

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФИЛИАЛ В Г. СЛАВЯНСКЕ-НА-КУБАНИ

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕГИОНА

Материалы XI региональной научно-практической конференции

Славянск-на-Кубани, 17–21 апреля 2023 г.

Славянск-на-Кубани
2023

УДК 167/168:378
ББК 74.480.270+72,5
И 889

Редакционная коллегия:
Н. Н. Фролова (отв. редактор), О. Н. Бакуменко,
А. А. Гожко, Е. В. Литус, Л. П. Федоренко

И 889 Исследовательская деятельность в образовательном пространстве региона: материалы XI региональной научно-практической конференции, г. Славянск-на-Кубани, 17–21 апреля 2023 г. / ответственный редактор Н. Н. Фролова; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Кубанский государственный университет, филиал в г. Славянске-на-Кубани. – Славянск-на-Кубани, 2023. – 146 с. – 500 экз.
ISBN 978-5-8209-2325-8

В предлагаемом издании публикуются статьи, подготовленные по материалам выступлений студентов, учителей, учащихся школ – участников научно-практической конференции, состоявшейся в филиале ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани в апреле 2023 г. в рамках ежегодного Фестиваля «Дни молодежной науки».

Адресуется студентам педагогических вузов, преподавателям учреждений высшего образования, учителям, аспирантам, а также широкому кругу специалистов, интересующихся вопросами современной науки.

УДК 167/168:378
ББК74.480.270+72,5

ISBN 978-5-8209-2325-8 © Кубанский государственный университет, 2023
© Филиал в г. Славянске-на-Кубани, 2023

ПРЕДИСЛОВИЕ

Сборник материалов конференции содержит статьи, подготовленные на основе докладов участников XI региональной научно-практической конференции «Исследовательская деятельность в образовательном пространстве региона», ежегодно организуемой в филиале Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани.

Конференция имеет свою проблематику и посвящена актуальным вопросам изучения языков и литературы, истории и обществознания, экономики, математики и информатики, биологии, педагогики и психологии, предметным методикам.

Конференция ориентирована на молодых исследователей, желающих поделиться результатами научного поиска, поэтому основными участниками конференции являются студенты филиала, обучающиеся и учителя школ Краснодарского края. Ежегодно конференция собирает более 200 участников в очном формате.

Содержание сборника сгруппировано в пять разделов: «Теоретические вопросы изучения и преподавания истории», «Лингводидактические аспекты языкового образования», «Преподавание математики и информатики», «Актуальные вопросы изучения и преподавания биологии», «Современные технологии обучения дошкольников».

Будем рады видеть Вас на следующей конференции!

Организационный комитет конференции

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ

Д. А. Дедков,
студент факультета филологии, истории и обществознания
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

Научный руководитель – О. Б. Клочков,
кандидат исторических наук, доцент кафедры истории,
обществознания и педагогических технологий
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

ДОКУМЕНТЫ СОВЕТСКИХ ОРГАНОВ ВЛАСТИ О ВОССТАНОВЛЕНИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СЛАВЯНСКОМ РАЙОНЕ 1943–1950 гг.

В статье представлен краткий обзор и анализ основных документов советских органов власти о восстановлении системы образования в Славянском районе 1943–1950 гг.

Ключевые слова: советская школа, Славянский район, восстановление системы образования, советские органы власти.

D. A. Dedkov,
student of Philology, History and Social Studies in the branch of “Kuban
State University” in Slavyansk-on-Kuban

Supervisor – O.B. Klochkov,
Ph.D. in History, Associate Professor of the History, Social Studies and
Educational Technologies Department
in the branch of “Kuban State University”
in Slavyansk-on-Kuban

DOCUMENTS OF THE SOVIET AUTHORITIES ON THE RESTORATION OF THE EDUCATION SYSTEM IN SLAVYANSK DISTRICT IN 1943–1950

The article presents a brief overview and analysis of the main documents of the Soviet authorities on the restoration of the education system in Slavyansk district in 1943-1950.

Keywords: Soviet school, Slavyansk district, restoration of the education system, Soviet authorities.

Станица Славянская была освобождена от нацистских захватчиков 23 марта 1943 г. Состояние всех сфер жизни освобожденной станицы было крайне тяжелым. Уходя, нацисты целенаправленно разрушили валы на реках Протока и Кубань, что могло привести к наводнению в ходе весеннего паводка, усугубившего бы и без того бедственное положение в станице [1, л. 14]. В это же время на территории станицы разразилась эпидемия сыпного тифа, ставшая прямым следствием вражеской оккупации и еще более усложнившая ситуацию [1, л. 13]. Казалось бы, совсем не восстановлением системы образования должны были заниматься советские органы власти в первую очередь.

Однако уже с конца мая 1943 года на заседании Исполнительного Комитета Славянского Районного Совета депутатов трудящихся принимается решение о восстановлении деятельности учреждений культуры и образования.

В частности, поднимается вопрос о подготовке школ к новому 1943–1944 учебному году. Были определены основные задачи по возрождению системы народного образования в Славянском районе.

Во-первых, полное восстановление народного образования в районе, в частности, неуклонное осуществление закона о всеобщем обязательном образовании детей.

Во-вторых, осуществление военно-физической подготовки учащихся начальных школ, начальной допризывной военной подготовки учащихся девярых-десятых классов и средних школ.

В-третьих, повышение качества учебно-воспитательной работы, знаний учащихся и привития им практических навыков, необходимых для применения в производительном труде по восстановлению народного хозяйства в районе [1, л. 194].

Из поставленных задач видно, что система образования в 1943 году пыталась сформировать уже в школьном возрасте человека, полезного для советского общества.

Было определено, что в районе будет функционировать 25 школ, среди которых 19 начальных, 3 неполные средние и 3 старшие школы [1, л. 194 об.]. Здесь мы можем заметить, что наибольшее значение отдавалось работе именно начальных школ. Это связано с тем, что в силу тяжелых военных и послевоенных обстоятельств не все дети продолжали обучение в средней школе. Для многих детей войны начальное образование так и оставалось единственным на всю жизнь.

Стоит упомянуть о том, что на время оккупации на территории Славянского района прекратила свою деятельность и пионерская организация, игравшая ранее важнейшую роль в идеологическом и

патриотическом воспитании молодежи. С целью восстановления движения, а также поднятия самодеятельности пионеров и школьников в районе, повышения уровня воспитательной работы среди них, Районный совет от 22 декабря 1943 года решает открыть с 10 января 1944 года в станице Славянской Дом пионеров [2, л. 94]. Подобное решение неудивительно, так как идеологическое воспитание детей после столь масштабного военного конфликта было первостепенным делом.

Итоги первого после оккупации учебного года были подведены на очередной сессии районного Совета депутатов трудящихся 28 мая 1944 года.

Из положительных моментов было отмечено, что за этот период в районе работало 37 школ из запланированных 25. Большее число образовательных организаций обусловлено увеличением количества начальных школ – с 19 до 30 ед. при общем количестве учеников 3227 человек, а также неполных средних школ – с 3 до 4 ед. при общем количестве учеников 1228 человек. Средние школы остались в количестве 3 единиц с общим количеством учеников 284 человека. При этом отмечалось, что к концу учебного года произошло снижение контингента обучающихся. Общее число учащихся школ района составило 4021 человек: 2808 учеников в начальной школе, 947 учеников в неполной средней школе, 266 учеников в средней школе. Это связано с тем, что многие дети отсеивались из школ, оставались на второй год, а иногда и просто бросали школу. Усугубляло ситуацию и то, что школы не были в полной мере укомплектованы педагогическими кадрами. Не хватало мебели и наглядных пособий [2, л. 12].

Наступление 1944 года становится знаменательным для среднего профессионального образования, так как именно в это время начинаются работы по восстановлению Славянского сельскохозяйственного техникума [3, л. 19].

По-настоящему удивительным явлением 1944 года стало решение о проведении летом детской оздоровительной кампании на территории Славянского района. С 1 июля 1944 года организовывались пионерские лагеря численностью до 400 человек в возрасте 9–13 лет включительно (в первую очередь: дети-инвалиды, дети фронтовиков, партизан Отечественной войны и погибших от рук немецких оккупантов родителей). В роли вожатых выступали пионеры старшего возраста, воспитательная деятельность осуществлялась педагогами. Вся работа лагерей должна была быть построена на правильном сочетании общественно-полезного труда, участия в сельскохозяйственных работах и здорового отдыха. То есть дети также прилагали посильную помощь в восстановлении района после оккупации [3, л. 35].

Победный 1945 год система образования Славянского района встречала новыми (а иногда и старыми) проблемами и задачами. Так, при

подготовке школ к новому 1945–1946 учебному году, советскими органами власти обращалось внимание на следующие ее аспекты.

Во-первых, требовалось – уже к 1 августа 1945 года – укомплектовать школы учителями.

Во-вторых, ставилась задача охватить обучением в школах всех детей в возрасте 7–14 лет. Эта задача ставилась в рамках выполнения обязательности начального образования в СССР. С этой же целью ставилась задача произвести в районе учет всех детей школьного возраста – с 7 до 14 лет.

В-третьих, ввиду дефицита наглядных пособий в школах предлагалось организовать в школах – силами учителей и самих учащихся – их изготовление. Кроме того, усиливался контроль над их закупкой в плановом порядке.

В-четвертых, вновь ставилась задача проведения ремонта во всех школах, которые в этом нуждаются [3, л. 59].

Обращает на себя внимание тот факт, что органы советской власти обратили свой взор на обеспеченность школ педагогическими кадрами, чего не было в предыдущее время. Видимо, это объясняется увеличением численности обучающихся и тем, что имеющегося контингента учителей уже не хватало на большее количество учеников.

Все более явно с наступлением 1946 г. проявлялась проблема умышленного укрывания детей от учебы в школах [4, л. 5]. Дети в эти трудные времена использовались в семьях в качестве работников, из-за чего родители целенаправленно укрывали детей от образования, которое могло занимать слишком много времени.

Подобная практика была широко распространена на территории Славянского района. В частности, на начало 2-й четверти 1946-47 гг. учебного года вне школы числилось: по Славянскому совету – 43 учащихся, по Анастасиевскому совету – 13 учащихся, по Воскресенскому – 22 учащихся, по Троицкому – 30 учащихся [5, л. 216].

Местные власти пытались бороться с этой негативной тенденцией самыми разными методами, начиная с простого вынесения предупреждений и штрафов, заканчивая угрозой уголовной ответственности. Однако подобный признак тяжелого послевоенного времени сохранялся на протяжении как минимум нескольких лет.

Из явно положительных моментов в системе образования в 1946 г. стоит отметить проведение работ по восстановлению или строительству школ на территории станиц Славянской и близлежащих к ней населенных пунктов, а именно: школа № 2 в станице Славянской, школа № 21 в станице Анастасиевской, школа № 47 в станице Троицкой [6, л. 213, 253].

Общей острой проблемой в этом вопросе являлось некачественное руководство на местах, из-за чего школы превращались в характерные

«долгострой». Однако в противовес этому выступает добровольная инициатива, исходящая от некоторых колхозников района. В частности, некоторые из них, входящие в состав колхоза «Красный Таманец», отчислили из своих личных средств 568 трудодней и взяли на себя обязательства к 1 сентября 1947 года закончить строительство новой школы [4, л. 5 об.]. Подобный пример показывает, что среди населения существовало понимание важности образования.

Стоит обратить внимание и на ситуацию с состоянием социального статуса педагогов в Славянском районе в это время. Здесь стоит отметить несколько характерных особенностей.

Во-первых, учителей привлекают к общественно-просветительской деятельности населения станицы. Они входят в состав актива интеллигенции, занимаются организацией культурно-просветительской работы в бригадах колхозов и МТС, являются руководителями различных кружков [4, с. 6].

Во-вторых, учителя, как льготная группа населения, обеспечиваются топливом за счет местного бюджета [5, л. 216], а также являются первыми в очереди на государственное обеспечение квартирами.

Потребность в педагогических кадрах демонстрирует решение Краевого Исполнительного комитета провести в июле–августе 1946 г. в станице Славянской курсы учителей начальных классов с охватом 50 человек [5, л. 66].

В 1948 г. на поверхность всплывают негативные подробности по восстановлению и ремонту школ, а именно:

– школы района до сих пор в плачевном состоянии, где-то даже нет парт;

– финансовых средств на ремонт образовательных учреждений выделено недостаточно (20 000 рублей, когда необходимо в полном размере – 234 275 рублей) [7, л. 15–16].

В это же время местные власти на своих заседаниях заметили, что во многих школах района улучшилось качество учебно-воспитательной работы, вследствие чего уменьшилось число неуспевающих учеников [7, л. 12]. Здесь можно заметить косвенную связь с обучением учителей в 1946 г. Именно после него показатели закономерно изменились в лучшую сторону.

Переходя к рассмотрению системы образования в 1949–1950 гг., стоит упомянуть, что по официальной государственной статистике основные сферы общественной жизни СССР были к этому времени восстановлены в полной мере. Сложно представить, чтобы на практике все было действительно так, однако, согласно архивным документам, в 1950 г. на сферу образования были запланированы объемы финансирования в размере 75 тыс. рублей [8, л. 35], что по курсу валют того времени

составляло значительную, но все равно недостаточную сумму для покрытия всех форм образовательных расходов.

Подводя итог, попробуем выделить особенности восстановления системы образования в Славянском районе с 1943 по 1950 годы.

Во-первых, финансирования, обеспеченного местным бюджетом, катастрофически не хватало. Даже в 1949–1950 годы мы можем заметить, что в некоторых школах или детских садах не хватало, например, необходимой мебели.

Во-вторых, восстановление проходило неравномерно. Наиболее значительные средства выделялись на содержание общеобразовательных школ, тогда как в районе оставалось немалое количество дошкольных образовательных учреждений, средних профессиональных учреждений и т. д.,

В-третьих, неоднозначность позиции местного населения к процессу восстановления системы образования. Данная черта связана с тем, что часть населения понимала важность образования, а другая же часть населения могла целенаправленно скрывать детей от обучения в тех же самых школах, что приводило в итоге к низкому общему уровню образованности населения,

В-четвертых, повышение нагрузки на педагогов района. Часто учителя вынуждены были сами изготавливать учебные пособия, заниматься в малопригодных для проведения уроков помещениях.

В-пятых, повышение социального статуса профессии педагога. Учитель получал жилье, обеспечивался топливом на зиму. Однако ценой за подобные привилегии был тяжелейший труд в условиях послевоенного восстановления всех сфер жизни советского общества.

Именно в это время, на наш взгляд, в стране формируется культура уважительного отношения к труду учителей, характерная как для культуры СССР, так и, в некоторой степени, для современной России.

Библиографический список

1. АОСР (Архивный отдел администрации муниципального образования Славянский район). Ф. 74 (Славянский районный Совет народных депутатов. Исполнительный комитет). О. 1. Д. 13.

2. АОСР. Ф. 74. О. 1. Д. 14.

3. АОСР. Ф. 74. О. 1. Д. 16.

4. АОСР. Ф. 163. О. 1. Д. 2.

5. АОСР. Ф. 74. О. 1. Д. 21.

6. АОСР. Ф. 74. О. 1. Д. 15.

7. АОСР. Ф. 163. О. 1. Д. 3.

8. АОСР. Ф. 163. О. 1. Д. 10.

М. Д. Денисов,
студент факультета филологии, истории и обществознания
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

Научный руководитель – А. Н. Рябиков,
кандидат исторических наук, доцент, заведующий кафедрой истории,
обществознания и педагогических технологий
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

НЕКОТОРЫЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЕВЕРО-КАВКАЗСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА

Материалы данной статьи включают анализ статических данных о динамике доходов в Российской Федерации по округам за 2013–2020 гг., статистические показатели уровня безработицы и потенциальной рабочей силы населения за 2017–2022 гг. в Северо-Кавказском округе и Российской Федерации, сведения о статистических данных дотационный регионов Российской Федерации в 2022 г.

Ключевые слова: Северо-Кавказский федеральный округ, номинальные доходы населения, инфляция, реальные доходы населения, регион, уровень безработицы, потенциальная рабочая сила, дотации, дотационный регионы.

M. D. Denisov,
student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

Supervisor – A. N. Ryabikov,
Ph.D. in History, Associate Professor, History, Social Studies and
Educational Technologies department head
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

SOME SOCIO-ECONOMIC FEATURES OF THE NORTH CAUCASUS FEDERAL DISTRICT DEVELOPMENT

The materials of this article include an analysis of static data on income dynamics in different districts of the Russian Federation for the period of 2013–2020, statistical indicators of the unemployment rate and potential labor force of the population for 2017–2022 in the North Caucasus District and the Russian

Federation, information on statistical data of subsidized regions of the Russian Federation in 2022.

Keywords: North Caucasus Federal District, nominal incomes of the population, inflation, real incomes of the population, region, unemployment rate, potential labor force, subsidies, subsidized regions.

Северо-Кавказский федеральный округ (СКФО) является самым молодым, но одним из быстроразвивающихся федеральных округов Российской Федерации. Состав Северо-Кавказского федерального округа включает семь субъектов: Республику Дагестан, Республику Ингушетию, Кабардино-Балкарскую Республику, Карачаево-Черкесскую Республику, Республику Северная Осетия – Аланию, Чеченскую Республику и Ставропольский край. Общая площадь территории СКФО равняется более 111 тыс. квадратных километров, что меньше одного процента от общей площади Российской Федерации. Плотность населения в этом регионе – 52,7 человека на квадратный километр, что среднероссийский показатель более чем в 6 раз. Также СКФО является регионом, который имеет отставания от среднероссийских показателей в социально-экономической сфере. Это обстоятельство дестабилизирует стратегически важный для Российской Федерации регион. Стабильное развитие Кавказа является ведущей задачей региональных и федеральных властей. Приоритетной составляющей развития субъектов Российской Федерации является социально-экономические показатели. Их мониторинг и корректировка – основная задача федеральных программ, направленных на приостановку негативных тенденций в развитии региона. Исследуя некоторые социально-экономические особенности Северо-Кавказского федерального округа, можно увидеть целостную картину региональной экономики. Построение, на наш взгляд, оптимальных моделей позволит преодолеть значительные проблемы в данном регионе и сделать СКФО перспективным и транспортным коридором и экономически развитым регионом [4, с. 2–3].

Представленная ниже статистика свидетельствует о значительном разрыве между показателями СКФО и остальных шести субъектов. Рассматривая статистику (рис 1.) можно заметить, что в период с 2013 г. по 2020 г. номинальный доход населения субъектов увеличился: Центральный федеральный округ на – 41,9 %; Северо-Западный федеральный округ на – 52,4 %; Южный федеральный округ на – 56,4 %; Северо-Кавказский федеральный округ на – 30,6 %; Приволжский федеральный округ на – 31,2 %; Уральский федеральный округ на – 28,2 %; Сибирский федеральный округ на – 35,3 %; Дальневосточный федеральный округ – 37,1 % [1].

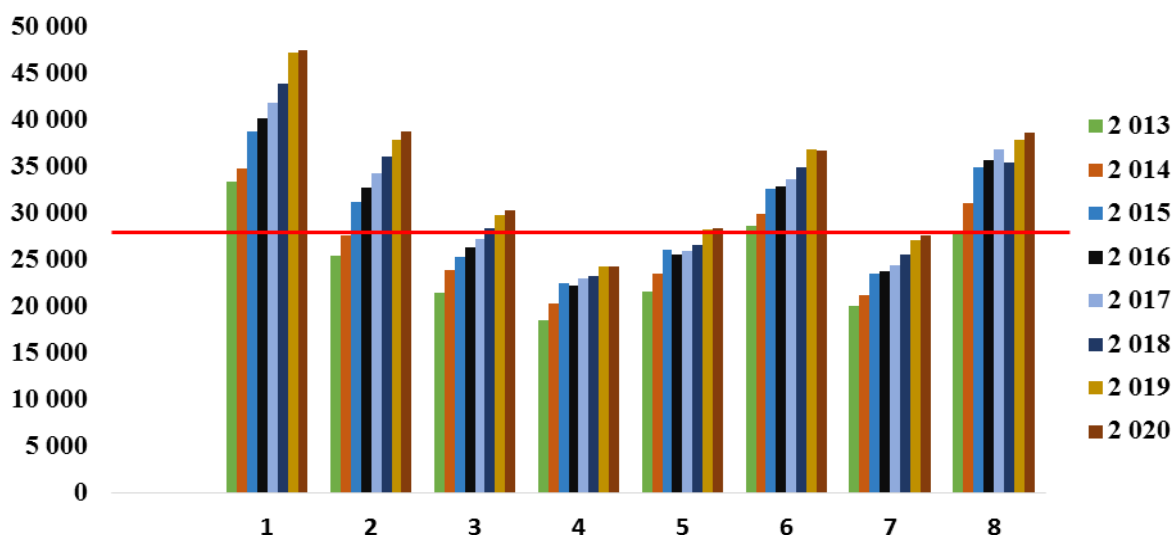


Рис. 1. Динамика доходов населения РФ по субъектам 2013–2020 г.*

*1 – Центральный федеральный округ, 2 – Северо-Западный федеральный округ, 3 – Южный федеральный округ, 4 – Северо-Кавказский федеральный округ, 5 – Приволжский федеральный округ, 6 – Уральский федеральный округ, 7 – Сибирский федеральный округ, 8 – Дальневосточный федеральный округ, Красная линия - Средний номинальный доход населения за исследуемый период в Российской Федерации.

Из-за некоторых ограничений, вызванных инфляцией в размере 60,31 %, реальные доходы населения в регионах Центрального федерального округа снизились на 18,41 %, в Северо-Западном федеральном округе – на 7,91 %, в Южном федеральном округе – на 3,91 %, в Северо-Кавказском федеральном округе – на 29,71 %.

В 2013 году и 2020 году наблюдалось значительное различие в номинальных доходах в регионах Российской Федерации. В 2013 году номинальные доходы работающих граждан составляли: Центральный федеральный округ – 33 499 рублей, Дальневосточный федеральный округ – 28 210 рублей, Северо-западный федеральный округ – 25 490 рублей, Уральский федеральный округ – 28 719 рублей, Южный федеральный округ – 21 863 рубля, Приволжский федеральный округ – 21 639 рублей, Сибирский федеральный округ – 20 108 рублей, Северо-Кавказский федеральный округ – 18 616 рублей. А в 2020 году номинальные доходы были следующими: Центральный федеральный округ – 47 538 рублей, Дальневосточный федеральный округ – 38 696 рублей, Северо-Западный федеральный округ – 38 866 рублей, Уральский федеральный округ – 36 817 рублей, Южный федеральный округ – 30 428 рублей, Приволжский федеральный округ – 28 400 рублей, Сибирский федеральный округ – 27 659 рублей, Северо-Кавказский федеральный округ – 24 317 рублей.

Исходя из вышеприведенных данных, мы можем заключить, что СКФО занимает последнее место в уровне реальной и номинальной заработной платы. Причиной данной проблемы является: высокая доля теневой экономики, клановость, отсутствие рабочих мест, малое

количество производств на территории, самый высокий процент безработицы населения, что делает социально-экономическую сферу данного региона отстающей от остальных

Статические данные показывают, что безработица в СКФО в рамках данного периода всегда больше, чем в среднем по Российской Федерации (рис 2.). Наибольший показатель безработицы в Северо-Кавказском округе был зафиксирован в 2020 г. и составил 18,1 %, наименьший показатель был зафиксирован в 2022 г. и составил 12,8 %. В то же время наибольший показатель уровня безработицы и потенциальной рабочей силы в возрасте от 15 лет и старше за 2017–2022 гг. в Российской Федерации был зафиксирован в 2020 г. – 7,8 %, наименьший уровень был зафиксирован в 2022 г. – 5,2 %.

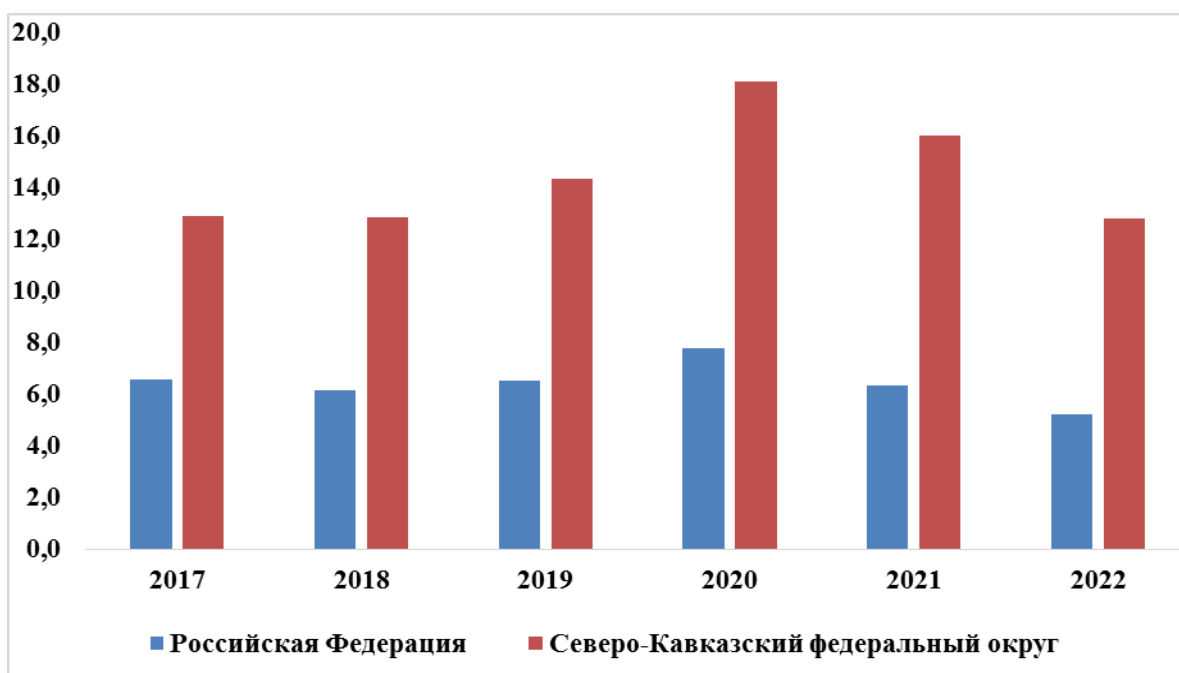


Рис. 2. Совокупный показатель уровня безработицы и потенциальной рабочей силы населения в возрасте 15 лет и старше за 2017–2022 гг.

Средний показатель уровня безработицы и потенциальной рабочей силы населения в возрасте 15 лет и старше за 2017–2022 гг. в Северо-Кавказском округе составил – 14,5 %, что в 2,24 раза больше, чем средней показатель в Российской Федерации за данный промежуток – 6,45 %. На 2022 год в Северо-Кавказском округе 1 279 659 чел. являлись безработными, что составляло 16 % от количества всех безработных в Российской Федерации [2].

Однако не стоит забывать, что некоторая доля работающего населения устроены неофициально, из-за общего правового нигилизма или нежелания работодателей платить по обязательствам государству. Есть и другие объективные причины ухудшения ситуации на рынке труда: на

Северном Кавказе достаточно широкое распространение получила самозанятость населения в условиях теневой экономики; отсутствие мощного промышленного производства, сезонность рабочей занятости; значительные демографические объёмы, постоянно растущего населения в указанных субъектах федерации являются причинами перенасыщения рабочей силой в рамках регионального рынка труда, а также следствием значительной внутренней миграции населения СКФО в другие регионы Российской Федерации.

Основной задачей, на наш взгляд, является решение проблемы занятости трудоспособного населения, особенно на уровне малых городов и поселений. Изолированность значительной части поселений, особенно в предгорной и горной местности, затрудняет развитие региональной экономической системы. Градообразующие предприятия должны быть поддержаны со стороны местных и федеральных властей для обеспечения стабильного развития региона в целом.

Отдельно необходимо выделить Республику Дагестан, которая, согласно статистике (рис 3.), является лидером по размеру дотаций в 2022 году. Величина федеральных средств в 4 раза больше, чем размер дотаций, полученных последним претендентом – Республикой Тыва. Чеченская Республика занимает 4 место, а Ставропольский край – 6 место. Исходя из этих данных необходимо отметить то, что СКФО получил в 2022 г. дотации в размере 158,29 млрд. руб. А это значит, что сумма дотаций на каждого жителя трёх данных регионов составила 21 245 руб. Сложности социально-экономического развития привели к тому, что субъекты СКФО – Чеченская республика, Республика Дагестан, Ставропольский край – попали в данный антирейтинг.

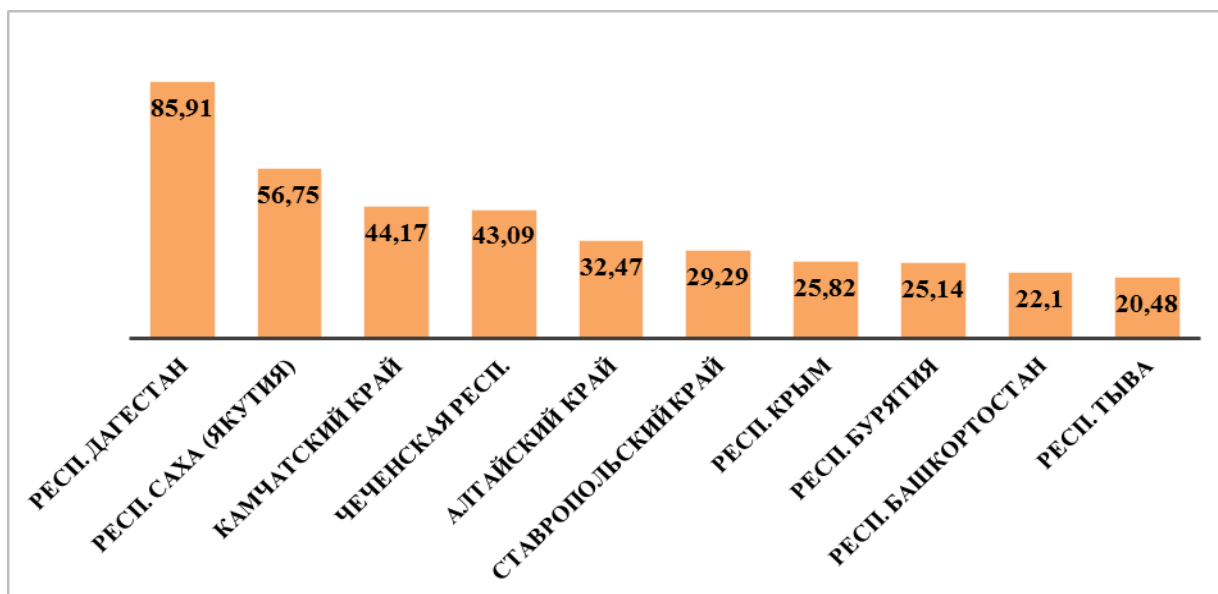


Рис. 3. Рейтинг 10 регионов-лидеров по объёму дотаций в Российской Федерации за 2022 г. (в млрд. руб.)

К негативным факторам, препятствующим развитию СКФО, необходимо отнести: разный социально-экономический потенциал субъектов; значительные финансовые вливания со стороны центральных властей; слабая инфраструктурная обеспеченность; неоднородность освоения горного кластера; нехватка высококвалифицированных специалистов в наиболее значимых отраслях региональной экономики, а также угроза экстремизма. Эти обстоятельства приводят СКФО на крайние позиции по основным экономическим показателям [3].

Однако имеется ряд несомненных преимуществ данного региона: важнейшее геополитическое положение; мягкий климат, способствующий развитию сельского хозяйства; значительные возможности в области развития туристического бизнеса; значительные объёмы трудовых ресурсов. СКФО обладает сложным набором региональных характеристик, а из-за постоянного увеличения населения, регион не может собственными силами закрывать дефицит бюджета. Данная ситуация затормаживает экономическое развитие, однако, если принять определенные меры точечного субсидирования и постоянного мониторинга ситуации, социально-экономическая ситуация в федеральном округе изменится в лучшую сторону.

Кроме того, следует отметить, что СКФО обладает высоким уровнем безработицы и значительной долей трудных для освоения горных территорий. Угрозы проявления экстремизма и терроризма также представляют собой серьезные препятствия для экономического развития региона.

Библиографический список

1. Федеральная служба государственной статистики : официальный сайт. – Москва, 1999. – URL: <https://rosstat.gov.ru>.
2. Управление федеральной службы государственной статистики по Северо-Кавказскому федеральному округу : официальный сайт. – Ставрополь, 1999. – URL: <https://26.rosstat.gov.ru>.
3. Овчинников, В. Н. Социально-экономические проблемы и ресурсы стабилизации положения на Северном Кавказе в новом геоэкономическом формате / В. Н. Овчинников // Проблемы функционирования и развития экономики регионов Северного Кавказа и ЮФО: вызовы и решения : сборник материалов Международной научно-практической конференции (Нальчик, 12–16 мая 2010 года). Ч. 1. – Краснодар : Кубанский государственный аграрный университет имени И. Т. Трубилина, 2010. – С. 21–41.
4. Узденова, Ф. М. Влияние институциональных изменений на динамику региональной социально-экономической системы : монография / Ф. М. Узденова, Е. М. Семенова. – Москва : Экономика, 2006. – 165 с.

И. А. Дорошенко,
студент факультета филологии, истории и обществознания
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

С. А. Круть,
студентка факультета филологии, истории и обществознания
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

Научный руководитель – Л. П. Федоренко,
кандидат социологических наук, доцент кафедры истории,
обществознания и педагогических технологий филиала ФГБОУ ВО
«Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

ДИНАМИКА ВОИНСКОЙ ЭТИКИ В ИСТОРИИ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА

В статье рассматриваются изменения воинской этики на протяжении истории человеческого общества, причины их возникновения и применение на практике.

Ключевые слова: воинская этика, этика, Нюрнбергский процесс, бусидо, рыцарский кодекс, Женевская конвенция, война.

I. A. Doroshenko,
student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

S. A. Krut,
student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

Supervisor – L.P. Fedorenko,
Ph.D. in Sociology, Associate Professor of the History, Social Studies and
Educational Technologies Department
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

DYNAMICS OF MILITARY ETHICS IN HUMAN HISTORY

The article examines the changes in military ethics throughout the history of human society, the reasons for their emergence and their application in practice.

Keywords: military ethics, ethics, Nuremberg Trials, Bushido, Code of Chivalry, Geneva Convention, war.

На протяжении столетий людей, решающих серьезные конфликтные ситуации с помощью боя, занимает вопрос о том, как правильно вести войну, что допустимо в ходе вооруженного столкновения, а через какие принципы переступить невозможно. Любая война рано или поздно заканчивается, и общество должно понимать, как выстраивать отношения в мирное время.

С древних времен существовало мнение, что в процессе боя одни участники проявляют мужество, следуя определенному кодексу, а другие способны на недостойное поведение. События древнейшего памятника древнегреческой литературы «Илиады» Гомера показывают, как вооруженный луком Парис ранит и убивает противников, получая прозвище «подлый стрелец». Это объясняется тем, что лук со стрелами, в отличие от копий или мечей, считался, с этической точки зрения, орудием трусливого воина. Платон в диалоге «Государство», написанном в 360 г. до н. э., отмечал, что недопустимо пленных превращать в рабов или заниматься мародерством. Философ Марк Тулий Цицерон считал войну крайним средством, потому что, по его мнению, люди должны решать конфликтные ситуации конструктивно, лишь в крайнем случае прибегая к войне. При этом он видел необходимость избегать жестокости во время войны.

Римляне особое внимание уделяли правилам ведения войны и заключения мира. Если кто-то проявил крайнюю жестокость в ходе боя, это осуждалось. В римских законах говорилось о том, что жители Рима, попавшие в плен во время войн, считались временно лишенными свободы вплоть до объявления мира. В римской армии лучники получали меньшее жалованье, нежели легионеры, поскольку существовало определенное отношение к оружию, которое способно убивать на расстоянии.

Распространение христианства в Римской империи повлияло на несколько иное рассмотрение этических вопросов ведения войн. Так, Блаженный Августин в своих рассуждениях утверждал, что война может быть лишь способом противостояния злу и восстановления мира в государстве. С точки зрения мыслителей, для сражений были важны не только честные действия, но и правильные намерения. Эта мысль легла в основу подходов к вопросам войны в Западной Европе, где считалось, что исход сражения определит, кто действительно прав, поэтому схватки проводились на максимально обозримом месте (как правило, на берегах рек), порой и в присутствии сторонних наблюдателей, находящихся на безопасном расстоянии.

В средние века в Европе сохранились традиции древних времен (например, лук так и считался недостойным орудием для рыцаря), а в отряды лучников набирали людей низшего сословия. Арбалет был орудием, которое подверглось ещё большему осуждению, поскольку было

способно поразить противника с дальнего расстояния. Подобное отношение впоследствии можно отнести и к огнестрельному оружию.

Система ценностей рыцарей, которая базировалась на политической, духовной жизни, была достаточно светской. «Безусловность рыцарских сословных прав и привилегий порождало потребность рыцарства в подъеме своего нравственного и духовного престижа» [2]. В соответствии с этим сформировался образ идеального рыцаря, а также кодекс рыцарской чести, в котором говорилось о том, что, во-первых, рыцарь должен был происходить из благородного рода, во-вторых, быть отважным и совершать подвиги, не боясь смерти, в-третьих, хранить верность обязательствам, защищать слабых. Каждому рыцарю необходимо было демонстрировать различные умения (музыкальные, поэтические), участвовать в турнирах, проявлять высокий уровень воспитанности. Большое внимание в рыцарском кодексе уделялось демонстрации собственного благородства и обладанию обостренным чувством собственного достоинства. Таким образом, кодекс рыцарской чести отражал не только этику воинственности и силы, но и нравственные ценности христианства средневековья.

На воинские этические кодексы Восточной Азии оказывали огромное влияние традиции и культура народов, зародившиеся с древнейших времен. В XIII в. официальной идеологией Японии наряду с синтоизмом и конфуцианством стал дзен, положенный в основу кодекса самурайской этики бусидо. На сегодняшний день не существует систематизированного этического кодекса самурая, однако его идеи можно найти в разных источниках. В книге «Хагакурэ» трактуется идея служения и верности своему господину. Изначально круг навыков самурая не был столь широк. Воин должен был слепо верить господину и проявлять храбрость в бою. Со временем это дополнилось обязательным знанием китайского языка и письменности.

Особое место в этике бусидо занимает смерть, воспринимаемая японцами как великое событие, которое каждый воин должен принять с достоинством. В бусидо «смерть» и «доблесть» – сопутствующие понятия. Считалось, что воин может потерять жизнь, но не честь, которую он должен воспитывать, закаляя дух и тело. Необходимо отметить, что идеалом бусидо является «человек без собственного Я», а важной частью воспитания духа бусидо являлось развитие самообладания будущего самурая, умеющего скрывать истинные чувства и переживания.

В средние века в Японии появился чуждый европейцам обычай сэппуку (харакири). Данный термин состоит из двух слов «душа» и «резать». Самураи не считали этот ритуал безрассудным поступком, поскольку это было формой выражения чести и преданности самурая своему сюзерену. Геройская смерть ценилась японцами с XIV в. Обряд харакири для них означал открытие своих намерений, чистоту мыслей.

Несмотря на то, что в современной Японии нет самураев, а обряды харакири не совершаются, дух бусидо в культуре страны живет до сих пор.

XIX век был не только эпохой развития научного прогресса, но и временем, когда у людей изменилось отношение к войне. Французы считали, что она может вестись с целью распространения новых идеалов, а те, кто не поддерживал данную идею, становились врагами, преследование которых было вполне обоснованным. Представление о том, что войны ведут не государи, а страны меняло и подходы к допустимому в ходе сражений. Жестокость стала неотъемлемой частью войны, а прогресс способствовал изобретению более смертоносного оружия, использование которого стало допустимым, а людские потери – масштабными.

В 1864 г. была разработана и подписана Первая Женевская конвенция. Согласно документу военные госпитали не должны быть военными целями, раненые и военнопленные не должны подвергаться угнетению. В конце XIX в. российский император Николай II, осознающий, что мир готовится к масштабному конфликту, стал инициатором проведения Международной мирной конференции в Гааге в 1899 г., в ходе которой были разработаны правила: обязательное предварительное извещение о начале войны, гуманное обращение с военнопленными, защита прав мирного населения на территориях, подверженных оккупации, регулирование применения различных видов оружия [3]. Не всё было принято к исполнению и, как свидетельствует история, неоднократно нарушалось, однако этот документ стал отправной точкой для подписания Женевской конвенции 1949 г., которая принципиально осуждала агрессию.

После Второй мировой войны Нюрнбергский и Токийский процессы стали свидетельством того, что жестокость на войне – это преступление против человечества, за которое конкретные люди должны отвечать.

Современный мир переживает большие перемены. Информационная война стала инструментом достижения целей, поставленных на самом высоком уровне. Однако принципы воинской морали «заостряют внимание на главном: отношении личности к обществу и его защите, отношении общества и вооруженных сил, отношениях внутри воинского коллектива» [1]. Особое значение в российской воинской службе имеют обладание честью, единоначалие, беспрекословное выполнение приказа, взаимовыручка и взаимопомощь, сбережение и сохранение оружия и боевой техники, забота о чести мундира, вооруженных сил, забота о подчиненных. В обществе постоянно вырабатывались нравственные принципы, согласно которым российский военнослужащий – это человек, обладающий полным набором качеств, позволяющих быть опорой своего народа.

Библиографический список

1. Культурология : учебник для военных вузов / О. Ю. Ефремов, Н. В. Ершов, Ю. Н. Антонов [и др.] ; под редакцией О. Ю. Ефремова. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 447 с. : табл. – (Учебник для военных вузов). – ISBN 978-5-4461-1045-2.

2. Садохин, А. П. История мировой культуры : учебное пособие / А. П. Садохин, Т. Г. Грушевицкая. – Москва : Юнити-Дана, 2017. – 976 с. : ил. – (Cogito ergo sum). – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=684783>. – ISBN 978-5-238-01847-8.

3. Кревельд, М. ван. Трансформация войны : монография / М. ван Кревельд. – 3-е изд., эл. – Москва : Социум, 2020. – 322 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/172435>. – ISBN 978-5-91603-586-5.

И. А. Мухина,

студентка факультета филологии, истории и обществознания
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

Научный руководитель – Л. П. Федоренко,
кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры истории,
обществознания и педагогических технологий филиала ФГБОУ ВО
«Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

ЭТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются основные виды этических принципов и их использование в разных видах профессиональной деятельности. Этические принципы играют большую роль в формировании профессиональной позиции специалиста. Они выступают в качестве ориентиров, указывающих на общую стратегию профессионального поведения. При этом в каждой профессии одни и те же этические принципы используются по-разному и обладают разной степенью важности.

Ключевые слова: принцип, этические принципы, профессиональная позиция специалиста, профессиональное поведение.

I. A. Mukhina,

student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

Supervisor – L. P. Fedorenko,
Ph.D. in Sociology, Associate Professor of the History, Social Studies and
Educational Technologies Department
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

ETHICAL PRINCIPLES PROFESSIONALLY

The article discusses the main types of ethical principles and their use in various types of professional activity. Ethical principles play an important role in shaping the professional position of a specialist. They act as guidelines indicating the general strategy of professional behaviour. The same ethical principles are used differently in each profession and have different degrees of importance.

Keywords: principle, ethical principles, professional position of a specialist, professional behaviour.

Этические принципы – это абстрагированные, обобщенные представления, выработанные в моральном сознании общества, которые дают возможность тем, кто на них опирается, верно формировать свое поведение, свои действия и свое отношение к чему-либо [3, с. 24]. Этические принципы позволяют регламентировать и контролировать деятельность специалистов разных областей.

Главным этическим принципом является «золотое правило нравственности», сформулированное еще Конфуцием, – «не делай другим того, чего не желаешь себе» [5, с. 55]. Однако проконтролировать соблюдение людьми этого принципа очень трудно, так как каждый человек вкладывает в него свое понимание. То, что один человек считает хорошим и желанным для себя, может иметь совершенно противоположное значение для другого. Поэтому обширный этический принцип «золотого правила нравственности» подразделяют на более узконаправленные принципы, которые помогают лучше представить, как нужно вести себя в той или иной ситуации.

Например, принцип гуманизма признает ценность каждой человеческой личности, ее право на жизнь, свободу, честь и достоинство.

Принцип толерантности предполагает терпимое и бережное отношение к чужому образу жизни, поведению, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям, а также сдержанность в любых ситуациях [8, с. 12].

Суть принципа законности состоит в том, что человек, совершая различные действия в процессе исполнения своих обязанностей, должен руководствоваться нормами действующего законодательства и не вправе

отступать от них даже в случае получения неправомерного, с его точки зрения, распоряжения вышестоящих лиц.

Принцип общественного служения подразумевает действие в общенациональных интересах, во благо всех народов Российской Федерации; недопущение действий и поступков, ущемляющих права, свободы и законные интересы граждан [4, с. 90].

Под принципом беспристрастности и независимости понимается отсутствие значимых отношений и связей между работником и лицом, которому он оказывает услугу, а также умение принимать действия независимо от предпочтений и интересов, которые при этом удовлетворяются или ущемляются [11, с. 36].

Принцип ответственности означает способность человека лично отвечать за решения, которые он принимает, за действия, которые он осуществляет и за их последствия.

Принцип справедливости предполагает соответствие труда и вознаграждения работника, прав и обязанностей, заслуг и их признания, соответствие роли различных социальных групп и индивидов в обществе их социальному положению.

Принцип альтруизма подразумевает бескорыстие, готовность пожертвовать своим интересом в пользу другого человека.

Принцип добродетельности включает в себя способность строить отношения с другими людьми с позиции добра и блага.

Принцип требовательности означает предъявление высоких требований к выполнению морального долга, признание ответственности за его выполнение [10].

Суть принципа целесообразности состоит в том, что каждое предписание этики должно служить определенным целям [1, с. 7].

Честность – принцип, который подразумевает способность быть искренним в любой ситуации [7].

В каждой профессии одни и те же этические принципы используются по-разному. Например, в профессии судьи принцип беспристрастности и независимости означает, что судья подчиняется только закону. Нельзя указать судье, как следует поступить при решении вопроса о принятии искового заявления, как нужно рассматривать дело, и какое по нему должно быть вынесено решение. Принятие законного и обоснованного решения по делу возможно только при отсутствии внешнего влияния на судью. Этот же принцип в профессии учителя проявляется в том, что учитель должен ставить оценку независимо от своей симпатии и антипатии, относиться ко всем детям одинаково, несмотря на их умственные способности, социальное положение, характер, внешний вид. Как писал чешский педагог-гуманист Я. А. Коменский: «Учитель должен, как солнце всего мира, стоять на высоте, откуда бы он мог одновременно на всех распространять лучи учения, притом сразу одни

и те же, и равномерно освещать всех» [2, с. 12]. Тот же самый принцип в профессиональной деятельности журналиста предполагает умение придерживаться фактов, а не высказывать свое мнение. В профессии врача принцип беспристрастности заключается в требовании исключить любые субъективные интерпретации состояния пациента с позиций собственного жизненного опыта, моральных установок и прочих оценочных категорий [6, с. 13].

Совершенно по-разному используется и принцип добродетельности в данных профессиях. Доброта является неплохой чертой человека. Однако судье при исполнении своих должностных обязанностей нельзя быть добрым. Как сказал когда-то Иоганн Гёте: «судья, который не способен карать, становится, в конце концов, сообщником преступления» [9]. А вот в профессии учителя доброта является одним из главных качеств, от которого зависит гармония отношений и, как результат, понимание предмета. Добро в профессии учителя особенно важно, ведь именно учитель одним из первых формирует взгляды ребенка на мир, прививает ему знания и навыки, которые являются основой, фундаментом для дальнейшей жизни. В профессии журналиста принцип добродетельности проявляется в том, что, обладая какой-либо информацией, он может передать её миру. Именно благодаря этой возможности журналисты и СМИ могут оказать помощь тяжело больным людям, обратить внимание властей на проблемы, которые не были замечены, помочь полиции разыскать опасного преступника. В профессиональной деятельности врача этот принцип предполагает своевременное оказание помощи, подразумевает благотворительность и милосердие. Врач должен всегда быть добрым и милосердным, потому что дело, которым он занимается, облегчает страдания больного и спасает его от смерти.

Таким образом, этические принципы играют большую роль в формировании профессиональной позиции специалиста. Они выступают в качестве ориентиров, указывающих на общую стратегию профессионального поведения. При этом в каждой профессии одни и те же этические принципы используются по-разному и обладают разной степенью важности.

Библиографический список

1. Профессиональная этика и этикет : учебное пособие / А. Д. Барышева, Н. А. Троянская, Н. Г. Шредер, Ю. А. Матюхина. – Москва : Научная книга, 2009. – 290 с. : ил.
2. Коменский, Я. А. Учитель учителей : педагогические статьи / Я. А. Коменский. – Москва : Карапуз, 2008. – 285 с. : ил. – (Педагогика детства). – ISBN 978-5-8403-1480-7.
3. Мунин, А. Н. Деловое общение : учебное пособие / А. Н. Мунин. – Москва : Флинта, 2021. – 50 с. – ISBN 978-5-9765-0125-6.

4. Осипова, И. Н. Этика и культура управления : учебное пособие / И. Н. Осипова. – Москва : Форум, 2009. – 192 с. – ISBN 978-5-91134-335-4.
5. Переломов, Л. С. Конфуций. «Лунь юй» : исследование : перевод с китайского, комментарии ; факсимильный текст «Лунь юя» с комментариями Чжу Си / Л. С. Переломов. – Москва : Восточная литература РАН, 1998. – 588 с. – ISBN 5-02-018024-6.
6. Репина, Н. В. Основы клинической психологии : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 031000 «Педагогика и психология» / Н. В. Репина, Д. В. Воронцов, И. И. Юматова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. – 479 с. : ил. – (Учебники, учебные пособия) (Высшее образование). – ISBN 5222038521.
7. Честность // Slovari.ru : сайт. – URL: <https://slovari.ru/search.aspx?s=0&p=3068>.
8. Стернин, И. А. Коммуникативные аспекты толерантности : монография / И. А. Стернин, К. М. Шилихина. – Воронеж, 2000. – 110 с. – (Коммуникативное поведение). – URL: https://www.vsu.ru/ru/university/structure/communicate/pdf/monographs/comm-tolerant_2001.pdf.
9. Суд от слова «судьба» : [интервью] // Sakh.online : [сайт]. – URL: <https://sakh.online/articles/5/2015-06-16/sud-ot-slova-sudba-240693>.
10. Шаталов, С. К. Этические принципы : статья / С. К. Шаталов // Center-YF : центр управления финансами : [сайт]. – 2023. – URL: <https://center-yf.ru/data/Yuristu/eticheskie-printsipy.php>.
11. Этика : энциклопедический словарь / под общей редакцией: Р. Г. Апресяна, Л. А. Гусейнова. – Москва : Гардарики, 2001. – 671 с. – ISBN 5-8297-0049-2.

В. С. Рудковский,

студент факультета филологии, истории и обществознания
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

Научный руководитель – Ю. Н. Емельянов,
кандидат исторических наук, доцент кафедры истории,
обществознания и педагогических технологий
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

РОССИЯ И УКРАИНА: ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ ИСТОРИИ

В статье исследуются проблемные вопросы истории украинского и российского государств, касающиеся их сосуществования, аргументации различных точек зрения о независимости Украины от России.

Ключевые слова: нация, народ, государство, национализм, русофобия, язык, диалект.

V. S. Rudkovskiy,
student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

Supervisor – Yu.N. Yemelyanov,
Ph.D. in History, Associate Professor of the History, Social Studies and
Educational Technologies Department
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

RUSSIA AND UKRAINE: PROBLEMATIC ISSUES OF HISTORY

The article examines the problematic issues of the history of the Ukrainian and Russian states concerning their coexistence, the argumentation of various points of view about the independence of Ukraine from Russia.

Keywords: nation, people, state, nationalism, Russophobia, language, dialect.

Вопрос о независимости и самостоятельности Украины в настоящее время стоит очень остро. Споры об этом породили два лагеря с противоположными мнениями о роли, месте, значении Украины как в мировой истории, так и в российской. Слишком разные исторические мнения по этой проблеме вводят в заблуждения людей и заставляют верить в ложные факты и события, которых в реальности никогда не было. Нынешняя милитаризация Украины, полыхающий в ней костёр национализма и русофобии, вызваны многолетним навязыванием бандеровскими идеологами ложного мнения об особом историческом развитии Украины, независимом от России, об отсутствии родственных связей между нашими славянскими народами. Имеют место и конспирологические фантазии о многовековом угнетении и порабощении украинского народа со стороны русских.

Попытка перекроить прошлое порождает острую необходимость в полном и тщательном разбирательстве над проблемными вопросами современной исторической науки – что представляет собой генезис Украины как государства и украинцев как нации? Действительно ли нет ничего общего между великороссами и малороссами?

Самым первым известным аргументом, доказывающим общую историю нынешних самостоятельных государств России и Украины, как и их титульных наций, является факт объединения славянских племен вокруг одного мощного политического и экономического центра – Киева, начиная со второй половины IX в. «Повесть временных лет» –

единственный дошедший до наших дней источник – достаточно полно информирует нас о процессе формирования единого государства – Русь и единой нации – русские [7].

Словно предвидя бурлящие страсти украинских националистов, древний летописец подробно перечисляет все племена, вошедшие тогда в единое русское сообщество и, как можно заметить, среди них нет упоминания украинского народа или Украины как княжества или племенного союза.

Дальнейшее обособление Киева от общерусского пространства и трансформация его из политического центра всей Руси в окраинную (украинскую) провинцию вызвано рядом политико-экономических, но не национально-конфессиональных причин. В первой трети XII в. умирает князь Мстислав Великий, последний правитель, сохранявший единство Руси своим авторитетом и умением грамотно управлять. Начинается период раздробленности: появляются отдельные самостоятельные княжества, их число увеличивается в геометрической прогрессии, общее число княжеств составляет со временем десятки, а потом и сотни. Каждое княжество становится политически и экономически независимым. Так сложилось, что окраинные земли бывшего единого и мощного государства стали регионом, где было суждено зародиться территориальной категории «Украина» (у края русской земли), месту, где будет положено начало существования полиэтничной украинской нации и государства Украина.

Первое упоминание Украины в историческом источнике – Ипатьевской летописи [5, с. 448], происходит в 1187 г. Слово означало окраинные территории Переяславского, Галицкого и Волынского княжеств. В итоге отчётливо видно, что в XII в. слово «Украина» означало не государство или народ, а лишь окраинные территории княжеств Руси.

Согласно «Повести о Подолье» [8] после монгольского нашествия в 1237–1240 гг. территории западной Руси, так называемые украинские территории, сначала оказались в зависимости от Золотой Орды, но в 1362 г. литовский князь Ольгерд, разбив монгольские войска в сражении у Синих вод, включает большую часть удельных княжеств западной Руси в состав Великого княжества Литовского. Таким образом, данные территории на 200 лет выходят из общерусского пространства и находятся под властью другого государства. В 1569 г. состоялась Люблинская Уния, которая закрепила право владения Речью Посполитой окраинными русскими землями: Киевщиной, Волынью, Подляшьем, Подолем, Брацлавщиной. Здесь сразу же стала проводиться политика окатоличивания русской знати и европеизации местного населения.

Лишь после Смутного времени и смены царской династии Рюриковичей Романовыми стала решаться проблема возвращения малых русских территорий в состав великой России; другими словами – воссоединением единого народа – украинских малороссов с центральными

великороссами. Этот вывод делает Президент России В.В. Путин в статье «Об историческом единстве русских и украинцев» [9, с. 2–3].

Поводом восстановить разрушенное некогда единство послужило восстание запорожских казаков под предводительством Богдана Хмельницкого в 1648–1654 гг. Тогда малороссы на Переяславской Раде заявили о переходе под протекторат России. Российский царь Алексей Михайлович принял украинские территории, несмотря на угрозу войны со стороны европейских держав. С середины XVII в. Украина делилась на Левобережную и Правобережную, а граница между ними проходила по реке Днепр.

Важным является тот факт, что не было отдельного украинского народа и Украины как государства, это лишь часть исторической Руси, вошедшей в состав России. Население являлось носителем русской культуры и православной веры и по волеизъявлению народа украинские территории были включены в состав российского государства. Противники единства малоросского и великоросского народов аргументом, доказывающим их правоту, выдвигают диалектные различия их языков. Так, например, украинский историк и идеолог украинства М. С. Грушевский, один из первых авторов признания украинского языка как самостоятельного национального в Украине, в своей работе «История Украины-Руси» [4] пытался доказать его уникальность и самобытность. Он без каких-либо серьезных доводов опровергает факт формирования украинского языка, как и всех восточнославянских, на основе диалектов древнерусского языка, возникших в различных регионах под влиянием отличительных особенностей хозяйственной деятельности, традиций и контактов с соседями. При этом М. С. Грушевский игнорирует доказательства о диалектном преобразовании древнерусского языка в украинский, которые наука обосновала на материалах летописей из самих же украинских территорий – Галицко-Волынской [2] и Львовской [6]. Серьезные исследователи такого пренебрежения к существующим солидным историческим источникам не имеют право допускать в угоду политической конъюнктуры. Это грубое нарушение основных принципов – историзма и научной объективности.

Первая мировая война принесла украинским сепаратистам новые идеи для обоснования своей самостийности. Территории Украины была взята под контроль войсками Германии, и для решения собственных политических и экономических задач оккупантам нужно было покорное местное население и марионеточное правительство. Об этом свидетельствует утверждение германского генерала М. Гоффмана: «Украина – это дело моих рук» [3, с. 31]. Генерал пишет, что благодаря его помощи образовалась Украина как государство.

Однако попытка украинских самостийников создать собственное государство под протекторатом Германии не увенчалась успехом – не

было ни правовой базы, ни политической. В итоге части Красной Армии были направлены на завоевание и подчинение этих территорий, в противном случае окраинная часть русской земли могла достаться другому государству.

Большевистское правительство во главе с В. И. Лениным в 1921 г., чтобы без политических эксцессов укрепить власть в регионе, вынуждено было признать де-юре то, что уже до них стало де-факто – провозглашение украинского государственного образования, но уже как Украинской Советской Социалистической республики (далее – УССР). Так впервые в истории Украина стала самостоятельным государством и вошла в состав Советского государства, ставшего с 1922 г. Союзом Советских Социалистических республик (далее – СССР). Теперь в самостоятельной республике стала проводиться политика украинизации, украинский язык закрепился как государственный.

Окончательно разорвать отношения малороссов с великороссами последователи националистов-самостийников изловчились в 1991 г. при подписании Беловежских соглашений о выходе из состава СССР [1]. Теперь клика русофобов, пришедшая к власти в Украине, для борьбы с Россией стала убеждать малороссов в их особости от сотворения мира.

Таким образом, рассмотрев некоторые проблемные вопросы современной истории Украины и России, мы пришли к выводу о том, что Украина – административное образование, которое по факту является малой частью общероссийской цивилизации, а основной состав её населения – потомки народа единой Руси с различными диалектными и социокультурными особенностями (как и русское население всех регионов современной России – вологодцы и сибиряки, казаки и поморы и т. д.).

Проблемы, которые выпали на малороссийское украинское население на протяжении истории, испытывали и великороссы, у нас общая историческая судьба, вместе мы создавали и защищали как Российскую империю, так и Советский Союз. В связи с этим, абсурдными становятся аргументы разжигателей глобальной войны об угнетении украинского народа или Украины как государства со стороны россиян. Происходило всегда иначе – русский народ способствовал становлению украинцев как отдельной самодостаточной нации. Сегодня вновь остро стоит задача, сделать так, чтобы братский украинский народ избавился от пагубного воздействия наших общих врагов.

Библиографический список

1. Беловежские соглашения // Новая Российская энциклопедия. Т. III (1). – Москва : Инфра, 2007. – С. 50–51.
2. Галицко-Волынская летопись. Текст. Комментарий. Исследование / составители: Н. Ф. Котляр [и др.] ; под редакцией Н. Ф. Котляра. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2005. – 424 с. – (Славянская библиотека). – ISBN 5-89329-756-3.

3. Гофман, М. Война упущенных возможностей / М. Гофман ; перевод с немецкого Б. Кулакова ; предисловие В. Гурко-Кряжина. – Москва ; Ленинград : Госиздат, 1925. – 203 с.
4. Грушевський, М. Г. Історія України-Руси : в 11 томах, 12 кн. Т. 1. До початку XII віка / М. Г. Грушевський. – Київ : Наукова Думка, 1991. – LXXVI, 648 с. : портр. – ISBN 5-12-002469-6.
5. Полное собрание русских летописей. Т. 2. Ипатьевская летопись. – Изд. 2-е. – Санкт-Петербург : Типография М. А. Александрова, 1908. – 638 с. – URL: https://imwerden.de/pdf/psrl_tom02_ipatjevskaya_letopis_1908.pdf.
6. Полное собрание русских летописей. Т. 20. Вторая половина. Львовская летопись. Ч. 2. – Санкт-Петербург : Типография М. А. Александрова, 1914. – 274 с. – URL: <https://djvu.online/file/O73NOwlvK3Sq2>.
7. Повесть временных лет // Хрестоматия по древней русской литературе / составитель Н. К. Гудзий. – Изд. 8-е. – Москва : Просвещение, 1973. – С. 4–30.
8. Полеханов, С. В. Летописная «Повесть о Подолье» / С. В. Полеханов // Древняя Русь. Вопросы медиевистики. – 2014. – № 1 (55). – С. 33–42.
9. Путин, В. В. Об историческом единстве русских и украинцев / В. В. Путин // Юридическая мысль. – 2023. – № 1 (129). – С. 8–34. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=53853382>.

С. А. Чертихин,
студент факультета филологии, истории и обществознания
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

Научный руководитель – А. Л. Устименко,
кандидат философских наук, доцент кафедры истории,
обществознания и педагогических технологий филиала ФГБОУ ВО
«Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ АНАРХИЗМА МИХАИЛА БАКУНИНА

В статье анализируется социально-экономическая концепция Михаила Бакунина, автор выявляет ее специфику, делая акцент на следующие аспекты: отношение к собственности, роль интеллектуального труда в рамках анархо-коммунистического общества, форма организация общества в рамках коммунистической общины.

Ключевые слова: анархизм, собственность, социальная революция, русский народ, коммунистические общины, анархо-коммунизм.

S. A. Chertikhin,
student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

Supervisor – A. L. Ustimenko,
Ph.D. in Philosophy, Associate Professor the History, Social Studies and
Educational Technologies Department
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

SOCIO-ECONOMIC CONCEPT OF ANARCHISM BY MIKHAIL BAKUNIN

The article analyzes the socio-economic concept of Mikhail Bakunin, the author identifies its specifics, focusing on the following aspects: attitude to property, the role of intellectual labor within an anarcho-communist society, the form of organization of society within the communist community.

Keywords: anarchism, property, social revolution, Russian people, communist communities, anarcho-communism.

Социально-экономическая концепция Михаила Бакунина представляет собой систему взглядов, обосновывающих теоретические положения анархо-синдикалистского сообщества. Данное исследование ключевых аспектов концепции Бакунина призвано способствовать разработке механизма исследования подобных концепций, направленных на понимание природы человека, и постоянно меняющегося общества. Проведенный анализ социально-экономической концепции анархизма позволил выявить приоритетные черты анархической доктрины Бакунина, с той целью, чтобы уделить им должное внимание при принятии в дальнейшем адекватных вызовов времени экономических, социальных и политических мер и действий правительства и всех заинтересованных сторон по выбору и осуществлению различных решений, на законодательном и практическом уровне. Знание анархической концепции Михаила Бакунина может иметь и прикладное применение, поскольку является важной составляющей оценки мотивации и практики работы экстремистских организаций, например, Боевой организации анархо-коммунистов (БОАК) и белорусской анархической организации «Революционное Действие». Анархические идеи подобных организаций, их ориентация на «Социальную Революцию», т. е. на вступление в прямую конфронтацию с действующей системой власти (угнетения и эксплуатации) – с государством и капиталом, напрямую заимствованы из

концепции Бакунина. Особенностью анархизма является радикализация человека, которая, в свою очередь, выражается в призывах к насильственной борьбе против государственных институтов посредством террористических актов, диверсий и саботажа. В связи с этим раскрытие концепции Бакунина позволяет точнее оценить жизнеспособность анархических ячеек в современном российском обществе и тем самым обеспечить осуществления более серьезного контроля и противодействия анархическим организациям в долгосрочной перспективе, учитывая в каком случае социальная среда порождает условия для их возникновения, обнажает мотивирующие к действию недостатки или достоинства.

Труды Михаила Бакунина по анархическому обустройству общества, как нам кажется, недостаточно изучены по целому ряду причин. Во-первых, в связи с расхождением взглядов Бакунина и Карла Маркса на будущее Первого Интернационала [6]. В результате противостояния двух ведущих социальных мыслителей XIX века организация Первого Интернационала распалась. И историки-марксисты вместе с писателями и публицистами марксистской направленности устроили активную кампанию по дискредитации позиции Бакунина, её искажению и снижению популярности его трудов в научной и народной среде. В аналогичном, негативном ключе творчество Михаила Бакунина было проанализировано и иностранными исследователями. Среди них стоит выделить работы Е. Х. Карра «Михаил Бакунин» [8] и Ж. Дюкло «Бакунин и Маркс» [5].

В ходе развития социально-экономической проблематики анархизма Михаил Бакунин особое внимание уделял экономической основе неравенства, сложившейся в капиталистических обществах к середине XIX века. Желая построения справедливого мироустройства, он разрабатывал теоретические условия, которые должны привести к его ликвидации. Так, Бакунин считал, что основой экономической силы любого народа является народный труд, однако в силу «варварства большинства людей» буржуазия, находясь у власти, унижает человека и разграбляет народное богатство. Таким образом, он делал вывод, что основой экономического благополучия буржуазного общества является «нищета и экономическое рабство пролетариата». [1, с. 26–34]. Выступая против буржуазного устройства мира, Бакунин сформулировал собственные экономические установки. Так, любая форма частной собственности должна прекратить своё существование, старое устройство экономики должно быть заменено на новое, установленное на принципах общественной собственности на средство производства и потребления, где бы продукты труда были общедоступны.

Следующим пунктом ставился вопрос о личной собственности и денежном обмене. Бакунин не отвергал её, однако выдвинул единственное требование к личной собственности в анархическом сообществе —

отсутствие какой-либо прибыли в ходе распоряжения ею. Денежный обмен планировалось заменить натуральным обменом продуктов и товаров.

Социальной базой анархизма Бакунин видел «восставшую чернь» – рабочих и крестьян, в том числе и из-за этого вступил в прямую конфронтацию с главными идеологами марксизма – Карлом Марксом и Фридрихом Энгельсом. Он высказывался за скорейшее осознание пролетариями равной роли крестьянства в достижении «Социальной Революции»: «Перед лицом буржуа-эксплуататора рабочий должен чувствовать себя братом крестьянина» [4, с. 222]. Выступая против марксистского взгляда на источник революции, Бакунин полностью опровергает реакционную сущность крестьянства, однако признает, что крестьянскому самосознанию необходимы идеологические очертания. «[Сельский пролетариат] <...> конечно, по своему положению и по натуре социалист, но – сам того не подозревая» [4, с. 255].

Роль в просвещении крестьянства Бакунин отводил интеллигенции, «умственному пролетариату», призывая ее отправляться в деревни разжигать пламя революции «между разрозненными крестьянскими мирами» и связывать воедино крестьян и пролетариев. Осознавая значимость данного слоя общества, Бакунин, однако, опасался возможной негативной роли интеллигенции в случае прихода ее к власти. Считая, что их опыты над человеческим обществом будут столь же безжалостны, как и опыты над животными, основоположник анархизма в России, призывал «уважать учёных по их заслугам». Однако, одновременно, предлагал лишать всякого учёного каких-либо общественных привилегий и не давать им какого-либо другого права, «кроме общего права свободы проповедовать свои убеждения, мысли и знания» [3]. В результате Бакунин пришел к заключению, что слой людей умственного труда должен служить лишь ради общего блага общины, облегчая и облагораживая труд, и ни в коем случае не претендовать на господство в социально-политической мысли общества.

Другой характерной чертой теории Бакунина, отличающей её от марксистской, являлось отношение к славянам в целом и к русскому народу в частности. Видя в крестьянах не меньших революционеров, чем был пролетариат и, учитывая свой опыт проживания в Российской Империи, Бакунин отстаивал ведущую роль славянского этноса в достижении «Социальной Революции». Бакунин считал, что славяне на протяжении долгой истории своего существования никогда не питали особой страсти к государственному порядку и к государственной дисциплине: «Народ наш глубоко и страстно ненавидит государство, ненавидит всех представителей его, в каком бы виде перед ними ни являлись» [3, с. 258]. В трудах он аргументировал свою позицию активным участием всех слоев общества в движении против «императорской деспотии», будь то дворянство, духовенство, офицерство, сыновья

священников и студенты, подтверждая ее фактом из европейской истории славян: восстание Яна Гуса, так называемые Гуситские войны, в которых горожане и крестьяне восстали против своих правителей в дворцах и церквях [1]. «Вот разница, и она всецело в пользу России. Но если порабощающее действие немецкой цивилизации и не смогло окончательно развратить даже привилегированные и официальные сословия России, то все же оно постоянно оказывало неблагоприятное влияние на эти классы. И я повторяю, большое счастье для русского народа, что он не проникся этой цивилизацией точно так же, как не проникся и цивилизацией монголов» [4, с. 267].

Таким образом, в русском народе М. А. Бакунин увидел черты, соответствующие его анархическим идеям – «широкое распространение убеждения, что земля принадлежит народу; уважение к общине – самому стойкому строю сельской жизни, к тому же сохранившегося в виде обычаев и традиций; общинное самоуправление, как «источник грядущей свободы» [6, с. 800]. Однако, по мнению Бакунина, его концепция встречалась с препятствиями в виде таких черт русского народа, которые замедляли наступление «Социальной Революции»: 1) господство мужчин над женщинами, 2) поглощение лица миром, 3) вера в своего царя, 4) христианская вера [3].

В патриархате русского быта Бакунин видел властвование мужчин над женщинами, что влекло за собой невозможность анархического, равного для всех устройства общества. Бакунин требовал вместе со свободой равенство прав и обязанностей для мужчин и женщин. Он считал, что поглощение индивида коллективом или общностью есть характерная черта русского народа, которая омрачает ситуацию с просвещением его идеям анархизма. Он полагал, что лишь добровольное объединение свободных личностей способно свершить «Социальную Революцию». Бакунин отмечал, что русский народ свято верит в своего правителя, именно в нем он всегда ищет решения всех своих бед, поэтому Бакунин призывал к ликвидации всякого устройства сверху вниз, буржуазного законодательства и правительства, премьер-министра или царя, императора.

Христианская вера – вера славян, по мнению Бакунина, является не столь существенной помехой для укоренения идей анархизма, по сравнению с влиянием на народ России католической Европы. Вместе с тем, православная вера, целиком характеризую русское общество, безусловно, вредит распространению анархизма, который основывается на продвижении идей материализма и атеизма, отрицает любого рода богослужения и поклонения. Отстаивая идею равенства права проповедовать свои идеи, он заключал, что впоследствии религиозные убеждения будут оставлены [2, с. 80–176].

В целом, Бакунин считал, что государство и религия – искусственные продукты, созданные привилегированными классами для порабощения людей. В связи с этим единственным путем прихода федерации общин Бакунин провозглашал слом государства и всего, что с ним связано.

В семейном вопросе Бакунин видел своей целью уничтожение семьи как института и личной наследственной собственности. Лишь совершенная федерация отдельных лиц, устроенная снизу вверх способна, по мнению Бакунина, организовать справедливое общество.

Итогом «Социальной Революции» Бакунин видел всемирное освобождение человечества – уничтожение цивилизации эксплуататоров, разрушение всех экономических, политических, религиозных организаций, на которых зиждется государство и власть, полное уничтожение классов, семьи, наследственных прав [6, с. 293]. На смену государству, согласно концепции Бакунина, приходит новое объединение людей в сельские и городские общины, добровольные федерации общин [7].

Подводя итоги анализа социально-экономической концепции анархизма Михаила Бакунина можно сделать следующие выводы: столпом социально-экономической концепции Бакунина считается экономическое равенство каждого жителя независимо от его социального положения и статуса, а ее основой является народный труд. Концепция незыблемости частной собственности должна уступить место новой экономической концепции – общественному владению собственностью на средства производства и потребления. В сфере обмена средств производства Бакунин и вовсе отрицал любую роль денежной единицы, считая, что горожанам и селянам более присущ натуральный обмен продуктами и товарами. В рамках социальной базы своей анархической концепции Михаил Бакунин ставил во главу угла «восставшую чернь» – рабочих и крестьян. Крестьяне, по его мнению, представляют собой равную пролетарию силу, и не уступают ему ни в каких революционных желаниях изменить существующее положение общества. Интеллигенции в рамках будущего общества концепция анархизма отводит роль помощника народного труда, который она должна облегчить ради общего блага. Этнос, который более склонен к осуществлению «Социальной Революции», по мнению Бакунина, – славяне, в связи с их нетерпимостью ко всему властному началу.

Можно сказать, что социально-экономическая концепция Бакунина в силу ряда обстоятельств характеризуется отражением в ней более истории и быта славян, эволюции Российского общества и государства, чем разработанностью универсальной революционной анархической концепции.

Библиографический список

1. Бакунин, М. А. Избранные сочинения. Т. 2. Кнуто-Германская империя и социальная революция / М. А. Бакунин ; с предисловием Дж. Гильома ; перевод с французского В. Забрежнева. – Петербург ; Москва : Голос труда, 1919. – 296 с. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=39810>. – ISBN 9785998927768.
2. Бакунин, М. А. Полное собрание сочинений. Т. 1 : [сборник научных трудов] / М. А. Бакунин ; под редакцией А. И. Бакунина. – Санкт-Петербург : Издание М. Балашова, 1907. – 240 с. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=54412>. – ISBN 9785998956997.
3. Бакунин, М. А. Полное собрание сочинений. Т. 2 : [сборник научных трудов] / М. А. Бакунин ; под редакцией А. И. Бакунина. – Санкт-Петербург : Издание М. Балашова, 1907. – 267 с. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=54413>. – ISBN 9785998957000.
4. Бакунин, М. А. Философия. Социология. Политика : [сборник] / М. А. Бакунин ; [вступительная статья, составление, подготовка текста и примечания В. Ф. Пустарнакова ; журнал «Вопросы философии» [и др.]. – Москва : Правда, 1989. – 621 с. – (Из истории отечественной философской мысли).
5. Дюкло, Ж. Бакунин и Маркс : тень и свет / Ж. Дюкло ; перевод с французского В. Н. Николаева ; под редакцией В. В. Загладина. – Москва : Прогресс, 1975. – 462 с.
6. М. А. Бакунин: pro et contra : личность и творчество Михаила Бакунина в оценке отечественных исследователей : антология / [составление, вступительная статья, комментарий П. И. Талеров]. – 2-е изд., испр. – Санкт-Петербург : Изд-во Русской христианской гуманитарной академии, 2015. – 1050 с. : портр. – (Русский Путь : pro et contra). – ISBN 978-5-88812-698-1.
7. Пустарнаков, В. Ф. «Спасительный принцип федерализма» Михаила Бакунина и Марксова концепция политической, государственной централизации / В. Ф. Пустарнаков // Памяти М. А. Бакунина / Институт экономики Российской академии наук [и др.] ; [редколлегия: Н. К. Фигуровская [и др.]. – Москва : Институт экономики РАН [и др.], 2000. – С. 26–37.
8. Carr, E. H. Michael Bakunin / E. H. Carr // The Slavonic and East European Review. – 1937. – Vol. XV, № 44, jan.

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. Алепова,
студентка факультета филологии, истории, обществознания
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

О. С. Финько,
кандидат филологических наук, доцент кафедры русской
и зарубежной филологии филиала ФГБОУ ВО «Кубанский
государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

РУССКИЕ, АНГЛИЙСКИЕ И НЕМЕЦКИЕ АНТРОПОНИМЫ В АНИМАЦИОННЫХ ФИЛЬМАХ

Функции антропонимов в языке и в дискурсе анимационных фильмов различны. В статье рассматриваются структурно-семантические особенности имен персонажей анимационного сериала «Смешарики» на русском, английском и немецком языках.

Ключевые слова: оним, антропоним, ономастика, структурно-семантический анализ, дискурс

M. Aleпова,
student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

O. S. Finko,
Ph.D. in Philology, Associate Professor of the Russian and Foreign Philology
Department in the Branch of “Kuban State University”
in Slavyansk-on-Kuban

RUSSIAN, ENGLISH AND GERMAN ANTHROPNYMS IN ANIMATED FILMS

The functions of anthroponyms in the language and in the discourse of animated films are different. The article discusses the structural and semantic features of the names of the characters of the animated series “Kikoriki” in Russian, English and German.

Keywords: onym, anthroponym, onomastics, structural and semantic analysis, discourse

Антропонимы, как пласт лексики в дискурсе анимационных фильмов, представляет особый интерес для исследования. Следует подчеркнуть, выбор антропонимов в анимационных фильмах ориентирован на аудиторию младшего возраста, и данная лексика выполняет не только идентифицирующую функцию, но и обладает информационно-стилистической окраской, отражает те или иные черты характера героя. Антропоним может содержать в себе информацию о самом персонаже: о его характере, внешности или социальном статусе. Авторы анимационных фильмов нередко учитывают семантический аспект при наделении персонажей именами.

В рамках исследовательской работы рассмотрим структурные-семантические особенности антропонимов в мультсериале «Смешарики» на русском языке, а также в его дубляжах на английском и немецком языках. Под антропонимами подразумеваются собственные имена людей: имена личные, патронимы, фамилии и т. п. [2, с. 36]. В нашем исследовании считаем имена персонажей антропонимами, поскольку герои «очеловечены».

Рассмотрим имена одного из персонажей во всех трех версиях мультсериала, розовой девочки-свинки. В русскоязычном мультфильме для наименования персонажа используется антропоним *Нюша*. Отметим, что в русском языке *Нюша* – производная форма от имени *Анна* [1], а имя *Анна* произведено от древнееврейского *Hanna*, что означает ‘грация’, ‘миловидность’ [1]. Предполагаем, что именно семантика имени *Анна* и послужила причиной выбора антропонима для персонажа, поскольку по сюжету *Нюша* стремится быть грациозной и милой. Кроме того, у нас есть и другая версия выбора автором данного антропонима, а именно игра слов: так имя *Нюша* рифмуется со словами разговорного стиля *хрюша* и *свинюша*. Таким образом, авторы намекают на вид животных, к которому принадлежит *Нюша*. Возможно обе версии сыграли роль при присвоении антропонима персонажу.

В англоязычной версии героиню зовут *Rosa*, что в переводе с немецкого означает ‘розовый’. А в немецкоязычном мультфильме ее зовут *Pinky*, что производно от английского колоратива *pink* в результате добавления уменьшительного суффикса *-y*, который используется для образования производных форм имен. Очевидно, что авторы дали такой антропоним героине, основываясь на ее цвете. Кроме того, в обоих переводах авторы используют в качестве базового компонента для имени заимствованный элемент, придавая характеру своего персонажа оттенок эффектности и стиля.

Медведю-огороднику в мультсериале присвоен антропоним *Копатыч*. Лексема образована от глагола *копать* и суффикса *-ич (-ыч)*. Данный суффикс свойственен отчествам, поэтому полагаем, что *Копатыч* – это не имя, а отчество. Антропоним указывает на возраст героя, он

относится к категории пожилых в соответствии с сюжетом фильма. Очевидно, что при выборе антропонима автор делает отсылку на любимое хобби персонажа – земледельческие дела. Известно, что *Копатыч* увлечен трудом в саду, возделывает много растений и часто копает на своем участке. В англоязычной версии авторы сохранили элементы семантики исходного антропонима и назвали персонажа *Barry*. Мы предполагаем, что данное слово получено при соединении слова *bury* ‘копать’ и суффикса *-ry*, который образует существительные абстрактного типа. Кроме того, слово *Barry* созвучно с *bear*, что значит ‘медведь’. А в немецкоязычном дубляже использовали тот же антропоним, изменив лишь букву, чтобы сохранить звучание в соответствии с нормами произношения в немецком языке. В немецкой версии медведя зовут *Berry*, что также созвучно с немецким *Bär* ‘медведь’.

Очередной герой мультсериала – сентиментальный и романтичный поэт и лирик *Барааш*. Автор дает ему соответствующее имя, намекая на наименование животного *баран*. Антропоним образован от зоонима путем усечения корня и добавления уменьшительно-ласкательного суффикса *-ш*. В иноязычных адаптациях антропоним *Барааш* изменяется полностью. В немецкоязычном фильме *Барааш – Fluff*. В переводе с немецкого *Fluff* означает ‘пух’. Так как *Барааш* пушистый, воздушный и мягкий, выбор справедливый. *Wally* – решение авторов англоязычной версии «Смешариков». Мы предполагаем, что это связано с тем, что на слух *Wally* схоже со словом *wool*, что означает ‘шерсть’.

Антропоним *Совунья* принадлежит старой и мудрой сове. Слово произведено от корня *сов-*, суффикса *-ун*, который может использоваться для образования собирательных наименований животных по характерному для них признаку, например, *грызун*. Окончание *-ья* является показателем женского рода. В иноязычных версиях сову назвали *Olga*. Имя *Ольга* образовано от скандинавского имени *Хельга*, что означает ‘святая’ или ‘мудрая’ – это объясняет причины именованья сову таким образом. Кроме того, имя *Ольга* может указывать на национальную принадлежность героини. Очевидно, дается намек на славянское происхождение.

Крош – веселый и энергичный кролик. Предполагаем, что антропоним образован от первых трех букв слова *кролик* с помощью уменьшительно-ласкательного суффикса *-ш*. Еще одним предположением является то, что *Крош* созвучно со словом *крошка*, что указывает на возраст персонажа (*Крош* один из самых маленьких героев). В немецкоязычной адаптации кролика зовут *Jumpu*. Антропоним образован от англ. глагола *jump*, ‘прыгать’ и суффикса *-у*. Кролика в английской версии зовут *Crash*, имя созвучно с исходным *Крош*. Полагаем, что английский антропоним соответствует английскому слову *crash*, что означает ‘грохот, крушение’. Значение слова отражает характер героя: Крош – шумный, активный кролик.

Еще одним персонажем мультипликационного фильма «Смешарики» является скромный *Ежик*. Имя героя является уменьшительной и наиболее употребимой разговорной формой наименования такого животного, как еж. В иноязычных адаптациях антропоним изменен полностью. В английской версии героя зовут *Chico*. В соответствии с толкованием словаря, слово *chico* является заимствованием из испанского языка и употребляется по отношению к молодому человеку или мальчику [3]. А в немецкоязычной версии персонажа зовут *Joschi* (*Йоши*). Антропоним является популярным мужским именем в Германии. Возможно, авторы дали такое имя ежику из-за того, что *Joschi* созвучно с именем *Ежик*.

Одним из героев является ворон по имени *Кар-Карыч*. Без сомнения, основой идеи имени персонажа является звук, который издают вороны. Так как *Кар-Карыч* – пожилой персонаж, другие герои обращаются к нему по отчеству, мы это понимаем по суффиксу *-ыч* в антропониме. В немецкоязычной версии «Смешариков» *Кар-Карыча* зовут *Bigbig*. Очевидно, антропоним указывает на возраст: имя образовано от англ. *big* ‘большой, взрослый, важный’. Удвоение слова *big* в имени героя является отсылкой к антропониму в русскоязычном мультсериале: там повторяется элемент *кар*. В англоязычной адаптации используется антропоним *Carlin*, обычное имя ирландского происхождения. Вполне очевидно, что авторы избрали именно этот антропоним, так как его звучание похоже на оригинальное имя *Кар-Карыч*.

Очередной персонаж для анализа – интеллигентный лось-ученый по имени *Лосяш*. В основе антропонима лексема *лось*, указывающая на биологический вид животного, которому принадлежит герой. Антропоним образован путем присоединения к корню *лос-* суффикс *-яш*, использующийся, как правило, для образования названий лиц мужского пола, характеризующихся признаком или действием, заключенным в мотивирующем слове. Отметим, что авторы англоязычной адаптации при создании антропонима отсылаются к профессии *Лосяша* (ученый, доктор естественных наук) и называют его *Dokko*, намек на *doctor*. В немецкой версии лося называют *Eldoc*, что является соединением частей двух слов, *elch* ‘лось’ и *doctor* ‘доктор’.

В ходе анализа установлено, что только имя персонажа-пингвина не изменяется при дубляже. Безусловно, это связано с тем, что антропоним *Пин* является намеком на английскую аббревиатуру “*PIN*” (от *Personal identification number*), понятную носителям языков перевода. Имя является семантической отсылкой на деятельность персонажа, он является изобретателем. Кроме того, слово является сокращенной формой от рус. *пингвин* или от нем. *Pinguin*. В английском языке слово пишется иначе (*penguin*). По задумке авторов сам персонаж является немцем по национальности, о чем свидетельствует его акцент и множество немецких слов в речи.

Таким образом, дискурс анимационных фильмов предоставляет лингвистам богатый материал для изучения процессов в развитии языка. Антропонимы в мультфильмах чаще всего имеют характерологическую функцию, отражают роль того или иного героя, качества, которыми он обладает. Реализовать данную функцию помогает авторам структурно-семантический аспект при наделении героев именами, подробно изученный нами в рамках статьи. Однако отметим, что семантика антропонима может быть декодирована получателем, если она является общеизвестной или стереотипной. В связи с этим представляется интересным лингвокультурологический аспект изучения антропонимов в анимационных фильмах, что можно обозначить как перспективу нашего дальнейшего исследования.

Библиографический список

1. Онлайн-словарь русских личных имён Петровского Н. А. // ЛГΩ : ономастические словари : [сайт]. – 2023. – URL: <https://lexicography.online/onomastics/petrovsky>.
2. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / главный редактор В. Н. Ярцева. – 2-е (репр.) изд. – Москва : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с. : ил. – (Большие энциклопедические словари). – ISBN 5-85270-307-9.
3. Chico noun // Oxford Learner's Dictionaries : [сайт]. – 2023. – URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/chico?q=Chico+>.

А. В. Безумова

студентка факультета филологии, истории и обществознания
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

Е. В. Литус,

кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой
русской и зарубежной филологии филиала ФГБОУ ВО «Кубанский
государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

ВЫЯВЛЕНИЕ НАЧАЛЬНОГО УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 8-Х КЛАССОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

*В статье описываются результаты констатирующего этапа
опытно-экспериментальной работы, направленной на развитие*

коммуникативных УУД. На примере текстов сочинений-описаний картины, подготовленных учащимися 8-х классов, выявлен уровень сформированности речевых умений, описаны типичные ошибки учеников, определены пути дальнейшего формирования и развития коммуникативных УУД на уроках русского языка.

Ключевые слова: коммуникативные УУД, речевые умения, критерии измерения речевых умений, сочинение-описание картины.

A. V. Bezumova,
student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

E. V. Litus,
Ph.D. in Philology, Associate Professor, Russian and Foreign Philology
Department Head in the Branch of “Kuban State University”
in Slavyansk-on-Kuban

IDENTIFICATION OF THE INITIAL LEVEL OF FORMATION OF COMMUNICATIVE UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES AMONG STUDENTS OF THE 8TH GRADES IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

The article describes the results of the ascertaining stage of experimental work aimed at the development of communicative universal learning activities. Using the example of the texts of essays-descriptions of the picture prepared by 8th grade students, the level of formation of speech skills is revealed, typical mistakes of students are described, ways of further formation and development of communicative skills in Russian lessons are determined.

Keywords: communicative skills, speech skills, criteria for measuring speech skills, composition-description of the picture

Современное образование направлено на решение проблемы формирования всесторонне развитой личности. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее – ФГОС ООО) главным инструментом формирования и развития личности детей считает универсальные учебные действия (далее – УУД), которые являются основой воспитательного и образовательного процесса, а сами УУД определяются как набор умений и навыков, которые формируют у учащихся способность самостоятельно познавать новое, способность к саморазвитию и самосовершенствованию [4]. Формирование таких умений ставит цель подготовить ученика к последующей жизни.

Среди всех групп универсальных учебных действий (далее – УУД) важнейшее значение приобретают коммуникативные УУД, так как именно они обеспечивают социальную компетентность человека, определяют эффективность его взаимодействия с другими людьми, способствуют в конечном итоге качественному развитию других универсальных действий. Эта компетенция потому и названа универсальной, что она носит надпредметный характер, т. е. формируется в рамках учебных программ любого школьного предмета. Это определяет наличие в ФГОС ООО очень широкого круга коммуникативных УУД [4]. Без сомнения, базовыми для формирования коммуникативной компетенции станут уроки русского языка. На уроках русского языка речь идет в первую очередь о языковой и речевой компетенциях, а также о знании стилевых норм [1]. Под языковой компетенцией предусматривается знание самой языковой конструкции, ее устройства и функции, норм грамматики и орфографии. Речевая компетенция проявляется в умении использовать языковые конструкции в создании устных и письменных высказываний [2].

Для того чтобы изучить уровень сформированности коммуникативных УУД у обучающихся, была проведена опытно-экспериментальная работа в 8-х классах МБОУ СОШ № 6 им. А. Шукалова с. Екатериновка МО Щербиновский район. Поскольку спектр коммуникативных УУД велик и разнообразен, основное внимание в исследовании сосредоточим лишь на выявлении уровня сформированности речевых умений, связанных с подготовкой письменных высказываний: создании творческих текстов (сочинений), способности отстаивать собственные взгляды, аргументировать и формулировать проблему. Формы письменной коммуникации также отличаются разнообразием, поэтому для определения уровня сформированности коммуникативных УУД учащимся была выбрана такая форма как сочинение-описание картины. Этот тип сочинений не только учит созданию текстов описаний, умению видеть изображенное на картине, соотносить изображенное с коммуникативной ситуацией, высказывать свое мнение об увиденном, но и знакомит с автором и его манерой письма, идейным замыслом картины, способствует повышению общей культуры ученика.

На занятии учащимся 8-х классов было предложено написать сочинение-описание картины на тему «Чудный собор», материалом для написания стали картины С. Герасимова «Церковь Покрова на Нерли» и С. Баулина «Храм Покрова на Нерли». На уроке подготовки к написанию сочинения учащимся были представлены сведения о жизни авторов картин, обусловивших написание ими одного из старейших православных храмов России, об истории создания храма Покрова на Нерли, были также обсуждены основные элементы храмового зодчества. Кроме этого, были рассмотрены основные элементы двух картин, изображавших один храм, но в разных манерах письма. Ученики сравнили эти картины, определили

сходство и различие в них. Совместно с учениками были записаны новые лексемы и их значение, составлены словосочетания и предложения, которые помогут в написании сочинения, подобраны примеры разных стилистических средств выразительности. Урок подготовки к написанию сочинения-описания картины ставил целью, в том числе, и напомнить учащимся структуру такого типа сочинений. Тему сочинения – «Чудный собор» – учащиеся узнали непосредственно на уроке написания сочинения.

Критерии оценки сочинений творческого характера были взяты из методических рекомендаций на сайте федерального института педагогических измерений [3]. Поскольку эти критерии являются универсальными для всех типов сочинения, то мы их несколько видоизменили, убрав критерии, не соответствующие типу творческих работ «сочинение-описание картины»: критерий, определяющий правильность понимания идеи автора, отражения его позиции, также был исключен из перечня критериев «комментарий к сформулированной проблеме». Таким образом, сформированность речевых умений выявлялась по следующим критериям: формулировка проблемы исходного текста, смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения, точность и выразительность речи, орфографические и пунктуационные нормы, соблюдение языковых норм, речевые нормы, соблюдение фактологической точности в фоновом материале.

За каждый выполненный критерий работа оценивалась 1-3 баллами в зависимости от качества выполнения. Максимальное количество баллов в соответствии с данными критериями, которое можно было получить за выполненную работу – 17. Таким образом, для получения оценки «отлично» необходимо было получить 16–17 баллов, оценки «хорошо» – 12–15 баллов, оценки «удовлетворительно» – 9–11 баллов, работы, получившие менее 9 баллов, оценивались как неудовлетворительные.

Результаты выполнения контрольной работы учащимися 8-х классов представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты опытно-экспериментальной работы

Оценка	Класс 8 «А»		Класс 8 «Б»	
	Кол-во уч-ся	%	Кол-во уч-ся	%
«Отлично»	0	0	4	25
«Хорошо»	2	17	6	38
«Удовлетворительно»	6	50	4	25
«Неудовлетворительно»	4	33	2	12
Итого:	12	100	16	100

По результатам проверки сочинения-описания, коммуникативные умения сформированы на высоком уровне у 25 % учащихся контрольного

8 «Б» класса, у 38 % коммуникативные умения развиты на достаточно хорошем уровне, владение коммуникативными умениями на среднем уровне показали 25 % учеников, у 12 % учащихся коммуникативные умения не сформированы. В 8 «А» классе ситуация несколько иная: учеников с высоким уровнем развития коммуникативных умений нет, у 17 % учащихся коммуникативная компетенция сформирована достаточно хорошо, 50 % учеников показали средний показатель владения коммуникативными УУД, а у 33 % учащихся коммуникативные УУД отсутствуют.

В экспериментальном 8 «А» классе абсолютная успеваемость составляет 67 %, качественная успеваемость очень низкая, всего 17 %. Иная ситуация в контрольном 8 «Б» классе. Абсолютная успеваемость – 88 %, качественная успеваемость составляет 63 %.

С целью более глубокого изучения уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий, проанализируем ответы учащихся подробнее в соответствии с критериями оценивания сочинений.

Первым критерием оценивания стал критерий, направленный на проверку умения формулировать проблему исходного текста (изображения). С данной задачей справились все учащиеся 8 «Б» класса и 8 «А» класса.

Вторым критерием оценивания был критерий (К2), направленный на выявление смысловой цельности, речевой связности и последовательности изложения. Здесь с задачей справились не все, это связано с тем, что в некоторых работах нарушено абзацное членение и присутствуют логические ошибки. Так, абзац у ученика 3 начинается с подчинительного союза «поэтому», а у ученика 5 в начале текста описывается личное отношение к изображению, а затем описываются проблема, к которой обращается автор и особенности изображения.

Следующим критерием оценивания работ является – точность и выразительность речи (К3). Например, при проверке сочинений ученик 7 написал: «Смотря на картину, можно понять автора. Я понимаю, что автор хотел создать ощущение наполнения души чем-то возвышенным. Присутствует атмосфера спокойствия. Автор передает смог передать чувства, которые переносил в себе, когда создавал этот шедевр», а у ученика 5 мы видим такой текст: «Сергей Васильевич советский живописец, создавший картину. Автор любит природу и любит описывать окрестности. Если бы он не любил природу, он не стал бы описывать ее». Мы видим, что речь учащихся характеризуется бедностью словаря и однообразием грамматического строя высказываний.

Еще одним критерием оценивания был критерий, направленный на выявление и оценивание орфографических норм (К4). Здесь типичной ошибкой многих работ является неправильное написание слова

«советский», вместо верного варианта учащиеся используют слово «советский» (допущена ошибка в правиле «Передача на письме согласных звуков тс, дс, тьс, дц и др.»). Распространены следующие ошибки:

- написание словарных слов (например, «облака», «макушка»);
- написание чередующихся гласных в корнях слов (пример: «сочетание»);
- написание двойных согласных («оттенки»),
- написание непроизносимых согласных («чувства», «известный»);
- дефисное написание сложных прилагательных («ярко-оранжевый»);
- слитное и раздельное написание слов «также», «тоже»;
- правописание наречий («издалека»).

По критерию «Пунктуационные нормы» (К5) тоже допустили большое количество ошибок. Например, ученики 5, 9, 11 и 12 из 8 «А» класса допустили ошибки в расстановке знаков препинания при причастном обороте: «На заднем плане есть роща которая переливается ярко-желтыми и пепельными красками»; «Трава изумрудно-яркая, молодая на которой растут ярко-желтые цветы»; «На верхней части мы видим голубое небо по которому плывут белые пушисты облака»; «Чуть дальше видна лодка причалившая к берегу». Такую же ошибку допустил ученик 4 из 8 «Б» класса: «На картине видна церковь с золотыми куполами которые видно издалека».

Ученик 4 из 8 «А» класса и ученик 13 из 8 «Б» класса пропустили знаки препинания, которые присоединяют придаточное предложение к главному: «Я считаю? что эта картина очень хорошая»; «И когда ты на нее смотришь то ощущаешь свои чувства».

Ученик 1 из 8 «Б» класса пропустил запятые при ограничительно-выделительных оборотах: «Глядя на картину можно почувствовать различные чувства включая спокойствие и умиротворение».

По критерий соблюдение языковых норм (К6) допущены такие ошибки как: ученик 5 из 8 «Б» класса допустил ошибку в употреблении существительного с предлогом: «Звание народного художника он получил также в времена СССР». Ученик 2 из 8 «А» класса неправильно употребил временные формы глаголов: «На заднем плане видно рощу, которая переливалась ярко-желтыми и пепельными красками».

Ученик 8 из 8 «А» класса допустил ошибку в неправильном употреблении паронимов притягательный – притязательный, что вызвано незнанием значений данных слов: «Всё это делает полотно настолько интересным и притязательным, что его хочется долго рассматривать».

Ученик 7 из 8 «Б» класса допустил ошибку в образовании формы прилагательного: «За счёт облаков небо выглядит ярким и более насыщеннее», здесь верным будем употребление сочетания «более насыщенным» или же одиночного прилагательного «насыщеннее».

А ученик 7 и 4 из 8 «А» класса допустили следующие ошибки: «На картине видно церковь с золотыми куполом»; «Цветы, растущие на лугу неподалеку от реку». Как мы видим, в основном ошибками по этому критерию являются грамматическими ошибками в согласовании существительных и прилагательных, реже в употреблении предлогов.

Еще одним критерием является оценивание речевых норм (К7). Ученик 15 допустил ошибку в предложении «Своим полотном автор пытается приобрести наше уважение», здесь присутствует ошибка в лексической сочетаемости, верным будет употребление сочетания «заслужить уважение». Ученик 5 допустил ошибку в употреблении паронимов в предложении «Сергей Герасимов непревзойдённо сумел передать в своей картине великую неповторимость знаменитого памятника», вместо слова «великую» верно использовать «величественную».

Критерии К8 – соблюдение этических норм, а также К9 – соблюдение фактологической точности в фоновом материале.

Эксперимент продемонстрировал низкий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий. Учащие показали невысокий уровень точности и выразительности речи, продемонстрировали бедность словаря, много встречается нарушений в области языковых и речевых норм. Также допущены орфографические и пунктуационные ошибки. В работах некоторых учащихся отсутствует смысловая цельность и речевая связность изложения. Несмотря на то, что данные о степени владения коммуникативной компетенцией в 8 «Б» классе несколько выше, чем в 8 «А», оба класса имеют проблемы в формировании коммуникативных универсальных учебных действий. Некоторым учащимся сложно строить цельный по смыслу текст, связывать фрагменты текста в единый текст, допускаются логические и фактические ошибки, нарушаются языковые и речевые нормы.

Библиографический список

1. Беркалиев, Т. Н. Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы / Т. Н. Беркалиев, Е. С. Щаир-Бек, А. П. Тряпицына. – Санкт-Петербург : Каро, 2007. – 134 с. – ISBN 978-5-89815-967-2.
2. Иващенко, А. В. Формирование и актуализация коммуникативных УУД на уроках русского языка в основной и средней школе / А. В. Иващенко // Эксперимент и инновации в школе. – 2018. – № 1. – С. 44–46.
3. Федеральный институт педагогических измерений : сайт / Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки. – Москва, 2004. – URL: <https://fipi.ru/#submenu:o-nas>.
4. Федеральные государственные образовательные стандарты : официальный сайт / Национальная ассоциация развития образования и науки. – URL: <https://fgos.ru>.

Л. В. Вареникова,
учитель немецкого языка МБОУ СОШ № 19 х. Коржевский
Славянского района, Краснодарский край

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ НЕМЕЦКИХ И РУССКИХ ПРАЗДНИКОВ

В статье рассматривается вопрос о духовно-нравственном воспитании учащихся на уроках немецкого языка и во внеурочной деятельности на примере немецких и русских праздников Рождество и Пасха.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, праздник Пасха, Рождество, немецкий язык, внеурочная деятельность, проектная деятельность, сравнение немецких и русских праздников.

L. V. Varenikova,
*German teacher in secondary school No. 19
in Korzhevsky khutor, Slavyansk district, Krasnodar Territory*

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF STUDENTS IN GERMAN LESSONS AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES BASED ON GERMAN AND RUSSIAN HOLIDAYS

The article deals with the issue of spiritual and moral education of students in German lessons and extracurricular activities on the example of the German and Russian holidays Christmas and Easter.

Keywords: spiritual and moral education, Easter, Christmas, German, extracurricular activities, project activities, comparison of German and Russian holidays.

В наше время всё больше мы обращаемся к вопросам духовно-нравственного развития и воспитания людей, сохранения культурного разнообразия, овладения духовными ценностями и культурой народов. Необходимо показать, что разные культуры не противоречат друг другу, а ориентируют на знакомство с ними.

Человек – существо духовное, он стремится не только к физическому развитию, но и к духовному становлению. Настоящий человек начинается там, где есть приоритет духовных ценностей над материальными благами. В сегодняшнее жестокое время ребёнку необходимо введение в традиционную духовную культуру. Становление духовного человека невозможно без правильного духовно-нравственного воспитания. Задача

духовно-нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества превратить во внутренние стимулы личности каждого ребенка. Такие ценности как Родина, семья, доброта и любовь, долг, честь, совесть, достоинство должны стать нормами нашей жизни и жизни детей [1, с. 4].

Основная цель обучения иностранному языку в школе – формирование у учащихся способности к взаимопониманию и толерантного отношения к представителям иной культуры [2]. А культура – это, прежде всего, система ценностей, закреплённая в нравах, обычаях и традициях. Приобщение к культуре другого народа, как свидетельствует опыт, не только делает изучение иностранного языка более привлекательным для учащихся, но и способствует более точному и адекватному пониманию носителей другой культуры, повышает интерес к предмету и более стойкую мотивацию.

Удивительное и загадочное явление народной культуры – это праздники. Изучая немецкий язык, дети открывают для себя важную духовную, историческую и культурную сферу жизни Германии. На уроках они знакомятся со страной изучаемого языка, с народом, с его бытом. А неизменными спутниками народной жизни являются праздники, которых в Германии множество. Начиная со 2 класса, ребята знакомятся с некоторыми из них. Самый волшебный и любимый праздник – это Рождество. О праздновании немецкого Рождества можно рассказывать долго, но особый интерес дети проявили к изучению сходств и различий Рождества в Германии и России.

Темой «Сравнительный анализ празднования Рождества в России и Германии: сходства и различия» заинтересовалась ученица 9 класса. В процессе работы выявились следующие трудности: несмотря на то, что тема интересна для многих, но достаточного материала для её изучения не содержится ни в учебниках немецкого языка, ни в методических пособиях, ни в интернете. Данные противоречия мы и попытались устранить.

В результате исследования были составлены таблицы «Различия немецкого и русского Рождества» и «Различия между немецким Вайнахтсманом и русским Дедом Морозом», найдены слова и составлен немецко-русский словарь рождественской лексики (208 слов, из них 40 со словом «Weihnachten» – «Рождество»), сборник заданий по теме «Рождество», в который вошли викторины, инсценировки, загадки, игры, кроссворды, а также сборник немецких рождественских песен и стихов, сборник русских рождественских песен.

В результате проведённого исследования выяснилось, что праздник Рождества в Германии и России празднуют со своими традициями, обычаями. В традициях России и Германии есть различия и сходства. Общее в праздновании Рождества обеих стран – это единство христианской веры. В России и Германии люди говорят на разных языках,

но являются последователями одной веры, они христиане. Но немцы трепетно оберегают свою национальную культуру. Именно поэтому их традиции не претерпели больших изменений на протяжении веков.

Таблица 1

Различия немецкого и русского Рождества

Дата	Россия	Германия
	6 января	25 декабря
Календарный стиль	Юлианский	Григорианский
Праздничное время перед Рождеством	Сочельник	Адвент (Advent)
Традиционные рождественские цвета	Белый и голубой – как снег и звезды.	Красный и зеленый. <i>(Зеленый – цвет надежды и верности, красный – кровь Христа).</i>
Символы	Изображения и фигурки ангелов, рождественская звезда, колокольный звон	Рождественская звезда, рождественский венок, календарь Адвента, рождественская пирамида, рождественский базар
Рождественская ёлка появилась	в начале XIX века	в VIII веке
Рождественская песня	В святочные дни поются особые обрядовые песни – колядки.	Исполнение рождественских гимнов на духовых инструментах
Рождественский стол	Вечером 7 января (голодный день строгого поста) ждут появления первой звезды. Показалась – ужинают бедной кутьей. После церкви едят богатую кутью. На рождественском столе – 12 блюд.	Рождественский ужин длится с девяти вечера до двух часов ночи и состоит из 7–9 перемен блюд. Блюда подаются в строгой последовательности одно за другим, а не выставляются одновременно.
Блюда	Поросята, начиненные гречневой кашей, заяц в горшочке, каша в тыкке, заливное, гусь с яблоками, заливная рыба, кутья, пироги,	Жареный гусь с яблоками и черносливом или с клёцками, свинина с квашеной капустой, тушёная красная капуста, белая колбаса, сыр,

	медовые пряники, взвар – из чернослива, груш.	штоллен, яблочный штрудель, пунш.
Кто приносит подарки?	Дед Мороз и Снегурочка (только на Новый год)	6 декабря – Nikolaus (Святой Николай) и слуга Рупрехт, на Рождество – Weihnachtsmann и Christkind

Выбранная ученицей тема действительно актуальна, ведь немецкий язык – один из самых распространённых языков европейской культуры. И на территории нашего района проживает много «русских» немцев, которые поддерживают отношения со своими родственниками в Германии.

Ещё один праздник, который любят и в Германии, и в России – это Пасха.

Над темой «Сравнительный анализ празднования Пасхи в России и Германии» работал ученик 4 класса.

В ходе исследовательской работы были описаны традиции и обычаи празднования одного из главных церковных праздников – Пасхи.

Проанализировав полученные данные, изучив всю имеющуюся информацию по данной теме, была составлена таблица 2.

Таблица 2

Различия и сходства немецкой и русской Пасхи

Дата (в 2023 г.)	Россия	Германия
	16 апреля	9 апреля
Сколько дней отмечают Пасху?	7 дней (Пасхальная или Светлая седмица)	2 дня (воскресенье и понедельник – государственные выходные)
Что предшествует Пасхе?	40-дневный пост	40-дневный пост
Календарный стиль	Юлианский	Григорианский
Религия	Христианство (Православие)	Христианство (Католицизм)
Традиционный пасхальный цвет	красный	красный
Символы	Яйцо, пасхальный кулич, пасха, творожная	Яйцо, пасхальный заяц, пасхальный венок, пасхальное дерево

Кто приносит яйца?	-	Пасхальный заяц
Празднование	Ночью или рано утром богослужения в церквях, семейные застолья, народные гулянья	Поздним вечером в субботу собираются в церкви, семейные застолья, игры, разжигают пасхальные костры
Что освещают в церкви на Пасху?	Яйца и куличи	Воду, распустившиеся ветки, украшенные, сладостями, лентами и фруктами
Блюда	Варёные яйца, творожная пасха, пасхальный кулич	Суп из семи трав, варёные яйца, пасхальный хлеб, ягнята из теста, штрудель, запечённый ягненок или гусь, шоколадные яйца
Традиции	Все желающие могут звонить в колокола; хождение «волочбников», при встрече принято христосоваться	Дети ищут спрятанные яйца; встречают Пасху в обновках; проводят пасхальные ярмарки; украшают здания и растения (кусты, деревья); ветки ивы украшают сладостями, яйцами, лентами; собирают воду на Пасху и хранят весь год, т.к. она обладает целительными свойствами
Приветствия	«Христос Воскресе!» - и ответ: «Воистину Воскресе!»	«Frohe Ostern!» (Радостной Пасхи!) или «Ein frohes Osterfest!» (Весёлого праздника Пасхи!)
Что в это время у детей?	Учатся в школах	В школах «пасхальные каникулы» – 1–2 недели (в зависимости от федеральных земель)

На основе данной таблицы можно сделать вывод, что празднование Пасхи в этих двух странах имеет как сходства, так и значительные отличия. Различий оказалось больше, чем сходств.

В результате исследования были найдены слова, которые относятся к теме «Ostern» (Пасха), и составлен немецко-русский словарь пасхальной лексики, в который вошло 231 слово (из них 33 со словом «Ostern»).

Хотелось бы отметить, что немцы и русские являются носителями интересной, богатой культуры, их национальное творчество, обычаи и традиции обогащают культуру Германии и России. Каждый народ обязан хранить и оберегать свою культуру, свои обычаи и традиции, без знания которых в народе разрывается связь между поколениями. Только воспитание, чувство ответственности и долга может способствовать сохранению всего самого лучшего, что было накоплено многими поколениями в течение веков.

Данный материал может быть использован на уроках немецкого языка, а также во внеурочное время, при знакомстве с народными праздниками и традициями.

Изучение народной культуры не только способствует всестороннему развитию личности ребёнка, но и является частью духовно-нравственного воспитания.

Библиографический сборник

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – Москва : Просвещение, 2010. – 24 с. – (Стандарты второго поколения). – ISBN 978-5-09-022138-2.

2. Задачи и цели духовно-нравственного развития и воспитания // Detki.guru : сайт. – 2023. – URL: <http://detki.guru/vospitanie/sovety-roditelyam/duhovno-nravstvennoe/duhovno-nravstvennoye-vospitaniye.html>.

Л. В. Вареникова,

учитель немецкого языка МБОУ СОШ № 19 х. Коржевского
Славянского района, Краснодарский край

Н. В. Наточий,

учитель английского языка МБОУ СОШ № 28 ст. Анастасиевской
Славянского района, Краснодарский край

МЕЖПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается вопрос организации научно-исследовательской деятельности учащихся. Особое внимание уделяется вопросам организации исследовательской работы при изучении иностранных языков. Авторами определено позитивное влияние межпредметных связей на раскрытие индивидуальных способностей детей.

Ключевые слова: проектная деятельность, исследование, межпредметные связи, английский и немецкий языки.

L. V. Varenikova,
*German teacher in secondary school No. 19
in Korzhevsky khutor, Slavyansk district, Krasnodar Territory*

N. V. Natochiy,
*English teacher in secondary school No. 28
in Anastasievskaya village, Slavyansk district, Krasnodar Territory*

INTERDISCIPLINARY APPROACH IN THE ORGANIZATION OF RESEARCH ACTIVITIES

The article deals with the organization of students' research activities. Special attention is paid to the organization of research work in the study of foreign languages. The authors determined the positive influence of intersubject connections on the disclosure of children's individual abilities.

Keywords: project activity, research, interdisciplinary communication, English and German.

Развитию исследовательских умений учащихся способствует обращение к нестандартным и практико-ориентированным задачам межпредметного характера. Поэтому одним из важных видов учебно-исследовательской работы является решение задач, реализующее межпредметные связи иностранного языка с другими предметами. Такие исследования направлены на решение проблемы, требующей привлечения знаний из разных учебных предметов одной или нескольких образовательных областей.

Еще несколько лет назад понятие «проектная деятельность в школе» для многих учителей и тем более учащихся казалось чем-то сложным и не совсем понятным. И это понятие было знакомо лишь учителям в рамках урока или участникам научно-исследовательских конкурсов «Первые шаги», «Эврика» и др. Однако в связи с переходом на ФГОС ООО и СОО в 2017 году во всех общеобразовательных учреждениях в учебном плане появляется новый предмет «Индивидуальный проект» или «Проектная деятельность» в качестве апробации, а в 2018 году эта дисциплина уже является обязательным предметом [1].

Учителя, которым пришлось вести предмет «Проектная деятельность», столкнулись с проблемой: как обучать данному предмету? На момент появления этой дисциплины не было никаких программ и методических материалов. Соответственно каждому учителю пришлось разрабатывать свою программу и апробировать ее методом проб и ошибок.

В своей работе в качестве вспомогательных пособий мы использовали «Спутник исследователя» [2], «Учебный проект» [3] и «Навигатор исследователя» [4], авторами которых являются Е. Е. Шестернинов, М. Н. Арцев и Н. С. Ефимова.

Нынешнее образование ориентировано на развитие личности, а именно развитие в учениках умения рассуждать, сравнивать, оценивать полученную информацию, а также находить информацию в справочной литературе, аргументировать собственную точку зрения. Чем раньше начинается исследовательская деятельность, тем она будет эффективнее. Создание в школе условий для исследовательской работы способствует активному вовлечению учащихся в творческий поиск, возрастает интерес среди учащихся, которые недостаточно активно проявляют себя в привычной для них урочной системе. Исследовательская работа становится средством индивидуализации образовательного процесса.

Ведущая роль здесь отводится учителю, который в процессе индивидуальной работы с учеником призван помочь в выборе темы предполагаемого исследования, определить круг проблем. В этой связи важно, чтобы учащийся с первых шагов понял конкретную значимость своего исследования. Необходимо понимать, что учебно-исследовательская деятельность учащихся – это процесс совместной работы учащегося и педагога.

Если мы хотим, чтобы наши ученики искали что-то новое в нашем предмете, стремились его изучать, мы должны показать, что в нем нет предела для получения новых знаний и творчества!

Иностранный язык, как никакой другой предмет, открыт для использования материала из различных областей знания, содержания других предметов. Важную роль при организации проектной и исследовательской работы играют межпредметные связи.

Взаимосвязи иностранного языка с другими учебными предметами разнообразны и многофункциональны. Предмет «иностранный язык» включает в себя знания из разных областей: географии, истории, обществознания, литературы, биологии, музыки, изобразительного искусства и других школьных предметов.

Приведём несколько примеров исследовательских работ, являющихся межпредметными:

1. Барон Мюнхгаузен – миф или реальность? (немецкий язык, литература, история).

2. Денежные единицы в немецких фразеологизмах (немецкий язык, русский язык, история).

3. Сравнительный анализ празднования Рождества в Германии и России: сходство и различия (немецкий язык, русский язык, история, ОПК).

4. Сравнительный анализ немецких и русских пословиц (немецкий язык, русский язык, кубановедение).

5. Лексема «медведь» и топоним «Берлин»: лингвистическая интеграция (немецкий язык, литература, история, МХК).

6. «Сравнительно-сопоставительный анализ переводов стихотворения Р.Киплинга «IF»» (английский язык, литература, русский язык).

7. Антропонимы – представители класса собственных имен и способы их передачи с английского языка на русский (английский язык и русский язык)

8. Сопоставительный анализ русского и английского текстов сказки «Колобок» (английский язык, литература, русский язык).

9. Так, например, один учащийся создал игру по кубановедению, а затем мы решили ее перевести на английский язык, и получилась еще одна игра «Путешествие иностранцев по Краснодарскому краю» (английский язык, кубановедение, история).

Работая в разных школах, но встречаясь на конкурсах по защите научно-исследовательских проектов нам пришла идея написать с нашими учащимися совместную работу по сравнению немецкого и английского языков.

Научно-исследовательский проект «Сопоставительный анализ языковых систем в русском, английском и немецком языках» посвящен одной из актуальных проблем языкознания, а именно сравнительному анализу английского, русского и немецкого языков и попытке выявить элементарную лексику для быстрого овладения языком.

Анализируя языковые явления, мы на конкретных примерах убедились, что немецкий и английский языки имеют много сходств в лексике.

Используя сравнительный метод исследования, мы выявили слова, которые имеют сходства в написании и совпадают по значению.

Таблица 1

Результаты анализа лексических единиц в немецком и английском языках

Немецкое слово	Значение	Английское слово
der Winter	зима	winter
der Sommer	лето	summer
Hallo	привет	Hello
gut	хорошо	good
das Freund	друг	friend
der Morgen	утро	morning

haben	иметь	have
das Haus	дом	house
das Eis	мороженое, лед	ice
die Sonne	солнце	sun
trinken	пить	drink
das Buch	книга	book
die Name	имя	name
die Hand	рука	hand
das Land	мир, земля	land
der Wind	ветер	wind
die Familie	семья	family
der Mann	человек, мужчина	man
die Natur	природа	nature
ist(sein)	глагол-связка от гл. быть	is (be)
der Sohn	сын	son

Мы обнаружили, что в обоих языках есть слова схожие по написанию, но отличающиеся по значению.

Таблица 2

**Результаты анализа лексических единиц в немецком
и английском языках**

Немецкое слово	Перевод	Английское слово	Перевод
brav	хороший	brave	храбрый
hell	светлый	hell	ад
die Wand	стена	wand	палочка
das Gift	яд	gift	подарок
bekommen	получать	become	становиться
die Hose	брюки	hose	шланг
die Konkurrenz	конкуренция	concurrence	согласованность
die Schnecke	улитка	snake	змея
sensibel	чувствительный	sensible	благоразумный
schmal	узкий	small	маленький
streng	строгий	strong	сильный

В ходе анализа языковых единиц, мы выявили так же слова, которые имеют сходства и с русским языком.

**Результаты анализа лексических единиц в немецком
и английском языках**

Немецкое	Английское	Русское
der Stall	stall	хлев, стойло
der Papa	papa	папа
die Nase	nose	нос
die Nacht	night	ночь
der Patient	patient	пациент
sitzen	sit	сидеть
die Braue	brow	бровь
der Grund	ground	земля
die Gans	goose	гусь
pippen	peep	пищать
lügen	lie	лгать
das Wasser	water	вода
der Schnee	snow	снег
neu	new	новый

В результате исследования составлен русско-англо-немецкий словарь, в который вошло 1120 слов по 30 темам.

Данная работа может быть интересна людям, изучающим английский и немецкий языки, а также желающим быстро овладеть ими.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования : утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 : с изменениями и дополнениями от 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 29 июня 2017 г., 24 сентября, 11 декабря 2020 г., 12 августа 2022 г. // Гарант.Ру : сайт. – 2023. – URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafcb6e0/#friends>.

2. Шестерников, Е. Е. Спутник исследователя : рабочая тетрадь для учащихся средней школы по подготовке и проведению учебно-исследовательской деятельности / Е. Е. Шестеников, М. Н. Арцев ; Международный детский центр «Артек», некоммерческая организация благотворительный фонд наследия Менделеева. – [Б. м.] : [Б. и.], 2016. – 55 с. – URL: https://sch17petrozavodsk.narod.ru/NID/8sputnik_i.pdf. – ISBN 978-5-9909115-0-5.

3. Шестерников, Е. Е. Учебный проект / Е. Е. Шестеников, М. Н. Арцев. – Москва : Некоммерческая организация Благотворительный фонд наследия Менделеева, 2019. – ISBN 978-5-9909115-4-3.

4. Шестерников, Е. Е. Навигатор исследователя : рабочая тетрадь для школьников по подготовке и проведению учебно-исследовательской деятельности / Е. Е. Шестеников, М. Н. Арцев, Н. С. Ефимова ; технический редактор Н. А. Рубина ; разработка и поддержка электронной версии П. М. Мосорюк ; некоммерческая организация Благотворительный фонд наследия Менделеева. – Москва, 2017. – 5 с. – URL: <https://bfnm.ru/navigation/soderjanienasayt.pdf>. – ISBN 978-5-9909115-3-6.

Д. В. Гайдукова,
студентка факультета филологии, истории, обществознания
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

О. С. Финько,
кандидат филологических наук, доцент кафедры русской
и зарубежной филологии филиала ФГБОУ ВО «Кубанский
государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛЕКСЕМЫ COVID В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ: НА МАТЕРИАЛЕ МЕДИАДИСКУРСА

Статья посвящена анализу структурных и семантических особенностей новых слов, образованных от лексемы COVID-19, в англоязычном медиадискурсе. В тексте приведены примеры неологизмов, появившихся в результате префиксации, суффиксации, контаминации, словосложения, деривации устойчивых словосочетаний.

Ключевые слова: неологизм, структурный анализ, способ словообразования, медиадискурс, публицистический текст.

D. V. Gaidukova,
student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

O. S. Finko,
*Ph.D. in Philology, Associate Professor of the Russian and Foreign
Philology Department in the Branch of “Kuban State University”
in Slavyansk-on-Kuban*

THE WORD-FORMATION POTENTIAL OF THE LEXEME COVID IN ENGLISH: BASED ON THE MATERIAL OF THE MEDIA DISCOURSE

The article is devoted to the analysis of structural and semantic features of new words formed from the lexeme COVID-19 in the English media discourse. The text contains examples of neologisms that appeared as a result of prefixation, suffixation, contamination, word composition, derivation of stable phrases.

Keywords: neologism, structural analysis, ways of word formation, media discourse, journalistic text.

Язык – это живая система, которая чутко реагирует на любые изменения в жизни человеческого общества. Даже не задумываясь об историческом пути слова, люди пользуются им для выражения нужного смысла, и, в то же время, обогащая его новыми смыслами. Для лингвистов давно очевиден факт, что, чем активнее развивается социум, тем интенсивнее обогащается словарный состав его языка. А если происходит неординарное событие глобального характера, то это, соответственно, затрагивает все языки мира, давая обширный материал для исследования такой области научного знания, как неология. Одним из последних таких событий была пандемия короновирусной инфекции.

Объявление о пандемии заболевания с названием *COVID-19* в марте 2020 г. послужило толчком к появлению огромного лексического пласта в языках всего глобального мира. Невозможно вспомнить другой экстралингвистический фактор за целое столетие в рамках развития экономических, социально-культурных, политических и других сфер жизнедеятельности человечества, который имел бы подобное воздействия на язык. Следует подчеркнуть, что первостепенное значение для распространения информационных потоков имели средства массовой информации: новостные порталы ежеминутно публиковали на своих страницах новые сведения по изменению статистики заболевших, географии распространения вируса, появлению новых штаммов, разработке вакцин и т. д. Не осталось ни одной сферы, в которой бы не отразились последствия вспыхнувшей пандемии *COVID-19*.

Таким образом, медиадискурс послужил важным коммуникативным инструментом в процессе передачи информации о новой короновирусной инфекции населению. Отметим, что под медиадискурсом мы понимаем вслед за М.Р. Желтухиной «связный, вербальный или невербальный, устный или письменный текст в совокупности с прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, выраженный средствами массовой коммуникации, взятый в событийном аспекте, представляющий собой действие, участвующий в социокультурном взаимодействии и отражающий механизм сознания коммуникантов» [1, с. 293]. Коммуникативное пространство, в котором реализуется любой из видов дискурса, в том числе и медиадискурс, по мнению исследовательницы, включает в свою структуру первичные и вторичные коммуникативные процессы. Первичные направлены на транслирование

информации, а вторичные коммуникативные процессы связаны с восприятием этой информации получателем и с ее распространением. В таких условиях видна взаимозависимость обеих сторон коммуникации: успешность первичных процессов зависит от масштабов их продолжения во вторичных процессах; в свою очередь, первичные коммуникативные процессы, а именно транслирование информации в массмедиа, становится мощным инструментом манипулирования сознанием и эмоциями получателей этой информации [1, с. 293]. Медийный дискурс стал главным механизмом распространения, а также и продуцирования новой COVID-лексики.

В рамках данной статьи отобразим некоторые структурные и стилистико-семантические особенности новой лексики англоязычного медиадискурса, производной от слова *COVID*. Эмпирический материал отбирался из таких изданий, как “Daily Mail”, “The Times”, “The Telegraph”, “The Independent”, “Mirror”, “The Weeklik” в период с 2019 по 2023 год.

Итак, 11 февраля 2020 г. Всемирная организация здравоохранения объявила о присвоении заболеванию, вызываемому новой коронавирусной инфекцией, название *COVID-19* [3]. Лексема является буквенно-цифровой аббревиатурой от сочетания на английском языке *COrona Virus Disease 2019* ‘коронавирусное заболевание 2019’. Надо отметить, что в текстах массмедиа используется написание термина как прописными, так и строчными графическими символами и без числового указания года появления инфекции (*Covid*, *COVID*). Оба обозначения фиксируются англоязычными словарями как варианты заглавного слова *COVID-19*. Лексема трактуется как инфекционное заболевание, вызванное коронавирусом, с перечнем определенных симптомов и возможных осложнений [4, 5]. В словаре Merriam-Webster также зафиксировано значение на основе метонимического переноса “the coronavirus that causes COVID-19” ‘коронавирус, который вызывает COVID-19’ [5].

В медиатекстах слово *COVID* употребляется в своем терминологическом значении для наименования заболевания. Приведем один из примеров: “What should you do if you continue to test positive for *Covid-19* even after you 10-days isolation window ends?” (Luke Mintz, The Telegraph, 14.06.2022).

В языке медиадискурса отражен высокий деривационный потенциал новой лексемы *COVID*. К числу словообразовательных моделей новых лексем, появившихся от ключевого термина, относятся аффиксация (префиксация и суффиксация), словосложение, семантическая деривация, аббревиация, контаминация [2]. В медиатекстах широкое употребление получила лексема, образованная префиксом *post-: post-Covid*. Не так активно, однако употребимо новообразование с антонимичным префиксом *pre-: pre-Covid*. Новообразования *pre-Covid* и *post-Covid* употребляются в функции прилагательного для характеристики событий, которые

произошли в период до объявления пандемии или после него: “Premier Inn owner surpasses *pre-Covid* profits as travellers seek deals” (Mark Sweney, *The Guardian*, 25.04.23). Кроме того, в медиатекстах отмечена модель прилагательного, образованного при помощи суффикса *-ious* с общим значением ‘имеющий качество’: *covidious*. В приведенном контексте словосочетание *covidious caution* реализует значение ‘предосторожность, вызванная распространением COVID-19; опасения в связи с распространением COVID-19’: “As thirsty Scots head south to avoid Nicola Sturgeon’s *covidious caution* tomorrow night, Herbie Knott, a reader, wonders how much time is left for ...” (*The Times*, 30.12.2021).

К наиболее креативным способом образования новых слов в языке медиадискурса следует отнести контаминацию. Этим способом образовано слово *Covidiot* ‘ковидиот’: наблюдаем слияние двух корней: *Covid* + *idiot*. Лексема фиксируется словарями в значении наименования людей, которые игнорируют предупреждения, касающиеся общественного здоровья или безопасности [6]. В состав контаминации входит стилистически сниженная лексема *idiot*. Негативная коннотация также отмечена и в употреблении неологизма *Covidiot*: “A State of Fear by Laura Dodsworth review – a *covidiot’s* guide to the pandemic” (*The Times*, 11.06.2021 г.).

Другим примером контаминации является слово *Covideo*, в котором сочетаются слова *Covid* и *video*. Лексема употребляется в выражении со словом *party*. Причем, в медиатекстах встречается слитное написание, отметим как пример словосложения: *CovideoParty* ‘ковидвечеринка’, ‘онлайн-вечеринка’, а также отдельное написание: *Covidio Party*. Слитное написание, очевидно, мотивировано использованием словосочетания в качестве хештега в социальных сетях, что предполагает написание фразы без пробелов. Таким образом, популярный хештег стал употребляться как самостоятельная лексема. Рассматриваемое понятие реализует значение совместного просмотра фильмов онлайн в приложениях Zoom или Skype в период локдауна с связи с распространением COVID-19. Приведем примеры слитного и отдельного написания неологизма из медиадискурса: “Spittle has launched *Covideo parties*, in which she hosts screenings of films such as *Legally Blonde* and *Dirty ...*” (Pavel Barter, *Daily Mail*, 29.03.2020) / Spittle navigated the lockdowns by doing some online work, including hosting her famous “*CovideoParties*” on Twitter” (*Daily Mail*, 17.04.2023 г.).

На материале англоязычного медиадискурса можем отметить, что лексема *Covid* очень продуктивна в деривации устойчивых выражений, то есть воспроизводимых в тексте или речи словосочетаний, которые становятся логически неотделяемыми. Например, *Covid restrictions* ‘ограничения, связанные с распространением Covid-инфекции’, *Covid wave* ‘волна Covid-заболеваний’, *Covid booster vaccine programme* ‘бустерная программа по вакцинации от Covid’, *Covid fear* ‘страх заболеть коронавирусом’, *Covid cases* ‘случаи заболевания Covid-19’, *Covid mortality rates* ‘показатели смертности от Covid’.

По большей части лексема *COVID* реализует свое основное значение в устойчивых выражениях, то есть номинирует инфекционное заболевание, однако многочисленны примеры, в которых можно наблюдать появление новых оттенков значения ядерного понятия, например, в сочетании *Covid Christmas* ‘«ковидное» Рождество’ рассматриваемое слово скорее реализует значение, связанное с ограничениями в период празднования Рождества; в выражении *Covid fraud* ‘Covid-мошенничество’ лексема привносит в общий смысл значение злоупотребления властями в распространении ограничительных и других мер в связи с заболеванием. В неологическом словосочетании *Covid memoir* ‘ковидные мемуары’, под лексемой *COVID* подразумевается период изоляции или ограничения жизненной активности в это время, вызванные пандемией: “...having, sensationally, been passed to the newspaper by Isabel Oakeshott, the co-author of his *Covid-19 memoir*” (The Sunday Times, 19.03.2023). В подобных примерах наблюдаем детерминологизацию общеизвестного понятия.

Таким образом, острая эпидемиологическая обстановка 2019–2022 гг. послужила триггером для появления и активного функционирования целого лексического пласта в языке англоязычного медиадискурса, связанного с распространением заболевания *COVID-19*. А центральный неологизм-термин данного периода *COVID* послужил материалом для дальнейшего производства новых слов и значений.

Библиографический список

1. Желтухина, М. Р. Медиадискурс / М. Р. Желтухина // Дискурс-Пи. – 2019. – Т. 13, вып. 1–4. – С. 292–296.
2. Гайдукова, Д. В. Неологизмы в англоязычном медиадискурсе / Д. В. Гайдукова, О. С. Финько // Исследовательская деятельность в образовательном пространстве региона : материалы X региональной научно-практической конференции (г. Славянск-на-Кубани, 18–23 апреля 2022 г.) / ответственный редактор Н. Н. Фролова ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Кубанский государственный университет, филиал в г. Славянске-на-Кубани. – Славянск-на-Кубани : Филиал Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани, 2022. – С. 29–33.
3. Наименование заболевания, вызванного коронавирусом (COVID-19), и вирусного возбудителя // Всемирная организация здравоохранения : [сайт]. – 2023. – URL: [https://www.who.int/ru/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-\(covid-2019\)-and-the-virus-that-causes-it](https://www.who.int/ru/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/naming-the-coronavirus-disease-(covid-2019)-and-the-virus-that-causes-it).
4. Covid-19 // Cambridge Online Dictionary : [сайт]. – 2023. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/covid-19?q=covid>.
5. Covid-19 // Merriam-Webster Dictionary : [сайт]. – 2023. – URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/COVID-19>.
6. Urban Dictionary : [сайт]. – URL: <http://urbandictionary.com/>.

Е. Г. Горшкова,
студентка факультета филологии, истории и обществознания
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

Научный руководитель – О. Н. Бакуменко,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры русской и зарубежной филологии
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

ФОНЕТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ

В данной статье предпринимается попытка проанализировать английские рекламные слоганы в аспекте языковой игры на уровне фонетики, поскольку именно аудиальное воздействие на сознание человека формирует у него субъективный образ рекламируемого продукта. Отмечается, что при составлении рекламных слоганов тематически разных сферы фонетические средства языковой игры привлекаются неодинаково, обосновываются причины этой ситуации. Результатом работы стало определение соотношения и описание основных фонетических особенностей рекламных слоганов в созданном автором корпусе текстов из современных источников на английском языке.

Ключевые слова: английский язык, рекламный слоган, языковая игра, фонетические приёмы, рифма, аллитерация, ассонанс, ономапопея

E. G. Gorshkova,
student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

Supervisor– O. N. Bakoumenko,
Ph.D. in Philology, Associate Professor of the Russian and Foreign
Philology Department in the Branch of “Kuban State University”
in Slavyansk-on-Kuban

PHONETIC FEATURES OF ENGLISH ADVERTISING SLOGANS

This article attempts to analyze English advertising slogans in the aspect of language game at the phonetic level, since it is the auditory effect on a person’s consciousness that forms a subjective image of the advertised product. It is noted that when creating advertising slogans of thematically different

spheres, the phonetic means of the language game are attracted differently, the reasons for this situation are substantiated. The result of the work was the determination of the correlation and description of the main phonetic features in advertising slogans in the corpus of texts created by the author from modern sources in English.

Keywords: English, advertising slogan, language game, phonetic devices, rhyme, alliteration, assonance, onomatopoeia

Актуальность работы обусловлена необходимостью дальнейшего изучения способов повышения эффективности рекламы, в том числе, с помощью языковой игры. Целью данного исследования является выявление фонетических особенностей англоязычных рекламных слоганов сфер «Food» и «Appliances». Фактический материал составили 137 слоганов английской рекламы из интернет-источников (66 единиц для рекламы пищевых продуктов и 71 единица – реклама бытовой техники).

В работе используется определение языковой игры, предложенное В. З. Санниковым. По его мнению, языковая игра – это некоторая намеренно допускаемая говорящим языковая неточность, при условии её абсолютного понимания слушающим, иначе она может быть оценена как ошибка [3]. Автор отмечает, что «намеренная неправильность» не вызывает отрицательных эмоций у слушателя, а стимулирует интерес и намерение понять мысль инициатора игры.

Языковая игра имеет множество способов проявления. Е. Б. Курганова выделяет несколько её типов: намеренное употребление нормативных языковых средств для выражения дополнительных предметных значений; сознательное нарушение языковой нормы для достижения той же цели; использование цитат или отсылок к известным ранее текстам в речи для создания аллюзии [2].

Репрезентацию языковой игры можно заметить на всех уровнях языка – фонетическом, морфологическом, семасиологическом, синтаксическом и графическом. Данное исследование сосредоточивается на фонетическом уровне, в рамках которого, по мнению А. А. Баталова и Е. А. Янковской возможны различные “игры” с использованием аллитерации, ассонанса, ономотопеи и рифмы. Реализация этих способов языковой игры создает определенное эмоциональное настроение и манипулирует отношением адресата высказывания к предмету речи, привлекая особое внимание [1].

Рекламодатели формируют субъективный звуковой образ продукта посредством аудиального воздействия на сознание человека. Кроме того, скорость получения звуковой информации намного выше, чем визуальной. Тем не менее, в исследуемых корпусах текстов слоганы, где задействованы

фонетические приемы, составили 39 % в сфере «Food» и 10 % в сфере «Appliances». Собранный фактический материал был распределен в соответствии с фонетическими приемами, использованными в слоганах (таблица 1).

Таблица 1

Фонетические приемы в англоязычных рекламных слоганах сфер «Food» и «Appliances»

Фонетические приемы	Слоганы сферы «Food»	Слоганы сферы «Appliances»
Рифма	18	2
Аллитерация	6	3
Ассонанс	1	2
Ономатопея	1	0
ВСЕГО	26	7

Сравнивая рекламные слоганы сфер «Food» и «Appliances», видим, что в первом случае самым частотным приемом является рифма (зафиксирована 18 раз, составляет 69 %). В рекламе бытовой техники к рифме прибегают лишь в двух случаях (8 %).

Рифма делает слоган более оригинальным и запоминающимся. По большей части, авторы слоганов рифмуют название компании или продукта. Например, *Scrub, A Dub, There's a Friend In Your Tub*. Данный слоган принадлежит рекламе детского питания и рифмует легкие для произношения детьми слова *scrub – dub – tub*. Выражение *Scrub, a Dub* было заимствовано из известной английской детской песни. Из-за удачно подобранной рифмы к известной песне слоган приобретает большую узнаваемость. Помимо этого, данный пример содержит ономатопею – имитацию звуков, производимых в процессе принятия ванны или употребления рекламируемого продукта, что создает определенный слуховой образ. Прием ономатопеи в отобранном материале использован однократно, так как в исследуемых сферах он имеет меньший потенциал репрезентации задуманной авторами идеи, чем другие приемы фонетической языковой игры.

В примере *At work, rest and play, you get three great tastes in a Milky Way* зарифмованы название рекламируемого продукта и случаи, когда его лучше всего употребить в пищу: *rest and play – Milky Way*.

В слогане *Oh, thank heaven for 7-Eleven*. В этом примере слова, обозначающее максимальное удовольствие от приобретения товара, рифмуется с именем бренда: *heaven – 7-Eleven*.

В рекламе ручного распылителя для инсектицидов от компании Flit *Don't get bit... Get Flit* зарифмованы слова *bit* и *Flit*. В противовес неприятного для человека чувства быть укушенным насекомыми, ему

предлагается приобрести товар компании Flit, что спасет его от подобного ощущения.

Аллитерация – повторение одинаковых согласных (или сходных) звуков или звуко сочетаний, придающее тексту звуковую выразительность. Удачно подобранная комбинация определенных звуков способна создавать в подсознании потребителей образ рекламируемого товара, и даже представить некоторые качественные его характеристики.

В таблице 1 видно, что аллитерация используется в слоганах обеих исследуемых тем: в рекламе бытовой техники этот приём регистрируется три раза, в 43 % случаев, а в рекламе продуктов питания – шесть примеров (23 %).

Считается, что в рекламных слоганах продуктов питания аллитерация встречается часто, так как при комбинации согласных звуков становится возможным транслировать звук, который покупатели смогут услышать, попробовав данный продукт на вкус, что определенно оказывает положительное влияние на подсознание аудитории и стимулирует желание приобрести товар.

В примере *Crispety, crunchety, peanut-buttery Butterfinger* прослеживается повтор сочетания звуков [kr], которые возникают в процессе употребления в пищу рекламируемых хлопьев.

Повтор, своеобразное удлинение звука [ʃ] в рекламе пылесоса от компании Bosch *Bosch. Boschhhh* дает характеристику низкого уровня шума при работе прибора.

В рекламе холодильника того же бренда *This festive season owning a Bosch gets twice as nice* повтор звука [s] может быть связан с презентацией охлаждающей или замораживающей функции холодильника, что также можно отметить в слове *ice*, которое вычленяется из слов *twice* и *nice*.

Zig-Zig Zyliss – реклама измельчителя лука от компании Zyliss. В данном примере мы можем увидеть повтор звука [z]. По нашему мнению, он служит презентацией принципа работы данного прибора и того, какой звук он издает в процессе.

Создатели рекламных слоганов на английском языке используют ассонанс – повторение схожих гласных звуков в словах – для придания слогану лаконичности звучания. Повтор гласных звуков делает сообщение ритмичным и создает удовольствие от прочтения рекламного заголовка. В нашем материале этот прием использован редко: один раз в рекламе еды и два раза – в рекламе бытовой техники.

При анализе рекламных слоганов бытовой техники было выявлено, что реализуется ассонанс долгих гласных. По нашему мнению, копирайтеры делают это с целью создания «расслабленного» настроения рекламного сообщения. Такой посыл слогана закладывает в подсознание аудитории образ легкого в использовании товара.

For the new you – реклама холодильника от компании ВЕКО. Повтор долгого звука [ju:] в данном случае обращен к аудитории (*you*), и создает особую атмосферу расслабленности рекламного сообщения.

It beats... as it sweeps... as it cleans – реклама пылесоса от компании Hoover. Прослеживается повтор долгого звука [i:]. Благодаря ассонансу, в слогане становится возможным проследить основную идею рекламного сообщения – легкость использования пылесоса.

В рекламных слоганах продуктов питания ассонанс используется редко, поскольку, в основном, в процессе еды и люди, и сами продукты питания издают звуки, которые возможно воспроизвести только при помощи согласных звуков. Как правило, ассонанс используется для репрезентации растягивающегося компонента продукта. Например, в рекламном слогане шоколадных батончиков *Ch-a-a-a-w-clit!* от компании Nestles Butterfinger, в составе которых есть тянущаяся нуга, именно она становится объектом ассонанса звука [a:].

В целом, мы наблюдаем, что в корпусе отобранных нами рекламных слоганов сфер «Food» и «Appliances» используются следующие фонетические средства языковой игры (в порядке убывания частотности): рифма, аллитерация, ассонанс и ономотопея. Для рекламы еды чаще всего используется рифма, потому что благодаря ей слоган не только привлекает внимание, но и становится более запоминающимся и легким для воспроизведения. Для рекламы в сфере бытовой техники фонетические средства языковой игры применяются значительно реже, поскольку в данной сфере адресатам рекламы важнее качество приобретенного товара, которое отражается при помощи иных средств языковой игры. Однако, в отобранном материале есть примеры использования аллитерации, рифмы и ассонанса.

Библиографический список

1. Баталов, А. А. Фонетические особенности слоганов в рекламе с элементами юмора / А. А. Баталов, Е. А. Янковская // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Теория языка. Семиотика. Семантика». – 2015. – № 1 : IV Новиковские чтения: Функциональная семантика и семиотика знаковых систем : [материалы международной научной конференции] ([Москва, 28—30 октября, 2014]). – С. 161–167. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23063091>, <https://journals.rudn.ru/semiotics-semantics/article/view/7626/7079>.

2. Курганова, Е. Б. Игровой аспект в современном рекламном тексте : учебное пособие по специальности 070701 ОПД. Ф. 11 / Е. Б. Курганова ; Воронежский государственный университет. – Воронеж : [Б. и.], 2004. – 122 с. – URL: <http://evartist.narod.ru/text19/132.htm>.

3. Санников, В. З. Русский язык в зеркале языковой игры. – 2-е изд., испр. и доп. / В. З. Санников. – Москва : Языки славянской культуры, 2002. – 552 с. – URL: <https://www.litmir.club/br/?b=189330>. – ISBN 5-99457-037-7.

А. В. Исакова,
студентка факультета филологии, истории и обществознания
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

Е. В. Литус,
кандидат филологических наук, доцент,
заведующая кафедрой русской и зарубежной филологии
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

ВЫЯВЛЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ 6-Х КЛАССОВ

В статье описываются приемы выявления уровня сформированности умений и навыков познавательной деятельности, критерии их оценивания, а также результаты опытно-экспериментальной работы, направленной на изучение сформированности таких умений у учащихся 6-х классов средней школы. Результаты проведенного исследования позволяют определить направления дальнейшей работы по активизации познавательной деятельности учащихся.

Ключевые слова: познавательная деятельность, активизация познавательной деятельности, познавательные умения и навыки, приемы определения уровня познавательной деятельности.

A. V. Isakova,
student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

E. V. Litus,
Ph.D. in Philology, Associate Professor, Russian and Foreign Philology
Department Head in the Branch of “Kuban State University”
in Slavyansk-on-Kuban

IDENTIFICATION OF THE LEVEL OF FORMATION OF COGNITIVE SKILLS AND ABILITIES IN THE 6TH GRADE STUDENTS

The article describes methods for identifying the level of formation of skills and abilities of cognitive activity, the criteria for their assessment, as well as the results of experimental work aimed at studying the formation of such skills among students of the 6th grade of secondary school. The results of the study allow us to determine the directions for further work to enhance the cognitive activity of students.

Keywords: cognitive activity, activation of cognitive activity, cognitive abilities and skills, methods for determining the level of cognitive activity.

Познавательная деятельность – это осознанная деятельность человека, целью которой является познание окружающей действительности с помощью определенных психических процессов: мышления, внимания, памяти, восприятия и др. [4] Управление активностью данных процессов принято называть активизацией познавательной деятельностью. А. М. Дюкарева считает, что под эти термином подразумевается непрерывно текущий процесс побуждения к инициативному и энергичному учению [1]. При этом происходит преодоление пассивной и шаблонной деятельности, исключение рутинной умственной работы, а также переход учеников с воспроизводящей модели поведения в учебной деятельности к творческой.

О важности развития познавательной деятельности, ее активизации говорится в Федеральном государственном стандарте основного общего образования [3]. Изменения, происходящие в современном обществе (ускоренный темп жизни, информатизация, инновации и др.) призывают выпускников школы уметь быстро принимать решения, обобщать и систематизировать большие объемы информации, мыслить творчески и креативно. Однако все чаще у учащихся средней школы наблюдается снижение интереса к учебе и интеллектуальная пассивность. Они не стремятся узнать что-то самостоятельно, заглянуть за пределы учебника, открыть для себя что-то новое. Необходимо учитывать и двустороннюю направленность учебного процесса, затрагивающую деятельность как учащегося, так и педагога. Роль учителя заключается в выработке дидактических условий, методов и средств обучения, способствующих активизации познавательных процессов учеников, то есть оказывающих положительное влияние на развитие их познавательной активности.

И. Б. Казизкая пишет, что активизация познавательной деятельности – сложный многоаспектный процесс [2]. Измерить этот процесс методами стандартного оценивания деятельности учащихся сложно, поэтому необходимо определить наиболее важные аспекты познавательной деятельности и измерять далее степень их сформированности. Такими критериями являются познавательные учебные действия, изменения в уровне сформированности этих умений будут свидетельствовать об эффективности процесса активизации познавательной деятельности. Речь в первую очередь идет о следующих познавательных умениях: понимание проблемы, выдвижение гипотезы (формулировка тезиса) и обоснование, установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждения, доказательства, умение проводить анализ, выбирать критерии для сравнения, классификации объектов; умение находить примеры, подтверждающие заявленный тезис; выведение следствий. Без сомнения, специфика предмета исследования не может быть

сосредоточена только на этих умениях: развитие познавательных процессов затрагивает и личностные, и регулятивные, и коммуникативные умения. Однако в своем исследовании мы сосредоточим внимание на первой группе умений.

Для определения уровня сформированности умений и навыков познавательной деятельности у учащихся 6-х классов был проведен педагогический эксперимент. Исследование проводилось в МАОУ СОШ № 1 ст. Калининской МО Калининский район. Образовательное учреждение работает по учебно-методическому комплексу под редакцией Н. М. Шанского (6 класс). В экспериментальной работе приняли участие 46 учеников: 22 учащихся из 6«Б» класса (экспериментального) и 24 учащихся 6«Г» класса (контрольного).

На этом этапе опытно-экспериментальной работы целью исследования было определить уровень сформированности умений и навыков познавательной деятельности у учащихся 6-х классов.

С этой целью были разработаны задания проверочной работы по изученным в предыдущих классах темам раздела «Лексика». Проверочная работа была рассчитана на 25 минут и состояла из 8 заданий. Целями проведения проверочной работы являлись: повторение и систематизация полученных ранее знаний по лексикологии, развитие орфографической зоркости, обогащение словарного запаса учащихся, формирование лингвистической и коммуникативной компетенций обучающихся. Задания были направлены на проверку сформированности следующих познавательных умений: обобщать, систематизировать, исключать лишнее и определять значение терминов, моделировать таблицы и схемы. Такие приемы позволяют определить степень сформированности у учащихся умений и навыков познавательной деятельности. Верно выполненное задание позволяет считать, что данное умение у учащегося сформировано. Всего можно было набрать 9 баллов, так как задание 8 было комплексным (вычленять лексические единицы из текста, семантизировать их и сопоставлять с другими единицами лексики).

Результаты выполнения проверочной работы представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Результаты выполнения проверочной работы по теме «Лексика»
на начальном этапе педагогического эксперимента**

Оценка	6 «Б» класс		6 «Г» класс	
	Кол-во учащихся	%	Кол-во учащихся	%
«Отлично»	2	9	4	17
«Хорошо»	6	27	11	46
«Удовлетворительно»	11	50	7	29

«Неудовлетворительно»	3	14	2	29
Итого:	22	100	24	100

Из таблицы видно, что в 6«Б» классе отлично справились с работой и практически не имели замечаний только два ученика, допустили 2–3 ошибки и получили оценку «хорошо» только шесть учащихся. Одиннадцать из двадцати двух учащихся, а значит, ровно половина класса, получили отметку «удовлетворительно». Трое учащихся с проверочной работой не справились.

Полученные результаты констатирующего эксперимента позволяют определить, что уровень познавательных умений в 6 «Г» классе несколько выше. Не справились с работой и получили «неудовлетворительно» двое из двадцати четырех учащихся. Набрали от трех до шести баллов и получили отметку «удовлетворительно» семь учащихся. Хорошо справились с проверочной работой одиннадцать учащихся, и трое получили «отлично».

В результате выполнения проверочной работы учащиеся 6«Б» класса (экспериментального) показали 86 % абсолютной успеваемости и только 36 % качественной успеваемости, учащиеся контрольного 6«Г» класса показали 92 % абсолютной и 63 % качественной успеваемости.

Проанализируем ответы учащихся. Так, в задании 1 необходимо было заполнить предложения, что предполагало проверку умения определять термин по данной дефиниции. Данное умение предполагает сформированность у учащихся навыков толкования терминов и нахождения родового понятия и видовых отличий:

1. Вставьте определения на месте пропусков.

- а) Слова, имеющие два или более лексических значений, называются _____.*
- б) _____ – раздел науки о языке, в котором изучаются значения слов.*
- в) Слова одной и той же части речи, одинаковые по звучанию и написанию, но совершенно разные по лексическому значению, называются _____.*
- г) _____ – это слова одной и той же части речи, которые обозначают одно и то же, но отличаются оттенками лексического значения и употреблением в речи.*

С этим справились 16 учащихся 6 «Б» класса и 20 – 6 «Г». При определении термина учащиеся делали ошибки в основном в определении одного или двух терминов. Так, учащиеся 2, 11 и 17 неверно отнесли к словам одной и той же части речи, одинаковым по звучанию и написанию, но разным по лексическому значению термин антоним. Такая ошибка говорит о невнимательном прочтении описания термина. Учащиеся

вписали термин антоним, исходя из различного лексического значения, и не приняли во внимание, что слова должны звучать или быть написаны одинаково. Учащиеся 7 и 9 вместо термина синонимы указали термин омонимы.

Второе задание было направлено на проверку сформированности умения анализировать и рассуждать логически, а также на развитие регулятивных УУД (понимание, к какому результату должны прийти; понимание алгоритма работы и др.):

Выберите верное утверждение:

а) В русском языке есть разные слова, обозначающие одно и то же: одинаковый признак, предмет или действие. Например, двумя разными словами: осел, ишак – называется одно и то же животное.

б) Слова могут иметь только одно значение.

в) Слова, имеющие одно лексическое значение, называются многозначными.

г) Антонимы – это слова разных частей речи с одинаковым значением.

С данным заданием в обоих классах справились по 16 учащихся. Ученики 2 и 15 из 6«Б» класса при выборе верного утверждения согласились с тем, что слова могут иметь только одно значение. В 6«Г» с утверждением «Слова, имеющие одно лексическое значение, называются многозначными» согласились ученики 10 и 17. А ученики 15 и 18 не увидели ошибки в определении «Антонимы – это слова разных частей речи с одинаковым значением». Это говорит о слабом владении теоретическим материалом раздела и о недостаточно сформированном умении видеть ошибки в высказываниях.

Задание 3 было направлено на определение уровня развития логических УУД и проверку умения выбирать основания и критерии для сравнения языковых единиц. Учащимся было необходимо выбрать вариант ответа, в котором выделенные слова являются омонимами:

Укажите ответ, в котором выделенные слова являются омонимами:

а) В зоопарке мы увидели гиппопотама. Бегемоты водятся в Африке.

б) В небе мы увидели косяк журавлей. Петя больно ударился о косяк двери.

в) Хорошо, когда среди жаркого дня польёт дождь. Плохо, когда слякоть под ногами.

г) Красивые стройные ели росли в зоопарке. Самая большая ель была установлена на площади.

С этим заданием оба класса справились довольно хорошо, в 6 «Б» верно ответили двенадцать человек, а в 6 «Г» – шестнадцать. В 6 «Б» классе ряд учеников (4, 5, 15) отнесли к омонимам слова бегемот и

гиппопотам, учащийся 8 выбрал последний вариант ответа (Красивые стройные ели росли в зоопарке. Самая большая ель была установлена на площади). В 6 «Г» классе один учащийся отнес к омонимам слова хорошо и плохо. Допущенные ошибки связаны с неразличением терминов «омоним», «синоним» и «антоним».

Четвертое задание ставило целью проверку сформированности умения анализировать лексическое значение слова. Учащиеся должны были определить тип номинативного значения (прямое / переносное) по контексту. Суть задания сводилась к выявлению из словосочетаний примеров прилагательных, употреблённых в переносном значении: *осенний лист, осенний ветер* или *легкая рука, легкий день* и др. Для выполнения задания учащиеся должны осуществить ряд мыслительных действий: выделить минимальные отрезки значения слова, выявить дифференциальные семы в лексическом значении прилагательных, сравнить эти семы, выявить отличия, сделать вывод о прямом и переносном значении слова. Ученики 17, 19 из 6 «Б» класса выбрали вариант ответа, в котором одно прилагательное употреблено в переносном, а второе в прямом значении (олимпийское спокойствие, олимпийские игры). В 6 «Г» классе ученики 11 и 18 выбрали вариант ответа, где оба прилагательных используются в прямом значении (осенний лист, осенний ветер). Из этого следует, что учащиеся не понимают смысла термина «переносное значение», возможно, были невнимательны и не проанализировали второе словосочетание. С данным заданием в 6 «Б» и 6 «Г» классах успешно справились пятнадцать и двадцать учащихся соответственно.

Задание № 5 направлено на проверку умения определять оттенки лексического значения слов-синонимов, составлять синонимические ряды. Это задание направлено на проверку сформированности познавательных умений: нахождение тождества и различий, сравнения, анализа. Учащимся было необходимо подобрать синонимический ряд к слову вежливый. В 6 «Б» классе учащиеся 7, 14, 20 ошибочно посчитали синонимами слова вежливый примеры образованный, уступчивый. Учащиеся 6, 7, 18, 21 из 6 «Г» класса выбрали вариант ответа любезный, гармоничный. Результаты выполнения этого задания свидетельствуют о неумении определять лексическое значение слова, подбирать синонимы, о бедном словарном запасе учащихся.

Такие же умения проверяло задание № 6, которое ставило целью в том числе и проверить сформированность умения устанавливать парадигматические связи слов. Учащиеся должны были подобрать к многозначным слова антонимы. Задание № 6 в 6 «Б» классе ряд учащихся (2, 4, 11, 12, 19) допустили ошибки в подборе синонимов к

словосочетаниям **свободный стул, свободный костюм**. В 6 «Г» классе учащиеся 1, 9, 12 неправильно соотнесли слово **занятый** с словосочетанием **полный стакан** (посчитав их синонимами), из-а чего получились неверными другие соответствия.

В задании № 7 было необходимо заполнить пропуски в таблице (рис. 1). Умение составлять и заполнять таблицы имеет большое значение, так как важно сформировать у учащихся способность систематизировать информацию, выделять главное и представлять в виде таблиц, схем и графиков. В первой колонке даны лексические единицы (синонимы, антонимы, омонимы), во второй – описание лексических единиц, в третью колонку необходимо вписать примеры.

7. Заполните пропуски в таблице:		
Лексические единицы	Описание лексических единиц	Примеры
Синонимы		
Антонимы		светлый-темный сладкий-соленый
Омонимы	Слова, совпадающие по звучанию, но разные по значению	

Рис.1. Задание 7 проверочной работы

Выполнение этого задания вызвало трудности у большинства учащихся, так как у них на слабом уровне сформирован навык соотнесения понятия с языковым явлением. Так, полностью заполнить таблицу удалось лишь трем учащимся из 6 «Б» и семи из 6 «Г» класса. Ученикам 3 и 7 не удалось описать термин «омоним». Ученик 14 не смог привести пример синонимов, несмотря на то что на занятиях, предшествовавших выполнению контрольной работы, такие примеры были приведены много раз.

Заключительное задание проверяло сформированность умений и навыков познавательной деятельности в тексте. Учащиеся должны были продемонстрировать умения сравнивать слова, выявлять слова определенных групп, подбирать синонимы к многозначному слову в соответствии с контекстом, находить условия выбора орфограмм. Оценивалось данное задание в 2 балла. Выполнить верно всё задание смогли 4 ученика 6 «Б» и 6 учеников 6 «Г» классов. Большинство учащихся столкнулось с трудностью в нахождении антонимов (**выглянуло, скрылось**). Ученики 5, 6 и 7 выписали в качестве антонимов слова:

солнце, мрачный. Такая ошибка говорит о незнании учащихся о том, что антонимами являются слова одной и той же части речи. Оценки были снижены и из-за орфографических ошибок в словах: **изменяется, выглянуло, горизонта, осветило.**

По результатам выполнения контрольной работы можно сделать вывод, что познавательные умения сформированы у учащихся 6 «Б» класса в меньшей степени, чем у учеников 6 «Г» класса. Следует отметить, что в обоих классах этот уровень недостаточен несмотря на то, что качественная успеваемость у учащихся 6 «Г» класса значительно выше, нежели в 6 «Б».

Анализ результатов проверочной работы продемонстрировал, что учащиеся недостаточно хорошо знают терминологию, некоторые понятия не разграничивают (омонимы, синонимы). Вызывают трудности задания на определение общего и различного в лексических значениях отдельных слов, родовых и видовых характеристик. Есть учащиеся, которые испытывают сложности в выделении общих признаков для ряда слов, определении прямого и переносного значений, подборе синонимов, что говорит о низком уровне сформированности умений обобщать, анализировать и синтезировать информацию, делать вывод на основе произведенных аналитических операций. Вызвало трудности задание на проверку умения заполнять таблицы, при выполнении которого учащиеся также демонстрируют умение выбирать главное, находить различия, приводить примеры. Ряд учащихся столкнулся с проблемой вычленения лексических единиц и их семантизацией.

Таким образом, полученные в результате данного этапа эксперимента данные свидетельствуют о необходимости развивать аналитические способности учащихся (умение сравнивать, выделять, обобщать), формировать и существенно корректировать познавательные умения большинства учеников.

Библиографический список

1. Дюкарева, А. М. Активизация познавательной деятельности учащихся основной школы на уроках русского языка через использование различных форм и методов организации учебно-воспитательного процесса / А. М. Дюкарева // Школьная педагогика. – 2015. – № 3. – С. 15–24. – URL: <https://moluch.ru/th/2/archive/15/309>.

2. Казицкая, И. Б. Способы активизации познавательной деятельности учащихся на уроках русского языка и литературы / И. Б. Казицкая // XVII Царскосельские чтения : материалы международной научной конференции (Санкт-Петербург, 23–24 апреля 2013 года). Т. 2 / под общей редакцией В. Н. Скворцова. – Санкт-Петербург : Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2013.

– С. 73–77. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21450321>,
<https://cyberleninka.ru/article/n/sposoby-aktivizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-uchaschihsya-na-urokah-russkogo-yazyka-i-literatury/viewer>.

3. Федеральные государственные образовательные стандарты : официальный сайт / Национальная ассоциация развития образования и науки. – URL: <https://fgos.ru>.

4. Хаджиев, С. М. Познавательная деятельность и специфика ее осуществления учащимися старших классов / С. М. Хаджиев // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – Вып. 3(8). – С. 114–120. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/poznavatel'naya-deyatelnost-i-spetsifika-ee-osuschestvleniya-uchaschimisia-starshih-klassov-1/viewer>.

В. Д. Караева,

студентка факультета филологии, истории и обществознания
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

Н. Н. Фролова,

кандидат филологических наук, старший научный сотрудник
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В 7-М КЛАССЕ ПОСРЕДСТВОМ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ДНЕВНИКА

В статье исследуется читательский дневник как инструмент, направленный на развитие коммуникативной компетенции обучающихся средней школы. Отмечается, что проведение уроков с использованием читательского дневника способствует формированию речевых навыков, вырабатывает у учащихся умение формулировать мысль и строить развернутые высказывания. В работе дается характеристика читательского дневника и рассматриваются особенности его применения на уроках литературы. Апробация заданий проводится на уроках литературы в 7-м классе. В ходе проведенного исследования доказано, что регулярное применение читательского дневника на уроках литературы позволяет разнообразить привычные занятия и активизировать познавательную деятельность обучающихся, мотивирует их на учебную деятельность, развивает речевые умения.

Ключевые слова: речевые способности, читательский дневник, коммуникативная компетенция, развитие речи.

V. D. Karaeva,
student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

N. N. Frolova,
PhD in Philology, Senior Researcher in the Branch of “Kuban State
University” in Slavyansk-on-Kuban

DEVELOPING THE SPEECH SKILLS OF SCHOOLCHILDREN IN 7-TH GRADE LITERATURE CLASSES THROUGH A READER’S DIARY

The article examines the reader’s diary as a tool aimed at developing the communicative competence of secondary school students. It is noted that conducting lessons using the reader’s diary contributes to the formation of speech skills, develops students’ ability to formulate thoughts and form detailed statements. The paper describes the reader’s diary and discusses the features of its use in literature lessons. Approbation of tasks is carried out in the 7th grade literature lessons. In the course of the conducted research, it is proved that the regular use of a reader's diary in literature lessons allows you to diversify the usual activities and activate the cognitive activity of students, motivates them to study, develops speech skills.

Keywords: speech abilities, reader's diary, communicative competence, speech development.

Современная жизнь требует от выпускника школы высокого уровня владения коммуникативной компетенцией, умения творчески подходить к вопросу формулирования и выражения собственных мыслей, чтобы решать в будущем задачи различной сложности. Именно поэтому образование должно быть направлено на формирование личности с глубоко развитыми речевыми способностями, имеющей свое мнение и способной его выражать и отстаивать (ФГОС ООО). Такая направленность современного образования требует выявления свойств, способствующих развитию у школьников речевых и творческих навыков.

Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью овладения обучающимися среднего звена школы в полной мере коммуникативной компетенцией, умением формулировать и выражать свои мысли, творчески подходить к построению развернутых высказываний, отстаивая свою позицию.

Данная работа нацелена на то, чтобы рассмотреть читательский дневник как инструмент формирования речевых способностей на уроках литературы в средней школе.

Читательский дневник как средство развития речевых способностей и его применение на уроках литературы изучался такими исследователями, как Д. В. Губанова [1], Т. М. Колесникова [2], Е. В. Колосова [3], В. Е. Ноева [4], В. И. Степанова [5] и др.

Уроки литературы располагают замечательной возможностью для формирования речевых способностей обучающихся. Сегодня существует много разных методов и приемов, способных сформировать и развить речевые навыки обучающихся, а их применение на уроках позволит разнообразить привычные занятия, сделав их более интересными.

В статье подробнее рассмотрим читательский дневник как один из эффективных инструментов развития речевых способностей у учащихся среднего звена общеобразовательной школы.

Читательский дневник – это систематическая читательская запись и заметки о прочитанном. Его, как и всякий дневник, читающий человек ведёт для себя, фиксируя на его страницах свои общие впечатления о книге, делая необходимые выписки из прочитанных текстов, составляя себе список чтения на перспективу [4].

Ведение читательского дневника предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, свободно ориентирующейся в потоках информации, способной конструктивно общаться и эффективно решать учебные и познавательные задачи в процессе жизнедеятельности, а самое главное – читательский дневник способствует развитию речевых способностей.

Использование дневников читателя позволит разнообразить привычные уроки литературы, поможет обучающимся при написании сочинений по изученным произведениям, привьет любовь к чтению.

Для развития речевых способностей учащихся был проведен ряд уроков с применением читательского дневника, на которых школьникам объяснили и наглядно показали, как правильно вести дневник и пользоваться им.

Занятия проводились в соответствии с тематическим планом по следующим произведениям: И. А. Бунин «Цифры», М. Горький «Легенда о Данко» и «Детство», А. П. Платонов «Юшка», «В прекрасном и яростном мире» и «Цветок на земле», Л. Андреев «Кусака».

Первым уроком в серии уроков по литературе, проводимых с применением читательского дневника, был урок по теме: «И. А. Бунин. Краткий рассказ о писателе. «Цифры». Воспитание детей в семье». К данному уроку школьникам необходимо было прочитать произведение и заполнить читательский дневник.

На уроке литературы обучающие, имея возможность работать с материалами дневника, не применяли его, что позволило сделать вывод – они не могут им пользоваться, потому что в дневники вносилась только основная информация: фамилия автора, название произведения и сжатый пересказ основных событий, – что не помогало им в ходе анализа произведения.

Исходя из таких результатов, необходимо было научить обучающихся вести читательский дневник и наглядно продемонстрировать, как правильно пользоваться дневником, применяя его во время анализа произведения.

При изучении темы: «Романтические рассказы М. Горького «Старуха Изергиль» (легенда о Данко)», обучающимся, помимо прочтения «Легенды о Данко», было дано задание – составить запись об этом произведении в читательском дневнике, на основе двухчастного читательского дневника – особого приема обучающего письма, при котором запись в дневнике создается следующим образом: страница делится пополам, в одной части выписывается отрывок или цитата из текста, а в другой – комментарий учащегося к выписанному фрагменту.

В качестве домашнего задания, кроме основных пунктов, содержащих общую информацию и краткое содержание прочитанного с комментариями обучающихся, школьники заполнили пункты: «Основная идея произведения, или Что хотел сказать автор», «Тема и проблема, поднятая писателем» и «Мое впечатление о прочитанном». На уроке велась совместная работа учителя и учеников, в процессе которой в читательских дневниках учащихся появлялись новые пункты.

Так, новым пунктом внесли таблицу с характеристикой героев (Данко и людей из племени), оценкой их поступков, выражением личного мнения относительно происходящего.

В результате обсуждения вариантов ответов, мы выбрали и записали в дневники самые интересные и красивые высказывания, которые учащиеся разместили рядом с теми, что составили сами. Одним из удачных ответов был следующий: «Данко отличается от племени решительностью. Он умный, отважный и бесстрашный юноша, который вызывается вести за собой все племя. В то время, когда старейшины не знали, как им поступить, Данко не растерялся и стал действовать. Его поведение вызывает у меня восхищение» (Ученик 5).

В качестве вывода в дневниках учащихся появилась схема-таблица с двумя столбцами, носящими названия «Думают герои» и «Думаю я». Обучающиеся должны были выписать три цитаты из текста, показывающие, что люди в произведении думают о Данко, а под вторым – написать три прилагательных, которыми лично они описали бы героя. Аналогично предыдущему пункту, ответы и возможные варианты обсуждались и записывались учащимися в дневниках.

Далее школьникам необходимо было определить ключевой момент в легенде и описать его с помощью одного предложения. Предварительно все варианты важных эпизодов произведения мы обсудили и выделили несколько наиболее популярных ответов, самые удачные из них учащиеся записали в читательские дневники отдельным пунктом, например: «Бесспорно, самый важный эпизод легенды, где Данко достал свое пылающее сердце из груди и вывел из леса отчаявшихся людей. Герой, как мне кажется, совершил самый настоящий подвиг» (Ученик 9).

Также обратили внимание на средства художественной выразительности, и в рамках этой работы в читательские дневники очередным пунктом занесли тропы с комментариями обучающихся относительно того, для чего они были использованы в тексте. Например: «Среди эпитетов: старый лес, каменные деревья, живой огонь, – автор применил их, как прием, способствующий более красочному описанию местности. К метафорам отнесли: лучи падали, ужас рождал женщины, – эти сочетания хранят в себе скрытые смыслы, разгадать которые и должен сам читатель» (Ученик 1).

«В графу олицетворений я отнес: ветер бил, тени прыгали, зашептали деревья, – они помогли писателю нарисовать яркий образ окружающей местности в легенде, отложившийся в памяти» (Ученик 14).

После обсуждения этих фигур речи, учащимся, в качестве домашнего задания, необходимо было выписать выразительные средства из другого произведения М. Горького «Детство», которое изучалось на следующем уроке. Кроме этого, школьники сравнили тропы из двух произведений и сделали вывод о цели их применения в текстах автора.

В завершении работы над данным произведением мы обсудили с обучающимися их ответы на вопросы, касающиеся темы, проблемы, идеи и личного мнения школьников, которые они составляли дома и записывали в своих читательских дневниках. Приведем примеры некоторых ответов:

– Основная идея произведения, или Что хотел сказать автор: «Я считаю, что автор хотел сказать читателям то, что в жизни каждого должна быть какая-то цель, то ради чего ты будешь жить. Данко жил и все делал для своего племени, своего народа...» (Ученик 3).

– Тема и проблема, поднятая писателем: «Мне кажется, автор говорит о жизненных ценностях, о том, какие из них правильные, а какие нет. У Данко были правильные ценности, он готов был пойти на все ради других людей...» (Ученик 9).

– Мое впечатление о прочитанном: «Легенда мне очень понравилась, потому что таких самоотверженных героев, как Данко, не так много. Я восхищаюсь его поступком, его жертвой...» (Ученик 2).

Во время анализа произведения М. Горького «Легенда о Данко» данные читательские дневники очень помогли обучающимся

ориентироваться в тексте, им проще было рассуждать о произведении и его героях, их поступках.

На следующих двух занятиях изучались темы: «М. Горький «Детство». Автобиографический характер повести» и «М. Горький «Детство». К первому из данных уроков учащиеся составляли читательский дневник по тем пунктам, что мы уже обсуждали.

В процессе анализа, перейдя к героям и их образам, учащиеся запутались в их количестве, поэтому решить проблему помогла таблица, которую мы занесли отдельным пунктом в читательские дневники школьников.

Заполнялась таблица параллельно с обсуждением произведения и самих героев непосредственно. Лист разделили пополам, создав два столбца: левый – «Имена героев», правый – «Описание героев». Таким образом складывался довольно четкий портрет каждого из героев, и при обсуждении произведения было легче ориентироваться в действующих лицах.

Приведем примеры из нескольких работ:

«Алеша Пешков – главный герой, от чьего лица ведется повествование; худощавого телосложения, но крепок костями, умный мальчик, легко ему давалась арифметика и трудно грамматика (Ученик 1).

«Бабушка Акулина Ивановна – женщина полная, лет шестидесяти; добрая, к собственному внуку относилась с теплом; в вопросе воспитания является полной противоположностью деда Василия» (Ученик 2).

Важное значение в любом читательском дневнике имеет отзыв о прочитанном, где учащиеся не ограничены рамкам и могут свободно излагать свое мнение, подходить творчески к формулировке мыслей.

Так получилось провести интересный и плодотворный урок, после которого не осталось сомнений, что обучающиеся усвоили не только его тему, изученное произведение, но и то, как и зачем вести читательский дневник. Поэтому подобную работу мы проделали и при изучении следующей темы – Л. Н. Андреев «Кусака».

Учащиеся заполняли дневник на основе трехчастного читательского дневника, но с добавлением новых пунктов в ходе урока.

В отличие от двухчастного читательского дневника, особенностью данного вида дневника является наличие третьей графы – «письма к учителю», где школьники могут не просто написать свое мнение, но и оставить вопросы, которые у них возникли во время прочтения произведения. Этот прием позволяет работать не только с текстом, но и вести диалог с учителем по поводу прочитанного.

На занятии такой дневник применяется следующим образом: преподаватель читает дневники или учащиеся задают вопросы в процессе обсуждения, ответ на них ищут все в ходе анализа произведения.

Некоторые из вопросов можно перенаправить в адрес учащихся, чтобы заставить их подумать и составить ответ, основанный на личном мнении.

Применялся такой дневник при изучении темы «Андрей Платонович Платонов». Приведем примеры вопросов, которые задавали обучающиеся и ответы, которые были сформулированы на уроке по изучению произведения А. Платонова «Юшка»:

– Почему взрослые односельчане не принимают Ефима и издеваются над ним?

– Почему прохожий толкнул Юшку?

Некоторые из вопросов были перенаправлены в адрес учащихся, чтобы дать им возможность поразмышлять, сделать свои предположения. Например:

– Изменился бы Юшка в своем отношении ко всему и всем, будь у него больше материальных благ? (Думаю, нет. У Юшки другой взгляд на жизнь, он правильно воспитан. Материальные блага улучшили бы его положение, но не изменили бы мировоззрение. Он бы все также любил цветы и людей, которые не сделали для него ничего хорошего, но не стал бы как они (Ученик 12).

Также в дневнике учащимся было предложено сделать графу с цитатами из критических статей, а также там можно написать свое мнение относительно высказываний критиков.

В завершение работы над данным произведением, учащимся было предложено домашнее задание на выбор:

– переписать конец произведения;

– создать дневниковую запись от лица Юшки, исходя из личности и характера героя произведения.

Дневниковая запись: «Сегодня выдался хороший день. Солнце пекло, пчелы жужжали над ухом, ветер разносил запахи цветов с поляны у леса.

С самого утра прибежал к кузнице пес, старый и худой. У меня с завтрака осталась краюшка хлеба, вынес несчастному. Так он ел этот хлеб, будто провел несколько голодных дней.

Жалко мне стало бедолагу, оставил рядом с кузницей, внутрь все равно его не пустят, а так смогу вынести ему чего-нибудь. Буду делить свой кусок теперь с новым другом. А чего поделать: он тоже есть хочет.

Ходил весь день и думал, как бы назвать пса. Хозяин мой предложил Чернышом, говорит шуба у него по цвету подходящая для Черныша. Ну что ж, будет теперь Черныш, охранник наш» (Учащийся 3).

В процессе занятия была видна хорошая работа с самим текстом, учащиеся активно работали, задавая вопросы и отвечая на них. В ходе занятия из одних вопросов вытекали новые, тем самым получился длинный и плодотворный диалог на уроке.

Такая работа также проводилась и при анализе других текстов А. П. Платонова: «В прекрасном и яростном мире» и «Цветок на земле».

Речь обучающихся стала заметно разнообразнее. Они стали строить развернутые высказывания, мало использовать фраз-клише, быстрее формулировать мысли. В целом, ученики стали гораздо активнее работать на уроке, а сами занятия стали проходить интереснее.

На уроках с применением читательского дневника заметны улучшения речевых способностей обучающихся. Школьники активно выражали свое мнение, отвечали на поставленные вопросы, с удовольствием формулировали свои. С каждым занятием получалось выстроить более продуктивный и разнообразный в плане речевых средств диалог. Читательский дневник позволил систематизировать разнообразные виды работы с текстом, которые ранее казались разрозненными, увидеть логику анализа произведения. Уроки стали проходить интересней, плодотворней, активность работы на уроке учащихся заметно возросла, что позволяет сделать вывод о том, что применение читательского дневника на уроках литературы способствует развитию речевых способностей учащихся.

Библиографический список

1. Губанова, Д. В. Читательский дневник как средство формирования читательской компетенции учащихся на уроках литературы и во внеурочной деятельности / Д. В. Губанова // Актуальные вопросы современной науки и образования : сборник статей II Международной научно-практической конференции (г. Пенза, 12 марта 2020). – Пенза : Наука и Просвещение, 2020. – С. 130–133. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42527734>.

2. Колесникова, Т. М. Современный читательский дневник младшего школьника как способ формирования его читательской компетенции / Т. М. Колесникова, Н. Е. Трушникова // IX Кирилло-Мефодиевские чтения «Человек в пространстве православной культуры» : межвузовский сборник научно-методических статей (г. Ишим, 26 мая 2017). – Ишим : Филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Тюменский государственный университет», 2017. – С. 157–165. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29387317>.

3. Колосова, Е. В. Формирование читательской компетенции младших школьников в процессе работы с читательским дневником / Е. В. Колосова // Начальное общее образование: вопросы развития, методического и кадрового обеспечения : материалы III Всероссийской научно-методической конференции с международным участием (г. Иркутск, 23 октября 2020). – Иркутск : Иркутский государственный университет, 2021. – С. 220–223. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44793130>.

4. Ноева, В. Е. Читательский дневник как инструмент для формирования читательского интереса на уроках литературы / В. Е. Ноева // Актуальные проблемы художественно-эстетического и нравственного воспитания и образования детей : традиции и новаторство : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Липецк, 26 апреля 2019). – Липецк : Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2019. – С. 336–338. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_38530481_72513253.pdf.

5. Степанова, В. И. Место читательского дневника в системе педагогического руководства самостоятельным чтением школьников / В. И. Степанова // Педагогика : материалы 58-й Международной научной конференции (г. Новосибирск, 10–13 апреля 2020). – Новосибирск : Новосибирский национальный исследовательский государственный университет, 2020. – С. 69–70. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_42791899_44017465.pdf.

Е. В. Литус,

кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русской и зарубежной филологии филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

С. В. Касьянова,

студентка факультета филологии, истории и обществознания филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ 6-Х КЛАССОВ: КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

В статье описываются результаты диагностики уровня сформированности коммуникативных навыков у учащихся 6-х классов на констатирующем этапе педагогического эксперимента. На примере различных заданий на семантизацию слов и включение слов в контекст определен уровень сформированности коммуникативных навыков, описаны типичные ошибки учеников, определены пути дальнейшего формирования и развития коммуникативных навыков на уроках русского языка.

Ключевые слова: лексическое значение слова, приемы семантизации слов, коммуникативные навыки, лексический навык.

E. V. Litus,
Ph.D. in Philology, Associate Professor, Russian and Foreign Philology
Department Head in the Branch of “Kuban State University”
in Slavyansk-on-Kuban

S. V. Kasyanova,
student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

DIAGNOSTICS OF THE LEVEL OF COMMUNICATIVE SKILLS FORMATION IN THE 6TH GRADE STUDENTS: THE ASCERTAINING STAGE OF THE PEDAGOGICAL EXPERIMENT

The article describes the results of diagnosing the level of formation of communication skills in 6th grade students at the ascertaining stage of the pedagogical experiment. On the example of various tasks for the semantization of words and the inclusion of words in the context, the level of formation of communicative skills is determined, typical mistakes of students are described, ways of further formation and development of communicative skills in Russian language lessons are determined.

Keywords: lexical meaning of the word, methods of semantization of words, communication skills, lexical skill.

Национальная доктрина образования в Российской Федерации в число важнейших целей образования включает разностороннее и своевременное развитие детей и молодежи, их творческих способностей, формирование навыков самообразования, самореализацию личности; ...формирование культуры межличностных отношений и др. [1]. Такая постановка современных задач, стоящих перед образованием, выводит в число актуальных проблем развитие и совершенствование у учащихся коммуникативных навыков, особенно лексических навыков как типа коммуникативных. Они востребованы современным обществом, ведь умение выстраивать эффективное общение является одним из факторов успеха в любой сфере жизнедеятельности. Развитие навыков коммуникации помогает учащимся свободно говорить, владеть нормами литературного языка, соблюдать этику общения. Однако все чаще ученые, лингвисты, педагоги, учителя констатируют, что речь современных учащихся бедна, невыразительна, однообразна, засорена нелитературными образованиями, грамматически и стилистически неверными формами слов. Ученики не всегда адекватно могут выразить свои мысли, чувства, ощущения, что является препятствием для установления полноценного контакта с собеседником. Развитие коммуникативной компетенции будет способствовать овладению нормами литературного языка, пополнению

словарного запаса и увеличению объема фоновых знаний, что позволит впоследствии легко и свободно выражать свои мысли и чувства с учетом коммуникативной ситуации.

Для проверки уровня сформированности коммуникативных навыков у учащихся 6-х классов МБОУ СОШ № 16 имени гвардии майора С. Г. Таранца в г. Славянске-на-Кубани МО Славянский район был проведен констатирующий этап педагогического эксперимента. Экспериментальную группу составили учащиеся 6 «А» класса в количестве 22 человека; в качестве контрольного был избран 6 «Б» класс (21 ученик).

При разработке заданий для организации различных этапов педагогического эксперимента использовались: «Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников Т. А. Ладыженской, М. Т. Баранова, Л. А. Тростенцовой и других» [4] и учебники по русскому языку для 6-го класса этих же авторов [2; 3].

Цель констатирующего этапа педагогического эксперимента – выявить уровень сформированности коммуникативных навыков у учащихся 6-х классов на основании умений семантизации слов и включения их в контекст.

С целью выявления начального уровня подготовки школьников контрольного и экспериментального классов на констатирующем этапе учащимся была дана диагностическая работа, состоящая из 6 заданий, направленных на выявление умения толковать значения слов, определять значение слова по контексту, подбирать к ним синонимы, составлять предложения с предложенными словами, находить ошибки в употреблении слов и исправлять их. Работа выполнялась на уроке в течение 20 минут.

Для оценивания успешности выполнения вышеуказанных заданий были разработаны соответствующие критерии: максимальное количество баллов за каждое из верно выполненных заданий 1–4 равно 3-м баллам, задание 5 оценивалось 2-я баллами, задание 6–4 баллами, максимальная сумма баллов за выполнение всех заданий контрольной работы составила 18 баллов.

В соответствии с указанными баллами была составлена шкала оценивания: оценка «отлично» (16–18 баллов); оценка «хорошо» (13–15 баллов); оценка «удовлетворительно» (10–12 баллов); оценка «неудовлетворительно» (1–9 баллов). Таким образом, в ходе проверки заданий оценивалась только содержательная сторона ответов; наличие орфографических и пунктуационных ошибок на количество выставяемых баллов не влияло.

Результаты выполнения диагностической работы учащимися 6 «А» и 6 «Б» классов на констатирующем этапе представлены в таблице 1.

Результаты выполнения диагностической работы

Оценка	6«А» класс		6«Б» класс	
	Количество учащихся	%	Количество учащихся	%
«Отлично»	4	18	5	24
«Хорошо»	6	27	5	24
«Удовлетворительно»	8	36	8	38
«Неудовлетворительно»	4	18	3	14
Итого:	22	100	21	100

Таким образом, из таблицы видно, что в целом уровень словарного запаса у учащихся 6-х классов средний. Нет ни одного ученика, кто справился с заданиями без замечаний, в работах всех учеников были ошибки.

Так, в 6 «А» классе абсолютная успеваемость составила 82 %, качественная успеваемость – 45 %. Высокий результат показали 4 ученика (18 %), на оценку «хорошо» справились с контрольной работой 6 учеников (27 %). Поверхностные ответы без детального описания дали 8 учеников (36 %), ответы неточные, с неверными, противоречащими деталями, фактическими ошибками дали 4 ученика (18 %).

Школьники 6 «Б» класса в целом продемонстрировали приблизительно такой же уровень подготовки. 5 учащихся (24 %) выполнили контрольную работу с незначительными ошибками и получили оценку «отлично», 5 справились с контрольной работой на оценку «хорошо» (24 %). Слабые (неполные, с неточностями) ответы дали 8 учащихся (38 %). Количество тех, кто не справился с заданиями, оказалось несколько меньше – 3 обучающихся (14 %). Абсолютная успеваемость в этом классе составила 86 %, качественная – 48 %.

Проанализируем подробно ответы учащихся обоих классов в соответствии с критериями оценивания заданий.

Задание № 1 было направлено на проверку умения определять лексическое значение известных им слов: патриот, километр и состязание. Однако с этим заданием справились далеко не все учащиеся и 6 «А» класса, и 6 «Б». Слово «патриот» («человек, любящий свою Родину») учащиеся объяснили, как «преданный человек», «это любой человек нашей страны», «партийный человек», «это главный в партии», а ученик 10 из 6 «А» класса нарушил правила толкования слов, употребив в качестве формы лексического значения придаточное предложение: «кто человек». Правильное толкование дали лишь 12 учеников, т. е., чуть более половины класса. Такой результат говорит о недостаточной эффективности воспитательной работы, а также недостаточного объяснения значения

слова на уроках не только русского языка, но и обществознания, где этот термин является одним из основных.

Никто из учащихся не ошибся в толковании слова «километр», ответы учащихся отличались, но лексическому значению слова ‘единица измерения расстояния, равная 1000 метров’ это не противоречило – ‘тысяча метров’, ‘расстояние в тысячу метров’ и др. Верные ответы в этом случае можно объяснить тем, что этот термин подробно изучается на уроках математики, известен ученикам еще из начальной школы, понятие постоянно закрепляется не только на уроках математики, но также и на других предметах.

Сложность у учащихся вызвало толкование слова «состязание». Правильный ответ – ‘соревнование за первенство в чем-либо’ – дали только 12 человек. Ответы ‘это чемпионаты, олимпиады’, ‘борьба за первое место’, ‘спор’ были признаны как верные, так как во втором и третьем значении это слово развивает такую семантику. Неправильные ответы: ‘это спорт’, ‘это стендап’, ‘это борьба чемпионов’. Два ученика в 6 «А» классе и один ученик в 6 «Б» классе вообще не определили лексическое значение. Слово также является межпредметным – оно постоянно употребляется на уроках физкультуры, везде, где встречается спор за первенство, однако ученики, как выяснилось, понимают это слово не совсем верно.

Задание № 2 проверяло умение определять слово по его лексическому значению. Это задание выполнили все учащиеся обоих классов, оно оказалось самым легким. Первое слово, которое необходимо было определить ученикам, было слово «конверт» (‘заклеивающаяся бумажная упаковка для писем и бумаг’). Верный ответ дали 20 учеников в 6 «А» классе и 17 учеников 6 «Б» класса. Ответы – ‘это письмо’, ‘это бумажная упаковка’ – свидетельствуют о невнимательности учеников, вероятно, они даже не дочитали данное им определение. Был ответ, перефразировавший данное толкование, – ‘куда заклеивают письмо’. Один ученик написал, что это ‘посылка’.

Слово «кукла» (‘детская игрушка в виде фигурки человека’) также оказалось не самым простым – верный ответ дали 18 и 17 учеников 6 «А» и 6 «Б» классов соответственно. Наиболее распространенная ошибка – толкование слова через частное понятие, например, ‘это пупсик’, ‘малышка’, два ученика написали тип игрушки по именам ‘Барби’ и ‘Лол’, один ученик написал ‘реборн’ (‘максимально реалистичная кукла ребенка в полный рост’), еще один ученик, вероятно, пошутил, написав ‘зомби’. Ошибки в этом слове чаще связаны не с непониманием смысла слова, а с попытками конкретизировать ответ, что объясняется большим разнообразием кукол в современных магазинах.

Самым сложным оказалось слово «фонтан» (‘струя воды, выбрасываемая вверх из трубы силой давления’). В этой части задания № 2

вообще не дали ответа по два ученика обоих классов, неверно определили 3 ученика 6 «А» класса и 4 ученика 6 «Б» класса, написав 'водопад', 'это канал' или 'русло', 'это поток', 'это шланг', 'струя'.

Задание № 3 проверяло умение толковать значение слова через его производящее или определять значение слова по контексту. Учащимся предлагались слова разных частей речи: имя прилагательное «гребнистый», форма глагола (деепричастие) «раскрылатившись» (ученикам при пояснении задания предложено было объяснить через значение глагола) и имя существительное «вечерня». Самым сложным оказалось слово «вечерня» ('церковная служба в конце дня'). Значение этого слова определили неверно 10 учеников 6 «А» класса и 5 учеников 6 «Б» класса – 'вечер', 'вечер дня', 'вечерняя встреча'. Позже при обсуждении ответов и работе над ошибками ученики объяснили, что слово «крестясь» им не указало на церковную службу, женщины крестились, «боясь грозы».

Слово «гребнистый» в основном все учащиеся определили верно 'имеющий гребень', 'с гребнем (из пены)', лишь один ученик 6 «А» класса и два ученика 6 «Б» класса написали неверные ответы 'как горы', 'огромные' и 'все в пене'. К слову «раскрылатившись» ('разбросав крылья') неверно определили значение по два ученика каждого класса. Так, например, были даны ответы 'с крыльями', 'бить крыльями'. Таким образом, ошибки в задании объясняются в основном невнимательностью учеников. Незнакомые слова они объясняют через производящие этих слов, но не обращают внимание на контекст, который также способствует пониманию слов.

Задание № 4 проверяло способность подбирать синонимы к словам. Ученикам были даны три разных по происхождению слова: исконно русское слово «лицо», старославянизм «вражда» и заимствованное слово «аплодисменты». К слову «аплодисменты» учащиеся легко подобрали синонимы «окации», «хлопки», «хлопанье». Три ученика 6 «А» класса и 2 ученика 6 «Б» класса ответили неверно, подобрав синонимы «стук», «комплементы», в том числе один ученик нарушил суть понятия синонима, написав в ответе словосочетание «громкие звуки на концерте».

Синоним к слову «лицо» верно подобрали почти все ученики – «физиономия», «мордашка», «личико», «мордочка» и др. Один ученик написал «рожа», еще один «морда», неверный синоним «мордovorot». Многие при этом поместили стилистическую окраску подобранных синонимов как «разговорное». Поскольку цели проверять умение определять стилистическую окраску не стояло, то в случае отсутствия таких помет или их неверного определения оценка не снижалась. Один ученик написал слово «человек», ответ засчитан как верный, т.к. у этого слова есть такое значение. Неверно определили всего три ученика: «витрина», «забрало». В бранном контексте, просторечии, в сленге это

слово возможно приобретет такое значение, но вне контекста такие смыслы у слова отсутствуют.

Самым сложным оказалось слово «вражда». Здесь допустили ошибки 9 учеников 6 «А» класса и 5 учеников 6 «Б» класса, написав варианты «гнев», «месть», «нелюбовь», «заклятые враги», «быть врагами», вместо слов «раздор», «конфликт», «ссора», «война».

В задании № 4 ученики должны были составить предложения с одним из предложенных слов и его синонимом. За задание можно было получить два балла, так как оценивались оба предложения. Здесь некоторые ученики заменили в одном и том же предложении слово синонимом и записали такие варианты: «В зале раздались аплодисменты» и «В зале раздались хлопки». В этом случае второй контекст не учитывался, так как в комментарии к диагностической работе ученикам предлагалось составить два разных предложения. Отметим, что это задание не вызвало сложностей у учеников и все с ним справились. Единственным недостатком, на наш взгляд, является минимальность контекста – предложения состоят из 3–4 слов.

Самым сложным оказалось задание № 5, предполагающее проверку умения находить лексические ошибки в предложениях и исправлять их. Так, в предложении «Саша одел шапку и вышел на улицу» ученики должны были заменить слово «одел» на «надел», но 5 учеников 6 «А» класса и 4 ученика 6 «Б» класса заменили слово «вышел» или убрали слова «на улицу».

Во втором предложении «Автор рассказывает в своем рассказе о жизни подростков» необходимо было убрать тавтологию («рассказывает в рассказе») и плеоназм («автор... в своем рассказе», но автор это может сделать только в своем произведении, не в чужом рассказе), однако 9 учащихся 6 «А» класса и 4 ученика 6 «Б» класса не справились с заданием: одни ученики убрали только слово «свой», другие исправили только первую ошибку, третьи оставили предложение без исправлений, четвертые заменили слова «о жизни» на слова «о приключениях».

В третьем предложении «Федор Михайлович Достоевский – знакомое имя во всем мире» необходимо было заменить слово «знакомое» на слово «известное». С этой частью задания справились только 9 учеников из 6 «А» класса и 11– из 6 «Б» класса. Чаще всего встречается ошибочная замена слова «имя» на слово «писатель». Реже встречается удаление слова «всём». Один учение вместо «Федор Михайлович» записал инициалы. Ученики не видят ошибку в связи с тем, что слова «известный» и «знакомый» являются контекстуальными синонимами, однако у каждого из них свой контекст.

Четвертое предложение «Наступил глубокий день» проверяло умение исправлять деформированный фразеологизм – глубокой может быть только ночь, но не день. Это задание оказалось наиболее сложным

для всех учеников – верно исправили и записали его только 4 ученика 6 «А» класса и 5 учеников 6 «Б» класса. Часть учеников не приступили к выполнению этого задания, возможно, по причине нехватки времени. Некоторые ученики исправили слово «день» на «полдень», другие заменили слово «наступил» на «начался», один ученик заменил слов «наступил» на слово «сейчас».

Таким образом, анализ ответов учащихся 6-х классов выявил средний уровень словарного запаса учеников. Учащиеся могут давать значения словам, которые включены в программы разных школьных предметов. Такие слова усваиваются лучше. Школьники умеют определять слово по лексическому значению, умеют подбирать синонимы, видят их стилистические различия и умеют правильно их употреблять в контексте. Умеют определять значение слова с помощью контекста. Хуже учащиеся владеют лексико-смысловыми и лексико-тематическими ассоциациями в случае, если значение слова в контексте не совсем понятно. Незнание приемов семантизации слов приводит к большому количеству ошибок. Только один ученик 5 из 6 «А» класса справился с выполнением диагностической работы без ошибок. Наиболее же распространёнными ошибками являются неумение толковать значение словарных слов, правильно выбирать слова/словосочетания в соответствии с коммуникативным намерением, правильно сочетать слова в синтагмах и предложениях, раскрывать значение слов через синонимические или антонимические оппозиции, исправлять лексические ошибки. Выявленные проблемы характеризуют и относительно низкий уровень коммуникативной компетенции. Незнание слов, непонимание их смысла, неумение употреблять их в контексте приводят к бедности словаря и, как следствие, к невозможности эффективного общения, решения поставленных задач, саморазвития и др. Констатирующий этап показал невысокий уровень сформированности языкового компонента коммуникативной компетенции.

Библиографический список

1. Национальная доктрина образования в Российской Федерации : принята Правительством Российской Федерации 4 октября 2000 г. № 751 // КонсультантПлюс : официальный сайт. – 2022 г. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97368/a0a571554fd5a942e453f6c01f3c4d4abf6f1fea/ (дата обращения: 20.09.2022 г.)

2. Русский язык. 6 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. Ч. 1 / [М. Т. Баранов и др.; научный редактор Н. М. Шанский]. – Москва : Просвещение, 2019. – 192 с. – ISBN 978-5-09-070477-9.

3. Русский язык. 6 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. Ч. 2 / [М. Т. Баранов и др.; научный редактор

Н. М. Шанский]. – Москва : Просвещение, 2019. – 175 с. – ISBN 978-5-09-032990-3.

4. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников Т. А. Ладыженской, М. Т. Баранова, Л. А. Тростенцовой и других. 5–9 классы : пособие для учителей общеобразовательных учреждений / [М. Т. Баранов, Т. А. Ладыженская, Н. М. Шанский и др.]. – Москва : Просвещение, 2011. – 111 с. – ISBN 978-5-09-019766-3.

Е. В. Литус,

кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой русской и зарубежной филологии филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

А. В. Кузнецова,

студентка факультета филологии, истории и обществознания филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ ТЕОРИИ МНОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

В статье описываются принципы технологии множественного интеллекта, виды заданий для каждого типа интеллекта, этапы внедрения технологии ТМИ в процесс обучения английскому языку. Такой подход позволит дифференцировать обучение в зависимости от доминирования определенных сенсорных проявлений в структуре интеллекта обучающихся.

Ключевые слова: технология множественного интеллекта, интеллект, типы интеллекта, приемы обучения английскому языку.

E. V. Litus,

Ph.D. in Philology, Associate Professor, Russian and Foreign Philology
Department Head in the Branch of “Kuban State University”
in Slavyansk-on-Kuban

A.V. Kuznetsova,

student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

METHODOLOGICAL ASPECTS OF INTRODUCING THE THEORY OF MULTIPLE INTELLIGENCE IN THE EDUCATIONAL PROCESS

The article describes the principles of multiple intelligence technology, the types of tasks for each type of intelligence, the stages of introducing TMI technology into the process of teaching English. This approach will make it possible to differentiate learning depending on the dominance of certain sensory manifestations in the structure of the intellect of students.

Keywords: multiple intelligence technology, intelligence, types of intelligence, methods of teaching English.

В настоящее время в обществе складывается социальный заказ на творческую личность, способную думать по-новому и проявлять инициативу, самостоятельно ставить перед собой задачи и цели, предлагать нестандартные решения и ориентироваться на будущее. Одна из важнейших проблем в современной школе – активизация познавательной деятельности учащихся и развитие у них творческой самостоятельности. Познавательный интерес способствует снятию психологических нагрузок в учении, а значит, и сохранности здоровья у обучающихся, росту мотивации к изучению предмета, а творческий подход к решению поставленных задач стимулирует развитие мыслительных и коммуникативных способностей. Однако все чаще педагоги сталкиваются с проблемами снижения познавательного интереса и мотивации к обучению. Одной из самых распространенных причин этого является отсутствие учета индивидуальных особенностей подростков, в том числе и особенностей интеллекта. В решении этой проблемы, на наш взгляд, может помочь внедрение в образовательный процесс принципов теории множественного интеллекта (далее – ТМИ). Эта теория была разработана в 80-х годах XX века американским психологом Горвардом Гарднером. За время становления она привлекла внимание многих зарубежных и отечественных ученых, таких как В. Макензи, Ч. Спирмен, Л. Тёрстоун, В. Н. Дружинин, В. К. Загвоздкин, М. А. Чошанов [3].

Суть теории заключается в представлении модели интеллекта в виде комплекса сенсорных проявлений, в зависимости от преобладания тех или иных определяется тип интеллекта. В соответствии с подходом Г. Гарднера, выделяют девять типов интеллекта: вербально-лингвистический, визуально-пространственный, аудио-музыкальный, внутриличностный, логико-математический, телесно-кинестетический, межличностный, естественно-научный, и экзистенциальный. Принятие во внимание отличительных способностей индивидуального интеллектуального потенциала обучающихся с разными типами интеллекта в ходе образования является способом обучения, который позволит более успешно решать сложные познавательные задачи, применять разные приемы обучения.

Наиболее эффективным, на наш взгляд, будет применение ТМИ на уроках английского языка. Процесс обучения иностранному языку имеет

свою специфику и все чаще основывается на принципах дифференциации обучения. Учителям английского языка необходимо наилучшим образом подобрать варианты индивидуально-познавательных стратегий, благодаря которым возможно благоприятно и качественно выстроить процесс изучения английского языка в школе.

Для того чтобы применить теорию множественного интеллекта на уроках английского языка, необходимо изучить принципы ее функционирования и определить этапы внедрения в учебный процесс. В связи с тем, что ТМИ является новой идеей в педагогике и методике преподавания иностранных языков, эти принципы нуждаются в подробном комментировании. Согласно А. С. Ковалевой, выделяют 7 принципов внедрения ТМИ в учебный процесс изучения английского языка [2].

Первый принцип внедрения ТМИ – процесс обучения английского языка должен быть индивидуальным и учитывать познавательные отличия обучающихся. Ребёнок должен получить возможность успешного образования наиболее эффективным для него способом. Так он реализует свои способности и максимально проявит себя. Ситуация успеха важна для обучающихся – это главное для мотивации.

Второй принцип ТМИ заключается в утверждении, что каждый индивид обладает набором субъективных познавательных способностей, которые соответственно можно отнести к вышеуказанной классификации видов интеллекта.

Третий принцип отражает важность точного представления об уровне развития тех или иных субъективных свойств обучающихся, которыми они будут оперировать при выполнении определённых задач. Для этого организуется проведение анкеты и её сопоставления с действительностью.

Четвёртый, немаловажный принцип ТМИ, говорит о ее зависимости от контекста дисциплины. Развитие интеллекта и оценка уровня субъективна для английского языка.

Пятый принцип утверждает – доминирующий вид интеллекта – не константа. Любой тип можно развить путём тренировки. Однако уровень хорошо развитых качеств также можно понизить, так как владение каким-либо навыком при отсутствии занятий может потеряться.

Шестой принцип, можно назвать, принципом влияния доминирующих типов интеллекта преподавателя на формирование профилей обучающихся. В процессе обучения учитель, может быть, даже неосознанно, выстраивает его таким образом, как удобнее ему самому. Тем самым при несовпадениях с учительским профилем, дети вынуждены тренировать подходящие.

Седьмой принцип гарантирует взаимообусловленность развития всех типов интеллекта. Их целенаправленное развитие гарантирует успешность обучения иностранному языку [1].

Определим этапы внедрения этой теории на уроках английского языка в соответствии с принципами ТМИ, классификацией типов интеллекта и методическими принципами обучения английскому языку.

Первый этап – ознакомление с ТМИ и определение учителем собственного вида интеллекта.

Второй этап – знакомство обучающихся с данной теорией. Учителю необходимо рассказать ее основы и принципы.

Третий этап – определение интеллектуальных профилей обучающихся и уровень развития тех или иных типов интеллекта.

Четвертый этап – этап анализа полученной информации и определение дальнейшей стратегии.

Пятый этап – анализ учебно-методического комплекса. Выявление тех типов интеллекта, которые учитывает данное пособие и подбор дополнительных упражнений, которые смогут компенсировать недостаток задействованных видов.

Шестой этап подразумевает под собой разработку полноценных комплексов упражнений по отдельным темам в рамках рабочей программы.

Седьмой этап состоит в создании индивидуальных образовательных маршрутов с учетом реализации теории множественного интеллекта.

Заключительный этап – восьмой этап, в ходе которого педагог отслеживает прогресс обучающихся в ходе формирования иноязычной компетенции и проводит корректировку данной программы по мере необходимости для оптимизации учебного процесса [2].

Соблюдение данных этапов поможет педагогу организовать эффективное внедрение теории множественного интеллекта на уроках английского языка, благодаря чему процесс обучения позволит получить максимально успешный результат, так как учитывается индивидуальность ученика, применяются разнообразные методы и приемы обучения.

Поскольку каждый тип интеллекта отличается спецификой получения, обработки и усвоения информации, то и виды заданий будут различаться. Рассмотрим виды заданий с точки зрения их соответствия каждому типу интеллекта [4].

Носитель вербально-лингвистического интеллекта предрасположен к письменным и устным речевым действиям. У таких людей хорошо развита риторическая сторона речи, они умеют легко говорить. Обладая хорошей памятью и богатым словарным запасом, выражают свои мысли чётко, поэтому могут публично выступать. Обучающиеся с ярко выраженным лингвистическим интеллектом усваивают такой материал, который подается в виде рассказа или лекции. Задания, которые может предложить педагог: составление монолога или диалога, участие в дискуссии по теме, написание рассказа или стихотворения, подготовка интервью или сценария, выразительная декламация текста, поиск стилистических

средств, работа с идиомами и шутками. Носителями вербально-лингвистического интеллекта часто являются писатели, журналисты, телеведущие, редакторы, юристы, переводчики и учителя.

Представители визуально-пространственного интеллекта обладают яркой фантазией. Они поражают педагога оформленными конспектами, в которых будет множество символов, схем и таблиц с идеально подобранной цветовой гаммой, они восприимчивы к цветам, линиям, формам. Таким детям легко ориентироваться в пространстве. Они воспринимают мир как видеоряд из картинок, у них высоко развиты способности к образному мышлению. Поэтому обучающиеся – визуалы легко опишут картинки, разработают презентацию, смогут схематично проиллюстрировать информацию, выучат новую лексику благодаря карточкам, с удовольствием решат головоломку, смогут изготовить макет и придумать интересный квест. Потенциально у таких детей может удачно сложиться карьера архитектора, художника, мультипликатора или инженера.

Помимо решения математических задач, доказательств теорем в геометрии и быстрого вычисления алгебраических уравнений, люди с логико-математическим интеллектом фокусируются на логических рассуждениях. У них явная способность к абстрактному мышлению. Логические математики любят задавать вопросы и экспериментировать. Довольно сложно подобрать задание, потому что ученик любит больше цифры, нежели буквы. Однако они одними из первых выдвигают гипотезу и назовут тему урока, смогут пересказать текст и выделить в нем ключевые слова, составить план текста, так как умеют логически сопоставлять факты, построят таблицу или график на основе анализируемой информации, справятся с заданием на соответствие слов и перевода или заголовков к тексту, с упражнением, где нужно выбрать правда/неправда, напишут эссе, предложат сравнительный анализ культур. В будущем сможем их увидеть в качестве учёного, математика, бухгалтера или программиста.

Обучающийся гиперактивен, нетерпелив, постоянно двигается. Всё это описывает обладателя телесно-кинестетического интеллекта. Им важно использовать все части тела при решении задач, тело для них инструмент самовыражения. Что же делать учителю английского языка, если физкультминутка всего лишь минутка на уроке? Таким ученикам можно предложить выразить свои эмоции через жестикуляцию, разыграть ситуацию из текста, показать пародию, принять участие в театрализованных постановках. Часто благодаря способностям к ручной работе становятся скульпторами, архитекторами, строителями или ремесленниками, а благодаря гиперактивности и высокому уровню выносливости могут стать моделями, актёрами, риелторами, аниматорами или туристическими операторами.

У обучающихся, которые любят слушать или сочинять музыку, играть на музыкальных инструментах и петь, однозначно доминирует аудио-музыкальный интеллект, позволяющий намного легче изучать разговорный английский язык, так как они чувствуют мелодику языка, его ритм, и поэтому способны точно имитировать речь и воспроизводить иностранную интонацию. Необходимо всегда иметь фоновую музыку, которая поможет им настроиться на работу, сопровождать стихи и прозу аудио материалами, разучивать рифмовки, скороговорки и песни, по возможности читать и рассуждать вслух, и тренироваться, выполняя интонационные упражнения. С большой вероятностью, увидим их в роли музыкантов, композиторов, дирижёров, певцов и учителей музыки.

Люди с естественно-научным интеллектом находится в гармонии с внешним миром, обладают личностной гибкостью и открытостью к новому опыту, испытывают потребность в путешествиях и самосовершенствовании. Они проявляют интерес к изучению окружающего мира, например, флоры и фауны, природных явлений, условий жизни в разных странах. Легко справятся с созданием классификации или каталога, проведут исследование или организуют экологический проект, напишут стихотворение с яркими природными образами. Они могут выбрать такие профессии, как геолог, химик, биолог, фермер, агроном, защитник природы или стать путешественниками.

Носители внутриличностного интеллекта знают и понимают внутренние механизмы психической деятельности, поэтому склонны к самоанализу. Такие дети контролируют свои эмоции, умеют справляться со стрессовыми ситуациями. У таких детей обострённое чувство собственного достоинства, поэтому они любят работать индивидуально. Они застенчивы и отдалённые от других, поэтому выполняют с лёгкостью индивидуальные карточки, пишут эссе на личные темы, предпочитают читать про себя или слушать аудиокниги, уделяют внимание разбору ошибок и готовы скрупулезно работать над собственным портфолио. Потенциально могут быть философами, писателями или учёными.

Если у обучающегося всегда найдётся несколько вопросов о фундаментальном мироздании и в моменты рефлексии на уроке он задумается о «вечных» вопросах, а не о пройденном материале, то в нашем классе экзистенциальный тип. Г. Гарднер называл его «интеллектом больших вопросов» [Цит. по 45, с. 85–88.]. Данный тип характеризуется глобальным мышлением. Таким детям можно поручить провести эксперимент, опрос или викторину. Они способны высказать разные точки зрения, поэтому могут написать сочинение-рассуждение. Обучающимся нравится участвовать в дискуссии. Если подсказать им завести дневник наблюдений, то можем обнаружить со временем множество полезных заметок (главное условие – вести такой дневник на английском языке).

В будущем смогут стать хорошими психоаналитиками или психологами, политологами, религиозными деятелями, художниками.

И последний тип – межличностный интеллект. Обучающиеся такого типа – эмпаты, хорошо понимают других людей и мотивы их поступков, умеют с ними общаться, поэтому зачастую проявляют лидерские способности и любят взаимодействовать с другими. Работа в группах и взаимный опрос – идеальные для них задания. В современной образовательной ситуации дистанционного обучения такие дети лучше воспринимают видео-общение. Однозначно, им подходят такие профессии, как психолог, дипломат, менеджер, политик и консультант.

Таким образом, применения теории множественного интеллекта в учебном процессе позволит по-новому подойти к решению проблемы дифференциации обучения, стимулировать развитие интеллекта обучающихся, увеличить интерес к учебному процессу и обеспечить рост устойчивой мотивации к изучению английского языка.

Библиографический список

1 Ковалева, А. С. Определение уровней развития типов интеллекта в контексте изучения иностранных языков / А. С. Ковалева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия «Педагогика, психология». – 2018. – № 2 (33). – С. 27–32. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35199965> (дата обращения: 15.11.2021).

2 Ковалева, А. С. Применение теории множественного интеллекта в организации образовательного процесса по иностранному языку / А. С. Ковалева // Высшее образование сегодня. – 2020. – № 3. – С. 34–38. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42537381> (дата обращения: 15.10.2021).

3 Тилеухан, К. К. Теория множественного интеллекта как эффективный метод обучения иностранному языку / К. К. Тилеухан, Н. О. Отеген // Academy. – 2018. – № 5 (32). – С. 64–65. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=34872165> (дата обращения: 01.02.2022).

4 Тодуа, А. А. Теория множественного интеллекта Г. Гарднера как основа методики обучения иностранному языку в рамках реализации ФГОС / А. А. Тодуа, М. В. Овчинникова // Лингвистика и лингводидактика : сборник тезисов : международная научно-практическая виртуальная конференция (г. Орехово – Зуево, 27 февраля 2018) / под редакцией: А. В. Кирилловой, М. В. Шуруповой. – Орехово-Зуево : Государственный гуманитарно-технологический университет. – 2018. – С. 68–72. . – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34891031> (дата обращения: 18.10.2021).

Н. Н. Фролова,
кандидат филологических наук, старший научный сотрудник
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

А. В. Циппер,
студентка факультета филологии, истории и обществознания
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

**РАЗВИТИЕ АНАЛИТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИЗУЧЕНИЯ СИНТАКСИСА
В 8-Х КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

В статье обоснована актуальность проблемы развития аналитических способностей обучающихся 8-х классов, описана роль грамматики в процессе их формирования.

В работе частично представлен практический опыт результативной методики, позволяющей развивать грамматическое мышление и аналитические способности обучающихся.

Ключевые слова: аналитические способности, грамматические умения, интеллект-карта, рабочие листы.

N. N. Frolova,
PhD in Philology, Senior Researcher in the Branch of “Kuban State
University” in Slavyansk-on-Kuban

A. V. Tsipper,
student of Philology, History and Social Studies
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

**DEVELOPMENT OF STUDENTS’ ANALYTICAL ABILITIES
IN SYNTAX LESSONS IN THE 8TH GRADES OF SECONDARY
SCHOOL**

The article substantiates the relevance of the problem of the development of analytical abilities of 8th grade students, describes the role of grammar in the process of their formation.

The paper partially presents the practical experience of the effective methodology that allows developing grammatical thinking and analytical abilities of students.

Keywords: analytical abilities, grammatical skills, intelligence map, worksheets.

Назначение грамматики, в частности синтаксиса, в процессе развития интеллекта обучающихся крайне важно и актуально, особенно в условиях требований к личности выпускника, указанных во ФГОС ООО [4].

Развитие интеллектуальных способностей школьников напрямую связано с развитием аналитического мышления. Исследователи сходятся во мнении, что процесс развития аналитических способностей строится на основе активного познания и осмысления получаемой информации. Развитие аналитического мышления и способностей происходит в системе мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения, классификации, систематизации.

Развитию аналитических способностей на основе изучения грамматики посвящены работы Ф. И. Буслаева, Ф. Ф. Фортунатова, И. И. Срезневского, К. Д. Ушинского, А. А. Шахматова, А. М. Пешковского, Л. А. Булаховского, М. П. Целиковой. В. В. Виноградов, В. В. Бабайцева, Л. Ю. Максимов, Н. С. Валгина, Н. С. Поспелов, Л. Д. Чеснокова, А. Г. Руднев в своих работах утверждали, что грамматическое мышление формируется в процессе изучения синтаксического понятия, установления отношений между понятиями и классификациями этих понятий [5].

Процесс развития аналитического мышления обучающихся происходит постепенно в результате осмысленного преобразования внешних действий во внутренние.

Для развития аналитических способностей обучающиеся должны очень хорошо знать функциональные особенности грамматических категорий, уметь дифференцировать понятия на основные и зависящие. Если ученик не усвоил часть материала, начиная еще с курса лексики и морфологии, то дальнейшее изучение синтаксических единиц будет для него достаточно сложным. Раннее усвоение и осмысление связей и отношений в системе словосочетания и простого предложения станет основой изучения предложения сложного. Результат осмысления – образованное понятие [5].

В ходе правильной организации работы мыслительная деятельность ученика направлена на выделение главного в анализируемых единицах, классификацию, сопоставление, обобщение, систематизацию и конкретизацию, моделирование и доказательство. Из перечисленного становится очевидным, что у обучающихся должен быть интерес к учению как потребности.

Синтаксический разбор является самым эффективным видом работы на уроке по изучению синтаксиса: выделяя в единице различные признаки и сравнивая по ним далее словосочетания, предложения, фрагменты текста, классифицируя и сопоставляя схожие явления, обобщая, обучающийся формирует аналитические способности.

Грамматические умения создают лингвистическую базу для развития аналитических способностей, а именно: умения узнавать грамматическую категорию и сопоставлять языковые факты; умения выявлять особенности синтаксической категории, ее свойства и отношения, развивает способность к синтезу; составление структурных схем словосочетаний с общим для всех грамматическим значением и предложений (простых и сложных) формирует абстрактное мышление, способность к отвлечённому языковому моделированию [4].

Однако, несмотря на наличие определенной методической системы работы, результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента показали, что учащиеся обследуемой группы обладают достаточно низким уровнем аналитических способностей.

В ходе формирующего этапа экспериментальной работы нами были разработаны задания и упражнения, направленные не только на развитие аналитических способностей обучающихся, но и на развитие их познавательного интереса, благодаря использованию увлекательных форм работы.

При закреплении и обобщении теоретического материала мы использовали такой вид работы, как составление интеллект-карт. С опорой на теоретический материал учащиеся заполняют пустые графы интеллект-карты. Данный вид работы способствует развитию не только аналитических, но и классификационных умений, умений обобщать информацию, подбирать примеры.

Данный вид работы очень понравился обучающимся. Следующую карту по теме «Предложение» они составляли самостоятельно: заполняли ее в течение нескольких уроков, постепенно изучая отдельные темы.

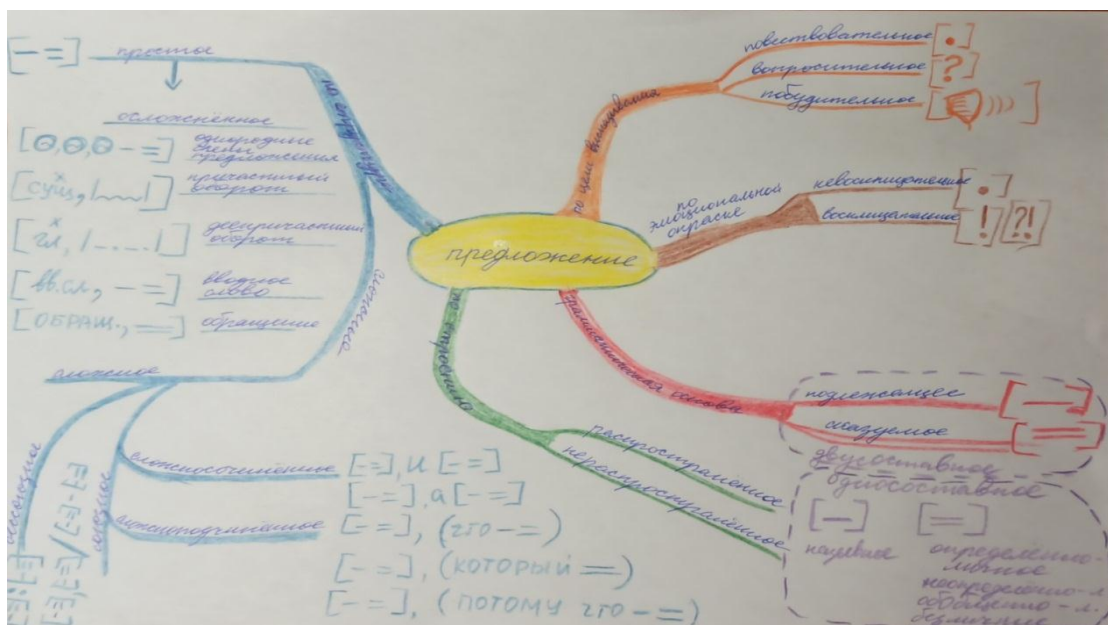


Рис.1. Интеллект-карта по теме «Предложение»

Составление карт оказалось достаточно эффективным и привлекательным видом работы по изучению теоретического материала, безусловно, способствующим развитию аналитических способностей восьмиклассников.

Для отработки практических умений нами использовались рабочие листы, разработанные к урокам: «Типы связи слов в словосочетании»; «Сказуемое. Простое глагольное сказуемое», а также к обобщающему уроку по теме «Обособленные члены предложения», подтвердившие свою эффективность. Проанализируем рабочий лист к теме «Типы связи слов в словосочетании».

Работа на уроке начинается с этапа повторения, построенного на анализе текста, в котором сначала нужно расставить пропущенные буквы и недостающие знаки препинания, а затем выполнить предложенный ряд заданий. Например, «задайте к тексту вопросы с опорой на вопросительные слова – когда, почему, что, какими, как».

На этапе изучения новой темы обучающимся предложено провести лингвистический эксперимент, в ходе которого они должны были изменить главное слово, в данных им словосочетаниях, посмотреть, изменилось ли зависимое и если зависимое не изменилось, то является ли оно изменяемой частью речи. В процессе ответа на представленные выше вопросы, обучающиеся заполняют таблицу, делают выводы.

Дальнейшая работа строится тоже на заполнении таблицы, предполагающей запись ответов в три столбца (по каждому типу связи): характеристика типа, как изменяется и чем выражено зависимое слово. Затем на основании полученных данных обучающиеся продумывают алгоритм определения типов связи слов в словосочетании.

На этапе закрепления школьники, используя алгоритм, определяют виды связи в словосочетаниях, распределяют словосочетания по группам, играют в «Четвертый лишний», в игровой форме исправляют ошибки при определении вида связи в словосочетании: «Словосочетания перепутались. Распределите их по нужным местам», итоговое задание: выпишите из предложения все возможные словосочетания, укажите вид связи, постройте схемы словосочетаний.

После выполнения каждого задания обучающиеся проверяют его одним из видов: самопроверка по эталону, взаимопроверка. Затем выставляют себе оценку.

Кроме рабочих листов, разработанных к темам в соответствии с календарно-тематическим планированием, нами были подобраны тексты и разработаны задания для их анализа, предполагающие выразительное чтение, определение темы, типа речи и стиля текста, составление плана текста, выполнение синтаксического разбора и подбора синтаксических синонимов к данным предложениям, анализ значений и структуры

подлежащего и сказуемого, обобщение своих наблюдений в небольшом выводе о главных членах предложения их значении и структуре.

На основе материалов поурочного планирования М. А. Бондаренко [1] мы выбрали и апробировали задания, направленные на развитие аналитических способностей. Это проблемные задания, задания повышенной сложности, ситуативного характера, дидактические игры. Приведем пример лингвистической разминки к уроку «Безличные предложения», предполагающей работу с фразой «Не хочу учиться, а хочу жениться». В процессе её анализа, обучающимся нужно было не только ответить на вопрос: «может ли главный член определенно-личного или неопределенно-личного предложения быть составным?», но и изменить данную фразу, предложив все возможные варианты выражения главного члена сначала определенно-личного, затем неопределенно-личного предложения. И на завершающем этапе работы им необходимо было выбрать, какой тип односоставного предложения вышел победителем?

Таким образом, в результате работы отмечается положительная динамика в результатах обучения, кроме того, сам процесс изучения русского языка стал более интересен школьникам. Они с удовольствием заполняли интеллект-карты, составляли таблицы, разрабатывали алгоритмы, выполняли задания в рабочих листах. Все представленные виды работ, безусловно, способствовали развитию аналитических способностей обучающихся.

Библиографический список

1. Бондаренко, М. А. Русский язык. Примерная рабочая программа и поурочные разработки. 8 класс: учебное пособие для общеобразовательных организаций / М. А. Бондаренко. – Москва : Просвещение, 2021. – 304 с. – ISBN 978-5-09-076257-1.

2. Криворотова, Э. В. Проблема развития лингвистического мышления и её отражение в трудах М. Р. Львова / Э. В. Криворотова // Школа будущего. – 2017. – № 1. – С. 51–57.

3. Методика преподавания русского языка в школе : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов ; под редакцией М. Т. Баранова. – Москва : Академия, 2001. – 368 с. – ISBN 5-7695-0347-1.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 . № 1897 : с изменениями и дополнениями от 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 11 декабря 2020 г., 8 ноября 2022 г. // Гарант.Ру : сайт. – 2023. – URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#friends>.

5. Целикова, М. П. Развитие аналитических способностей учащихся при изучении синтаксиса в условиях непрерывного образования :

специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» :
автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора
педагогических наук / Целикова Мария Петровна ; Московский
педагогический государственный университет. – Москва, 2011. – 45 с. –
Место защиты: Московский педагогический
государственный университет. – URL:
<https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01004855246?page=1&rotate=0&theme=white>.

ПРЕПОДАВАНИЕ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ

В. В. Беликова,

студентка факультета математики, информатики, биологии и технологии филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

С. А. Радченко,

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой математики, информатики, естественнонаучных и общетехнических дисциплин филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ИРРАЦИОНАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Эффективная деятельность школьников на уроке невозможна без использования учителем современных методов обучения, которые способны заинтересовать и замотивировать учащихся, развить у них способность к самостоятельной работе, развить их личностные качества. Всего этого можно достичь благодаря введению в урок интерактивности. Также интерактивные технологии помогают облегчить преподнесение материала при онлайн или же офлайн обучении.

Ключевые слова: современные педагогические технологии, интерактивное обучение, интернет-ресурсы.

V. V. Belikova,

student of mathematics, computer science, biology and technology in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

S. A. Radchenko,

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Mathematics, Computer Science, Natural Sciences and General Technical Disciplines
Department Head
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

TEACHING METHODS FOR SOLVING IRRATIONAL EQUATIONS USING INTERACTIVE TECHNOLOGIES

Effective activity of schoolchildren in the classroom is impossible without the use of modern teaching methods by the teacher, which are able to interest

and motivate students, develop their ability to work independently, develop their personal qualities. All this can be achieved by introducing interactivity to the lesson. Interactive technologies also help to facilitate the presentation of material during online or offline training.

Keywords: modern pedagogical technologies, interactive learning, Internet resources.

Задания по теме «Иррациональные уравнения» включены в государственную итоговую аттестацию. Поэтому, чтобы успешно сдать экзамен по математике, необходимо уметь решать уравнения, в том числе иррациональные. Обучить школьников решать иррациональные уравнения – нелёгкая задача для учителя. В этом ему поможет использование современных педагогических технологий, применение которых необходимо по требованиям федерального государственного образовательного стандарта. Например, с помощью интерактивных технологий, учитель может повысить интерес школьников к процессу обучения. А использование различных ресурсов может обеспечить интерактивное взаимодействие между обучаемыми и учителем и обучаемых между собой, а также взаимодействие обучаемых с используемыми ими средствами мультимедиа.

Интерактивные технологии – это технологии, в которых обучение происходит во взаимодействии всех обучающихся, включая педагога. Каждый участник процесса интерактивного обучения вносит свой особый индивидуальный вклад, в ходе работы идёт обмен знаниями и идеями. Получение новых знаний происходит через совместный и активный поиск необходимой информации и её обсуждение, осмысление и применение в виде групповых проектов и т. п.

Интерактивность в обучении может осуществляться на двух уровнях:

- взаимодействие между обучаемым и учителем и обучаемых между собой,
- взаимодействие обучаемых с используемыми ими средствами мультимедиа [1].

Анализ ФГОС и Примерной Образовательной Программы основного общего и среднего общего образования позволяет определить требования к результатам освоения темы Иррациональные уравнения в 7–9 и 10–11 классах на базовом и углубленном уровне. И в итоге можно выделить основные цели обучения данной теме [2]:

- формирование понятия иррационального уравнения у обучающихся,
- формирование навыков решения иррациональных уравнений, применяя заданный алгоритм,

- владение различными методами решения иррациональных уравнений,
- умение выбирать метод решения иррациональных уравнений,
- умение обосновывать выбранный метод решения иррациональных уравнений.

Перечислим базовые знания и вводимые знания по данной теме.

Базовые знания, которые известны из 5–6 класса школьного курса математики:

- понятие буквенного выражения,
- понятие уравнения,
- корень уравнения,
- решение уравнения,
- подобные слагаемые.

Базовые знания, которые известны из 7–8 класса школьного курса математики:

- понятие тождества,
- понятие тождественного преобразования выражения,
- область определения уравнения,
- область значений уравнения,
- понятие функции и ее свойства,
- понятие иррационального числа,
- понятие арифметического квадратного корня,
- свойства арифметических квадратных корней,
- внесение множителя под знак корня и вынесение множителя из-под знака корня,
- действия, которые выполняются с квадратными корнями,
- понятие равносильных уравнений,
- понятие постороннего корня уравнения,
- решение рациональных уравнений.

Вводимые (новые) знания:

- преобразование иррациональных уравнений,
- понятие иррационального уравнения,
- виды иррациональных уравнений,
- методы решения иррациональных уравнений.

Определение иррациональных уравнений в школьных учебниках обычно имеет вид: «Уравнение называется иррациональным, если оно содержит неизвестное под знаком корня». Такого определения достаточно для того, чтобы указать область, уравнения из которой решаются изучаемыми при прохождении соответствующей темы способами.

Освобождение неизвестного от знака корня – это преобразование, в котором и заключается специфика иррациональных уравнений.

Методы решения уравнения подразделяются на два основных – алгебраический и графический. Идея алгебраического метода заключается в сведении с помощью различных преобразований иррационального уравнения к рациональному уравнению, которое будет равносильно исходному иррациональному уравнению или которое будет являться его следствием. Последнее будет решаться благодаря известным приемам решения. При этом следует обозначить основные способы избавления от иррациональности [3]:

- возведение обеих частей уравнения в одну и ту же степень,
- введение новой переменной.

Учителю следует показывать суть каждого подхода на простых примерах, указывать на преимущества и недостатки таких подходов. Выбор подхода определяется конкретным уравнением, которое непосредственно нужно решить. Обучающихся необходимо приучать к нахождению области допустимых значений уравнения, так как зачастую именно по ней можно сделать вывод о решении уравнения (например, если область допустимых значений есть пустое множество, то и само уравнение не будет иметь корней; если область допустимых значений состоит из нескольких чисел, то достаточно всего лишь проверить данные числа подстановкой, не решая само уравнение).

Для более эффективного обучения есть смысл использовать современные педагогические технологии. Например, при обучении решению иррациональных уравнений можно воспользоваться интерактивными технологиями. Данные технологии дают учащимся активно участвовать в процессе обучения, задавать вопросы друг другу и преподавателю, решать задачи и работать над проектами. Это способствует не только эффективному усвоению материала, но и развитию коммуникативных навыков. Такие интернет-ресурсы как LearningApps, Prezi, Genially, РешуУРОК, Online Test Pad можно использовать для разработки разных этапов урока. Например, можно разработать с помощью таких сервисов упражнения для повторения и закрепления материала или же задания и интерактивные плакаты, которые можно будет использовать на этапе изучения нового. Также можно использовать такие ресурсы не только в школе на уроках, но и дома. Например, давать ученикам упражнения или карточки с примерами и задачами в качестве домашнего задания. Для этого достаточно будет дать ссылку ученикам на разработанное учителем упражнение.

Пример интерактивного задания по теме «Иррациональные уравнения» можно посмотреть по ссылке <https://learningapps> [4]. Данное задание представлено на рис. 1.

Иррациональные уравнения

Остальные уравнения

Иррациональные уравнения

$3\sqrt[4]{x-1} + 2\sqrt{x-1} = 5.$
 $x^2 - \frac{9+\sqrt{5}}{3}x + \sqrt{5} = 0.$
 $8(1,3x+0,25) - 6,6x = 3,8x+2.$
 $(x+1)\sqrt{x^2+x-2} = 0.$
 $(9-x^2)\sqrt{2-x} = 0.$
 $(x^2-6x+5)\sqrt{x^2-4}\sqrt{x^2+6} = 0.$
 $\begin{cases} \frac{1}{x+y} + \frac{1}{x-y} = 2, \\ \frac{3}{x+y} + \frac{4}{x-y} = 7 \end{cases}$
 $2\sqrt{x-1} = \sqrt{6-x}.$
 $x^2 - (5-\sqrt{5})x - 5\sqrt{5} = 0.$
 $\frac{3x^2}{1-x} - \left(\frac{3x^2}{x-1}\right)^2 = 0.$
 $\frac{0,2(7)+0,(2)}{0,(2)+2,2(7)}x = 20$
 $x^2 + 56 = 5(x+10).$

Рис.1. Интерактивное задание

Пример интерактивного плаката по теме «Иррациональные уравнения» можно посмотреть по ссылке <https://genially> [5]. Данный плакат представлен на рис. 2.



Рис. 2. Интерактивный плакат

Пример домашнего задания по теме «Иррациональные уравнения» можно посмотреть по ссылке <https://learningapps.org>. Данное домашнее задание представлено на рис. 3.

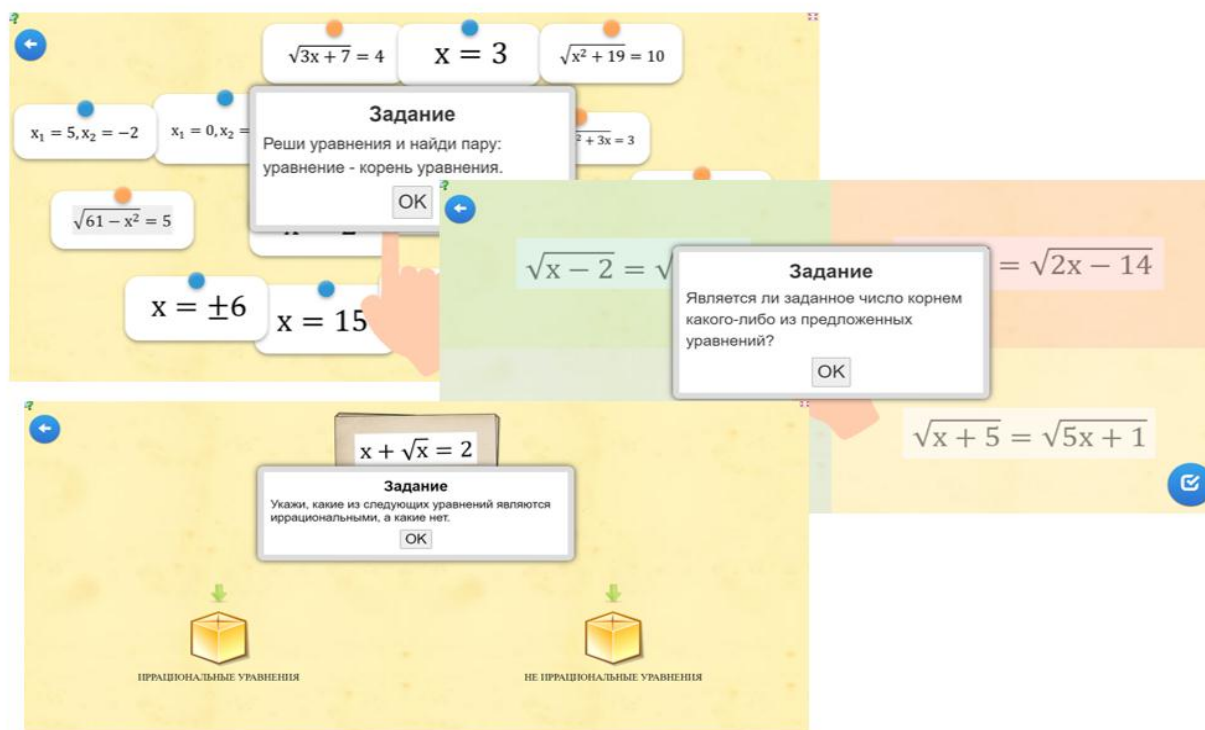


Рис. 3. Интерактивное домашнее задание

Библиографический список

1. Плаксина, И. В. Интерактивные образовательные технологии : учебное пособие для вузов / И. В. Плаксина. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Юрайт, 2022. – 151 с. – (Высшее образование. – URL: <https://urait.ru/bcode/490673>. – ISBN 978-5-534-07623-3.

2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования : приказ Министерства просвещения РФ № 1897 от 31 мая 2021 г. // Гарант.Ру : информационно-правовой портал : сайт. – 2023. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920>.

3. Марасанов, А. Н. О методике обучения школьников решению иррациональных уравнений / А. Н. Марасанов // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2010. – № 3 (67), Т. 2. – С. 127–134. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-metodike-obucheniya-shkolnikov-resheniyu-irratsionalnyh-uravneniy>.

4. LearningApps.org : [сайт]. – URL: <https://learningapps.org>.

5. Genially : [сайт]. – 2023. – URL: <https://auth.genial.ly/login?backTo=https%3A%2F%2Fapp.genial.ly%2Fdashboard>.

И. В. Сагайдак,
студент факультета математики, информатики, биологии и технологии
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

Научный руководитель – Р. Г. Письменный,
кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики,
информатики, естественнонаучных и общетехнических дисциплин
филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА ДЛЯ ГЕНЕРАЦИИ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ

В статье рассматриваются технологические особенности разработки электронного образовательного ресурса. Рассмотрено понятие текстовой задачи в научно-методической литературе. Приведены и проиллюстрированы примеры и особенности разработанного электронного образовательного ресурса.

Ключевые слова: электронный образовательный ресурс, текстовые задачи, ОГЭ.

I. V. Sagaidak,
student of mathematics, computer science, biology and technology
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

Supervisor – R. G. Pismennyi,
PhD in Physics and Mathematics, Associate Professor of the Mathematics,
Computer Science, Natural Sciences and General Technical Disciplines
Department in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

TECHNOLOGICAL FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF AN ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCE FOR GENERATING TEXT TASKS

The article deals with the technological features of developing an electronic educational resource. The concept of textual task in scientific and methodological literature is considered. Examples and features of the developed electronic educational resource are given and illustrated.

Keywords: electronic educational resource, text tasks, main state exam.

Важной составляющей при преподавании школьного курса информатики является формирование информационной культуры

учащихся. Как показывают современные исследования, средств формирования этого компонента культуры существует сегодня огромное множество. Это связано прежде всего с необходимостью включения учащихся в цифровую среду современного общества. В этой связи в целях создания цифровой образовательной среды в учебном пространстве школы важно обеспечить возможность развития и активного использования цифровых образовательных ресурсов. Уроки информатики обеспечивают полноценную возможность активного использования цифровых образовательных ресурсов, в частности для решения текстовых задач.

Понимая, вслед за С.С. Белинским, текстовую задачу как «описание некоторой ситуации (ситуаций) на естественном языке с требованием дать количественную характеристику какого-либо компонента этой ситуации, установить наличие или отсутствие некоторого отношения между ее компонентами или определить вид этого отношения»[1], нам было важно разработать основу электронного образовательного ресурса, позволяющего генерировать разные типы текстовых задач.

При этом проведенный нами анализ текстовых задач, используемых в различных вариантах ОГЭ, показал, что в силу специфики не все виды текстовых задач, реализуемых в школьном курсе информатики, смогут быть алгоритмизированы в случайную генерацию.

Учитывая все известные нам ограничивающие факторы, нами был разработан электронный ресурс для генерации текстовых задач по информатике.

На стартовой странице пользовательского web-интерфейса находится область приветствия и выпадающий список, позволяющий выбрать тип задачи (рис.1).

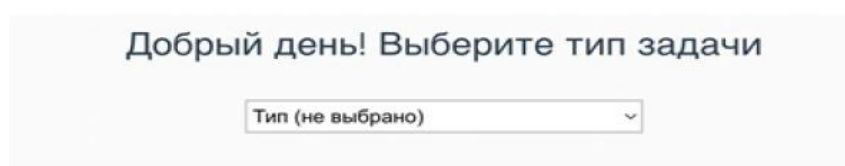


Рис.1. Начальный экран

В предлагаемой версии пилотного этапа реализации электронного образовательного ресурса для выбора доступны четыре типа задач: задачи на кодировку, задачи на абсолютный путь, задачи на хранение информации и задачи на передачу информации.

При этом важно отметить, что задачи на хранение информации имеют три подтипа: задачи на исключение слова, на вычисление информационного объема статьи и вычисление информационного объема данного предложения.

Первоначально элемент списка «Тип» не выбран, однако после выбора пользователем типа задачи, отображается окно ввода с пояснительным текстом, позволяющим определить необходимое для генерации количество задач (рис. 2).



Рис. 2. Поле ввода количества задач

Для инициации процесса генерации задач в окно ввода необходимо ввести любое целое положительное число, после чего появится кнопка «Сгенерировать». После нажатия на кнопку происходит отправка запроса на сервер, обеспечивающий возвращение запрошенных задач (рис. 3).

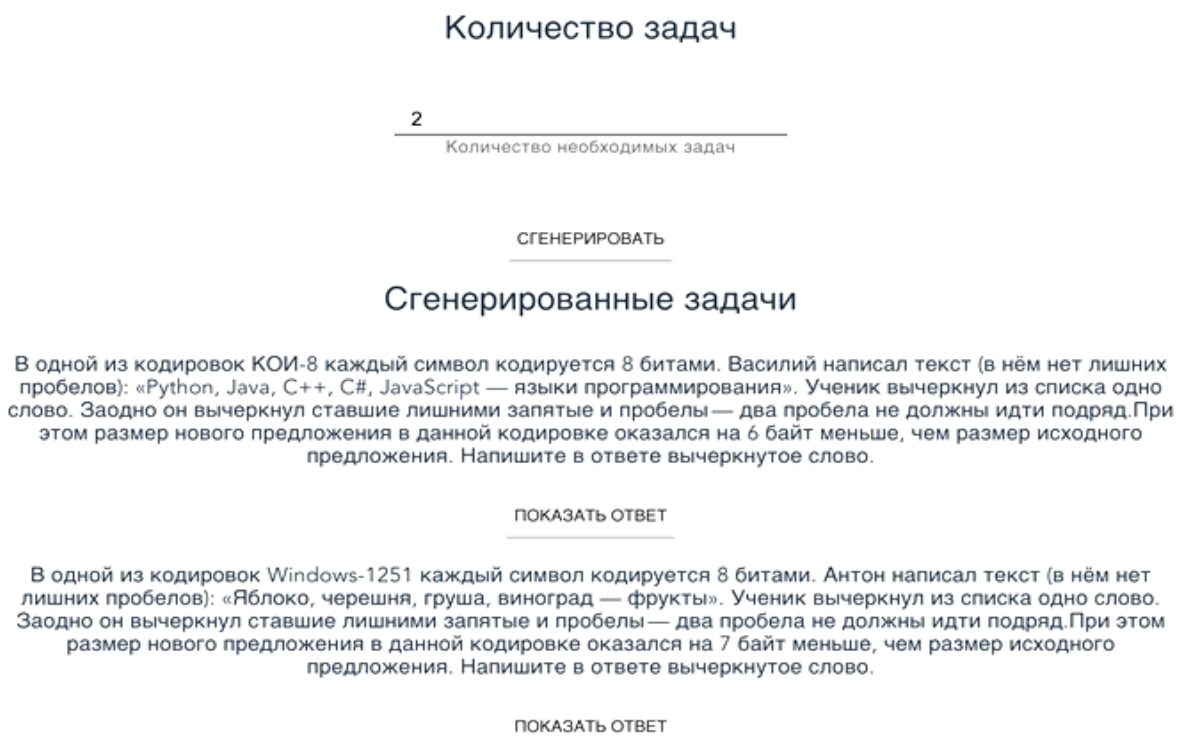


Рис. 3. Поле ввода количества задач

Важно заметить, что при повторном запросе будет сгенерирован новый набор задач. Генерируемые задачи в каждом запрошенном наборе

не повторяются, что позволяет учителю разнообразить варианты решаемых учащимися на уроке задач.

Однако в программу заложено ограничение на количество одновременно генерируемых задач – этот выбор ограничивается пятьюдесятью задачами для одновременной генерации. Такое ограничение связано с удобством использования генератора, поскольку маловероятно, что учителю понадобятся генерировать единовременно более чем 50 задач. Кроме того, таким образом мы снимаем дополнительную нагрузку на пользовательский интерфейс.

Введение (случайным образом или целенаправленно) отрицательного числа в строку ввода не позволит пользователю сгенерировать задачи, поскольку не отобразится кнопка «Сгенерировать», а появится соответствующее уведомление о наличии ограничения на выполнение операции (рис. 4).

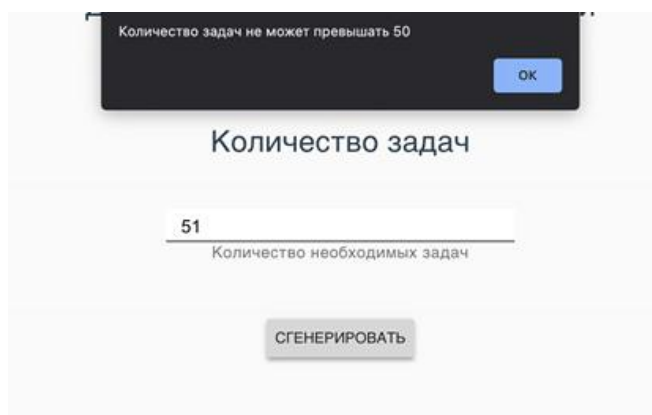


Рис. 4. Поле ввода количества задач

В разработанной нами пилотной версии электронного образовательного ресурса предусмотрена возможность просмотра ответа на сгенерированную задачу (рис. 5.)



Рис. 5. Поле ввода количества задач

Возможность скрыть ответ на данный момент не была реализована.

Следует отметить, что разработанный нами сервис обеспечивает его реализацию в рамках следующих возможных областей применения:

1. При подготовке учащихся к урокам, для отработки навыков решения задач, когда задачи с различных образовательных сайтов (например, «РешуЕГЭ» [2; 3] и пр.) уже отработаны. Наш сервис позволит учителю не тратить дополнительное время для самостоятельной разработки и решения текстовых задач, при котором важно учесть отсутствие повторов и специфику выбора исходных данных для каждой новой задачи, поскольку не все варианты чисел дают в итоге целочисленный ответ.

2. При подготовке учителя к контрольной работе, в которой важно подобрать много однотипных вариантов задач.

3. Использование разработанного нами сервиса обеспечивает большие возможности и для использования ресурса самими школьниками при организации самоподготовки. Сервис гарантирует, что сгенерированные варианты задач будут численно отличаться, поскольку в работу сервиса заложена возможность создания уникальных вариантов задач (более 2500 на каждый тип).

4. Ресурс может стать неоценимым помощником для репетиторов, поскольку позволит генерировать уникальные варианты задач для разных групп учащихся.

Таким образом, можно отметить, что разработанный нами электронный образовательный ресурс при минимально необходимом пользовательском интерфейсе и функционале использования имеет огромный практический потенциал, возможности использования и перспективу своего развития.

Библиографический список

1. Белинский, С. С. Об определении понятия текстовая задача по математике / С. С. Белинский // Вестник магистратуры. – 2013. – № 12–4 (27). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-opredelenii-ponyatiya-tekstovaya-zadacha-po-matematike>.

2. Сдам ГИА : решу ОГЭ : образовательный портал для подготовки к экзаменам : [сайт] / главный редактор Д. Д. Гущин. – Москва, 2011. – URL: <https://inf-oge.sdangia.ru/problem?id=10383>.

3. Задания. Версия для печати и копирования в MS Word. Тип 7 № 17 // Сдам ГИА : решу ОГЭ : образовательный портал для подготовки к экзаменам : [сайт]. – 2023. – Раздел сайта «Информатика». – URL: <https://inf-oge.sdangia.ru/problem?id=17>.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ

А. А. Гожко,

кандидат биологических наук, доцент кафедры математики, информатики, естественнонаучных и общетехнических дисциплин филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

Р. М. Рамдану,

студент факультета математики, информатики, биологии и технологии филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

ЖУКИ-ЖУЖЕЛИЦЫ (COLEOPTERA, CARABIDAE) ПОЙМЫ РЕКИ ПРОТОКА СЛАВЯНСКОГО РАЙОНА КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ

*Представлены результаты исследования видового разнообразия жуков-жужелиц в пойме реки Протока г. Славянск-на-Кубани, проведенного в 2021–2022 гг. В ходе работы определили, что самыми многочисленными родами жужелиц поймы реки Протока являются: *Calathus* – 5 видов, *Harpalus* и *Chlaenius* – 4 вида. На протяжении всего исследования доминирующим родом был – *Calathus*. Другие рода, были представлены стабильно низким числом видов. Всего же за время наблюдений было определено 23 рода и 40 видов жужелиц. Проведенный анализ динамики видового разнообразия жужелиц показал, что по сравнению с 2021, в 2022 году оно выросло на 6 видов (15 %). Наибольшее таксономическое разнообразие наблюдалось в августе.*

Ключевые слова: жуки-жужелицы, видовой состав, динамика, пойменные луга, река Протока

A. A. Gozhko,

PhD in Biology, Associate Professor of the Mathematics, Computer Science, Natural Sciences and General Technical Disciplines Department in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

R. M. Ramdanu

student of mathematics, computer science, biology and technology in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

GROUND BEETLES (COLEOPTERA, CARABIDAE) OF THE PROTOKA RIVER FLOODPLAIN

IN SLAVYANSK DISTRICT OF THE KRASNODAR TERRITORY

The results of the study of species diversity of ground beetles in the Protoka River floodplain in Slavyansk-on-Kuban conducted in 2021-2022 are presented. In the course of the work it was determined that the most numerous genera of beetles of the Protoka River floodplain are: Calathus – 5 species, Harpalus and Chlaenius – 4 species. Calathus was the dominant genus throughout the study. Other genera were represented by a consistently low number of species. In total, 23 genera and 40 species of beetles were identified during the observation period. The analysis of the dynamics of the ground beetle species diversity showed that compared to 2021, in 2022 it increased by 6 species (15 %). The greatest taxonomic diversity was observed in August.

Keywords: ground beetles, species composition, dynamics, floodplain meadows, Protoka River

Жужелицы (Carabidae) – это одно из самых больших и многочисленных семейств жуков. Интерес к жукам-жужелицам со стороны ученых проявляется в разработке иерархической системы жизненных форм, оценке их роли в трофических связях и структуре почвенных сообществ.

С одной стороны, жужелицы обладают высокой экологической пластичностью, что позволяет им заселять практически все наземные биотопы, а с другой стороны, они могут быть использованы в качестве биоиндикаторов в различных экологических исследованиях, поскольку очень чувствительны даже к незначительным изменениям условий окружающей среды.

Биологическая индикация с использованием насекомых, как самых многочисленных представителей почвенных животных, может иметь преимущества перед химическими методами анализа окружающей среды. Практическая роль жужелиц также важна, поскольку они являются хищниками, занимающими важное положение в трофической цепи и регулирующими численность многих беспозвоночных. Особое внимание уделяется изучению хозяйственного значения жужелиц в агроценозах. Это связано с поиском биологических методов борьбы с вредителями сельскохозяйственных культур [5].

Исходя из выше сказанного, исследование разнообразия жуков-жужелиц является актуальной проблемой биологии [1].

Объект исследования – жуки-жужелицы.

Предмет исследования – видовое разнообразие жуков-жужелиц пойменных лугов реки Протока Славянского района.

Цель исследования – выявить видовой состав жуков-жужелиц, в условиях пойменных лугов реки Протока Славянского района.

Задачи исследования:

– выявить таксономический состав жуков-жужелиц пойменных лугов р. Протока в условиях Славянского района,

– установить доминирующие группы жуков-жужелиц в пойменных лугах р. Протока Славянского района.

Исследование проводилось в городе Славянск-на-Кубани на территории поймы реки Протока, в период с 1 июня по 31 августа 2021 и 2022 года. В 2021 году, при проведении исследования было выбрано два участка в частном секторе пос. Кубрис, находящихся на расстоянии 1 км. Оба участка находились в прибрежной зоне с развитой травянистой растительностью. Первый располагался в районе железнодорожного моста, второй южнее, в районе улицы Донской (рис.1).



Рис.1. Энтомологические участки вдоль поймы реки Протока, 2021 г.

При исследовании 2022 года, было задействовано три участка в черте города. Первый находился в районе стадиона имени Горького, в 5 км от второго участка. Второй и третий участки располагались в северном районе города, вдоль улицы Дзержинского, на расстоянии 1 км друг от друга. Все три участка находились в зоне поймы реки, среди густой растительности (рис. 2).



Рис. 2. Энтомологические участки вдоль поймы реки Протока, 2022 г.

В районах исследования преобладает лугово-чернозёмная почва, характеризующаяся разнообразием солевого режима и гранулометрического состава. Соленость варьирует от 0 до 6–7 мг-экв на 100 г почвы. В растительном покрове исследованных участков пойменного луга преобладали: одуванчик лекарственный (*Taraxacum officinale*), свиной пальчатый (*Cynodon dactylon*), тысячелистник обыкновенный (*Achillea millefolium*), осот полевой (*Sonchus arvensis*), ромашка аптечная (*Matricaria chamomilla*), подорожник большой (*Plantago major*) [2, 3].

Для изучения видового разнообразия почвенных насекомых использовался метод почвенных ловушек Барбера (рис. 3) [4].



Рис.3. Установленная ловушка Барбера

В 2021 году, всего функционировало 20 ловушек, по 10 на каждом из двух участков. А в 2022 году, в общей сложности 30 ловушек, по 10 на каждом из трех. На выбранных участках биотопа в две учетные линии вкапывалось по 5 ловчих стаканов, на расстоянии 5 м друг от друга. Проверка ловушек и замена наполнителя, проводилась с периодичностью раз в 14 дней. Всего за период исследований было отработано 1240 ловушко-суток и собрано более 500 имаго жуужелиц.

Видовой состав представителей семейства жуужелиц (Carabidae), отловленных на исследуемой территории, представлен в таблице 1.

Таблица 1

Видовое разнообразие жуужелиц поймы реки Протока

№ п/п	Семейство Carabidae	
	Русское название вида	Латинское название вида
Род <i>Carabus</i>		
1	Жужелица куманус	<i>Carabus cumanus</i> Fischer von Waldheim, 1823

2	Жужелица зернистая	<i>Carabus granulatus</i> Linnaeus, 1758
3	Ребристая жужелица	<i>Carabus exaratus</i> Quensel, 1806
Род <i>Brachinus</i>		
4	Бомбардир трескучий	<i>Brachinus crepitans</i> Linnaeus, 1758
5	Бомбардир элеганс	<i>Brachinus elegans</i> Chaudoir, 1842
6	Бомбардир малый	<i>Brachinus explodens</i> Duftschmid, 1812
Род <i>Brosicus</i>		
7	Головастая жужелица	<i>Brosicus semistriatus</i> Dejean, 1828
Род <i>Poecilus</i>		
8	Жужелица медная	<i>Poecilus cupreus</i> Linnaeus, 1758
Род <i>Pterostichus</i>		
9	Птеростих черный	<i>Pterostichus niger</i> Schaller, 1783
10	Платизма медная	<i>Pterostichus cursor</i> Dejean, 1828
Род <i>Calathus</i>		
11	Быстряк дистингуэндус	<i>Calathus distinguendus</i> Chaudoir, 1846
12	Быстряк темный	<i>Calathus fuscipes</i> Goeze, 1777
13	Быстряк степной	<i>Calathus ambiguus</i> Paykull, 1790
14	Жуки моховики	<i>Calathus erratus</i> C.R.Sahlberg, 1827
15	Моховик черноголовый	<i>Calathus melanocephalus</i> Linnaeus, 1758
Род <i>Harpalus</i>		
16	Жужелица волосистая	<i>Harpalus rufipes</i> DeGeer, 1774
17	Жужелица рыжая	<i>Harpalus tardus</i> Panzer, 1796
18	Бегун настоящий	<i>Harpalus cupreus</i> Dejean, 1829
19	Бегун обыкновенный	<i>Harpalus distinguendus</i> Duftschmid, 1812
Род <i>Panagaeus</i>		
20	Шееголов малый	<i>Panagaeus bipustulatus</i> Fabricius, 1775
Род <i>Callistus</i>		
21	Каллистус лунный	<i>Callistus lunatus</i> Fabricius, 1775
Род <i>Dinodes</i>		
22	Диода деципиенс	<i>Dinodes decipiens</i> Dufour, 1820
Род <i>Chlaenius</i>		
23	Слизеед энеоцефал	<i>Chlaenius aeneocephalus</i> Dej., 1826
24	Слизеед окаймленный	<i>Chlaenius spoliatus</i> Rossi, 1792
25	Слизеед фестивус	<i>Chlaenius festivus</i> Panzer, 1796
26	Слизеед зеленый	<i>Chlaenius nitidulus</i> Schrank, 1781
Род <i>Drypta</i>		
27	Дрипта зубчатая	<i>Drypta dentata</i> Rossi, 1790
Род <i>Ophonus</i>		
28	Бегун узкошейный	<i>Ophonus cordatus</i> Duftschmid, 1812
29	Бегун пескожил	<i>Ophonus sabulicola</i> Panzer, 1796

Род <i>Curtonotus</i>		
30	Жук тускляк	<i>Curtonotus convexiusculus</i> Marsh., 1802
Род <i>Cylindera</i>		
31	Скакун германский	<i>Cylindera germanica</i> Linnaeus, 1758
Род <i>Leistus</i>		
32	Лейстус рыжий	<i>Leistus ferrugineus</i> Linnaeus, 1758
Род <i>Amara</i>		
33	Тускляк бронзовый	<i>Amara aenea</i> De Geer, 1774
Род <i>Agonum</i>		
34	Быстряк медно-зеленый	<i>Agonum viridicupreum</i> Goeze, 1777
Род <i>Calosoma</i>		
35	Красотел бронзовый	<i>Calosoma inquisitor</i> Linnaeus, 1758
36	Красотел золотистый	<i>Calosoma auropunctatum</i> Herbst, 1784
Род <i>Anchomenus</i>		
37	Платин двуцветный	<i>Anchomenus dorsalis</i> Pont., 1763
Род <i>Diachromus</i>		
38	Диахром германский	<i>Diachromus germanus</i> Linnaeus, 1758
Род <i>Nebria</i>		
39	Плотник острогрудый	<i>Nebria brevicollis</i> Fabricius, 1792
Род <i>Zabrus</i>		
40	Хлебная жужелица	<i>Zabrus tenebrioides</i> Goeze, 1777

К доминирующим родам жужелиц, в которых было зафиксировано максимальное количество пойманных видов, относятся: *Calathus* – 5 видов (13 %), *Harpalus* и *Chlaenius* – 4 вида (10 %), *Carabus* и *Brachinus* – 3 вида (8 %), *Ophonus*, *Calosoma* и *Pterostichus* – 2 вида (5 %), все остальные рода представлены только одним видом и составляют по 3 % каждый (рис. 4).

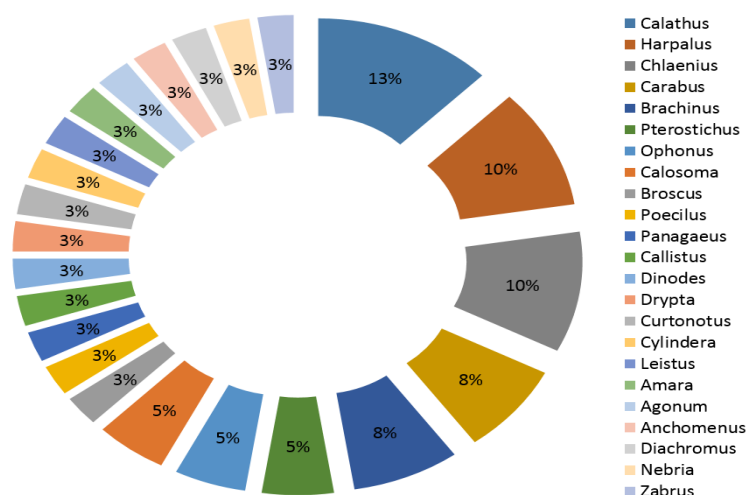


Рис. 4. Процентное соотношение родов жужелиц

В 2021 году определено 30 видов из 17 родов жуужелиц, а в 2022 году обнаружено 36 видов, относящийся к 23 родам. Всего за период исследований было обнаружено 40 видов из 23 родов жуужелиц.

В период исследования также фиксировалась динамика видового разнообразия жуужелиц. Наименьшее количество видов наблюдалось в июне (таблица 2). В период аномального половодья в июне 2021 года в структуре населения жуужелиц наблюдалось только 6 видов. Вероятно, это обусловлено слабой устойчивостью жуужелиц к временному затоплению поймы в весенне-летний период. В 2022 году в районе наблюдались более сухие климатические условия и оптимальное количество осадков, в связи, с чем уровень воды в реке поднимался не столь высоко. Возможно, поэтому видовое разнообразие в июне этого года было несколько выше (8 видов). Лидирующим по числу видов в июне, оказался род – *Calathus* (2 вида).

Таблица 2

Видовой состав жуужелиц в июне

№ п/п	Латинское название вида	Встречаемость	
		2021	2022
1	<i>Agonum viridicupreum</i> Goeze, 1777	–	+
2	<i>Brachinus crepitans</i> Linnaeus, 1758	–	+
3	<i>Chlaenius aeneocephalus</i> Dej., 1826	+	+
4	<i>Calathus erratus</i> C.R.Sahlberg, 1827	+	+
5	<i>Calathus fuscipes</i> Goeze, 1777	+	–
6	<i>Carabus exaratus</i> Quensel, 1806	+	+
7	<i>Harpalus cupreus</i> Dejean, 1829	+	+
8	<i>Pterostichus cursor</i> Dejean, 1828	–	+
9	<i>Zabrus tenebrioides</i> Goeze, 1777	+	+
	Суммарная численность	6	8

В июле 2021 года, уровень воды в реке продолжил держаться на высоких отметках. Июль 2022 года характеризуется небольшим увеличением видового разнообразия жуужелиц (таблица 3). После значительного снижения уровня воды, начиная с середины месяца, количество видов начинает возрастать (10 видов). Перестал встречаться род – *Agonum*. Доминирующе рода: *Brachinus*, *Chlaenius*, *Calosoma*.

Таблица 3

Видовой состав жуужелиц в июле

№ п/п	Латинское название вида	Встречаемость	
		2021	2022
1	<i>Amara aenea</i> De Geer, 1774	–	+
2	<i>Brachinus crepitans</i> Linnaeus, 1758	+	+
3	<i>Brachinus elegans</i> Chaudoir, 1842	+	+
4	<i>Drypta dentata</i> Rossi, 1790	+	–
5	<i>Calathus erratus</i> C.R.Sahlberg, 1827	+	+
6	<i>Calosoma inquisitor</i> Linnaeus, 1758	–	+
7	<i>Calosoma auropunctatum</i> Herbst, 1784	–	+
8	<i>Chlaenius aeneocephalus</i> Dej., 1826	–	+
9	<i>Chlaenius nitidulus</i> Schrank, 1781	+	+
10	<i>Harpalus rufipes</i> DeGeer, 1774	+	–
11	<i>Leistus ferrugineus</i> Linnaeus, 1758	–	+
12	<i>Zabrus tenebrioides</i> Goeze, 1777	–	+
	Суммарная численность	6	10

Видовое разнообразие жуужелиц в 2021 и 2022 годах, достигло пиковых значений в августе (таблица 4). Снова начали наблюдаться представители рода – *Pterostichus*. Перестали встречаться рода: *Calosoma*, *Zabrus*. Наибольшим количеством видов в августе, были представлены рода – *Calathus* и *Harpalus* (4 вида).

Таблица 4

Видовой состав жуужелиц в августе

№ п/п	Латинское название вида	Встречаемость	
		2021	2022
1	<i>Amara aenea</i> De Geer, 1774	–	+
2	<i>Anchomenus dorsalis</i> Pont., 1763	+	–
3	<i>Brachinus crepitans</i> Linnaeus, 1758	–	+
4	<i>Brachinus elegans</i> Chaudoir, 1842	–	+
5	<i>Brachinus explodens</i> Duftschmid, 1812	–	+
6	<i>Broscus semistriatus</i> Dejean, 1828	+	+

7	<i>Calathus ambiguus</i> Paykull, 1790	+	+
8	<i>Calathus distinguendus</i> Chaudoir, 1846	+	+
9	<i>Calathus erratus</i> C.R.Sahlberg, 1827	–	+
10	<i>Calathus melanocephalus</i> Linnaeus, 1758	+	+
11	<i>Callistus lunatus</i> Fabricius, 1775	+	+
12	<i>Carabus cumanus</i> Fischer von Waldheim, 1823	+	+
13	<i>Carabus exaratus</i> Quensel, 1806	+	+
14	<i>Carabus granulatus</i> Linnaeus, 1758	+	+
15	<i>Chlaenius festivus</i> Panzer, 1796	+	–
16	<i>Chlaenius nitidulus</i> Schrank, 1781	–	+
17	<i>Chlaenius spoliatus</i> Rossi, 1792	+	+
18	<i>Cylindera germanica</i> Linnaeus, 1758	+	+
19	<i>Curtonotus convexiusculus</i> Marsh., 1802	–	+
20	<i>Diachromus germanus</i> Linnaeus, 1758	+	+
21	<i>Dinodes decipiens</i> Dufour, 1820	+	–
22	<i>Drypta dentata</i> Rossi, 1790	–	+
23	<i>Harpalus cupreus</i> Dejean, 1829	+	+
24	<i>Harpalus distinguendus</i> Duftschmid, 1812	+	+
25	<i>Harpalus rufipes</i> DeGeer, 1774	+	+
26	<i>Harpalus tardus</i> Panzer, 1796	+	+
27	<i>Leistus ferrugineus</i> Linnaeus, 1758	–	+
28	<i>Nebria brevicollis</i> Fabricius, 1792	+	+
29	<i>Ophonus cordatus</i> Duftschmid, 1812	–	+
30	<i>Ophonus sabulicola</i> Panzer, 1796	–	+
31	<i>Panagaeus bipustulatus</i> Fabricius, 1775	+	+
32	<i>Poecilus cupreus</i> Linnaeus, 1758	+	–
33	<i>Pterostichus niger</i> Schaller, 1783	+	+
	Суммарная численность	22	29

Итоговые результаты наблюдения за динамикой видового разнообразия демонстрируют, что в июне 2022 года оно возросло на 2 вида (5 %), июле на 4 вида (10 %), августе на 7 видов (17,5 %) жужелиц (рис. 5). С 2021 по 2022 год была выявлена тенденция увеличения общего видового разнообразия жужелиц с 30 до 36 видов (на 15 %). *Calathus* – являлся преобладающим родом как в 2021, так и в 2022 году (5 представителей, 13 % от общего числа).

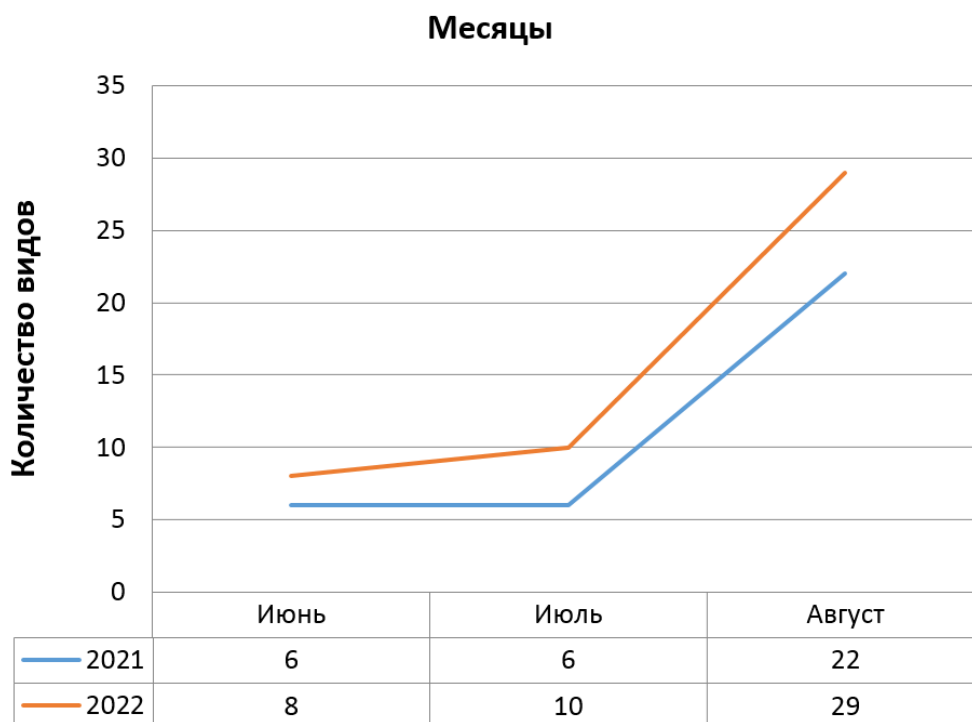


Рис. 5. Динамика видового разнообразия жужелиц

Таким образом, наибольшее видовое разнообразие наблюдалось в августе, оно возросло более чем в два раза по сравнению с предыдущими месяцами. Причиной этого, кроме прекращения половодья, может быть то, что на август приходится летний пик активности большинства видов жужелиц, зафиксированных в ходе исследования. Доминирование представителей родов – *Calathus*, *Harpalus* и *Chlaenius*, сохранялось большую часть наблюдения. Разнообразие представителей других родов, было стабильно низким на протяжении всего исследования.

Библиографический список

1. Залепухин, В. В. Теоретические аспекты биоразнообразия : учебное пособие / В. В. Залепухин ; Министерство образования Российской Федерации, Волгоградский государственный университет, Кафедра экономики природопользования. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2003. – 187 с. : табл. – ISBN 5-85534-815-6.

2. Кладь, А. А. Особенности сложения почв в левобережье реки протока / А. А. Кладь, Г. Н. Теренько, И. А. Зюзин // Научные труды Государственного научного учреждения Северо-Кавказского зонального научно-исследовательского института садоводства и виноградарства Российской академии сельскохозяйственных наук. – 2013. – Т. 3. – С. 82–85. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_20271563_76913278.pdf.

3. Мамась, Н. Н. Оценка экологического состояния реки протока в городе Славянск-на-Кубани Краснодарского края / Н. Н. Мамась //

Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 8 (50), Ч. 2. – С. 66–68. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-ekologicheskogo-sostoyaniya-reki-protoka-v-gorode-slavyansk-na-kubani-krasnodarskogo-kрая/viewer>.

4. Хабибуллин, В. Ф. Опыт использования ловушек Барбера при изучении локальной фауны насекомых / В. Ф. Хабибуллин // Материалы по флоре и фауне Республики Башкортостан. – 2010. – № 1. – С. 23–27. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25779176>.

5. Якушкина, М. Н. Общая эколого-фаунистическая характеристика жуужелиц различных лесных сообществ / М. Н. Якушкина, М. А. Усанова // Актуальные проблемы естественно-технологического образования : сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых ученых, Саранск, 28–29 марта 2018 года / под редакцией: М. В. Лабутиной [и др.]. – Саранск : Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева, 2018. – С. 45–49. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_36391564_67366158.pdf.

С. Б. Семененко,

студентка факультета математики, информатики, биологии и технологии филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

Научный руководитель – А. А. Гожко,
кандидат биологических наук, доцент кафедры математики, информатики, естественнонаучных и общетехнических дисциплин филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

ВИРТУАЛЬНЫЕ ЭКСКУРСИИ В ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ

В статье рассматривается возможность внедрения в образовательный процесс виртуальных экскурсий при обучении биологии. Разработаны две виртуальные экскурсии: «Хищные птицы Кубани» и «Многообразие животного мира» по экспонатам Зоологического музея РАН, которые были внедрены в образовательный процесс 7 класса по биологии. Сравнительный педагогический эксперимент для оценки эффективности использования виртуальных экскурсий на уроках биологии показал, что наблюдается положительная динамика изменения уровня познавательного интереса у учащихся, а это свидетельствует об эффективности виртуальных экскурсий при изучении биологии.

Ключевые слова: познавательный интерес, биология, 7 класс, виртуальная экскурсия, эффективность.

S. B. Semenenko

student of mathematics, computer science, biology and technology
in the branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

Supervisor – A. A. Gozhko,
PhD in Biology, Associate Professor of the Mathematics, Computer
Science, Natural Sciences and General Technical Disciplines Department in the
branch of “Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

VIRTUAL EXCURSIONS IN BIOLOGY TEACHING

The article considers the possibility of introducing virtual excursions in the educational process when teaching biology. Two virtual excursions were developed: «Predatory birds of Kuban» and «Diversity of the animal world» on exhibits of the Zoological Museum of the Russian Academy of Sciences, which were introduced into the educational process of the 7th grade in biology. A comparative pedagogical experiment to evaluate the effectiveness of using virtual excursions in biology lessons showed that there is a positive trend in the level of cognitive interest among students, and this indicates the effectiveness of virtual excursions in the study of biology.

Keywords: cognitive interest, biology, 7th grade, virtual excursion, effectiveness.

В средней школе преподаются различные предметы, важное место среди них занимает биология, благодаря которой учащиеся получают знания о животных. Специфика материала в рамках биологии позволяет проводить обучение в условиях окружающей природной среды. Такую возможность дает проведение уроков в форме экскурсий. Появившиеся вначале как факультативная форма внеклассной и внешкольной работы, биологические экскурсии последовательно стали добавляться в процесс обучения в качестве обязательных его элементов при известной опоре на урок как на центральную форму организации учебно-воспитательного процесса.

Немалую лепту в усовершенствование технологии экскурсий при обучении биологии привнесли А. Я. Герд [1], В. В. Половцов, В. Н. Половцова [7] и другие методисты-биологи.

В связи с тем, что в рамках учебного предмета, количество часов, отводимое на экскурсии, ограничено и при проведении экскурсий не всегда удастся встретить большое разнообразие животных, а также уделить внимание некоторым аспектам их жизнедеятельности, решить эту

проблему можно, через внедрение в образовательный процесс виртуальных экскурсий.

Виртуальная экскурсия – это форма организации учебно-воспитательного процесса, вид занятий в учебных заведениях различного ранга (от начальной до высшей школы), с помощью которых можно проводить изучение предметов, разделов и тем, различных производств, технологий, процессов и явлений в классах, кабинетах, мастерских в условиях, максимально приближенных или «похожих» на естественные [8].

Целью представленного исследования явилось использование виртуальных экскурсий в процессе обучения биологии.

Объектом исследовательской работы является учебно-воспитательный процесс биологии.

Предмет работы – применение виртуальных экскурсий в образовательном процессе школы при изучении курса биологии.

Исходя из цели, были поставлены следующие задачи:

- дать характеристику понятию виртуальная экскурсия;
- разработать в курсе изучения биологии комплекс виртуальных экскурсий;
- организовать и провести сравнительный педагогический эксперимент по выявлению эффективности применяемых виртуальных экскурсий в рамках образовательного процесса по курсу биологии.

Гипотеза исследования: внедрение виртуальных экскурсий в образовательный процесс при изучении биологии будет способствовать повышению интереса обучающихся к предмету, повышению качества и прочности усвоения учебного материала, развитию познавательной активности, а соответственно и успеваемости учащихся по биологии.

Эффективность использования виртуальных экскурсий при обучении биологии определялась в ходе педагогического эксперимента. Эксперимент был проведен на базе МБОУ СОШ № 57 ст. Троицкой Крымского района.

В исследовании принимали участие ученики 7-х классов. Всего 48 школьников: 25 учащихся 7 «А» класса и 23 учащихся 7 «Б» класса.

В октябре 2022 года с учащимися 7 «А» и 7 «Б» классов был проведен первый этап эксперимента, включающий в себя выбор контрольной и экспериментальной групп на основе проведения констатирующего анкетирования. Учащимся была предложена анкета, направленная на выявление познавательного интереса к изучению биологии [6].

В результате выявления уровня познавательного интереса учащихся 7 «А» и 7 «Б» классов было установлено, что уровень познавательной активности у учащихся относительно низкий. Так, высокий уровень познавательной активности к изучению биологии характерен для 28 % учеников 7 «А» класса и 21,7 % учеников 7 «Б» класса. У 14 учащихся 7

«А» класса, что составляет 56 %, сформирован средний уровень познавательной активности к изучению биологии. В 7 «Б» классе средний уровень познавательной активности сформирован у меньшего числа учащихся и составляет 34,8 %. В 7 «А» классе выявлено всего 4 ученика с низким уровнем познавательной активности к изучению биологии, в процентном отношении это всего 16 %.

Для 7 «Б» класса характерно преобладание учащихся с низким уровнем познавательной активности к изучению биологии. Из всего класса (23 учащихся) почти половина учащихся (43,5 %) проявляют низкий уровень познавательной активности к изучению биологии. Эти ребята отличаются плохой успеваемостью и отсутствием познавательного интереса (таблица 1).

Таблица 1

Результаты диагностики познавательного интереса к изучению биологии у учащихся 7 «А» и 7 «Б» классов

Уровень познавательного интереса	Кол-во учащихся, чел.		% соотношение	
	7 «А»	7 «Б»	7 «А»	7 «Б»
Высокий	7	5	28	21,7
Средний	14	8	56	34,8
Низкий	4	10	16	43,5

Наиболее наглядно полученные результаты по выявлению уровня познавательной активности учащихся к изучению биологии в 7 «А» и 7 «Б» классах на этапе констатирующего эксперимента представлены на рис. 1.

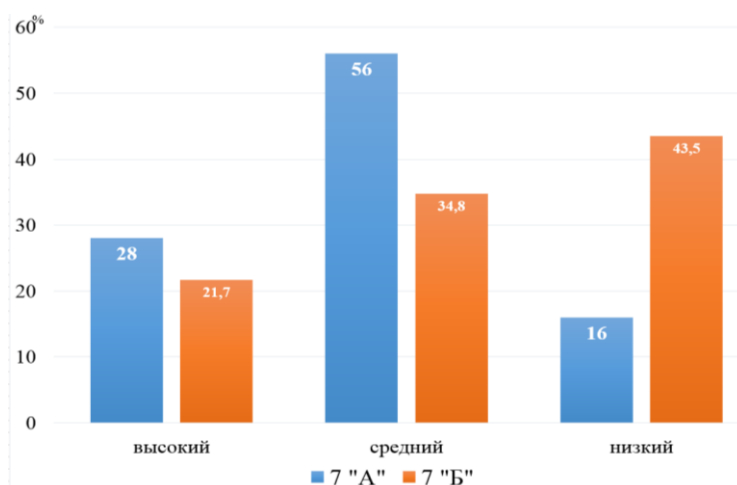


Рис. 1. Уровень познавательного интереса учащихся к изучению биологии на констатирующем этапе

Результаты изучения познавательного интереса учащихся 7-х классов к биологии на этапе констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что для большинства учащихся данный предмет не интересен, что проявляется в низкой успеваемости. Анализируя результаты тестирования и наблюдения за ходом образовательного процесса, было выявлено, что те учащиеся, которые активно работают на уроках, проявляют инициативу и творческий подход к решению поставленных задач в рамках предмета, проявляют достаточно высокий интерес к изучению окружающей природной среды и принципов ее функционирования.

Часть учащихся проявляет активность в зависимости от ситуации, творческая активность в решении поставленных задач на уроке проявляется периодически. Для таких учащихся характерен средний уровень познавательного интереса к изучению биологии.

Учащиеся с низкой активностью на уроках биологии не проявляют творческой активности при выполнении заданий, обычно получают низкие оценки по предмету. Согласно результатам исследования, они проявляют низкий интерес к изучению окружающей природной среды.

Полученные данные позволили установить, что 7 «А» класс будет учитываться как контрольная, а 7 «Б» класс как экспериментальная группа.

В курсе 7 класса «Биология» по программе И. Н. Пономарева, О. А. Корнилова, В. С. Кучменко на изучение зоологии отводится 68 часов [3].

В процессе изучения зоологии учащиеся знакомятся с многообразием животного мира и его системой, отражающей родственные отношения между организмами и историю развития животного мира.

Внедрение виртуальных экскурсий в учебный процесс курса биологии помогает реалистично представить информацию о предмете и создать эффект присутствия, который только и может мотивировать учащихся к приобретению новых знаний по определенной теме.

При организации виртуальных экскурсий на уроках биологии могут использоваться следующие онлайн-ресурсы:

Анатомия человека – атлас. <http://www.anatomcom.ru> (на сайте представлены разделы, посвящённые изучению строения тела человека);

The animal world <http://www.theanimalworld.ru/> (Увлекательная электронная энциклопедия, с красочными фотографиями и рисунками, имеет приятный дизайн и дает возможность поиска названий животных по алфавиту);

Екатеринбургский зоопарк <http://www.ekazoo.ru> (Сайт Екатеринбургского зоопарка, позволяющий осуществлять наблюдения за животными, а также ознакомиться с подробной информацией о каждом животном)

Сайт Зоологического музея РАН
http://www.zin.ru/museum/virtual_tour/ (Сайт зоологического музея)

Российской академии наук предоставляет возможность совершить виртуальную уникальную прогулку и ознакомиться с экспонатами музея);

Государственный дарвиновский музей <http://www.darwinmuseum.ru> (Сайт позволяет совершить виртуальную «прогулку» по музею, просмотреть галерею фотографий с увлекательных интерактивных экспозиций).

Примеры виртуальных экскурсий:

В мире запахов <http://u1663475.isp.regruhosting.ru/index.htm>;

Жемчуг и перламутр <https://virtual.darwinmuseum.ru/jemchug/>;

AirPano <http://www.airpano.com/> (Самый большой сервис виртуальных панорам, снятых с высоты птичьего полета).

Данные онлайн ресурсы использовались при проведении виртуальных экскурсий.

В ходе проведения педагогического эксперимента в учебный процесс 7 «Б» класса (экспериментальная группа) были внедрены виртуальные экскурсии, а с учащимися 7 «А» класса (контрольная группа) уроки проводились в традиционном формате. Было разработано 2 виртуальные экскурсии: «Хищные птицы Кубани» и «Многообразие животного мира» по экспонатам Зоологического музея РАН [2, 4, 5].

Целью итогового эксперимента стала проверка уровня познавательной активности учащихся к изучению биологии.

Результаты диагностики уровня познавательного интереса учеников к изучению биологии на контрольном этапе показали, что в контрольной группе результаты не изменились по сравнению с констатирующим этапом. 7 учеников (28 % испытуемых группы) имеют высокий уровень познавательного интереса к изучению биологии; 14 учеников (56 % класса) – средний; 4 ученика (16 % класса) – низкий.

Данные уровня познавательного интереса учащихся контрольной группы к изучению биологии на контрольном этапе представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты уровня познавательного интереса к изучению биологии учащихся контрольной группы на контрольном этапе

Уровень познавательного интереса	Кол-во учащихся, чел.	% соотношение
Высокий	7	28
Средний	14	56
Низкий	4	16

Результаты диагностики познавательного интереса к изучению биологии учащихся 7 «Б» класса (экспериментальная группа) на контрольном этапе представлены в таблице 3.

**Результаты диагностики познавательного интереса к изучению биологии
учащихся экспериментальной группы**

Уровень познавательного интереса	Кол-во учащихся, чел.	% соотношение
Высокий	7	30,4
Средний	11	47,9
Низкий	5	21,7

После проведения серии уроков виртуальных экскурсий у учащихся экспериментальной группы существенно изменился уровень познавательного интереса к изучению биологии. Так, высокий уровень познавательного интереса при контрольном тестировании был выявлен у 30,4 % учащихся. Учащиеся были очень активны в классе, они проявляли интерес к новым знаниям, активно выполняли задания.

Средний уровень познавательного интереса к изучению биологии сформирован у 47,9 % учащихся. Интерес к изучению биологии у большинства из этих учащихся зависел от ситуации и их личной заинтересованности в изучаемой теме. Интерес учащихся к проводимым виртуальным экскурсиям был стабильным. Для 21,7 % учащихся проводимые виртуальные экскурсии были не интересны, и у обучающихся был выявлен низкий уровень познавательного интереса к изучению биологии.

Сравним результаты диагностики познавательного интереса учащихся на констатирующем и контрольном этапах.

Данные уровня познавательного интереса учащихся к изучению биологии, полученные в ходе констатирующего и контрольного тестирования, представлены на рис. 2.

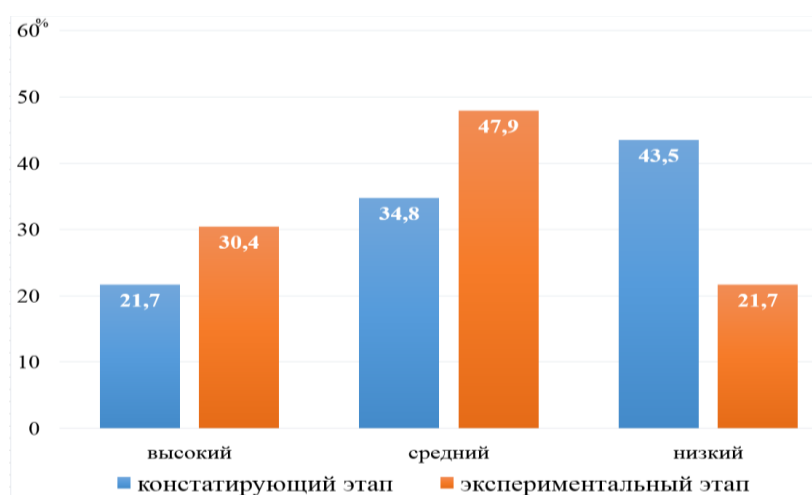


Рис. 2. Результаты уровня познавательного интереса к изучению биологии учащихся 7 «Б» класса (экспериментальная группа) на констатирующем и контролирующем этапе эксперимента

На рисунке видно, что познавательный интерес к изучению биологии в экспериментальной группе учащихся на контрольном этапе тестирования выше, чем в начале эксперимента. Если в начале эксперимента 43,5 % учащихся класса проявили низкий познавательный интерес к биологии, то после проведения экспериментальной работы процент снизился до 21,7 % учащихся. Число обучающихся со средними и высокими уровнями познавательного интереса также увеличилось на 13,1 % и 8,7 % соответственно.

Отметим, что результаты диагностики познавательного интереса к биологии в контрольной группе на обоих этапах экспериментальной работы одинаковы.

Опыт проведения виртуальных экскурсий на уроках биологии показывает, что образовательный процесс, организованный таким образом, позволяет активизировать внимание обучающихся и повысить их интерес к изучаемому предмету. Виртуальные экскурсии – это инновационная форма педагогической деятельности, направленная не только на получение специализированных знаний, но и на выработку универсальных учебных действий, способствующих повышению интереса к предмету.

Таким образом, положительная динамика изменений уровня познавательного интереса у учащихся экспериментальной группы свидетельствует об эффективности виртуальных экскурсий для развития познавательного интереса школьников к изучению биологии.

Результаты исследования подтверждают выдвинутую гипотезу.

Библиографический список

1. Герд, А. Я. Об естественно-исторических экскурсиях /А. Я. Герд // Учитель. – 1866. – № 7. – С. 251–255.
2. Аистообразные птицы (ciconiiformes) низовий Кубани : монография / А. А. Гожко, А. Н. Хохлов, Л. П. Есипенко, М. П. Ильох ; ФГБОУ ВПО «КубГУ», филиал в г. Славянске-на-Кубани ; ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»; Северо-Кавказское отделение Мензбирова орнитологического общества ; Ставропольское отделение союза охраны птиц ; Краснодарское отделение союза охраны птиц России. – Ставрополь, 2013. – 140 с. – ISBN 978-5-91628-151-4.
3. Константинов, В. М. Биология. 7 класс : учебник для учащихся общеобразовательных организаций / В. М. Константинов, В. Г. Бабенко, В. С. Кучменко. – 5-е изд., перераб. – Москва : Вента-Граф, 2016. – 288 с. – ISBN 978-5-360-06469-5.
4. Лохман, Ю. В. Результаты учётов послегнездовых кочёвок и предотлётных скоплений водоплавающих и околоводных птиц в Краснодарском крае (август 2017 года) / Ю. В. Лохман, А. А. Гожко // Русский орнитологический журнал. – 2018. – Т. 27, № 1699. – С. 5747–5753.

5. Орнитофауна заповедника «Утриш» и сопредельных территорий (Северо-Восточное Причерноморье). Полевой определитель / Ю. В. Лохман, А. А. Мосалов, Я. А. Редькин [и др.] ; ответственный редактор Ю. В. Лохман ; Министерство природных ресурсов и экологии Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное учреждение «Государственный природный заповедник «Утриш», Кубанский научно-исследовательский центр «Дикая природа Кавказа». – Краснодар : Кубанский научно-исследовательский центр «Дикая природа Кавказа», 2015. – 219 с. : цв. ил., табл. – ISBN 978-5-9906740-0-4.

6. Пенчук, Г. В. Фенологические наблюдения как средство развития познавательного интереса дошкольников / Г. В. Пенчук, Т. М. Романюк, А. А. Гожко // Инновационная деятельность в сфере естественнонаучного образования : сборник трудов VIII Региональной научно-практической конференции, Славянск-на-Кубани, 24 ноября 2018 г. / редакторы: И. Л. Шишкина, А. А. Гожко ; ответственный редактор А. Б. Шишкин ; Филиал Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани. – Киров : Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2019. – С. 44–51.

7. Половцова, В. Н. Ботанические весенние прогулки в окрестностях Петербурга : пособие для учащихся и учащихся / В. Н. Половцова, В. В. Половцов. – Санкт-Петербург : товарищество «Общественная польза», 1900. – 164 с. : ил.

8. Силина, Е. Н. Виртуальная экскурсия в воспитательно-образовательном пространстве дошкольных образовательных учреждений / Е. Н. Силина // Молодой ученый. – № 7.6 (111.6). – С. 213–214. – URL: <https://moluch.ru/archive/111/27760>.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

П. В. Винкович,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

Г. П. Ходусова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ РУК ДОШКОЛЬНИКОВ В ХОДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЛЕПКЕ

Данная статья рассматривает специфику организации работы по развитию мелкой моторики рук дошкольников в процессе лепки. Авторами представлены результаты формирующего этапа исследовательской работы в старшей группе, а также краткое описание организации работы по развитию мелкой моторики рук дошкольников в процессе лепки.

Ключевые слова: мелкая моторика рук, нарушения развития мелкой моторики, старшие дошкольники, лепка.

P. V. Vinskovich,

student of Pedagogy, Psychology and Physical Education in the branch of
“Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

G. P. Khodusova,

PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Professional Pedagogy,
Psychology and Physical Education Department in the branch of
“Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

SPECIFICITY OF WORK ON THE DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS OF PRESCHOOLERS DURING EDUCATIONAL MODELING ACTIVITIES

This article examines the specifics of the organization of work on the development of fine motor skills of preschool children's hands in the process of modeling. The authors present the results of the formative stage of research work in the senior group, as well as a brief description of the organization of

work on the development of fine motor skills of preschool children's hands in the modeling process.

Keywords: fine motor skills of hands, impaired development of fine motor skills, senior preschoolers, modeling.

В основных положениях Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования написано об обеспечении полноценного проживания ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития. На сегодняшний день довольно трудно создать все необходимые условия для качественного и последовательного развития дошкольников, обеспечить ему достойную подготовку для обучения в школе и последующего существования в современных реалиях. Все большее количество детей имеют различные отклонения в развитии, которые требуют дополнительной работы специалистов по их коррекции. Особенно сложно создавать условия для развития дошкольников без учета коррекционных методов.

Данным вопросом в условиях инклюзии в образовании занимаются как воспитатели в дошкольных учреждениях, так и учителя начальных школ. Они обращают внимание на то, что родители больше заинтересованы в умственном развитии ребенка, а моторному развитию часто забывают уделить должное внимание. Это влечет за собой школьные трудности, у детей с недостаточным развитием мелкой моторики особенно страдает письмо, что часто приводит к дисграфии. У большого количества современных детей часто наблюдается сравнительно низкий уровень развития мелкой моторики. Опираясь на статистические данные отечественных исследователей, можно сделать вывод о широкой распространенности у дошкольников нарушений в развитии мелкой моторики.

Для решения проблем моторного развития дошкольников используют разные приемы, способы и материалы, но одним из самых эффективных из них является лепка. Она позволяет развиваться различным компонентам мелкой моторики рук детей, так как при лепке руками у ребенка вырабатывается точность, сила и качественность выполнения движений, улучшается зрительно-моторная координация, происходит тренировка в планировании и алгоритмизации действий. Передавая форму предмета, ребенок активно действует всеми пальцами и ладонью, а это способствует организованности, целеустремленности, настойчивости и самодисциплине, благотворно влияет на нервную систему в целом.

На всех этапах жизни ребёнка движения рук играют важнейшую роль. Самый благоприятный период для развития интеллектуальных и творческих возможностей человека – от 2 до 9 лет, когда кора больших полушарий еще окончательно не сформирована [3, с. 3]. Мелкая моторика

кистей рук имеет очень важную особенность, она связана с нервной системой, зрением, вниманием, памятью и восприятием. Так же способствует выявлению будущих способностей внутреннего мира ребенка, развивая интерес, познавательные способности.

В словаре медицинских терминов дается определение мелкой моторики рук – «это есть совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног» [4, с. 164]. Можно сказать, что, чем лучше работают пальцы и вся кисть, тем лучше развивается мозг ребенка, а значит и все психические процессы.

Мелкая моторика рук играет большую роль в нашей жизни. Поэтому педагоги уделяют развитию мелкой моторики детей особое внимание. Существует много приемов и способов развития мелкой моторики: пальчиковая гимнастика, мозаика, конструктор, паззлы, шнуровки и другое. А занятие творчеством – это не только способ выразить свои чувства и эмоции, но и необычайно эффективная деятельность, развивающая ловкость пальцев.

Е. Ф. Архипова и другие исследователи отмечали, что если у ребенка не развита письменная деятельность, то необходимо развивать ее не с пишущим инструментом, а в процессе использования различных художественных материалов, в том числе пластилина [2]. В связи с этим и была выбрана лепка, которая не только эффективно развивает мелкую моторику рук, но и является одним из способов подготовки руки к овладению навыка письма, поскольку дошкольный возраст является зоной его ближайшего развития.

Обязательным методическим условием развития мелкой моторики рук дошкольников в лепке является грамотно подобранный наглядный, игровой материал и подбор заданий для детей, с учетом коррекции имеющихся нарушений мелкой моторики, выявленных при диагностике.

В связи с малым количеством часов для образовательной деятельности по лепке, заложенных в программе для дошкольных учреждений, при нарушениях мелкой моторики у дошкольников требуется проводить лепку во второй половине дня и сделать доступной развивающую среду в свободное время, чтобы дошкольники могли лепить в зоне творчества самостоятельно.

Среди эффективных методических условий развития мелкой моторики рук дошкольников в лепке выявлены такие, как мотивация дошкольников к лепке с помощью игровых ситуаций, применение в начале занятия игровых упражнений или пальчиковой гимнастики в игровой форме, показ в ходе практической деятельности (в том числе моторных действий для каждого приема лепки) на занятиях.

По теме работы было организовано исследование на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 4 города Славянска-на-Кубани муниципального образования Славянский район, с детьми старшей группы в количестве 11 человек.

Диагностика детей в группе проводилась с целью выявить уровень развития мелкой моторики рук дошкольников. Диагностическая работа состояла из трех этапов исследования: выявление уровня кинетического праксиса, определение графического навыка и выявление уровня развития у ребенка координации рук и глаз. Проведение данной диагностики базируется на материалах книги «Развитие мелкой моторики у детей 3–5 лет» А. В. Артемьевой [1].

Каждый из этапов содержал в себе определенные критерии и систему их оценивания, в соответствии с которыми можно выяснить, на каком уровне развития мелкой моторики рук находится ребенок и как оцениваются его умения и навыки.

По результатам диагностического исследования определения уровня кинетического праксиса было выявлено, что в группе есть один ребенок с низким уровнем, три ребенка со средним уровнем и семь детей с высоким уровнем.

При определении у ребенка графического навыка был проведен тест, в процессе которого необходимо раскрасить рисунок цветными карандашами. Результаты оценивались в соответствии с определенными критериями, такими как способность правильно держать в руке карандаш, раскрашивание, не выходя за линии контура, раскрашивание в одном заданном направлении, меняя его при необходимости, также обращалось внимание на степень нажатия на карандаш и уровень зажатия и напряжения руки ребенка. Так, детей с низким уровнем навыков обнаружено 6 человек, со средним уровнем было выявлено 4 ребенка, с высоким всего 1.

По результатам исследования уровня развития координации рук и глаз было выявлено, что 7 детей успешно справились с заданием, а 4 выполнили задание с ошибками.

Таким образом, данная диагностика количественно и качественно характеризует нарушения и уровень развития мелкой моторики каждого ребенка и группы в целом. Сложности выявлены преимущественно у детей в развитии графического навыка. В исследуемой группе есть дети, у которых значительные и незначительные нарушения имеются в каждом из диагностических этапов. С этими детьми была организована индивидуальная коррекционная работа по развитию мелкой моторики.

На формирующем этапе были проведены фронтальные, групповые и индивидуальные занятия по лепке, направленные на развитие мелкой моторики рук дошкольников. В ходе занятий использовались

традиционные приемы (пальчиковая гимнастика, игровые ситуации и другое) и нетрадиционные приемы (самомассаж кистей рук детей, игровые упражнения с пластилином по отработке приемов лепки и другое).

За счет введения в лепку упражнений на развитие силы и точности движений пальцев будут формироваться навыки, которые будут способствовать правильному захвату пишущего инструмента в будущем. Понимание ребенком силы собственных действий и умение работать со стеклом благоприятно влияет на формирование графической деятельности, т. к. работа с инструментами наиболее интенсивно развивает хваты.

Кроме использования игровых упражнений и заданий была разработана и апробирована образовательная деятельность «Лисичка» с учетом отобранных методических условий.

В начале занятия для дошкольников была создана игровая ситуация «Помоги лисичке», дети с удовольствием решили помочь лисичке и слепить ей подружек, эта ситуация мотивировала и активизировала деятельность дошкольников. Развитию мелкой моторики рук у детей способствовало то, что в начале занятия проводились пальчиковые игры «Воробей», «Масленица» и «Мишка».

В начале практической деятельности воспитатель с детьми показывал приемы лепки каждой части лисички. Передача частей тела лисы, их соотношения, пропорциональности, также входит в отработку умений зрительно-моторной координации и развития глазомера ребенка.

Были применены определенные приемы лепки для развития различных компонентов мелкой моторики, например, для выполнения отдельных частей фигуры лисы, таких как туловище, ноги, голова, хвост и другие:

– раскатывание: развивает владение собственными руками, точные, координированные движения кистей и пальцев, развитие силы нажима;

– прищипывание: служит для тренировки силы пальцев, понимания силы нажима, формирования (автоматизации) пинцетного хвата, точности движений;

– соединение: развивает детское воображение, художественное и пространственное мышление, развитие точных, координированных движений кистей и пальцев;

– оттягивание: синхронизирует работу обеих рук.

Таким образом, дошкольников мотивировали на выполнение задания по лепке, в процессе практической работы были показаны приемы и последовательность моторных действий по лепке, что также позволило совершенствовать технические умения дошкольников в лепке. Можно утверждать, что были апробированы отобранные методические условия в ходе непосредственно образовательной деятельности и занятие благодаря их применению прошло результативно.

В настоящее время исследование не завершено, дальнейшее продолжение исследования будет направлено на проверку эффективности методических условий, развитие мелкой моторики рук дошкольников в лепке, выявление зависимости между занятием лепкой и развитием графических умений у старших дошкольников.

Библиографический список

1. Артемьева, А. В. Развитие мелкой моторики у детей 3–5 лет : методическое пособие / А. В. Артемьева. – Москва : Сфера, 2017. – 64 с. – ISBN 978-5-9949-1690-2.
2. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ, 2010. – 254 с. – (Высшая школа). – ISBN 978-5-17-052722-9.
3. Бернштейн, Н. А. Физиология движений и активность / Н. А. Бернштейн. – Москва : Наука, 1990. – 494 с. – ISBN 5020052345.
4. Боева, Т. Б. Словарь медицинских терминов / Т. Б. Боева. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. – 308 с. – (Медицина). – ISBN 978-5-222-22360-4.

Я. Е. Климова,

студентка факультета педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
в г. Славянске-на-Кубани

Г. П. Ходусова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики, психологии и физической культуры филиала ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет» в г. Славянске-на-Кубани

РОЛЬ НАГЛЯДНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Данная статья рассматривает специфику работы по формированию изобразительных умений дошкольников посредством наглядных методов обучения. Авторами представлены результаты исследовательской работы, а также краткое описание организации работы по формированию изобразительных умений дошкольников посредством наглядных методов обучения.

Ключевые слова: изобразительные умения, наглядные методы обучения, дошкольники, изобразительное искусство.

Ya. E. Klimova,
student of Pedagogy, Psychology and Physical Education in the branch of
“Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

G. P. Khodusova,
PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Professional Pedagogy,
Psychology and Physical Education Department in the branch of
“Kuban State University” in Slavyansk-on-Kuban

THE ROLE OF VISUAL TEACHING METHODS IN THE FORMATION OF PRESCHOOLERS’ PICTORIAL SKILLS

This article considers the specifics of work on the formation of pictorial skills of preschoolers through visual methods of teaching. The authors present the results of research work, as well as a brief description of the organization of work on the formation of preschoolers’ pictorial skills through visual teaching methods.

Keywords: pictorial skills, visual teaching methods, preschoolers, pictorial art.

В настоящее время одной из наиболее значимых тем являются вопросы формирования изобразительных умений дошкольников в образовательной деятельности на основе использования наглядных методов обучения. Данная тема актуальна как в теоретическом, так и в практическом аспекте. Раскрытие и анализ исследуемой темы позволит решить большой круг доступных детям и привлекательных для них учебно-познавательных задач.

В связи с тем, что в дошкольных учреждениях все шире используются электронные средства (проектор, интерактивные доски) данная тема актуальна, потому что это вызывает новые возможности по применению наглядности на занятиях, в том числе и в детском саду.

Объект исследования: процесс формирования изобразительных умений дошкольников в образовательной деятельности.

Предмет исследования: содержание работы по формированию изобразительных умений дошкольников в образовательной деятельности на основе использования наглядных методов обучения.

Цель данной работы: теоретически обосновать и выявить особенности формирования изобразительных умений дошкольников в образовательной деятельности на основе использования наглядных методов обучения.

Гипотеза исследования. Процесс формирования изобразительных умений у детей дошкольного возраста будет более эффективным, если в образовательном процессе систематически использовать традиционные наглядные методы обучения.

База исследования – муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение, детский сад общеразвивающего вида № 18 города Славянск-на-Кубани, Славянского района.

В развитии ребёнка огромную роль играет изобразительная деятельность, которая способствует развитию духовного мира ребёнка, помогает образовывать ценности с эстетической и нравственной точек зрения.

Изобразительные умения – это навыки, опыт в изобразительной, наглядной деятельности, сформированные в результате регулярных упражнений [2].

Изобразительные умения заключаются в способности передавать форму предмета, его строение, цвет и другие качества, создавать узор с учетом украшаемой формы.

Изобразительная деятельность является важной составляющей для развития ребёнка, а именно всестороннего развития. В процессе данной деятельности у ребёнка развивается мышление, память, зрительный аппарат, а также он овладевает такими качествами, как взаимопомощь, сотрудничество, инициативность, самостоятельность. Эта деятельность способствует формированию не только эстетических и нравственных, но и общеучебных ценностей у детей (владение пишущим инструментом затем пригодится на уроках русского языка). Также формируется и другие компоненты общего развития ребёнка.

В ходе анализа программы «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, Э. М. Дорофеевой [1], мы выяснили, что она имеет достаточно разработанное содержание для формирования изобразительных умений дошкольников всех возрастов: младшего, среднего, старшего дошкольного возраста, но основной упор делается на рисование по представлению.

В детском саду используются различные виды наглядности: естественная, картинная и картинно-динамическая (фото, рисунки, картины, диафильмы и др.), объемная наглядность, аудиовизуальная (кинофильмы, видеофильмы), графическая, экспериментальная, показ изобразительных приемов (педагогический рисунок). Согласно новым требованиям ФГОС ДО образец как вид наглядности использовать нельзя, поэтому, безусловно, начинает увеличиваться роль педагогического рисунка как наглядного метода обучения.

Для повышения эффективности формирования изобразительных умений дошкольников в образовательной деятельности на основе использования наглядных методов обучения, педагогу необходимо пользоваться основными видами наглядности: натурой, так как она формирует у ребёнка умение анализировать соотношение частей и их расположение в пространстве, даёт понятие о предметном цвете, о фактуре; демонстрацией детских работ, данный вид наглядности

формирует у ребёнка умение анализировать и оценивать свои достижения и ошибки в изображении; произведениями живописи, графики, иллюстраций; педагогическим рисунком. При этом воспитатель должен формулировать более понятное для ребёнка представление о теме изображения; подбирать содержание произведений живописи, графики, иллюстраций в соответствии с возрастными особенностями дошкольников; анализ натуры должен проводиться в присутствии педагога на занятии. Педагогический рисунок необходим ради наглядности, упростить, схематизировать, чтобы воспитанник правильно понял структуру, конструкцию, пластические особенности.

Наилучшим средством наглядного обучения является рисунок самого воспитателя на доске, на листе бумаги или на полях альбома самого дошкольника.

В практической части было проведено задание диагностики Н. И. Гуткиной «Домик» [3] для выявления уровня сформированности изобразительных умений дошкольников на согласованность действий в системе «глаз – рука». На констатирующем этапе был выявлен исходный уровень изобразительных умений старших дошкольников. Анализ результатов выявления уровня сформированности изобразительных умений дошкольников показал, что в группе 2 ребёнка с высоким уровнем зрительно-моторной координации, 11 детей со средним уровнем и 5 ребят со слабым уровнем.

На формирующем этапе была разработана и апробирована непосредственно образовательная деятельность (НОД) по изобразительной деятельности в старшей группе «Фрукты для Незнайки», способствующая формированию изобразительных умений дошкольников в образовательной деятельности на основе использования наглядных методов обучения.

В процессе НОД по формированию изобразительных умений были использованы разнообразные методы и приёмы, которые можно подразделить на наглядные, игровые, словесные. Были применены следующие наглядные методы: показ образца и прочих наглядных пособий; рассматривание отдельных предметов; показ детских работ в конце занятия, при их оценке. Использовался в процессе проведения занятия педагогический рисунок. Когда педагог рисует, дети следят за его движением руки, это важно, т. к. моторный акт лучше усваивается на основе наглядного представления.

В начале НОД проводится показ отдельных предметов. Рассматривание проводится с целью привлечения внимания ребёнка к заданию. Образец используется не с целью копирования предмета, а для уточнения представлений детей о предмете, который предстоит нарисовать. Показ отдельных предметов относится к наглядности, когда мы показываем натуру. В процессе анализа натуры детям задаются следующие вопросы: – Посмотрите внимательно, что принёс нам

Незнайка? – А какие фрукты вы знаете? – Ребята, а на чём растут фрукты? и т. д.

Роль наглядности очень велика на занятиях изобразительным искусством (ведь когда мы рисуем, у нас работают в первую очередь зрительные анализаторы), поэтому наглядно дети должны не только представить, проанализировать контур предмета, но и многое другое: расположение его частей, пропорциональное соотношение.

В ходе проведения исследования гипотеза нашла своё подтверждение в том, что если в образовательную деятельность будут включены наглядные методы обучения, то это будет способствовать более эффективному формированию изобразительных умений дошкольников. В ходе данной работы была достигнута цель исследования и решены поставленные задачи, работа требует продолжения.

Библиографический список

1. Веракса, Н. Е. От рождения до школы : инновационная программа дошкольного образования / Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, Э. М. Дорофеева. – Москва : Мозаика-Синтез, 2019. – 336 с. – ISBN 978-5-4315-1576-7.

2. Вершинина, Н. А. Вклад ученых XX века в изучение проблем изобразительной деятельности детей дошкольного возраста : гносеологическая модель развития / Н. А. Вершинина. – Санкт-Петербург : Лема, 2008. – 153 с. – ISBN 978-5-98709-139-5.

3. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Н. И. Гуткина. – Москва : Образование, 1996. – 157 с. – ISBN 5-469-01447-9.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ.....	3
------------------	---

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ

Дедков Д. А. Документы советских органов власти о восстановлении системы образования в Славянском районе 1943–1950 гг.	4
Денисов М. Д. Некоторые социально-экономические особенности развития Северо-Кавказского федерального округа	10
Дорошенко И. А., Круть С. А. Динамика воинской этики в истории человечества	16
Мухина И. А. Этические принципы в профессиональной деятельности	20
Рудковский В. С. Россия и Украина: проблемные вопросы истории	24
Чертихин С. А. Социально-экономическая концепция анархизма Михаила Бакунина...	29

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Алепова М., Финько О. С. Русские, английские и немецкие антропонимы в анимационных фильмах	36
Безумова А. В., Литус Е. В. Выявление начального уровня сформированности коммуникативных универсальных учебных действий у обучающихся 8-х классов на уроках русского языка	40
Вареникова Л.В. Духовно-нравственное воспитание учащихся на уроках немецкого языка и во внеурочной деятельности на основе немецких и русских праздников	47
Вареникова Л. В., Наточий Н.В. Межпредметный подход в организации научно-исследовательской деятельности	52
Гайдукова Д. В., Финько О. С. Словообразовательный потенциал лексемы <i>covid</i> в английском языке: на материале медиадискурса	58
Горшкова Е. Г. Фонетические особенности англоязычных рекламных слоганов	63

Исакова А. В., Литус Е. В.	
Выявление уровня сформированности умений и навыков познавательной деятельности у учащихся 6-х классов.....	68
Караева В. Д., Фролова Н.Н.	
Развитие речевых умений школьников на уроках литературы в 7-м классе посредством читательского дневника	76
Литус Е. В., Касьянова С. В.	
Диагностика уровня сформированности коммуникативных навыков у учащихся 6-х классов: констатирующий этап педагогического эксперимента	84
Литус Е. В., Кузнецова А. В.	
Методические аспекты внедрения теории множественного интеллекта в учебный процесс	92
Фролова Н. Н., Циппер А. В.	
Развитие аналитических способностей обучающихся на уроках изучения синтаксиса в 8-х классах средней общеобразовательной школы	98

ПРЕПОДАВАНИЕ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ

Беликова В. В., Радченко С. А.	
Методика обучения решению иррациональных уравнений с применением интерактивных технологий	105
Сагайдак И. В.	
Технологические особенности разработки электронного образовательного ресурса для генерации текстовых задач	111

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЯ БИОЛОГИИ

Гожко А. А., Рамдану Р. М.	
Жуки-жужелицы (coleoptera, carabidae) поймы реки Протока Славянского района Краснодарского края.....	116
Семененко С. Б.	
Виртуальные экскурсии в обучении биологии	126

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Винскович П. В., Ходусова Г. П.	
Специфика работы по развитию мелкой моторики рук дошкольников в ходе образовательной деятельности по лепке	135
Климова Я. Е., Ходусова Г. П.,	
Роль наглядных методов обучения в формировании изобразительных умений дошкольников	140

Научное издание

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕГИОНА

Материалы XI региональной научно-практической конференции
(г. Славянск-на-Кубани, 17–21 апреля 2023 г.)

Компьютерная верстка: *Е. В. Ткаченко*

Публикуются в авторской редакции

Подписано в печать 27.10.2023. Выход в свет 13.11.2023.

Формат 60 x 84 ¹/₁₆. Печать цифровая. Бумага тип. № 1.

Уч.-изд. л. 9,1.

Тираж 500 экз. Заказ № 23

Филиал Кубанского государственного университета
в г. Славянске-на-Кубани
353560, Краснодарский край, г. Славянск-на-Кубани, ул. Кубанская, 200

Отпечатано в издательском центре
филиала Кубанского государственного университета
в г. Славянске-на-Кубани
353563, г. Славянск-на-Кубани, ул. Коммунистическая, 2