

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ГЛАЗОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
имени В. Г. КОРОЛЕНКО»

Вестник педагогического опыта

Серия «Иностранные языки. История»

Выпуск 50

Научно-методический журнал

*Научное электронное издание
на компакт-диске*

Глазов
ГГПИ
2021

© ФГБОУ ВО «Глазовский государственный
педагогический институт
имени В. Г. Короленко», 2021

ISBN 978-5-93008-346-0

УДК 37
ББК 74
В38

*Рекомендовано к изданию
научно-методическим советом
ФГБОУ ВО «Глазовский государственный
педагогический институт имени В. Г. Короленко»*

Главный редактор: Я. А. Чиговская-Назарова
Ответственный редактор серии: В. М. Широких

АВТОРАМ СЕРИИ «ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ. ИСТОРИЯ»

Журнал «Вестник педагогического опыта» публикует материалы, которые могут помочь учителю, преподавателю иностранного языка, истории, обществознания в ведении его профессиональной деятельности.

На страницах журнала свои материалы могут представить преподаватели и научные работники, ведущие исследования по проблемам преподавания иностранных языков, истории, обществознания, учителя школ, желающие поделиться своим педагогическим опытом с коллегами, аспиранты и студенты, делающие свои первые открытия в области обучения иностранным языкам, истории, обществознания.

1. Объём рукописи представляемого для публикации материала – до 10 страниц.
2. Материал принимается на CD, DVD, USB flash в редакторе Word.
3. При наличии в рукописи ссылок на использованную литературу автору следует строго указывать выходные данные и номера страниц источника.
4. Обязательно представление сведений об авторах (фамилия, имя, отчество, учёная степень, место работы и должность, адрес для переписки, телефон).
5. Материалы, присланные для публикации, могут содержать качественные фотографии и иллюстрации (с соответствующими указаниями на их использование в тексте).

Системные требования: процессор с тактовой частотой 1,3 ГГц и выше; 256 Мб RAM; свободное место на HDD 2,5 Мб; Windows 2000/XP/7/8/10; Adobe Acrobat Reader; дисковод CD-ROM 2-скоростной и выше; мышь.

© ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт
имени В. Г. Короленко», 2021

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

Вестник педагогического опыта

Серия «Иностранные языки. История»

Выпуск 50

Научно-методический журнал

Технический редактор, корректор *М. В. Пермякова*
Оригинал-макет: *М. В. Пермякова*

Подписано к использованию 09.07.2021. Объем издания 2,5 Мб.
Тираж 8 экз. Заказ № 1991–2021.

ФГБОУ ВО «Глазовский государственный педагогический институт
имени В. Г. Короленко»

427621, Россия, Удмуртская Республика, г. Глазов, ул. Первомайская, д. 25
Тел. /факс: 8 (34141) 5-60-09, e-mail: izdat@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Винокурова П. И., Возмищева Н. В. Английские пословицы и поговорки в обучении устной и письменной речи на английском языке

Кропачева М. А., Литвинова Е. С. Использование Youtube-каналов для повышения страноведческой и лингвострановедческой компетенции обучающихся

Поторочина Г. Е. К проблеме межъязыковой интерференции в условиях национально-русского двуязычия при обучении иностранному языку

Поторочина Г. Е., Смирнова М. Н. Влияние изобразительного искусства на формирование словарного запаса у обучающихся в процессе изучения иностранного языка

Салтыкова М. В. Педагогика удивления как способ развития мотивации обучающихся на уроках иностранного языка

Смирнова М. Н., Жуйков Д. А. Использование аудиовизуальных средств в обучении иностранному языку

Смирнова М. Н., Поторочина Г. Е. К проблеме использования невербальных средств общения при обучении иностранному языку

Таушева А. Н. Употребление глаголов в письменной речи

СОЦИАЛЬНАЯ, КУЛЬТУРНАЯ И ИСТОРИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ

Сухова М. В. Проба пера. Предисловие

Абызов Н. С., Аталыков Я. Ш. Политический плакат и его роль как идеологического механизма в годы Великой Отечественной войны

Балтина В. Л., Кулёмин Н. А. Ксенофобия в современной студенческой среде

Емельянова А. Н., Глушкова А. А. Стереотипные представления о японцах и Японии в среде современных студентов

Зямбаева А. С. История семьи как способ актуализации исторического знания школьников

Зямбахтин Л. А. Историческая память о событиях Гражданской войны

Кутявин А. С. Государственный деятель в представлениях Сократа (по «Воспоминаниям о Сократе» Ксенофонта)

Лебедева Н. А., Гудочкина Е. Н. Повседневная жизнь советских горожан во второй половине XX в.

Назарова К. А. Банковская карта и её функции в социальных практиках современности

Пономарёва М. В., Сухова М. В. Игра на полу: детская игра и детство в исландской саге (на примере Саги о Ньяле)

Тагакова И. С., Лихачева А. С. Представления о кризисе подросткового возраста в среде студентов ГГПИ

Ястребов П. С., Суднищиков Д. П., Дерюшев Д. С., Ложкин Д. В.

Зависимость современной молодежи от социальных сетей (на примере студентов ГГПИ им. В. Г. Короленко)

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*П. И. Винокурова,
студентка факультета СкиФ;
Н. В. Возмищева,
канд. филол. наук,
доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии*

АНГЛИЙСКИЕ ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ В ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается социокультурный и методический потенциал английских пословиц и поговорок. Актуальность темы исследования состоит в том, что паремии, несомненно, способствуют обогащению устной речи студента, расширяют его знания об изучаемом языке и активный словарь, способствуют развитию социокультурной компетенции. Авторы рассматривают некоторые коммуникативные функции пословиц и сложности их перевода на русский язык. В работе подчеркивается важность использования фольклорного материала на занятиях по иностранному языку, поскольку таким образом формируется уважительное отношение к культурным особенностям иной страны.

Ключевые слова: пословицы, поговорки, паремии, коммуникативные функции, смысловой эквивалент, фольклор, дословный перевод, социокультурная компетенция.

Annotation. The article ponders over social, cultural and methodical potential of English proverbs and folk sayings. The research is considered to be urgent, because paroemias undoubtedly enrich the students' oral speech with new expressions, enlarge their language knowledge and active vocabulary, develop their social and cultural competence. The authors describe some communicative functions of proverbs and take into account the difficulties of their translation. The importance of folklore material in the course of the English language study is highlighted and supposed to be one of the best ways of creating respectful attitude to other country's cultural peculiarities.

Keywords: proverbs, folk sayings, paroemias, communicative functions, semantic equivalent, folklore, word-based translation, social and cultural competency.

Пословицы и поговорки – это устойчивые выражения, закрепившиеся в устной народном творчестве, заимствованные из древних источников или литературных произведений. Пословица – самый интересный жанр фольклора, который по-прежнему остается загадочным и часто непонятным. Пословицы выражают народный опыт и мудрость, которые были накоплены за века истории этноса. По пословицам можно судить о ценностях определенной нации, о культурных традициях и бытовых аспектах жизни людей. Пословицы точно отражают жизнь. Их общими признаками можно считать народность, краткость, меткость, зачастую рифмованный характер.

Пословицы и поговорки, несомненно, являются одним из самых распространенных жанров устного народного творчества. В ранних источниках описывается использование пословиц в Англии как одного из эффективных средств в обучении латыни. Вследствие своего обобщенного характера пословицы и поговорки можно использовать на всех уровнях обучения иностранному языку при обучении искусству иносказания, умению иллюстрировать свою мысль и обобщать ее в краткой форме. Применение пословиц и поговорок на занятии по иностранному языку, безусловно, будет способствовать лучшему овладению этим предметом, расширяя знания о языке, лексический запас и условия его функционирования, а также развивая социокультурную компетенцию обучающихся [2, с. 163–164]. Таким образом, очевидна огромная методическая и практическая ценность использования пословиц и поговорок в процессе обучения иностранному языку.

Поскольку изначально пословицы не записывались и передавались из уст в уста, их главной особенностью является лаконичность и точность передаваемой информации. Студент, использующий пословицы и поговорки в речи, должен не только понимать смысл сказанного, но и в достаточной степени владеть фразеологическим богатством как родно-

го, так и иностранного языка, что позволит адекватно перевести высказывание.

Необходимо, в частности, обратить внимание на тот факт, что синтаксис английского языка значительно отличается от правил построения предложения русского языка. В английской фразе обычно не используются множественные отрицания. Например, пословица «Два раза не умирать, а раз не миновать» на английский язык будет переведена более лаконично – «You only die once». А фраза «Что написано пером – не вырубить топором» и вовсе не будет содержать в своем переводе отрицания – «The pen is mightier than the sword» (дословно – «Перо сильнее меча») [1, с. 8]. Исследователи отмечают, что большинство переводов паремий состоят из двух частей. В первой части содержится описание объекта или явления, а во второй – его выразительная оценка.

У каждой пословицы есть своя коммуникативная задача:

1. Предупреждение: «Creditors have better memories than debtors» – «Долги помнит не тот, кто берет, а кто дает» (дословно – «У кредиторов память лучше, чем у должников»).

2. Высмеивание: «You can't go to heaven on someone else's hump» – «На чужом горбу не въехать в вечность / в рай».

3. Совет: «Forewarned is forearmed» – «Предупрежден – значит вооружен».

4. Поучение: «Never cackle till your egg is laid» – «Цыплят по осени считают» (дословно – «Не кудахтай, пока не снес яйцо»).

5. Философские идеи: «Curiosity killed a cat» – «Много будешь знать, скоро состаришься» (дословно – «Любопытство кошку убило») [1, с. 17].

Если говорить о моделях перевода, то английские пословицы и поговорки можно условно разделить на три группы:

1. Пословицы и поговорки, которые дословно или почти дословно переведены на русский язык. Например: «Strike while the iron is hot» –

«Куй железо, пока горячо». Или: «Don't bite the hand that feeds you» – «Не кусай кормящую руку».

2. Пословицы и поговорки, которые имеют относительно точные смысловые эквиваленты в русском языке, поэтому дословно не переводятся. Например: «Beware of a silent dog and still water». Дословный перевод: «Остерегайся собаки, которая молчит, и тихой воды». Русский эквивалент: «В тихом омуте черти водятся». Или: «When in Rome, do as the Romans do» – «В чужой монастырь со своим уставом не ходят». Дословный перевод: «В Риме поступай так, как положено римлянам». Впрочем, при переводе ряда подобных высказываний необходимо помнить о социокультурных реалиях текста. Допустим, поговорку «Pretty penny saves a round» не всегда можно перевести как «Копейка рубль бережет», поскольку ни копеек, ни рублей жители Великобритании в быту не используют.

3. Английские пословицы, которые не имеют точных смысловых эквивалентов в русском языке. Например: «If you can't be good, be careful». В данном случае уместно перевести поговорку таким образом, чтобы передать ее скрытый смысл. В данном случае он заключается в следующем: «Если собираешься поступить аморально, постарайся сделать так, чтобы об этом никто не узнал». Интересный пример представляет собой в таком ключе шотландская поговорка «Suffering for a friend doubles friendship». Дословный перевод: «Страдание за друга удваивает дружбу». Казалось бы, в русском языке есть довольно похожая пословица «Друг познается в беде». Однако если в русском варианте говорится о том, чтобы не отвернуться от друга и помочь ему в трудной ситуации, то в шотландской пословице подчеркивается необходимость страдать вместе с товарищем, тем самым усиливая дружбу. Таким образом, подбор русского эквивалента здесь не уместен [3, с. 8–30; 4].

Надо сказать, что большая часть пословиц и поговорок все же имеет эквиваленты в русском языке. Многие паремии интернациональны.

Можно сделать вывод, что у наших народов похожие нравственные ценности, потому что в пословицах обычно восхваляются ум, честность, справедливость, труд, мастерство и осуждаются лень, пьянство, упрямство, жадность, глупость, обжорство, глупость и другие человеческие пороки [5, с. 14]. Заучивание пословиц и поговорок не только развивает память, но и позволяет научиться адекватно мыслить и развивает эмоциональную выразительность речи. Кроме того, приобщение к культуре страны изучаемого языка через элементы фольклора создает ощущение сопричастности другому народу, формирует уважительное и терпимое отношение к представителям иных этнических групп, развивает социокультурную компетенцию студентов.

Список литературы

1. Аракин В. Д., Ильина Н. Н., Выгодская З. И. Англо-русский словарь. – М.: Дрофа, 2009. – 576 с.
2. Афанасьева Т. Ю. Методическая ценность английских пословиц и поговорок в обучении иностранному языку // Наука. Искусство. Культура. – 2017. – Вып. № 3 (15). – С. 163–167.
3. Григорьева А. И. 1500 русских и 1500 английских идиом, фразеологизмов и устойчивых словосочетаний. – М.: АСТ, 2009. – 189 с.
4. Двенадцать английских пословиц, которые не имеют аналога в русском языке // Lingualeo: [сайт]. – URL: <https://corp.lingualeo.com/ru/2016/10/25/12-angliyskih-poslovits/> (дата обращения: 11.07.2020).
5. Круглов Ю. Г. Русские народные загадки, пословицы, поговорки. – М.: Просвещение, 1999. – 335 с.

*М. А. Кропачева,
канд. филол. наук,
доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии;
Е. С. Литвинова,
канд. филол. наук,
доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ YOUTUBE-КАНАЛОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ И ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассматривается возможность использования каналов Youtube для повышения страноведческой и лингвострановедческой компетенции лиц, изучающих иностранные языки, в том числе английский. Наличие у английского языка нескольких региональных вариантов затрудняет формирование целостного представления об англоязычной культуре, с одной стороны, но и обогащает ее, с другой стороны, поэтому использование при изучении языка каналов, посвященных различиям в его вариантах, способствует развитию страноведческой и лингвострановедческой компетенции. Делается вывод о том, что использование данных каналов может не только помочь в овладении иностранным языком, но и стимулировать обучающегося к дальнейшему его изучению.

Ключевые слова: английский язык, вариант языка, диалект языка, страноведческая компетенция, лингвострановедческая компетенция.

Annotation. The article deals with the usage of Youtube channels for improving the language and culture studies competence of those who study foreign languages, English in particular. The fact that English has several regional varieties makes it more difficult to fully understand the English-speaking culture in general but it also enriches that culture; therefore using the channels that describe different variants of English helps to form the language and culture studies competence.

The conclusion is made that such channels may help not also with studying the language itself but also motivate the students for further studies.

Keywords: The English language, language variant, dialect, culture study competence, language and culture study competence.

В настоящее время образование в любой сфере, как практической, так и теоретической, трудно себе представить без использования ви-

деоконтента, в том числе без каналов Youtube, причем они могут применяться как в ходе занятий или в качестве домашнего задания, так и для самостоятельного изучения дополнительного материала. Изучение иностранных языков и культур также не является исключением в данном случае. Существует множество каналов Youtube, посвященных изучению фонетики и грамматики различных иностранных языков, пониманию и использованию актуального лексического материала, а также в случае со многими языками отличиям между различными диалектами и вариантами одного и того же языка. Английский язык, существующий в британском, американском, канадском, австралийском и новозеландском вариантах, а также во множестве диалектов, распространенных и активно используемых на территории Великобритании, часто рассматривается в подобных обучающих роликах, причем авторы канала приводят примеры различий и в лексике, и в грамматике, и в фонетике того или иного варианта. Это может помочь человеку, просматривающему такой ролик, лучше ориентироваться в многообразии слов и выражений, особенностях произнесения звуков и построения фраз, присущих определенному варианту языка.

Однако следует отметить, что полное понимание языка требует не только знания лексических единиц и грамматических конструкций, но и знания реалий страны изучаемого языка и во многих случаях реалий конкретного региона, в котором язык употребляется. Одно и то же явление может восприниматься несколько по-разному в разных частях страны или в разных странах, где используется язык. Следовательно, помимо изучения самого иностранного языка, необходимо формировать у обучающегося фоновые знания об истории, культуре, быте, обычаях и традициях народа, пользующегося изучаемым языком как родным [см. 2–7]. Это, в свою очередь, может не только помочь лучше усвоить иностранный язык, но и повысить мотивацию к дальнейшему его изучению [1].

Поскольку каналов Youtube, посвященных именно фоновой информации о том или ином иностранном языке, в том числе английском, может быть недостаточно, представляется целесообразным использовать каналы, основной целью которых является ознакомление с произносительными и лексическими вариантами языка. Так, например, канал KoreanBilly's English [11] предлагает подписчикам ознакомиться с тем, как в различных вариантах английского языка называются различные повседневные предметы, названия продуктов питания, одежды и т. д., что, в свою очередь, обеспечивает и определенную фоновую информацию. Канал The Forking Tomatoes [12] содержит 4 части ролика под названием English Variations, которые также посвящены различиям и в произношении, и в наименовании различных объектов действительности, употребляемым в наиболее распространенных вариантах английского языка. Каналы Бена и Джейка Уардл [8; 10] также посвящены различным акцентам и вариантам английского языка, однако следует отметить, что, приводя примеры региональных вариантов, данные авторы Youtube-каналов варьируют и само построение фразы, и используют иногда различный набор слов, более специфический для носителей данного диалекта или варианта языка. И, наконец, особый интерес представляет канал Macmillan Education ELT, содержащий, в числе многих других роликов, лекцию Дэвида Кристала «Which English?» [9], которая содержит теоретические положения, касающиеся выбора того или иного варианта языка и различий между ними.

Перечисленные нами каналы могут помочь сформировать у обучающегося страноведческую и лингвострановедческую компетенцию, что, в свою очередь, сделает его более способным как понимать различные варианты английского языка, так и иметь определенные представления о культуре и жизни в странах изучаемого языка. Кроме того, знание о странах, где употребляется язык, может способствовать жела-

нию изучать этот язык, контактировать с его носителями и, соответственно, быть более готовым к межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. Бобкова Л. В. Страноведение как форма привития интереса к изучению иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 5. – С. 30–36.
2. Лютавина Е. А. Реалии как лингвистическое явление // Молодой ученый. – 2015. – № 14. – С. 488–490. – URL: <https://moluch.ru/archive/94/21235/> (дата обращения: 10.09.2020).
3. Томахин Г. Д. Лингвистические аспекты лингвострановедения // Вопросы языкознания. – 1986. – № 6. – С. 113–118.
4. Томахин Г. Д. Лингвострановедение: что это такое? // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 6. – С. 22–27.
5. Томахин Г. Д. Понятие лингвострановедения: его лингвистические и лингводидактические основы // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 4. – С. 14–17.
6. Томахин Г. Д. Теоретические основы лингвострановедения: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М., 1984. – 32 с.
7. Шумагер Е. И. Реалии, их своеобразие и связь с культурой: Лексика и культура. – М.; Тверь: Тверской государственный университет, 2010. – С. 124–129.
8. A Level English Language – Regional Variations // Ben Wardle: [канал пользователя YouTube]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=7noBuQGwkM> (дата обращения: 10.09.2020).
9. David Crystal. Which English? // Macmillan Education ELT: [канал пользователя YouTube]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=0XT04EO5RSU> (дата обращения: 10.09.2020).
10. The English Language In 24 Accents / Jake Wardle // Truseneye92: [канал пользователя YouTube]. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=dABo_DCIdpM (дата обращения: 10.09.2020).
11. US / UK / Aussie / South African Brand Name Differences // Billyonaire: [канал пользователя YouTube]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rPluUzVGvvs> (дата обращения: 10.09.2020).
12. English Variations (Part 1) // The Forking Tomatoes: [канал пользователя YouTube]. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=r-r-ph8qJBM> (дата обращения: 10.09.2020).

*Г. Е. Поторочина,
канд. пед. наук,
доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии*

К ПРОБЛЕМЕ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ НАЦИОНАЛЬНО-РУССКОГО ДВУЯЗЫЧИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена проблеме межъязыковой интерференции в условиях национально-русского двуязычия, её влиянию при обучении иностранному языку на лексическом, грамматическом и фонетическом уровнях. В статье предпринята попытка рассмотреть проблемы интерференции родного (удмуртского) и русского языков, влияющих на изучение иностранного языка (немецкого) в двуязычной и многоязычной ситуации. В данной статье рассматриваются аспекты лексической и фонетической интерференции как аспекты, представляющие интерес в изучении механизмов смешения разноязычных слов на лексическом и фонетическом уровнях в сознании билингва.

Ключевые слова: межъязыковая интерференция, национально-русское двуязычие, билингв, билингвизм, ассимиляция, сопоставительное изучение.

Annotation. The article is devoted to the problem of interlanguage interference in the conditions of national-russian bilingualism, its influence in teaching a foreign language at the lexical, grammatical and phonetic levels. The article attempts to consider the problems of interference between the native (Udmurt) and Russian languages, which affect the study of a foreign language (German) in a bilingual and multilingual situation. This article examines the aspect of lexical and phonetic interference as an aspect of interest in the study of the mechanisms of mixing multilingual words at the lexical and phonetic levels in the mind of a bilingual.

Keywords: interlanguage interference, national-russian bilingualism, bilingual, bilingualism, assimilation, comparative study.

На современном этапе развития общества экономические и культурные контакты между различными странами становятся всё более важными. В связи с этим проблема многоязычия приобретает особое значение. Одним из аспектов многоязычия является межъязыковая интерференция, которая почти всегда присутствует в речи лиц, владею-

щих двумя или более языками. При изучении проблем двуязычия и многоязычия возникает вопрос об интерференции при обучении языкам. Явление интерференции изучается в лингвистике, социолингвистике, психологии, психолингвистике, методике преподавания иностранных языков.

В лингвистике проблема интерференции рассматривается в рамках языковых контактов, и в данном случае под интерференцией понимается «нарушение билингом (человеком, владеющим двумя языками) норм и правил соотношения двух контактирующих языков» [1, с. 56].

Начиная изучать иностранный язык, обучающийся (студент или школьник) испытывает множество трудностей, связанных с необходимостью подходить к изучению языка осознанно. Особенно сложно для обучающихся удерживать своё внимание на определённой деятельности, вследствие чего должно происходить запоминание и осознание материала на трёх языковых уровнях: лексическом, грамматическом и фонетическом.

Известно, что население большинства регионов Российской Федерации двуязычно, поэтому при обучении иностранным языкам важную роль играет родной язык обучающихся. Вторжение элементов структуры доминирующего (родного) языка в структуру второстепенного (иностранного) вызывает интерференцию.

Среди лингвистов нет полного единства по поводу понятия языковой интерференции. В лингвистическую литературу термин «интерференция» был введён учёными Пражского лингвистического кружка. Однако широкое признание этот термин получил после выхода в свет монографии У. Вайнрайха. Согласно его точке зрения, под интерференцией понимают «те случаи отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи двуязычных в результате того, что они знают больше языков, чем один, т. е. вследствие языкового контакта» [2, с. 21].

По мнению Л. В. Щербы, двуязычие может быть двух разных типов по способу сосуществования языков. В одних случаях они совершенно независимы друг от друга; в других – каждый элемент одного из языков оказывается связанным с соответственным по смыслу элементов другого.

По Н. Б. Мечковской, интерференция – это ошибки в речи на иностранном языке, вызванные влиянием родного языка. Автор указывает на то, что в языковом сознании человека отдельные черты неродного языка ошибочно уподобляются строю родного (или основного) языка. Происходит интерференция двух языковых систем, т. е. их частичное отождествление и смешение, что приводит к ошибкам в речи (иногда на одном, иногда – на обоих языках). Интерференция языковых систем в сознании и речи двуязычного индивида представляет собой психолингвистический аналог процессу смешения языков в индивидуальном плане (Н. Б. Мечковская).

И. Н. Кузнецова рассматривает интерференцию как «единый процесс, который можно представить как двустороннее (в плане выражения и в плане содержания) сближение лексических единиц одного или разных языков, обусловленное в первую очередь фонетическим, но также и вытекающим из него семантическим сходством и приводящее к произвольному (ошибочному) или произвольному (стилистическому) нарушению языковой нормы» [4, с. 131].

Исследования по проблемам межъязыковой интерференции проводятся как на традиционных уровнях (фонетическом, грамматическом, лексическом и орфографическом), так и на смешанных (лексико-грамматическом и лексико-семантическом). В данной статье мы рассматриваем аспекты лексической и фонетической интерференции как аспекты, представляющие интерес к изучению механизмов смешения разноязычных слов в сознании билингва и их подмены как результат такого смешения.

Рассматриваемые в данной статье русский, удмуртский и немецкий языки принадлежат по генеалогической классификации к разным языко-

вым семьям: удмуртский язык входит в финно-угорскую семью языков, а немецкий и русский – индоевропейскую языковую семью (но разные группы). Кроме того, данные языки принадлежат к разным языковым типам: русский и немецкий – флективные, удмуртский – агглютинативный. Отсюда следует, что русский и немецкий языки имеют больше сходств по сравнению с удмуртским языком.

Каждый язык, по мнению М. К. Каракуловой и Б. И. Каракулова, по своему воспроизводит логическую мысленную картину действительности. Варьирование лингвистической картины мира от языка к языку можно показать и на принципе наименований одних и тех же предметов, объектов мысли в разных языках. Так, например, в названии ранних цветов, выходящих из-под снега, в каждом языке выделяется отличная смысловая структура, которая имеет образную сторону, создающую подтекст наименованию:

- «подснежник» в русском – подснежник;
- «снежный колокольчик» в немецком – «Schneeglöckchen»;
- «заячьи глаза» в удмуртском – «кечсин».

Язык не мог возникнуть и существовать в человеческом обществе, не имея материальной формы. Люди не могли бы пользоваться им, если бы в их распоряжении не было материальной субстанции, которая давала бы возможность говорящему осуществлять речь, а воспринимающему – воспринимать её. Такой субстанцией является звук, порождаемый дыхательными и артикулирующими органами и воспринимаемый слуховым аппаратом человека – органами, которыми управляет кора головного мозга (М. К. Каракулова, Б. И. Каракулов).

Ошибки в произнесении звуков немецкого языка могут быть вызваны различными факторами. Наиболее существенны из них различия в фонологической системе, различия в фонетической базе, в позиционно-комбинаторной обусловленности, недостаточное развитие фонематического слуха и влияние немецкой графики. Большое количество ошибок,

допускаемых обучающимися, связаны с тем, что основной принцип письма в русском и немецком языках фонематический (морфологический), а в удмуртском языке – фонетический. Поэтому при обучении иностранным языкам удмурты, привыкшие в родном языке к буквенному чтению, и в других языках не редуцируют звуки, не изменяют качество согласных, т. е. их речи не присущи все виды позиционных чередований гласных и согласных звуков.

Таким образом, подводя итог всему сказанному, необходимо отметить тот факт, что под влиянием одних языковых уровней происходит нарушение норм другой языковой структуры. Преподаватель должен быть в состоянии предвидеть, объяснить, поправить и устранить ошибки, вызываемые интерференцией между родным и иностранным языками, что будет способствовать успешному использованию транспозиции одних языковых явлений другими. Знание обучающимися (как школьниками, так и студентами) структуры родного языка поможет легко ориентироваться в структуре другого.

Список литературы

1. *Алимов В. В.* Теория перевода. Перевод в сфере профессиональной коммуникации. – М., 2005.
2. *Вайнрайх У.* Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования. – Благовещенск, 2000.
3. *Каракулова М. К., Каракулов Б. И.* Сопоставительная грамматика русского и удмуртского языков: учеб. пособие. – Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2001. – 226 с.
4. *Кузнецова И. Н.* О лексическом смешении, или интерференции // Вестник Московского университета. – Серия 9. – М., 2005. – № 4. – С. 55–63.
5. *Мечковская Н. Б.* Социальная лингвистика: пособие для студентов гуманитарных вузов и учащихся лицеев. – 2-е изд., испр. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 207 с.
6. *Щерба Л. В.* Преподавание языков в школе: общие вопросы методики: учеб. пособие для студентов филол. факультета. – 3-е изд., испр. и доп. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; Издательский центр «Академия», 2002. – 160 с.

*Г. Е. Поторочина,
канд. пед. наук,
доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии;
М. Н. Смирнова,
канд. пед. наук,
доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии*

ВЛИЯНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ФОРМИРОВАНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена анализу влияния изобразительного искусства на изучение иностранных языков и проблеме междисциплинарной интеграции. В работе рассматриваются теоретические и практические аспекты организации работы по использованию методики работы с изобразительными средствами на уроках иностранного языка. В результате интегрирования предметных областей «Иностранный язык» и «Изобразительное искусство» были выявлены закономерности влияния жанров изобразительного искусства на словарный запас у обучающихся в процессе изучения иностранного языка в школе. В статье обоснована необходимость использования методики интеграции жанров изобразительного искусства и иностранного языка в средней школе для формирования словарного запаса у обучающихся.

Ключевые слова: методика обучения, иностранный язык, междисциплинарная интеграция, изобразительное искусство, наглядность, словарный запас, педагогическая практика.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the influence of fine art on the study of foreign languages and the problem of interdisciplinary integration. The paper discusses the theoretical and practical aspects of the organization of work on the use of the methodology of working with visual aids in foreign language lessons. As a result of integration of the subject areas “Foreign Language” and “Fine Art”, regularities were revealed in the influence of genres of fine art on vocabulary among students in the process of learning a foreign language at school. The article substantiates the need to use the methodology of integrating the genres of fine art and a foreign language in high school to form the vocabulary of students.

Keywords: teaching methods, foreign language, interdisciplinary integration, art, visualization, vocabulary, teaching practice.

Многолетние наблюдения за учебным процессом в период прохождения педагогических практик студентами историко-лингвистического факультета, будущими бакалаврами иностранного языка, и выходом нового федерального государственного образовательного стандарта среднего образования, в котором одним из ключевых моментов является формирование учебных действий и компетенций обучающихся, позволили нам сформулировать тему данной статьи, целью которой является обоснование процесса обучения иностранному языку в рамках междисциплинарной интеграции. Педагогическая практика показывает, что обучающиеся средней школы испытывают трудности при запоминании новых лексических единиц в процессе изучения определённой темы на иностранном языке. Наблюдается такая проблема, как отсутствие ассоциативной связи между языком и речевой ситуацией. Практикующие учителя зачастую игнорируют психологические особенности детей, а также методы обучения, позволяющие использовать виды наглядности на учебных занятиях. В процессе обучения важно не столько механическое заучивание, сколько произвольное запоминание информации, выражение своего мнения, развитие критического мышления. Данные черты свойственны личности творческой и активно мыслящей. Для достижения таких целей превосходно подходит иностранный язык. Данная дисциплина применима для интеграции с другими учебными предметами, и в том числе подходит для развития творческих способностей детей. Об этом писала И. А. Зимняя: «...в области преподавания иностранных языков возникает специальная задача определения того, чему (из области культуры, этики, истории, искусства и т. д.) учить средствами иностранного языка, ибо изучение языковых средств (лексики, грамматики, фонетики) ради самих этих средств не отвечает актуальным познавательным и коммуникативным потребностям школьников» [1, с. 33]. Иностранный язык беспредметен и беспределен, с помощью него можно изучать окружающую действительность, и в этом плане прекрасно помо-

гают средства изобразительного искусства. Например, описывая картину, можно узнать много новых слов и повысить словарный запас.

В ходе проведения учебных занятий в период прохождения педагогической практики нами было установлено, что формирование словарного запаса у обучающихся будет более успешным, если использовать интегративную методику обучения. Перед студентами старших курсов была поставлена цель – проанализировать влияние изобразительного искусства на изучение иностранного языка и дать общие рекомендации методики обучения в школе.

Проблема интегративного обучения исследуется в курсовых и выпускных квалификационных работах и успешно проходит апробацию опытно-экспериментальным путём на базе средних общеобразовательных школ Северного образовательного округа Удмуртской Республики, а также в школах г. Ижевска. Безусловно, полученные в ходе исследования результаты имеют теоретическую и практическую значимость.

Наряду с обобщением опыта, полученного студентами в педагогической практике, опытно-экспериментальные исследования, проведённые студентами по заявленной теме, расширяют представление о различных жанрах изобразительного искусства, применяемых на учебных занятиях в рамках интегративного обучения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что нами разработан дидактический комплекс, включающий технологию интегративного обучения, задания, критерии и приёмы развития критического мышления, обеспечивающие формирование словарного запаса у обучающихся средней школы.

Необходимо отметить также, что применение видов изобразительного искусства на уроках иностранного языка направлено и на формирование творческой активности у обучающихся.

Задания по творческой активности обеспечивают возможность практики языка в естественных для обучающихся ситуациях. Например, учи-

тель ведет диалог и одновременно работает индивидуально, тренирует детей в употреблении грамматических структур, которые, в свою очередь, позволяют им обмениваться эмоциями и впечатлениями. Диалог с учителем создает благоприятную почву для изучения лексики. Соединение двух дисциплин обеспечивает усвоение иностранного языка школьниками на соответствующем уровне [4].

С обучающимися среднего и старшего школьного возраста можно рассматривать картины великих художников, таких как И. Репин, В. Васнецов, И. Шишкин, А. Саврасов и описывать их на иностранном языке, всматриваясь в детали. Обучающиеся обычно стремятся выйти за рамки текстов учебников иностранного языка. Они активно привлекают свои знания и умения, которые получили в рамках предмета «Изобразительное искусство». По мнению М. М. Степановой, также эффективно использовать такое важное средство междисциплинарной интеграции, как включение в учебный материал страноведческой и лингвострановедческой информации. Страноведческие знания содержат различные аспекты, такие как: исторические, географические и культурологические, могут широко использоваться на уроках иностранного языка с целью развития общекультурного кругозора. Таким образом, расширяется сфера применения творческой деятельности на уроках. О важности и необходимости интеграции иностранного языка и изобразительного искусства упоминают в своей работе авторы Ю. Р. Незаметдинова, С. О. Макеева [2].

Для того чтобы запоминание информации на иностранном языке происходило произвольно, необходимо подобрать такую наглядность, которая бы отвечала интересам обучающихся средней школы и могла их заинтересовать. Кроме того, наглядность должна способствовать проявлению творческого подхода в обучении школьников. Для такой цели и подбираются интересные и красочные картины.

На наш взгляд, описание и интерпретация живописи способствует запоминанию слов и выражений, грамматических конструкций, что превосходно сказывается на коммуникативных навыках обучающихся. Данная методика широко используется и апробируется студентами-практикантами в ходе прохождения педагогической практики. Для проведения опытного исследования студентами отбираются такие виды изобразительного искусства, как портрет, пейзаж и натюрморт, так как данные жанры предлагают богатый и разнообразный подход в обучении для запоминания новых лексических единиц на иностранном языке.

Таким образом, практические аспекты организации работы по использованию изобразительных средств на уроках иностранного языка позволяют сделать вывод о том, что междисциплинарная интеграция в предметной области «Иностранный язык» и «Изобразительное искусство» положительно влияет на формирование словарного запаса у обучающихся средней школы.

Список литературы

1. *Зимняя И. А.* Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
2. *Незаметдинова Ю. Р., Макеева С. О.* Межпредметные связи как дидактическое средство повышения эффективности на уроках иностранного языка // Молодой ученый. – 2016. – № 7.5. – С. 61–62. – URL: <https://moluch.ru/archive/111/28350/> (дата обращения: 03.06.2020).
3. *Степанова М. М.* Иностранный язык как средство междисциплинарной интеграции: от школы до магистратуры // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 1244–1246. – URL: <https://moluch.ru/archive/63/9915/> (дата обращения: 30.06.2020).
4. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: пособие для учителей, аспирантов и студентов / сост. М. К. Колнова. – СПб.: КАРО, 2005. – 224 с.

*М. В. Салтыкова,
канд. пед. наук,
доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии*

ПЕДАГОГИКА УДИВЛЕНИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье описываются методы и приемы обучения иностранному языку в контексте педагогики удивления. Настоящий учитель-практик осознает, что истинное обучение начинается, когда у учащихся запущен механизм удивления, повышающий мотивацию к изучению иностранного языка.

Ключевые слова: мотивация обучающихся, педагогика удивления, потенциал, методы обучения.

Annotation. The article describes methods and techniques of teaching a foreign language in the context of surprise pedagogy. A real teacher-practitioner is aware that true learning begins when students start the mechanism of surprise, which increases motivation to learn a foreign language.

Keywords: motivation, surprise pedagogy, potential, teaching methods.

В педагогике и в методике преподавания иностранных языков такой потенциал удивления, как эмоции, используется недостаточно. В то же время, основываясь на собственном опыте, можно с уверенностью сказать, что именно удивление может послужить основой для формирования положительной мотивации на уроке, а также создавать эмоциональный фон, благоприятный для формирования предметных результатов обучения.

Педагогика удивления продолжает идеи гуманистической педагогики. Это педагогика отношений, а не требований, в основе которой лежит реакция на предмет и самого учителя.

Методисты выделяют три основных источника удивления на уроке: удивление фактом, удивление методом и удивление собственными си-

лами. В любой дисциплине можно найти совокупность интересных фактов. Применительно к английскому языку можно опираться на факты как самого языка, так и культуры его носителей, а также искать любопытные факты в других областях, описанных в английском языке. Формой такого описания часто выступает текст. Удивление изложенными в тексте фактами служит мотивацией для дальнейшего чтения, а также открывает возможность для дискуссии [1].

Очень часто удивление у школьников вызывают факты, являющиеся новыми и лично значимыми. Так, на первом уроке можно обратить внимание учащихся на слова, которые они уже знают, но которые могут иметь другое значение. У учеников вызывает удивление, что название известного шоколадного батончика “Bounty” переводится как «вознаграждение», а слово “Vanish”, известное как марка бытовой химии, также означает «исчезать». Эти факты мотивируют обучающихся к дальнейшему самостоятельному поиску слов и их переводу.

Второй источник удивления – удивление методом. Источником здесь является сам учитель. Давно не является секретом, что на восприятие предмета влияет, какими средствами, методами и формами пользуется на уроке учитель. У учителя иностранного языка существует целый арсенал инструментов, чтобы поддерживать интерес учащихся. Например, учебные настольные игры, песни, стихи и многое другое.

Источником удивления собственным потенциалом выступает сам обучающийся. Все задания, которые используются в школьной практике, должны быть в зоне ближайшего развития обучающегося.

Очень часто учащиеся не уверены в своих собственных силах, не верят, что могут научиться говорить на иностранном языке, выучить грамматические правила и большое количество слов. В этом случае можно использовать такой подход. В начале занятия поставить цель – составить 300 предложений в настоящем, прошедшем и будущем временах группы Simple. Формулировка конкретной цели делает ее осязае-

мой и достигаемой. Сначала учащиеся разбирают элементы модели и переводят слова, входящие в модель. Затем происходит грамматическая игра, в которой учащиеся должны набрать предложения по модели быстрее своих соперников. В ходе игры тренируются навыки составления предложений группы Simple, запоминаются вопросительные слова и вспомогательные глаголы. В конце урока они действительно уже могут составлять до 300 предложений.

Ученики часто воспринимают грамматические правила как повинность. Между тем грамматика и правила – это неограниченные возможности. Правильно поданное правило открывает перед тем, кто его знает, доступ к определенным действиям, которые не может совершить тот, кто это правило не усвоил. Например, повелительное наклонение, как и другие правила в языке, – это окно, открывающееся на целый мир. Не знаете, как образуется повелительное наклонение в английском – не сможете попросить бутылку воды в зарубежном магазине. Этот подход сам по себе удивляет учеников, дает им новый угол зрения на изучаемый предмет и на жизнь в целом [2].

Урок, построенный на принципах педагогики удивления, хорошо вписывается в требования ФГОС. Такая эмоция, как удивление, делает учебный процесс более увлекательным и мотивирует обучающихся на изучение иностранного языка.

Кроме того, педагогика удивления развивает у обучающихся такое важное качество, как самостоятельность. Усвоенный навык составления предложений на иностранном языке устраняет желание у учеников пользоваться электронными переводчиками и решебниками. Такая позиция повышает самооценку обучающихся, делает их более уверенными в своих собственных силах и, несомненно, развивает их учебный и творческий потенциал.

Список литературы

1. *Степичев П. А.* Игровые технологии моделирования английских предложений // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 6. – С. 28–31.
2. *Сурова Н. В.* Опыт использования игр П. А. Степичева на уроках английского языка МОУ Индустринской ООШ // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XLIV междунар. заочной науч.-практ. конф. – М.: Интернаука, 2015. – № 11(44). – С. 80–84.

[ВВЕРХ](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ТИТУЛ](#)

М. Н. Смирнова,
канд. пед. наук,
доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии;
Д. А. Жуйков,
студент факультета информатики, физики и математики

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье поднимается проблема использования инновационных средств в обучении иностранному языку. В частности, автор предлагает активно внедрять аудиовизуальные средства в учебный процесс для погружения обучаемых в иноязычную среду и повышения мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка. Автор отмечает, что аудирование является одним из самых сложных видов речевой деятельности, приводит свои доводы и отмечает достоинства использования аудиовизуальных средств на уроках иностранного языка, особенно на начальном этапе обучения.

Ключевые слова: аудиовизуальные средства, иноязычная среда, иностранный язык, языковые навыки.

Annotation. The article raises the problem of using innovative tools in teaching a foreign language. In particular, the author suggests actively introducing audiovisual means into the educational process for immersing students in a foreign language environment and increasing motivation for further study of a foreign language. The author notes that listening is one of the most difficult types of speech activity, brings the arguments and notes the advantages of using audiovisual tools at the lessons of foreign language, especially at the primary stage of training.

Keywords: audiovisual tools, foreign language environment, foreign language, language skills.

В наш век стремительного развития информационных технологий невозможно представить образовательный процесс без внедрения в него современных инновационных средств. Именно использование инновационных образовательных технологий способствует повышению качества образования, что является важным фактором в дальнейшем профессиональном росте человека, будущего специалиста. Как показывает

практика, внедрение интерактивного материала способствует повышению мотивации к обучению у учащихся, более быстрому и качественному усвоению материала, повышает их работоспособность и обучаемость.

Рассмотрим данную проблему на примере использования аудиовизуальных средств в учебном процессе при обучении иностранному языку.

Специфика иностранного языка как учебной дисциплины определяется тем, что он, характеризуясь чертами, присущими вообще языку как знаковой системе, в то же время определяется целым рядом отличительных от родного языка особенностей овладения и владения им [1, с. 24].

Актуальность проблемы обусловлена тем, что сегодня разрабатывается много способов для обучения иностранному языку, и каждому учителю необходимо знать, как использовать звуковые и технические средства обучения для эффективной работы с детьми.

Задача учителя иностранного языка – научить обучающихся понимать аудируемую речь на слух, уметь воспроизвести и передать полученную информацию. И именно использование аудиовизуальных средств помогает сформировать речевые и языковые навыки, развить слуховые навыки и навыки говорения.

Аудирование входит в состав устной коммуникативной деятельности и используется при любом устном общении. Без овладения этим видом деятельности невозможно выучить язык и пользоваться иноязычной речью на том уровне, который необходим на современном этапе развития общества. Также аудирование как обратная связь у каждого говорящего позволяет осуществлять самоконтроль за речью в плане корректного произношения и лексического оформления своих высказываний.

Также аудирование – это отдельный вид коммуникативной деятельности, отражающий потребности человека и характер его деятельности.

Например, в такой роли оно проявляет себя во время просмотра/прослушивания фильмов, телепередач, радиопередач [3, с. 30].

Чтобы создать мотивацию общения на иностранном языке в учебных условиях, необходимо использовать ситуацию, т. е. обстоятельства, в которые ставится говорящий. В процессе просмотра на уроках видеофильмов на иностранном языке создаются такие условия, когда обучающиеся вступают в разговор, обсуждение. В процессе просмотра видеофильмов на иностранном языке учащиеся имеют возможность послушать речь носителя языка, познакомиться с историей, культурой и традициями страны изучаемого языка.

Следует очень ответственно отнестись к подбору видеофильмов. Необходимо предварительно разработать серию заданий по фильму, чтобы учащиеся смотрели его не просто для релаксации, а для получения определенной информации по теме коммуникации, затем проанализировали и высказали свою точку зрения по просмотренному фильму/фрагменту.

Например, в качестве заданий по видеофильму «Достопримечательности Лондона» можно предложить такую работу:

- Перед просмотром фильма можно предложить учащимся высказать свою точку зрения на то, что они ожидают увидеть.
- Можно предварительно раздать учащимся задания, которые будут обсуждаться после фильма, чтобы они смотрели его с конкретной целью.
- Задания типа «True», «False».
- Провести ролевую игру, где один ученик – гид, а остальные туристы, которые расспрашивают гида о достопримечательностях Лондона.

Проведение урока полностью на иностранном языке с использованием аудиовизуальных средств имеет свои несомненные плюсы, а именно: создает прототип иноязычной среды и приближает учебный процесс к условиям подлинной коммуникации на иностранном языке.

Практический опыт обучения иностранному языку, практика устного перевода, общение на иностранном языке показывают, что аудирование является одним из самых сложных видов речевой деятельности. И причины этого заключаются в следующем:

1) в процессе коммуникации аудируемый текст предъявляется, как правило, один раз, что требует его понимания с первого раза;

2) достаточно сложно адаптировать речь говорящего к своему уровню понимания;

3) также существует множество проблем, связанных с индивидуальными особенностями источника речи, языковыми особенностями воспринимаемого материала и условиями аудирования.

Чтобы обеспечить сохранение постоянных речевых параметров, требуется непосредственное общение, но это практически невозможно. И учитель находит выход – он обращается к аудиовизуальным средствам. На уроках иностранного языка, в частности английского, особенно на начальном этапе, аудиовизуальным средствам отводится большое место, так как:

1) использование звукозаписи и выполнение упражнений после прослушивания ускоряет процесс обучения;

2) многократное прослушивание иноязычной речи даёт возможность задействовать имитационные и аналитические способности обучающихся;

3) использование аудиовизуальных средств погружает учащегося в иноязычную среду.

В итоге в процессе занятия по иностранному языку учитель добивается своей цели, а именно:

1) формирование произносительных навыков, постановка интонации, формирование фонематического и интонационного слуха;

2) овладение лексическим и грамматическим минимумом;

3) достижение требуемого уровня устной диалогической и монологической речи;

4) формирование навыков самоконтроля и анализа речи, выделение основной информации в прослушанном тексте.

Таким образом, использование аудиовизуальных материалов на занятиях по иностранному языку активизирует деятельность обучающихся, повышает их мотивацию к изучению иностранного языка, повышает эффективность процесса обучения и помогает сохранить интерес непосредственно к изучаемому предмету, способствуя созданию благоприятной психологической атмосферы на занятии, и, в конечном итоге, значительно ускоряет и упрощает процесс освоения иностранного языка [2, с. 46].

Список литературы

1. *Зимняя И. А.* Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

2. *Кайбуллаева З. Т.* Использование аудиовизуальных средств при обучении иностранному языку // Достижения науки и образования. – 2018. – № 19. – С. 45–46.

3. *Овсянникова Н. А.* Некоторые приемы работы с аудиотекстами // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 3. – С. 30–34.

М. Н. Смирнова,
канд. пед. наук,
доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии;
Г. Е. Поторочина,
канд. пед. наук,
доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии

К ПРОБЛЕМЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье обосновывается важность использования невербальных средств общения в процессе обучения иностранному языку. Основной акцент делается на использовании таких невербальных средств педагогического общения, которые можно использовать для оптимизации процесса обучения иноязычному общению. В частности, автор предлагает к рассмотрению такие средства педагогического общения, как мимика, жест, визуальное взаимодействие, пространственная организация и тактильная коммуникация. Важное место в статье отводится умению учителя разрешать конфликты с использованием невербальных средств общения.

Ключевые слова: невербальные средства общения, оптимизация, иноязычное общение, взаимодействие.

Annotation. The article substantiates the importance of using non-verbal means of communication in the process of teaching a foreign language. The main emphasis is made on the use of such non-verbal means of pedagogical communication that can be used to optimize the learning process of foreign language communication. In particular, the author proposes to consider such means of pedagogical communication as facial expressions, gesture, visual interaction, spatial organization and tactile communication. An important place in the article is given to the teacher's ability to resolve conflicts using non-verbal means of communication.

Keywords: non-verbal communication tools, optimization, foreign language communication, interaction.

На современном этапе развития общества проблема модернизации современного образования стала очень актуальной. В частности, речь идет о дисциплине «Иностранный язык».

Как показал анализ педагогической литературы, важнейшим средством педагогического общения в обучении иноязычному общению явля-

ется речь, но в речи учителя важен не только выбор слов, но и тембр голоса, громкость, высота, интонация. Очень сложно слушать однообразную и монотонную речь. Однако слишком быстрый темп речи говорящего также может быть причиной негативного отношения к учителю/собеседнику. Сбивчивый, неровный темп речи влияет на восприятие и значительно снижает эффективность работы учителя. Трудно представить себе учителя, который общается с детьми только при помощи слов, не используя невербальные средства общения. Очень часто жесты, выражение лица, осанка и взгляд бывают более выразительны и эффективны, чем слова [2, с. 10].

Представим основные невербальные средства педагогического общения, которые можно использовать на уроках иностранного языка для оптимизации учебного процесса по иностранному языку.

Прежде всего, это *мимика*. Конечно, говорение является основным средством педагогического общения в классе, но для учителя одинаково важна способность выразить свое состояние и понять выражение лица обучающегося. Бесконечное разнообразие выражений лица и их комбинаций позволяет учителю выразить свое эмоциональное отношение к конкретному ученику, реакцию или действие, чтобы отразить интерес, непонимание, недовольство и предупреждение.

А. С. Макаренко писал: «Не может быть хорошим учитель, который не владеет мимикой, не может придать своему лицу необходимое выражение, сдержать свое настроение» [1, с. 178].

Голос, мимика, жесты – необходимые инструменты для овладения профессиональной техникой. Чрезмерная подвижность мускулов глаз или лица, как и безжизненная их статичность, – серьезная помеха в общении с детьми. Однако некоторые исследователи считают, что многие учителя считают необходимым создать «особое лицо» для воздействия на учащихся. Часто это строгое выражение лица с нахмуренным лбом, сжатыми губами. Этот надуманный образ, который якобы способствует

хорошему поведению и успеваемости ученика, постепенно прирастает к лицу, и учитель всегда стоит перед классом в этом образе.

Не менее важной частью педагогического взаимодействия на ранних этапах обучения в школе является **визуальное взаимодействие (зрительный контакт)**. По мнению современных исследователей, взгляд выполняет роль управляющего воздействия, обеспечивая обратную связь о поведении партнера и степени его вовлеченности в коммуникацию. Взглядом учитель может выразить свое отношение к обучающемуся, его поведению, задать вопрос, дать ответ и т. д.

Следующим важным фактором в педагогическом взаимодействии учителя и обучающегося является **дистанция общения, или пространственная организация**. Исследования этого коммуникационного компонента привели к формированию новой области проксемики под названием «пространственная психология» [2, с. 14].

Менее изученным невербальным компонентом общения является **временная организация**. В последние годы исследования А. В. Шлёнской, которые проводились в России, свидетельствуют о том, что при одновременном появлении у партнеров по общению одинаковых точек зрения на проблему, одинаковой мимики улучшается понимание и углубляется диалогическое общение. Коммуникация более успешна, если партнеры имеют одинаковую частоту невербальных элементов [3].

Речевые паузы и их продолжительность также влияют на результат общения. Паузы являются неотъемлемой частью ритма общения и содержат определенную информацию о личности говорящего (например, самооценку).

И одним из важных аспектов общения являются **жесты**. Жесты очень важны для организации образовательного общения. С помощью жеста можно включить обратную связь учителя (кивающий вопрос, приглашающие жесты и т. д.), увеличить ее интенсивность (жесты одобрения, оценки), завершить контакт. Жесты являются важной частью обрат-

ной связи, без которой затрудняется адекватная оценка учителем состояния обучающегося. Взаимодействие между жестом и словом очень важно.

Жесты являются важным средством повышения активности и эффективности педагогического общения, что значительно усиливает речевое воздействие и является важным элементом коммуникативной культуры учителя. Именно на занятиях иностранного языка мы можем эффективно использовать язык жестов для оптимизации процесса обучения иноязычному общению. Мы одновременно используем речь и жест, например, для введения глаголов движения: *Stand up* – поднимаем руку вверх; *Sit down* – руку опускаем; чтобы попросить что-то сделать: *Give me a book, please. Go to the blackboard!*

Другим компонентом невербального общения, который может быть использован на занятиях иностранного языка, является **тактильная коммуникация**, т. е. прикосновения. Прикосновения используются, чтобы привлечь внимание, установить контакт, успокоить, выразить свое отношение к обучаемому. Однако, как показывает практика, у многих обучающихся прикосновение может вызвать настороженность. Чаще всего это те учащиеся, для кого всякое сокращение психологической дистанции создает неудобства и окрашено тревогой. Прикосновения, способствующие контакту, должны быть мягкими и спокойными, как бы случайными. Поэтому, используя невербальные средства общения в учебном процессе, следует учитывать возраст и психологические особенности обучающихся.

Следует также подчеркнуть, что важным качеством учителя является способность разрешать конфликтные взаимодействия. Умение разрешать конфликтные ситуации в классе является эффективным способом создания благоприятной атмосферы на занятии. А трудности в изучении иностранных языков часто приводят к конфликтным ситуациям между учителями и обучающимися. Как правило, ухудшение психологи-

ческого климата обусловлено не самим конфликтом, а невозможностью его разрешить. Поэтому будущему учителю важно овладеть техникой разрешения педагогических конфликтов и технологией управления межличностными конфликтами. И именно разнообразные формы занятий по иностранному языку как раз и предлагают отличные возможности для достижения этих целей как на вербальном, так и на невербальном уровне.

Каждый невербальный компонент несет свою семантическую (смысловую) нагрузку. На конкретном уроке в любой ситуации общения определенные невербальные средства общения могут быть первичными, вторичными или второстепенными нюансами общения. Выбор наиболее важных невербальных средств может быть обусловлен, прежде всего, целями общения. В одном случае большое значение приобретает выражение лица, а в другом – жест. Чтобы оптимизировать учебный процесс, учитель иностранного языка должен овладеть всеми невербальными средствами общения и уметь эффективно использовать их в классе с обучающимися.

Итак, можно сделать вывод, что характер взаимоотношений между учителем и обучающимися будет во многом зависеть от того, насколько учитель овладел вербальными и невербальными средствами общения и научился разрешать конфликтные ситуации.

Список литературы

1. *Макаренко А. С.* Собр. соч. В 7 т. Т. 5. – М.: Академия пед. наук, 1958. – 447 с.
2. *Петрова Е. А.* Жесты в педагогическом процессе. – М.: Московское городское педагогическое общество, 1998. – 223 с.
3. *Шлёнская А. В.* Временная организация структуры невербального взаимодействия и диалогичность общения: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1995. – 17 с.

*А. Н. Таушева,
ассистент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии*

УПОТРЕБЛЕНИЕ ГЛАГОЛОВ В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Аннотация. В статье рассматривается употребление глаголов в письменной речи. Материал исследования – глаголы, взятые из письменных текстов, которые представляют собой описание статичной картинке. В материале исследования были выявлены разные глагольные категории, проанализированы их виды. Установлено, что все встреченные глаголы и глагольные слова можно разделить на деепричастия, причастия, эллипсисы, составные именные формы и т. д.

Ключевые слова: письменная речь, вид текста, статистика, частотность глаголов, глагольные категории.

Annotation. The article deals with the use of verbs in written speech. The research material is verbs taken from written texts that represent a description of a static image. Different verbal categories were identified and their types were analyzed in the research material. It is established that all verbs and verb words encountered can be divided into adverbs, participles, ellipses, compound noun forms, and so on.

Keywords: written speech; a type of the text; sample statistics; frequencies of verbs; verbal ranks.

Настоящая статья посвящена изучению употребления глаголов в русской письменной речи. Нас интересует, во-первых, насыщенность речи глаголами, а во-вторых, частота реализация в тексте определенных глагольных категорий.

Изучение насыщенности речи глаголами важно, потому что глаголы, во-первых, представляют значение действия, а это значит, что динамика текста во многом зависит от частоты и типа употребленных в нем глаголов; во-вторых, являются вершинами предложений и, соответственно, во многом определяют используемые синтаксические конструкции [см. 3].

Теоретической основой исследования послужили статьи Анатолия Фёдоровича Журавлева.

В статье А. Ф. Журавлева «Опыт количественно-типологического исследования разновидностей устной речи» было показано, что коэффициент глагольности (т. е. частота употребления глаголов) в устных текстах выше, чем в письменных. Кроме того, А. Ф. Журавлев, рассматривая разнообразные индексы (численные показатели, связанные с частотностью отдельных лингвистических элементов текста)¹, показал, что жанровая вариативность связана с различной частотой встречаемости лингвистических единиц. В частности, им было установлено, что экстремальные индивидуальные величины индекса глагольности для отдельных текстов можно было встретить в письменном варианте устной речи таких жанров, как официально-деловой и беллетристическое повествование. В устной речи максимум глагольных форм приходился на просторечный диалог. Кроме того, автор статьи приходит к выводу, что в диалоге меньше глаголов, в то время как в монологической форме преобладают глагольные формы [см. 2].

Предметом изучения в рамках статьи является грамматическое оформление глаголов при описании явлений в статике. Объектом послужили письменные тексты – описания изображений информантами. Материалом исследования – глаголы, взятые из письменных текстов, которые представляют собой описание статичной картинке. На картинке изображен мужчина средних лет, в которого, вероятнее всего, плеснули водой.

¹ Впервые индексы были предложены Дж. Гринбергом при попытке ввести численные показатели в типологическое описание языков (подробнее см. [1]). А. Ф. Журавлев использовал индексы, существенно расширив их состав, для того, чтобы показать статистическую разницу в употреблении элементов не только в устной и письменной речи, но также и в их разновидностях (жанрах).



Статичная картинка

В качестве информантов выступили носители русского языка: мужчины и женщины в возрасте от 20 до 55 лет с высшим и средним образованием. Эксперимент состоял из двух частей. Информантам было предложено описать две картинки – в статике и динамике. На первом этапе они описывали картинки без подготовки в устном формате, на втором – описывали письменно те же самые картинки.

В эксперименте приняли участие 24 информанта, следовательно, было получено 24 письменных текста-описания статичной картинки.

Реализация глаголов в письменных текстах информантов. Рассмотрение частотности различных лингвистических единиц показывает специфику построения текста. Исследования частотных характеристик частей речи в письменных текстах показали, что распределения частей речи в разных стилях и жанрах речи могут существенно отличаться друг от друга. Однако даже на материале письменных источников было показано, что в русском языке количество глаголов выше в текстах, приближенных к разговорному стилю.

Обработка полученного от информантов материала ведется в информационной системе «Семограф», которая позволяет проводить многоуровневую классификацию материала и автоматически рассчитывает

частотность отдельных классов и их взаимосвязей в анализируемых объектах.

Сначала во всех текстах были выделены контексты – части предложений, содержащие сказуемые, причастия, деепричастия и все связанные с ними непосредственной синтаксической связью слова (актанты и сирконстанты).

В инструменте «Семографа» «Полевой анализ» производится классификация изучаемых единиц. Нами была создана иерархическая классификация, состоящая из 20 основных классов, которые включают базовые морфологические и синтаксические глагольные категории (грамматические свойства).

Классификация включала следующие глагольные категории: инфинитив, причастие, деепричастие, возвратность и т. д.

Каждый отмеченный в материале глагол характеризовался через набор грамматических свойств. Например: в контексте ... глагол ... обладает следующими свойствами ... и этот контекст размечается через соответствующие классы (поля). Таким образом, были проанализированы все глаголы, входящие в контексты (в случае с составными глагольными сказуемыми оба глагола), а также причастия и деепричастия, встреченные в текстах.

В результате проделанной работы можно увидеть определенные сказуемые. Так, например, количество использованных деепричастий и причастий достаточно мало – всего 12 единиц, при описании статичной картинке было использовано 18 инфинитивов, 14 составных глагольных сказуемых, 18 составных именных сказуемых, 15 эллипсисов.

Интересно, что больше контекстов получилось из описаний информантов со средним образованием (максимальное количество 77) и высшим образованием (максимальное количество 70) в возрасте от 40 до 55 лет, а также с высшим образованием в возрасте от 20 до 35 (максимальное количество 77), в то время как у информантов в возрасте от 20

до 35 лет со средним образованием максимальное количество контекстов равняется 28.

Таким образом, использование большого количества сказуемых способствует более динамичной передаче описания картинки. Использование большего количества глаголов связано еще и с тем, что описание – это все-таки монологическая форма высказывания, а в ней, как уже было сказано выше, преобладают глагольные формы.

В дальнейшем планируется провести сравнение частоты употребления глаголов в устных и письменных текстах.

Список литературы

1. *Гринберг Дж.* Квантитативный подход к морфологической типологии языков // Новое в лингвистике. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1963. – Вып. 3. – С. 60–94.
2. *Журавлев А. Ф.* Опыт квантитативно-типологического исследования разновидностей устной речи // Разновидности городской устной речи / ред. Д. Н. Шмелев, Е. А. Земская. – М.: Наука, 1988. – С. 84–150.
3. *Таушева А. Н.* Видовые гнезда глаголов в устной речи: постановка проблемы // Социо- и психолингвистическое исследование. – Пермь: ПГНИУ, 2019. – Вып. 7. – С. 28–32.

СОЦИАЛЬНАЯ, КУЛЬТУРНАЯ И ИСТОРИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ

М. В. Сухова,
канд. ист. наук,
доцент кафедры истории и социально-гуманитарных дисциплин

ПРОБА ПЕРА. ПРЕДИСЛОВИЕ

Аннотация. В статье представлена краткая характеристика комплекса публикаций студентов-историков, помещённых в данном издании. Это работы, которые в подавляющем большинстве являются стартовыми для студентов. Охарактеризована источниковая база, дана общая оценка публикаций.

Ключевые слова: студенческие исследования, первоисточник, социальная история, историческая антропология, социальная и культурная антропология.

Annotation. The article presents a brief description of the complex of publications of students of history, placed in this publication. These are the works that are overwhelmingly starting for students. The source base is characterized, the general assessment of publications is given in this article.

Keywords: student studies, primary source, social history, historical anthropology, social and cultural anthropology.

Представляемый читателям комплекс студенческих работ для подавляющего большинства из них то, что называется «проба пера». Это работы, выполненные авторами в рамках нескольких актуальных в методологическом и тематическом смысле направлений современного социогуманитарного знания, основной характеристикой которого «вот уже несколько десятилетий» [2, с. 26] является междисциплинарность: социальной истории, исторической, социальной и культурной антропологии.

Работы были подготовлены, в частности, в ходе учебного курса «Основы научно-исследовательской деятельности», читаемого на исто-

рико-лингвистическом факультете в виде прикладной дисциплины, которая играет важную роль в развитии исследовательских навыков студента. Все работы отличаются в первую очередь тем, что основаны на использовании первоисточника – историко-антропологического материала, собранного, обработанного, проанализированного самими авторами. В большинстве случаев это устные полевые материалы, использование которых в студенческих исследованиях было и остаётся «одной из наиболее сильных сторон деятельности исторического и современного историко-лингвистического факультета» [1, с. 62]. Визуальные фотоисточники, изобразительные материалы и письменные опубликованные тексты также стали основой для работ студентов.

Для этих работ характерна неподдельная личностная заинтересованность выбранной проблематикой, стремление взглянуть на проблему широко и вместе с тем «копнуть» вглубь. Теоретический дискурс многих работ свидетельствует о том, что в методологических реалиях современной истории может разобраться даже начинающий исследователь. Открытие науки, формирование исследовательских умений и вкуса к историческому исследованию – задача, которая оказалась авторам данных работ вполне по силам. Ведь студенческий поиск – это «та карта, которая даёт преимущество в смысле научной новизны и актуальности, значимости и практической применимости впоследствии – в образовательном вузовском или школьном процессе, в просветительской, музейной деятельности и других отраслях социальной активности, в дальнейших научных исследованиях» [3, с. 50].

Список литературы

1. *Ившина М. В., Волкова Л. А.* О месте и роли этнографии в системе исторического образования ГГПИ (1991–2012) // Ежегодник финно-угорских исследований. Вып. 1. – Ижевск: Удмуртский университет, 2013. – С. 60–67.
2. *Репина Л. П.* Историческая наука на рубеже XX–XXI вв.: социальные теории и историографическая практика. – М.: Кругъ, 2011. – 560 с.

3. *Сухова М. В.* Студенческие исследования по этнологии и этнокультурному краеведению на историко-лингвистическом факультете ГГПИ как способ сохранения этнокультур региона и воспитания толерантности (к постановке проблемы) // Вестник педагогического опыта. Серия «Иностранные языки. История». – Вып. 45. – Глазов: ГГПИ, 2019. – С. 49–53.

[ВВЕРХ](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ТИТУЛ](#)

*Н. С. Абызов, Я. Ш. Аталыков,
студенты 2 курса.
Науч. рук. – доцент М. В. Сухова*

ПОЛИТИЧЕСКИЙ ПЛАКАТ И ЕГО РОЛЬ КАК ИДЕОЛОГИЧЕСКОГО МЕХАНИЗМА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Аннотация. Статья посвящена исследованию советского военного плаката как формы изобразительного искусства, сыгравшей важнейшую роль в формировании идеологии победителей. В годы Великой Отечественной войны плакат имел самое широкое распространение. Плакат оказался одним из самых эффективных средств выражения чувств всего населения, для призыва к действию, к защите Родины. В плакате нашли отражение основные этапы и сюжеты войны, идеи, чувства, лозунги.

Ключевые слова: советский плакат, Великая Отечественная война, художественный образ, изобразительное искусство.

Annotation. The article is devoted to the study of the Soviet military poster as a form of visual art, which played a major role in the formation of the ideology of the winners. During the Great Patriotic War, the poster had the widest distribution. The poster turned out to be one of the most effective means of expressing the feelings of the entire population, for a call to action, for the defense of the Motherland. The poster reflects the main stages and plots of the war, ideas, feelings, slogans.

Keywords: Soviet poster, the Great Patriotic War, artistic image, fine art.

Плакат как броское лаконичное изображение, сопровождаемое кратким текстом, появляется в XIX в., а уже в XX в. он превращается в отдельный вид искусства. Плакат играл важную роль с самых ранних лет существования советского государства в его политической, общественной и культурной жизни. Но наиболее ярко его роль проявилась во время Великой Отечественной войны. В данной работе будет рассмотрена роль и значение агитационного советского плаката периода Великой Отечественной войны. В этой связи важно воспринимать плакат как важнейший механизм и метод идеологической борьбы против фашизма.

При написании данной работы было проанализировано 100 плакатов периода 1941–1944 гг. Все иллюстрации были взяты с сайта Центра гигиенического образования населения Роспотребнадзора [9]. При характеристике плаката Великой Отечественной войны мы учитывали его основные признаки, к которым относятся не только информативность, но постоянство обращения к зрителю, краткость и доходчивость призыва, устойчивость и яркость визуального образа, сильный эмоциональный заряд.

Безусловно, историки и культурологи не раз обращались к исследованию плаката как явления искусства. Так, Е. В. Штык различает такие разновидности плакатов, как героический, трагический и сатирический [6, с. 38]. Другие авторы выделяют в группе героических еще два вида – пропагандистский и агитационный плакаты, отмечая, что «особенность пропагандистского плаката заключается в наличии иллюстративно-объясняющего или повествовательного компонента» [5, с. 191]. К пропагандистским, например, можно отнести знаменитую работу А. Кокорекина «За Родину!», где, помимо лозунга и образа, присутствует описание реального подвига защитника Севастополя, моряка Степана Ермоленко (рис. 1). Призывы агитационных плакатов обычно выражены более обобщенной темой и лаконичным лозунгом. Ярчайшим примером является плакат П. Мальцева «Усилим Фонд народной обороны», на котором советский народ принимает активное участие в формировании фонда, отдавая в качестве займа государству ценности и деньги (рис. 2).

Противоположностью героическим плакатам были плакаты сатирические. Закономерно, что в основе сатирического плаката практически всегда лежит изображение врага в карикатурном стиле, что часто выражается в использовании зооморфных аналогий. Это придет врагу неприглядный и даже отталкивающий внешний вид. Типичным примером является плакат А. Кокорекина «Бей фашистского гада», на котором можно увидеть паукообразного фашиста, побиваемого прикладом русского

оружия (рис. 3). Психологической заостренности этому образу добавлял лозунг «Убей немца!», распространившийся после выхода статьи Ильи Эренбурга в «Красной звезде» в июле 1942 г.: «Мы знаем все. Мы помним все. Мы поняли: немцы нелюди. Отныне слово “немец” для нас самое страшное проклятье... Не будем возмущаться. Будем убивать. Если ты не убил за день хотя бы одного немца, твой день пропал. Если ты оставишь немца жить, немец повесит русского человека и опозорит русскую женщину. Если ты убил одного немца, убей другого – нет для нас ничего веселее немецких трупов... Убей немца! – это просит старуха-мать. Убей немца! – это молит тебя дитя. Убей немца! – это кричит родная земля. Не промахнись. Не пропусти. Убей!» [7, с. 4] (рис. 4).

В основе трагического плаката лежит изображение женщины или ребенка, страдающих от фашистского гнета. Такой плакат всегда сопровождался кратким призывом к советскому солдату. В образе женщины можно увидеть образ родины, которая нуждается в защите от фашистских оккупантов (рис. 5).

Как считают исследователи, воздействие изобразительными средствами имеет ряд преимуществ. Оно всегда связано с сильными эмоциями, ведь плакаты рассматриваются зрителем многократно, «художественный образ, воздействуя на человека, вызывает у него определенное эмоциональное состояние» [2, с. 185], которое формирует новые убеждения и ценности.

Важным аспектом воздействия является цвет. Воздействие сочетания цвета и изображения оказывает целостное влияние, определяя эффективность воздействия плаката. Различные цвета изображений по-разному влияют на психику и эмоции человека. Отметим, что основными цветами плакатов военных лет были белый, красный и черный. Значение белого понятно всем: цвет чистоты и святости, примирения, нейтральности – он принят во всем мире с одинаковым значением. По мнению В. Тёрнера, «черный цвет, часто обозначающий смерть, обморок,

сон или тьму, связывается с бессознательным состоянием». Действительно, как белый свет дня сменяется чернотой ночи, так и наше сознание сменяется бессознательной доминантой сна. Черный является цветом неизвестности, угрозы, конца, смерти. Отсюда и одежда черного цвета – знак скорби. Поэтому на плакатах черным цветом выделяются сцены смерти и в образе отвратительного чудовища представляется враг [4, с. 104–136] (рис. 6, 7). Красный цвет обыкновенно ассоциируется с кровью, огнем, победой. «Красный цвет часто вызывает волнение, беспокойство и усиливает нервное напряжение. Красный является очень эмоциональным цветом, так как символизирует гнев, ярость и внутреннее напряжение» [3, с. 25–37]. Поэтому, видимо, он часто использовался как призывный. Яркий красный текст создает впечатление, что написан кровью (рис. 8).

Позы и жесты так же информативны, как цвет. В плакатах советских художников мы видим величественного советского солдата, а рядом неказистого солдата вермахта. «Непринужденная осанка, прямая фигура свидетельствует об открытости, о свободе от ограничений, это поза победителя. неподвижность, сутулость или напряженность тела, напротив, указывают на реакцию самозащиты, угрозу, покорность. Это поза побежденного. Уверенно стоящий на ногах человек, с равномерным распределением веса тела – это человек сильный, «уравновешенный, спокойный, твердого характера, умеющий применяться к обстоятельствам». Наоборот, в частой смене ног и хождении на цыпочках обнаруживается недостаток твердости и дисциплинированности, ненадежность и боязливость [8] (рис. 9, 10).

Наблюдаются различия в плакатах и в соответствии с тем или иным периодом войны. В первые годы войны сюжеты героических плакатов были насыщены сценами атак и единоборств советского воина с фашистом, причем основное внимание, как правило, обращалось на передачу движения яростного устремления на врага. Таковы плакаты «Вперед за

нашу победу» С. Бондара, «Наше дело правое. Враг будет разбит!» Р. Гершаника, «Фашисты не пройдут!» Д. Шмаринова, «Вперед, буденовцы!» А. Полянского, «Стальной лавиной раздавим врага» В. Одинцова, «Руби гадов!» М. Авилова (рис. 11, 12).

Необходимо подчеркнуть, что плакаты различались по гендерному и возрастному составу изображаемых людей. Из 100 рассмотренных плакатов на 60 % плакатах доминирующей фигурой является мужчина: мужчины выступают как солдаты, защитники Родины и одновременно как труженики тыла. Только в 15 % случаев на плакатах главная роль достается женщинам. Это объясняется тем, что женщины в основном были труженицами тыла или изображались как объект физического и морального насилия со стороны фашистских солдат. Исключением является всем известный плакат И. Тоидзе «Родина-мать зовет!». Автор наделил немолодую уже женщину ее неподдельной духовной силой, мужеством, решительностью, что обычно приписывается мужчинам. У нее целеустремленный и строгий взгляд, зовущая поза (рис. 13). Но более характерным для военного плаката был образ женщины-труженицы, заменившей ушедшего на фронт мужчину в различных сферах профессиональной деятельности. Женщины на этих плакатах изображались уверенными и полными решимости внести свой вклад в дело победы в войне. «Как правило, это сильные, уверенные в себе женщины с неотъемлемыми атрибутами нового образа женственности – в комбинезоне, пёстром платке на голове» [1, с. 29] (рис. 14).

Возраст персонажей также может стать принципом классификации плаката. На 85 % плакатов доминирующей фигурой являются молодые люди. Это связано с тем, что они составляли основу солдат-фронтовиков и тылового трудового населения. Дети представлены в 10 % случаев: они также были тружениками тыла, партизанами или изображались как спасаемые персонажи. Только в 5 % плакатов главной

сюжетной фигурой являются старики: как правило, это изображения солдат и тыловиков.

Плакат как особый жанр живописи сыграл огромную роль в годы Великой Отечественной войны. Он показывал все ужасы войны и формировал в людях уверенность в скорой победе, формировал чувство высочайшего патриотизма и, таким образом, выполнял основную идеологическую задачу военного времени – поднимал на защиту Родины, пробуждал силу и дух советского человека, вел его к Победе.



Рис. 1. «За Родину!»
(А. Кокорекин, 1943)



Рис. 2. «Усилим фонд народной обороны...» (П. Мальцев, 1941)



Рис. 3. «Бей фашистского гада!»
(А. Кокорекин, 1941)



Рис. 4. «Папа, убей немца!»
(Н. Нестерова, 1942)



Рис. 5. «Боец, мсти!»
(В. Иванов, 1943)



Рис. 6. «Убей фашиста-изувера!»
(В. Дени, 1942)



Рис. 7. «Лицо гитлеризма»
(В. Дени, 1942)



Рис. 8. «Вперед! На окончательный
штурм немецких захватчиков!»
(М. Кочергин, 1944)



Рис. 9. «Воины Красной армии!
Уничтожайте немецких захватчиков!»
(Неизвестный автор, 1943)



Рис. 10. «Смотрят жадные враги...»
(Кукрыниксы, 1941)



Рис. 11. «Вперед за нашу победу!»
(С. Бондар, 1941)



Рис. 12. «Наша правда. Бейтесь до смерти!»
(В. Иванов, 1942)



Рис. 13. «Родина-мать зовёт!»
(И. Тоидзе, 1941)



Рис. 14. «Чем крепче тыл – тем крепче фронт!»
(О. Эгейс, 1942)

Список литературы

1. Алиева Л. В., Филиппова Т. В. Женское лицо войны: образ женщины в плакатном искусстве периода Второй мировой войны // *Метаморфозы истории*. – 2015. – № 6. – С. 21–31.
2. Колышкина Т. Б., Маркова Е. В. Сопоставительный анализ художественного и рекламного образов // *Ярославский педагогический вестник*. – 2014. – № 2. – С. 183–187.
3. Серов Н. В. Символика цвета. – СПб.: Страта, 2019. – 64 с.
4. Тёрнер В. Символ и ритуал. – М.: Наука, 1983. – 277 с.

5. Федосов Е. А., Конев К. А. Советский плакат времен Великой Отечественной войны: общенациональный и региональный аспекты // Русин. – 2015. – № 2 (40). – С. 190–206.

6. Штык Е. В. Пропаганда патриотизма в годы Великой Отечественной войны средствами изобразительного искусства (плакат) // Челябинский гуманитарий. – 2015. – № 1(30). – С. 35–41.

7. Эренбург И. Г. Убей! // Красная звезда. – 1942. – 24 июля. – С. 4. – URL: <http://elib.shpl.ru/ru/nodes/37439-172-24-iyulya#mode/inspect/page/4/zoom/1> (дата обращения: 24.03.2021).

8. Невербальное общение: позы, мимика, жесты, взгляды // Нижегородский клуб НЛП: [сайт]. – URL: <http://nlp-nn.ru/neverbalnoe-obshhenie-pozy-mimika-zhesty-vzglyady/> (дата обращения: 24.03.2021).

9. Плакаты Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. // ФБУЗ «Центр гигиенического образования населения» Роспотребнадзора: [сайт]. – URL: <http://cgon.rospotrebnadzor.ru/content/33/831/> (дата обращения: 24.03.2021).

[ВВЕРХ](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ТИТУЛ](#)

В. Л. Балтина, Н. А. Кулёмин,
студенты 2 курса.
Науч. рук. – доцент М. В. Сухова

КСЕНОФОБИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В век всеобщей толерантности подобная статья, наверное, кажется парадоксальной. Но, как оказывается, совершенно нет. Данное исследование ещё раз подтверждает, что ксенофобия сопровождает человечество на протяжении практически всей его истории. В первой части статьи содержится обобщённая теоретическая информация о понятии «ксенофобия», во второй – анализ проведённого авторами анонимного анкетирования, которое представляет наибольший интерес.

Ключевые слова: ксенофобия, этнос, национальность, конфессия, религия, студенты, толерантность.

Annotation. In the age of universal tolerance, such an article probably seems paradoxical. But as it turns out, absolutely not. This study once again confirms that xenophobia has accompanied humanity throughout almost all of its history. The article consists of two parts: the first contains generalized theoretical information about the concept of xenophobia, and the second – an analysis of the anonymous survey conducted by the authors, which is of the greatest interest.

Keywords: xenophobia, ethnicity, nationality, denomination, religion, students, tolerance.

Выбранная в данном случае тема интересна тем, что ксенофобия как социальное явление сопровождает человека на протяжении всей истории: ненависть римлян к варварам, ненависть к неграм, цыганам, евреям, женщинам и многим другим группам. Как пишет У. Эко, «похоже, что обойтись без врагов невозможно. Фигура врага неизбежна в цивилизационном процессе» [9, с. 18].

Представляет интерес узнать, как ксенофобия проявляется в наши дни, в век всеобщей толерантности и мультикультурализма. И при этом именно в молодёжной среде, поскольку молодежь является наиболее мобильной частью общества, которая легче других стирает границы ме-

жду различными социальными группами. Однако не стоит забывать и о радикальных движениях, которые пропагандируют ксенофобские настроения среди молодых людей. Поэтому важно отслеживать уровень этих настроений, выраженность ненависти ко всему иному.

Учитывая тот факт, что исследователи в своих работах уделяют большее внимание этническим и религиозным аспектам ксенофобии, мы также сосредоточимся на них как теоретически наиболее распространённых.

Среди учёных ксенофобия нередко приравнивалась к такому понятию, как этноцентризм. Термин ввел в 1906 году У. Самнер, полагавший, что люди имеют тенденцию видеть мир таким образом, чтобы своя группа оказывалась в центре всего, а все другие соизмерялись с ней или оценивались со ссылкой на нее [8, с. 5]. При наличии конфликта между этническими общностями и других неблагоприятных социальных условиях этноцентризм может проявляться в очень ярких формах и становиться дисфункциональным для индивида и группы. При таком этноцентризме, который получил наименование воинственного, люди не только судят о чужих ценностях, исходя из собственных, но и навязывают их другим [7, с. 125].

Результаты научных исследований истоков этнических предубеждений в отечественной и зарубежной литературе сводятся к тому, что в основе ксенофобии лежит представление о ненависти, страхе ко всем членам иной группы, носящим в большей степени эмоциональный, нежели рациональный характер. Вероятно, поэтому данное явление чрезвычайно устойчиво, плохо поддается влиянию логических доводов, а его исследование крайне затруднено.

В связи с этим есть резонное основание выяснить уровень и виды проявления ксенофобии в среде. Исходя из этого, мы стремимся рассмотреть понятие и истоки появления ксенофобии; определить уровень

ксенофобии студентов к представителям иных этносов и религий; выявить ключевые аспекты проявления ксенофобии в студенческой среде.

Изучению ксенофобии как социально-психологического явления было посвящено лишь ограниченное количество специальных исследований. Если объединить некоторые авторские определения, получится следующее.

Ксенофобия – это негативное, эмоционально насыщенное, иррациональное по своей природе (но прикрывающееся псевдорациональными обоснованиями) отношение субъекта к определенным человеческим общностям и их отдельным представителям. Она проявляется в соответствующих социальных установках субъекта, предрассудках и предубеждениях, социальных стереотипах, а также в его мировоззрении в целом. В результате в сознании индивида формируется устойчивый «образ врага», являющегося для него источником опасности и угрозы. При этом субъект, как правило, не осознает иррациональной природы данного отношения. Она может быть выявлена лишь при анализе этого феномена «со стороны» [5, с. 7].

По мнению И. С. Кона, ксенофобия зарождается на почве конфликта между конкретными людьми и со временем приобретает масштаб: «Отрицательная оценка одного индивида другим превращается в отрицательный стереотип этнической группы: все мексиканцы такие, все японцы такие» [4, с. 6].

Составными частями ксенофобии являются социальные стереотипы, предубеждения и предрассудки. Мир ксенофобу видится исключительно в черно-белом цвете, с доминированием эмоций и чувства вражды или презрения к «чужим». При этом отрицательные черты отдельных индивидуумов переносятся на всех представителей «иных».

В науку понятие «социальный стереотип» было введено У. Липпманом, который рассматривал его как устойчивый, схематичный, обуслов-

ленный культурой образ мира в голове человека [6]. На формирование социального стереотипа влияет большое количество факторов, в числе которых традиция существующих историко-политических контактов, система социальных статусов, экономическая ситуация. Многочисленные данные говорят о том, что наибольшая расовая нетерпимость наблюдается в тех слоях общества, чье социальное положение неустойчиво, кто терпит неудачи и боится конкуренции [4, с. 8]. Неравномерное социально-экономическое развитие приводит к формированию различных норм поведения у различных социальных групп. Этот факт подчёркивает Л. Г. Ионин, давая подобному явлению название «культурный шок» – конфликт двух культур на уровне индивидуального сознания [3, с. 17]. Однако большинство исследователей сходится во мнении, что не «образы врага» или «негативные национальные стереотипы» рождают конфликты, а «ситуация конфликта, напряженности является собой фундамент для возникновения, становления и развития “образа врага”» [2, с. 39]. Замыкая круг, ксенофобия приводит к увеличению конфликтных ситуаций, позиции сторон поляризуются, идёт очернение «чужих» и восхваление «друзей».

Наиболее древней формой является этническая, а также, возможно, расовая ксенофобия. Своими корнями она уходит к защите территории рода, племени от «чужаков». Социальное расслоение первоначально гомогенных первобытных общин ведет к появлению социальной вражды. Религиозная ксенофобия полностью проявляется в качестве самостоятельной формы после создания современных монотеистических религий и начала их активной экспансии.

Поскольку именно молодежь является социальным базисом развития общества либо его регресса, распространенность ксенофобических установок в этой социальной категории представляет особый исследовательский интерес. Мы решили сосредоточить своё внимание на сту-

дентах историко-лингвистического факультета ГГПИ. В качестве метода сбора информации использовалось анонимное онлайн-анкетирование на платформе «Google Формы». В анкетировании приняло участие 90 студентов. Из них около 60 % являются студентами 1–2 курса, остальные – представители 3–5 курсов.

Свою этническую принадлежность указали 53 % студентов, причём большинство среди них идентифицировали себя как удмурты (54 %). Остальные студенты либо не считают необходимым определение своей этнической идентичности (33 %), либо не могут определиться (14 %).

Если говорить о конфессиональной принадлежности, то можно получить следующие данные: атеистами себя считают 43 % респондентов, 27 % православных, 10 % христиан, 8 % верующих, 6 % мусульман.

Большая часть респондентов (59 %) грамотно интерпретирует ксенофобию как нетерпимость к кому-либо или чему-либо чужому, незнакомому, непривычному. Удивительно, но 4 человека считают ксенофобию болезнью, а 15 вообще не знают такого термина. На вопрос о положительных чертах ксенофобии подавляющее большинство затрудняются ответить либо не видят их, что может указывать на преобладание негативной окраски ксенофобии в обществе. Только 8 студентов видят положительное в ксенофобии. 3 человека из них не знают, какие именно плюсы они видят. 3 человека назвали плюсом сохранение этической (или *этнической*?) идентичности, 2 человека объяснили это заблаговременной осторожностью. По этому вопросу Л. В. Волкова говорит, что «ксенофобия далеко не всегда выступает отрицательным фактором личностного, группового или общественного развития. Действительно, можно ли допустить доверчивое, благожелательное отношение большинства к убийцам, террористам, ворам, коррупционерам, наркоторговцам?» [1, с. 2787].

Респонденты в подавляющем большинстве толерантно относятся к представителям иных (отличных от респондента) этносов (национальностей). Только 2 % студентов относятся открыто негативно к иным этносам. Половина опрошенных может редко и время от времени испытывать неприязнь к представителям других этносов. Это проявляется в первую очередь по отношению к народам Кавказа, таджикам, туркменам и цыганам, во вторую очередь к татарам и удмуртам, единичны случаи неприязни к славянским народам, евреям и немцам.

Возможно, причиной антипатии являются негативные ассоциации, связанные с народами Кавказа и Средней Азии (криминал, агрессивное поведение, мигранты). Цыгане и евреи являются исторически стигматизированными этносами (как и немцы после Второй мировой войны). А источник отрицательного отношения к удмуртам и татарам лежит в постоянном культурном и личном взаимодействии на территории Удмуртии.

В конфессиональном отношении в студенческой среде неприязни меньше, 64 % никогда её не испытывали. Среди религий неприязнь испытывается студентами больше к исламу (14 %), затем уже к христианству. Это связано с соотношением религии и этносов, её исповедующих, а также с постулатами и образом жизни, которые эти религии распространяют.

Стоит отметить, что подобный выбор объектов неприязни можно связать с преобладанием среди респондентов удмуртов и русских, христиан. Если бы среди респондентов преобладали представители других этносов и конфессий, то результаты были бы совершенно другими.

Большинство указывает в причинах неприязни поведение конкретных представителей, непринятие других религий, специфическое поведение, превозношение своих идеалов, звучит формулировка «другие». Лишь единицы называли историческое прошлое или вред культуре. Это

подтверждается и вопросом о том, что повлияло на формирование этой неприязни. 69 % респондентов указали, что это конкретные представители, на втором месте стереотипы (35 %), а за ними историческое прошлое (17 %). Из этого можно утверждать, что ксенофобия у молодёжи формируется на базе одиночных конфликтов и разницы культур.

У 93 % студентов от тех, кто испытывает ксенофобные чувства, они проявляются скрыто, т. е. в диалогах с самим собой или в узком кругу лиц (семья, друзья).

Несмотря на заявления о всеобщей толерантности и дружественном отношении к различным этносам, религиям и расам, 73 % респондентов встречали в СМИ оскорбительные высказывания в адрес представителей каких-либо этносов, конфессий. Подобная ситуация также накаляет отношения между различными социальными группами. В то же время о теме взаимопонимания между народами, религиями и расами, по мнению студентов, в тех же СМИ говорится недостаточно (47 %).

Стоит отметить, что для 63 % опрошенных национальность и (или) религия не будут иметь значения при заключении брака, это, скорее всего, связано с современной действительностью и молодёжью, отходящей от рамок традиций и устоев.

Чуть больше половины респондентов встречали в жизни случаи ксенофобии, а 6 % даже испытали её на себе. В основном это заключалось в оскорблениях внешности, акцента, истории народа, унижениях, грубом отношении.

Таким образом, результаты анкетирования студентов показали, что современная молодёжь испытывает ксенофобные чувства к представителям некоторых этносов и религий, объектами данной неприязни в нашем случае стали преимущественно представители народов Кавказа и Средней Азии, а также исповедующие ислам. При этом главной причиной неприятия к «иным» становятся конкретные представители, образ

которых с течением времени в сознании людей деперсонализируется, что приводит уже к неприязни ко всем представителям группы. Это подтверждает теоретические данные о теме исследования. В числе других немаловажных причин выделяются стереотипы, различия культурных традиций, историческое прошлое и показательное превосходство. Среди подавляющего большинства студентов ксенофобия находит скрытое проявление, но им также известны факты открытой ксенофобии, которая выражалась чаще всего в оскорблениях, реже – в унижениях физического характера.

По сравнению с общероссийским уровнем проблема ксенофобии в среде студентов ГГПИ не так ярко выражена, однако имеет место. Её причинами были и остаются страх «других» как способ защиты своей жизни и конфликт отдельных представителей диаметрально противоположных взглядов. Возможным путём преодоления данной проблемы может быть большее количество позитивных взаимодействий между людьми, а также развитие мировоззрения, в основе которого лежит осознание общности человечества и формирование отношения к «другому» не как к «чуждому», а как к «ближнему».

Список литературы

1. Волкова Л. В. Ксенофобия в современном обществе: патология или норма? // XIX Международная конференция «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования»: сборник материалов конференции. – Екатеринбург: УрФУ, 2016. – С. 2782–2793. – URL: <https://elar.urfu.ru/handle/10995/81695> (дата обращения: 08.03.2021).
2. Гасанов И. Б. Национальные стереотипы и «образ врага». – М.: Российская академия управления, 1994.
3. Ионин Л. Г. Культурный шок: конфликт этнических стереотипов // Психология национальной нетерпимости: хрестоматия / сост. Ю. В. Чернявская. – Минск: Харвест, 1998.
4. Кон И. С. Психология предрассудка. О социально-психологических корнях этнических предрассудков // Психология национальной нетерпимости: хрестоматия / сост. Ю. В. Чернявская. – Минск: Харвест, 1998. – С. 5–47.
5. Кроз М. В., Ратинова Н. А. Социально-психологические и правовые аспекты ксенофобии. – М.: Academia, 2005. – 52 с.

6. *Липпман У.* Общественное мнение / пер. с англ. Т. В. Барчунова, под ред. К. А. Левинсон, К. В. Петренко. – М.: Институт фонда «Общественное мнение», 2004. – 384 с.

7. *Стефаненко Т. Г.* Этнопсихология. – М.: Институт психологии РАН; Академический проект, 1999. – 320 с.

8. *Шевченко О. М.* Ксенофобия: сущность и виды в эпохи домодерна, модерна, позднего модерна: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. – Ростов н/Д., 2014. – 56 с.

9. *Эко У.* Сотвори себе врага. И другие тексты по случаю / пер. с итал. [Я. Арьковой, М. Визеля, Е. Степанцовой]. – М.: АСТ; Corpus, 2014. – 349 с.

[ВВЕРХ](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ТИТУЛ](#)

А. Н. Емельянова, А. А. Глушкова,
студенты 2 курса.
Науч. рук. – доцент М. В. Сухова

СТЕРЕОТИПНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЯПОНЦАХ И ЯПОНИИ В СРЕДЕ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Научно-исследовательская работа посвящена вопросу об изучении стереотипов о Японии и японцах. На основе выделения самых распространенных стереотипов необходимо выяснить, с какими из них знакомы студенты ГГПИ и насколько точно они осведомлены в данной области.

Ключевые слова: Япония, японцы, опрос, студенты, стереотип.

Annotation. The research work is devoted to the study of stereotypes about Japan and the Japanese. Based on the selection of the most common stereotypes, it is necessary to find out which of them are familiar with the students of the GGPI and how well they are aware of this area.

Keywords: Japan, Japanese, survey, students, stereotype.

Этнический стереотип как вид социального – исторически сложившиеся внешние или собственные представления о складе ума, менталитете и стандартном поведении представителей того или иного этноса [1]. Этностереотипы нередко бывают искаженными или односторонними. Но главное содержание таких стереотипов – это то, что есть «мы» и есть «они». Таким способом этносы отделяют себя от чужих. С одной стороны, стереотипы должны смягчать культурный шок, который возникает при взаимодействии различных культур, но, с другой стороны, надежда на стереотипные знания при общении может привести к взаимному непониманию, стать причиной формирования этнических предрассудков: «в процессе формирования гетеростереотипа непосредственно участвует автостереотип... такой факт можно отнести к факторам риска в условиях межкультурной коммуникации» [3]. В этом и состоит актуальность нашей темы. Проблема заключается в том, что стереотипы и

представления принимаются человеком как достоверная информация. Данное явление имеет массовый характер. Так, Япония – это страна с очень глубокой, сложной и невероятно интересной культурой, которая развивает себя во всех различных сферах жизни и не стоит на месте. Мы же представляем себе Японию как страну, в которой существуют только гейши, аниме, трудоголизм и т. д. Первоисточниками этих стереотипов чаще всего являются исторические события. В дальнейшем эти стереотипы находят отражение в фольклоре и литературе народа и тем самым окончательно закрепляются в сознании большинства представителей этносов [2].

Цель работы – дать комплексную характеристику стереотипов и представлений о Японии и японцах в молодежной культуре на примере студентов ГГПИ.

С целью исследования стереотипов о Японии мы провели опрос среди студентов ГГПИ. В опросе приняли участие 50 человек. Из них 37 человек – это женщины, 13 – мужчины. Возраст аудитории от 18 до 25 лет. В результате мы выяснили, что у студентов Япония больше всего ассоциируется с аниме (88 %), суши (78 %), сакурой (76 %) и кимоно (54 %), меньше всего – с хризантемой (6 %). Этому явлению есть логичное объяснение. Очень многие люди уверены, что цветочный символ Японии – это сакура, так как сакура в японской культуре встречается чаще, нежели хризантема. Однако это большое заблуждение. Жители страны так неистово любят хризантему, что в неофициальном порядке признали ее символом Японии. Причем именно цветок с 16 лепестками считается знаком императорской власти, Солнца и богатства. Его нередко принимают за государственный герб. Цветок хризантемы украшает герб японского императорского двора, а также он располагается в загранпаспортах японцев [5].

За основу одного из вопросов мы взяли стереотип о том, что гейшу ошибочно считают девушкой легкого поведения. Однако 78 % опрошен-

ных студентов посчитали, что гейша – это ведущая, певица и танцовщица, в чем они абсолютно правы. Само слово *гейша* буквально означает «человек искусства». Эти женщины занимались тем, что развлекали гостей на банкетах у знатных господ, где служили музыкантшами, танцовщицами и комедиантками, разливали напитки и вели светскую беседу [3]. Таким образом, представление современных студентов о гейше (уже?) не связано с явлением проституции.

Среди студентов обнаружались стереотипы, которые мы считали существующими, однако они уже отжили свой век. Это бытовавшие представления о том, что японцы смотрят только аниме и носят только кимоно: оказалось, что 78 % и 98 % опрошенных так не считают. Интересным оказалось проследить представления о японской моде. Некоторые считают, что японцы одеваются странно и вызывающе. В опросе 18 % студентов ответили, что согласны с этим, но большинство (82 %) все-таки отрицают это. Молодые девушки и парни в Японии предпочитают европейский стиль одежды, чаще всего скромный и неяркий. Только в определенных местах, например Харадзюку или Сибуя, можно увидеть приверженцев «японской уличной моды». Данное понятие призвано охватить все модные тенденции в одежде, относящиеся к внешнему виду модной японской молодежи на улицах Харадзюку и Сибуя [6].

Все японцы помешаны на информационных технологиях? Факты свидетельствуют, что многие японцы среднего и пожилого возраста не владеют компьютерами. Более того, Япония – единственная страна развитого мира, где до сих пор пользуются факсом. В данном вопросе 58 % студентов согласны с нашим утверждением, 40 % – не согласны, 2 % – «как на технологиях, так и на традициях».

Считается, что японцы не любят прикосновений. В Японии действительно избегают различных прикосновений: они воспринимаются как признак агрессивности. Объятия, хлопки ладонь о ладонь и подобные дружеские жесты могут очень смутить японцев. Даже влюбленные па-

рочки в общественных местах стараются не демонстрировать физической близости. В былые времена если самурай случайно касался другого самурая, то это воспринималось как приглашение на дуэль. По опросу 50 % опрошенных ответили положительно на данное утверждение, 40 % – отрицательно, 8 % – не знают, 2 % – «думаю, никто не любит, когда до них дотрагивается кто-то посторонний».

В процессе работы мы не просто собрали стереотипы о Японии и японцах, бытующие в студенческой среде. На основании этого исследования можно сделать вывод о том, что на сегодняшний день многие стереотипы можно считать отжившими среди молодежи. Видимо, это связано с тем, что мобильность учащейся молодежи влечет изменение количества и качества связей между этносами, а чем интенсивнее общение, тем благоприятнее представление этносов друг о друге [см. 2, с. 181].

Список литературы

1. Амелькина А. «Мы не знаем, что делать с любовью» // Население и общество: бюллетень. – 2007. – № 285–286. – URL: <http://www.demoscope.ru/weekly/2007/0285/gazeta029.php> (дата обращения: 02.04.2021).
2. Воробьева П. Ф. Стереотипные образы России и Японии (по материалам социологического опроса и обзорного анализа литературы) // Япония: ежегодник. – 2008. – № 37. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stereotipnye-obrazy-rossii-i-yaponii-po-materialam-sotsiologicheskogo-oprosa-i-obzornogo-analiza-literatury/viewer> (дата обращения: 02.04.2021).
3. Заблуждения о гейшах // Лайфхакер: [сайт]. – URL: <https://lifehacker.ru/zabluzhdeniya-o-gejshax/> (дата обращения: 08.04.2021).
4. Кашкин В. Б., Смоленцева Е. М. Этностереотипы и табуированные темы в межкультурной коммуникации // Культурные табу и их влияние на результат коммуникации: сборник. – Воронеж, 2005. – URL: <http://www.philology.ru/linguistics1/kashkin-smolentseva-05.htm> (дата обращения: 02.04.2021).
5. Хризантема. Цветочный символ Японии // Онлайн-школа японского языка Дарьи Мойнич: [сайт]. – URL: <http://nihon-go.ru/hrizantema-tsvetochnyiy-simvol-yaponii/> (дата обращения: 08.04.2021).
6. Harajuku – Никаких правил, никаких ограничений, никаких границ! // Absurdu net: [сайт]. – URL: <https://absurdu.net/lifestyle/interesnoe/harajuku-nikakih-pravil-nikakih-ogranichenij-nikakih-granicz.html> (дата обращения: 10.04.2021).

А. С. Зямбаева,
магистрант.

Науч. рук. – доцент М. В. Сухова

ИСТОРИЯ СЕМЬИ КАК СПОСОБ АКТУАЛИЗАЦИИ ИСТОРИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Данная статья посвящена некоторым аспектам изучения истории семьи и использования этих материалов во внеурочной и урочной работе учителя в школе. Текст содержит примеры описательных сюжетов, содержащих семейные истории и представленных как продолжающаяся из урока в урок история одной семьи. В статье отмечена роль устного материала и фотоисточников в процессе сбора данных.

Ключевые слова: история семьи, генеалогическое дерево, выставка, проектная деятельность.

Annotation. This article is devoted to the study of family history. It is described in detail with the help of what you can do this, for example, with the help of photos. The second part of the article describes how the theoretical material can be used by the teacher in practice. The paper presents the forms of work that a subject teacher can use in their lessons, or a class teacher in the framework of extracurricular activities.

Keywords: family history, family tree, exhibition, project activity.

В начале XX века все мои родственники жили в деревне. Для меня деревня – это особое место, в котором меня всегда ждали мои бабушки и дедушки. Это то место, в котором можно по-настоящему отдохнуть современному человеку. Вдохнуть свежий воздух, прогуляться по лесу, насладиться той атмосферой, которую не найдешь больше нигде. Деревня – это старые деревянные дома, войдя в которые, чувствуешь запах только что испеченной выпечки. Деревня – это то место, в котором встречаешь рассвет, когда пастух ведёт стадо в поле, когда бабушка встаёт рано утром и начинает работать по хозяйству. Не забыть вечерних и ночных посиделок у костра. Хочется вечность сидеть, разговари-

вать и смотреть на костёр. Не передать все те чувства, которые испытываешь в деревне.

Особую роль в изучении истории семьи играют фотографии. При трагиваясь к старинным черно-белым фотографиям, ощущаешь всю глубину чувств, представляешь, как и при каких условиях была сделана фотография, полностью проникаешься духом той эпохи. «Семейные фотоархивы как источники личного происхождения привлекают меньшее внимание исследователей, нежели официальные источники, в то время как они – в ряду других подобных источников – способны превратить историю в подлинную науку о прошлом людей» [3, с. 245]. Публикация фотоархивов стала очень популярна в рамках различных интернет-сообществ или проектов: «Судьба крестьянской семьи Беловых из глухой башкирской деревушки – будто отражение истории страны того времени. Память об этой простой, но в то же время героической семье увековечена в хранящейся в Музее современной истории России фотографии» [2]. Это еще раз подчёркивает актуальность темы и возможности использования в образовательной и воспитательной среде школы.

На примере собственной семьи я хочу продемонстрировать, как можно организовать и к чему может привести изучение истории семьи. Расскажите историю своей семьи на разных уроках, привязав её к разным тематическим блокам. Это может стать примером для организации подобного исследования обучающихся.

Описательный контекст в семейных историях – обязательный элемент, ведь это позволяет представить себе повседневную традицию в момент её протекания. Это этнографический аспект работы. Он может выглядеть следующим образом.

«Моя бабушка (по-татарски абика) Шагимарданова (Абашева) Хамида Ахунзяновна родилась в 1951 году и всё своё детство и юность проживала в деревне Малый Вениж Юкаменского района. По рассказам своих родителей она помнит, как жили деревенские семьи в начале XX

века. Рассказы информаторов, как правило, отрывочны, но эта особенность источника даёт возможность проследить темп провинциальной жизни: «У каждой семьи было своё подсобное хозяйство. Все умели делать лапти, так как только в них и ходили. В деревне была своя кузница. А один человек был мастером по шитью пиджаков».

Это повествовательный стиль можно использовать как рассказ во время урока: «У моих бабки и деда был деревянный одноэтажный дом, который стоит и сейчас. Во дворе стоял двухэтажный амбар, дворы для скотины. В огороде стояла баня, которая топилась по-чёрному. Стоит отметить, что у тогдашних построек была соломенная крыша. Надворные постройки находились в одной связке, чтобы в условиях холодной зимы лучше сохранять тепло. Конюшня всегда располагалась в центре. Под навесом – небольшой запас дров. Гумно располагалось за хозяйственными постройками. К дому делался, пристрой для рабочего помещения мастерской. Бани были не на каждом дворе, обычно одна на 4–5 семей, которые топили все по очереди каждую неделю».

Задайте вопрос своей взрослеющей аудитории: сколько раз и как мы едим сейчас? Это вызовет моментальный отклик и станет движущим моментом дальнейшей беседы с учениками или поможет сформулировать тему проекта. «Будничная пища состояла из мясного супа. По праздникам делали каймак (блины), картофельные шанежки, дрожжевые мясные пирожки. Осенью, когда наступала пора резать гусей, делали гусиную кашу. По традиции на какие-либо праздники или посты делали пирожки с рисом и изюмом, суп, сладкий плов с изюмом. Из рациона исключали свинину, так как мусульмане не едят свинину».

Изучение инфраструктуры современных профессий может сопровождаться вашей новой беседой и вашим рассказом: «Помните моих бабушку и деда? Жители их деревни часто совмещали ремесло с крестьянскими занятиями, не уходя на промыслы. Выполняли наиболее трудоёмкие и сложные столярные работы: изготовление арб (телеги), саней-

розвальней, деревянной мебели, земледельческих орудий, прядильных машин, сундуков, столов, хозяйственной утвари, граблей, лопат, вил, веретён, кос, колёс, корыт, деревянной и берестяной посуды. Вяленую обувь делали сами из белой овечьей шерсти. Отличалась она красотой, изяществом. Шили из овчины тулупы с огромными воротниками, головные зимние уборы. Рядом с каждым крупным татарским селом находилась водяная мельница, иногда 2–3. Постройка мельницы с запрудой, наливным колесом требовала больших первоначальных затрат. Это было под силу только самостоятельным семьям. За помол зерна жители округи расплачивались обычно натурой – мукой.

Местные промыслы основывались на переработке сельскохозяйственной продукции: тканье холстов, испольная переработка зерна, выработка шкур, изготовление зимней одежды, валяной обуви. Они отличались трудоёмкостью процесса, но ими можно было заниматься в домашних условиях, привлекая не только мужчин и женщин, но и детей, хотя бы в качестве подсобных работников».

Данные наработки можно использовать и во внеурочной работе в школе. Уже с 5 класса можно начинать исследовать вместе с учащимися историю семьи, составлять генеалогическое дерево. Во внеурочной деятельности можно применить индивидуальные и групповые формы работы, которые достаточно подробно описаны в методической литературе: создание школьной музейной комнаты; выставки, которые будут посвящены вкладу родственников учащихся в победу в Великой Отечественной войне; создание настольной игры «Семья» и пр. [1].

Традицией в школе можно сделать празднование Дня семьи. Этот формат позволит вам продемонстрировать достигнутые результаты работы на уроках, работы инициативных или проектных групп и пр. Сюда можно включить комплекс из нескольких мероприятий: конкурса фотографий, выставки рисунков, спортивных соревнований, интеллектуальных игр и т. д.

На уроках истории в рамках изучения Великой Отечественной войны можно задать учащимся домашнее задание по созданию проекта или исследовательской работы, в котором необходимо составить конкретный рассказ о вкладе их родственников в победу в войне.

Список литературы

1. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии. – М.: Просвещение, 1998. – 234 с.

2. Судьба семьи как отражение жизни страны: история фотографии Беловых // РИА новости: [сайт]. – URL: <https://ria.ru/20191118/1560948567.html> (дата обращения: 12.05.2021).

3. *Сухова М. В.* Один век из жизни одной удмуртской семьи: по материалам семейных воспоминаний и фотоархивов 1930–2010-х гг. // Acta Universitatis Tallinnensis. Humanoria. Современная удмуртская культура. – Том 1. – Таллинн: Издательство Таллиннского университета, 2020. – С. 214–280. – URL: <https://drive.google.com/file/d/11VNGH5XrqvcXgm5cDMNdoiUI28iLHIEX/view> (дата обращения: 12.05.2021). – DOI: <https://doi.org/10.22601/udmurdi-1.2020.08>.

Л. А. Зямбахтин,
магистрант.

Науч. рук. – доцент М.В. Сухова

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ О СОБЫТИЯХ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ

Аннотация. Данная статья представляет собой исследование феномена исторической памяти. Предметом изучения стали представления о Гражданской войне, бытующие в современном социокультурном пространстве. Исследование основано на устных полевых материалах и включает характеристику тех критических точек, которые составляют сущность образов и представлений о Гражданской войне – визуальные образы, частота воспоминаний, актуальность обсуждений, символика, фактологически-событийный аспект.

Ключевые слова: Гражданская война, историческая память, система образования и воспитания, историография Гражданской войны, уровень знаний о Гражданской войне.

Annotation. This article is a study of the phenomenon of historical memory. The subject of the study was the ideas about the Civil War that exist in the modern socio-cultural space. The study is based on oral field materials and includes a description of those “critical points” that make up the essence of images and ideas about the Civil War – visual images, the frequency of memories, the relevance of discussions, symbolism, and the factual-event aspect.

Keywords: Civil War, historical memory, system of education and upbringing, historiography of the Civil War, level of knowledge about the Civil War.

Историческая память о прошедших событиях, зачастую трагических, является важным аспектом жизни общества. Осмысление этих событий, выстраивание причинно-следственных связей помогает нам, живущим сейчас, встраивать опыт предшествующих поколений в свою жизнь. Рассуждения о неповторении ошибок звучат достаточно избито, но тем не менее они более чем актуальны и востребованы сейчас, когда и наука, и система образования и воспитания переживают кризис. Общество

меняется быстро, и технический прогресс намного опережает прогресс социальный.

Молодежь может многому научить старшее поколение в сфере технических аспектов жизни, но при этом у людей возраста до 25–30 лет включительно возникают серьезные проблемы с самоидентификацией – вплоть до почти полного «отрыва» от своих корней. Эта проблема, как в методологическом, так и в практическом аспекте исследуется специалистами разных областей науки – от психологии и образования до антропологии и истории. И если одни констатируют сложность данной проблемы, поскольку «пестрит разнообразием само понятие “историческая память”... и представляется трудным “измерить” данное явление» [6, с. 16], то другие справедливо отмечают, что «историческая память мобилизуется и актуализируется в сложные периоды жизни... какой-либо социальной группы» [4, с. 16].

Сейчас мало кто – кроме профессиональных историков – может рассказать что-то в деталях, да зачастую и в общих чертах, о таких событиях, как Первая мировая и Гражданская война, Великая Отечественная война, о процессах коллективизации, индустриализации, послевоенного восстановления, репрессиях, и уж тем более кто из их предков был участником событий и какую роль в них сыграл. Социальная, т. е. историческая, память сохраняет прошлое дорогой ценой – изымая его из контекста, отбирая и упорядочивая факты, превращая их в символы и образы, ритуализируя тем самым восприятие потомков. Особенности исторической памяти как феномена, необходимость сохранения исторически корректных представлений о Гражданской войне и определили актуальность нашей работы.

В связи с вышеизложенным цель данной научной публикации – подтвердить или опровергнуть эмпирическим способом гипотезу о том, что уровень элементарных знаний об исторических событиях крайне низок, особенно в возрастных группах от 10–12 лет – когда дети уже способны

воспринимать информацию и оценивать ее критически, до 25–35 лет – когда молодые люди уже сами становятся родителями и им необходимы такие знания для воспитания подрастающего поколения.

В качестве респондентов для исследования были выбраны две возрастные группы: от 18 до 21 года (23 человека); от 24 до 37 лет (31 человек). По профессиональной принадлежности первая группа – это военнослужащие по призыву 2020 и 2021 годов призыва. Отметим, что до службы в армии бóльшая часть респондентов обучалась в учебных заведениях среднего специального образования. Вторая группа респондентов состояла из военнослужащих по контракту в воинских званиях от лейтенанта до майора. Эта группа, как видно, состоит из молодых людей, имеющих высшее образование. По гендерному признаку обе группы представляют однородную среду – все мужчины. Местом сбора материала стала войсковая часть в Архангельской области, в которой автор проходит военную службу по контракту.

В ходе сбора материала респондентам предлагалось в свободной и тестовой форме ответить на вопросы анкеты «Представления о Гражданской войне в системе знаний военнослужащих по призыву» для первой группы и «Представления о Гражданской войне в системе знаний военнослужащих по контракту» для второй группы. Список вопросов тестового формата включал в себя даты начала и окончания Гражданской войны, основные события, персонажи, участвующие в событиях, ряд исторических терминов, отражающих понимание причинно-следственных связей, а также вопросы, связанные с известными литературными произведениями о Гражданской войне. Вопросы, которые предполагали свободную форму изложения, включали в себя личные представления, ассоциации и образы, возникающие у респондентов при упоминании Гражданской войны, а также то, насколько близка и часто обсуждается данная тема в семейном кругу.

Необходимо, видимо, отметить, что данное исследование носит пробный характер, однако результаты наших измерений любопытны уже хотя бы потому, что говорят о низком уровне знаний респондентов обеих групп по исследуемому вопросу. Так, респонденты первой группы задания тестовой части выполнили верно лишь на 50 %. При этом следует отметить, что 70 % опрошенных верно определяют временные рамки Гражданской войны, частично ориентируются в исторических терминах, таких как военный коммунизм, продразверстка, но практически не дают верных ответов об основных событиях Гражданской войны, ее основных участниках, а также не ориентируются в литературных произведениях о Гражданской войне. Респонденты второй группы – в процентном соотношении 90 % от общего количества – верно определяют временные рамки Гражданской войны, исторические термины (военный коммунизм, продразверстка, комбеды), однако при этом слабо ориентируются в вопросах об участниках событий, литературных произведениях.

В целом тестовая часть опросника показала, что уровень знаний по теме Гражданской войны ниже среднего в обеих исследуемых группах. Вторая группа в силу наличия высшего образования и большего жизненного опыта справилась лучше, разница в количестве правильных ответов в зависимости от вопроса составила до 20 % включительно, что следует из вышеприведенных данных. Такой разрыв обусловлен рядом причин. В частности, такой результат можно объяснить тем, что, несмотря на отсутствие высшего образования у респондентов первой группы, они проявляли живой интерес к опросу в целом, так как подобные интервью для молодых людей были в новинку. Респонденты второй группы, даже обладая знаниями и опытом, относились к опросу формально и не были заинтересованы в результатах. Проведение различного рода тестирований является частью повседневной деятельности офицеров, но из года в год данные (по различным сферам военной службы и внеслужебной деятельности) собираются одни и те же, а их

анализ носит лишь формальный характер, что с течением времени сделало отношение офицера к любым видам тестирования и опроса скорее отрицательным.

Со второй частью опросника справились только 10 % респондентов первой группы, давая верные характеристики участникам событий, а также приводя примеры из бесед в кругу семьи. Вторая группа респондентов приводила верные эпитеты и ассоциации в 50 % случаев, но при этом тема Гражданской войны обсуждалась в семейных кругах также лишь у 10 % опрошенных. Заметим, что причины такого низкого интереса к тематике Гражданской войны требуют более детального и глубокого анализа и будут исследованы в дальнейшем. Однако можно предположить, что это в первую очередь связано с отдалённостью событий Гражданской войны в отечественной истории. Более того, актуализация воспоминаний о прошлом – вопрос доминирующей государственной идеологии, связанный и с уровнем его же научной изученности.

В связи с последним замечанием необходимо сказать, что материалы по проблематике Гражданской войны представлены, и в немалом количестве, тема вызывает устойчивый интерес, различные вопросы Гражданской войны в России изучаются в рамках разнообразных методологических и политических контекстов. Так, советская историография, обращаясь к причинам Гражданской войны, объясняет их наличием непреодолимых противоречий между классами и вытекающим из этих противоречий вооружённым противостоянием: «...в условиях величайших сдвигов в великой классовой борьбе все попытки класса эксплуататоров подавить Республику Советов были обречены на неуспех», «вооружённые силы российской буржуазии независимо от образа своих действий обретали только свою конечную политическую гибель» [2]. Вопрос активно исследовался не только советскими и российскими учеными, но и иностранными историками, например Э. Х. Карром [1]. По его мнению, Гражданская война закрепила стереотип, который складывался

в западном и советском мышлении с октября 1917 года, о существовании «двух миров, непримиримо противостоящих друг другу – мира капитала и мира революции, предназначенного его уничтожить» [1, с. 20]. Гражданская война изучается и как событие, протекавшее на уровне микроисторий «отдельных рядовых людей или групп, носителей повседневных интересов» [3, с. 7]. Это те события в жизни одного человека или семьи, которые можно расценить как своеобразное преломление большой истории в малой: «Исследования подобных тем в рамках так называемой устной истории и истории повседневности (oral history, everyday life history) позволяют придать ценность микроистории» [5, с. 244].

Как показывают наши материалы, система общего образования и воспитания в России на данный момент неэффективна и находится в состоянии кризиса: различные возрастные группы демонстрируют либо крайне ограниченное представление о событиях одного из ключевых моментов формирования современной истории России – Гражданской войны, либо обрывочные знания по отдельным аспектам без понимания и знания всего события в комплексе. Причины низкой заинтересованности военных, не связанных в профессиональной деятельности с историей, зависят от многих факторов. Возможно, это связано с общей информационной перегруженностью, когда служебная деятельность занимает до 80, а иногда и больше часов в неделю, при положенных 40 часах. Одновременно с этим стоит понимать, что для военнослужащих по призыву наиболее актуальны проблемы домашнего, школьного воспитания, социального происхождения. Эти выводы, конечно, носят не окончательный, но первичный характер и в дальнейшем будут дополнены.

Становится очевидно, что система российского исторического образования требует реформирования, привлечения инициативных специалистов исторического профиля, которые могли бы грамотно преподнести материал и вызвать живой интерес слушателя, как в школе и в рамках

школьной программы, так и в высших учебных заведениях при углубленном изучении дисциплин. Материала и возможностей в настоящий момент для этого предостаточно.

Список литературы

1. *Карр Э. Х.* Русская революция от Ленина до Сталина. 1917–1929 // Книга Якова Кротова: [сайт]. – URL: http://krotov.info/library/11_k/ar/karr26.html (дата обращения: 01.05.2021).

2. О причинах Гражданской войны в России. Часть I. Историография // Новый рабочий: [сообщество на блог-платформе «Живой журнал»]. – URL: <https://new-rabochy.livejournal.com/669967.html> (дата обращения: 01.05.2021).

3. *Пушкарёва Н. Л.* Предмет и методы изучения «истории повседневности» // Этнографическое обозрение. – 2004. – № 5. – С. 3–19.

4. *Репина Л. П.* Образы прошлого в памяти и истории // Образы прошлого и коллективная идентичность в Европе до начала Нового времени. – М.: Кругъ, 2003. – С. 9–19.

5. *Сухова М. В.* Один век из жизни одной удмуртской семьи: по материалам семейных воспоминаний и фотоархивов 1930–2010-х гг. // Acta Universitatis Tallinnensis. Humanoria. Современная удмуртская культура. – Том 1. – Таллин: Издательство Таллинского университета, 2020. – С. 214–280. – URL: <https://drive.google.com/file/d/11VNGH5XrqvcXgm5cDMNdoiUI28iLHIEX/view>. – DOI: <https://doi.org/10.22601/udmurdi-1.2020.08> (дата обращения: 13.02.2021). См. также: *Ившина М. В.* Гражданская война в судьбах семьи // Человек на войне: сборник материалов научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 12 декабря 2014 г. / редакторы В. А. Носов, С. А. Пищулин. – СПб., 2015. – С. 208–215. – URL: http://www.piterpatriot.ru/chelovek_na_vojne_itog.pdf (дата обращения: 18.04.2021).

6. *Харитонова Е. Г.* Историческая память учащейся молодежи // Гуманизация образования. – 2016. – № 3. – С. 11–16. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskaya-pamyat-v-zhizni-uchascheysya-molodyozhi/viewer> (дата обращения: 13.04.2021).

А. С. Кутявин,

студент 2 курса.

Науч. рук. – доцент М. В. Сухова, доцент Л. А. Лихачева

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ДЕЯТЕЛЬ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ СОКРАТА (по «Воспоминаниям о Сократе» Ксенофонта)

Аннотация. В работе представлены основные политические взгляды Сократа, его идеал государственного деятеля. Приводится характеристика политической ситуации в Афинах периода жизни Сократа, его отношение к афинской демократической системе.

Ключевые слова: философия, политика, Сократ, Ксенофонт, Афины, демократия, государство, государственный деятель.

Annotation. The research presents the main political views of Socrates, his ideal of a statesman. The article describes the political situation in Athens during the life of Socrates, his attitude to the Athenian democratic system.

Keywords: Philosophy, politics, Socrates, Xenophon, Athens, democracy, government, statesman.

Сократ – древнегреческий мыслитель, учение которого знаменует поворот в философии. Он впервые перевел философский дискурс на рассмотрение человека и направил внимание современников на значение человеческой личности, на освоение теоретического знания как ведущей формы самостоятельного мышления. Как подобает античным философам, Сократ не был далек от политической жизни: «он был даром, полученным городом от бога. И этот бог – бог государства» [2, с. 137]. Именно значимость образа политического деятеля как в историческом контексте, так и в современных реалиях определяет актуальность темы исследования. В этом смысле она относится к категории вечных тем. Целью исследования является составление характеристики образа политического деятеля в представлениях Сократа.

Основным источником по изучению данного вопроса являются «Воспоминания о Сократе», созданные Ксенофонтом (430–355 г. до н. э.) [3, с. 23]. Важно отметить, что полностью уверенным в достоверности сведений, представленных в «Воспоминаниях», затруднительно, поскольку необходимо учитывать, что Ксенофонт не ставил своей первоочередной целью соответствовать исторической действительности. Если не брать в качестве основополагающего мнение, что «Воспоминания о Сократе» являются прямой проекцией мировоззрения автора, то в любом случае актуальным остается факт, что Ксенофонт часто использовал образ Сократа для выражения собственных взглядов и убеждений. Ксенофонт был одним из слушателей Сократа, вёл с ним беседы, но лишь часть «Воспоминаний» написана по личным воспоминаниям автора. Так, например, казнь Сократа написана не под своим впечатлением, а лишь по сведениям наблюдателей, поскольку Ксенофонт в это время был на службе у персидского царя Кира [3, с. 24].

«Воспоминания о Сократе» – письменный опубликованный источник мемуарного характера в диалоговой форме. Он состоит из 4 книг, содержащих 39 глав. «Воспоминания» написаны с целью реабилитировать Сократа в общественном мнении и доказать, что он казнён несправедливо. Предположительно, источник создан после 371 г. до н. э. К «Воспоминаниям» относят 3 меньших по объему трактата: «Защита Сократа на суде», «Пир» и «Домострой» [4, с. 21].

Также заметим, что в «Воспоминаниях о Сократе» не представлены структурированные взгляды Сократа. Необходимое нам политико-правовое учение представляется частью всей морально-этической философии Сократа. «Этика в понимании Сократа политична, политика этична» [5, с. 37].

Составление портрета государственного деятеля невозможно без характеристики политической ситуации в Афинах периода жизнедеятельности Сократа. Сократ родился примерно в 469 году до н. э. и про-

жил до 399 года до н. э. Раннее образование Сократа, по всей видимости, не шло дальше обычного уровня, но он рос в такой социальной и политической обстановке, в которой доступ к знаниям был открыт каждому желающему гражданину: любой мог слушать и учиться у великих государственных мужей, философов и деятелей искусства [6, с. 86–87].

Важно помнить, что афинская демократия, сложившаяся в ходе реформ Клисфена VI в., претерпела ряд преобразований и ко времени политической карьеры Сократа (V–IV вв.) стала еще более радикальной. Но ранняя жизнь Сократа все-таки приходится на период умеренной, патерналистской демократии [7, с. 282].

В целом вся система государственной власти в Афинах строилась на принципе большинства, выборности и демократичности. Большинство людей, обладающих хоть каким-нибудь образованием, было занято своим хозяйством и другими необходимыми им делами. Поэтому управление государством оказывалось в руках некомпетентных людей, которые могли легко пойти на поводу демагогов [3, с. 228]. Действительно, Сократ утверждает, что основу Народного Собрания составляют плотники, кузнецы, торговцы и другие ремесленники, которые, по его словам, настоящие «профаны», они неспособны принять верное решение. Он также говорит, что в экклесии часто осмеивают дельных ораторов [1, III. 7.6].

Сократ в высшей степени признает значение государственной жизни, его тезисы основаны на убеждении, что политическая сфера важна так же, как хозяйственное благоустройство и земледелие [1, II. 8.4]. В своих высказываниях философ целиком и полностью старается обучить людей править добросовестно и справедливо, опираясь на знания, дабы не навредить своему народу [1, I. 1.16].

Сократ не принимал метод выбора должностных лиц жребием и любым другим способом, зависящим от случая. По его мнению, государственный служащий должен выбираться по личностным качествам и за-

слугам [1, I. 2.9]. Царь и правитель – не тот, кто избран «кем попало», не тот, кто получил власть по жребью или насилуем, но тот, кто умеет управлять [1, III. 9.10].

Сократ выделяет следующие формы правления: когда должностные лица выбираются из людей, исполняющих законы, то это аристократия, если же из всех граждан, то это демократия [1, IV. 6.12]. В этом тезисе заключена мысль, что аристократия – это не власть знатнейших, а власть тех, кто соблюдает законы. Здесь не говорится об аристократии, понимаемой нами в современном ее значении, для Сократа же этот термин скорее обозначает что-то вроде меритократии – власти достойных. Так, по Сократу, действительно, соблюдение законности – важнейший признак справедливого и достойного человека. Тиран, соблюдающий законы, будет являться царем, а демократия не превратится в охлократию [1, IV. 6.12].

Философ оставался ревностным патриотом своего полиса, считая афинян самыми умными, красивыми и спортивными людьми [1, III. 3.11]. Видя причину военных поражений и экономического спада в падении нравственных устоев граждан, возвышении неумелых демагогов, ставших на время во главе государства и, конечно, в некомпетентности электората этих самых демагогов, он стремится научить своих собеседников справедливости, знанию, мудрости, всему необходимому, чтобы стать полезным своему государству [1, IV. 4.4].

Чтобы приступить к полной характеристике моральных и нравственных качеств государственного деятеля, следует дать определение этому понятию: по Сократу, это человек, способный властвовать над людьми. А властвование над людьми есть не что иное, как умение управлять, организовывать и улучшать качество жизни народа [1, I. 1.16]. Получается, что человек может называться достойным, если приносит пользу государству и гражданам [1, IV. 6.14]. Так, общество и государство у Сократа не представляют собой совокупность отдельно взаимодействующих ин-

дивидов, в их основе лежит идея целого, некий разумный механизм, в который вовлечен каждый человек, от деятельности которого будет зависеть успех всей этой системы.

Государственный деятель у Сократа, что значимо сейчас, человек совестливый, ответственный за свои поступки [1, I. 2.32]. В управлении государством он должен относиться к доверившимся ему согражданам как к родителям, т. е. с уважением и опекой. Улучшать качество и увеличивать количество людей в полисе – его важнейшая задача [1, II, 2.13]. Сократ ставит отношения между государством и народом выше дружественных отношений, утверждая, что по дружбе человек ни в коем случае не должен становиться правителем государства, будучи бездарным, не умеющим править человеком [1, II. 6.38].

Знания – добродетель [1, III. 9.5], и этот тезис является основополагающим в философии Сократа. Чтобы заниматься какой-либо важной деятельностью, следует сначала ей поучиться, особенно, если от твоего успеха будет зависеть жизнь твоих сограждан. Сократ называет умения, знания и навыки правления необходимыми атрибутами государственного деятеля [1, III. 1.2]. У желающих занять государственный пост должно быть соответствующее образование, план по улучшению жизни граждан, «нужно добиваться как можно большего знания в избранной тобою сфере» [1, III. 6]. Важнейшим качеством любого человека, а в первую очередь государственного деятеля, должно быть стремление к соблюдению законов [1, IV. 4.4]. Классифицируя формы правления, определяющим фактором он считает законопослушность [1, IV. 6.12]. Все умозаключения Сократа – прямое следствие его логических процедур, «формирующихся из этических принципов, распространяющихся на политические убеждения» [8, с. 22].

Таким образом, говоря об образе политического деятеля в представлении Сократа, мы также должны учитывать его политические пристрастия и отношение к установившемуся государственному строю. Так,

сократовское идеальное государство базируется в первую очередь на соблюдении законов. В понимании философа даже тиран, если будет законопослушен, превратится в царя. А то, что законно, априори не может быть губительно для народа. В связи с тем, что политические убеждения Сократа неразрывно связаны с этикой, в образе государственного деятеля следует искать и сократовские морально-нравственные категории. Первоочередной ценностью Сократ считает умение приносить пользу своим согражданам, приумножить их благосостояние. Немаловажным является возможность правителя вести своих людей к добродетели, т. е. быть наставником, вождем, учителем для народа. Помимо этого, Сократ считает важным качеством сдержанность и знания. Конечно, знания для государственного деятеля образуют фундамент, на котором будет основываться его искусство управления. То, что законно, то и справедливо, ибо в законах выражено всеобщее согласие граждан, справедливость же – категория, базирующаяся на знаниях, ведь если человек обладает знаниями, которые помогут ему поступить справедливо в определенной ситуации, он просто не сможет поступить несправедливо. Итак, государственный деятель – человек, добившийся совершенства в искусстве управления, он нуждается в знаниях, как в необходимых условиях своей деятельности, и в законах, без которых бы его власть была несправедливой. Он отличается заботой о перспективах государства в противовес личной выгоде.

Список литературы

1. *Ксенофонт*. Воспоминания о Сократе. – М.: Наука, 1993. – 379 с.
2. *Канто-Спербер М.* Греческая философия. – М.: Греко-латинский кабинет Ю. А. Шичалина, 2006. – 499 с.
3. *Суриков И. Е.* Сократ. – М.: Молодая гвардия, 2011. – 384 с.
4. *Соболевский С. И.* Ксенофонт Афинский. Сократические сочинения / перевод, статьи и комментарии С. И. Соболевского. – М.; Л.: ACADEMIA, 1935. – 419 с.
5. *Нерсисянц В. С.* Сократ. – М.: Наука, 1977. – 152 с.
6. *Целлер Э.* Очерк истории греческой философии. – СПб.: Алетейя, 1996. – 296 с.

7. Суриков И. Е., Ляпустин, Б. С. История Древней Греции: учеб. пособие для исторических факультетов вузов. – М.: Академический проект, 2019. – 510 с.

8. Черняховская О. М. Политические взгляды Сократа у Ксенофонта // Историко-философский ежегодник, 2007. – М., 2008. – С. 5–30.

[ВВЕРХ](#)

[СОДЕРЖАНИЕ](#)

[ТИТУЛ](#)

Н. А. Лебедева, Е. Н. Гудочкина,
студенты 2 курса.
Науч. рук. – доцент М. В. Сухова

ПОВСЕДНЕВНАЯ ЖИЗНЬ СОВЕТСКИХ ГОРОЖАН ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX В.

Аннотация. Объектом статьи стала городская советская повседневность 1960 – начала 1990-х гг. Базой для статьи стал устный полевой материал, собранный авторами на севере Удмуртской Республики. Советский город представлен как пространство модернизации культуры быта. Рассмотрены детали жилищно-бытовых условий, моды, досуга, формировавшихся в условиях товарного дефицита советской экономики.

Ключевые слова: советская повседневность, советское общество, советский город, жилищно-бытовые условия, досуг, мода, товарный дефицит.

Annotation. The object of the article was the urban Soviet everyday life of the 1960s-early 1990s. The basis for the article was the oral field material collected by the authors in the North of the Udmurt Republic. The Soviet city is presented as a space for the modernization of the culture of everyday life. The details of housing and living conditions, fashion, leisure, formed in the conditions of the commodity shortage of the Soviet economy, are considered.

Keywords: Soviet everyday life, Soviet society, Soviet city, living conditions, leisure, fashion, commodity deficit.

В последние годы значительно активизировалось изучение истории повседневности – отрасли исторического знания, предметом рассмотрения которого является сфера человеческой обыденности, повседневности в ее историко-культурных и политико-событийных контекстах. Значение слова «повседневность» связано с понятием «каждодневность», «будничность» или «вседневность». Знание повседневной жизни позволяет нам узнать устройство общества, в данном случае советского общества. В современной научной исследовательской среде к повседневности относят следующие аспекты: взаимоотношение одного индивида с другим индивидом, индивида с обществом; уклад жизни человека, усло-

вия существования и повседневную деятельность человека, правила общения между членами семьи и нормы взаимоотношений между полами. Дебаты по истории повседневности историки и антропологи ведут начиная с 1960-х гг. До сих пор продолжается сбор важных документов, мемуаров отдельных людей и другого рода источников по истории повседневности. Тема социально значима и потому, что большинство жителей России – это люди советского времени. Цель данной работы – дать комплексное описание повседневной жизни советских людей в период с 1960-х по 1990-е гг. Работа основана на материалах полевых устных бесед с информаторами. Возрастные рамки аудитории: от 60 до 70 лет. Этот показатель и даёт возможность охарактеризовать советскую повседневность 1960–1980-х гг.

Изучение советской повседневности представляет собой сравнительно молодое направление в отечественной культурологии и культурно-исторической антропологии. Ее междисциплинарность и стремление к диалогу с различными отраслями гуманитарных и общественных наук вызывают несомненный интерес среди исследователей, обращающихся к данной теме. Важную методологическую роль здесь сыграли труды по микроистории, социологии, психологии повседневности таких исследователей, как И. Б. Орлов, И. Утехин, О. Гурова и др. Наиболее важные аспекты советской повседневности: бытовые практики, бытовое обслуживание, отношения, досуг, семейный опыт и семейные отношения – охарактеризованы в работе И. Б. Орлова «Советская повседневность» [4, с. 17]. Работы О. Гуровой интересны тем, что она исследует отдельные аспекты повседневной культуры, как, например, в случае с традицией советского нижнего белья. Она рассматривает этот «предмет одежды как форму и как функцию, анализируя официальные и массовые представления о теле, гигиене, частной жизни, потреблении и моде в СССР» [2, с. 116]. В других случаях авторы обращаются к вопросам антропологического изучения феномена коммунальной квартиры, как это

делает И. Утехин, который исследует значение пространств и предметов в коммунальных квартирах, анализирует разделение на частное и публичное, показывает принципы взаимоотношений соседей, в частности на примере таких ключевых моральных понятий, как зависть и справедливость [см. 5, с. 120]. Анализ наших первичных полевых материалов даёт возможность охарактеризовать отдельные аспекты советской повседневной культуры на примере северных районов Удмуртии.

1. Жилищно-бытовые условия. Как известно, в советской действительности существовало несколько видов жилья: бараки, коммунальные квартиры, частные дома, общежития, квартиры семейного типа. Описываемый период характеризуется формированием и развитием важнейшей тенденции – переходом «от покомнатного заселения квартир к предоставлению большинству семей отдельных квартир» [1]. Большинство семей рабочих, служащих и колхозников получали государственные квартиры в многоквартирных домах: «Квартиру давал совхоз бесплатно»; «Учителям давали общежитие бесплатно, когда вышла замуж, колхоз давал квартиру бесплатно как молодым специалистам» (Полевые материалы авторов. Далее – ПМА. Сообщения Лебедевой Э. А., 1950 г. р.; Сунцовой Т. А., 1960 г. р.).

Люди всегда были заинтересованы не только в наличии предметов повседневного обихода, но и в их ассортименте и качестве. Значительное место в системе потребностей советских граждан в период 1960–1991-х гг. занимали предметы, удовлетворяющие и духовные, и материальные нужды. Именно в 1960-е гг. началось качественное изменение в отношении человека к своему повседневному существованию: оно стало расцениваться как легитимное и важное. В планировании интерьера комнат всегда учитывалось, что они не только для отдыха, но и для работы. Набор мебели у советских граждан был достаточно стандартным, однако практически все стремились его достичь. Респонденты отмечают, что «мебель покупали сами. Сами купили шифоньер, диван, кровати,

кухонный гарнитур, стол, книжный шкаф, стенку». Примечательно, что в одном ряду с мебелью устанавливаются предметы бытового и хозяйственного обихода – бытовая техника, отдельные предметы которой в разное время относились к категории дефицитных покупок. «Из бытовой техники дома у нас был электрический чайник, электрическая плитка, телевизор, стиральная машина, магнитофон» (ПМА. Сообщение Сунцовой Т. А.).

2. Досуг и праздники. О досуге информаторы рассказывают более искренне, чем о рабочем времени. Именно это отражает ценность досуга и стремление человека к счастливой жизни. Несмотря на идеологический контроль над проведением досуга, характерным для стиля жизни советского населения было приобщение к достижениям культуры, занятия спортом, прогулки на природе или встречи по интересам, так как в свободное от дел время люди стремились покинуть замкнутое пространство своих домов. Свободное время люди часто проводили на многочисленных трудовых праздниках и массовых гуляниях. Особый интерес вызывают «праздники улиц». Такие мероприятия проводились на наиболее известных для города улицах. Особым праздником было 7 ноября – День Великой Октябрьской социалистической революции: «7 ноября выходили на демонстрацию с плакатами “Да здравствует революция!”, “Да здравствует Ленин!” На улице играла музыка. Устраивали концерты, они проводились до 7 ноября» (ПМА. Сообщение Перевощиковой Н. А., 1962 г. р.). Не менее важным праздником был Первомай, когда «по улице шли с транспарантами, кричали: “Мир! Труд! Май! Ленин!”». Символично, что этот день практически у всех информаторов ассоциируется с солнечной погодой, эмоционально позитивен: «Помню, что в этот день всегда было солнце» (ПМА. Сообщение Захаровой Т. В., 1958 г. р.).

Не менее пышно проходили проводы молодых людей в ряды Советской армии. Происхождение праздника традиционное, но цель подобных мероприятий в советской культуре была модернизирована и состояла в

прививании призывнику чувства патриотического долга перед страной. На таких проводах «председатель колхоза говорил речь» (ПМА. Сообщение Поздеевой Н. В., 1936 г. р.) и каждый молодой человек должен был забить платок монеткой на матицу дома, а после возвращения достать его зубами.

3. Мода. Во второй половине 1950-х гг. выбор модной одежды, особенно женской, стал гораздо более широким, а в ее стилистике, особенно с начала 1960-х, начали учитываться тенденции мировой моды. Мужской костюм развивался гораздо медленнее, но также претерпел определенную эволюцию в том же направлении [см. 3, с. 158]. В СССР готовой одежды выпускалось крайне мало, да и качество оставляло желать лучшего из-за нехватки современного оборудования: ведь система предприятий обслуживания финансировалась по остаточному принципу. Еще большим дефицитом являлись качественная обувь: «не было кожаных сапог» (ПМА. Сообщение Сунцовой Т. А.) – и нижнее белье, особенно мужское.

Во второй половине 1950-х годов в женском обиходе проявился стиль унисекс, и прежде всего в постепенном распространении брюк. До этого женские брюки рассматривались исключительно как спортивная или рабочая одежда. В 1970-х с развитием связей с Западом появилась мода на джинсы. Именно в этот период происходит смешение женской и мужской моды: женщины начинают носить брючные костюмы [см. 3]. Одежда становилась пестрей, ярче. Новинкой для советского человека стала обувь на платформе. В 1970-х власть практически не держит моду под контролем, стало возможным носить юбки любой длины, брюки-клёш и использовать максимум макияжа. Информаторы-женщины, как правило, с некоторой усмешкой и стеснением вспоминают, что «носила брюки-клеш, в молодости носила юбки чуть выше колен». Заметим, что часть одежды приобреталась не в магазинах, а шилась на заказ в ателье или вообще «покупали друг у друга» (ПМА. Сообщение Захаро-

вой Т. В.). Торговля развивалась исходя из пресловутого остаточного принципа. Дефицитность в потребительской сфере приводила к увеличению разрыва между денежной массой и товарным обеспечением. Обычные продукты: мясо, молоко, масло – в конце 1970-х гг. стали исчезать с прилавков магазинов, особенно в небольших городах. В селе «не было колбасы, конфет, муки, фруктов; все было дефицитным...» (ПМА. Сообщение Перевощицкой Н. А.). В стране возрастала проблема дефицита качественных продуктов и товаров. Их часто приходилось не покупать, а «доставать». Жители провинции приезжали в города и столицу, где снабжение было налажено лучше, к тому же нередко на полках оказывались дефицитные импортные товары. В результате возникали стихийные очереди, во время обеденного перерыва или после работы люди устремлялись в магазины.

Характеристика представленных материалов даёт возможность предположить, что советская повседневность – это, прежде всего, повседневность горожан. Именно в городе ярко проявились и укоренились основные характеристики советской повседневности. В этот период произошли крупные социальные изменения в результате существенных сдвигов в жизни советского общества, в его массовом сознании. Такие сдвиги, как рост уровня урбанизации, изменение уровня образованности, складывание определенных стандартов образа жизни.

Проблема повседневности в отдельных ее аспектах изучалась и изучается, однако в исследовании процессов, касающихся жизни советских городов второй половины XX в., существуют значительные пробелы, и многие аспекты в силу обширности проблематики остаются неохваченными исторической наукой.

Список литературы

1. Горлов В. Н. Жилищное строительство в СССР: достижение советского народа исторического масштаба // Марксизм и современность. – 2009. – № 1. – URL: <http://marksizm.ucoz.ru/publ/8-1-0-114> (дата обращения: 12.05.2021).

2. *Гурова О.* Советское нижнее белье: между идеологией и повседневностью. – М.: Новое литературное обозрение, 2008. – 288 с.

3. *Лебина Н.* Мужчина и женщина: тело, мода, культура. СССР – оттепель. – 2-е изд. – М.: Новое литературное обозрение, 2018. – 208 с.

4. *Орлов И. Б.* Советская повседневность: исторический и социологический аспекты становления. – М.: Издат. дом Гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2008. – 230 с.

5. *Утехин И. В.* Очерки коммунального быта. – М.: ОГИ, 2001. – 248 с.

ВВЕРХ

СОДЕРЖАНИЕ

ТИТУЛ

К. А. Назарова,
студент 2 курса.
Науч. рук. – доцент М. В. Сухова

БАНКОВСКАЯ КАРТА И ЕЁ ФУНКЦИИ В СОЦИАЛЬНЫХ ПРАКТИКАХ СОВРЕМЕННОСТИ

Аннотация. В работе дана характеристика банковской карты в повседневной современности как по её прямому, так и по вторичному назначению. Работа основана на собранных автором полевых материалах. Данные статьи отражают процесс использования банковской карты, а также условия и закономерности выбора, функциональность банковских карт в разных социальных группах.

Ключевые слова: пластиковая карта, банковская карта, опросник, «Сбербанк России», Visa и MasterCard, бесконтактные платежи.

Annotation. The paper describes the characteristics of a bank card in everyday life, both in its direct and secondary purpose. The work is based on the field materials collected by the author. These articles reflect the process of using a bank card, as well as the conditions and patterns of choice, the functionality of bank cards in different social groups.

Keywords: plastic card, bank card, questionnaire, Sberbank of Russia, Visa and MasterCard, contactless payments.

XXI век – век технологий, время не стоит на месте, оно постоянно движется, вместе с ним движется и научно-технический прогресс. Бумажные деньги как платежное средство и культурный феномен уступают место электронным. Но готовы ли люди к таким преобразованиям?

Актуальность использования банковских карт возрастает с каждым днем, кто-то не представляет жизни без банковских карт. Нас заинтересовали закономерности использования банковских карт. Люди каких возрастов чаще пользуются данными носителями? Мужчины это или женщины? Что учитывается при выборе карт? Влияет ли карта на статус человека? Чем руководствуются люди при выборе средства оплаты?

Эти вопросы и определили постановку цели работы: дать характеристику банковской карты в повседневной практике людей как по её прямому, так и по вторичному назначению. Для этого необходимо проанализировать первичные функции банковской карты и дать характеристику ее вторичным функциям.

В процессе исследования был проведен опрос и несколько бесед на тему «Банковская карта в повседневных практиках современности». Часть информаторов проходила опрос дистанционно (через гугл-форму), с кем-то автор беседовал лично. Всего в беседах было задействовано 38 человек, при равном количестве мужчин и женщин. По возрастному признаку аудиторию можно разделить на студентов (47 %), работающее население (48 %) и пенсионеров (5 %).

Как показали результаты опросника, банковская карта есть у всех. Кому-то она нужна лишь для начисления заработной платы, кто-то пользуется ей очень активно, наличные деньги использует редко, кто-то наличными деньги не пользуется совсем.

Картой в основном пользуются с 14 лет или с момента трудоустройства на работу, так как в большинстве случаев карта приобретается учреждением, заключающим договор с банком: на эту карту приходит либо заработная плата, либо стипендия. В основном люди сами не выбирают карту, за них это делает то учреждение, с которым был заключен трудовой договор. По нашей статистике, у 48 % опрошенных имеется 2 карты, у 24 % – 3 действительных карты, у 20 % – одна и у 8 % – 4. В том случае, когда люди сами выбирают карту, они в большинстве случаев учитывают стоимость обслуживания и обращают внимание на признание общественностью данного банка. Так, в опросах 53,8 % опрошенных выбрали данный ответ. Как правило, в таких случаях лидирующее место занимает ПАО «Сбербанк России»: у 80 % опрошенных карта «Сбербанка» – основная, на втором месте «Альфа-банк»: им пользуются 30 % опрошенных, на третьем месте – банк «ВТБ», банк «Открытие», банк «УБРИР» и банк «Qіwі».

Компания «Делойт» в сентябре 2020 года провела опрос и составила рейтинг ведущих банков и частоту использования их карт [2]. Так, первое место в нем занимает ПАО «Сбербанк России». На втором месте ПАО «ВТБ», на третьем – АО «Тинькофф Банк», на четвертом – АО «Альфа-банк» и на пятом месте – АО «Почта Банк». Как мы видим, наши данные несколько отличаются. Во-первых, потому что наш опрос проводился только среди жителей УР, опрос компании «Делойт» – по всей России. Однако ПАО «Сбербанк России» в обоих случаях имеет лидирующую позицию. На основании результатов моих бесед можно предполагать, что люди в большинстве случаев выбирают то, что котируется в обществе, не узнавая подробности обслуживания банком данной карты. В связи со спросом растет и предложение – банк увеличивает свои филиалы, банкоматы. В связи с этим некоторые люди выбирают карту «Сбербанка» только потому, что филиал находится ближе к ним и банкоматы расположены даже в маленьких селах.

Большинство людей руководствуются при выборе средства оплаты (банковская карта или наличные деньги) быстротой использования (84,6 %), оплатой без сдачи (80,8 %) и удобством пользования (76,9 %) (рис. 1). Среди опрошенных больше половины предпочитают расплачиваться картой. Вероятнее всего студенты воспользуются картой для оплаты покупок в продуктовых магазинах, в Интернете, в ресторанах или кафе, в досуговых заведениях; остальные – для оплаты в продуктовых магазинах, для оплаты коммунальных услуг, для оплаты налогов, сборов, штрафов, для оплаты топлива на заправках.

Можно заметить, что пенсионеры и большая часть работающего населения практически не производит покупки в Интернете, так как с популяризацией банковских карт увеличился рост мошенничества, поэтому старшее поколение старается не указывать данные карты и не производить покупки через Интернет.

Чем Вы руководствуетесь при выборе средства оплаты (банковская карта или наличные деньги), при условии наличия с собой и того, и другого?

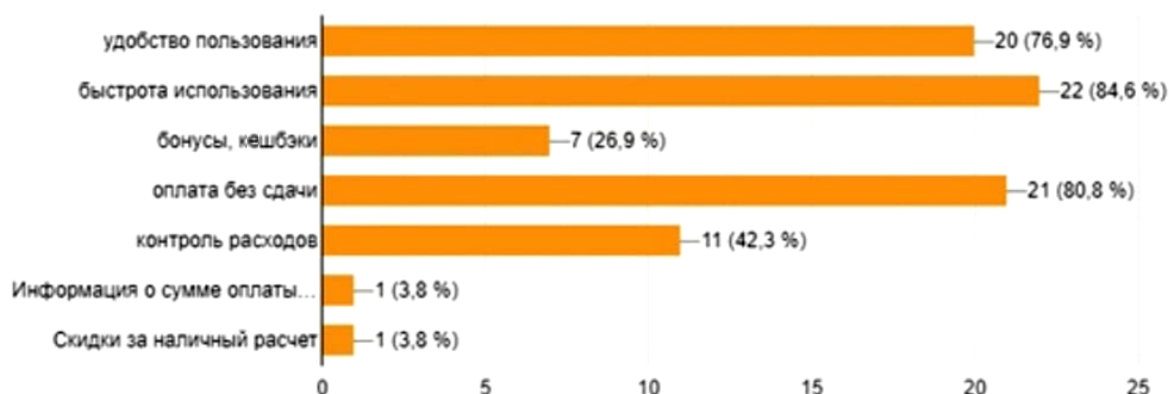


Рис. 1

Что касается самой карты, в частности ее дизайна, то для 60 % населения дизайн карты имеет значение, и в основном это женщины и студенты, для 40 % опрошенных дизайн не имеет значения, и в основном это мужчины. Интересен тот факт, что при возможности выбора фона карты 53,8 % опрошенных воспользовались бы такой услугой, 23,1 % затруднились ответить, а 19,2 % были настроены отрицательно. Нежелание использовать данную услугу связано с тем, что некоторые чаще используют мобильное приложение банка с привязанной картой к нему и «карту в руках почти не видят».

В ходе бесед и опроса было выявлено, что для населения УР название платежной системы значения не имеет. Но совершать бесконтактные платежи (например, через Google Pay) в обществе рассматривается как способ, присущий состоятельным людям. Тем самым можно сказать, что на социальную дифференциацию оказывает влияние не название платежной системы, а способ оплаты.

На первый взгляд, карта не примечательна и, казалось бы, у карты не так много вторичных функций, но в ходе опроса и анализа было выявлено противоположное. К вторичным функциям использования банковских карт можно отнести коллекционирование, для мужчин в боль-

шинстве случаев второстепенным назначением карты является очистка автомобильных стекол и фар ото льда. Также карту используют как линейку, как способ очистки для клавиатуры, для строительства карточных домиков, как способ декора. В УдГУ банковская карта является пропуском в учебное учреждение для студентов.

Как Вы считаете, через время общество откажется полностью от наличных денег?

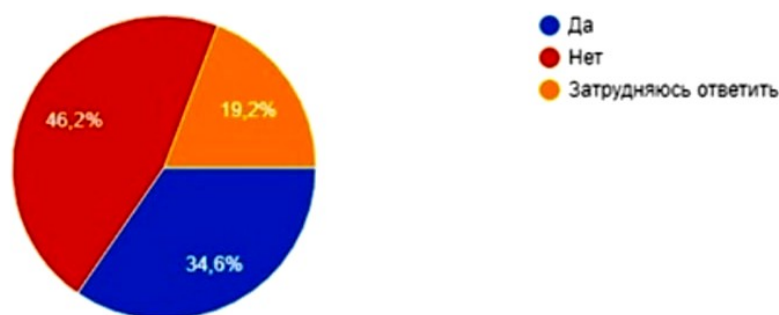


Рис. 2

Таким образом, пластиковая карта является универсальным инструментом в обществе: она имеет как первичные функции, так и вторичные. Общество практически перешло на безналичный расчет, но, по прогнозу опрошенных людей, 46,2 % населения считают, что общество не откажется от наличных денег (рис. 2). Этому способствуют ряд факторов: отсутствие Интернета, поломка телефона (если это связано с бесконтактной оплатой), потеря банковской карты, попытка перечисления денежных средств с карты, отсутствие контроля со стороны государства за наличными средствами гражданина (заметим, что с 17 марта 2021 года вступил в силу закон, расширяющий доступ налоговиков к банковской тайне [1]), личный выбор человека.

Список литературы

1. Российские налоговики получат с 17 марта расширенный доступ к банковской тайне // Ведомости. – 2021. – 14 марта. – URL: <https://www.vedomosti.ru/finance/news/>

[2021/03/14/861363-rossiiskie-nalogoviki-poluchat-s-17-marta-rasshirennii-dostup-bankovskoi-taine](#) (дата обращения: 15.05.2021).

2. Трофимова Е. Предпочтения розничных клиентов в банковской сфере России // Deloitte: [сайт]. – URL: <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ru/Documents/research-center/consumer-preferences-in-banking-services-russia.pdf> (дата обращения: 15.05.2021).

ВВЕРХ

СОДЕРЖАНИЕ

ТИТУЛ

М. В. Пономарёва,
студент 4 курса;

М. В. Сухова,
канд. ист. наук,

доцент кафедры истории и социально-гуманитарных дисциплин

ИГРА НА ПОЛУ: ДЕТСКАЯ ИГРА И ДЕТСТВО В ИСЛАНДСКОЙ САГЕ (на примере Саги о Ньяле)

Аннотация. Статья посвящена характеристике некоторых сюжетов исландской «Саги о Ньяле», связанных с восприятием детства в скандинавском, шире – средневековом обществе. Игра рассматривается как механизм социализации, указание на статус индивида или детства в целом, как универсальная функция, моделирующая сущность культуры.

Ключевые слова: игра, сага, детство, статус детства, представления о детстве.

Annotation. The article is devoted to the characterization of some subjects of the Icelandic “Njala Saga” related to the perception of childhood in the Scandinavian, wider – medieval society. The game is considered as a mechanism of socialization, an indication of the status of an individual or childhood as a whole, as a universal function that models the essence of culture.

Keywords: game, saga, childhood, childhood status, ideas about childhood.

Достаточно распространённым с момента публикации программной книги Ф. Арьеса «Ребёнок и семейная жизнь при старом порядке» в среде историков-медиевистов становится мнение о том, что феномена детства как отдельного этапа жизни в раннем средневековом обществе не существовало. Однако Ф. Арьес определял свою позицию, скорее, относительно *представлений о детстве*, чем о самом детстве: «Средневековое искусство примерно до XII века не касалось темы детства и не пыталось его изобразить... Скорее, в том мире не было места для детства... Мы отталкиваемся от мира представлений, которому детство не знакомо... люди XI–XII веков не задерживают своего внимания на детстве».

ве...» [1, с. 45]. В современной ситуации многочисленные исследования материальных и текстовых источников подтверждают обратное. Вполне аргументированно и жёстко выдвинуто оппозиционное мнение о том, что ребёнок Средневековья пусть «и не был царём, как в наше время, ибо жил в мире, где нужно было поскорей вооружаться, чтобы выжить, тем не менее в его отношении проявлялась искренняя нежность, внимательная забота или воспитательные усилия, не уступающие современным» [6, с. 44].

В этом отношении было бы любопытно обратиться к раннесредневековой традиции восприятия детства в скандинавских культурах. Тем более что осознание детства как отличного от взрослых мира, имеющего самостоятельную социальную и психологическую ценность [4], связано с формированием индивидуалистического типа сознания, основанного на ценности личности и её неповторимости. Как замечает А. Я. Гуревич, «детство и отрочество с их особенностями вовсе не ускользали полностью от взора людей средневековой эпохи... Но, как правило, они не были склонны видеть в нем связного и своеобразного жизненного процесса» [3, с. 208].

Современность склонна ассоциировать детство с игрой. Игра в социокультурном масштабе действительно явление более широкое, чем просто воспитательный механизм. Однако именно некоторые особенности изображаемой детской игры дают возможность определить отношение к детству в скандинавской традиции. В воспитательном процессе древнескандинавских культур одним из самых действенных способов привития навыков социального поведения была игра – как игра с правилами, соревновательная, так и ролевая. Об этом свидетельствует частота упоминания этого культурного феномена, в частности в текстах исландских саг. Саги, как известно, придирчиво подробны в описаниях семейных и общественных отношений, постоянно напоминая, что «о всех них будет позднее речь в этой саге» [5]. Современные исследователи

отмечают, что описанные здесь социальные отношения, к которым можно отнести и внутрисемейные отношения, отношения к детям и с детьми, можно считать исторически достоверными, поскольку они сохранили вплоть до эпохи записи саг традиционный характер «конфликтов родителей и способов их урегулирования» [2, с. 58].

Игра имела мощный познавательный, воспитательный и широкий социальный смысл, могла указать на социальный статус: «Гуннар, сын Хамунда, жил в Конце Склона... <...> Не было равных ему в стрельбе из лука, он всегда попадал без промаха в цель... Не было такой игры, в которой кто-либо мог состязаться с ним. Говорили, что ловкостью он превосходил всех» [5].

Во время игры дети моделировали, разыгрывали поведение взрослых в различных коммуникативных – в случае с традицией саги конфликтных (см. выше) – ситуациях. О такой имитации свидетельствуют, например, некоторые сюжетные описания Саги о Ньяле, в которой играющие дети копируют поведение взрослых в ссоре. Популярным сюжетом игры становилось брачное поведение (сватовство), театрализация гендерных ситуаций вообще и образцов гендерного поведения в частности.

Показательно, что игровой мир детства, мир детской игровой имитации соотносился с нижним пространством – полом. Именно на полу играют дети в начале Саги о Ньяле: «У Хёскульда была дочь по имени Халльгерд. Она играла с другими девочками на полу. Это была красивая и стройная девочка, волосы у неё блестели, как шелк, и были длинные, до пояса» [5]. Анна Хансен замечает по этому поводу: «...within the context of Njáls saga the floor seems to be part of a physical space which can be termed ‘children’s space» [*...в контексте саги о Ньяле пол кажется частью физического пространства, которое можно назвать “детским пространством”*]. – Перев. авт.] [8, с. 5]. Понятно, что в данном контексте физическое пространство пола ещё и обозначение определённого социального локуса, в который помещено детство. Дети, играющие на

полу, в нижних этажах взрослой культуры имитируют этот мир в игре для того, чтобы после вступить в него во всеоружии взрослых.

Выделенные сюжеты Саги о Ньяле позволяют оценить игру в древнескандинавской традиции не только как механизм социализации, как указание на статус индивидуальный или детства как такового, но и как универсальный культурный феномен, потому что игра «необходима обществу в силу заключённого в ней смысла, в силу своего значения, своей выразительной ценности, а также духовных и социальных связей, которые она порождает, – короче говоря, как культурная функция» [7, с. 33].

Список литературы

1. *Арьес Ф.* Ребёнок и семейная жизнь при Старом порядке / пер с франц. Я. Ю. Старцева при участии В. А. Бабинцева. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 1999. – 416 с.
2. *Губанов И. Б.* Исландские родовые саги как источник по истории культуры и общества Древней Скандинавии. Исследование, тексты и переводы. – СПб., 2016. – 230 с.
3. *Гуревич А. Я.* Индивид и социум на средневековом Западе. – М.: РОССПЭН, 2005. – 424 с.
4. *Зарецкий Ю. П.* Детство в западноевропейских автобиографиях: от Средних веков к Новому времени // Неприкосновенный запас: дебаты о политике и культуре. – 2008. – № 2. – URL: <https://magazines.gorky.media/nz/2008/2/detstvo-v-zapadno-evropejskih-avtobiografiyah-ot-srednih-vekov-k-novomu-vremeni.html> (дата обращения: 12.02.2021).
5. Сага о Ньяле // *Norrœn Dýrð*: [сайт]. – URL: <http://norroen.info/src/isl/njala/ru.html> (дата обращения: 12.02.2021).
6. *Фоссье Р.* Люди средневековья / пер. с фр. А. Ю. Карачинского, М. Ю. Некрасова, И. А. Эгипти. – СПб.: Евразия, 2010. – 352 с.
7. *Хейзинга Й.* Homo ludens. Человек играющий / сост., предисл. и пер. с нидерл. Д. В. Сильвестрова; коммент., указатель Д. Э. Харитоновича. – СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. – 416 с.
8. *Hansen A.* Childhood in Early Icelandic Society: Representations of Children in the Icelandic sagas. – Universitätsbibliothek Tübingen, 2004. – URL: https://publikationen.uni-tuebingen.de/xmlui/bitstream/handle/10900/46195/pdf/3_anna~1.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата обращения: 12.02.2021).

*И. С. Тагакова, А. С. Лихачева,
студенты 2 курса.
Науч. рук. – доцент М. В. Сухова*

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О КРИЗИСЕ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА В СРЕДЕ СТУДЕНТОВ ГГПИ

Аннотация. В работе представлены результаты опроса студентов ГГПИ на тему «Кризис подросткового возраста». Данные опроса помогли определить и охарактеризовать уровень знаний студентов о подростковом кризисе. Более 90 % студентов педагогического вуза сталкивались с понятием кризиса подросткового возраста, но знания о нем у большинства студентов достаточно поверхностны. Это связано с тем, что в среднем опрос прошли люди от 19 до 21 года. Около 50 % опрошенных не сталкивались с кризисом подросткового возраста в повседневной жизни.

Ключевые слова: кризис подросткового возраста, представления о кризисе подросткового возраста, признаки подросткового кризиса, временные рамки кризиса подросткового возраста.

Annotation. The paper presents the results of a survey of GSPI students on the topic of “The crisis of adolescence”. The survey data helped to determine and characterize the level of students’ knowledge about the adolescent crisis. More than 90 % of students of a pedagogical university have encountered the concept of the crisis of adolescence, but most students’ knowledge of it is quite superficial. This is due to the fact that on average, the survey was conducted by people from 19 to 21 years old. About 50 % of the respondents did not face the crisis of adolescence in everyday life.

Keywords: Crisis of adolescence, perceptions of the crisis of adolescence, signs of adolescence crisis, time frame of the crisis of adolescence.

Представляется, что данная работа актуальна в первую очередь в педагогических и психологических исследованиях. Статья представляет собой собрание статистических данных о знаниях студентов ГГПИ по теме «Кризис подросткового возраста».

Тема кризиса подросткового возраста не теряет своей актуальности на протяжении длительного времени. Особенно востребован этот раздел психологии среди учителей среднего звена, которые работают не-

посредственно с подростками. Студентам-историкам как будущим педагогам весьма полезно знать о том, с чем они могут столкнуться в своей профессиональной деятельности.

Подростковый возраст является особенно трудным и противоречивым в процессе развития любого человека, потому что это период личностной нестабильности и первых попыток самоутвердиться в современном обществе. Часто это приводит к открытому противостоянию родителям или наоборот замкнутости ребенка в себе. В отличие от детей более младшего возраста подростки острее реагируют на нарушение личных границ, как физических, так и психологических. Цель данной работы – выяснить, считают ли студенты подростковый возраст таким же сложным, как о нём говорят учёные-психологи.

Изучение особенностей подросткового возраста не является новой проблемой в социальных науках. Этот вопрос можно назвать вечно актуальным. Л. С. Выготский писал, что в этот период «человек сам осознает себя как известное единство. Это конечный результат и центральная точка всего переходного возраста» [1, с. 227]. Э. Эриксон в ходе исследований подросткового кризиса выявил, что «при удачном протекании кризиса подросткового возраста у юношей и девушек формируется чувство идентичности, при неблагоприятном – спутанная идентичность, сопряженная с мучительными сомнениями относительно себя, своего места в группе, в обществе, с неясностью жизненной перспективы» [4, с. 15].

С целью определить уровень знаний студентов ГГПИ о кризисе подросткового возраста мы произвели опрос и несколько бесед. В этом опросе приняли участие 30 человек. Тема опроса была сформулирована следующим образом: «Представления о кризисе подросткового возраста в среде студентов вуза». Перед нами стояли задачи: выяснить, что такое кризис подросткового возраста, определить его характерные черты по представлениям студентов.

В опросе и беседах приняли участие все факультеты нашего вуза, из них 16,7 % – факультет педагогического и художественного образования; 16,7 % – факультет информатики, физики и математики; 30 % – факультет социальных коммуникаций и филологии; 36,7 % – историко-лингвистический факультет.

Наименьшее количество из опрошенных – студенты 5 курса вуза (3,3 %), наибольшее – студенты 2 курса (53,3 % опрошенных).

Возрастные рамки опрашиваемых – от 17 до 25 лет, средний возраст – 19 лет. По гендерному признаку среди опрошенных доминируют женщины. Это обусловлено бóльшим количеством женщин в стране: по данным Росстата, на каждую тысячу мужчин в России приходится 1 153 женщины [3]. Кроме того, как отмечают психологи и специалисты в области гендерной коммуникации, женщины отличаются большей готовностью контактировать с окружающими: «Женщины свободнее и полнее выражают свои чувства и эмоции, у них есть потребность делиться с кем-то своими переживаниями, а также способность к сопереживанию» [2, с. 144].

Опрос показал, что 96,7 % студентов ГГПИ встречались с понятием «кризис подросткового возраста». Наибольшее количество людей ответило, что столкнулось с данным понятием в сети Интернет; вторым по популярности является ответ – в школе; третьим – в институте, в процессе обучения.

63,3 % опрошенных смогли дать определение понятию «кризис подросткового возраста». Они верно определили, что кризис подросткового возраста – это возрастной кризис, возникающий при переходе от младшего школьного возраста к младшему подростковому. Э. Эриксон в своей книге «Идентичность: юность и кризис» определял подростковый кризис с точки зрения кризиса идентичности, периода, в котором человек ищет свое место в мире, свою роль и предназначение [4].

Участники опроса определили временные рамки подросткового кризиса следующим образом: 10 % опрошенных считают, что подростковый кризис – это период с 11 до 13 лет; 33,3 % думают, что это время с 15 до 16 лет; 56,7 % предполагают, что это возраст с 13 до 14 лет. Ученые же считают, что подростковый кризис в среднем приходится на 13–14 лет.

Студенты считают, что основными признаками кризиса подросткового возраста являются: стремление быть взрослым, конфликты с учителями и родителями, равнодушие к окружающему миру. По мнению некоторых студентов, совершенно нетипичная характеристика подросткового кризиса – это повышение учебной мотивации.

66,7 % студентов считают, что они смогут помочь подростку во время кризиса. Они предоставили нам различные варианты помощи ребёнку в сложный для него период. Самым частым ответом было «дать совет», реже встречались такие варианты, как: общение и поддержка, личный пример, стремление объяснить ребёнку, что такое кризис и как его пережить, оказание помощи в конкретной ситуации.

76,7 % опрошенных студентов думают, что подростковый кризис может обойти ребенка стороной либо пройти безболезненно. 16,7 % студентов считают, что взросление без подросткового кризиса невозможно. 6,6 % опрошенных не задумывались над подобным вопросом.

На вопрос, от каких факторов зависит болезненность подросткового кризиса, мы получили различные ответы: от отношений в семье, в школе; от отсутствия или присутствия помощи, понимания, любви; от восприятия мира.

Можно ли считать подростковый кризис борьбой за место в обществе? Среди опрошенных 66,7 % уверены, что да; 26,7 % считают, что это не так; 6,6 % студентов не знают ответа на этот вопрос или же никогда не размышляли на данную тему.

Большинство информаторов находят важными и нужными знания о кризисе подросткового возраста, особенно для будущих педагогов. Сту-

денты считают, что знания о подростковом кризисе необходимы учителю, потому что их деятельность связана с детьми разных возрастов, в том числе и с подростками; потому что учитель должен знать, что такое подростковый кризис, для того чтобы предотвратить влияние кризиса на успеваемость ребенка в школе. Однако среди студенческих оценок встречались мнения о том, что учитель не нуждается в подобного рода знаниях, поскольку его цель – «оказать образовательную услугу своим ученикам, а не проводить воспитательную работу» (Полевые материалы авторов, сообщение анонимного респондента, 2001 г. р.).

Изучив результаты опроса, можно сделать следующие выводы. Несомненно, более 90 % опрошенных студенты педагогического вуза сталкивались с понятием кризиса подросткового возраста. Но знания о данном понятии у большинства студентов достаточно поверхностны. Возможно, это связано с тем, что в среднем опрос прошли люди от 19 до 21 года. То есть отсутствие глубоких знаний на тему кризиса подросткового возраста можно объяснить достаточно молодым возрастом опрошенных. Также опрос показал, что около 50 % опрошенных не сталкивались с кризисом подросткового возраста в повседневной жизни. Это также говорит о том, что уровень знаний невысок из-за отсутствия жизненного опыта в данном вопросе.

Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений. В 6 т. Т. 4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
2. *Смирнова Е. В.* Гендерные и социокультурные особенности коммуникации // Вестник ВГУ. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация». – 2005. – № 2. – С. 141–148.
3. Численность мужчин и женщин. 2021 // Федеральная служба государственной статистики: [сайт]. – URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/12781> (дата обращения: 15.05.2021).
4. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис: пер. с англ. / общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.

*П. С. Ястребов, Д. П. Суднищиков,
Д. С. Дерюшев, Д. В. Ложкин,
студенты 3 курса.
Науч. рук. – доцент М. В. Сухова*

ЗАВИСИМОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ (на примере студентов ГГПИ им. В. Г. Короленко)

Аннотация. В статье проводится анализ проблемы зависимости современного студента от социальных сетей. Эмпирической базой для работы послужили полевые материалы, собранные авторами в среде студентов ФГБОУ ВО «ГГПИ имени В. Г. Короленко». В статье исследуются различные аспекты проблемы зависимости от социальных сетей и дегуманизации общения, определяются особенности отношения к этому социокультурному феномену.

Ключевые слова: интернет-зависимость, социальная сеть, зависимость от социальных сетей, коммуникация, квазиактивное общение, дегуманизация общения.

Annotation. The article analyzes the problem of the modern student's dependence on social networks. The empirical basis for the work was the field materials collected by the authors among students of the V. G. Korolenko State Pedagogical Institute. The article examines various aspects of the problem of dependence on social networks and dehumanization of communication, and defines the features of the attitude to this socio-cultural phenomenon.

Keywords: internet addiction, social network, social network addiction, communication, quasi-active communication, dehumanization of communication.

По данным многих учёных-социологов, на данный момент 10 % всех интернет-пользователей страдают от интернет-зависимости. Чаще всего зависимыми становятся люди от 18 до 24 лет. Около 50 % людей возраста 18–24 года испытывают, на их взгляд, интернет-зависимость [1]. В связи с этим целью данного исследования стало выявить степень зависимости студентов ГГПИ от социальных сетей. Мы считаем – и это стало гипотезой исследования, основанной на личном коммуникативном опы-

те, – что общение в Интернете приводит к квазиактивному общению, дефициту живого общения и его дегуманизации [3, с. 174].

Ресурс nauchforum.ru приводит любопытные данные одного из исследований, характеризующих проблему следующим образом: «Термин “зависимость от социальных сетей” психологи выделили недавно. До этого существовал только термин “зависимость от Интернета”. По статистическим данным российских ученых, в России социальную сеть “ВКонтакте” ежедневно посещают 30 млн пользователей, “Одноклассники” – 22 млн, Facebook – 13 млн. По мнению ученых, несколько лет назад зависимость от Интернета составляла всего 26 %, но с появлением социальных сетей этот показатель вырос в 3 раза» [2].

Основным источником данной статьи стал полевой материал, полученный в ходе опроса и бесед, проведенных среди студентов историко-лингвистического факультета ГГПИ. Опрос прошли 35 человек в возрасте от 18 до 21 года.

Среди опрошенных наиболее популярной оказалась социальная сеть «ВКонтакте». Более 90 % опрошиваемых посещают социальную сеть более 5 раз в день и проводят в ней свыше 3 часов в день. Цели пребывания в сети обычно делят на три основные группы: 16 человек отметили общение, 8 предпочитают прослушивать музыку и 13 человек просматривают новости. В нашем случае 23 из 25 участников опроса на вопрос о цели регистрации в социальной сети ответили, что сделали это для общения с друзьями, 12 человек к тому же отметили, что ещё одной причиной регистрации стала необходимость сделать это для работы или учебы. Таким образом, примерно 50 % опрошиваемых воспринимает социальную сеть не только как средство коммуникации, но и как площадку для решения учебных и рабочих моментов.

Определяя формат и активность общения, более 70 % респондентов ответили, что предпочитают личную переписку, при этом только 10 % из них отмечают, что активно комментируют записи и ведут разго-

вор с участниками этой социальной сети, не зная их лично. Необходимо подчеркнуть, что только 30 % опрошенных отмечают, что заходят в социальные сети исключительно по работе. Мы видим, что опрашиваемые используют социальные сети в основном для переписки с теми людьми, с которыми они могут также активно общаться и вне интернет-пространства.

Половина из опрошенных нами студентов ГГПИ иногда испытывает непреодолимое желание использовать социальную сеть. 9 из 35 человек ответили, что испытывают это чувство гораздо чаще, и только четверо рассказали, что не испытывали это чувство никогда. Иначе говоря, примерно 80 % участников опроса достаточно сильно привязаны к социальным сетям и, как показывают материалы, не испытывают по этому поводу тревоги.

70 % опрашиваемых, видимо, иногда пренебрегают делами ради дальнейшего пребывания в социальной сети, а более 20 % ответили, что никогда такого не допускали, и только 5 % (2 человека!) ответили, что делают это часто. Видно, что, несмотря на достаточно сильную привязанность опрашиваемых к социальным сетям, большинство из них допускает в малых количествах, или не допускает вовсе, использование социальных сетей в учебное или производственное время. Показательно, что 14 человек из 25 не считают себя зависимыми от социальных сетей, 11 ответили обратное, данные примерно равны. При этом только 6 из 11 отметили, что хотели бы избавиться от зависимости от социальных сетей, еще 5 человек не пожелали этого делать.

Анализ полученных данных приводит к определённым выводам. Во-первых, количество времени, проведённое студентами ГГПИ в социальных сетях, исчисляется целыми часами, причём около 75 % студентов могут находиться в социальных сетях во время учебного процесса. Во-вторых, основным мотивом пребывания в социальных сетях является общение, но как минимум треть респондентов находятся там ради про-

слушивания музыки или просмотра новостей. Это говорит о вовлеченности студентов в социальную жизнь общества, страны, мира. В этом случае социальные сети выступают как площадка для получения важной информации и обмена ею. В-третьих, около 40 % опрошенных признают себя зависимыми от социальных сетей, но из этого числа лишь половина хотела бы избавиться от зависимости. Можно предположить, что часть студентов не считают зависимость от социальных сетей чем-то пагубным, они воспринимают постоянное пребывание в социальных сетях как часть современной жизни, в которой информация – это главный ресурс, которым необходимо располагать в должном количестве.

Список литературы

1. Зависимость от социальных сетей // КакБог.ru: [сайт]. – URL: <http://www.kakbog.ru/zavisimost-ot-socialnyh-setey> (дата обращения: 27.02.2021).
2. Пырсикова А. Н. Зависимость от социальных сетей // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки: электронный сборник статей по материалам XXVIII международной студенческой научно-практической конференции. – № 9 (27). – URL: [https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/9\(27\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/9(27).pdf) (дата обращения: 27.02.2021).
3. Столбова Д. В., Виликотская Л. А., Арабчикова Ю. И. Признаки дегуманизации общения в условиях техногенной цивилизации // Актуальные экономические и социально-гуманитарные проблемы современности: сборник докладов международной научно-практической конференции / под ред. С. В. Фроловой, Л. А. Виликотской. – Рязань, 2018. – С. 173–179.