тэрміналогіі ***тэрмінаў-ад'ектываў***. У «Слоўніку лясных тэрмінаў» ад'ектываў каля 4 % ад усіх аднаслоўных намінацый. Тэрміны-прыметнікі валодаюць своеасаблівым тыпам намінацыйнасці, які рэалізуецца праз іх словаўтваральную матываванасць: *будаўляны*, *поўвырабны*, *нячэпаны*, *прыватнаўласьніцкі*. Адзначым, аднак, што асноўная маса прыметнікаў, зафіксаваных у «Слоўніку лясных тэрмінаў», — гэта ўключаныя ў склад тэрмінасістэмы агульнаўжывальныя па сваёй прыродзе лексемы: *шкадлівы*, *дзікі*, *дарослы*, *каравы*, *дробны*, *мёртвы*, *спэцыяльны*. Нам падаецца справядлівым меркаванне, што статус тэрмінаў варта прызнаваць толькі за тымі прыметнікамі, «якія ўваходзяць у сістэму паняццяў <…> са строга абмежаваным дэфініцыяй зместам» [4, с. 48], а астатнія прыметнікі варта разглядаць як тэрмінаэлементы з сістэмаўтваральнай функцыяй у складзе словазлучэння (напр.: *дзікі галуб*, *мёртвы лес*).

Для выражэння працэсуальнасці ў аналізуемы слоўнік уключаны ***дзеясловы***: *адбіваць*, *клеймаваць*; *сьсекці*, *паваліць*; *зацьвітаць*, *закрасаваць*; *сыскаць*, *спагнаць*. Такія тэрміны нешматлікія, складаюць каля 3% ад агульнай колькасці аднаслоўных найменняў.

У «Слоўніку лясных тэрмінаў» сустракаюцца адзінкавыя ***прыслоўі***. На нашу думку, лічыць іх тэрмінамі падстаў няма, гэта агульнаўжывальныя словы, якія не валодаюць дэфініцыйнасцю і семантычнай аўтаномнасцю: *дарма*; *удвая*, *удубальт*; *утрая*.

Да полілексемных тэрмінаў адносяцца ***двухлексемныя*** (іх каля 49 %): *акліматызацыя расьлін*, *корнябародаўкавыя бактэрыі*, *зьнішчэньне шкоднікаў*; ***трохлексемныя*** (іх каля 4 %): *часовае сельска-гаспадарчае карыстаньне*, *чырвоная гніліна хваёвых*, *губа шэрая альховая*. Сустракаюцца адзінкавыя ***чатырох-*** і ***пяцілексемныя тэрміны***: *натуральнае аднаўленье лесу (парасткамі, атожылкамі, самасевам)*; *штучнае аднаўленьне лесу (сяўбой, пасадкамі)*; *адлучэньне насеньняў іглястых парод ад крылцаў*.

Структурная арганізацыя тэрмінаў-словазлучэнняў вызначаецца прыналежнасцю кампанентаў да тых ці іншых граматычных класаў слоў з уласцівымі ім граматычнымі адзнакамі. У «Слоўніку лясных тэрмінаў» зафіксаваны ***двухлексемныя*** тэрміны, утвораныя спалучэннямі назоўнікаў з прыметнікамі і назоўнікамі, а таксама дзеясловаў з назоўнікамі, у адпаведнасці з чым вылучаецца 3 асноўныя мадэлі.

Мадэль I — спалучэнне назоўніка ў функцыі галоўнага кампанента і прыметніка ў функцыі залежнага: *заслонны узьлесак*; *асмолавая (стрыжнёвая) хвоя*; *кустовыя пароды*. Гэтая мадэль надзвычай пашыраная, аб'ядноўвае каля 68 % усіх двухлексемных тэрмінаў. Удакладняльныя кампаненты ў названых спалучэннях не толькі канкрэтызуюць змест спецыяльных найменняў, у многіх выпадках яны ўтвараюць якасна новыя адзінкі.

Мадэль II — спалучэнне назоўніка ў функцыі галоўнага кампанета і назоўніка ў функцыі залежнага: *памер дыямэтру*; *інтэнсыўнасьць гаспадаркі*; *набаўка на ўсыханьне*; *высадка з градкі*; *лесасека для высечкі*. Гэтая мадэль аб'ядноўвае каля 30 % усіх двухлексемных тэрмінаў. Падпарадкавальная сувязь у іменных тэрмінах-словазлучэннях можа выражацца формамі ўскосных склонаў субстантываў без прыназоўнікаў (*кірунак высечкі*; *ушкаджэньне марозам*; *высечка прамежкамі*) ці з прыназоўнікамі (*акт аб лесапарушэнні*; *пасадка ў квадрат*; *пасадка на пень*; *пасадка з гняздом*; *ножніцы для працярэбу*; *ведамасць на высечкі*).

Мадэль III — спалучэнне дзеяслова ў функцыі галоўнага кампанента і назоўніка ў функцыі залежнага: *пасьвіць (пасьціць) быдла, скаціну*; *пазаваць гонты*; *паставіць зруб*; *гнаць дрэва*; *распрацоўваць лес*. Гэтая мадэль аб'ядноўвае ўсяго каля 1 % двухлексемных тэрмінаў.

Трохлексемныя тэрмінаадзінкі складаюцца з трох самастойна аформленых слоў-кампанентаў: *бэлька бельская круглая*; *замена дрэўных парод*; *белая гніліна дубу*; *прыметы прыдатнасьці насеньня*. Зыходзячы са структурна-граматычнай арганізацыі, канструкцыі тэрмінаадзінак, прадстаўленых у «Слоўніку лясных тэрмінаў», мэтазгодна падзяліць на два тыпы.

Характэрнай рысай канструкцыі I з'яўляецца адзінства першаснага і другаснага азначальнага кампанентаў, якое развівае азначаны (галоўны) кампанент. Канструкцыя I аб'ядноўвае каля 35 % трохлексемных тэрмінаў і прадстаўлена дзвюма мадэлямі. У мадэлі I галоўны кампанент — назоўнік, першасны азначальны кампанент таксама назоўнік, а другасны азначальны кампанент — прыметнік: *аблюбаванцы будучага дрэвастану*; *падзел на гаспадарчыя часткі*; *залясеньне салянковых глеб*; *лес асаблівага прызначэньня*; *адхіленьне магнэсавае стрэлкі*. У мадэлі II галоўны кампанент — назоўнік, абодва азначальныя кампаненты выражаны назоўнікамі ў форме роднага склону: *тэрмін высечкі лесу*; *плян чаргаваньня вырубу*; *падчыстка месца высечкі*.

У канструкцыю II уваходзяць тэрмінаадзінкі, у якіх да азначанага кампанента непасрэдна адносіцца толькі першасны азначальны кампанент, другасны азначальны кампанент развівае адзінства азначанага і першаснага азначальнага кампанентаў. Канструкцыя II аб'ядноўвае каля 65 % трохлексемных тэрмінаў; яна прадстаўлена дзвюма мадэлямі. У мадэлі I галоўны кампанент — назоўнік, абодва азначальныя кампаненты — прыметнікі: *глеба балотная тарфяная*; *вялікі хваёвы доўганосік*; *часовае сельска-гаспадарчае карыстаньне*. У мадэлі II галоўны кампанент — назоўнік, першасны азначальны кампанент таксама назоўнік, а другасны азначальны кампанент — прыметнік: *белая гніліна дубу*; *узнаўленьне лесу штучнае*; *спадзяваны кошт лесу*; *глебавае акрыцьцё жывое*.

Заключэнне. У «Слоўніку лясных тэрмінаў» (1926) прадстаўлены мона- і полілексемныя тэрмінаадзінкі. Сярод адналексемных тэрмінаў найбольш распаўсюджаны субстантывы (93 %), пэўную прадстаўленасць маюць ад'ектывы (4 %) і вербатывы (3 %). З усіх лексікалізаваных словазлучэнняў найбольш распаўсюджаны комплексныя тэрміны, якія складаюцца з азначанага элемента — субстантыва і аднаго або двух азначальных кампанентаў — прыметнікаў або назоўнікаў.

Рэпозиторий БарГУ

Спіс цытуемых крыніц

1. Тэорыя і практыка беларускай тэрміналогіі / Г. У. Арашонкава [і інш.]. — Мінск : Бел. навука, 1999. — 175 с.
2. Беларуская навуковая тэрміналогія. — Мінск, 1926. — Вып. 8. Слоўнік лясных тэрмінаў. — 80 с.
3. *Дзятко, Д. В.* Беларуская матэматычная тэрміналогія: станаўленне, структура, функцыянаванне : манаграфія / Д. В. Дзятко ; пад навук. рэд. канд. філал. навук дац. П. А. Міхайлава. — Мінск : БДПУ, 2009. — 192 с.
4. *Васючкова, О. И.* К вопросу о терминологизации прилагательных / О. И. Васючкова // Весн. БДУ. Сер. 4. Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. — 1982. — № 3. — С. 45—48.

УДК 811.161.1’282

А. С. Савушкина
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ СУФФИКСА -НИЦ(А) В СМОЛЕНСКИХ ГОВОРАХ

Введение Цель нашего исследования заключается в: 1) определении производности диалектизмов, то есть их распределении по степени мотивированности; 2) выявлении системы словообразовательных значений суффикса -ниц(а) в смоленских говорах.

Первым этапом исследования стало нахождение слов с данным суффиксом в «Словаре Смоленских говоров» [1], установление их производности и непроизводности в смоленском диалекте. Всего было найдено 265 слова с суффиксом -ница(а). Мы изучили разные лексико-семантические группы слов с данным суффиксом. Например, ЛСГ существительных с суффиксом -ница(а) со значением «одежда»: *подница (‘нижняя рубашка’), косовница (‘женская длинная рубашка с рукавами’), косыльница (‘то же, что и косовница’), безрукавница (‘безрукавка’), бесполичница (‘женская рубашка с неотрезным рукавом на плече, без оплечья’), грудница во втором значении (‘вышитая нагрудная часть рубашки’)* и другие; ЛСГ существительных с суффиксом -ница(а) со значением «негативная характеристика женщины»: *заугольница (‘о женщине легкого поведения’), нахальница (‘нахалка’), чародавница (‘ведьма, чародейка’), прокламачница (‘сплетница, обманщица’), матерщинница (‘та, которая употребляет матерную брань’)* и др. [1]. Мы выявили формально-семантическое взаимодействие производного и производящего слов, классифицировали слова с суффиксов -ниц(а) по критериям производности. Это помогло нам в определении словообразовательного значения суффикса -ниц(а).

Основные понятия, используемые нами в работе, — это производное слово, производящее слово, словообразовательный формант, словообразовательный тип и словообразовательное значение. Мы используем данные термины в трактовке А. Н. Тихонова. Вслед за ученым под производящим словом мы понимали мотивирующую основу в общерусском или диалектном языке. Эта основа используется в словообразовании и при помощи словообразовательного форманта, в данном случае суффикса, образует производное слово, которое в свою очередь входит в определенную лексико-семантическую группу [2, с. 91—148].

Основная часть. Теперь подробнее о результатах нашей работы. Путем подбора производящей основы из общерусского и диалектного языков мы выявили, что производных слов с суффиксом -ниц(а) в смоленских говорах намного больше, чем непроизводных: производных слов — 240, непроизводных — 25. В процентном соотношении: 90,6 % производных и 9,4 % непроизводных. Наибольший интерес представляют собой производные слова, так как их мотивированность может объясняться как общерусским языком, так и диалектом. В качестве производящей основы для диалектного слова могут выступать основы слов русского литературного языка: *блин — блинница (‘посуда, в которой приготовляют тесто для блинов’ или ‘сковорода, на которой пекут блины’), глина — глинница (‘место выемки, карьер’), гадать — гадальница (‘ромашка’), молодой — молодница (‘гравилат речной’), под — подница (*‘нижняя рубашка’), *прибранный — прибранница* (‘*о хорошо одетом человеке*’) *сидеть — сидуница (‘скамья’), вдоль — удольница (‘вышивка вдоль рукава на женской кофте*’), *сыр — сырница (‘творог высушенный и залитый маслом для длительного хранения’), патлы — пательница (‘веревочки для перевязывания’)* и др. [1]. Более того, диалектное слово с суффиксом -ниц(а) может иметь не одну, а две производящие общерусские основы. Например, *староведница — человек, много знающий о старой жизни (две основы: старый и ведать), тонкопрядица — мастерица плести (две основы: тонкий и прясти), листопадница — курице, гребень которой похож на лист (две основы: лист и падать), самоварница — вытяжное отверстие в печи, душник, в который вставляется самоварная труба (две основы: сам и варить)* [1]. Обратим внимание на то, что производящей основой для смоленских говоров являются слова как самостоятельных частей речи (имя существительное, имя прилагательное, глагол, причастие, наречие), так и служебных частей речи (предлог). Было найдено 201 слово с общерусской мотивирующей основой.

© Савушкина А. С., 2021

Репозиторий БарГУ

Производящая основа может принадлежать также к диалекту: *олей — олейница (‘специальная воронка для наливания масла’ или ‘сосуд, в котором держат масло’), бранье — бранница (‘женщина, теребящая лён’), корогодить — корогодница (‘участница хороводных игр’), хмара — хмарница (‘большая глиняная банка для теста’).* [1] Слов с диалектной основой было найдено 39. Заметим, что производящей диалектной основой выступают только имя существительное и глагол. Следует отметить, что производящих, которые встречаются в литературном языке, больше, чем производящих, которое относится только к диалекту. В процентном соотношении количество общерусской основы и диалектной основы составляют: 84 % и 16 %. Отсюда следует вывод, что смоленские говоры — это языковая подсистема, которая базируется на общерусском языке и отражает особенности мышления и восприятия жителей определенной территории. Например: *выть — вытница*, что значит *«женщина, которая плачет», обжор — обжорница* в значении *«жадная до еды женщина», рождать — рожденица — «местный житель, уроженец»* [1].

Непроизводные слова — это слова, которые не имеют мотивирующей основы. В смоленских говорах такие слова не получили широкого распространения. Однако данные непроизводные слова имеют словообразовательные аффиксы, а именно суффикс -ниц(а), по аналогии с производными словами с этим же суффиксом. Например, *криница* в значении *«родник, ключ», ласкомысница* в значении *«лакомка, сластена», крутосветница — о легкомысленной женщине.* К непроизводным отнести подобные слова позволяет тот факт, что невозможно найти производящую основу данных слов ни в общерусском языке, ни в смоленском диалекте. Однако при обращении к этимологии непроизводных слов мы выяснили, что исторически такие слова имеют мотивирующую основу, которая на современном этапе развития русского языка утеряна. Например, *криница — это общеславянское слово*, образованное от праформы **krъna в значении «выкопанная, вырытая»*, согласно Этимологическому словарю Шанского [3].

Этимологический словарь Фасмера дает следующую информацию: диалектизм *«ласкомысница»* восходит к диалектному *«ласый»* в значении *«падкий на лакомства».* Интересным является происхождение слова *гиморница (‘о капризной женщине’).* Мы квалифицируем данный диалектизм как непроизводный. Однако восстановить мотивирующую основу возможно при помощи обращения к такому языковому явлению, как сленг. На наш взгляд, *«гиморница»* образовано от сленговой единицы *гимор* — сокращения слова «геморрой» в переносном значении с изменением корневой гласной. Гимор — то же самое, что *гемор*, которое в разговорной речи выступает в роли сленга в значении *«проблема, трудность».* Таким образом, «гимор» из области сленга переходит в смежную сферу диалектов с соответствующими фонематическими изменениями [3].

Словообразовательным формантом у описываемых слов выступает суффикс -ниц(а), который принимает разные значения. Обобщая, данное значение можно обозначить как «принадлежность». Суффикс -ница(а) образует конкретно-предметные существительные: **отличает женщину от мужчины** (*беззаконник-беззаконница ‘женщина, не имеющий постоянной семьи’ или ‘женщина, родившая вне брака’; кочевряжник-кочевряжница ‘о спесивом, чванливом женщине’, баклушник — баклушница ‘ленивый человек, лодырь’, облюбенец — облюбенница ‘любимый человек’; гребенник — гребенница ‘человек, делающий грабли’ или ‘человек, сгребающий что-то граблями’; язычник — язычница в первом значении ‘болтун, сплетник’),* **характеризует женщину** (*зарница ‘о завистливой женщине’, подневестница ‘подруга невесты’, нахрапница ‘о наглой женщине’, приворотница ‘женщина, которая действует приворотом, привораживает’, дельница ‘работящая женщина; мастерица, рукодельница’, загадница ‘постоянно затеваяющая что-либо женщина’*). В данном случае суффикс -ниц(а) выполняет роль фиминатива, т. к. образует существительное женского рода, которое выступает альтернативой мужского рода. Суффикс -ниц(а) **называет блюдо** *(творог-творожница ‘творожная запеканка’, картофель — картофельница ‘картофельная запеканка’, ни с чем — нисчимница ‘постная, ничем не заправленная пища’, толокно — толоконница ‘каша из толокна’, губа — губница ‘грибной суп’, репа — репница ‘каша из репы’*), **обозначает посуду** (*капуста — капустница ‘бочка, в , которой заквашивают капусту’ или ‘деревянное корыто, в котором рубят капусту; топить — топница ‘горшок, в котором топят молоко, масло в печке’, олей — олейница ‘воронка для наливания масла’, масло — масленица ‘высокая деревянная кадочка для сбивания животного масла; маслобойка’ или ‘посуда для хранения масла’, загнета — загнетница ‘сковородница’*), **обозначает орудие труда** (*вейница ‘веялка’, цепальница ‘ручка молотильного цепа’, серница ‘серная спичка’, сновальница ‘самодельное деревянное приспособление для снования ниток при подготовке к тканью’, мыльница ‘короткая деревянная ручка под правую руку, которая крепится на рукоятке косы на разном расстоянии от конца в зависимости от роста человека’*), **обозначает постройку** (*голубь — голубница ‘чердак, на котором живут голуби’, двор — дворница ‘пространство между домом и хлевом, находящееся под крышей’ погреб — погребница ‘крыша над ямой погреба’, свинья — свинарница ‘свинарка’, окурить — окурница ‘курная изба’, корова — коровница ‘сарай для коров’),* **может также обозначать часть дома и домашняя утварь** *(горница ‘чистая комната в крестьянской избе’, стольница ‘стол’, половница ‘половица’, падежница ‘покрывало (полотенце, холст и под.) на квашне’, ухватница ‘место под печью для ухватов’, вешальница ‘вешалка’).* Еще одно значение — **«растения, животные»** (*типлятница ‘курица, наседка’, травница ‘телка годовалая’, падать — паданица ‘плод, упавший на землю’, колючница ‘колючее растение’, котеница ‘кошка, кормящая котят’*). Суффикс -ниц(а) образует слова **с общим значением «здоровье»,** которое делится на два частных значения: **«болезнь»** (*язычница ‘болезнь (прыщик) под языком у лошади от сухой пищи’, междуперстница, межеперстница, межаперстница ‘болезнь между пальцами от загрязнения’*) и **«лекарство»** (*подъемница ‘лекарственная трава’, очищенница ‘вода, очищающая,*

Репозиторий БарГУ

избавляющая от болезни и грехов'). Часто суффикс -ниц(а) имеет значение **«природное явление»** (*веяница 'метель с мелким снегом (обычно в начале зимы)', леденица 'ледяная корка на снегу, на деревьях', молодница — 'гравилат речной', продонница 'топкое болотистое место', плясница 'льдина'*). Еще одно частотное значение — «**элемент одежды»** (*безрукавница 'безрукавка', подница 'нижняя рубашка', косовница 'женская длинная рубашка с рукавами типа реглан', поушница 'платок')* [1]. Таким образом, суффикс -ниц(а) образует лексико-семантическую группу со значение «быт», в которую входят вышеперечисленные 8 значений: «блюдо», «посуда», «орудие труда», «постройка», «часть дома», «домашняя утварь», «здоровье», «элемент одежды».

Поскольку данный суффикс имеет разные оттенки значений, то одно и то же слово в диалекте может быть многозначным. Так, например, диалектизм, имеющий значение «посуда», может приобретать другое значение — значение «блюдо», и наоборот. Например, *творожница — это творожная запеканка и посуда для приготовления и хранения творога; мякотница — это небольшая дежка для замешивания теста и пирог без начинки*. [1]

Еще одна особенность суффикса -ниц(а) — он вступает в парадигматические отношения с суффиксом -ник: значение «женщина» противопоставляется значению «мужчина», то есть данные суффиксы являются антонимами. Здесь суффикс -ниц(а) используется в значении «**отличие женщины от мужчины».** Например, *подмежник — подмежница 'сосед по меже', совхозник — совхозница 'рабочий совхоза'.* [1]

Этот же суффикс имеет значение абстрактности в отдельных слова. При анализе было найдено три таких слова: *небывальница* в значении «выдумка» (познавательный процесс), *вербница* — «вербное воскресенье» (праздник), *кулиница* в значении «танец» (вид искусства) [1].

Таким образом, значения суффикса -ниц(а) позволяют объединять существительные в разные лексико-семантические группы с соответствующими значениями суффикса.

Заключение. Для смоленского диалекта характерно наличие как производных, так и непроизводных слов, однако производные слова с суффиксом -ниц(а) в смоленских говорах встречаются чаще. Производящая основа может иметь диалектные корни, но чаще берет свое начало из литературного русского языка. При выделении суффикса -ниц(а) в непроизводных словах мы пользуемся приемом аналогии, ориентируясь прежде всего на этимологические данные. Мы выяснили, что общее словообразовательное значение суффикса -ниц(а) — это значение «принадлежности». Однако в каждой лексико-семантической группе оно имеет определенный оттенок: отличие женщины от мужчины, характеристика женщины, блюдо, посуда, одежда, орудие труда, постройка, часть дома, домашняя утварь, растения и животные, здоровье (болезнь и лекарства), природное явления. Эти словообразовательные значения характерны для конкретных существительных, в то же время встречаются и абстрактные существительные с тем же суффиксом. Таким образом, мы выяснили, что суффикс -ниц(а) имеет большой словообразовательный потенциал в смоленских говорах.

Список цитируемых источников

1. *Иванова, А. И.* Словарь Смоленских говоров : в 11 т. / А. И. Иванова, Л. З. Бояринова. — Смоленск : СГПИ, 1974—2005.
2. *Тихонов, А. Н.* Современный русский язык. (Морфемика. Словообразование. Морфология) / А. Н. Тихонов. — 2-е изд., стереотип. — М. : Цитадель-Трейд : ИД Рипол Классик, 2003. — 463 с.
3. Академик: словари и энциклопедии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://dic.academic.ru/ . — Дата доступа: 25.04.2021.

УДК 811.161.1'373.21470.332

К. Е. Сапачева

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет», Смоленск, Российская Федерация

НАЗВАНИЯ ИСЧЕЗНУВШИХ ГОРОДОВ СМОЛЕНСКОГО КРАЯ

Введение. Потребность людей в сохранении своего духовного и культурного наследия обусловливает интерес к географическим названиям. Во многом благодаря этим названиям мы можем судить об исторических событиях, происходящих на определенной территории, о людях, проживавших на ней, их роде деятельности, интересах и мировоззрении в целом.

Географические названия появились не случайно, а в результате осмысленного процесса номинации, на основе определённых признаков, отражающих исторические и географические реалии.

Смоленщина имеет древнюю и богатую историю. В отношении географического положения Смоленский край (в верховьях трёх больших рек: Днепра, Волги, Двины, соседство с Полоцким, Новгородским и другими крупными княжествами) особенно интересен и важен.

© Сапачева К. Е., 2021

Репозиторий БарГУ

Но не только своими древними, дошедшими до наших дней городами славен Смоленский край. Многие исчезнувшие города Смоленщины оставили после себя городища, местоположение которых известно точно. Вместе с тем есть города, которым не удалось сохранить после себя заметных следов.

В работах учёных-топонимистов можем встретить следующие названия исчезнувших городов Смоленского края: *Вержавск, Зарой, Заруб, Жижец, Вятическ, Фомин городок, Василев, Дмитровец* и др.

Рассмотрим более подробно некоторые топонимы из приведённого выше списка.

Основная часть. До сих пор ведутся споры о местонахождении древних русских городов — *Зароя и Заруба.* Не выяснена до конца и семантика названий этих населённых пунктов.

Известный смоленский историк И. И. Орловский утверждал, что древний город *Зарой-на-Ипути* располагался на месте не сохранившейся до настоящего времени древней церкви и прилегающего к ней старого кладбища деревни *Корсики*. *Корсики* — одно из древнейших поселений нашего края. Сейчас деревня входит в состав Ершичского района, до революции это были земли обширного Рославльского уезда Смоленской губернии. Название своё *Корсики* получили от фамилии местных землевладельцев, дворян шляхетского происхождения, Римских-Корсаковых.

И если это так, то *Корсики*, упоминаемые как город *Зарой-на-Ипути* в 1154 году, являются одним из десяти известных нам древнейших поселений Смоленщины, относящихся к XII веку [1, с. 71].

В. П. Нерознак приводит следующие сведения о городе *Зарой*: «Зарой, город в Смоленской земле. Название засвидетельствовано в Ипатьевской летописи под 1154 г.: “и поиде противу ему к Зарою”. Древнерусское название находит точные параллели с белорус. с. *Зарой* (согласно Жучкевичу, “поселение за Роем — небольшим водотоком”, КТСБ, 135)» [2, с. 73—74].

Историк и археолог Л. В. Алексеев оспаривает это утверждение и отождествляет город *Зарой* с городом *Заруб* (на реке Десне, в районе нынешнего села Рогнедино Брянской области) [3, с. 127]. Несмотря на то, что точки зрения учёных на расположение города *Зарой* разнятся, можно утверждать, что данный древний населённый пункт действительно существовал в Смоленской земле.

В 1969 году под руководством доктора исторических наук П. А. Раппопорта начались раскопки у села *Осовик* Рогнединского района Брянской области. Территория ранее входила в состав Рославльского уезда Смоленской губернии. Городище расположено у северной окраины с. *Осовик*, на правом берегу реки Десны.

П. А. Раппопорт утверждал, что на месте городища был древнерусский город *Заруб*. Учёными-археологами зафиксированы 52 наземные срубные постройки с дощатым полом [4, с. 21—23]. *Заруб* являет собой образец поселения города-замка, где была сконцентрирована жизнь княжеского семейства. Такие крепости-замки строились с целью обороны Смоленского княжества от самого беспокойного его соседа — Черниговского княжества.

В Словаре русского языка XI—XII вв. даётся следующее определение нарицательного существительного *заруб*: «Зарубъ, м. 1. Засека, укрепление из поваленных деревьев. 2. Сруб для рыбного садка, рыбный садок. 3. Заметка, зарубка» [5, с. 289]. Достаточно очевидно, что слово *заруб* образовалось от глагола *зарубати (зарубити).* Исторически этот глагол имел значение «основать, построить + заделать что-либо деревом», ср.: «Зарубати, несов. к зарубити (в знач. 1, 2). (1771): “Псковичи почаша… новую стѣну опять зарубати по старине”. Псков. лет., II, 180» [5, с. 289]. Название по структуре состоит из приставки *за-*, весьма частотной в восточнославянской топонимике, ср. *Зарѣческъ, Заречье, Залесье, Заполье* и т. д., и основы *-руб-, -руба* «зарубка». Однако топонимы от основы *Заруб* не обязательно связаны с лесными зарубками. Возможно, название города связано с местным географическим термином *заруб* «отметка границы землевладения в лесу, просека». Смоленский топонимист В. С. Картавенко отмечает, что скорее всего смоленский *Заруб* получил своё название по имени *Заруба* в Киевской земле. Перенос названий городов Южной Руси на города Северо-Восточной Руси был распространённым явлением в то время [6, с. 99].

Таким образом, в древней Смоленской земле существовало два города: *Заруб*, располагавшийся на правом берегу реки Десны и получивший своё название по городу *Зарубу* в Киевской земле, и город *Зарой* на реке Ипути, название которого мотивировано глаголом «рыть».

Жижец — древний город, упоминаемый в «Списке русских городов дальних и ближних» М. Н. Тихомирова. Сейчас городище *Жижец* расположено рядом с деревней *Залучье* Псковской области, на северо-западном берегу Жижецкого озера. Местоположение *Жижца* было указано профессором Московского университета И. И. Побойниным в начале XX века. Город возник, по-видимому, ещё в XI веке. По преданию, киевская княгиня Ольга посетила эти места. В 961 году был основан погост *Жижец*. По мнению некоторых учёных, по реке Кунья и через Жижецкое озеро наметилось одно из направлений торгового пути «из варяг в греки». Скорее всего, это и способствовало развитию данного поселения и превращению его в город.

Первоначально *Жижец* входил в состав Смоленского княжества и в 1136 году платил Смоленскому епископу дань в размере 130 гривен, а также, находясь у озерных угодий, поставлял на княжеский двор дань рыбой. Спустя некоторые время *Жижец* стал городом Торопецкого княжества, отделившегося от Смоленского. В 1245 году, согласно летописи, князь Александр Невский разбил под *Жижцем* литовцев, совершивших поход в русские земли. В XIV веке вместе с Торопцом был захвачен литовцами. В 1503 году по результатам Благовещенского перемирия был возвращён объединённому Русскому государству и просуществовал как город ещё около столетия. По-видимому, *Жижец* перестал существовать как город в начале XVII века, так как в это время здесь действовали литовско-польские отряды Сапеги, от которых отбился То-

Репозиторий БарГУ

ропец, но, видимо, не устоял *Жижец*. В настоящее время на том месте, где был погост, сохранилось только сельское кладбище.

Своё название древний город, вероятнее всего, получил от озера *Жижцо — Жижецкое*. Названия озера *Жижцо* и реки *Жижца* существуют очень давно (со времени проникновения сюда кривичей) и имеют ярко выраженный славянский характер: «жисть», «жить» т. е. дающий жизнь [7, с. 37]. Интересным пережитком городского прошлого *Жижца* являются наблюдавшиеся до 1930-х годов, оживлённые местные ярмарки. Елена Гавриловна Иванова (местный житель) из рассказов своей матери, а Валентин Васильевич Бабиков (местный житель) из рассказов своего деда помнят, что особенно весёлыми были ярмарки в Ильин день и в Крещенье. Ни одно из других окрестных населённых мест не имело подобных многолюдных и известных ярмарок. Это показывает исключительное значение *Жижца* в далёком прошлом.

Заключение. Мы проанализировали названия лишь некоторых из древних исчезнувших смоленских городов, интересных историей своих названий и скрывающих тайну своего местоположения. В настоящее время далеко не все древнерусские города раскрыли свои секреты. Остаются загадки и с точки зрения смысловой стороны некоторых топонимов. Это связано не только с появлением других официальных ойконимов (в связи с переименованием населенного пункта), но и с фактическим исчезновением населенного пункта. Именно поэтому особый интерес представляют названия исчезнувших городов того или иного субъекта, и в частности Смоленского края.

Полное рассмотрение лингвистического материала, привлечение исторических, археологических, географических сведений поможет в какой-то степени в установлении местонахождения рассматриваемых городов и выявлении смысла их названий. Подобные древние топонимы должны быть предметом особого исследования. Обсуждая географические названия как часть культурного наследия, необходимо учитывать, что в обществе географические названия являются частью языка. Сохранение географических названий — важная задача не только для экспертов, но и для обычных людей.

Список цитируемых источников

1. *Орловский, И. И.* Краткая география Смоленской губернии / И. И. Орловский. — Смоленск, 1907. — 178 с.
2. *Нерознак, В. П.* Названия древнерусских городов / В. П. Нерознак. — М. : Наука, 1983. — 208 с.
3. *Алексеев, Л. В.* Смоленская земля в IX—XIII веков / Л. В. Алексеев. — М. : Наука, 1980. — 262 с.
4. *Раппопорт, П. А.* О местоположении смоленского города Заруба / П. А. Раппопорт // Краткие сообщения Института Археологии. — М. : Наука, 1972. — Вып. 129. — С. 21—23.
5. Словарь русского языка XI—XVII вв. — М. : Наука, 1978. — Вып. 5. — 392 с.
6. *Картавенко, В. С.* Становление русской топонимической системы: проблемы историко-лингвистического исследования / В. С. Картавенко. — Смоленск : Изд-во СмолГУ, 2009. — Ч. 1. — 160 с.
7. *Попов, А. И.* Следы времён минувших / А. И. Попов. — Л. : Наука, 1981. — 206 с.

УДК 372.881.161.1

Д. М. Толеубекова
Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, Нур-Султан, Республика Казахстан

РОЛЬ ПАРЕМИЙ ПРИ УСВОЕНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Введение. Как известно, овладение знаниями — это передача молодому поколению культуры, накопленной многими годами и веками человечеством. Это значит, что никакое обучение не может существовать без накопления знаний об окружающей нас действительности — обществе, природе, человеке, его истории и культуре. Иноязычная культура есть часть мировой культуры. Таким образом, процесс обучения языку, усвоения учащимися знаний о культуреносителей данного языка способствует созданию благоприятных условий для формирования всесторонне развитой, гармоничной личности, развития уровня его общего образования.

Изучение и усвоение любого языка как явления культуры нельзя представить без обращения к паремиологическому фонду языка, который является важнейшей базой сведений о менталитете, языке и культуре народа, хранящей представления народа о каких-либо материальных и духовных ценностях, о системе отношений к окружающему миру, природным явлениям, социуму и реалиям повседневной жизни.

Основная часть. Множество определений понятия «паремия», которые были представлены учеными, позволяют нам резюмировать, что основной функцией паремий является аккумулирование и последующее хранение, а также передача традиций какого-либо конкретного этноса. Если говорить о всей сущности паремий, однозначного мнения в русской филологии нет. Более широкое и полное определение представлено в словаре Т. В. Матвеевой: «паремия — это малый жанровый тип фольклора: поговорка, пословица, загадка, примета, прибаутка, пожелание, скороговорка. Паремия характеризуется краткостью и устойчивостью формы» [1, с. 295].

Е. Н. Соловова в своей работе «Методика обучения иностранным языкам» отмечает, что социокультурная компетенция считаетсясредством воспитания международно-ориентированной личности и подразу-

© Толеубекова Д. М., 2021

Репозиторий БарГУ

мевает усвоение учащимися социального опыта, традиций, и кроме того преодоление страха и недоверия (ксенофобии) по отношению к остальным культурам. Далее уточняет, что социокультурная компетенция непосредственно сопряжена с процессом обучения самому языку (то есть с формированием лингвистической компетенции) [2, с. 239].

Теоретические проблемы паремиологии приобрели довольно детальное освещение в трудах таких ученых, как В. В. Виноградов, Н. М. Шанский, В. П. Жуков, В. Л. Архангельский, А. И. Молотков, А. М. Бабкин, Р. Н. Попов, В. Н. Телия, Л. Б. Савенкова, Н. Ф. Алефиренко, А. М. Чепасова, В. И. Мокиенко, Ю. И. Гвоздарев и др. Интерес экспертов ориентирован на такие проблемы паремиологии, как место паремий в языке и их особенности употребления в речи, разграничение устойчивых оборотов и их взаимодействие с другими единицами языка, проблемы использования устойчивых оборотов в художественных произведениях русских писателей и поэтов, и др. Вопросу применения паремиологии в работе по развитию речи учеников уделяли внимание известные лингвисты и методисты, такие как: Ф. И. Буслаев, И. И. Срезневский, Л. Н. Толстой, В. И. Чернышев, Л. И. Тихомиров, К. Б. Бархин, М. А. Рыбникова, Н. П. Канонькин, Л. А. Горбушина, М. Р. Львов и др.

Для определения роли паремий при усвоении русского языка иноязычными учащимися, мы посчитали правильным сравнить паремиологический материал в казахстанских учебниках русского языка для 5—8 классов школ с русским языком обучения и школ с казахским языком обучения.

Как отмечают Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров, проблема лингвострановедения включает в себя филологический и лингводидактический круг вопросов [3, с. 254]. И если в филологическом плане паремии основательно изучены лингвистами и фольклористами, то лингводидактические проблемы, связанные с репрезентацией пословиц в иноязычной аудитории, преподавателю, как правило, приходится решать самостоятельно.

Методом сплошной выборки из учебников русского языка для 5—8 классов школ с русским языком обучения в целях лингводидактической репрезентации нами были отобраны в общей сложности 50 пословиц, а из учебников русского языка для 5—8 классов школ с казахским языком обучения — 115.

В учебниках 5 класса школ с русским языком обучения представлено 17 пословиц, в то время как в учебниках для их сверстников школах с казахским языком обучения — 31, большая часть из данных паремий связаны с изучаемой лексической темой, т. е. направлены на развитие речи учащихся, расширение их кругозора. Кроме того, они используются также при выполнении упражнений, связанных с изучением определенных языковых явлений и формированием грамматических и орфографических навыков, например, таких как: правильное написание предложений с прямой речью, выделение однородных членов предложения и т. д.

В учебниках для 6 классов оказалось 14 и 23 пословиц соответственно. По сравнению с учебником для 5 класса в данном случае пословицы в большей степени вовлекаются для понимания ряда языковых правил: определение степени прилагательных, разряд числительных, виды местоимений и т. д. Но стоит отметить, что в учебниках для школ с казахским языком обучения все также доминирует направленность паремий на расширениеи обогащение лексикона учащихся и развитие их связной речи.

Анализ учебников для 7 классов позволил выявить небольшое количество пословиц: 4 — в учебнике для школ с русским языком обучения и 45 пословиц — в учебнике для школ с казахским языком обучения. Следует отметить, что их функции в большей степени связаны с расширением словарного запаса учащихся по изучаемым темам, развитием их коммуникативных навыков (например, изучаются такие лексические темы, как: социальная помощь, интернет и др.). Вместе с тем при обучении русскому языку в школах с казахским языком обучения в 7 классах по сравнению с 5—6 классами паремии чаще используются для закрепления каких-либо грамматических навыков.

В учебнике для 8 класса представлено 15 пословиц в учебнике для учащихся русских школ и 16 — в учебнике для школ с казахским языком обучения. Актуализация пословиц в различных упражнениях и заданиях зачастую связана с формированием языковых навыков и умений, например: списать, вставляя пропущенные буквы, указать форму глаголов, подчеркнуть члены предложения, выписать неполные и односоставные предложения, подчеркнуть сказуемое в предложениях и т. д.

Заключение. Итак, сравнивая паремиологический материал в данных учебниках, мы пришли к выводу, что роль паремий в усвоении русского языка, несомненно, очень важна, а особенно для учащихся школ с казахским языком обучения. Использование паремиологического материала в процессе обучения обеспечивает повышение познавательной активности учеников, усиливает их коммуникативные возможности, положительно сказывается на формировании их коммуникативных навыков и умений, а также мотивации, дает стимул к самостоятельной работе над языком и способствует решению воспитательных задач. Ведь для преподавателя очень важно, чтобы учащийся в процессе усвоения неродного языка мог свободно вступать в коммуникацию с носителями изучаемого языка, при этом четко понимая, что приемлимо для представителей другой культуры, а что не приемлимо,также осознавая особенности своей культуры на фоне культуры других народов. Таким образом, вполне очевидна лингвокультурологическая и лингводидактическая роль паремий при изучении русского языка как второго и как иностранного.

Список цитируемых источников

1. *Матвеева, Т. В.* Полный словарь лингвистических терминов / Т. В. Матвеева. — Ростов н/Д : Феникс, 2010. — 562 с.
2. *Соловова, Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. — М. : Просвещение, 2002. — 239 с.
3. *Верещагин, Е. М.* Лингвострановедческая теория слова / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. — М. : Рус. яз., 1990. — 254 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 81’42:004.823

В. А. Хведчина
Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», Гродно, Республика Беларусь

ФРЕЙМ КАК УНИВЕРСАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ СТРУКТУРИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИИ

Введение. Сегодня информационные технологии активно взаимодействуют с лингвистикой, так как любое наполнение сайта, структурирование информации зависит от используемых языковых средств. Язык, ключ к процессам познания, является главным инструментом для передачи информации, в какой-то степени сам формирует ту реальность, которую мы познаём. Именно когнитивная лингвистика изучает взаимодействие языка и познания, восприятие мира в процессе деятельности людей.

В интернет-пространстве большое распространение получают информационные системы, касающиеся самых различных областей знаний, которые хранят данные и предоставляют их в требуемом виде пользователю по его запросу. Любое представление знаний организуется в виде фреймовой модели, которая, в свою очередь, считается когнитивной моделью памяти человека.

Основная часть. Термин «фрейм» (от англ. Frame — ‘рамка’) ввёл Марвин Ли Минский в 70-е годы XX века для обозначения структуры знаний для восприятия пространственных ситуаций: «Человек, пытаясь познать новую для себя ситуацию или по-новому взглянуть на уже привычные вещи, выбирает из своей памяти некоторую структуру данных (образ), названный нами фреймом, с таким расчётом, чтобы путём изменения в ней отдельных деталей сделать её пригодной для понимания более широкого класса явлений и процессов. Фрейм является структурой данных для представления стереотипной ситуации» [1]. Термин «фрейм» получил широкое распространение в лингвистике и в различных сферах деятельности, представляет собой устойчивую когнитивную структуру, ментальный образ. В настоящее время фрейм определяется как:

1) единица знаний, организованная вокруг некоторого концепта и содержащая данные о том, что существенно, типично и возможно для этого концепта в рамках определённой культуры (Т. А. ванн Дейк, В. Дреслер);

2) тип когнитивной модели, представляющей знания и мнения, связанные с конкретными, часто повторяющимися ситуациями (Ф. Унгерер, Х.-Й. Шмидт);

3) структура знания, объединяющая разнообразные области, ассоциативно связанные с данной языковой формой (Дж. Тейлор) [2, с. 72].

Модель фрейма позволяет отобразить всё многообразие знаний о мире: через фреймы-структуры, для обозначения объектов и понятий (*заём, залог*); через фреймы-роли (*менеджер, клиент*); через фреймы-сценарии (*банкротство, празднование именин*); через фреймы-ситуации (*тревога, авария*) и др. [3]. Фрейм оказывается максимально обобщённой и поэтому универсальной системой репрезентации самой разнообразной информации и предполагает задание его конкретной структуры и содержательного наполнения суперординатных узлов самим исследователем [4, с. 2].

«Теория фреймов» была разработана с целью объяснить скорость человеческого восприятия и мышления, а также фактического отсутствия поддающихся наблюдению ментальных явлений, сопровождающих эти процессы. С каждым фреймом связана информация разных видов: одна, относящаяся к использованию данного фрейма; другая, предупреждающая о том, что может произойти дальше; третья, предписывающая, что следует предпринять, если эти ожидания не подтвердятся [5]. Таким образом, «теория фреймов» возникает в виде попытки для разрешения проблемы зависимости языкового значения от познавательного опыта человека. Фреймовая модель представления знаний основывается на теории фреймов М. Л. Минского и представляет когнитивную модель памяти человека. В её основе — положение о восприятии человеком действительности через сопоставление имеющихся в памяти фреймов, каждый из которых связан с конкретным концептуальным объектом памяти и информацией, получаемой из мира действительности [6, с. 114].

По мнению М. Л. Минского, фрейм формально представлен в виде двухуровневой структуры узлов и связей между ними: вершинные узлы содержат данные, всегда справедливые для определенной ситуации, терминальные узлы, или слоты, заполняются данными из конкретной практической ситуации [7, с. 45—56]. Количество слотов соответствует количеству элементов, выделяемых в данном фрагменте опыта, слот имеет имя, задающее сам параметр, и заполняется информацией о значении, которое данный параметр принимает у данного типа объектов или данного конкретного экземпляра [8, с. 65]. Структуру фрейма можно представить так:

ИМЯ ФРЕЙМА:
(имя 1-го слота: значение 1-го слота),
(имя 2-го слота: значение 2-го слота),
- - - -
(имя N-го слота: значение N-го слота).

© Хведчина В. А., 2021

Репозиторий БарГУ

Согласно мнению Э. Гофмана, фреймы — это базисные элементы, которые возможно идентифицировать в рамках ситуаций [9]. В. З. Демьянков описывает фрейм как единицу знаний, организованную вокруг некоторого понятия, содержащую данные о возможном для данного понятия. Фрейм содержит данные о существенном, типичном и возможном для представления стереотипной ситуации [10]. Ван Дейк обозначает фрейм как единицу знаний, организованную вокруг некоторого концепта, содержащую основную, типическую и потенциально возможную информацию, которая ассоциирована с тем или иным концептом [10]. Таким образом, фреймы служат теми когнитивными структурами, которые формируют стереотипы языкового сознания.

Разновидностями фреймовой структуры являются сценарии, или скрипты, — это тот же фрейм, но отражающий денотативную ситуацию в движении, развитии, в последовательном разворачивании её элементов во времени и в пространстве [11]. Фрейм, сценарий (скрипт) и фрейм-сценарий — довольно схожие по смыслу термины, которые и зарубежными, и отечественными лингвистами определяются неоднозначно [12, с. 46], зачастую не разделяются и воспринимаются как синонимы. Но принципиальное отличие фрейма-сценария от сценария заключается в его привязанности к контексту конкретной ситуации [13].

Существует взаимосвязь понятий «фрейм» и «концепт». В частности, Дж. Андор утверждает, что фрейм «представляет собой лингвистически ориентированный концепт, обеспечивающий языковую реализацию знаний» [14, с. 214]. М. Р. Проскуряков полагает, что фрейм не только связан, «ассоциирован» с концептом, но представляет собой «форму ментального представления концепта, то есть концептуальную структуру, единицу ментального пространства» [15, с. 45]. С одной стороны, «фрейм» и «концепт» — это синонимичные понятия, а с другой стороны, концепт — это единица мышления, фрейм же — способ мыслительной организации какого-либо знания. Также концепт может рассматриваться в виде информации, объединённой и систематизированной в виде фрейма.

Заключение. Понятие когнитивной лингвистики «фрейм» позволяет представлять информацию электронных источников в виде упорядоченной структуры слотов. Этим источникам необходимо создание автоматизированной системы, которая будет заполняться информацией по заданным параметрам, и её можно будет извлечь в будущем. Использование фрейма помогает анализировать и систематизировать языковой материал, а также лучше рассмотреть отдельные единицы, которые образуют тот или иной слот, входящий в структуру модели. Именно фреймовые структуры являются простыми в использовании для написания программ по решению интеллектуальных проблем, с помощью модели фрейма можно отобразить всё многообразие о мире, поэтому такая модель и является универсальной, доступной и востребованной при структуризации информации в интернет-пространстве.

Список цитируемых источников

1. *Minsky, M. A.* Framework for Representing Knowledge / M. A. Minsky // The Psychology of Computer Vision / P. H. Winston (ed.). — New York (U. S.A.) : McGraw-Hill, 1975. — 76 p.
2. *Коннова, М. Н.* Введение в когнитивную лингвистику : учеб. пособие / М. Н. Коннова. — 2-е изд., перераб. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2012. — 313 с.
3. Фреймовая модель представления знаний [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://itteach.ru/predstavlenie-znaniy /freymovaya-model predstavleniya-znaniy . — Дата доступа: 18.03.2021.
4. *Шабес, В. Я.* Соотношение когнитивного и коммуникативного вомпонентов в речемыслительной деятельности (событие и текст) : дис. … д-ра филол. наук / В. Я. Шабес. — Л., 1990. — 500 л.
5. Фреймовый анализ как метод лингвистического описания вербальных структур [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/freymovyy-analiz-kak-metod-lingvisticheskogo-opisaniya-verbalnyh-struktur . — Дата доступа: 28.03.2021.
6. *Масленникова, Е. М.* Фреймовое представление семантики текста / Е. М. Масленникова // Лингвист. вестн. — Ижевск : Sancta lingua, 2000. — Вып. 2. — С. 114—124.
7. *Минский, М.* Фреймы для представления знаний / М. Минский. — М. : Энергия, 1979. — 151 с.
8. *Кобозева, И. М.* Лингвистическая семантика / И. М. Кобозева. — М. : Едиториал УРСС, 2004. — 352 с.
9. Понятие фрейма. Структура и классификация фреймов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://studbooks.net/733449 /zhurnalistika/ponyatie_freyma_struktura_klassifikatsiya_freymov . — Дата доступа: 26.03.2021.
10. Понятийный потенциал термина «фрейм» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://vestnik.osu.ru/2009_11/13.pdf . — Дата доступа: 28.03.2021.
11. Когнитивная лингвистика [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://studopedia.ru/15_117528_kognitivnaya-lingvistika. html. — Дата доступа: 17.03.2021.
12. *Иванова, С. В.* Сценарный фрейм как когнитивная основа текстов прецедентного жанра «лимерик» / С. В. Иванова, О. Е. Артемова // Вопр. когнитив. лингвистики. — Тамбов, 2005. — № 3 (006). — С. 46—52.
13. Фрейм-сценарий как тип концептов [Электронный ресурс]. — 2021. — Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/freym-stsenariy-kak-tip-kontseptov . — Дата доступа: 17.03.2021.
14. *Andor, J.* On the psychological relevance of frames / J. Andor // Quaderni di semantic. — 1985. — Vol. 6, № 2. — P. 212—221.
15. *Проскуряков, М. Р.* Концептуальная структура текста / М. Р. Проскуряков. — СПб. : Гнозис, 2000. — 214 с.

Репозиторий БарГУ

УДК 82.02/.09

Н. Б. Цыганкова
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», Саранск, Российская Федерация

ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТА КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПРИЁМ ИЗУЧЕНИЯ СКАЗОК В СРЕДНЕМ ЗВЕНЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Введение. Современные уроки требуют внедрения инновационных приёмов преподавания. Необходимо, чтобы компьютерные технологии позволяли не только осуществлять поиск информации, но и создавать её. Приём использования интеллект-карт на уроках позволят заинтересовать обучающихся, рассмотреть материал наглядно и пошагово. Сказки являются фундаментом в изучении литературы. Этот литературный жанр интересен для обучающихся тем, что позволяет окунуться в ирреальный мир исключительных героев, разгадать тайны и загадки волшебного мира.

Основная часть. По программе В. Я. Коровиной изучение сказок в среднем звене начинается с 5 класса. Учащиеся сначала осваивают материал о фольклорных сказках, а затем о литературных. Знакомство с авторскими сказками начинается с произведения В. А. Жуковского «Спящая царевна». Эта сказка предварительно должна быть прочитана, а после проанализирована в классе [1, с. 10].

Учащиеся вместе с учителем должны определить сходства и различия авторских и народных сказок. Это можно отобразить в интеллект-карте. Радиантная структура позволяет расположить героев, события и действия в любом порядке. В центре можно отобразить автора. Показав его портрет, рассказать о биографии и ключевых моментах в его жизни, представить его для детей как сказочника. На интеллект-карте вывести название сказки, о которой будет идти речь на уроке. Далее создать ответвление для истории создания, которая включает даты и значимые события в хронологической последовательности, чтобы дети смогли ориентироваться. От названия сказки представить вопросы о содержании произведения, на которые должны ответить учащиеся. После каждого ответа учитель отображает правильный вариант. Описание героев является важным моментом, детям необходимо их охарактеризовать. Интеллект-карта позволяет включить цитаты под именем каждого героя.

Обучающимся далее предлагается исследовательская работа. Они должны разделиться на группы. Одна из них называет сходства, а другая — различия. В интеллект-карте отображаются окна «Литературная сказка» и «Народная сказка». По мере того, как учащиеся дают правильные ответы, учитель дополняет интеллект-карту. Эту схему они могут перерисовать в тетрадь.

На интеллект-карте можно отобразить и тему урока: «Русская литературная сказка. Фантастическое и реальное в сказке Антония Погорельского «Черная курица, или подземные жители». Нравоучительность сказки». Объект «Черная курица, или подземные жители» будет находиться в центре. Далее необходимо стрелками соединить информацию об этой сказке, вопросы, на которые необходимо найти ответы: «Как вы докажете, что перед нами сказка, а не просто повесть из жизни мальчика XVIII века? Какие события и явления можно назвать в этом повествовании сказочными фантастическими?»

Движение от вопроса к вопросу должно идти по часовой стрелке. Определение сказки фиксируется в центре.

Нравоучительное содержание сказки можно рассмотреть в виде вопросов: «Существуют ли художественные произведения, авторы которых просто развлекают читателей? Существуют ли произведения, авторы которых учат детей? Как вы думаете, к какому виду принадлежит эта сказка? Чему учит пример превращения Алеши?»

Интеллект-карта позволяет продемонстрировать и цитаты, которые необходимы для ответа на тот или иной вопрос. Например, можно отобразить наставления из сказки в виде цитат:

1) «Совесть часто его в том упрекала, и внутренний голос ему говорил: “Алеша, не гордись! Не приписывай самому себе того, что не тебе принадлежит; благодари судьбу за то, что она тебе доставила выгоды против других детей, но не думай, что ты лучше их. Если ты не исправишься, то никто тебя любить не будет, и тогда ты, при всей своей учености, будешь самое несчастное дитя!”» [2, с. 201].

2) «— Не полагай, — отвечала Чернушка, — что так легко исправиться от пороков, когда они уже взяли над нами верх. Пороки обыкновенно входят в дверь, а выходят в щелочку, и потому если хочешь исправиться, то должен беспрестанно и строго смотреть за собою» [2, с. 204].

3) «... для исправления самого себя необходимо начать тем, чтоб откинуть самолюбие и излишнюю самонадеянность» [2, с. 204].

В 5 классе изучается сказка зарубежного писателя Х.-К. Андерсена «Снежная королева». В произведении рассматриваются такие аспекты, как реальное и фантастическое. Особое внимание уделяется любви и красоте в сказке. Необходимо вспомнить, что такое сказка. На интеллект-карте можно отобразить определение слова «фантастическое», чтобы обучающиеся понимали, как оно сочетается в сказке с реальным. Героев сказки и их характеристики также можно отобразить ответвлениями от самого названия сказки. Таким обра-

© Цыганкова Н. Б., 2021

Репозиторий БарГУ

зом, учащиеся сами могут определить наличие фантастического в сюжете и классифицировать героев. Проанализировав все истории, необходимо выделить фантастические элементы, присутствующие в тексте, которые также можно отобразить в интеллект-карте. Любовь и доброту необходимо исследовать через призму отношений героев. Интеллект-карта позволяет отобразить положительных и отрицательных героев, т. е. носителей и противников зла в сказке. Отображение цитат позволяет найти их в тексте, что впоследствии поможет определить о ком идёт речь в той или иной цитате.

Заключение. Интеллект-карта — ключ к наглядности урока. Учитель при помощи этой инновационной технологии может приобщить учащихся к созданию этих пособий, для того, чтобы наглядно представлять образную характеристику. Учащиеся могут и сами создавать и демонстрировать их в процессе анализа сказок. Красочность, лаконичность, краткость и точность в схемах помогают полно исследовать произведение, выполнить творческие задания.

Список цитируемых источников

1. Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников. 5—9 классы / В. Я. Коровина [и др.] ; под ред. В. Я. Коровиной. — 2-е изд. — М. : Просвещение, 2014. — 354 с.

2. Сказки русских писателей [Электронный ресурс] / А. С. Пушкин [и др.]. — М. : Изд-во Юрайт, 2020. — 261 с. — (Памятники литературы). — Режим доступа: https://urait.ru/bcode/457420 . — Дата доступа: 04.04.2016.

УДК 821.161.3-1«19»

К. П. Шкут
Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы, Рэспубліка Беларусь

МАТЫЎ ШЛЯХУ Ў ПАЭЗІІ XIX СТАГОДДЗЯ

Уводзіны. Тэма шляху, падарожжа з'яўляецца неад'емнай часткай жыцця кожнага чалавека. Яна мае вялікае значэнне ў літаратурных творах і займае важнае месца ў творчасці пісьменнікаў XIX стагоддзя.

Матыў шляху дапамагае лепш раскрыць унутраны свет героя, таму што менавіта стан падарожніка дапамагае яму разважать пра сэнс жыцця, думаць пра планы на будучыню, прымушае адчуць прыгажосць акаляючага пейзажу, пазнаць нешта новае. Словы «дарога», «шлях» мнагазначныя: яны могуць абазначаць не толькі адрэзак прасторы паміж якімі-небудзь пунктамі, але і этапы жыцця як асобнага чалавека, так і цэлай нацыі.

У беларускай міфалогіі дарога «ўвасабляе сувязь з іншасветам і светам памерлых. У народнай традыцыі звязана са светам памерлых і нячыстай сілай. Смерць разумелася як выправа чалавека "ў апошні шлях". Патэнцыяльная небяспека дарогі для чалавека тлумачылася яе сувяззю з нячыстай сілай. Знакавы статус дарогі тлумачыць яе выкарыстанне ў шэрагу магічных практык. Вобраз яе шырока выкарыстоўваецца ў розных жанрах беларускага фальклору» [1, с. 140—141].

Асноўная частка. Для многіх герояў беларускаай паэзіі XIX стагоддзя шлях, падарожжа — гэта своеасаблівая форма існавання, быцця. Пра беларускага паэта Яна Аношку ў 1866 г. расійская «Иллюстрированная газета» змясціла артыкул рускага бібліёграфа Р. Генадзі, які пісаў, што «першы народны паэт Беларусі» Ян Аношка памёр «у маладых гадах», што гэта быў «бедны жабрак, які ўсё жыццё правёў у вандраваннях ад вёскі да вёскі», што ён «не ведаў ні дома, ні родных». Верш «Муза з вясковае далі» Аношка літаральна пачынае словамі пра дарогу «Спяваю ў сваім я паходзе…». Гэта падкрэслівае той факт яго біяграфіі, што ён быў аматарам падарожжаў.

Аўтар дае апісанне таго, што сустракалася яму на шляху, увасабляе сялянскую душу, тым самым надае спатканню з сялянамі падчас падарожжа вялікае значэнне, яму ўсё гэта дорага і люба.

Я слаўлю і цноту, і працу
Не дзеля салонных прызнанняў.
З душой вашай шчырай спаткацца
Мне дорага-люба, сяляне! [2, с. 32].

Паэт паказаў у гэтым вершы, што яго душа шукала спакою, прытулку. Дарога ў гэтым кантэксце набывае філасофскі сэнс, яго душа «мітусіцца», не знаходзіць сабе месца, ён хвалюецца. У апошніх радках аўтар разважае пра лёс чалавека, гаворыць аб тым, што ў жыцці любога чалавека шмат пакут і няшчасцяў, што існаванне немагчыма без складанасцей, што нічога ў жыцці не бывае проста.

© Шкут К. П., 2021

Репозиторий БарГУ

Пазнаў я, што лёс чалавека,
Пакуль не ўкладзе на пагосце,
Вядзе праз пакуты і здзекі
Пад сцягам бязглуздае злосці [2, с. 33].

Вядомы беларускі паэт, аўтар верша «Зайграй, зайграй, хлопча малы…», Паўлюк Багрым апісаў жыццёвы шлях хлопчыка з Крошына, верагодна, выкарыстаўшы аўтабіяграфічныя звесткі. Аўтар асуджае ўладу, паноў, войны і разважае аб тым, кім ён будзе, які жыццёвы шлях яго чакае.

Дзе ж я пайду? Мілы Божа!
Пайду ў свет, у бездарожжа,
У ваўкалака абярнуся,
З шчасцем на вас азірнуся [3].

У творы прысутнічаюць перажыванні пра будучыню, аўтар не хоча расці, баіцца невядомай будучыні, хоча як мага больш заставацца малым, безклапотным.

Мне пастушком век ня быці,
А ў маскалях трудна жыці,
А я і расьці баюся,
Дзе ж я, бедны, абярнуся?

Ой, кажане, кажане!
Чаму ж ня сеў ты на мяне?
Каб я большы не падрос
Ды ад бацькавых калёс [3].

Такім чынам, у вершы Паўлюка Багрыма «Зайграй, зайграй, хлопча малы...» матыў дарогі раскрываецца ў жыццёвых перажываннях лірычнага героя.

Філасофскімі разважаннямі пра жыццёвы шлях напоўнены верш Яна Баршчэўскага «Наперадзе — вецер…». Тэма шляху адлюстроўваецца ўжо ў першых радках «Наперадзе — вецер. За ветрам — жытло…». Аўтар разважае пра шлях чалавечага жыцця, пра тое, як змяняецца светапогляд чалавека з яго ўзростам. Прысутнічае ўвасабленне сардэчнага цяпла, якое перамяшчаецца разам з чалавекам, куды б ён не пайшоў.

Наперадзе — вецер.
За ветрам — жытло,
Якое ніколі цябе не спазнае.
Аднойчы прыходзіць у сэрца цяпло —
І сувязь з утульнымі сценамі тае.
Ідзе не па сцежках – па спевах ідзе
Аматар, бы кветкі,
збіраць калыханкі [4].

Філасафічнасць верша Яна Баршчэўскага дазваляе задумацца над жыццём і хуткаплыннасцю яго.

Матыў шляху характэрны не толькі для літаратуры беларускага рамантызму, але і для еўрапейскага. Так, у вершы «Велосипедов дребезжание» англійскага паэта Артура Конан Дойля тэма шляху набывае сэнс успамінаў, настальгіі па роднаму дому, па родным краявідам і памяці, якая захавалася ва ўсіх гэтых рэчах:

Велосипедов дребезжание,
И сельский дом, и чаепитие,
Прогулки по холмам, где хочется
Как можно дольше длить событие [5].

Аўтар, верагодна, успамінае дзяцінства, прагулкі на веласіпедзе, у яго ўяўленні ўсплываюць знаёмыя вобразы. Вясковы дом, узгоркі, возера, верас — усё гэта пакінула адбітак у яго памяці. Дойль апісвае усе тое, што дарыла яму душэўную цеплыню напрацягу доўгага часу:

Езда вкруг озера по вереску,
Где ветрено с утра до вечера,
И камень, где сгубили странника,
И разговор от делать нечего… [5].

У творы «Гвардия идет на прорыв» Артур Конан Дойль апісвае падзеі Грамадзянскай вайны 1918 года. У гэтым вершы дарога становіцца сімвалам захавання шчасця закаханых.

Паэт дае апісанне марскога патруля, які ішоў уздоўж родных берагоў, на якіх раней маглі адпачываць закаханыя, таксама ён гаворыць аб тым, што салдату з жанчынай важней быць у тым свеце, дзе ёсць каханне:

Она и он — во тьме ночной
Мурлычут позади меня
Мотивчик лёгкий, заводной.

Репозиторий БарГУ

При вспышке жёлтой, как жнитво,
Я заприметил невдали:
Солдат и женщина его,
Обнявшись, медленно прошли [6].

Такім чынам, дарога у вершы «Гвардия идет на прорыв» набывае не толькі значэнне шляху, але і сімвалізуе менавіта той шлях, які прайшлі людзі, каб абараніць каханне:

И, противостоя врагу,
Там стража молча берегла
Весёлый смех на берегу. [6].

У вершы «Возвращение Эвридики» А. Конан Дойль апісвае карабель, які загінуў з трымастамі членамі экіпажа ў апошні дзень свайго падарожжа 23 сакавіка 1876 года. Людзі, якія былі там, патанулі недалёка ад свайго дома, недалёка ад Партсмута. Дарога ў гэтым вершы сімвалізуе трагічнае, а менавіта смерць. Людзі амаль ужо дабраліся да дому, ужо пабачылі знаёмыя краявіды.

Здесь вы — на родине, здесь вы — не гости, —
Здравствуйте, Ва́рнер, и Хе́йлинг, и Хом! [7].

Яны былі ўжо думкамі дома *«Рядышком с домом их мысли витают: // Скоро увидят родные огни»,* але здарылася непапраўнае…

Судна пачало тануць. Капітан судна намагаўся зрабіць усё, каб знайсці выйсце, але беспаспяхова. Судна затанула.

После крушенья Ты утешенье,
Господи Боже, дай матерям!
Дай утешенье жене и невесте,
Дочери дай, — и услышишь их глас:
Наши мужчины, с нами вы вместе
В доме и в сердце — здесь и сейчас! [7]

Такім чынам, у гэтым вершы дорога апісваецца як трагічны шлях, апошні пункт прыпынку якога, — смерць.

Рэдзьярд Кіплінг таксама звярнуўся да тэмы шляху ў сваіх вершах. У вершы «За цыганской звездой» дарога з'яўляецца сімвалам кахання. Аўтар параўноўвае каханую цыгана з зоркай, за якой ён ідзе: *«А цыган идет, куда воля ведет, За своей цыганской звездой! А цыган идет, куда воля ведет, Куда очи его глядят, За звездой вослед он пройдет весь свет — И к подруге придет назад»* [8], а цыганская дачка таксама ўслед за каханым ідзе уначы *«А цыганская дочь — за любимым в ночь, По закону крови своей»* [8]. Аўтар заклікае ісці за сваім каханнем радкамі: *«И вдвоем по тропе, навстречу судьбе, Не гадая, в ад или в рай. Так и надо идти, не страшась пути, Хоть на край земли, хоть за край!»* [8].

Заключэнне. Такім чынам, матыў шляху ў паэзіі XIX стагоддзя ахоплівае шмат тэм, з'яўляецца скразным і праходзіць праз многія творы. Дадзены вобраз паўстае ў творах пра каханне, у філасофскіх разважаннях і ў перажываннях грамадскіх падзей. Дарога як тэма, матыў ці мастацкі вобраз узнікае ў вершах беларускіх паэтаў А. Аношкі, П. Багрыма, Я. Баршчэўскага, англійскіх класікаў А. К. Дойля, Р. Кіплінга.

Спіс цытуемых крыніц

1. Міфалогія беларусаў : энцыкладпедычны слоўнік / склад. І. Клімковіч, В. Аўтушка ; навук. рэд. Т. Валодзіна, С. Санько. — Мінск.: Беларусь, 2011. — 607 с.
2. Беларуская літаратура XIX стагоддзя. / уклад. К. А. Цвірка, І. С. Шпакоўскі, К. У. Антановіч ; навук. рэд. А. В. Мальдзіс. — Мінск.: Беларусь, 2013. — 861 с.
3. *Багрым, П.* Зайграй, зайграй, хлопча малы [Электронны рэсурс] / П. Багрым. — Рэжым доступу: https://knihi.com /Pauluk_Bahrym/Zajhraj,_zajhraj,_chlopca_maly.html. — Дата доступу: 01.05.2021.
4. *Баршчэўскі, Я.* Наперадзе вецер… [Электронный ресурс] / Я. Баршчэўскі. — Рэжым доступу: http://rv-blr.com/verse /show/57753. — Дата доступу: 01.05.2021.
5. *Дойль, А. К.* Велосипедов дребезжание… [Электронны рэсурс] / А. К. Дойль. — Рэжым доступу: http://eng-poetry.ru /Poem.php?PoemId=11714. — Дата доступу: 05.2021.
6. *Дойль, А. К.* Ночной патруль [Электронны рэсурс] / А. К. Дойль. — Рэжым доступу: http://eng-poetry.ru/Poem.php? PoemId=11714. — Дата доступу: 02.05.2021.
7. *Дойль, А. К.* Возвращение Эвридики [Электронны рэсурс] / А. К. Дойль. — Рэжым доступу: http://eng-poetry.ru /Poem.php?PoemId=11714. — Дата доступу: 02.05.2021.
8. *Кіплінг, Р.* За цыганской звездой [Электронны рэсурс] / Р. Кіплінг. — Рэжым доступу: https://prosodia.ru/catalog/stikhotvorenie-dnya/redyard-kipling-i-mokhnatyy-shmel. — Дата доступу: 02.05.2021.

Репозиторий БарГУ