

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



23
2022
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 23 (418) / 2022

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозиллов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшоода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Паулу Фрейре* (1921–1997), бразильский психолог-педагог, теоретик педагогики, совершивший настоящий переворот в образовании не только в родной Бразилии, но и в ряде других стран Латинской Америки.

Паулу Фрейре родился в бразильском городе Ресифи. Когда Паулу было десять, его родители, чтобы хоть как-то свести концы с концами, решили переехать в менее дорогой городок Жабоатан-дус-Гуарарапис. Поэтому Паулу успел закончить всего четыре класса, на новом месте в школу он не ходил, зато почти всё своё свободное время проводил с мальчишками, играя во дворе в футбол. Через три года после переезда умер его отец, и семья оказалась на грани нищеты. Денег почти не было, Паулу с матерью жили впроголодь. Мальчик понял, что единственным выходом и шансом вырваться из бедности является образование. И он начал учиться.

Предметы не давались ему легко, поскольку он много пропустил, но его рвение учителя оценили.

В 1943 году Фрейре поступил на юридический факультет университета. Он много времени уделял изучению философии (в особенности феноменологии) и психологии языка, и после окончания университета стал учителем португальского языка в средней школе. Работал он главным образом с неграмотными бразильцами из самой низшей социальной прослойки. Фрейре сам вышел из бедных людей, поэтому прекрасно понимал, насколько важно для них иметь хотя бы элементарное образование. Кроме того, в то время в Бразилии грамотность была первым условием, которое давало право голоса на выборах.

В 1946 году Паулу Фрейре возглавил отдел образования и культуры социальной службы штата Пернамбуку, а в 1961 году был назначен директором департамента культурного развития Университета Ресифи.

В 1962 году он получил возможность применить свою теорию на практике: за 45 дней ему удалось обучить 300 неграмотных работников сахарных плантаций читать и писать. После такого успеха правительство, в частности президент страны Жуан Гуларт, дал добро, и в Бразилии начали создавать учебные кружки, которые стали работать по методике Паулу Фрейре. Уже в первый год их количество перевалило за тысячу.

Но система Фрейре в Бразилии просуществовала недолго. В 1964 году в стране произошёл военный переворот. Приверженец левых взглядов Гуларт был сброшен, а следом за ним были уничтожены и все его инициативы, в том числе методика Паулу Фрейре.

Паулу и самого на два месяца заключили в тюрьму, подозревая в симпатии коммунистическим партиям, ведь Фрейре никогда не скрывал, что поддерживал кубинскую революцию. После заключения ему намекнули, что в стране он персона нон-грата, и Фрейре вместе с женой и детьми эмигрировал в Боливию, затем в Чили. В этой стране он пять лет сотрудничал с местным правительством, которое придерживалось христианско-социалистических взглядов. Фрейре при поддержке ООН помогал проводить образовательные программы для чилийского аграрного сектора.

В своей философии педагогики он объединил классические подходы Платона, современную марксистскую критику и теорию борьбы с колониализмом. Подходы к педагогике Паулу Фрейре часто сравнивают с методикой Януша Корчака. Его самое известное высказывание: «Дело не в количестве прочитанных страниц, а в количестве вызванных ими мыслей».

В 1967 году Фрейре опубликовал свою первую книгу «Образование как практика освобождения», за которой последовала его самая известная книга «Педагогика угнетённых». После этого им заинтересовались в Гарварде, куда его пригласили преподавать в педагогической школе. Позже он перебрался в Швейцарию, где был специальным советником Всемирного совета церквей в вопросах образования.

В 1980 году Фрейре вернулся на родину. Он стал членом Партии трудящихся, где отвечал за программу по ликвидации неграмотности среди взрослых работников до 1986 года. Когда в 1988 году партия выиграла на выборах, Фрейре стал секретарём по вопросам образования в штате Сан-Паулу.

Паулу Фрейре скончался в 1997 году от сердечной недостаточности.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдрахманова Р. Х.

Веб-квест-технологии на уроках обществознания и во внеурочной деятельности 135

Аманбаев Ж. А., Наркулова И. Р.

Технология организации самостоятельной работы в высших военных образовательных заведениях Республики Узбекистан 136

Гладкова Е. Д.

Развитие выносливости у студентов, занимающихся плаванием, в рамках дисциплины «Физическая культура» 139

Гуменюк А. Д.

Особенности формирования лингвокультурологической компетенции посредством англоязычных интернет-изданий 140

Дронова И. А., Дамбиева Ю. Ц.

Учебный видеofilm как средство обучения говорению на китайском языке 141

Ибатуллина О. В.

Оказание психолого-педагогической помощи детям раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в службе ранней помощи 144

Исламова З. Ф., Назмутдинова В. Р.

Педагогические условия воспитания толерантности у младших школьников в процессе создания текстильных игрушек 146

Кауфман К. А.

Методика обучения огневой подготовке сотрудников правоохранительных органов на современном этапе 147

Муфтахутдинова Л. Р.

Формирование коммуникативной грамотности школьников на уроках обществознания 149

Некрасова Р. В., Дымшакова О. Н.

Формирование основ финансовой грамотности посредством ознакомления старших дошкольников с родным краем 150

Пикина О. З.

Внедрение Всероссийских проверочных работ в систему среднего профессионального образования: обзор реализации в 2021/2022 учебном году 154

Сигова К. А., Казукова В. В.

Опытно-практическая работа по применению дидактической игры как средства формирования словаря детей среднего дошкольного возраста в условиях ДОО 155

Торадзе М. В.

Методическое объединение как инструмент управления развитием профессиональных компетенций 157

Торадзе М. В.

Индивидуальный маршрут развития учителя как инструмент формирования профессиональных компетенций 158

Трошкина Е. В.

Лингвистический аспект формирования синтаксиса простого распространенного предложения у детей дошкольного возраста ... 160

Хакбердиева Д. Т.

Изучение обучения чтению учащихся в начальных классах 161

Шестакевич С. Р.

Физическая культура как элемент воспитательного воздействия в системе образования 163

Shotkina M. S., Akhmetova A. G.

How does the creative approach affect the development of gifted children’s language skills at the English lesson 164

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Арсентьев П. И.

Дифференцированный подход как основа методики технической подготовки студенческой команды юношей по мини-футболу 167

Беляков Д. С.

Комплекс ГТО: история и современное состояние 169

Шлома Д. С.

Физическая подготовка как основа профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов 171

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Бархатова Е. Ю.

Сценарий компьютерной игры и приёмы передачи повествования в игру 173

Бархатова Е. Ю.

Game Studies и основные подходы к изучению видеоигр 174

Докучаева Е. А.

Общая характеристика и функции контаминантов в немецкоязычных рекламных текстах 176

Ильина Е. М., Росинская В. М.

Анализ функционирования прецедентных феноменов в немецкоязычных экономических статьях (на основе электронной новостной рассылки Steingarts Morning Briefing) 177

Коваленко Г. Ф., Васильева Е. С.

Меморандум: лингвопрагматические и переводческие аспекты 181

Коваленко Г. Ф., Гранкина Д. С.

Когнитивные аспекты синхронного перевода интервью В. В. Путина каналу NBC 185

Курчасова А. Ш.

Художественное время и пространство в рассказах Сухбата Афлатуни «Бульбуль» и Улугбека Хамдама «Художник» 187

Куцебо Е. И.

Отношения персонажей в романе «Текст» Д. Глуховского 189

Мачавариани С. Т.

Прецедентность в заголовках статей на примере немецких медиатекстов 191

Pavlova A. G.

Linguistic representation of the somatic concept «Head» in the poetry of M. I. Tsvetaeva and A. A. Akhmatova: comparative analysis 193

Янькова Н. А., Сабирзянова М. В.

Социокультурные различия в вербальном поведении главных героев пьесы Pygmalion и романа Martin Eden 195

ПЕДАГОГИКА

Веб-квест-технологии на уроках обществознания и во внеурочной деятельности

Абдрахманова Рита Хамитовна, студент

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Статья предназначена для педагогов. В данной статье презентован опыт употребления веб-квеста на уроках обществознания. Отражены специфические особенности данной технологии, предполагающей поисковую активность обучающихся с использованием информационно-коммуникационных средств, коротко рассказано о применении веб-квеста во внеурочное время, представлены этапы работы над проектом, всевозможные виды оформления результатов работы. аргументирована значимость веб-квеста как средства индивидуализации обучения.

Ключевые слова: веб, квест, веб-квест, обществознание, проект, внеурочная деятельность.

Перед сегодняшним образованием стоит проблема поиска новых вариантов и форм организации учебной деятельности. Обучение должно быть развивающим в плане формирования независимого критического и креативного мышления. С этой целью используются проектные технологии с использованием ресурсов сети Интернет. Но обилие информации в сети и ее качество усложняют процесс работы над проектом. Одно из возможных решений данной трудности это технология веб-квест.

Веб-квест — это современная технология, основанная на проектном способе обучения, предполагающая поисковую активность обучающихся с четкой управляющей ролью обучающего с использованием информационно-коммуникационных средств. «Образовательный веб-квест — это интернет-сайт, с помощью которого работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу. Разрабатываются подобные веб-квесты для наибольшей интеграции Интернета во всевозможные учебные предметы на разных уровнях обучения в учебном процессе. Они охватывают единичную проблему, учебный предмет, тему, могут быть и межпредметными». [2]

«Quest в переводе с английского языка — длительный целенаправленный поиск, который может быть сопряжен с приключениями или игрой. Впервые веб-квест был использован в 1995 году Берни Доджем. Дизайн веб-квеста подразумевает разумное планирование времени учащихся, сосредоточенного не на поиске информации, а на ее использовании»... [1]

Главное отличие веб-квеста от простого поиска информации заключается в следующем:

- наличие проблемы,
- выбор направления исследования, «роли» по интересам,
- поиск информации по теме осуществляется в Интернете,
- проблема решается командой.

Работа над веб-квестом развивает умение сравнивать, анализировать, классифицировать, мыслить абстрактно. Обуча-

ющиеся не просто собирают информацию, но и трансформируют ее, чтобы выполнить задание. У учащихся повышается мотивация, они воспринимают задание как что-то реальное, что ведет к эффективности учебного задания. Изменяется и значимость педагога на уроке. Он становится консультантом, наставником, старшим партнером.

Этапы работы над квестом

Начальный этап: обучающиеся знакомятся с основными понятиями по выбранной теме. избирается роль сообразно имеющимся знаниям, интересам.

Ролевой этап: формирование групп, работа в команде на общий результат. соучастники одновременно, в соответствии с выбранными ролями, осуществляют задания. Все члены команды должны содействовать друг другу. Так как цель работы не соревновательная, то в ходе работы над веб-квестом происходит обоюдное обучение членов команды умениям работы с компьютерными программами и Интернет. Команда сообща подводит итоги выполнения каждого задания, члены команды обмениваются материалами для достижения всеобщей цели.

Финальный этап: команда, действуя совместно, оформляет и презентует результат исследования. По результатам исследования формулируются выводы и предложения. Оцениваются понимание задания, аутентичность используемой информации, ее отношение к заданной теме, критический анализ, логичность, структурированность информации, точность позиций, подходы к решению проблемы, индивидуальность.

В оценке итогов принимают участие как преподаватели, так и учащиеся путем обсуждения. Например, по теме «Семья» на уроках «Обществознания» предлагается веб-квест «Семья и семейные отношения». Квест включает ряд элементов. Должно присутствовать четкое вступление, где ясно описаны основные

роли участников квеста: историк, искусствовед, юрист, хранитель традиций.

Предлагается предварительный план работы, обзор всего квеста, основное задание, «описанное для каждой роли», которое понятно, занимательно и выполнимо. «Историк», например, знакомится с генеалогией и создает родословную своей семьи. «Юрист» работает с документами: Конституцией РФ и Семейным Кодексом.

Предлагается исследование по теме: «как государство защищает семью», «права несовершеннолетних». «Хранитель традиций» исследует традиции своего народа и своей семьи, «искусствовед» работает с художественными произведениями авторов, которые воспевают семью. Для каждой роли предложен пере-

чень информационных ресурсов, достаточных для выполнения задания. Описана процедура работы, которую нужно выполнить каждому участнику квеста при автономном выполнении задания. Четко определен итоговый результат самостоятельной работы: как оформить и представить собранную информацию.

Применение веб-квеста способствует развитию мышления обучающихся на стадии анализа, синтеза и оценки информации, формированию компьютерных навыков учащихся и увеличению их лексикографического запаса, поощрению учащихся обучаться независимо от учителя, развитию экспериментальных и творческих способностей учащихся, повышению индивидуальной самооценки. Таким образом, применение веб-квестов на уроках обществознания является средством индивидуализации обучения.

Литература:

1. Булыгина Д. А. Социализация личности учащихся основной школы в условиях информационно-коммуникационной среды ОУ [Текст] / Д. А. Булыгина // Педагогическое мастерство: материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). М.: Буки-Веди, 2012. С. 322
2. Быховский Я. с. «Образовательные веб-квесты» <http://ito.edu.ru/1999/III/1/30015>.
3. Сердюк Е. В., Канева Д. С. «Использование Web-quest технологии при обучении письменной речи на старшей ступени обучения в школах с углубленным изучением иностранного языка», сборник материалов II межрегиональной научно-практической конференции, Сыктывкар, 2018.

Технология организации самостоятельной работы в высших военных образовательных заведениях Республики Узбекистан

Аманбаев Жавохир Анварович, курсант;

Наркулова Индира Рустам кизи, доктор философии по педагогическим наукам (PhD), преподаватель
Университет общественной безопасности Республики Узбекистан (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье обоснована значимость самостоятельной работы курсантов высших военных образовательных заведений Республики Узбекистан. Представлены различные подходы к организации самостоятельной работы с использованием возможностей информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, интерактивная обучающая программа, самостоятельная работа.

Современные тенденции развития высшего образования существенно изменили приоритеты в организации самостоятельной работы курсантов высших военных образовательных учреждениях Республики Узбекистан. Формирование внутренней потребности к самообучению становится требованием времени и условием реализации личностного роста.

Одним из важнейших и наиболее дефицитных ресурсов для обучающихся в военном вузе является время, в течение которого курсант получает запланированные по программе знания и одновременно несет воинскую службу. Компонентами баланса времени курсантов являются: 1) процесс обучения (аудиторные занятия, внеаудиторная самостоятельная работа, промежуточный и итоговый контроль); 2) процесс воспитания (воспитательные и культурно-массовые мероприятия, отдых, общение); 3) несение воинской службы.

Самостоятельная подготовка в высшем военном образовательном учреждении — это часть учебной деятельности курсантов по освоению основной профессиональной образовательной программы. Целью самостоятельной подготовки являются закрепление и углубление полученных знаний, умений и навыков, поиск и приобретение новых знаний, а также выполнение учебных заданий, подготовка к предстоящим занятиям, зачетам и экзаменам. На кафедре «Изучения языков» Университета общественной безопасности Республики Узбекистан уделяется большое внимание организации и контролю самостоятельной подготовки курсантов. Рассмотрение курсанта как субъекта учебной деятельности побудило преподавателей-русистов к разработке приемов воздействия на психическое состояние курсантов и на развитие у них психических процессов, из которых складывается познавательная деятельность человека (ощущение, восприятие, внимание, память, воображение, мышление и другие). Без развития этих процессов у курсантов могут возникнуть трудности при выполнении заданий во время самостоятельной работы по русскому языку и, тем самым,

может быть снижена мотивация изучения языка. С целью поддержания мотивации при изучении языка мы успешно используем интерес курсантов к работе с компьютером. В связи с этим рекомендуется использование компьютерных обучающих программ, в частности, компьютерных игр для усиления внутренних положительных моментов для изучения языка.

Разработанная нами интерактивная Программа «Русский язык для военных юристов» предназначена как для аудиторного изучения, так и для самостоятельного изучения русского языка. Она также может быть использована в качестве удобного тренажера. Курсант с помощью данной Программы может определить свой уровень владения русским языком самостоятельно, получить рекомендации по работе с материалом, работать над темами, выполнять упражнения, составлять диалоги, выбирать темп выполнения заданий и оценивать свои знания.

Интерактивная Программа «Русский язык для военных юристов» поможет управлять познавательной деятельностью курсантов в процессе самостоятельной работы на компьютере и способствовать повышению уровня необходимых навыков. Использование интерактивной программы во время самостоятельной подготовки курсантов обеспечивает: управляемость самостоятельной работой курсантов; разнообразие предъявления учебного материала; запоминание лексики, юридической терминологии и грамматики благодаря использованию наглядности; учет возрастных и индивидуальных особенностей, что способствует более эффективному усвоению знаний каждым курсантом; организацию индивидуальной самостоятельной работы курсантов; условия для контроля и точной оценки; формирование умений самоконтроля и самооценки. Раздел самостоятельной работы в интерактивной программе «Русский язык для военных юристов» включает:

1) самостоятельное изучение теоретического материала в разных объемах: мелкие порции теоретического учебного материала в каждой теме, отдельные темы или несколько тем, дополнительный учебный материал, который не входит в основной курс (рис. 1.);



Рис. 1. Занятие 3.4. «Состав преступления»

2) рубрику «Это интересно!», в которой можно найти интересные факты из жизни и деятельности известных юристов (рис. 2). В каждом тексте рубрики «Это интересно!» имеются послетекстовые задания, которые способствуют развитию всех видов речевой деятельности, а именно, чтения. Также данные тексты курсанты могут не только прочитать, но и прослушать, нажав на кнопку



;



Рис. 2. Рубрика «Это интересно!»

3) задания на повторение и систематизацию теоретического материала (рис. 3.);

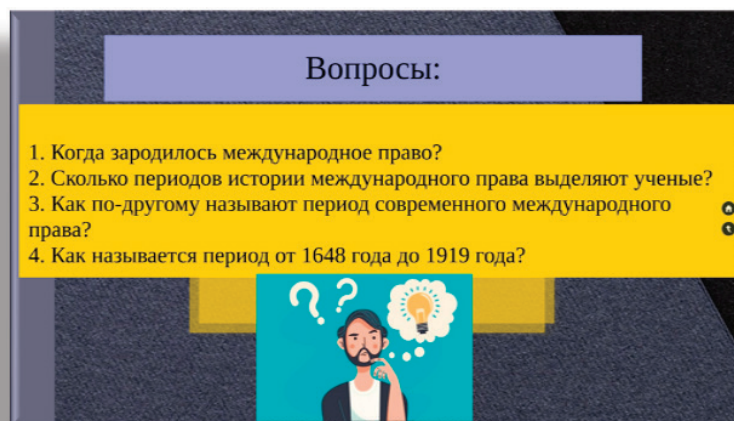


Рис. 3. Послетекстовые задания

4) аудиоматериалы и видеосюжеты (рис. 4.)

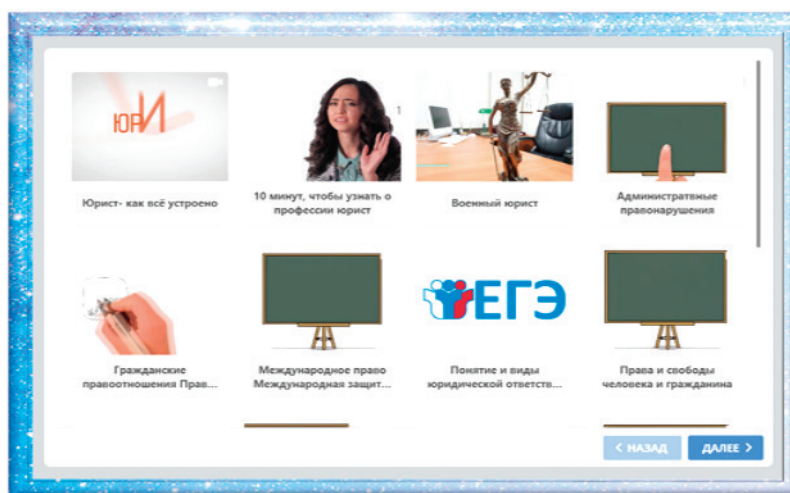


Рис. 4. Фрагменты видеоматериалов

Таким образом, представленная нами интерактивная Программа «Русский язык для военных юристов» может способствовать оптимизации образовательных технологий и улучшению организации процесса обучения в целом, а также детальной проработке языковых явлений за счет индивидуального темпа работы, реализовать которую в рамках аудиторных занятий весьма затруднительно. Описание принципов работы и эффективность данной Программы мы рассмотрим в третьей экспериментальной главе настоящего исследования.

Литература:

1. Утенбаева, Гульжазира Мухтаровна. Особенности обучения русскому языку курсантов ВБОУ РУз с использованием инновационных педагогических технологий с целью совершенствования их стратегической компетенции // Orienss. 2021. № Special Issue 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-russkomu-yazyku-kursantov-vvou-ruz-s-ispolzovaniem-innovatsionnyh-pedagogicheskikh-tehnologiy-s-tselyu> (дата обращения: 08.06.2022).
2. Rashidova Munavvar Haydarovna. 2021. Discourse competence as the component of communicative competence. EPRA International Journal of Research and Development. Volume 6. Issue 3. pp.39–41
3. Namozova Dilnoza Berdimuratovna. Difficulties cadets face while practicing listening and the ways of eliminating them / EPRA International Journal of Research and Development (SJIF Impact Factor 7) Volume 7. 2021. P. 36–38;

Развитие выносливости у студентов, занимающихся плаванием, в рамках дисциплины «Физическая культура»

Гладкова Елизавета Дмитриевна, студент
Научный руководитель: Апарина Мария Викторовна, старший преподаватель
Кемеровский государственный университет

В данной статье рассмотрено понятие «выносливость», её виды, развитие и принципы достижения, а также значение и польза для здоровья.

Ключевые слова: выносливость, развитие, здоровье, плавание.



В XXI веке из-за широкого применения различного рода технологий (мобильных устройств, компьютерной техники, автотранспорта и многих других) у людей в значительной степени снижается двигательная активность. Больше нет необходимости даже в простой ходьбе пешком, что очень плохо сказывается на здоровье людей, причём именно молодые люди чаще и в большей степени подвержены большому количеству недугов.

У современной молодежи (детей, подростков, студентов) без должных физических нагрузок возрастает риск возникновения порой очень серьёзных заболеваний. По мнению учёных, есть четыре самых распространенных неинфекционных заболеваний, что могут стать причиной преждевременной смерти. Это ишемическая болезнь сердца, сахарный диабет второго типа, рак толстой кишки и молочной железы. Также стоит упомянуть и про ухудшение состояния костей (возникновение остеопении — состояние снижения минеральной плотности кости и остеопороза — болезни, при которой кости становятся более хрупкими и ломкими).

Чтобы избежать подобных проблем со здоровьем или хотя бы снизить риск их проявления, необходимо регулярно

и усердно заниматься спортом. Он помогает укрепить тело и дух (иммунитет) с минимальным ущербом.

Лучше всего оптимизировать физическую нагрузку и правильно распределить и расходовать энергию и ресурсы организма лучше всего помогает плавание. Именно осваивая его техники, человек задействует все группы мышц тела (ног, рук, спины, шеи и так далее). Кроме того (помимо мускулатуры), существенно укрепляется скелет, распрямляются плечи и спина, следовательно, улучшается осанка и выпрямляется походка. Также данный вид спорта способствует быстрому сжиганию лишних калорий и жиров и соответственно сбросу веса и похудению. Также важно упомянуть о влиянии на внутренние органы дыхательной и кровеносной систем: повышается кровоснабжение и тонус сосудов, работа сердца, дыхательная ёмкость лёгких.

У пловцов возрастают показатели силы, ловкости, гибкости, скорости и, конечно, выносливости. На ней и будет заострено внимание.

Выносливость характеризуется способностью организма длительное время выдерживать нагрузку разной степени тяжести и выполнять статическую и динамическую работу, произведя меньшие затраты энергии.

Она делится на *общую* и *специальную*. Первая определяется длительным исполнением организма работы средней напряжённости. Другая обозначается как приспособление к переносу работы определенного рода действий (при определенном виде деятельности). По словам М. А. Наботникова «это способность, обеспечивающая возможность эффективно продолжать выполнение специфической нагрузки в пределах, обусловленных особенностями избранной специализации».

Есть несколько *методов* развития выносливости.

1. Состоит в выполнении непрерывных равномерных или переменных нагрузок.
2. Повторяющиеся интервальные действия.
3. Игры.
4. Соревнования.
5. Для общей выделяют ещё один метод — кольцевую подготовку.

Переменный способ не похож на равномерный постепенным повышением напряжения. Интервальный осуществляется по частям, дозами, с изменяющейся нагрузкой, чередующихся с отдыхом. Круговой включает циклические упражнения и тренировки.

Нагрузку необходимо распределять равномерно, развиваться в несколько этапов. Начать следует с улучшения дыхательной и кровеносной (сердечно-сосудистой) систем, а также ОДС.

Литература:

1. <https://novainfo.ru>
2. <https://offsport.ru>

Далее нужно увеличить количество работы на кислородно-бескислородном уровне.

И на последнем этапе важно повысить объем нагрузок с усилением двигательных функций и выборочным улучшением отдельных частей специальной выносливости [1].

Пловец обязан преодолевать усталость и держать скорость на разных дистанциях, при этом сохраняя стабильную глубину и частоту дыхания и равномерно расходуя энергию, двигаясь с постоянной скоростью. Для этого он выполняет особые упражнения. Их существует две группы: прохождение расстояний с одинаковой скоростью и с ускорением соответственно. Они способствуют развитию *скоростной выносливости*, суть которой в преодолении отрезков за меньшее время [2].

Для соревновательной деятельности часто применяется *контрольная методика* (как дополнительная). Говоря простым языком, это плановое проведение занятия с фиксированием результатов для наблюдения общей динамики и показателей пловца.

Так как организму свойственно приспособление к любым изменениям, то часто повторяющиеся способы и методы распределения нагрузок постепенно теряют свою значимость. Поэтому проводить тренировки лучше скачкообразно, изменяя последовательность принципов и чередуя стили и этапы физической деятельности.

Особенности формирования лингвокультурологической компетенции посредством англоязычных интернет-изданий

Гуменюк Ангелина Дмитриевна, студент

Научный руководитель: Горохова Юлия Владимировна, кандидат филологических наук, доцент

Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

В современном обществе происходят постоянные изменения, включая расширение масштабов межкультурного взаимодействия.

В отечественных исследованиях особое внимание уделяется поискам эффективных путей решения проблемы взаимодействия и взаимопонимания представителей различных культур, что связано с необходимостью сотрудничества между странами.

В понимании В. И. Карасика, лингвокультурологическая компетенция формируется «... для адекватной коммуникации необходимым требованием является наличие знакомства коммуникантов с одними и теми же элементами когнитивной базы того национальнокультурного сообщества, на языке которого осуществляется общение» [1, с. 7].

Вместе с тем следует отметить, что применение интернет-изданий на уроках английского языка имеет ряд преимуществ:

1) многообразие и актуальность использованных новостей из интернет-изданий позволяет разнообразить урок, тема которого может быть любой;

2) демонстрация живого языка в представленных аутентичных материалах, что позволяет обучающимся наблюдать использование носителями английского языка различных грамматических конструкций или лексических единиц, изученных в рамках учебного процесса;

3) чтение определенных текстов из интернет-изданий позволяет обучающимся достигать определенные цели, например сдача международных экзаменов;

4) англоязычные интернет-издания являются достоверными источниками, демонстрирующими культуру, национальные ценности и другие особенности носителей английского языка.

Англоязычные интернет-издания отличаются изобилием и многообразием тем, которые освещаются в данных средствах

информации. Следует отметить, что к интернет-изданиям относятся газеты, журналы, различные блоги и другие современные источники информации, которые могут быть полезны для изучения иностранного языка. Среди англоязычных интернет-изданий, которые учитель может использовать в рамках обучения английскому языку необходимо отметить американские и британские интернет-издания. Так, к американским относятся следующие:

1. *The New York Times* — это американская ежедневная газета, интернет-издание которой появилось в 1996 году. Данная газета занимает одно из ведущих мест среди других интернет-изданий. Газета разделена на секции, к которым относятся: *breaking news, multimedia, reviews and opinion on Washington, politics technologies, business, sports, arts, fashion and style, movies, travel, books, jobs, health, education, real estate, cars и другие* [9].

2. *The Washington Post* — это одна из самых старых американских газет, которая позволяет ознакомиться со срочными новостями, очерками, репортажами [12].

3. *USA Today* представляет собой достаточно молодую ежедневную американскую газету. Данная газета содержит большое количество опросов общественного мнения, различные комментарии, точки зрения специалистов и обычных

людей. Вместе с тем следует отметить многообразие тем, представленных в новостях данной газеты [13].

Среди ведущих британских газет можно выделить следующие интернет-издания:

1. *BBC News (British Broadcasting Corporation)* представляет собой источник международных новостей, который включает не только новостной сайт, но и предьявляет информацию видео- и аудиоформате. Данное интернет издание имеет следующие тематические разделы: *World, Business, Sport, Tech, Science, Stories, Entertainment and Arts, Special Reports, Explainers, Reality Check, Have you say*. Следует отметить, что новости написаны доступно и хорошо структурировано. В текстах описывается не только общая информация, но и прилагаются более подробные представления, позволяющие читателю представить полную картину произошедшего [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что англоязычные интернет-издания являются эффективным способом формирования лингвокультурологической компетенции у обучающихся среднего школьного возраста, поскольку представляют собой источники достоверной информации, связанной с носителями и страной изучаемого языка, что позволяет учителю использовать в качестве аутентичного материала на уроках английского языка.

Литература:

1. Харченкова И. В. Концепция формирования лингвокультурологической компетенции студентов языковых факультетов на материале креолизованных текстов при обучении немецкому языку / И. В. Харченкова // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 6. — С. 246.
2. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. Яз». / С. Ф. Шатилов. — 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 1986. — 223 с.
3. BBC News. — URL: <https://www.bbc.com/news> (дата обращения 04.02.2022).
4. Hammerly H. Synthesis in Second language Teaching / H. Hammerly // Second language Publications, 1992. — 174 p.
5. Hirsh A. D. The Dictionary of Cultural literacy: What every American needs to know / A. D. Hirsh. — Boston, 1988. — 80 p.
6. PoemHunter.com. English is Everywhere Poem by Geneen Meyers. URL: <https://www.poemhunter.com/poem/english-is-everywhere/> (дата обращения 03.03.2022).
7. Sky News. — URL: <https://news.sky.com/> (дата обращения 04.02.2022).
8. The Guardian. — URL: <https://www.theguardian.com/international> (дата обращения 04.02.2022).
9. The New York Times. — URL: <https://www.nytimes.com/> (дата обращения 04.02.2022).
10. The New York Times. — URL: <https://www.nytimes.com/2022/04/06/realestate/birding-atlas-spring.html?searchResultPosition=7> (дата обращения 12.04.2022)
11. Карасик В. И. Языковой круг личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. — М.: Гнозис, 2004. — С. 7.
12. The Washington Post. Half of the world is bilingual. — URL: https://www.washingtonpost.com/local/education/half-the-world-is-bilingual-whats-our-problem/2019/04/24/1c2b0cc2-6625-11e9-a1b6-b29b90efa879_story.html (дата обращения 03.03.2022).
13. USA Today. — URL: <https://www.usatoday.com/> (дата обращения 04.02.2022).

Учебный видеofilm как средство обучения говорению на китайском языке

Дронова Ирина Александровна, кандидат филологических наук, доцент;
Дамбиева Юлия Цыремпиловна, студент
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова (г. Улан-Удэ)

В статье авторы пытаются определить возможность использования учебного видеofilmа как средства обучения говорению на китайском языке.

Ключевые слова: китайский язык, процесс обучения, речевая деятельность, учебный видеофильм, иностранный язык, использование видеоматериалов, говорение.

Процесс обучения китайскому языку — это сложный и многогранный процесс, включающий в себя огромное количество компонентов. Здесь важно учитывать не только формирование лексических и грамматических навыков, но и коммуникативный компонент. Ведь невозможно познать язык без умения общаться с носителями языка. Результативность и производительность обучения китайскому языку во многом зависит от использования преподавателем средств обучения на занятиях.

В условиях современного образовательного пространства концепция использования технических средств обучения требует новых подходов. Использование видеофильмов является ценным средством обучения китайскому языку. Благодаря видеофильмам успешно создается искусственная иноязычная среда, а также видеофильмы на китайском языке, представляя культуру народа языка в действии, показывают общепринятые способы речевого поведения в формальной и неформальной обстановке. Видеофильмы на уроке китайского языка представляют язык в живом контексте.

Целью исследования является изучение лингводидактических возможностей учебного фильма на китайском языке в процессе обучения монологическому высказыванию.

Гальскова Н. Д. говорит о том, что говорение как вид речевой деятельности в первую очередь опирается на язык как средство общения. Он обеспечивает коммуникацию между общающимися. В свою очередь, речь как говорение — это есть вербальный процесс общения с помощью языка, средством которого являются слова с закрепленными за ними значениями. Говорение характеризуется наличием сложной мыслительной деятельности с опорой на речевой слух, память, прогнозирование и внимание. Оно может обладать различной сложностью, начиная от выражения эффектного состояния с помощью простого восклицания, называния предмета, ответа на вопрос и кончая самостоятельным развернутым высказыванием [1, с. 203].

Обучение говорению проводится в тесном взаимодействии с другими видами речевой деятельности. Устная речь является первичной в работе, так как умения читать и писать обусловлены умением говорить

Продуктом говорения является речевое высказывание (текст), а в качестве единицы говорения используется речевое действие. Для обучения говорению используются языковые и речевые упражнения. Они могут быть подготовленными и неподготовленными. С помощью упражнений по обучению говорению учащиеся формируют диалогическую и монологическую речь, которая может быть подготовленной и неподготовленной.

О. С. Ахманова трактует понятие «диалог» следующим образом: «Диалог — одна из форм речи, при которой каждое высказывание прямо адресуется собеседнику и оказывается ограниченным непосредственной тематикой разговора» [2, с. 132].

В Лингвистическом энциклопедическом словаре предлагается следующая дефиниция: Диалогическая речь — форма или тип речи, состоящий из обмена высказываниями-репликами,

на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие, активизирующее роль адресата в речевой деятельности адресанта.

По определению Г. В. Роговой, «монологическая речь — это форма устного связного высказывания, изложение мыслей одним лицом. Монолог состоит из ряда логически, последовательно связанных между собой предложений, интонационно оформленных и объединенных единым содержанием или методом высказывания» [3, с. 203].

В отличие от аудио или печатного текста, которые могут иметь высокую информативную, образовательную, воспитательную и развивающую ценность, учебный видеофильм имеет то преимущество, что соединяет в себе различные аспекты акта речевого взаимодействия.

В связи с неожиданно возникшей всемирной пандемией, использование видеофильмов является ценным средством обучения. Отсюда очевидна важность и актуальность изучения использования видеоматериалов, так как встает вопрос о том, насколько они помогают приблизить процесс обучения к ситуациям реального общения с точки зрения восприятия информации.

По мнению О. Н. Шкрабо, аудиовизуальные материалы позволяют не только услышать акустические элементы речи, такие как междометия, повышение и понижение голоса, паузы и т. д., но и наблюдать за визуальными элементами (жесты, мимика, позы), что значительно упрощает восприятие информации, способствует лучшему пониманию и запоминанию. Благодаря этому происходит опосредованное погружение в языковую среду, что способствует более успешному развитию навыков речевого общения и помогает снять языковой барьер [4, с. 544].

И. М. Андреев дает определение понятия «учебный видеофильм» — с точки зрения методики это специально подготовленное в методическом и режиссерском плане аудиовизуальное средство обучения, предназначенное для создания естественных ситуаций речевого общения и обладающее большой силой эмоционального воздействия на учащихся за счет синтеза основных видов наглядности (зрительной, слуховой, моторной, образной, экстралингвистической и др.). [5, с. 271].

Применение видеоматериалов позволяет ученику усваивать язык более осмысленно и продуктивно. При помощи видео один и тот же языковой материал усваивается точнее, но с меньшим количеством затраченного времени. К тому же видеоматериалы используются «в автономном режиме» в течение многих лет для поддержки обучения учеников в различных условиях.

Е. А. Павлова утверждает, что отрезок времени просмотра видеоматериала не должен равняться всей продолжительности урока. Оптимально — 10–15 минут [6].

Надо полагать, что, находясь не в стране изучаемого языка, весьма трудно изучать иностранные языки, поэтому на помощь приходят видеозаписи аутентичных текстов. Поскольку овладение иностранным языком как средством межкультурного об-

щения происходит в условиях отсутствия естественной среды общения, то использованию аутентичных видеоматериалов при формировании социолингвистической компетенции принадлежит особая роль. Это положение основано на исследованиях М. М. Мишина, в которых он определяет, что именно они являются наиболее эффективным средством формирования социолингвистической компетенции в устном общении, главным образом потому, что демонстрируют целостные сценарии, наглядно представляющие социокультурную реальность, контекст и ситуацию общения в вербальном и невербальном плане выражения и позволяют формировать у обучаемых устойчивые ассоциации определенного ситуативного контекста с вербальным и невербальным поведением. [7, с. 27]

Итак, с методической точки зрения видео предоставляет учителю возможность творчески планировать уроки, используя его как средство повышения мотивации к предмету «китайский язык», как средство развития продуктивной речи учащихся (подготовленной и неподготовленной).

Видео на занятиях по китайскому языку может использоваться на разных этапах урока и ступенях обучения. Разумеется, наиболее эффективно использование видеоматериалов на продвинутом этапе, когда учащиеся уже имеют определенный запас знаний (лексика, грамматика), и у них сформированы навыки самостоятельной работы.

Можно использовать самые разнообразные видеоматериалы для обучения китайскому языку, например, мультфильмы и фильмы-сказки на младшей ступени обучения, короткие учебные фильмы и видеокурсы к УМК зарубежных авторов («Время учить китайский») и информативные телепередачи канала CCTV (China Central Television), фильмы о выдающихся деятелях в области музыки, науки, политики, о достопримечательностях стран изучаемого языка и другие, документальные и художественные фильмы по теме урока.

Е. Н. Медведева выделяет три этапа работы с видеофильмом: пред-демонстрационный, демонстрационный, после-демонстрационный [8, с. 26].

Пред-демонстрационный этап.

На этом этапе снимаются языковые и лингвострановедческие трудности восприятия текста к видеофильму и трудности понимания его содержания: вводятся и закрепляются новые слова, анализируются непривычные для обучаемых аутентичные разговорные формулы и лингвострановедческие реалии.

До просмотра записи учителю важно заинтересовать учащихся, построить горизонты прогнозирования. Можно предложить задания на антиципацию — работа с заголовком фильма, ключевыми словами по проблеме, затрагиваемой в сюжете, введение в тему урока через музыку или заставку к фильму. Например, 看电影的名字, 然后说电影是关于什么的. Обучаемым могут быть предложены предфильмовые ориентиры: вопросы по содержанию, вопросы и варианты ответов к ним для выбора правильного варианта, задания, задания на определение последовательности и динамики поведения и взаимодействия персонажей, задания на оценку и характеристику персонажей или содержащейся в фильме важной культурологической информации.

Демонстрационный этап.

Демонстрация фильма должна сопровождаться активной учебной деятельностью зрителей — обучаемых. Учащиеся могут делать заметки по ходу видеофрагмента. Задача учителя — четко сформулировать коммуникативную задачу — 看此视频, 不要了解每个词. 你必须一边看视频一边做练习.

Лучше организовать пошаговый просмотр фильма, (учащиеся смотрят фрагмент, обсуждают его, потом следующий фрагмент и т. д), потому что учащимся трудно удержать в памяти большой кусок информации. Подобная процедура обеспечивает более глубокое проникновение в сюжет фильма, лучшее запоминание основных фактов.

После-демонстрационный этап.

На данном этапе проверяется эффективность использования обучаемыми предложенных на пред-демонстрационном этапе ориентиров восприятия видеофильма. Целесообразно использовать вопросно-ответную работу для проверки детального понимания (при этом вовлекая как можно больше учащихся в дискуссию), расширение показанных в фильме ситуаций общения, их дополнение, перенос ситуации в быденную жизнь обучаемых. Например, 你喜欢旅行吗? 你知道中国的哪些城市? Желательно ставить проблемные вопросы и вопросы открытого типа, чтобы провоцировать учащихся на инициативную речь.

В дополнение, преподаватели могут использовать скрипты из видеофильмов для развития различных умений чтения, письма, аудирования и говорения [9, с. 34].

Далее на данном этапе реализуется беседа на основе текста путем постановки вопросов, так как при работе с видеозаписью можно использовать все задания, которые подходят при работе с любым печатным текстом: Упражнение на пересказ услышанного позволяет выйти на уровень сверхфразового единства при наличии опор: 告诉你的朋友你听过的课文的摘要. 看计划. Для успешного выполнения, как указано в КЗ, учащимся предлагается план, который может состоять из ключевых слов, опорных предложений и лексико-семантических схем.

В настоящее время интерес к использованию видеоматериалов возрастает среди педагогов, поскольку видео поддерживает повышению качества знаний. Звуковой видеоматериал на уроках китайского языка является эффективным средством стимулирования спонтанной речи, ценной особенностью которого является органическое сочетание звучащей речи с динамикой внутри кадров, воспроизводящих разнообразные жизненные ситуации, которые помогают созданию речевых образцов, служащих эталоном для речевой деятельности учащегося, и, таким образом, способствуют развитию навыков говорения.

Данные коммуникативные задачи были предназначены для работы с видеофильмом «货币». Использование данного видеофильма на уроке китайского языка должно быть уместным к теме урока для лучшего запоминания учащимися темы урока. Данный учебный видеофильм может послужить вспомогательным материалом к УМК «Время учить китайский!» (8 класс) Второй иностранный язык на 3 году обучения китайскому языку. Соотнеса данный видеоматериал с разделом 1 и 2 «Развлечение и отдых» в УМК «Время учить китайский»,

предусмотренными рабочей программой, видеофильм «货币» можно использовать как вспомогательное средство обучения, дополняющее другие учебные материалы.

Использование учебных видеофильмов при обучении китайскому языку обеспечивают визуальное представление о ситуации, позволяют видеть артикуляцию произносимых звуков,

что облегчает процессы восприятия и понимания иноязычной речи, способствует индивидуализации обучения и развитию мотивированности речевой деятельности обучаемых. Учебный видеофильм является отличным дополнительным материалом в процессе обучения китайскому языку в средней школе, так как оно максимально приближено к языковой реальности.

Литература:

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. — 6-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 336 с.
2. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. — М.: Советская энциклопедия, 1969. — 606 с.
3. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. — М.: Просвещение, 2004.
4. Шкрабо, О. Н. Аудиовизуальный метод в обучении иностранному языку в высшей школе / О. Н. Шкрабо. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2013. — № 12 (59). — С. 543–545.
5. Практический курс методики преподавания иностранных языков / Андреасян И. М. [и др.]; под общ. ред. И. М. Андреасян. — Минск: ТетраСистемс, 2009. — 288с.
6. Возможности видео и методика работы с видеофильмом на уроке иностранного языка. Павлова Е. А. — Электронный ресурс.
7. Мишин М. М. Восприятие телевизионного изображения как особого звуко-зрительного ряда // Психолого-педагогическое воздействие учебного кино и телевидения. Материалы конф. (Москва, 11–13 октября 1978 г.). — М.: ЦСПО РСФСР 1979. — С. 26–33.
8. Медведева Е. Н. Работа с видеоматериалами на уроках иностранного языка // Электронный сборник в авторской редакции. — Минск: БГУ, 2011, с 26–27.
9. Wessels, C. From improvisation to publication on an English through drama course. // ELT Journal. — 1991.-№ 3. С 36.

Оказание психолого-педагогической помощи детям раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья в службе ранней помощи

Ибатуллина Оксана Владиславовна, студент
Уральский государственный педагогический университет (г. Екатеринбург)

В статье рассматриваются основные аспекты оказания психолого-педагогической помощи детям раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: ранняя помощь, дети раннего возраста, дети с ограниченными возможностями здоровья, служба ранней помощи, психолого-педагогическая помощь.

Provision of psychological and pedagogical assistance to children of early age with limited possibilities of health in the early care service

Ibatullina Oksana Vladislavovna, student
Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg)

The article discusses the main aspects of the provision of psychological and pedagogical assistance to young children with disabilities.

Keywords: early help, children of early age, children with disabilities, early intervention services, psychological and pedagogical assistance.

В последнее время в России наблюдается стойкая тенденция к увеличению числа новорожденных, имеющих отклонения в развитии. По данным официальной статистики, отмечается, что число новорожденных с перинатальной патологией центральной нервной системы составляет до 86% [5, с. 4].

Впоследствии у таких детей наблюдается задержка в физическом, психическом и речевом развитии, в более тяжелых случаях детский церебральный паралич. Именно поэтому главной задачей на современном этапе развития общества является диагностика раннего развития и своевременная комплексная ме-

дико-психолого-педагогическая помощь детям, имеющим проблемы в развитии, то есть оказание ранней помощи [3, с. 5].

Оказание комплексной индивидуально ориентированной помощи на ранних этапах развития ребенка имеет большое значение. При условии раннего выявления и организации комплексного воздействия специалисты могут изменить судьбу ребенка даже при тяжелых врожденных нарушениях психофизического развития. В 60% случаев при систематической и грамотно организованной помощи может быть достигнуто полное выздоровление и нормализация функций ребенка к 3 годам [5, с. 6–8].

Ранняя помощь детям с ограниченными возможностями здоровья — это система комплексной медико-психолого-педагогической помощи, оказывающая социальную поддержку, охрану здоровья и специального образования детям раннего возраста, имеющим нарушения в развитии различных функций либо отклонения от них [1, с. 8].

Система ранней помощи реализуется в различных формах: службах ранней помощи, группах кратковременного пребывания, центрах игровой поддержки ребенка, группах коррекционной направленности, инклюзивных группах [4, с. 12].

Основной формой организации раннего комплексного сопровождения являются службы ранней помощи, оказывающие психолого-педагогическую и медико-социальную поддержку, а также сопровождение семьи, воспитывающей ребенка первых трех-четырёх (иногда первых семи) лет жизни с отклонениями в развитии, для оказания его оптимального развития и социальной адаптации в общество [2].

Система служб ранней помощи базируется на следующих основополагающих принципах: принципах гуманизма, учета индивидуальных потребностей каждого ребенка, личностно-ориентированного подхода к ребенку, учета новообразований и ведущей деятельности каждого возраста, раннего выявления и коррекции отклонений в развитии, активного включения семьи в процесс коррекционно-развивающей работы [6].

Важными условиями оказания ранней помощи являются её непрерывность, доступность, в том числе финансовая и географическая, и комплексность, учитывающая необходимость объединения усилий всех специалистов разного профиля (медиков, психологов, специальных педагогов, социальных работников) [4].

Основными направлениями служб ранней помощи являются:

1. Ранняя диагностика отклонений по основным «линиям развития» (двигательному, познавательному, речевому, социальному) и прогнозирование возможного хода развития.
2. Разработка индивидуальной программы развития.
3. Медицинская реабилитация (психоневрологическая, неврологическая, физиотерапевтическая, ортопедическая).

Литература:

1. Аксенова, Л. И. Ранняя помощь детям с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие для СПО / Л. И. Аксенова. — Москва: Издательство «Юрайт», 2018. — 377 с. — Текст: непосредственный.
2. Гончарова, Е. Л. Ранняя психолого-педагогическая помощь семьям и детям с ограниченными возможностями здоровья / Е. Л. Гончарова. — Москва: ФГБНУ «ИКП РАО», 2016. — 85 с. — Текст: непосредственный.

4. Психолого-педагогическая работа в условиях семьи.
5. Координация деятельности всех социальных служб в оказании необходимых услуг ребенку и семье при реализации индивидуальной программы развития.

6. Динамическое наблюдение за ходом дальнейшего физического, психического и речевого развития ребенка, коррекция индивидуальных программ развития.

Значимым аспектом современной системы специального образования является преемственность образовательного процесса на разных возрастных этапах. Особую роль играет механизм осуществления преемственности раннего и дошкольного образования.

В раннем и дошкольном возрасте общей целью воспитания является психическое и личностное развитие ребенка. Для детей с отклонениями в развитии на разных этапах развития должно быть организовано непрерывное психолого-педагогическое сопровождение специалистами разного профиля. Создание такого плавного и системного процесса обучения и воспитания ребенка реализуется благодаря службам ранней помощи [4].

Психолого-педагогическая деятельность в службе ранней помощи входит в обязанности педагога-психолога и подразумевает оценку особенностей когнитивного и социально-эмоционального развития ребенка, оценку взаимодействия между ребенком и родителями. Деятельность психолога также предполагает оказание психологической поддержки семье, испытывающей трудности в тяжелых ситуациях, и нормализацию детско-родительских отношений [2].

Эффективность оказания ранней помощи детям с отклонениями в развитии зависит не только от ранней диагностики и своевременного начала коррекционной работы, но и от профессиональной компетенции педагогов. Поэтому очень важным аспектом в процессе расширения служб ранней помощи и других видов раннего вмешательства является повышение профессиональной компетенции педагогов, что в свою очередь поможет осуществлять деятельность на более высоком уровне.

Таким образом, именно система ранней помощи является той базой в системе специального образования, которая позволит принципиально более эффективно корректировать и, что еще важнее, предупреждать развитие дальнейших отклонений в физическом, психическом и речевом развитии ребенка.

Система ранней помощи играет очень важную роль в жизни семьи и ребенка, имеющего отклонения в развитии. Она предоставляет исключительные возможности для нормализации темпа и хода психического развития ребенка. Вследствие этого возрастает вероятность нормализации жизни семьи ребенка с отклонениями в развитии, и улучшается социальная адаптация таких детей в общество.

5. Левченко, И. Ю. Психологическая помощь в специальном образовании: учебник / И. Ю. Левченко, Т. Н. Волковская, Г. А. Ковалева. — Москва: ИНФРА-М, 2016. — 314 с. — Текст: непосредственный.
6. Михеева, Е. В. Особые детки. Разработка адаптированной образовательной программы дошкольного образования: сборник научно-методических материалов по проблеме организации образовательной работы с детьми с ОВЗ дошкольного возраста, в том числе с детьми-инвалидами /
7. Е. В. Михеева. — Москва, Берлин: Директ-Медиа, 2018. — 325 с. — Текст: непосредственный.
8. Приходько, О. Г. Система ранней комплексной помощи детям с ОВЗ и их родителям: научная монография / О. Г. Приходько,
9. И. Ю. Левченко. — Москва: ПАРАДИГМА, 2018. — 378 с. — Текст: непосредственный.
10. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Е. А. Стребелева.
11. Е. Р. Баенская, Т. А. Басилова, А. Л. Венгер и др. — Москва: Издательский центр «Академия», 2013. — 312 с. — Текст: непосредственный.

Педагогические условия воспитания толерантности у младших школьников в процессе создания текстильных игрушек

Исламова Зульфира Фаритовна, кандидат педагогических наук, доцент;
Назмутдинова Валерия Ринатовна, студент
Бирский филиал Башкирского государственного университета

В статье авторы пытаются определить педагогические условия формирования толерантности посредством создания текстильных игрушек.

Ключевые слова: младший школьный возраст, толерантность, текстильная игрушка.

Проблема толерантности в сфере педагогики приобрела особое значение в последние годы в условиях гуманистического воспитания.

В Декларации принципов толерантности, подписанной 16 ноября 1995 года в Париже членами UNESCO, понятие «толерантность» обозначает уважение, принятие, понимание богатства разнообразия культур, форм самовыражения, способов проявления индивидуальности. Такое определение означает терпимость к представителям различных национальностей, уважительное отношение к иным расам, полу, возрасту, религиям, социальным происхождениям и т. д. [3, с. 131–137]

Воспитание толерантности как личностного качества наиболее оптимально именно в младшем школьном возрасте. Анализ, выявленных психологами и педагогами, такими как Л. С. Выготский, возрастных особенностей младших школьников позволяют предположить, что именно в сензитивный период создаются благоприятные условия для формирования значимых качеств личности [2, с. 536].

К детям младшего школьного возраста понятие «толерантность» связывается с умением участвовать в беседах, обсуждениях, владением навыков сотрудничества, то есть регулировка конфликтов, понимание иной точки зрения, объективное оценивание. Уроки, направленные на формирование толерантности, должны включать в свою структуру:

- 1) Упражнения, игры на формирование толерантности и взаимодействие с другими людьми;
- 2) Коллективные дискуссии проблем толерантного поведения;

- 3) Включение приемов арт-терапии, музыкотерапии, сказкотерапии, куклотерапии;

- 4) Организация ролевых, деловых игр, приемов театрализации;

- 5) Участие в акциях, организация мероприятий;

- 6) Работа в проектной и коллективной деятельности [4, с. 128].

В результате, можно отметить, что для формирования у учащихся младшего школьного возраста толерантного и гуманного поведения имеется довольно большое многообразие приемов, форм и средств воспитания, которые целесообразно реализовывать на уроках.

Воспитание толерантности у младших школьников на основе текстильных игрушек будет способствовать расширению у них познаний о традициях мастерства по созданию игрушек, повышению заинтересованности к созданию разнообразных игрушек и, конечно же, привитие любви к национальной культуре своего народа, а в последствие и к культурам других [1, с. 112].

На современном этапе игрушка может стать многогранным средством в плане познания личностью мироустройства, культурных традиций разнообразных народов.

Поэтому в данных обстоятельствах необходимо создать комплекс педагогических условий и методов по формированию толерантности у младших школьников. Особое место в воспитании толерантности отводится декоративно-прикладному искусству народов. Поскольку в нем отражается и культурная ценность, и мастерство народа: индивидуальное творчество, иной взгляд на мироустройство, характерные черты народа.

Текстильные игрушки являются не только средством национального воспитания, но и толерантного, потому что они наделяются определенными особенностями характера.

Учащиеся младшего школьного возраста положительно расположены к тем текстильным игрушкам, о которых они знают довольно много и которые очень похожи на их любимых персонажей из сказок, рассказов или из иных иллюстрированных изданий. В данном случае они просто не могут равнодушно относиться к таким текстильным игрушкам.

Вследствие чего необходимо, чтобы текстильные игрушки отражали в себе какие-либо характерные черты, обладали чем-нибудь особо выделяющимся. Следует продумать подбор игрушек, например их можно разделить на следующие группы:

- 1) игрушки, отображающие характерные особенности определенного народа;
- 2) игрушки, связанные с персонажами из народных или авторских сказок;

Литература:

1. Берестенева Е. В., Догаева Н. В. Кукольный сундучок. Традиционная народная кукла своими руками. — М.: Белый город, 2010.
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология — М.: Педагогика-Пресс, 1996.
3. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года — М.: МГУ, 2001.
4. Федоренко, Л. Г. Толерантность в общеобразовательной школе — СПб.: КАРО, 2007.

3) игрушки, обладающие нарядами или компонентами, что напоминают о труде, нраве определенной национальности.

Каждая текстильная игрушка несет в себе нравоучительные характеристики, поскольку в процессе знакомства с ними учащиеся могут восхищаться какими-либо чертами характера, либо потешатся над ними, то есть они извлекают для себя новые познания.

Текстильные игрушки становятся для учащихся младшего школьного возраста новым источником для знакомства с большим многообразием национального состава общества, с их традициями и обычаями, также становятся и основой для воспитания художественной толерантности.

Воспитание толерантности у учащихся младшего школьного возраста обеспечивается педагогическими условиями, такими как созданием игрового пространства, специфическим содержанием занятий, толерантностью педагога и эмоциональным откликом учащегося.

Методика обучения огневой подготовке сотрудников правоохранительных органов на современном этапе

Кауфман Кирилл Алексеевич, курсант

Научный руководитель: Юрков Михаил Николаевич, преподаватель
Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Новокузнецк)

В работе представлена методика обучения огневой подготовке сотрудников правоохранительных органов на современном этапе. Данная методика была рассмотрена с соответствующими ошибками, с которыми сотрудники могут столкнуться сотрудники правоохранительных органов в ходе своей профессиональной деятельности. Кроме того, были представлены все необходимые элементы для более эффективного исполнения своих должностных обязанностей.

Ключевые слова: огневая подготовка, методика, сотрудники, жизненные ситуации, подготовка, стрельба.

Актуальность данной темы представлена необходимостью подготовки сотрудников правоохранительных органов к наиболее реальным условиям исполнения служебных обязанностей. В настоящее время уровень качества профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел представлена весьма актуальной задачей. В первую очередь это связано с достаточно напряженной криминальной обстановкой в стране. Одним из основных направлений такой подготовке выступает огневая подготовка, которая в свою очередь ориентирована на формирование, развитие и совершенствование навыков и умения, необходимых для уверенного владения огнестрельным оружием в ходе выполнения своих служебных обязанностей.

В первую очередь для более качественного выполнения поставленных задач, сотрудник правоохранительных органов должен обладать определённым комплексом знаний, умений и навыков, позволяющие ему использовать огнестрельное оружие более эффективно. Кроме того, при непосредственном осуществлении своих должностных обязанностей, сотрудник, должен руководствоваться тем, что в случае применения им огнестрельного оружия его действия будут обосновываться лишь законом [1]. Поэтому, сотрудник, должен создать определённые условия, исключающие совершение преступления и применения оружия, но как показывает практика, это не всегда бывает возможным. Обосновывается это рядом определённых факторов. В первую очередь связано это с отсутствием специ-

альной подготовки у сотрудников правоохранительных органов, а также наличием равнодушия не только к личной безопасности, но и к безопасности окружающих.

Огневая подготовка является наиболее важным компонентом повышения профессиональной квалификации сотрудников правоохранительных органов, именно поэтому в ходе практических занятий по огневой подготовке сотрудник должен отрабатывать максимально схожие с реальными условиями ситуации. Целью такой подготовки является обеспечения готовности персонала к эффективному владению и применению огнестрельного оружия при выполнении поставленных задач.

В качестве основополагающих элементов огневой подготовки сотрудников правоохранительных органов выступает умение правильно держать оружие, занятие наиболее удобной позы для стрельбы, осуществление правильного прицеливания, умения правильно держать палец на спусковом крючке и осуществлять спуск. Соблюдение всех этих правил способствует зарождению умений и отработка их до автоматизма. Ученые определённой категории считают, что, если сотрудник, который умеет это делать в обстановке тира, может достичь больших успехов в любой обстановке. По моему мнению данное высказывание является ложным, т.к. жизнь является непредсказуемой и изменение обстановки может происходить каждую минуту.

В качестве особенности формирования навыков стрельбы, помимо постоянно изменяющейся обстановки, являются негативные физиологические проявления, которые находят свое выражение в защитных реакциях самого стрелка на присущее процессу выстрела явления. Специфика формирования зрительно-двигательных действий стрелкового навыка состоит в том, что субъект обучения преодолевает во время учебного процесса определённого рода тревогу [2].

Как показывает практика, вооруженное противостояние между преступниками и сотрудниками правоохранительных органов, с применением малокалиберного оружия, в большинстве случаев происходит на расстоянии до 10 метров. При таком расстоянии достаточно трудно промахнуться, но времени на прицеливание нет и победителем становится тот, кому удалось выстрелить быстрее оппонента. Гибель сотрудников правоохранительных органов чаще всего происходит на расстоянии от полутора до двух метров от преступника. В первую очередь это связано с задержкой применения оружия или отсутствия бдительности у сотрудника. В 80% случаев применение оружия происходит в условиях плохой видимости, которая полностью или частично исключает классическую прицельную стрельбу. Успех же в таком случае достигается лишь после обмена несколькими выстрелами с противником, которые в свою очередь используются для подавления роли и активности преступника.

Упражнения для стрельбы, содержащиеся в различных нормативно правовых актах, регламентирующих организацию

огневой подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации, не совсем приближены к той стрельбе, которая происходит в реальных условиях. К условиям оперативно-служебной деятельности можно отнести:

1. Короткая дистанция огневого рубежа.
2. Стрельба на фоне различного рода нагрузок.
3. Быстротечность огневого контакта.
4. Стрельба в средствах натальной защиты.
5. Стрельба в условиях ограниченной видимости.
6. Нехватка времени на полную подготовку оружия к ведению боя.

На современном этапе огневой подготовке, а именно в практической стрельбе, в условиях соревнований, всё чаще используются большое количество стрелковых упражнений, направленных на формирование навыков стрельбы, а также для поиска наиболее эффективных методов обучения стрельбы.

Что касается инструкторов, то они преподают с использованием специальных учебных упражнений, которые позволяют сформировать необходимые навыки для безопасного обращения с оружием, а также для наиболее эффективной и меткой стрельбы. Свою подготовку они обычно начинают с обучения сотрудников знанию материальной части оружия, технике безопасности в обращении не только с оружием, но и с боеприпасами, условиями и порядку выполнения упражнений курса стрельбы, а также приемам и правилам стрельбы и огнестрельного оружия. Кроме того, сотрудников правоохранительных органов учат разбирать и собирать оружие, чистить и ухаживать за ним. На первом этапе, подготовительные занятия ведутся без боеприпасов, дабы снизить процент нежелательного исхода событий. Во время огневой подготовке используются закрытые тир, которые позволяют с имитировать условия, наиболее приближенные к реальным, а также обеспечивают безопасность гражданского населения.

За последние несколько лет практическая стрельба получила широкое распространение в России, её рекомендуют использовать при организации огневой подготовки сотрудников правоохранительных органов, а также частных охранных предприятий. Кроме того, упражнение практической стрельбы включено в ведомственные стрелковые курсы [3].

Таким образом, сложные педагогические подходы к совершенствованию огневой подготовки в экстремальных условиях, позволяют сотрудникам правоохранительных органов достигать максимальных результатов в процессе осуществления своих должностных обязанностей. Грамотный подбор кадров, планирование занятий и наличие единых подходов к методике обучения огневой подготовке позволят уменьшить риск несчастных случаев при обращении с оружием и боеприпасами у сотрудников правоохранительных органов, а также позволит повысить их уровень профессионализма.

Литература:

1. Шарапов А. Ю., Благодатин А. Б., Самаркин В. А. Проблемы огневой подготовки сотрудников органов внутренних дел, а также пути совершенствования их навыков. 2017. № 63–2.
2. Падурин Д. Ф., Кучин С. Г. К вопросу об инновациях в огневой подготовке сотрудников силовых структур. // Молодой ученый. — 2015. — № 15. — С. 598–601.

3. Сериков С. Н. Современные методики обучения огневой подготовке сотрудников силовых структур, необходимые для качественного выполнения оперативно-служебных задач. // Вестник Восточно-сибирского института МВД России. — 2014.
4. Лаптев И. М., Лысухин А. М. Приемы и правила стрельбы из 9 мм пистолета Макарова: учебно-методическое пособие. — Новокузнецк: ФКОУ ВПО Кузбасский институт ФСИН России, 2015.

Формирование коммуникативной грамотности школьников на уроках обществознания

Муфтахутдинова Линара Раилевна, студент

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Развитие коммуникативных возможностей человека в современном школьном обучении становится чрезвычайно актуальной проблемой.

В данной статье рассматривается необходимость развития коммуникативной компетенции, так как в школьном возрасте общение стоит на важном месте, и есть возможность его эффективно направить в русло грамотной речи.

Ключевые слова: компетенция, коммуникативная компетенция, общение.

На сегодняшний день проблема формирования и развития коммуникативной компетентности особенно актуальна в основной школе, так как данная компетенция в последнее время развивается на интуитивном уровне. Коммуникативные компетенции выделяются в качестве одной из целей обучения в школьной программе, включение их в систему современного образования. Педагогический состав школы ориентирован на формирование настоящей личности, занимающей активную жизненную позицию, способной решать вопросы различного характера.

Современный этап развития системы средней общеобразовательной школы сопровождается изменениями, затрагивающими содержание образования. Обновления учебных предметов связаны не просто с включением в обучение технологических инноваций, а также характеризуются многоуровневым построением обучения, ориентированным на развитие личностного творческого потенциала и коммуникативных навыков.

Отметим, что коммуникативная компетентность развивается через обучение содержанию предмета и важна способность применять ее на практике. И. А. Зимняя считает, что «основными источниками приобретения коммуникативной компетентности являются опыт народной культуры, знание языков общения, используемых народной культурой, опыт межличностного общения; опыт восприятия искусства» [1].

По мнению Т. А. Гришиной, «уровень коммуникативной грамотности напрямую влияет на академическую успешность ребенка и способствует трудностям или легкости в получении профессионального образования и самореализации в профессиональной деятельности в будущем» [2].

Особенность уроков обществознания позволяет формировать коммуникативные компетенции, которые несомненно развивают приемы общения с окружающими, включая общение в социальных сетях, что в нынешнем времени особо важно. Это позволит ученику научиться самопрезентовать, корректно выражать свои мысли, этично давать советы, заполнять официальные документы и бланки и так далее.

Таким образом, активизация познавательной деятельности учащихся была и остаётся одной из вечных проблем педагогики. Л. С. Марченко отмечает, что «познавательная активность учащихся относится к числу основных факторов в процессе обучения и оказывает устойчивое влияние на цели, содержание и характер учебной деятельности» [3].

Как отмечают психологи и педагоги благоприятным периодом развития коммуникативной компетенции считается подростковый возраст, ведь общение в данном возрасте является ведущей деятельностью (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин). В современном цифровом обществе благополучие личностного развития подростка во многом зависит от навыков социального взаимодействия. Поэтому, когда методы и приёмы ведения урока направлены на развитие умений рассуждать, раскрывать причинно-следственные связи, корректно использовать аргументы, тем самым уместно управлять своей речевой деятельностью, активно воспринимаются учениками и активизируют их познавательную активность и интерес к учебному предмету.

Активное обучение предполагает использование такой системы методов, которая направлена не на сообщение учащимся готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на организацию их для самостоятельного получения знаний, освоение умений в процессе активной познавательной деятельности, направленной на решение образовательных проблем.

Одними из важных активных методов, способствующих развитию коммуникативных способностей учащихся являются: дискуссия (аргументированное обсуждение спорного вопроса, проблемы) [4], беседа, лекция-диалог (когда ученик отвечает непосредственно во время лекции), мозговой штурм — стимулирование творческой активности, где участники должны высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных. Также это социально-психологический тренинг, в котором общий принцип активности обучаемого дополняется принципом рефлексии над собственным поведением и поведением других участников групп, семинары — конференции (самостоятельная работа учащихся с учебной литературой и другими источниками) и деловая игра.

В современном учебном процессе, по мнению Г.К. Длимбетова, «применяются различные модификации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр, психо- и социодрама» [1].

Имитационные игры, где имитируется какая-нибудь организация с определенной деятельностью работников (совещание, обсуждение проекта и т.д.). Операционные игры, например, ведения пропаганды и агитации. В ролевых играх отрабатываются тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. «Деловой театр», где разыгрывается поведение человека в определенной обстановке, случае. А в психодраме и социодраме развивается умение чувствовать ситуацию и другого человека коллективе, чтобы создать с ним продуктивный контакт.

Каждый из рассмотренных методов обучения имеет свои аспекты, свои преимущества и ограничения. Чтобы коммуникативная компетентность на уроках обществознания развивалась эффективно, необходимо комбинировать представленные выше методы обучения и тем самым использовать интегриро-

ванный подход. Если учитель знает как совмещать и уместно применять методы, то это несомненно даст возможность эффективно сформировать высокий уровень общения, то есть цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге, адекватно вести себя в конфликтной ситуации, раскрывать навыки самопрезентации и публичного выступления, научить получать необходимую информацию от слушания и т.д. Таким образом, формируя коммуникативную компетентность с помощью данных методов, можно благополучно реорганизовать будущую взрослую жизнь профессии учащихся и продуктивно взаимодействовать с окружающими в социуме.

Таким образом, школьный курс обществознания предоставляет учителю уникальные возможности для формирования у учащихся коммуникативной грамотности. А задача современного учителя — создать условия для саморазвития возможностей и творческих возможностей учащихся, мотивировать учеников к активному познавательному процессу, и чтобы ученики могли адекватно использовать речевые средства для решения коммуникационных задач.

Литература:

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: Учебник / И. А. Зимняя. М.: Логос, 2008. – С. 384.
2. Гришина, Т. А. Особенности коммуникативной грамотности учащихся с разным уровнем академической успеваемости / Т. А. Гришина // Наука и образование: актуальные психологические проблемы и опыт решения: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Саранск, 15–16 апреля 2021 года. — Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, 2021. — С. 17. — EDN ВННННА Режим доступа: URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46637875>.
3. Марченко, Л. С. Методы формирования коммуникативных УУД // Л. С. Марченко, О. И. Шмидская, Я. В. Щагольчина // Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. – 2015. – С. 130–131.
4. Азбука общения // под общей редакцией Л. М. Шипицина, О. В. Заширинская, А. П. Воронова, Т. А. Нилова. — СПб: изд. «Детство-Пресс». — 2020. — С. 311.
5. Длимбетова, Г. К. Развитие личностных качеств у школьников / Г. К. Длимбетова, А. А. Досмухамбетова // Молодой ученый. – 2016. – № 2. – С. 790–796.

Формирование основ финансовой грамотности посредством ознакомления старших дошкольников с родным краем

Некрасова Рита Вячеславовна, воспитатель;

Дымшакова Ольга Николаевна, воспитатель

МБДОУ Детский сад № 61 «Лель» г. Сургута (Ханты-Мансийский автономный округ — Югра)

В статье представлен проект, способствующий финансовому просвещению и воспитанию детей старшего дошкольного возраста через знакомство с особенностями жизни и традициями народов Югры. Создание необходимой мотивации для повышения их финансовой грамотности используя разнообразные виды деятельности.

Ключевые слова: финансовая грамотность, экономическое воспитание, родной край, коренные народы, традиции и промыслы народов Ханты и Манси.

В настоящее время мы находимся с вами в таком периоде развития нашего общества, когда педагогу постоянно приходится овладевать новыми знаниями и умениями. Услышав

громкое название «Экономическое воспитание дошкольников», многие думают: «Это еще зачем? Стоит ли торопить время? Ведь впереди школа, там всему и научат». Даже сочетание понятий

«дошкольник и экономика» вызывают у многих внутренний протест.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ставит перед педагогами-дошкольниками задачу формирования общей культуры личности детей. Экономическая культура личности дошкольника характеризуется наличием первичных представлений об экономических категориях, интеллектуальных и нравственных качествах, таких как: бережливость, трудолюбие, смекалка, умение планировать дела, осуждение жадности и расточительности. Без сформированных первичных экономических представлений невозможно формирование финансовой грамотности.

Сущность экономического воспитания заключается не в организации специального обучения экономике, а в обогащении разных видов детской деятельности экономическим содержанием. Насыщение жизни дошкольников элементарными экономическими сведениями способствует развитию предпосылок формирования реального экономического мышления, что делает этот процесс более осознанным. Дошкольник и экономика лишь на первый взгляд кажутся далекими друг от друга. Область экономической деятельности — одна из жизненно важных, в которую ребенок погружается с детских лет. [7].

Приобщение ребенка к миру экономической действительности — одна из сложных и в то же время важных проблем. Сегодня это предмет специальных исследований в школьной и дошкольной педагогике. Нынешним дошкольникам предстоит жить в XXI веке — веке сложных социальных и экономических отношений. Это потребует от них умения правильно ориентироваться в различных жизненных ситуациях, самостоятельно, творчески действовать, а значит — строить свою жизнь более организованно, разумно, интересно.

Исторически Югра представляет собой один из наиболее значимых регионов для экономического развития России. В прошедшие века она поставляла драгоценную пушнину, в настоящее время — поставляет нефть. Важность Югры отражается в одном из титулов русских царей: с XVII в. они именовались «князьями Югорскими», так что любые финансово-экономические преобразования на территории региона имели стратегическое значение. [3; с107]

Так как мы живем в ХМАО-Югре, то мы решили, что знакомство детей дошкольного возраста с азами финансовой грамотности начать через проект «Формирование основ финансовой грамотности посредством ознакомления старших дошкольников с родным краем».

Цель проекта: формирование основ финансовой грамотности у детей старшего дошкольного возраста с 6–7 лет посредством ознакомления с родным краем.

Задачи проекта:

1. Познакомить с сущностью основных финансово-экономических категорий: взаимосвязь понятий «труд — продукт — прибыль (деньги)» и то, что прибыль зависит от качества и количества продукта (товара); об экономической категории-потребности, о видах потребностей, взаимосвязи потребностей и возможностей.

2. Развивать позитивные установки и уважительное отношение к коренным народам нашего края; учить воспринимать

и ценить окружающий мир родного края, как результат труда людей.

3. Воспитывать социально-личностные качества и ценностные ориентиры, необходимые для рационального поведения в сфере экономики, любознательности в процессе познавательно-игровой деятельности.

Чем больше дети дошкольного возраста соприкасаются с социальной действительностью, бытом, «новыми знаниями», тем больше возникает у них вопросов.

Так случилось и у нас в группе. Традиционно, ко дню нашего округа — 12 декабря, в нашем дошкольном учреждении проводится тематическая неделя по теме: «Край, в котором мы живем». Используя разнообразные виды деятельности, мы с ребятами знакомимся с особенностями и уникальностью жизни коренных жителей нашего региона. И когда обсуждали с ребятами промыслы ханты и манси, кто-то из ребят спросил: «А деньги они за свою добычу получали? За что они покупали ружья, патроны, сети, лодки и другие орудия труда?».

И вот так воспитанники поставили проблему: а как в нашем округе развивались финансовые отношения у коренных народов ханты-манси? Поэтому мы решили расширить кругозор дошкольников в вопросах финансовой грамотности и разработать наш познавательный проект.

Наш проект построен на основе блочной системы, способствующей формированию финансовой грамотности у дошкольников в процессе ознакомления с особенностями финансовых отношений у народов ханты и манси. Цель нашего проекта — не только расширять экономический кругозор дошкольников, но и обогатить (пополнить) их знания о товарно-денежных отношениях коренных жителей нашего края.

В первом блоке «Что такое — Югра?» воспитанники нашей группы познакомились с разнообразием окружающей среды нашего края, формировали основы знаний о природном богатстве ХМАО — Югры, о разных временах года, их особенностях и признаках. Для этого мы использовали разнообразные формы работы:

- учебно-наглядное пособие для дошкольников «Моя Югра. Край, в котором я живу», в котором собран наглядный и практический материал о нашем крае;

- портал о народах Севера — «Дети Арктики», где представлен большой познавательный материал в виде видеоэкскурсий, разнообразных игр, мультфильмы, тесты. Материал «подан» в очень доступной для дошкольников форме; [2].

- презентации «Знакомство с тайгой», «Животный и растительный мир севера»;

- дидактические игры: «Кто где обитает», «Что где растет»; «Найди животное по следу» и др.;

- подвижные игры: «Важенка и олени», «Рыбаки и рыбки», «Олени оленеводы», «Капканы», «Муравейник» и др.; [5].

- чтение сказок и загадок об особенностях природного мира нашего края;

- посещение музея «Старый Сургут».

Все эти знания помогли воспитанникам ответить на вопросы: откуда брали (берут) средства ханты и манси (не обязательно деньги) и как они ими распоряжаются. Научили вы-

делять в окружающем мире экономические характеристики. Мы учили их развивать умение выделять экономическое содержание из особенностей жизни и быта отдельного народа. *Подвели к понятию: область распространения того или иного вида хозяйствования зависит от климатической зоны и привязана к природным ресурсам.*

Во втором блоке «Коренные хозяева Югры» мы знакомимся с историей жизни и бытом народов ханты и манси. Формировали у детей элементарные представления об особенностях жизни этих народов в тайге. Основные традиционные занятия: охота, рыболовство, оленеводство и собирательство дикоросов — это основные источники заработка (товарных отношений) ханты и манси. На этом этапе познакомили детей с особенностями орудий труда и предметов добычи. С этой целью использовались:

- сюжетно-ролевые игры: «Рыбаки», «Охотники», «Стойбище оленеводов»;
- дидактические игры: «Что растет в тайге», «Съедобное-несъедобное», «Отгадай на вкус» и др.;
- мастер-класс с родителями «Ягодка-клюквинка», «Кукла Акань»;
- презентации «Ханты и манси: жизнь, быт и культура», «Народные промыслы».

Воспитанники группы получают знания и представления о том, что человек, как живое существо, подобно животным и растениям нуждается в воде, воздухе, тепле, свете, пище, одежде, жилье, т.е., потребности, без удовлетворения которых человек не может существовать. Поэтому, чтобы жить комфортно — нужно добывать «плоды» своего труда и обменивать или продавать их.

Рассматривая и обсуждая с дошкольниками основные способы (промыслы) народов ханты и манси, — пришли к выводу, чтобы получать хорошую добычу, — необходимы хорошие качественные орудия труда. А чтобы их получить — нужно что-то отдать взамен. И, предположили, что один род — хорошо ловил рыбу, другой — успешно занимался оленеводством. Третьи — были отличные охотники. Четвертые — специализировались на изготовлении предметов одежды и быта, сувенирных товаров.

Поэтому постепенно «перешли» к реализации задач **третьего блока «Товар. Товарообмен».**

Обмен товарами и услугами — путь удовлетворения экономических потребностей.

Предположили, что ханты и манси пришли к выводу: обмен товарами своего труда выгоднее, чем каждому роду заниматься всеми производствами одновременно. К примеру, оленя можно поменять на рыбу или мясо(шкуру) определенного зверя. Ягоды — на «вышивальную мешочек» или набор бисера и т.д. Но со временем люди поняли, что и это неудобно. Почему? Для этого им приходилось ездить от стойбища к стойбищу для того, чтобы найти нужные принадлежности и товары. Поэтому воспитанники предложили свое решение проблемы: «Ярмарка своих товаров, где люди могли общаться, обмениваться опытом и товарами своей добычи».

Мы с воспитанниками группы организовали и «поиграли» в сюжетно-ролевую игру «Ярмарка», в ходе которой попытались ответить на «интересные» вопросы:

— Как обменять мясо (шкуру) оленя на унты или саху (двойную меховую шубу) или платок... ?

— Что делать, если у тебя есть рыба, а тебе нужен топор? Выгоден ли обмен рыбы на топор?

— Допустим, сегодня у тебя 2 ведра клюквы или брусники, а тебе нужен отрез ткани, чтобы сшить платье? Что будешь делать?

После этих игр — экспериментов воспитанники пришли к выводу о том, что деньги — это универсальный товар, который поможет решить народам ханты и манси вышеупомянутые проблемы. И, возможно, ярмарка помогала им решать эти проблемы.

Важное место в системе работы по обогащению игрового опыта дошкольников занимает экскурсия. В процессе экскурсии дети знакомятся с деятельностью людей и отношениями между ними в естественных условиях. Поэтому нами вместе с родителями наших воспитанников была организована экскурсия в сургутский Краеведческий музей. Наша экскурсия имела понятную и близкую для ребенка цель — ближе и наглядно познакомиться с особенностью природных условий Югры и особенностями жизни народов ханты и манси в нашем регионе.

Экспозиция называлась «Люди большой воды». При этом перед экскурсией напомнили детям, куда идем, что будем смотреть, с кем познакомимся и на что обращать внимание. На экскурсии обращали внимание детей на те экспонаты, которые помогали коренным жителям организовывать свой быт в условиях тайги, что они имели возможность четко видеть предметы быта. Наблюдение проводилось при активном участии педагогов, экскурсовода и родителей, которые обращали внимание детей, на действие людей, их последовательность, орудия труда, предметы быта, возникающие между ними отношения фиксируя их в речи и восприятии.

По возвращении в детский сад, дети обменялись впечатлениями о прошедшей экскурсии. Так же используя прием «комментируемого рисования», педагог рисовал совместно с детьми, оговаривая содержание рисунка на тему: «Как мы ходили на экскурсию в музей. Во время экскурсии были сделаны фотографии, которые мы собрали, чтобы оформить в альбоме.

В музее, изучая вопрос товарообмена, дети узнали, что в XIX веке в Сургуте действовала «Рождественская ярмарка», которая была учреждена распоряжением Тобольского Губернаторского Правления от 15 мая 1866 г. Располагалась она вблизи города и проводилась ежегодно. Целью утверждения ярмарки было с одной стороны предоставить возможность инородцам с выгодой для себя сбыть привезенный ими товар, с другой — развить торговлю между жителями Сургута, чем поднять его благосостояние. Основными предметами торговли на ярмарке, с одной стороны, были пушнина, рыба и рыбий жир, в незначительном количестве привозили мерзлые ягоды (морозка и клюква), дичь, лебяжий шкурки, гагарьи шейки, перо, пух, кедровые орехи, олени шкуры. Пользовались спросом у русского населения остяцкие плетеные короба из кедрового корня, зимняя промысловая одежда и обувь из оленьего меха. [4].

Блок четвертый «Труд в профессии».

В ходе организации деятельности по реализации этого блока воспитанников знакомили с главными отраслями хозяйства основной массы хантыйского населения и промысловыми угодьями.

Угодья принадлежали, как правило, жителям близрасположенных юрт и были поделены между семьями. Границы угодий точно определялись по речкам и мысам. Владение угодьем означало не частную собственность, а только право пользования. Уважая это право, ханты считали чужое угодье неприкосновенным и не позволял себе охотиться там или ловить рыбу. Когда во время охоты зверь перебежал на чужое угодье, то охотник прекращал преследование, если же все-таки убивал зверя, то шкуру отдавал владельцу территории, а мясо брал себе. Даже срубить дерево для долбленной лодки на чужом угодье считалось проступком. Однако в этих нормах обычного права были разумные границы. Голодный человек не только мог наловить себе рыбы на чужом угодье, но даже взять ее из чужой ловушки — правда, лишь столько, чтобы поесть. Владение территорией не давало права закладывать или продавать ее, можно было лишь сдать ее в аренду, да и то с согласия других жителей селения.

Многие столетия ханты добывали пропитание небольшими коллективами — семьями, в отдельных случаях — несколькими семьями, но чаще все-таки в одиночку. Чтобы свести к минимуму экологический урон, вызванный необходимостью существования только за счет природы, приходилось жить маленькими поселениями. Они были удалены друг от друга на многие десятки и сотни километров, разделены болотами, тайгой и реками. Реки разъединяли людей, но благодаря лодкам одновре-

менно и соединяли; тайга и тундра разъединяли, но лыжи, олени и нарты соединяли. Не будь этих средств передвижения, непреодолимы были бы реки, тайга и болота. Именно в таких малых разобщенных коллективах сформировался и развился обычай таежного сибирского гостеприимства и обмена товарами собственного производства, который так украшает ханты и манси и по сей день.

Воспитанникам было предложено помочь жителям тайги и поучаствовать в усовершенствовании их орудий труда. И ребята решили на занятиях по конструированию с конструкторами Лего придумать и построить современные модели для добычи рыбы, хранения и переработки ягод.

Пятый этап «Реклама». У воспитанников возник вопрос: где можно купить продукцию коренных жителей? Ведь это — экологически чистые и полезные продукты, красивые и необычные предметы быта. Есть немного мест, где можно все это приобрести, но — не многие люди об этом информированы. Поэтому мы дали воспитанникам домашнее задание: вместе с родителями — «найти» эти места в нашем городе и сделать рекламные листы-плакаты. Дети поддержали эту идею.

Мы считаем, что успешное решение задач по формированию экономической грамотности старших дошкольников через знакомство с родным краем при поддержке и тесном сотрудничестве всех субъектов педагогического процесса (педагогов, детей, родителей), применении комплекса средств, методов, форм, создании предметно-развивающей среды, дает возможность получить положительный результат в педагогической деятельности и воспитании у ребят интереса к новым познаниям и воспитанию патриотических чувств.

Литература:

1. Антонова Ю. Обсуждаем и играем: креативные задания для детей по финансовой грамотности. — М.: ВИТА-ПРЕСС, 2017. — 56 с.: ил.
2. Науменко, 2017 — Науменко Е. Е. Введение денежного обращения у коренных народов Югорского Севера: опыт Екатерины II // Ежегодник финно-угорских исследований. 2017. Т. 11. № 2. С. 107–120.
3. Михайлова, М. А. Сургутская Рождественская Ярмарка / М. А. Михайлова // Бизнес-партнер. — 2008. — № 3 (57). — С. 18–19.
4. О Сургутской Рождественской ярмарке и об особенностях ведения торговли между купцами и самоедами в конце 19 — начале 20 веков.
5. Синявский Н. И., Власов В. В., Фынтынэ О. А. Игры, состязания и самобытные физические упражнения народов Севера. Учебно-методическое пособие. — Ханты-Мансийск: Изд-во «Институт повышения квалификации и развития регионального образования», 2003. — 83с.
6. Смоленцева А. А. Введение в мир экономики или, как мы играем в экономику: Учебное пособие: СПб, 2001.-130 с.
7. Смоленцева А. А. Знакомим дошкольника с азами экономики с помощью сказок: Практическое пособие. — М.: АРКТИ, 2006.-88 с.
8. Хламова Н. А. Формирование основ экономического воспитания дошкольников в условиях детского сада / Н. А. Хламова. — Текст: непосредственный // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2015. — С. 39–41.
9. Шатова А. Д. Экономическое воспитание дошкольников. Учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 2005.-256 с.
10. Шорыгина Т. А. Беседы об экономике: Методические рекомендации. — М.: ТЦ Сфера, 2017. — 96 с.
11. ДетиАрктики РФ. Портал о народах Севера [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://arctic-children.com/>

Внедрение Всероссийских проверочных работ в систему среднего профессионального образования: обзор реализации в 2021/2022 учебном году

Пикина Оксана Загидулловна, студент магистратуры
Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

Актуальность выбранной темы связана с тем, что написание ВПР — новое явление для системы среднего образования, а сам мониторинг дает общие представления о работе системы образования и усвоении общеобразовательных предметов, но не является при этом узкоспециализированным мониторингом именно по функционированию системы СПО в целом

Ключевые слова: ВПР в системе СПО, мониторинг системы образования, оценка метапредметных результатов.

Всероссийские проверочные работы (ВПР) проводятся в целях осуществления мониторинга системы образования, в том числе мониторинга уровня подготовки обучающихся в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, федеральным компонентом государственного стандарта общего образования; совершенствования преподавания учебных предметов и повышения качества образования в образовательных организациях. Приказом Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) было утверждено расписание проведения всероссийских проверочных работ (ВПР) для обучающихся организаций среднего профессионального.

ВПР в 2021/22 учебном году проводились впервые, с 15 сентября по 9 октября во всех образовательных организациях, реализующих программы среднего профессионального образования, независимо от организационно-правовой формы и ведомственной принадлежности (СПО). На примере метапредметной работы, написанной студентами ГПОУ ТО «Тульский Государственный коммунально-строительный техникум» в статье рассматриваются некоторые аспекты реализации ВПР.

ВПР появились в 2015 году, сначала в качестве эксперимента для 4-х классов, в 2016 их стали писать 5 и 11 классы, в 2018 году — 6 классы. В связи с таким поэтапным внедрением, студенты обучающиеся СПО, поступавшие в 2020 и 2021 году (2004–2005 года рождения), не принимали массового участия в написании данных работ во время обучения в школе (на примере ГПОУ ТО «Тульский Государственный коммунально-строительный техникум» — 83% студентов не участвовали), так как у образовательных организаций был выбор — принимать ли участие в ВПР и если да, то по каким предметам. 21,8% обучающихся не принимали участие в написании ВПР по причине инвалидности, получив освобождение от написания работы.

ВПР содержит единый стандарт оценки, что является плюсом при проведении мониторинга и позволяет объективно судить об уровне предметов, не задействованных при написании ОГЭ И ЕГЭ обучающимися, а так же направлена на формирование единого образовательного пространства в стране. Структура ВПР по гуманитарным дисциплинам для системы СПО несколько отличается от школьного варианта, т.к. содержит несколько блоков по ряду предметов — истории, обществознанию, географии и безопасности жизнедеятельности, т.е. работа направлена на оценку метапредметных результатов. Порядок проведения (на бланках или компьютере) и даты организация выбирала самостоятельно.

Большая часть работы приходится на историю и обществознание. Участие студентов первых курсов в написании работы является проверкой остаточных знаний, но, на мой взгляд, не может быть эффективно использована для мониторинга качества школьного образования, т.к. получаемый результат дает общее представление об уровне усвоения предметов и позволяет судить о степени эффективности системы образования в целом, выбирать направления, нуждающиеся в изменениях. Подробная выборка информации, которая могла бы позволить более подробно изучить некоторые участки работы системы образования, является достаточно трудоемкой и затратной по времени. Но, начиная со следующего учебного года (с учетом проведения работ), с помощью ВПР можно в динамике отследить процесс усвоения ряда предметов в СПО непосредственно самому учебному заведению и включить ВПР в перечень инструментов для внутреннего мониторинга не только уровня усвоения ряда предметов, но и для самостоятельной оценки эффективности работы педагога, наряду с контрольными работами, включенными в рабочую программу дисциплин, согласно ФГОС.

Работа проводится анонимно, оценки за написание ВПР не влияют на оценку по той или иной дисциплине у студента, так же не являются оценкой деятельности педагога для организации, но, а являются средством общей проверки качества образования и влияют на рейтинг учебного заведения и личные рейтинги преподавателя дисциплины.

Для студентов это обстоятельство является одной из причин низкой заинтересованности в участии, качественной подготовке и написании работы, но самостоятельно отказаться от участия в ней они не могут.

Существует ряд различий в подготовке и проведении ВПР в школе и в системе СПО. Школьная подготовка начинается задолго до проведения работ, и педагоги регулярно с начала учебного года выделяют некоторое время почти на каждом занятии, чтобы «натаскать» обучающегося, используют различные сборники и сайты с онлайн-тренажерами и другие цифровые ресурсы, например, onlinetestpad.com, skills4u.ru.

В условиях реализации программ по общеобразовательным предметам в СПО такой возможности нет, т.к. согласно ФГОС СПО программа 1 курса включает в себя программу последних 2-х лет обучения в школе, и очень интенсивна, а на 2 курсе начинается изучение специализированных предметов, что еще больше снижает заинтересованность студентов в участии и качественной подготовке к ВПР. Также студенты нашего техникума не заинтересованы в глубоком изучении гуманитарных дисциплин, т.к. пришли обу-

чатся на техническую специальность и их «спецпредметами» являются математика и физика, на которые они и делают основной упор, что демонстрируют результаты ВПР по этим предметам.

Еще одним нюансом является включение дисциплины «География» в ВПР с оценкой метапредметных результатов для студентов второго курса, осваивающих специальность, а не профессию. ФГОС СПО не предусматривает у них проведения этой дисциплины и без дополнительных занятий их остаточные школьные знания очень быстро утрачиваются. Аналогичная ситуация и с теми, кто осваивает профессию, т.к. они пишут ВПР на 1 и 3 курсе, а обучение по предмету проходит на 1 курсе, и в итоге они также быстро утрачивают остаточные знания по предмету к моменту написания работы. Конечно, в данной ситуации возможно проведение дополнительных занятий и консультаций, которые оплачиваются преподавателям в качестве дополнительной нагрузки по решению руководящего состава.

Демо-версия ВПР и образцы на сайте fioso.ru/demo-vpr-spo наглядно показали частичное несоответствие учебникам

(кроме регионального компонента), рекомендованным Министерством.

Стоит заметить, что организация проведения во многом зависит от ряда факторов — есть ли наблюдатели, будут ли преподаватели и администрация помогать своим студентам, т.к. в большей степени, чем они, заинтересованы в результатах. Так же, на ряде специализированных форумов, например, urok.pf, было много негативных отзывов о внедрении ВПР в систему образования, проанализировав ответы участников дискуссии, можно выявить причины, которые вызывают недовольство педагогов:

- использование части занятия на подготовку, отсутствие оплаты за дополнительные занятия и участие в качестве организатора;
- непонимание задач ВПР;
- неточность формулировок заданий и их несоответствие учебным материалам, используемым в образовательной организации.

Литература:

1. Методические рекомендации для проведения Всероссийских проверочных работ, официальный сайт Рособрнадзора <https://obrnadzor.gov.ru/vpr/>
2. ВПР, официальный сайт Регионального центра оценки качества и информатизации образования <https://rcokio.ru/vpr/>
3. Единая система оценки качества образования, официальный сайт Регионального центра оценки качества и информатизации образования <https://rcokio.ru/esoko/>
4. Панкова Т. В. Нужны ли студентам ВПР? Дискуссия, сайт [urok.pf](https://urok.pf/discussion/706473.html) [https://urok.pf/discussion/706473.html?](https://urok.pf/discussion/706473.html)
5. Федеральная государственная информационная система, официальный сайт Федерального реестра инвалидов <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost-detei/chislennost-detei-po-vozzrastu>
6. Методические рекомендации проведению ВПР СПО в 2021/2022 году учебном году https://fioso.ru/Media/Default/Documents/PDF_2020-02-10_1.PDF

Опытно-практическая работа по применению дидактической игры как средства формирования словаря детей среднего дошкольного возраста в условиях ДОО

Сигова Ксения Александровна, преподаватель;

Казукова Владислава Вадимовна, студент

Вологодский педагогический колледж

В статье авторы представляют результаты опытно-практической работы по применению дидактической игры как средства формирования словаря детей среднего дошкольного возраста в условиях ДОО

Ключевые слова: формирование словаря, ребенок, игра, дошкольный возраст, речевое развитие, родительское собрание.

Организация опытно-практической работы по проблеме исследования проводилась в муниципальном дошкольном образовательном учреждении № 46 «Золотой петушок» г. Вологды с 20 апреля по 17 мая 2022 года с воспитанниками средней группы № 7, в составе которой 28 человек (17 мальчиков, 11 девочек).

ДОО осуществляет педагогическую деятельность по комплексной образовательной программе дошкольного образования «Истоки» (Л. А. Парамонова, Т. И. Алиева, А. Н. Давидчук и др.). Все разделы и темы, направленные на развитие речи детей среднего дошкольного возраста, разработаны в соответствии

с программой и рабочим планом воспитателя. Количество занятий и объем учебной нагрузки определяется учебным планом по основной образовательной программе дошкольного образования.

Целесообразность выбора тем занятий определяется учебным планом воспитателя. На занятии предусмотрены: словесные методы обучения — объяснение, рассказ, беседа; наглядный метод — показ иллюстраций; практические методы. Формирование словаря у детей среднего дошкольного возраста играет значимую роль в развитии речи. В программе подробно

описана деятельность воспитателя, осуществляемая в работе по формированию словаря детей.

Во время организации опытно-практической работы по проблеме исследования в ДОО мы сталкивались с такими ситуациями, когда дети в соответствии со словесным указанием не затруднялись в нахождении предмета по названию, цвету, размеру или не могли назвать игрушки, предметы личной гигиены, спальных принадлежности, затруднялись в подборе слов для обозначения своих действий самообслуживания. Мы предположили, что это обусловлено тем, что, пассивный и активный словарный запас дошкольников был недостаточно сформирован.

В дошкольном периоде для формирования словаря у детей используются настольные дидактические игры. Они пополняют, закрепляют и уточняют пассивный и активный словарь у дошкольников. Ребёнок, обладая широким пассивным словарем, зачастую затрудняется перевести его содержимое в активное использование в повседневной жизни, но играя в дидактические игры, дети попадают в ситуации, когда они будут вынуждены использовать приобретенные речевые знания и словарь в новых условиях.

В процессе наблюдения за дошкольниками мы отметили, что у большинства детей имеются различные затруднения в демонстрации словарного запаса в процессе свободного общения и ответов на занятиях.

Для совместной деятельности с детьми, мы выбрали карточку дидактических игр, направленных на формирование словаря детей среднего дошкольного возраста.

Нами было проведено родительское собрание, на котором мы рассказали родителям о возрастных особенностях речевого развития их детей, отметили особенности содержания образовательной программы в ДОО, обозначили значимую роли формирования словаря дошкольников. Предложили: использовать дома дидактические игры для развития пассивного и активного словаря у детей; обогатить игровое пространство группы новыми дидактическими играми; принять участие в анкетировании по теме исследования. Анкетирование родителей воспитанников проводилось с целью определения представлений родителей о речевом развитии их детей, о составе словаря, о применении игр в формировании речи дошкольников. На родительском собрании присутствовало 20 человек и на предложение пройти анкетирование, откликнулись все присутствующие.

Ориентируясь, на результаты анкетирования, мы смогли сделать вывод, что не все взрослые объективно оценивают речевые достижения дошкольников, не все осознают необходимость формирования словарного запаса, но в то же время отмечают, что хотели бы, чтобы речь у детей была более развита. При анализе ответов родителей о речевом развитии их детей, нам встретились те, которые не занимаются и не придают должного значения формированию словаря своих детей (1 человек, 5%). При наблюдении за детьми мы убедились, что действительно есть такие дети, которые не могут полноценно общаться и играть со своими сверстниками, поэтому чаще они играют одни. Это связано с тем, что из-за неполноценно сформированного словаря, дошкольники не могут высказать своё мнение и практически не пользуются словами во время игры, а другим детям не интересно играть без общения.

Также из анкет стало ясно, что другая группа родителей уделяет особое внимание формированию словаря и развитию речи своего ребенка в целом (17 человек, 85%). Дети посещают центры раннего дошкольного развития, занимаются по дополнительным программам, а также дома с родителями. Но родители, ввиду отсутствия специального педагогического образования, не знали о существовании именно дидактических игр. Благодаря родительскому собранию данный пробел был устранён, и мы смогли заинтересовать родителей проведением игр в домашних условиях.

При проведении анкетирования мы узнали, что большинство родителей (17 человек, 85%) детей среднего дошкольного возраста заинтересовались проведением дидактической игры, направленной на формирование словаря и в дальнейшем смогли нам организовать уголок дидактических игр, а также создали сами, приобрели игры для использования в домашних условиях с детьми. Благодаря проведенному собранию родители изготовили дидактические игры и принесли их в группу, таким образом совместными усилиями был организован тематический уголок дидактических игр, включающий в себя доступные темы для детей средней возрастной группы: «Овощи», «Фрукты», «Животные», «Одежда», «Игрушки».

Игры направлены на уточнение названий предметов; активизацию пассивного словаря; обозначение предметов, выраженных именем существительным; на развитие умения понимать и использовать в речи слова, обозначающие признаки и качества предметов, выраженные именем прилагательным; на развитие умений называть слова-действия (глаголы, связанные с движением, состоянием; на развитие умений сравнивать и называть парные противоположные признаки предметов; а также на развитие умений понимать и использовать в речи обобщающие слова.

В ходе работы по теме исследования нами были определены правила для организации обогащения словарного запаса детей 4–5 лет:

- необходимо интонационно выделять голосом новое слово так, чтобы дети обратили на него внимание;
- можно прибегать к целенаправленным краткосрочным паузам перед произнесением слова или прямыми словесными указаниями: «Послушайте еще раз — это трудное слово»;
- нельзя произносить слово по слогам, потому что слоговое произношение нарушает литературные нормы, оно не свойственно устной речи;
- произносить слово необходимо медленно, четко, грамотно;
- называние должно сопровождаться показом объекта;
- обязательно давать пояснение новому слову;
- неоднократное повторение нового слова самим воспитателем, затем по поднятой руке воспитанниками.

В результате нашей работе, мы заметили, что в формировании словаря у дошкольников наблюдается положительная динамика. Словарь детей пополнился новыми словами по темам: «Одежда», «Посуда», «Овощи», «Животные», «Профессии», «Фрукты и ягоды», соответствующими их возрасту словами. Дошкольники средней группы стали использовать в речи такие слова, обозначающие названия предметов: пальто, рукав, рубашка, воротник, пуховик, плащ, брюки,

блюдец, кастрюля, крышка, сахарница, салфетница, дуршлаг, ручка, носик (чайника), бокал, баклажан, редис, репа, абрикос, ягнёнок, телёнок и др.; действий: расстегивать, надевать, снимать, разогреть, накрывать и др.; признаков: нарядный, широкий, узкий, деревянная, стеклянная, металлическая, столовая, чайная, хрупкая, прочная, пластмассовая, сочный, горький, солёный, длинноухий, косолапый, абрикосовое, сливовое, малиновое.

Каждая дидактическая игра соответствовала поставленным целям и задачам. Во время организации игр нами были учтены возрастные особенности детей, присутствовали мотивационные (сюрпризные) моменты. Затруднений во время дидактических игр не возникало, дети внимательно слушали, и выполняли задания. Все были вовлечены в игру, активно взаимодействовали, отвечали на поставленные вопросы. В группе было несколько детей, которые в режимных моментах не проявляли активность, старались меньше общаться и играть с другими, но в процессе проведения дидактических игр, направленных на формирование словаря детей, они старались ра-

ботать наравне со всеми, поднимали руку и отвечали, как и все, при этом с интересом выполняя задания.

Нам удалось вовлечь родителей в образовательный процесс по формированию словаря детей 4–5 лет, поскольку взаимодействие с родителями является одним из условий успешной работы по обогащению и активизации словаря. Только общими усилиями семьи и дошкольной образовательной организации можно добиться наилучших результатов в формировании словаря у дошкольников.

Во время наблюдения за воспитанниками средней группы детского сада «Золотой петушок № 46», нами была отмечена робость у некоторых дошкольников. Дети редко общались со сверстниками и взрослыми в режимных моментах, предпочитали отмалчиваться. В ходе проведения игр мы заметили, что воспитанники активизировались, стали интересоваться совместной деятельностью. Наиболее застенчивые пытались отвечать и работать наравне со всеми, поднимали руку с целью ответа на поставленный вопрос, стали лучше взаимодействовать со сверстниками и взрослыми в повседневной жизни.

Литература:

1. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей 3–7 лет: книга для воспитателей детского сада / А. Г. Арушанова. — Москва: Мозаика-Синтез. — Текст: непосредственный (дата обращения: 21.05.2022).
2. Алиева Т. И. Программа «Истоки»: примерная образовательная программа дошкольного образования / под ред. Алиева Т. И., Антонова Т. В., Арнаутова Е. П. — 5-е изд. — Москва: ТЦ Сфера, 2014. — 161 с. (дата обращения: 27.05.2022).

Методическое объединение как инструмент управления развитием профессиональных компетенций

Торадзе Марина Викторовна, руководитель методического объединения, учитель английского языка
МБОУ «Центр образования имени Александра Атрощанка» (г. Тверь)

В статье рассматривается вопрос организации деятельности методического объединения как инструмента управления развитием профессиональной компетентности учителей общеобразовательной организации. В статье мы рекомендуем пересмотреть направления деятельности в работе методического объединения, таким образом, чтобы они смогли обеспечить процесс управления развитием учителей для повышения уровня своей профессиональной компетентности. Следовательно, особую актуальность имеет разработка новой модели управления развитием профессиональных компетенций учителей.

Работа школьного методического объединения связана с созданием системы для профессионального роста учителей, для укрепления коллектива через развитие профессиональных и межличностных контактов. На современном этапе развития системы образования в образовательных организациях востребован не просто учитель, а педагог-психолог, педагог-технолог, педагог-методист. Эти качества учителя могут развиваться в условиях творчески, проблемно и технологично организованного образовательного процесса в школе при условии, если педагог стремится развить свои профессиональные компетенции.

В связи с вышеизложенным, методическая работа в МБОУ ЦО имени А. Атрощанка города Твери выстраивается таким образом, чтобы каждый учитель мог видеть проблемы и перспективы развития своей профессиональной компетентности, мог

обеспечить необходимый качественный образовательный результат, мог стремиться к позитивной динамике его в будущем. При организации методического сопровождения учителя в ОО планируется активно использовать как традиционные организационные формы (педагогический совет, семинар, практикум, консультирование и др.), так и более современные, инновационные формы организации работы с педагогами.

Самыми эффективными и действенными, как показывает практика, являются интерактивные организационные формы работы с педагогическим коллективом. Интерактивные формы предполагают интенсивную обратную связь, активность со стороны всех участников образовательного процесса.

В целях эффективного методического сопровождения деятельности педагогов МБОУ ЦО имени А. Атрощанка города

Твери планируется разработать и внедрить модель методического сопровождения деятельности учителя на дифференцированной основе. Возникла необходимость в создании такой модели управления школьным методическим объединением общеобразовательной школы, которая бы позволила развить, выделенные нами проблемные компетенции, до оптимального уровня у каждого педагога и которая будет учитывать особенности конкретной школы. В основу, разработанной нами модели управления методическим объединением школы заложены следующие положения:

- системный подход;
- принципы: горизонтальной координации, гибкости и вариативности, непрерывности и преемственности;
- усиление роли учителей в управлении методическим объединением;
- модель основана на линейной функциональной структуре с матричными элементами, которая позволяет включать элементы создания, исследования, исследовательских групп в рамках МО, развивать профессиональную компетентность учителя и отвечать потребностям личного развития и соответствовать возможностям школы;
- разнообразие инновационных форм работы методического объединения;
- стратегический менеджмент направлен на «зону более близкого развития» учителей, что поможет решить проблемы, возникшие в их профессиональной деятельности. При этом «зона более близкого профессионального развития» будет сугубо индивидуальной для каждого учителя; — установление

контактов и сетевое взаимодействие внутри и вне образовательного учреждения по развитию профессиональной компетентности учителя.

Разработка и внедрение модели управления методическим объединением включает систему мониторинга для отслеживания качества и эффективности управления МО как условие формирования профессиональных компетенций учителя. Это многоуровневая система повторяющихся диагностических процедур, проводимых количественными методами, которые максимально объективизируют качественные показатели успеваемости студентов, косвенно по отношению к каждому преподавателю, количественные показатели научно-методической деятельности ППС, анкеты, опросы, другие формы диагностики удовлетворенности и трудностей. Также отметим, что результативность достигается при наличии следующих условий:

- знание руководителями школы профессиональных запросов, потребностей учителя, в том числе и уровня профессионализма, мотивации, затруднений, возникших у каждого учителя;
- создание целостной системы работы с каждым учителем;
- стимулирование профессионального роста учителя, поддержка его личностных стремлений движения к новому;
- включенность учителей в решение проблемы школы.

Решение проблемы формирования высокой готовности к инновациям заключается не в требовании инноваций от всех участников образовательного процесса, а в предоставлении возможности проявления готовности и стимулировании данного процесса.

Литература:

1. Белявская И. Б. Формирование готовности учителя к инновационной деятельности в системе методической работы школы: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Белявская Ирина Борисовна — Йошкар-Ола, 2015. — 189 с.
2. Воропаева Е. Э. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности // Современные проблемы науки и образования. — 2014. — № 4. — С. 28–31
3. Ерохин А. К., Глушенко Н. А. Инновации в образовании: прошлое и перспективы будущего // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — № S3. — С. 23–27
4. Ибатуллина Е. Ю. Готовность педагога к инновационной деятельности как фактор коррекции профессионального консерватизма: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Ибатуллина Елена Юрьевна — Астрахань, 2016. — 182 с.
5. Ксензова Г. Ю. Инновационные процессы в образовании. Реформа системы общего образования: учебное пособие для вузов / Г. Ю. Ксензова. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 349 с.

Индивидуальный маршрут развития учителя как инструмент формирования профессиональных компетенций

Торадзе Марина Викторовна, руководитель методического объединения, учитель английского языка
МБОУ «Центр образования имени Александра Атрощанка» (г. Тверь)

В данной статье рассматриваются такие ключевые понятия как, профессиональные компетенции учителя, методическое объединение, индивидуальный маршрут развития. В статье мы предлагаем рассмотреть разработку индивидуального маршрута развития, как инструмент формирования профессиональных компетенции учителя.

Непрерывное обучение — ключ к успеху в XXI столетии. Пожизненная учеба — это минимальное требование для

успеха в вашей (а также в любой другой) сфере деятельности. Брайан Трейси

Профессия «учитель» подразумевает непрерывное обучение в течение всей профессиональной деятельности.

Рассмотрим один из аспектов профессионализма учителя — это его компетенции.

Проблему развития профессиональных компетенций учителя изучали многие философы, педагоги, психологи. Вопросы формирования профессиональных компетенций рассматриваются в трудах Э.Ф. Зеера, Н.В. Кузьминой, В.А. Адольфа, М.И. Лукьяновой, А.К. Марковой, Т.Г. Браже, А.М. Новикова, Г.С. Трофимовой, И.А. Зимней, Г. Бернгард, В. Блума.

Значимость проблемы изучения процесса развития профессиональных компетенций обусловлена тем, что система образования в настоящее время характеризуется значительными инновационными преобразованиями.

А также в связи с растущей конкуренцией в сфере образования, образовательные организации заинтересованы в наличии высококвалифицированных педагогических кадров, способных быстро адаптироваться под изменяющиеся условия системы образования.

В сегодняшних реалиях учитель, чтобы быть успешным и востребованным, должен быть готовым к любым изменениям, уметь быстро и эффективно адаптироваться к новым условиям, проявлять стремление быть профессионалом, постоянно обновлять свои знания и умения, стремиться к саморазвитию, проявлять толерантность к неопределенности, быть готовым к риску, т.е. быть профессионально компетентным.

Как показывает практика, эти характеристики формируются далеко не у всех педагогов. Значительная часть из них испытывает затруднения при адаптации в стремительно изменяющихся социальных, экономических, профессиональных условиях, и тогда отсутствие развитых профессиональных компетенций может стать причиной серьезных социально-психологических проблем личности. Стремительное развитие инновационного образования во многом определяется готовностью профессиональных кадров, работающих в сфере образования, к работе в инновационном режиме, к гибкому, оперативному реагированию в своей профессиональной деятельности на постоянно изменяющиеся потребности общества и личности. Поэтому развитие профессиональных компетенций учителей является важнейшим условием реформирования российского образования.

Развитие профессиональных компетенций учителя происходит в процессе профессиональной деятельности. Если учитель мотивирован на саморазвитие, то образовательная организация имеет инструмент управления развитием учителя как компетентного педагогического кадра.

Данным инструментом управления является методическое объединение.

Анализ ситуации выявляет следующие **противоречия**:

- между потребностью учителя в постоянном, совмещенном с основной работой, повышении квалификации в русле требований компетентного подхода и недостаточно результативной практикой ее обеспечения на уровне образовательной организации;

- между потребностью в непрерывном целенаправленном развитии профессиональных компетенций учителя и использованием возможностей методического объединения образовательной организации как инструмента управления этим процессом.

Охарактеризованные противоречия позволили сформулировать проблему: как обеспечить целенаправленный процесс управления развитием профессиональных компетенций учителя на уровне общеобразовательной организации посредством деятельности методического объединения.

Существует множество факторов, влияющих на управление развитием профессиональных компетенций учителей общеобразовательной организации. К этим факторам, мы относим требования внешней среды, государственный заказ, требования ФГОС профессионального образования, профессиональные стандарты и т.д. Данные факторы введут к двум направлениям развития: традиционный и инновационный.

К традиционному направлению развития мы относим классическую схему: прохождению курсов повышения квалификации, подготовка, переподготовка.

К инновационным относят: обмен педагогическим опытом, проведение семинаров, лекций, вебинаров, участие в мастер-классах, анализ опыта работы иностранных коллег, подбор новых методик, систем.

Он из действенных инновационных методов формирования профессиональных компетенций учителей это разработка индивидуального маршрута развития.

Следует выявить индивидуальные потребности и на основе их разработать маршрут. Данный метод работы способствует формированию мотивации учителя к процессуальному развитию и саморазвитию.

Как итог, мы имеем ряд условий для формирования компетенций учителя:

требования ФГОС, профстандарт, личная мотивация учителя на саморазвитие, заинтересованность образовательной организации в наличии профессионалов кадров, обеспечение условий для развития на базе организации.

Литература:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2018. — № 5. — С. 34–42.
2. Кагал Е.П. Новые формы и методы обучения учителя как необходимое условие развития организации / Е.П. Кагал // Молодой ученый. — 2019. — № 41 (279). — С. 155–157.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. — М.: Просвещение, 2017. — 192 с.
4. Тухтаева З.Ш. Роль и сущность системного подхода в профессиональном образовании // Молодой ученый. — 2016. — № 4. — С. 840–843

Лингвистический аспект формирования синтаксиса простого распространенного предложения у детей дошкольного возраста

Трошкина Елена Викторовна, воспитатель
ГБДОУ Детский сад № 51 Московского района Санкт-Петербурга

Речь человека — это динамический процесс, основными составляющими которого являются звукопроизношение, часто связанное с жестами и мимикой, выступающее как внешнее оформление речи — мышления; содержание речи, как результат мышления и эмоциональных переживаний; социальность речи, как связь с жизнью человеческого общества, вне которого речи нет. Соответственно, речь понимают, как форму сознательной деятельности людей, опосредованную языком, состоящую из операций понимания и воспроизведения.

К основным структурным компонентам речи можно отнести звуковой состав, словарный запас и грамматический строй. Звукопроизношение и грамматический строй, а также словарный запас взаимосвязаны и взаимообусловлены, формирование каждого из них имеет свои сроки и свою специфику.

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд сочетающихся по логике предложений), обеспечивающее коммуникативное общение. Связность, считал С. Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли, говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [1].

В лингвистической литературе указывается, что основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника. Понятность, безусловно, связана с возможностями использования в связной речи простых и сложных предложений. Современная лингвистическая наука трактует предложение как целостную единицу речи, которая является главным средством формирования, выражения и сообщения мысли говорящего

Синтаксис рассматривает законы организации и построения связной речи, а также способы соединения слов, синтаксические единицы, их строение, а также особенности функционирования [2]. Синтаксис как раздел грамматики означает «порядок, построение» с греческого языка (syntaxis) [3]. В лингвистике предмет синтаксиса составляет синтаксический строй языка как совокупность закономерностей, которые регулируют построение различных синтаксических единиц.

Синтаксис также рассматривают, как «раздел грамматики, который включает в себя систему синтаксических единиц и связей между ними, отличительные особенности и характеристики данных единиц, структуру и функции» [3].

В синтаксис включаются такие единицы, как: словоформа, словосочетание, предложение, а также сложное синтаксическое целое и текст. П. А. Лекант отмечает, что «каждая синтаксическая единица отличается определенной структурой, компонентами, которые объединены синтаксическими отношениями и связями» [3].

Основной синтаксической единицей является предложение — главное средство выражения и сообщения мысли.

Предложение, по мнению Н. М. Пипченко, «является интонационной оформленной единицей синтаксиса, которая

служит для выражения мыслей и чувств. По сравнению с другими синтаксическими единицами предложение отличается, во-первых, предикативностью, во-вторых, интонационной завершенностью» [2].

Под предикативностью понимается такое свойство предложения, которое означает отнесенность того, о чем говорится в предложении, к явлениям или объектам окружающей действительности. Интонация в предложении включает в себя начало, развитие и завершение мысли. Интонационная выразительность относится только к предложению и не характерна для словосочетания. В русском языке интонация может быть повествовательной, побудительной, вопросительной, восклицательной.

Существуют различные виды предложений. По наличию грамматических основ выделяются простые (одна грамматическая основа) и сложные предложения (две и более грамматических основ). Предложения разделяются на повествовательные, побудительные и вопросительные в зависимости от цели высказывания. Также предложения могут быть невосклицательными и восклицательными по эмоциональной окраске.

По наличию второстепенных членов простые предложения разделяются на распространенные и нераспространенные.

Нераспространенные предложения включают в себя только грамматическую (предикативную) основу — подлежащее и сказуемое. Если помимо предикативной основы присутствуют другие члены предложения, то оно является распространенным.

Простое предложение является распространенным, если включает в себя второстепенные члены предложения, которые вносят определенную информацию и составляют рему высказывания.

Распространенные простые предложения, наряду с главными, содержат второстепенные члены. К второстепенным относятся такие члены предложения, которые зависят от других членов предложения и связаны с ними определенным видом связи — (примыканием, согласованием, управлением).

Второстепенные члены распространяют как главные, так и другие члены предложения. К второстепенным членам предложения относятся определение, дополнение, обстоятельство.

Определение — это член предложения, который поясняет словоформу, означающей предмет. Определения называются при этом данным предметом. Определения могут быть выражены в предложении посредством таких частей речи, как имя прилагательное, причастие, порядковое числительное — так называемые согласованные определения. Также определения могут быть связаны с определяемым словом с помощью таких видов связи, как примыкание и управление.

Дополнение — это член предложения в распространенном предложении, который обозначает предмет, на которое направлено действие, либо предмет, по отношению к которому проявляется признак или совершается действие. Дополнения выра-

жаются в предложении посредством таких частей речи, как имя существительное, местоимение, а также субстантивированное слово. Дополнения формируются посредством такой связи, как управление.

Обстоятельство — это член предложения, который обозначает признак или действие, указывает на качество или интенсивность действия, время, причину, цель, место, а также условие. Обстоятельства в предложении выражаются такими частями речи, как деепричастие, наречие, а также инфинитивом или формами косвенных падежей имени существительного.

Таким образом, в грамматике выделяется такой раздел, как синтаксис, который рассматривает способы соединения слов в речи и основные единицы связной речи. Основной синтаксической единицей является предложение. Существуют различные типы предложений, среди которых можно выделить простое распространенное предложение. Данный тип предложения включает в себя предикативную основу и второстепенные члены предложения, которые могут быть выражены с помощью определения, дополнения или обстоятельства.

Детей обучают способам соединения слов в предложениях разных типов — простые и сложные. В зависимости от цели общения предложения делятся на повествовательные и побудительные.

Очень важно обучать детей правильно связывать слова в предложениях.

Итак, синтаксис — это словосочетания и предложения, сочетаемость и порядок следования слов. Синтаксис вместе со

словообразованием и морфологией образует грамматику — науку о строе языка, о его законах.

Только морфологически и синтаксически правильно оформленная речь может быть понятна собеседнику, именно поэтому и по тому так важно чтобы ребенок освоил грамматический строй речи и мог общаться со взрослыми и сверстниками.

Когда ребенок овладевает монологической стороной связной речи, то речь ребенка начинает выполнять наряду с функцией общения функцию сообщения, что свидетельствует об усвоении грамматических норм языка.

При формировании и выражении мысли, т.е. в развитии связной речи синтаксис играет особую роль, так как наполняет ее смыслом.

В русском языке существуют разные типы предложений, что представляет определенную трудность для овладения ими в процессе онтогенеза.

Овладение речью как средством общения и познания окружающего мира является важнейшим условием социального и познавательного развития ребенка.

Формирование грамматического строя речи (синтаксической структуры предложения, словоизменения), осуществляется лишь на основе определенного уровня когнитивного развития ребенка.

Фундаментальным трудом в изучении формирования детской речи в онтогенезе явилась работа А. Н. Гвоздева. Изучение усвоения ребенком родного языка охватывает у ученого все языковые уровни: фонетическую систему, морфологический и синтаксический строй, усвоение лексики.

Литература:

1. Ахутина, Т. В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. М, 1989. — 216с.
2. Пипченко, Н. М. Современный русский язык: синтаксис словосочетания и простого предложения / Н. М. Пипченко. — Минск: БГУ, 2008. — 196 с.
3. Сохин, Ф. А. О психологическом и лингвистическом анализе детской речи / Проблемы изучения речи дошкольника: сб. науч. тр. / Под ред. О. С. Ушаковой. — М.: Изд-во РАО, 1994. — С. 12–17.

Изучение обучения чтению учащихся в начальных классах

Хакбердиева Дилфуза Таваккаловна, студент

Чирчикский государственный педагогический институт Ташкентской области (Узбекистан)

Начальное образование — это базовое образование, целью которого является подготовка детей к приобретению компетенций, необходимых для дальнейшего продвижения и внесения достойного вклада в жизнь общества, которое постоянно претерпевает изменения. Для достижения этой цели учителя должны идти в ногу с текущим мышлением и участвовать в обучении, которое улучшит процесс преподавания и обучения.

Ключевые слова: чтение, обучение чтению, навык чтения, механизмы чтения, методы обучения грамоте.

Чтение является важным аспектом развития грамотности детей в первые годы обучения. Исследования показали, что если детям не дать прочную основу основ чтения на ранних этапах, вполне вероятно, что они не смогут читать на более поздних этапах. [1].

Чтение — это осмысленная интерпретация визуальных или графических символов. Чтение является одним из важных аспектов, необходимых для развития грамотности в дошкольном образовании и обучения на протяжении всей жизни для всех учащихся. Это основа для продолжения образования, а также по-

могает в приобретении дополнительных знаний и навыков. Это означает, что чтение является основой академического успеха в рамках учебной программы, поскольку одной из целей образования является обеспечение того, чтобы учащиеся могли читать и писать. Дьячкова Е. В., утверждает, что неспособность общаться и эффективно учиться посредством чтения и письма затрудняет обучение и влияет на успеваемость человека.

Действительно, чтение играет важную роль в процессе обучения, и если детей не учат читать в младших классах начальной школы, у них могут возникнуть проблемы с чтением, когда они достигнут других уровней образования. Это приведет к тому, что они не смогут понять концепции, компетенции и новые знания в процессе обучения, следовательно, не смогут добиться успеха в школьной жизни. Дополнительные исследования показали, что в младших классах начальной школы плохо учат чтению, например, отчет ЮНЕСКО об определении навыков чтения детей во всем мире, опубликованный в 2020 году, показывает, что примерно 250 миллионов учащихся не смогли овладеть навыками чтения, потому что навыки чтения были низкими. еще низкий. Статистические данные, представленные ЮНЕСКО в 2017 г., показали, что 65% населения стран к югу от Сахары не умеют читать.

Выготский утверждает, что для изучения того, как обучают чтению в младших классах начальной школы, исследование должно принять социокультурную теорию, поскольку оно направлено на то, чтобы связать социокультурные аспекты детей с их обучением. Учителя должны учитывать как окружение ребенка, так и стимулы во время обучения. Социокультурная теория утверждает, что психическая деятельность человека формируется благодаря взаимодействиям личности с окружающим миром. В нем подчеркивается, что обучение должно происходить в обществе и культуре учащегося. Редозубов, С. П. утверждают, что когда дети учатся в знакомой среде, происходит свободное взаимодействие, следовательно, приобретаются знания, которые позже усваиваются и усваиваются. Кроме того, если учащиеся свободно взаимодействуют с более опытными сверстниками и взрослыми, они могут столкнуться с небольшими трудностями при выполнении своих задач, потому что у них всегда есть возможность обратиться за помощью к опытному партнеру, а позже они могут выполнить задание самостоятельно.

В целях обучения чтению Дьячкова, Е. В., цитируемом Гафаром Самаром и Дехканом, утверждает, что учителя должны помогать учащимся, достигшим зоны ближайшего развития, при изучении новых навыков и понятий, и этот процесс называется созданием лесов. Чтобы подчеркнуть, что строительные леса — это временная помощь, которую учащийся ищет у эксперта для самостоятельного выполнения задачи. Это помогает учителям планировать деятельность в среде учащегося и надлежащим образом помогать учащимся. Следовательно, строительные леса важны при обучении чтению, потому что это потребует от учи-

теля обучения различным звукам, а затем поможет учащимся соединить эти звуки, чтобы сформировать значимые слова, фразы и предложения, которые они могут читать независимо.

Кроме того, он помогает учителям ценить и признавать предыдущие знания детей во время обучения и обучения чтению. До поступления в школу дети взаимодействуют с окружающей средой, в которой они получают знания. Это означает, что учителя не должны воспринимать учащихся как черную доску, а должны развивать уже имеющиеся у них знания и исправлять их в случае каких-либо неправильных представлений. Так, учителя должны позволять учащимся создавать новые знания и концепции, используя ранее полученные знания во время обучения чтению.

Развитие навыков грамотности в раннем возрасте может помочь учащимся добиться хороших результатов в школе и в жизни. Эти навыки, особенно чтение, жизненно важны для академической успеваемости учащегося, поскольку чтение является необходимым аспектом для глубокого понимания содержания. Однако исследования показывают, что многие эксперты выступали за различные методы обучения чтению учащихся младших классов. В 1930-х и 1940-х годах учителя использовали метод «посмотри и скажи», который подчеркивал смысловое чтение, а в 1960-х и 1970-х годах чтение было направлено на развитие навыков декодирования и кодирования, поэтому учителям приходилось использовать фонетический подход. Принимая во внимание, что в начале 1980-х годов учителя использовали целостный языковой подход, который также подчеркивал значение чтения для его значения, расширили подход, основанный на полном слове, и выступали за интеграцию языковых навыков (чтение, говорение, письмо и аудирование) с верой в то, что воздействие окружающей среды на детей естественно облегчит их обучение.

В последние годы учителя начали интегрировать четыре языковых навыка во все области обучения в учебной программе. Таким образом, все предметы связаны концептуальными темами в процессе преподавания и обучения, в котором задействовано чтение. Учащихся учат на основе их опыта, и им разрешается строить знания, используя свои предыдущие знания, связывая текущие идеи с тем, что они уже знают. Роль учителя состоит в том, чтобы поддерживать учащихся, опираясь на их собственный опыт, используя при этом предшествующие знания, чтобы осмыслить то, что они читают, тем самым способствуя чтению среди учащихся младших классов начальной школы. Например, детям, живущим в сельской местности, рекомендуется читать истории об окружающей их среде, чтобы связать то, что они узнают, со своим собственным опытом. Благодаря своему опыту дети учатся в реальном мире, что позволяет им понять свою культуру и самобытность, потому что они ссылаются на самих себя и в большинстве случаев говорят на своем знакомом языке, что способствует обучению.

Литература:

1. Дьячкова, Е. В. Система работы с книжкой-игрушкой как средство формирования интереса к чтению [Текст]: автореферат дис. ... к-та пед. наук / Е. В. Дьячкова. — М., 1993. — С. 36.
2. Редозубов, С. П. Методика обучения чтению и письму в начальной школе [Текст] / С. П. Редозубов. — М.: Изд-во АПН. — 1961. — 428 с.

Физическая культура как элемент воспитательного воздействия в системе образования

Шестакевич София Романовна, курсант

Научный руководитель: Пичугин Максим Борисович, преподаватель
Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Новокузнецк)

Ключевые слова: физическая культура, система образования, воспитательное воздействие, педагогический работник, обучающийся.

Вопросы по освоению образовательной программы физической культуры, а также повышению роли спорта являются актуальными в системе образования. Важными компонентами деятельности выступают активные действия со стороны обучающихся по посещению учебных занятий, осуществлению самостоятельной подготовки, выполнению заданий, даваемых педагогическими работниками, и иные действия, предусмотренные образовательной программой, которые непосредственно направлены на достижение планируемых результатов.

Физическая культура как элемент воспитательного воздействия в системе образования направлена на формирование комплекса мер по укреплению здоровья, развитию физических и психических свойств обучающегося посредством двигательных упражнений [1, С. 215].

Здоровый образ жизни как основной феномен физической культуры должен проявляться на ранних стадиях образовательного процесса обучающегося и играть важную роль в направлении воспитательного воздействия путем систематических, планомерных и целенаправленных учебных и тренировочных занятий, составляющих важнейшую часть процесса физического воспитания. Большое значение в физическом воспитании имеют и специальные навыки в различных видах спорта. Особенности быстроты, силы, ловкости и выносливости в самом процессе могут быть различны. Например, упражнения штангиста и борца, даже при условии одинаковой затраты физической силы, будут различными по качественным особенностям применения силы обучающегося. Такие особенности выражаются не только физиологическими признаками (участие различных групп мышц и др.), но и различным характером деятельности сознания, а также воспитательных приемов педагогического работника для эффективного развития личных физических способностей.

Именно определённые и правильно выполненные спортивные техники позволяют обучающимся укрепить мышечную силу, физическую выносливость, ловкость и быстроту движения для достижения, желаемого результата.

В целях спортивного совершенствования обучающихся педагогические работники проводят спортивно-тренировочные занятия, в социальные программы которых входят направления работы по:

- 1) рациональному режиму труда (учебы) и отдыха, основанным на индивидуальных биоритмологических особенностях;
- 2) оптимальному, систематическому и активному физическому движению;
- 3) эффективному, научно обоснованному закаливанию;

4) нормальному питанию в соответствии с концепцией адекватного питания;

5) комплексу психогигиенических и психопрофилактических воздействий;

6) учету и коррекции влияния на здоровье окружающей среды;

7) вреду и пользе самолечения;

8) аргументированной и действенной пропаганде вредных для здоровья факторов — например, таких как алкоголизм, курение, наркомания и токсикомания;

9) формированию правильных представлений у детей и подростков о половом созревании, знаний и мер профилактики СПИДа;

10) обучению мерам по предупреждению уличного и бытового травматизма и правилам личной гигиены.

Полноценная деятельность педагогических работников в большей степени зависит от его осведомленности в вопросах здоровья, питания, устранения вредных привычек, улучшения активной жизненной позиции и здорового образа жизни [3, С. 20].

В настоящее время уровень физической подготовленности обучающегося не соответствует социально-экономическим требованиям. В связи с этим интегральной целью физической культуры как элемента воспитательного воздействия в системе образования должна выступать физическая культура личности как мотивационно-потребностной деятельности в сфере физического совершенства. Система знаний и убеждений, ценностных ориентаций и мотивационно-потребностной сфере личности в совокупности должна быть направлена на организационную, познавательную и практическую деятельность, по средствам положительного отношения к физической культуре, и формированию потребностей в повседневных занятиях физических упражнений, нацеленностью на здоровый образ жизни в физическом совершенствовании, а также проявления в них самостоятельности [2, С. 55].

Однако проведенные исследования по изучению физической культуры как элемента воспитательного воздействия в системе образования показали, что многие идеи физической культуры, направленные на формирование физической культуры личности, физической активности и здорового образа жизни обучающегося, не используются в практической деятельности педагогического работника. Корень решения данной проблемы уходит в процесс профессиональной подготовки в высших учебных заведениях.

Решение социальных проблем, обучающихся в процессе профессиональной деятельности педагогического работника

можно рассматривать также через реализацию функций физической культуры. В этом аспекте следует выделить следующие функции:

— *специфическую*, состоящей в благотворном воздействии физкультурной деятельности на динамику физического развития обучающегося и состояние его здоровья;

— *социальную*, способствующую социализации и интеграции обучающегося в обществе;

— *профессионально-прикладную*, обеспечивающей достижение профессионализма, обучающегося в трудовой деятельности;

— *информационную*, позволяющей накопить, распространить и передать сведения о обучающемся, его возможностях, средствах и путях их увеличения;

— *эстетическую*, направленную на удовлетворение обучающихся потребностей в физическом совершенстве, здоровье и гармоническом развитии.

Создание оптимальных условий для жизнедеятельности обучающегося относится к числу главных задач педагогического работника. Одно из основных средств их решения — *оздоровительно-реабилитационная физическая культура*.

Оздоровительно-реабилитационная физическая культура включает в себя оздоровительную, лечебную и адаптивную физическую культуру [4, С. 101]. Оздоровительно-реабилитаци-

онные свойства использования физических упражнений в восстановлении, сохранении и укреплении здоровья в сочетании с другими лечебными средствами уже давно доказаны. Поэтому использование их в практике на занятиях с обучающимися, несомненно, позволит решать медико-социальные проблемы. Л. И. Лубышева отмечает, что единство мировоззренческих, интеллектуальных и телесных компонентов должно стать основополагающим принципом формирования физической культуры личности обучающегося в системе образования [3, С. 20].

Таким образом, мы пришли к следующим выводам:

— условиями повышения роли физической культуры как элемента воспитательного воздействия в деятельности педагогического работника по социальной работе выступают усиление роли дисциплины «физическая культура» в профессиональной подготовке в системе образования.

— формирования у обучающихся специальных знаний, методических умений и навыков, должны быть направлены на решение социальных проблем средствами физической культуры и спорта путем воспитательного воздействия со стороны педагогического работника.

— формирования у обучающихся физической активности как фактора достижения должного уровня профессиональной готовности должны быть направлены на этапе обучения в целях укрепления здоровья и поддержания здорового образа жизни.

Литература:

1. Белых Д. Н., Уколова Г. Б. Физическая культура и спортивная часть общеразвивающей культуры личности студента / Д. Н. Белых, Г. Б. Уколова / Д. Н. Белых, Г. Б. Уколова // Молодежь и наука: шаг к успеху. — 2020. — С. 214–217.
2. Герчак Я. М., Калимулин Р. М., Колесников В. Ю. Особенности модернизации высшего профессионального образования в области физической культуры и спорта / Я. М. Герчак, Р. М. Калимулин, В. Ю. Колесников // ЦИТИСЭ. — 2020. — № 3. — С. 53–62.
3. Лубышева Л. И. Современные подходы к формированию физкультурного знания студентов вуза / Л. И. Лубышева // Теория и практика физ. культуры. 1993, № 3, С. 19–21.
4. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры. Введение в предмет: Учеб. для высших спец. физкульт. учеб. заведений. 3-е изд. — СПб.: Лань, 2003. — 159 с.

How does the creative approach affect the development of gifted children's language skills at the English lesson

Shotkina Maral Serikovna, English language teacher;
Akhmetova Ardak Galyngazyevna, english language teacher
International School of Nur-Sultan (Kazakhstan)

Working with gifted students is extremely relevant for modern society. Schools need to provide favorable conditions for developing and supporting gifted children in various fields of intellectual and creative activity. This study aims to explore the role of creative methods in the English classroom designed for gifted students to improve their language competence. The participants of this study were second-year gifted learners. The duration of the study was five months. The research results showed that use of creative writing, drama, and in the classroom effectively fostered the gifted pupils' creative and language skills.

Keywords: giftedness, gifted students, creativity, creative tasks, language skills.

This study focuses on the challenges that teachers face whilst teaching gifted students. We understand not all of our students grasp a sub-

ject in the same way. As teachers, we often focus our attention on our weaker students and we endeavor to support them by using different re-

sources. However, we should take into account the needs of gifted and talented students. Gifted and talented students, also known as 'academically advanced' students. Such learners develop language skills more quickly in comparison to children of similar age. They are active in class discussions and are able to learn new vocabulary, grammar structures quickly. We understand that if the needs of gifted learners are not met and the learning is too easy for them, they can become disengaged. We struggled to design activities that were both enjoyable and useful and that fully engaged our gifted students. For this reason, we decided to conduct the action research. We began by asking ourselves how we can organize work with gifted children in the classroom that they don't get bored. How can we challenge in their learning in order to make progress and reach their full potential in our classrooms? In order to solve the problem, we discussed the problem with colleagues and analysed the literature on the topic of our research. There are many strategies for teaching gifted learners but we decided to use a creative approach. We chose this approach because it is a motivating way to motivate our young gifted learners through different creative tasks.

The aim of this research to determine the effectiveness of creative tasks in the development of gifted children's language skills.

Defining «Gifted»

The label «gifted» is used to indicate high intellectual or academic ability. Lewis Terman was the one of the first who identified the high ability students in 1925. (Stephens and Karnes 2000; Morelock 1996). He identified students who scored in the top 2 percent in the general intelligence on the Binet test as gifted (Clark 2002). Over the years, scholars and researchers have proposed many definitions of this term. According to Clark (2002), brain functions may be demonstrated in such areas as academics, creativity, cognition, the arts, or leadership. Heacox (2009) declares that gifted learners have a «unique learning profile that varies significantly from average learners». They are often need a differentiated advanced tier of instruction because they need both «rigor and complexity in their learning».

Language learning and Giftedness

Language learning is an important component for gifted individuals because language plays a crucial role in intellectual development. Gifted students show differences from their peers in terms of individual characteristics and needs (Bruning & Horn, 2000). These differences mean being more competent in terms of the language development, active, irrational, focusing and long duration of attention, demonstrating creativity, critical thinking and strong memory, high levels of interest, showing high level of confidence. (Sak, 2016). Al-Khasawneh and Al-Omari (2015) stated that gifted individuals are highly motivated to learn English. It is revealed that gifted learners know the importance of learning English to succeed in all life fields since the importance of being competent in English language is accepted worldwide (Harris, Rapp, Martínez, & Plucker, 2007).

Creative approach

One of the effective strategies to engage gifted learners in the classroom is a creative method. Creativity is considered an important

thing to achieving success in any field of life, including English language teaching. Naiman (1998) states that creativity is the process of turning imaginative ideas into reality. According to Csikszentmihalyi (1996), being creative means to be not just followers but leaders, not just consumers but creators, not just an audience but sharers. In the taxonomy of the cognitive domain, Benjamin Bloom ranked synthesis (creativity) as one of the most difficult skills to master. A person has to use all of the other cognitive skills in the creative process.

Methods

The action research was conducted at private school in Nur-Sultan. Action research carried out with the participation of 2nd grade gifted students. The action research was completed during the 2021–2022 academic year from January until May. In the present study, the main purpose was to identify the effectiveness of creative tasks in the development of gifted children's language skills.

The research design was qualitative. Parahoo mentions (1997) that qualitative research is interested in individual experiences and the uniqueness of each individual's responses. Two open-ended questionnaire were used in the current study. First, the participants completed an initial questionnaire before they started their practice with creative tasks. Finally, the final open-ended questionnaires were conducted after their practice. Participants completed questions in their native language. Because they could express their views more freely. In this study, researchers' kept journal entries. This journal included a brief observation of student's work during the study. Researchers noted students' performances.

The questionnaire items were developed after a thorough reading of literature and questions were developed to collect students' views toward using creative tasks in the classroom. Regarding to the participant's initial responses, researchers developed three main creative tasks, such as writing (mini books, riddles and poems), drama (role-play and story acting) and arts and crafts (postcards and posters). The data were gathered from initial and final questionnaires and researcher's journal entries. They started coding the participant's responses after completing the study. Then the teacher's journals were coded too.

Results

The findings were presented according to the three questions of the study. The first research question focused on organization of work with gifted children. According to the participants' initial responses, researchers organized works with gifted children. They developed creative tasks, such as writing (mini books, riddles and poems); drama (role-play and story acting) and arts and crafts (postcards and posters). In their responses, they mentioned that sometimes they get bored in the lessons. Because some tasks are easy for them. They wanted to do tasks that are more difficult. Most of the participants mentioned that writing about their family or his/her best friend, doing posters and making riddles would be interesting and helpful for them. Some of the participants found that the story acting and making dialogues are enjoyable. Because they attend drama classes and want to be an actor or actress in the future.

The second research question of the study aimed at choosing useful creative tasks for the development of student's language skills.

It was revealed that creative tasks helped gifted students' to improve their language skills. Moreover, some participants mentioned that they had problems with unknown words. It was emphasized that a lack of vocabulary can increase difficulties in learning new language. Creating mini-books and riddles were useful for them. During creating their mini-books, they used dictionaries and created their own dictionary called 'my first dictionary'. They filled their dictionaries with new words and words from the studied topics. Their dictionary product was useful for other classmates too. It helped them during their story acting and role-playing tasks. Participants used new words by searching them through Internet as well. They developed their research skills through searching new information and asking questions.

The third question focused on identifying how effective is a creative approach in developing student's language skills. All participants found that using creative approach was beneficial and helpful for them. They believed that creative tasks improved not only their all four language skills, and also creative and research skills. They mentioned that acting out tasks were interesting and funny. They could act and present more freely in front of their classmates. It helped them to create an interesting classroom atmosphere. Creative approach enhanced their interest and willingness to join the classes. Regarding to the teacher's observation, creative tasks can improve learners' critical thinking skills. These tasks enhanced students' curiosity, willingness to find new information and work with different sources. They tried to ask and find answers by themselves. According to the researcher's observation, creative approach develop students' self-management skills. They became more organized and goal oriented. The majority of the participants mentioned that creative tasks enhanced their interest and willingness to learn target language. Moreover, partici-

part's views showed that creative tasks were interesting for them and they did not get bored during their lessons.

Discussion and conclusion

The analysis of the current study revealed that the creative tasks arouse the gifted students' interest and increases their motivation to learn English. The implementation of creative approach in the development of gifted children's language skills allows them to visualize and build images, protect their interest and search their needs. The findings of the current study is in agreement with Naiman's findings (1998) which showed that creativity is the process of turning imaginative ideas into reality.

The findings of the present study illustrated that almost all of the participants showed positive views on using creative tasks in the classroom. They believed that creative approach was interesting and helped them to be active in the lessons. Moreover, it improved their academic performance in English. Therefore, careful consideration of activities surrounding content, process, and product is key for teachers if they want to design and implement instruction to challenge gifted students. Creative assignments could help them meet the needs of gifted students. It gave an opportunity to enhance gifted students' interests and talents for further exploring their skills. Using creative approach would help learners to be more active and gave a better chance to practice their English.

Gifted students are often asked to do busy work when they accomplish the tasks ahead of others. It is better to utilize gifted students' interests and talents for further exploring studied topics. In the future, we plan to continue compiling creative tasks for the development of gifted children's not only language skills and other skills as well.

References:

1. Al-khasawneh, F. M., & Al-Omari, M. A. (2015). Motivations towards learning English: The case of Jordanian gifted students. *International Journal of Education*, 7 (2).
2. Bruning, R., & Horn, C. (2000). Developing Motivation to Write. *Educational Psychologist*, 35, 25–37.
3. Clark, B. (2002). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school*, 6th ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
4. Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper/Collins (pp. 107–126 plus Notes).
5. Harris, B., Rapp, K., Martínez, R., Plucker, J. (2007). Identifying English language learners for gifted and talented programs: Current practices and recommendations for improvement. *Roeper Review*, 30, 26–29
6. D. G. Heacox 5. *Making Differentiation a Habit*. Free Spirit Publishing, Minneapolis, MN. 2009
7. Morelock, M. J. (1996). On the nature of giftedness and talent: Imposing order on chaos. *Roeper Review* 19(1): 4–12.
8. Naiman, L. (1998). Fostering innovation in an IT world. *Canadian Information Processing Society Journal*.
9. Sak, U. (2016) EPTS curriculum model in the education of gifted students. *Annals of Psychology*, 32(3), 683–694.
10. Stephens, K. R., and F. A. Karnes. (2000). State definitions for the gifted and talented revisited. *Exceptional Children* 66(2): 219–38.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Дифференцированный подход как основа методики технической подготовки студенческой команды юношей по мини-футболу

Арсентьев Павел Игоревич, студент магистратуры
Череповецкий государственный университет

В статье приведены результаты оценки уровня технической подготовленности студенческой команды по мини-футболу, которые свидетельствуют о необходимости дифференциации подготовки игроков. Предложены условия эффективности дифференцированного подхода как основы методики технической подготовки студенческой команды юношей по мини-футболу.

Ключевые слова: мини-футбол, студенческий спорт, техническая подготовка, дифференцированный подход, дифференциация подготовки.

Известно, что мини-футбол — популярный и значимый вид спорта, выбираемый для занятий по физической культуре. Согласно статистике, к 2025 году количество занимающихся спортом студентов должно достичь 90% от общего количества обучающихся [1]. Реализуемый в настоящее время проект «Мини-футбол — в вузы» способствует росту интереса студентов к здоровому образу жизни, формированию потребности в регулярных физических нагрузках.

Исследование, проведенное на базе Череповецкого государственного университета, позволило установить, что часть игроков сборной команды университета по мини-футболу имеют уровень технической подготовленности ниже среднего (см. рисунок 1).

Анализ полученных результатов показал, что основные проблемы в подготовке команды состоят именно в технической части и работе с мячом. Спортсмены с невысоким уровнем технической подготовленности требуют пристального внимания со стороны тренерского состава и трудоемкой работы, как в группе, так и индивидуально [2].

Техническая подготовка студентов-футболистов не может осуществляться без дифференцированного подхода, поскольку в рамках одной команды могут встречаться игроки как с очень высокими техническими показателями, так и с очень низкими.

В научно-методической литературе дифференцированный подход рассматривается, прежде всего, как совокупность организационных решений, средств и методов для подготовки к со-

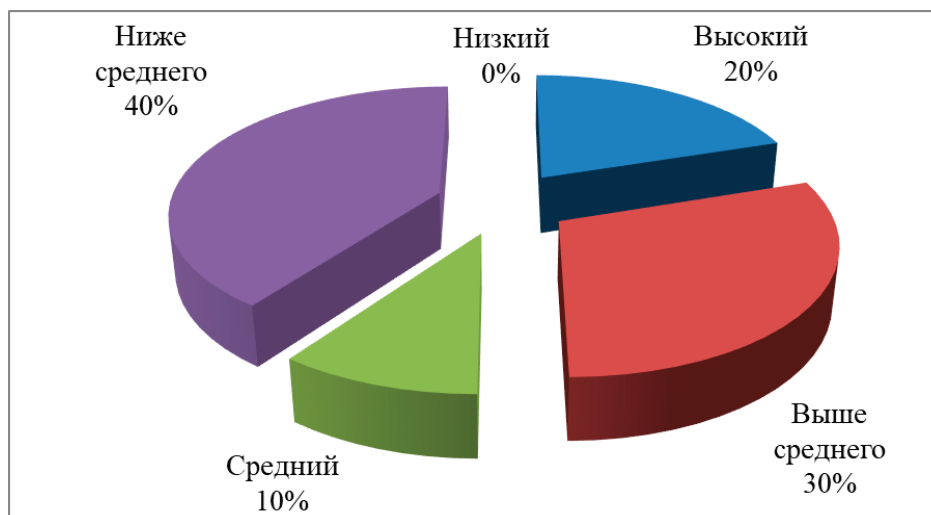


Рис. 1. Распределение результатов оценки технической подготовленности игроков сборной команды университета по мини-футболу по уровням, %

ревнованиям [3]. В спортивной подготовке он предполагает создание стабильных и мобильных подгрупп, различающихся по ряду признаков, например, уровню технической подготовленности. Дифференцированное обучение должно учитывать физические возможности хорошо подготовленных и слабо подготовленных спортсменов и способствовать росту результатов у спортсменов обеих групп.

Очевидно, что применение дифференцированного подхода к технической подготовке спортсменов в мини-футболе будет эффективным, если созданы специальные условия. По нашему мнению, одним из основных условий является сочетание приемов внешней и внутренней дифференциации подготовки.

Внешняя дифференциация спортивной подготовки в нашем исследовании рассматривается как организация технической подготовки студентов-спортсменов, которая предусматривает выделение внутри команды двух подгрупп в зависимости от уровня спортивной квалификации, имеющих разные программы подготовки и календарь соревнований за рамками городских, региональных и межрегиональных студенческих соревнований. В этом случае выделяется группа спортсменов, имеющих спортивный разряд и значительный стаж занятий

футболом в спортивной школе, и группа, сформированная из числа студентов без спортивного разряда. В нашем исследовании была выделена группа спортсменов, имеющих спортивную квалификацию от II спортивного разряда до кандидата в мастера спорта по футболу (n=5), которые совершенствовали свое техническое мастерство в течение учебного года преимущественно в рамках участия в турнире любительской (коммерческой) мини-футбольной лиги г. Череповца. Остальные члены команды, не имеющие разряда, занимались по утвержденному расписанию под руководством тренера команды 4 часа в неделю, при этом основное внимание на таких занятиях отводилось технической подготовке.

Под внутренней (внутригрупповой) дифференциацией мы понимаем организацию процесса технической подготовки, позволяющую учитывать индивидуально-типологические особенности спортсменов внутри группы.

Так, в процессе технической подготовки проводились занятия, как с целой группой спортсменов, так и с группами, выделенными по уровням технической подготовленности. В таблице 1 представлены упражнения для студентов различного уровня подготовленности.

Таблица 1. Упражнения для разноуровневых групп футболистов

Уровень	Упражнения	% времени
Низкий	подвижные игры и игровые упражнения;	5%
	общеразвивающие упражнения;	10%
	скоростно-силовые упражнения отдельные и в виде специальных комплексов;	10%
	обучение работе с мячом;	30%
	обучение ударам;	20%
	обучение финтам;	10%
	обучение отбору мяча.	15%
Средний	подвижные игры и игровые упражнения;	5%
	общеразвивающие упражнения;	10%
	скоростно-силовые упражнения отдельные и в виде специальных комплексов;	15%
	обучение работе с мячом;	20%
	обучение ударам;	15%
	обучение финтам;	20%
	обучение отбору мяча.	15%
Высокий	подвижные игры и игровые упражнения;	5%
	общеразвивающие упражнения;	5%
	скоростно-силовые упражнения отдельные и в виде специальных комплексов;	20%
	обучение работе с мячом;	20%
	обучение ударам;	15%
	обучение финтам;	25%
	обучение отбору мяча.	10%

Как видно из таблицы 1, подбор упражнений осуществлялся дифференцированно для студентов различных уровней технической подготовленности. Чем выше уровень студента, тем больше внимания должно уделяться поддержанию его физической и игровой формы посредством его участия в соревновательной и игровой деятельности. Если у игрока в команде низкий уровень, тогда больше внимания со стороны тренерского состава должно уделяться процессу тренировки, в ко-

торой участвует игрок, группа игроков. Для такой тренировки составляют план-конспект тренировочного занятия с конкретными упражнениями, направленными на изучение либо закрепление технических элементов, с которыми у спортсмена возникают проблемы. Каждое упражнение подбирается в зависимости от индивидуальных особенностей. Такой дифференцированный подход в тренировочном и игровом процессе позволяет точно регулировать физическую нагрузку, повысить

активность, уменьшить риск перетренированности и в целом обеспечить планомерное повышение уровня технической подготовленности спортсменов.

Следующим условием эффективности дифференцированного подхода к технической подготовке студентов-футболистов, на наш взгляд, является выделение базовых элементов техники, необходимых и достаточных для участия в соревнованиях студенческих мини-футбольных команд, и акцентированная отработка данных игровых приемов.

К базовым техникам в студенческом мини-футболе можно отнести: различные техники передвижений игрока, удары по мячу, техники остановки мяча, а также технику владения и овладения мячом, ряд силовых упражнений и работа с мячом [4]. Наши наблюдения показали, что разные спортсмены в команде в разной степени владеют этими приемами. Для реализации

дифференцированного подхода тренер должен давать упражнения на отработку и совершенствование базовых техник отдельным группам спортсменов, в зависимости от уровня владения тем или иным элементом.

Например, для отработки удара по мячу могут быть предложены следующие разноуровневые задания: базовый уровень — удар внутренней стороной стопы по неподвижному мячу с места в стену; продвинутый уровень — удар серединой подъема по катящемуся мячу с разбега в ворота после передачи партнера и т.д.

Таким образом, в процессе технической подготовки необходимо учитывать различия в спортивной квалификации студентов-футболистов и дифференцировать формы, средства и приемы работы, что позволяет значительно улучшить показатели команды в целом.

Литература:

1. Алиев Э.Г. Перспективы развития мини-футбола (футзала) в Российской Федерации в период до 2030 года // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2020. № 7 (185). С. 3–6.
2. Арсентьев П. И., Варфоломеева З.С. Особенности технической подготовленности студенческой команды по мини-футболу (на примере сборной команды Череповецкого государственного университета) // Современные подходы к совершенствованию физического воспитания и спортивной деятельности учащейся молодежи [Электронный ресурс]: материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 50-летию высш. физ.-культур.-спорт. образования во Владим. обл. 15 нояб. 2021 г., г. Владимир / Координац. науч.-метод. Центр кафедр физ. воспитания Евраз. ассоц. ун-тов; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, Ин-т физ. культуры и спорта. — Владимир: Изд-во ВлГУ, 2022. — С. 15–20.
3. Палий В. И. Особенности формирования мотивации у подростков к занятиям мини-футболом на этапе начальной подготовки // Вестник спортивной науки. 2020. № 5. С. 31–35.
4. Шумихин Н. А., Лукашов Д. А. Дифференцированный подход в физической подготовке спортсменов-многоборцев по гимнастике // Сборник статей итоговой научной конференции военно-научного общества военного института физической культуры за 2019 год / под. ред. В. Л. Пашута. — СПб, 2020. — С. 244–246.

Комплекс ГТО: история и современное состояние

Беляков Дмитрий Сергеевич, студент магистратуры
Московский государственный областной университет (г. Мытищи)

В данной статье раскрываются исторические аспекты развития физкультурно-спортивного комплекса в СССР, его возрождение в современной России и состояние на данном этапе.

Ключевые слова: комплекс ГТО, физическая подготовленность, физическая культура, физическое воспитание, здоровый образ жизни.

Введение. В дореволюционной России не существовало единой программы по физическому воспитанию населения. Лишь немногие энтузиасты осознавали важность занятия физическими упражнениями для здоровья и трудоспособности граждан. Ими основывались физкультурно-спортивные организации и курсы для руководителей физического образования, которые не пользовались государственной поддержкой.

После Великой октябрьской революции ситуация в корне изменилась. Руководство СССР нуждалось в сильной армии, здоровом и активном населении, которое бы соответствовало коммунистическим идеалам. В этой связи в 1931 году был раз-

работан комплекс ГТО («Готов к труду и обороне»). Данный комплекс стал основной программно-нормативной базой физического и патриотического(нравственного) воспитания.

Первоначально комплекс состоял из одной ступени испытаний, включающей в себя два блока: практический и теоретический. Практический блок состоял из пятнадцати видов испытаний: бег, метание гранаты, плавание, подтягивание, гребля, прыжки и др. Теоретические знания проверялись в области военного дела, правил оказания первой медицинской помощи, истории спортивных достижений и правил самоконтроля при выполнении физических упражнений.

К выполнению нормативов допускались мужчины и женщины. Нормативы определялись возрастной категорией участников. Всего было три возрастных категории. У мужчин: первая категория с 18 до 25 лет, вторая категория с 25 до 35 лет, третья категория с 35 лет и старше. У женщин: первая категория с 17 до 25 лет, вторая — с 25 до 32 лет, третья — от 32 лет и старше. Успешное выполнение нормативов поощрялось вручением золотого, серебряного или бронзового значка ГТО.

Выполнение нормативов ГТО было доступно широким массам населения как в городах, так и в сельской местности. Руководители крупных предприятий и организаций были обязаны проводить проверку своего физического состояния и физического состояния рабочих.

Комплекс ГТО быстро приобрел популярность в обществе и в государстве началась работа над его реформированием. К 1932 году в комплексе появляется вторая ступень и количество испытаний увеличивается до 25, три из которых теоретические.

В 1934 году был утвержден комплекс БГТО («Будь готов к труду и обороне»). Данный комплекс был направлен на всестороннее физическое развитие подрастающего поколения.

В 1938 году начали проводить всесоюзные соревнования по многоборью ГТО. Ещё через год в комплекс включили нормы по выбору.

Введение комплекса способствовало изменению программ по физическому воспитанию в образовательных учреждениях разного уровня, профессиональной переподготовке преподавателей и созданию новой научно-методической литературы [3].

В послевоенное время количество нормативов комплекса было сокращено, скорректировали возрастные категории участников. Данные изменения привели к повышению числа выполнивших нормативы на золотой и серебряный значки.

В 1959 году комплекс ГТО снова претерпевает изменения. Нормативные требования повышаются, а их количество сокращается.

В 1972 году был введен обновленный комплекс ГТО. Он включал в себя шесть ступеней и расширял возрастные границы для сдающих нормативы от 7 до 60 лет. Все ступени содержали в себе две части: теоретическую и практическую.

Последний комплекс введенный в действие в СССР был утвержден в 1988 году. Он включал в себя 3 нормы и 3–5 требований к каждой ступени.

После распада СССР комплекс ГТО де-факто утратил свою силу. Физическое воспитание в стране вновь отошло на второй план.

Возвращение ВФСК ГТО в систему физического воспитания Российской Федерации связано прежде всего с ухудшающимся состоянием здоровья населения. Исследования по мониторингу физической подготовленности и уровню здоровья современной молодежи показывают неутешительные результаты [8;9]. Всё это из-за образа жизни молодого поколения, обилия вредных привычек и отсутствия достаточной физической активности.

В 2014 году Президентом Российской Федерации был подписан Указ от 24 марта 2014 года № 172 «О Всероссийском физ-

культурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)», который вступил в силу 1 сентября 2014 года.

«Готов к труду и обороне России» (ГТО) — единый комплекс физического и патриотического воспитания молодежи по примеру «ГТО СССР» с учетом демографической и современной экономической ситуации в стране [1].

Нынешний комплекс ГТО состоит из 11 ступеней и включает в себя возрастные категории от 6 до 70 лет и выше.

Комплекс ГТО состоит из следующих основных разделов:

а) виды испытаний (тесты) и нормативы;

б) требования к оценке уровня знаний и умений в области физической культуры и спорта;

в) рекомендации к недельному двигательному режиму [2].

Многие авторы отмечают положительное отношение молодежи к возрождению комплекса ГТО и их желание выполнить его нормативные требования [5; 7]. Однако, к сожалению, уровень их физической подготовленности остается достаточно невысоким [8; 9].

В целях повышения интереса к комплексу ГТО среди различных возрастных групп населения государством проводится агитационная кампания в СМИ, открываются новые центры тестирования, проводятся крупные фестивали ГТО, поощряются граждане, выполнившие норматив на золотой значок и т.д.

Статистические данные по реализации ВФСК ГТО говорят о том, что население страны положительно восприняло факт его возвращения. Так, за годы действия нового комплекса ГТО происходит увеличение количества граждан, сдавших нормативы. За первые три года действия комплекса прирост сдающих составил 97,5% [4]. Также увеличивается и количество физкультурно-спортивных мероприятий в рамках сдачи нормативов комплекса ГТО. Это вносит весомый вклад в увеличение числа людей, регулярно занимающихся спортом. В докладе об итогах работы Министерства спорта Российской Федерации в 2019 году сообщается, что количество регулярно занимающихся спортом граждан в возрасте от 3 до 79 лет увеличилось на 3,2% (4,3 млн чел) по сравнению с 2018 годом [6]. К третьему кварталу 2021 года количество граждан, сдавших нормативы комплекса ВФСК ГТО за весь период его реализации превысило отметку в 9,5 млн человек. А общее число граждан (в возрасте от 6 лет и старше), примкнувших к движению ВФСК ГТО составляет свыше 16 млн человек на ноябрь 2021 года.

Исходя из положительного опыта действия комплекса ГТО в Советском Союзе можно констатировать, что его возрождение в Российской Федерации может поспособствовать решению таких проблем как: низкий уровень физической подготовленности населения и особенно граждан призывного возраста, недостаточная заинтересованность граждан в занятиях физической культурой и спортом, неудовлетворительное состояние здоровья населения и рост числа хронических заболеваний, модернизация системы физического воспитания в образовательных учреждениях и т.д.

Литература:

1. Указ Президента Российской Федерации «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» № 172 от 24 марта 2014 года.

2. Постановление Правительства Российской Федерации от 11 июня 2014 г. N540 г. Москва «Об утверждении Положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)»
3. Виноградов, П. А. Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) — путь к здоровью и физическому совершенству / П. А. Виноградов, А. В. Царик, Ю. В. Окуньков. — Москва: Спорт-Человек, 2016. — 234 с.
4. Воронина В. Т. О первых результатах реализации ВФСК ГТО на этапе возрождения комплекса / Воронина В.Т // Региональный вестник. — 2019. — № 22 (37). — С. 36–38.
5. Гергега, Н. Н. Отношение студентов к внедрению Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» в образовательной организации / Н. Н. Гергега, Н. И. Синявский, А. В. Фурсов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. — 2017. — № 4 (146). — С. 50–52.
6. Доклад об итогах работы в 2019 году и основных направлениях деятельности на 2020 Министерства спорта Российской Федерации [Электронный ресурс] // Общероссийский общественный фонд поддержки и развития спорта Российской Федерации: [сайт]. URL: <http://фондспорта.рф/media/pdf/Доклад%20об%20итогах%20работы%20в%202019%20году.pdf> (дата обращения: 23.12.2021).
7. Отношение школьников к внедрению физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» / Н. И. Синявский, А. В. Фурсов, С. Ю. Белозерова // В сборнике: Фундаментальные и прикладные исследования физической культуры, спорта, олимпизма: тенденции и инновации: материалы I Всероссийской научно-практической конференции. — 2017. — С. 285–289.
8. Фурсов, А. В. Результаты мониторинга выполнения нормативов комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО) учащимися старших классов образовательных организаций / А. В. Фурсов, Н. И. Синявский // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2016. — № 5 (135). — С. 231–236.
9. Черкасов, В. В. Исследование физической подготовленности школьников выпускных классов на основе испытаний комплекса ГТО / В. В. Черкасов // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2017. — № 1 (143). — С. 215–218.

Физическая подготовка как основа профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов

Шлома Дарья Сергеевна, курсант

Научный руководитель: Пичугин Максим Борисович, преподаватель
Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Новокузнецк, Кемеровская обл.)

Ключевые слова: физическая подготовка, прикладные аспекты, самосовершенствование.

Наверное, мало кто поспорит, что сотрудник правоохранительных органов — это эталон мужества, отваги и героизма. Действительно, еще с детства ребенок внимает образ полицейского или военного как образцово показательного. Но всё ли дело в форме, что носят на себе эти сотрудники? Или дело в их физической форме? Следует разобраться.

Сотрудники любых органов и служб, осуществляющих правоохранительную деятельность, обязаны обеспечивать общественную безопасность, применяя, в случае необходимости, достаточные силовые средства и методы, различать ситуации опасности; при любых обстоятельствах действовать без предубеждений, руководствуясь этическими и законными нормами [1; 30]. Как показывает многолетняя практика, уполномоченные лица, исполняющие обязанности по охране правопорядка и законности, наивысший результат служебной деятельности демонстрируют сотрудники, обладающие комплексом знаний, умений и навыков, выработанных в процессе непрерывной специальной подготовки. Так, личный состав правоохранительных органов в полной мере готов к выполнению поставленных перед ним целей и задач.

В качестве основы физической подготовки сотрудников правоохранительных органов следует определиться с фундаментальными терминами, применимыми к выбранной теме.

Внушающая численность авторов уже сформулировали обширный базис определений, относимых к понятию «физическая подготовка». Этот факт свидетельствует о повышенном научном интересе их к данному определению. Однако наибольшее распространение получило следующее толкование: система занятий физическими упражнениями, которая направлена на развитие всех физических качеств (сила, выносливость, скорость, ловкость, гибкость) в их гармоничном сочетании [2; 647].

Основной целью ОФП является укрепление здоровья обучающихся, что проявляется как в физическом, так и в психическом плане. Происходят полноценные процессы перестроения организма посредством тренировок, которые в первую очередь оказывают влияние на физические способности — выносливость, скорость, сила, и во вторую очередь развитие таких личностных качеств, как терпение, целеустремленность и стрессоустойчивость, что наиболее важно в комплексном развитии и поддержании будущих сотрудников правоохранительных органов.

И, тем не менее, Физическая подготовка, как отдельная дисциплина, не является самостоятельным видом спорта. Эта дисциплина вбирает в себя целый комплекс прикладных аспектов, предполагающих всестороннее развитие обучающихся. Как правило, основой для оценивания успеваемости учащихся по физической подготовке является стандартный набор нормативов: бег на 100 м, оценивающих скорость, бег на 1000 м (для девушек) и 3000 м (для юношей), определяющий выносливость, а также комплекс силовых упражнений (подтягивание, отжимание и пресс), выявляющий силовые способности обучающихся.

Исходя из вышесказанного, дисциплина физическая подготовка, имеющая прикладной характер, по большей части основана на требованиях, предъявляемых к служебной деятельности сотрудников правоохранительных органов.

Именно поэтому, некорректно рассматривать такой аспект служебной деятельности, как самооборона, отдельно от основных элементов физической подготовки.

Итак, рассмотрим прикладной аспект физической подготовки — приемы борьбы и задержания, подробнее. Исходя из сказанного выше, следует, что физическая подготовка обучающихся — это комплекс общеразвивающих физических упражнений, направленных на развитие физических, а также психических способностей обучающихся. Поэтому развитие комплекса умений и навыков будущих сотрудников невозможно представить без основ физической подготовки.

Так, роль ОФП будет заключаться в том, что курсант должен иметь хорошо развитые мышцы рук, спины, живота и ног, поскольку это необходимо для удержания преступника в статическом положении, ограничения его двигательной активности и пресечения совершения им общественно опасного деяния. Очевидно, что недостаточно развитые общефизические способности обучающегося, станут весомым препятствием при выполнении необходимых приемов, например, борьбы или задержания. А, кроме того, создадут угрозу для его жизни и здоровья как его самого, так и других лиц.

Литература:

1. Муравьев, А. В. Общая физическая подготовка как составляющая профессионально-прикладной физической подготовки курсантов образовательных организаций ФСИН России / А. В. Муравьев, Т. К. Одинцова // Пенитенциарное право: юридическая теория и правоприменительная практика. — 2020. — № 2(24). — С. 29–32. — EDN RZNIOS.
2. Алексеев 2013 — Алексеев С. В. Спортивное право. Трудовые отношения в спорте. М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2013. 647 с.

Необходимость спасти себя или других лиц — есть первоочередная задача сотрудника правоохранительных органов, достижение которой в полном объеме зависит от самого обучающегося, так как именно уровень его физического развития должен помочь ему пересилить противника и грамотно освободиться от какого-либо вида удержания.

В связи с этим, физическая подготовка — это основа профессиональной деятельности будущих сотрудников правоохранительных органов, позволяющая им четко справляться с поставленными задачами, а также обеспечивать личную и общественную безопасность.

С развитием образовательной системы, учебные планы и образовательные стандарты по физической подготовке каждый год претерпевают различные изменения. Так, в ряде образовательных организаций в целях наиболее качественной подготовки выпускников введена сдача ежемесячных нормативов по основным направлениям ОФП в комплексе с прикладными аспектами.

Поэтому данная дисциплина должна строиться на базовых принципах, обуславливающих цели и задачи ее существования:

- объективное единство общих и прикладных начал физического воспитания обучающихся;
- непрерывность ОФП (занятия должны проводиться в течение всего периода обучения будущих сотрудников для поддержания и развития их физической формы);
- стремление к совершенствованию физических возможностей;
- практическая применимость выполняемых упражнений;

Итак, роль физической подготовки как неотъемлемого элемента профессионально-прикладной физической подготовки сотрудников правоохранительных органов объективно высока. Прежде всего она является первоочередной основой в практической деятельности сотрудников при освоении и успешном применении приемов борьбы и задержания, обеспечения законности и безопасности общественного порядка, а также поддержания достойного образа представителя власти в Российской Федерации.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Сценарий компьютерной игры и приёмы передачи повествования в игру

Бархатова Екатерина Юрьевна, студент магистратуры
Костромской государственной университет имени Н. А. Некрасова

Создание игры — это продолжительный и трудоёмкий процесс, состоящий из самых разнообразных этапов, включающий в себя как технические, так и творческие моменты. Так, игры создают не отдельные личности, а целые команды разработчиков, где каждый отдельный человек в команде — специалист в своей области знаний.

Значительное место в разработке игры занимает подготовка текста для повествования. Однако, не всем играм нужен захватывающий с неожиданными поворотами сюжет, но хорошая грамотно связанная история с геймплеем, может помочь игроку полностью погрузиться в игру и почувствовать себя частью мира.

Сценарист видеоигр — это специалист, который разрабатывает сценарий игры. Для написания хорошего сценария нанимают профессиональных писателей или других людей, имеющих опыт написания. Сценарист может писать не только диалоги и детально описывать сюжет, но и рассказывать историю с помощью нарративных механик, то есть выполнять функции нарративного дизайнера — интегрировать сюжет в игру и решить с помощью каких приёмов донести историю до игрока. В крупных студиях разработки компьютерных игр их обязанности чётко разделены, но иногда все задачи ложатся на игрового сценариста. Сценарист должен иметь представления об игровых механиках, движках, скриптах и дизайне.

Задача сценариста игры — написание истории, воплощение и реализация уже существующих идей креативного директора или гейм-дизайнера. Реализация идей зависит от бюджета, жанра игры и возможностей студии.

Хороший сценарист должен правильно доносить свои идеи; понимать, в чём заключается особенность игры, чтобы создавать привлекательную для игроков среду; работать в команде, где не все люди разделяют его вкусы и взгляды.

Сейчас сценаристы всё чаще принимают участие в создании игры с самого начала. Разработчики получают человека с глубоким пониманием того, что это за проект, и каким он должен получиться в своём финальном облике. Level-дизайнеры продумывают уровни игры, 3D художники создают модели персонажей, а дизайнеры занимаются интерфейсами — и все они могут ни разу не встретиться во время разработки игры, в то время как сценарист общается со всеми командами, прислуши-

вается к их идеям и предлагает новые. Если в команде нет сценариста, то у игры нет целостности — она может быть шикарна геймплеем и графически, но разваливаться в сюжетном плане.

Сценарий игры — это серия документов, представленных в разнообразных формах, которые описывают историю игры: какие персонажи есть в игре, о чем они говорят; какие есть квесты, что из них должен извлечь игрок; какую глобальную историю повествует игра; какую часть истории игрок получит через кат-сцены, какую через общение с персонажами, а какую через особенный визуальный язык окружения. Сценарий игры зависит от бюджета, который обычно достаточно скромный; пожеланий заказчика, так как экспериментировать могут позволить себе независимые разработчики и небольшие студии (крупные фирмы не рискуют, а руководствуются коммерческой выгодой); жанра — в некоторых играх сюжет вторичен; механики игры; линейности/нелинейности — в первом случае сюжет развивается по одному варианту, во втором — предусматривается сюжетная развилка, альтернативные способы решения квестов, разные концовки, прохождения за разных персонажей; возрастного рейтинга.

Общего оформления игровых сценариев, в отличие от сценариев фильмов, нет. Игровой сценарий — технический продукт, который содержит не только полную картину игры, но и всевозможные инструкции для игры.

Существует несколько форм, в которых игровой сценарист может представить историю игры: текстовый документ, бумажный прототип, раскадровка. Текстовым документом может быть представлен сценарий прозаического текста основной сюжетной ветки игры; альтернативные ветки и кат-сцены; текст в форме писем, разбросанных по локации.

Большую часть контента можно представить в табличном виде. Табличное решение эффективнее текстового, так как наглядно представляет информацию в структурированном виде. Заметить в таком представлении ошибки и исправить их значительно проще, чем в текстовом виде.

Один из способов визуализации сценария — это раскадровка. Раскадровка — это серия зарисовок, представляющих собой кадры будущего произведения [1]. Интерактивная раскадровка — серия картинок, содержащих в себе визуализацию локации, обязательных персонажей, их имена и реплики.

Сценарий игры, представленный в виде интерактивной раскраски — минимальный продукт, который можно представить всем заинтересованным лицам и получить отзыв об истории игры. Это один из лучших способов представления повествования игры.

Приёмами переноса сценария в игру можно назвать:

- геймплей (степень интерактивности игрока с миром; действия игрока в игровом мире);
- ролики (пролог, дающий представление об игровом мире в начале игры, поясняющие некоторые вещи; эпилог, подводящие итог всей истории);
- реплики (как форма повествования в виде коротких фраз персонажа вслух, дающих дополнительную информацию о мире или же дающие подсказку для дальнейшего прохода по сюжету);
- диалоги (как форма повествования, подающая важную информацию не только словами, но и с помощью жестов);
- кат-сцены (как способ подключить игрока к событиям; для развития сюжета; показать какой-то эпичный момент, для которого требуется много спецэффектов);
- смену планов в кат-сценах, диалогах (общий, крупный, средний — чтобы сделать акцент на каких-либо важных элементах);
- симуляцию жизни, анимацию окружения (игра должна быть правдоподобной, реалистичной; показанный мир не должен вызывать вопросов);

Литература:

1. Сахибгареева Г. Ф. Разработка компонента генерации визуализации сценарного прототипа видеоигр / Г. Ф. Сахибгареева, О. А. Бедрин, В. В. Кугуракова // Научный сервис в сети Интернет: труды XXII Всероссийской научной конференции. — Москва: ИПМ им. М. В. Келдыша, 2020. — С. 581–603.

— цветовую передачу локаций, предметы, надписи (как формы передачи информации через окружение);

— музыку, шумы и звуки окружающей среды — звуковой фон для происходящего на экране (помогают создать атмосферу в игре; воздействуют на игрока эмоционально, создают «эффект погружения»).

Атмосфера — важная составляющая игры, так как это личностные переживания, к которым игра смогла привести игрока, тем самым захватив все его внимание. Эмоциональный отклик является едва ли не необходимым условием «погружения» в мир и свою роль в игре, то создание нужной атмосферы является признаком удачной игры с упором на этот компонент. Чем больше предметов могут издавать звуки, тем сильнее погружение игрока в игру. Чаще всего в качестве звуковых эффектов используются реальные звуки, записанные в цифровом виде.

Таким образом, суть работы сценариста заключается в том, чтобы точно донести историю. Игровой сценарий — важный технический продукт, который содержит полную картину игры и всевозможные инструкции для неё. Без понимания истории, которую должна донести игра, невозможно создать гармоничную связь между её компонентами. История игры и её геймплей могут дополнять друг друга — история должна раскрываться перед игроком в геймплее с помощью иммерсивности (погружения). Хорошая история, которая грамотно связана с геймплеем, может помочь игроку полностью погрузиться в игру и почувствовать себя частью мира.

Game Studies и основные подходы к изучению видеоигр

Бархатова Екатерина Юрьевна, студент магистратуры
Костромской государственной университет имени Н. А. Некрасова

Современные компьютерные игры — пример развития информационных аудиовизуальных технологий XXI века. Их всестороннее исследование необходимо для оценки влияния, которое они оказывают на жизнь людей и общества в целом. Популярность компьютерных игр с каждым годом только растёт, ведь они уже используются не только в качестве развлечения. Современные компьютерные игры находят отражение в искусстве, образовании и даже спорте. К внедрению компьютерных игр в эти сферы привело их массовое распространение; жанровая дифференциация, ставшая результатом технологического развития. Изучение видеоигр — молодое и амбициозное направление научных исследований, и компьютерные игры — сложный феномен современного социума.

Game Studies — ещё относительно новое направление в области исследований [1]. Это направление появилось в США

в 80-е годы в результате распространения игр в стране. В 1999 году в Дании при Копенгагенском университете информационных технологий был открыт первый научно-образовательный центр исследования видеоигр — *Center for Computer Games Research*, а в 2001 году вышел научный интернет-журнал — «*Game Studies*»; в России в 1991 году — «*Логос*», в США в 2006 году — «*Games and Culture*», в Великобритании в 2012 году — «*The Computer Games Journal*».

Среди известных и авторитетных исследователей *Game Studies* следует отметить норвежского учёного Эспена Орсета; американского доктора наук, профессора Школы литературы, медиа и коммуникации Технологического института Джорджии Яна Богоста; дизайнера игр и академического исследователя, специализирующегося на серьёзных и политических видеоиграх Гонсало Фраска и доктора наук, профессора Школы

дизайна Датской королевской академии изящных искусств Йеспера Юла.

Направление *Game Studies* занимается исследованием видеоигр и их роли в современном обществе. Стоит отметить, что направление столкнулось с двумя проблемами: что такое видеоигры и как их изучать.

Рассмотрим основные подходы *Game Studies*. Нарратологический подход был первым подходом к изучению видеоигр. В нем видеоигра рассматривается как нарратив, текст/кибертекст, так как видеоигры можно читать как тексты, интерпретируя их визуальные составляющие. Большая часть первых исследователей игр имели литературоведческое образование, поэтому это был именно тот метод, с которым они пытались подойти к исследованию видеоигр. Так, представители данного подхода считают, что в любой игре есть нарратив, поэтому игроки не только играют, но и читают. Нарратив может использоваться для того, чтобы объяснить игроку, что делать, или какое его ждёт вознаграждение в конце игры.

Филологический взгляд на проблему текста компьютерной игры представлен в работах Э. Орсега, рассматривающего игру как кибертекст, а также Дж. Мюррей, чьи труды посвящены нарративу в компьютерной игре. Эспен Орсет в своей книге «*Кибертекст: перспективы эргодической литературы*» говорит о видеоиграх как об интерактивной литературе — кибертексте, чтение которого требует от игрока дополнительных действий помимо простого прочтения [3]. Эта книга является значимой, так как именно от неё на первых порах отталкивались исследователи игр.

К середине 90-х был выдвинут людологический подход к изучению видеоигры как геймплея¹. Термин «людология» ввёл в обиход гейм-дизайнер Гонсало Фраска. Людологи делают акцент на том, что рассматривать видеоигры исключительно с позиции текста — значит терять то, что делает видеоигру игрой; то есть в игру играют и лишь затем думают о ней.

Важно упомянуть статью Гонсало Фраска «*Людологи тоже любят истории: заметки о споре, которого не было*» [2]. Его работа позволяет чётко обозначить: цель людологов — дополнить нарратологический подход.

Исследователями-людологами была предпринята попытка выстроить базовые характеристики/свойства любой видеоигры:

— вариативность событий (от влияния игрока на сюжет, до возможности выиграть или проиграть);

— ценностная разрозненность возможностей на позитивные и негативные (выигрыш или проигрыш);

— логика роста (растущая динамика уровней, развитие героя).

Под эти критерии попадали многие созданные на тот момент видеоигры, и людологи полагали, что обоснованно подошли к ответу на вопрос, что делает игру игрой. Теория была опровергнута разработчиками видеоигр.

Видеоигры — это сложный объект; это — игры, но и не только они. Это и особенным образом функционирующий текст, и интерактивное кино, и цифровое медиа, и даже новая форма искусства.

Таким образом, и нарратологический, и людологический подходы дают знания о игре, но — неполные. Единственный подход, который может являться верным в рамках изучения компьютерных игр — междисциплинарный, так как к изучению необходимо привлекать учёных из разных научных областей и применять различные методы для изучения отдельных аспектов. Что создаёт или открывает исследователь в ходе изучения видеоигр — не должно возводиться в абсолют и навязываться другим теоретикам как истинно верное.

Сейчас предпринимаются попытки создания академической базы для развития *Game Studies* в России — создание веб-сайта *gamestudies.ru*, где собраны авторефераты всех диссертационных работ по этой теме, комментарии по ним и переводы на русский язык. Также изучением видеоигр занимаются на философском факультете МГУ и при философском факультете СПбГУ, где есть Лаборатория Исследования Компьютерных игр.

Необходимо проведение научных форумов и конференций, чтобы лица, заинтересованные в академической дисциплине, могли обменяться опытом и наработанными за долгое время научными трудами.

Таким образом, начало развитию направления уже положено, и основная задача всех исследователей, связанных с этой сферой — продолжить начатую работу, заложить основы *Game Studies* как академической дисциплины в России и подкреплять её развитие созданием статей и монографий. *Game Studies* имеет много вопросов и проблематик, которые следует изучать. Хотя это направление и молодое, оно — перспективное.

Литература:

1. Ветушинский А. С. To Play Game Studies Press the START Button / А. С. Ветушинский // Логос.— 2015.— № 1.— С. 41–60.— ISSN0869–5377.
2. Фраска Г. Людологи тоже любят истории: заметки о споре, которого не было / Г. Фраска // Game Studies.— 2017.— URL: <http://gamestudies.ru/translate/frascafrasca>
3. Aarseth E. Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature / E. Aarseth.— Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press, 1997.— 216 p.— ISBN9780801855795.

¹ Геймплей, или игровой процесс — это компонент игры, отвечающий за интерактивное взаимодействие игры и игрока.

Общая характеристика и функции контаминантов в немецкоязычных рекламных текстах

Докучаева Елизавета Александровна, студент
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

В работе проводится подробный анализ контаминированных производных, встречающихся в немецкоязычных рекламных текстах, а также их функций. Примеры для исследования взяты с рекламных плакатов, баннеров и сайтов компаний.

Ключевые слова: контаминация, графический тип, игра слов, свойство продукта, язык рекламы, потребитель.

Контаминация, результатом которой нередко являются уникальные метафорические единицы, занимает промежуточное положение между стилистическим приемом и выразительным средством и может выступать как в той, так и в другой роли. При этом существенен тот факт, что контаминация как словообразовательная модель сама по себе не является автономным стилистическим приемом, но участвует в построении таких стилистических приемов, как аллюзия, переразложение устойчивых единиц, игра слов (каламбур). Данное свойство контаминации является одной из причин её актуальности в рамках публицистического и художественного стиля, а также языка рекламы. С помощью всевозможных типов контаминации маркетологи придают рекламному слогану определённую экспрессивность, привлекают потенциальных потребителей, заведомо акцентируя их внимание на том или ином свойстве продукта.

Лексические контаминированные производные, используемые в рекламе, обладают рядом отличительных свойств. Чаще всего они представляют собой некодифицированные контаминационные неологизмы окказионального характера [1, с. 42]:

Ver-chai-ung, kennen wir uns? (*Verzeihung* + *Chai*, марка напитка);

Suppegeil (*Suppe* + *supergeil*);

Erlebe die heimische *Viehfalt!* (*Vieh* + *Vielfalt*).

Примечателен тот факт, что среди контаминантов в рекламных текстах особенное распространение получили заимствованные и смешанные контаминанты [1, с. 42]. Нередко во взаимодействие вступают немецкие и англоязычные лингвистические единицы, однако словообразовательные возможности контаминации не ограничиваются английским языком. Главным условием является сходство языковых единиц, образующих контаминант:

Haute *Coutüite* (фр. *Haute couture* + нем. *Tüte*);

Well-Kamm Haarstudio (англ. *welcome* + англ. *well* + нем. *Kamm*);

Milka *Kuh-munity* (нем. *Kuh* + англ. *community*).

Характерной чертой контаминантов в языке рекламы является не столь ощутимое превалирование существительных и большее соотношение контаминантов, представленных другими частями речи. Среди проанализированного материала 82% контаминированных слов — это существительные. Чуть меньше, чем одну шестую составляют прилагательные. Что примечательно, встречаются даже глаголы:

Beeren Sie uns mal wieder! (*Beeren* + *beehren*).

В рекламных текстах используются контаминанты как фонетического, так и графического типа, например:

das knallrote *Angeboot* (*Angebot* + *Boot*) — графический тип;

Das WeltkulturHERBE (*Weltkulturerbe* + *herb*) — фонетический тип контаминации с наложением основ.

Ещё одной особенностью контаминации в целом и в рекламных текстах в частности является использование в словообразовании имён собственных:

MarieCurry (*Marie Curie* + *Curry*);

Freddy MehrCurry (*Mercury* + *mehr* + *Curry*);

Du bist der *Rohr'naldo* unter den Installateuren (*Rohr* + *Ronaldo*).

Некоторые компании прибегают к игре слов, основанной не на именах знаменитостей, а на упоминании собственных конкурентов. Так, популярная сеть немецких супермаркетов «Lidl» представила рекламный плакат с лозунгом:

Teurer wäre *EDEKAdent* (*EDEKA* + *dekadent*).

Контаминант *EDEKAdent* образован из двух элементов: прилагательного *dekadent* и имени собственного *EDEKA*, названия другой сети супермаркетов в Германии.

Явление контаминации не ограничивается сферой рекламных лозунгов. Нередко можно встретить названия продукции, являющиеся на самом деле контаминированными производными. Примечательно, что многие потребители даже не подозревают, что в названии того или иного продукта заложены два (или более) компонента. Например: *Persil* (*Perborat* + *Silikat*); *Nescafé* (*Nestlé* + *Café*).

Стоит отметить, что контаминированные слова, используемые в рекламе, выполняют ряд определенных функций:

- Номинативная функция. Основной целью словообразования в общем является обеспечение пользователей языка единицами номинации. Новые концепции, объекты и т.д. нуждаются в наименовании, чтобы стать полноценной составляющей речевого потока. Контаминация выполняет функцию обозначения новых понятий и идей. Например, в контексте рекламы лексический контаминант *Dönerstag* (*Döner* + *Donnerstag*) выражает специальное предложение на донер, действующее по четвергам. Контаминированная лексическая единица по своему содержанию заменяет словосочетание или даже предложение, которое бы потребовалось для описания сути акции.

- Стилистическая функция. Контаминация как словообразовательная модель в значительной степени отличается от иных способов словообразования, вследствие чего ее зачастую считают экспрессивной или предрасположенной к стилистической окраске. Лишь в редких случаях, если речь идет о научной или терминологической сфере, продукты контаминации можно отнести к нейтральному стилю, например, *Mechatroniker* (*Mechaniker* + *Elektroniker*). Однако стилистический потенциал контаминантов раскрывается лишь в рамках конкретных

текстов, коммуникативной ситуации и контекста в целом. Так, смысл контаминанта в слогане *Für echte Mampfiosi* (mampfen + Mafiosi) раскрывается лишь при условии, если потребителю известна особенность предлагаемого продукта, на которой и делается акцент: контаминированное слово было использовано в рекламе нового итальянского бургера в McDonald's.

– Контаминанты могут выполнять **связующую** функцию в тексте: они встречаются в заголовках и рекламных лозунгах, а в дальнейшем тексте (если речь идет о публицистическом стиле) обычно повторяются в форме перефразированных словосочетаний, которые поясняют их значение. Однако в сфере рекламы нередко отсутствует прямое пояснение слогана: в таком случае изображения на плакате, краткое описание рекламного предложения и название компании позволяют потребителю понять суть контаминанта.

– Функция привлечения внимания является, пожалуй, важнейшей функцией контаминантов в рекламных текстах. Они «играют» с экспрессивной стороной понятий, влияют на

восприятие всего лозунга, привнося определенную стилистическую окрашенность [Wehrh 2008: 137–141]. Например, контаминант в словосочетании *der Beercules der Smoothies* (Hercules + Beere), придает слогану оттенок иронии, в то же время ненавязчиво указывая на свойства продукта: в составе смузи есть ягоды, и он заряжает энергией. Данную информацию потребитель извлекает из одного лишь слова: подобная информативность крайне выгодна для специалистов, работающих над рекламной кампанией [5, с. 135–139].

Таким образом, основываясь на приведенных выше примерах, можно сделать вывод, что лексическая контаминация в немецкоязычных рекламных текстах является довольно частотным явлением и эффективным приемом воздействия на целевую аудиторию. Она представлена различными частями речи и широким спектром типов контаминантов, чаще всего, однако, являющихся неологизмами. Контаминанты в рекламе — это не только украшение и попытка индивидуализации лозунга, они также выполняют ряд лингвистических и экстралингвистических функций.

Литература:

1. Едличко А. И. Лексическая контаминация в немецком языке: статус и типологические особенности // Проблемы языкового образования и направления филологических исследований в высшей школе Дальнего Востока России. К 80-летию Л. П. Бондаренко и 120-летию Восточного института: монография / З. Г. Прошина, В. Л. Завьялова, Е. В. Уютова и др.; под общ. ред. В. Л. Завьяловой и Г. Н. Ловцевич. — М.: Флинта; Владивосток: Изд-во Дальневост. федерал. ун-та, 2019. — С. 41–47.
2. Die kreativsten Kofferwörter (Kunstwörter) auf Deutsch / Englisch — Mischen durch Wortkreuzung [электронный ресурс]. — URL: <https://deutsch-werden.de/de/kreativsten-kofferwoerterkunstwoerter-auf-deutsch-englisch-mischen-durch-wortkreuzung> (дата обращения: 11.05.2022).
3. Lamer A. Origineller Schreiben: Wortspiele in der Werbung [электронный ресурс]. 2018. — URL: <https://www.annika-lamer.de/origineller-schreiben-wortspiele-in-der-werbung/> (дата обращения: 10.05.2022).
4. Korpus der Kontaminationen mit zwei Basiselementen [электронный ресурс]. — URL: <http://www.opus.ub.uni-erlangen.de/opus/volltexte/2008/1174> (дата обращения: 16.02.2022).
5. Wehrh S. Wortkreuzungen und ihre textuellen Leistungen // Studia Germanistica Nr. 3/2008. 243 S. — URL: https://dokumenty.osu.cz/ff/journals/studiagermanistica/2008-3/SG_3_fulltext.pdf (дата обращения: 07.05.2022).
6. 25 schlechte Wortspiele, die eben passieren, wenn mal Praktikant*innen ran dürfen [электронный ресурс]. — URL: <https://www.business-punk.com/2018/11/wortspiele/> (дата обращения: 10.05.2022).

Анализ функционирования прецедентных феноменов в немецкоязычных экономических статьях (на основе электронной новостной рассылки Steingarts Morning Briefing)

Ильина Елизавета Михайловна, студент;
Росинская Валерия Михайловна, студент
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

Классификационные идеи К. Бюлера и Р. Якобсона, отражающие многообразную роль языка в обществе, послужили толчком к развитию систематизации и дальнейшей классификации функций языка. Функциональный подход связывал воедино роль отдельных языковых единиц в общей системе и соотносил их с функциями языка как такового.

Слово «функция» имеет множество разных значений. Ему давали определение представители Пражского лингвистического кружка, подчеркивавшие важность аспекта «целена-

правленности», проявляющегося в намерении говорящего. Т. Парсонс рассматривал функцию как некую задачу и/или определенное предназначение элементов, подсистем, и системы структуры в целом [Парсонс 1993: 99, 114, 115].

Соответственно, функцию в лингвистике правомерно рассматривать как «предназначение какого-либо языкового элемента или языковой системы в целом для выполнения какой-либо задачи — а также, иногда, обозначение самой этой задачи, — выполняемой каким-либо субъектом (говорящим,

пишущим) для достижения определенной цели» [Заложных 2016: 6].

Для реализации определенной коммуникативной задачи авторы прибегают к использованию различных лексических средств. Деловые тексты, как и политические, нередко бывают эмоционально окрашены, зачастую латентно или вполне открыто транслируют отношение автора в проблеме. Они отличаются стилистической многомерностью, глубиной и вариативностью интерпретации. Значимость образных средств обусловлена их способностью создавать систему ассоциаций между явлениями и предметами, относящимися к различным сферам человеческого опыта. При функционировании прецедентных феноменов в текстах реализуется их способность концептуализировать действительность. Они могут быть эффективным средством воздействия на подготовленного читателя. Однако, по наблюдениям ученых, многие прецедентные феномены непонятны или сложны для восприятия (в особенности молодой аудитории), а значит, не выполняют своей роли. С другой стороны, очевидным является тот факт, что для более точной интерпретации текста необходимо понимание отдельных его частей.

Как уже было упомянуто, проблема изучения функционирования ПФ долгое время находилась в сфере внимания литературоведения и теории интертекстуальности. Так, Н. А. Фатеева, рассматривая функции не конкретно прецедентных феноменов, а интертекстуальности в художественном дискурсе вообще, утверждает, что «интертекст позволяет ввести некоторую мысль или конкретную форму представления мысли», таким образом выделяется смыслообразующая функция [Фатеева 2006: 865].

(1) *Fazit: Die Beförderung unreifer Firmen in den DAX vernichtet Anlegergeld und zerstört das Vertrauen in die hiesige Aktienkultur. Das Austausch von Wirecard gegen Delivery Hero ist eine Realsatire, die man eher in der «ZDF heute-show» vermutet hätte, als an der Frankfurter Börse. Oder um es mit Erich Kästner zu sagen:*

«Die Dummheiten wechseln, und die Dummheit bleibt.» [7].

Новостная рассылка от 11 февраля 2022 года дает довольно подробный анализ результатов деятельности немецкой службы доставки еды «Delivery Hero», занявшей место обанкротившейся и оказавшейся в центре международного финансового скандала платежной системы «Wirecard» в фондовом индексе DAX. Поддавшись стадному чувству, аналитики советовали покупать или держать акции, о продаже активов речи не шло, что начало вызывать подозрения. Однако уже скоро стало понятно, что успехов фирма не добьется: акционеры потеряли около 3,5 миллиардов евро вследствие очередного обвала, после чего фирму иронически прозвали «Delivery Zero». В статье назван ряд причин, доказывающих принятие советом директоров немецкой фондовой биржи опрометчивого решения.

Делается вывод: замена Wirecard на Delivery Hero не оправдала ожиданий составителей индекса, подорвав доверие акционеров к методике их составления.

В заключение статьи прецедентное высказывание — цитата писателя Эриха Кестнера лаконично подводит итог повествования, заключая в себе и оценку авторов статьи. Таким образом, в данном контексте ПФ выполняет смыслообразующую функцию.

Мнения, что любую функцию прецедентного феномена можно охарактеризовать как смыслообразующую, также придерживается Э. М. Аникина, утверждающая, что все варианты употребления ПФ «можно свести к одной основной функции — смыслопорождающей, поскольку используются они для достижения единственной цели — создания нового смысла». Порождение нового смысла осуществляется посредством таких способов функционирования, как выражение авторского отношения, убеждения, ретроспекции и аккумуляции необходимой информации у читателя, а также установлением контакта, подразумевающим игру слов или парольное обращение к читателю. Поэтому Э. М. Аникина предлагает смыслопорождающую функцию трактовать как первичную, а способы функционирования — как вторичные функции [Аникина 2004: 14].

(2) Christian Lindner ist *David Copperfield* der deutschen Finanzpolitik [8].

С этого предложения начинается статья от 26 апреля 2022 года. Для того, чтобы понять, о чем пойдет речь далее, достаточно «расшифровать» смысл ПФ, характеризующего действующего министра финансов Германии и осуществляемую им денежную политику. Сценический псевдоним знаменитого американского иллюзиониста Дэвида Копперфильда используется в данном контексте в качестве прецедентного имени, позволяя читателю провести параллель между фокусами шоумена и столь же неуловимым и удивительными махинациями политика. На экономической сцене Германии Кристиан Линднер жонглирует государственными средствами так, что сложно отличить видимость от действительности. Цель данной статьи — подробнее рассмотреть, какими суммами и на какие нужды оперирует министр финансов. В данном примере прецедентное имя реализует смыслопорождающую функцию, в самом начале текста как бы указывая читателю на то, какие вопросы будут затронуты в статье. Употребление данного прецедентного имени служит для формирования интриги, наталкивает читателя на построение различных догадок в отношении действующего лица повествования.

Стоит также упомянуть, что и сам псевдоним фокусника можно отнести к прецедентным именам, так как Дэвид Копперфильд — имя главного героя одноименного романа Чарльза Диккенса, вышедшее за рамки литературного текста. К сожалению, на данный момент нет однозначного мнения по поводу причины выбора Дэвидом Коткиным именно этого сценического имени и связь между героем произведения и иллюзионистом трудно проследить.

С функциями, выделенными Э. М. Аникиной, можно соотнести функции, предложенные Г. Г. Слышкиным, Л. М. Гриценко, В. Н. Телией. Они выделяют номинативную, персуазивную, людическую и парольную функции ПФ.

Номинативная функция называет и вычленяет фрагменты действительности и формирует понятия о них.

(3) Zweitens: Die Firmen liefern Traumrenditen. Vor allem die Plattform-Firmen — die sogenannten Hyper-Scaler — produzieren Gewinne *wie der Goldesel die Dukaten* [9].

Темой новостной рассылки 22 декабря 2021 года является позитив на фондовой бирже. Здесь рассматриваются причины роста курсов ценных бумаг и положительных настроений инвесторов. В данном примере в качестве аргумента авторы при-

водят получение предприятиями, в большей степени гиперскейлерами, такими как Amazon AWS, Microsoft Azure, Google Cloud Platform и пр., огромной выручки. Для гиперболизации данного явления они находят в прецедентном для немецкой культуры тексте сказки братьев Grimm «Tischlein, deck dich!» аллегоричную ситуацию. По мотиву произведения, при произнесении «волшебного слова» спереди и сзади ослика начинали сыпаться золотые монеты. Пример (1) иллюстрирует использование прецедентной ситуации в качестве сравнения. Помимо номинативной функции, представленный прецедентный феномен отчасти реализует парольную функцию, описанную ниже, за счет принадлежности к общему для автора и читателя культурно-языковому фонду. Парольным оказывается само знание представителями немецкого лингвокультурного сообщества этого персонажа.

Персуазивная функция используется с целью убеждения коммуникативного партнёра в своей точке зрения.

Людическая функция происходит при игровых апелляциях к концептам ПФ (часто производятся в начале общения, в ситуации установления контакта, задавая, таким образом, тональность всей последующей коммуникации).

(4) *Totgesagte leben länger*: Das gilt auch für Öl und Gas [10].

В новостной повестке от 14 декабря 2021 речь идет о стабильности финансирования банками нефтегазодобывающих и угольных энергетических компаний, об их процветании вопреки неутешительным прогнозам специалистов. Хотя происхождение данного выражения неоднозначно, есть мнение, что оно уходит корнями к ветхозаветному воскрешению Иисусом умершего четырьмя днями ранее Лазаря. Таким образом, фраза приобретает оттенок иронии: те организации, которым давно предрекали упадок, только наращивают капитал. Стоит обратить внимание, что прецедентное высказывание употреблено в самом начале текста. На прецедентность указывает частица «auch», делающая очевидным тот факт, что подобная модель может быть применена не только в данном контексте. ПВ устанавливает контакт автора с читателем, дает последнему подсказку о содержании статьи, выполняя людическую функцию по классификации Супруна, которую так же можно соотнести с контактоустанавливающей функцией, выделяемой Ж. Е. Фомичёвой.

Парольная функция выступает определённым кодом в системе опознавания «свой — чужой» и служит доказательством принадлежности говорящего к той же группе (социальной, культурной, этнической), что и адресат [Слышкин 2000: 85].

(5) *Alle reden von der Inflation. Ich nicht* [11].

Статья от 21 апреля 2022 года посвящена поведению действующего канцлера Германии Олафа Шольца в условиях растущей инфляции. Министерство финансов Германии публиковало неверные прогнозы даже тогда, когда реальные темпы инфляции им очевидно противоречили, с целью избежания снижения налоговой нагрузки на граждан и, как следствие, потери больших поступлений в казну.

В качестве предполагаемого «кредо», которым руководствуется канцлер, авторы статьи приводят указанное высказывание. При дословном переводе смысл теряется, так как за этим высказыванием стоит также культурное содержание. «Alle reden vom Wetter — wir nicht», — так звучал слоган Германской феде-

ральной железной дороги в одной из наиболее успешных рекламных кампаний, проведенной в 1966 году. Целью рекламной кампании было убеждение граждан в надежности использования железнодорожного транспорта при любых погодных условиях. На плакате был изображен поезд на фоне заснеженных ландшафтов — этим создатели хотели подчеркнуть тот факт, что пока для беспрепятственного передвижения на большинстве видов транспорта обязательным условием были благоприятствующие погодные условия, даже снежная буря не могла мешать поездам ходить в штатном режиме.

В случае с канцлером Германии высказывание приобретает новый смысл, состоящий в том, что для успешной реализации поставленных задач растущие темпы инфляции не являются препятствующим фактором. Пока все воспринимают сложившуюся ситуацию с беспокойством, Шольц не видит в этом большой проблемы.

При анализе данного прецедентного высказывания напрашивается вывод: оно выполняет в тексте парольную функцию за счет принадлежности к общему для автора и читателя культурно-языковому фонду. Его расшифровка удается благодаря знанию культурных и исторических фактов немецкого лингвокультурного сообщества.

По мнению А. Е. Супруна, ПФ используются для осуществления следующих задач: эстетической, кумулятивной или исторической, для подтверждения правильности или ссылки на авторитет (по терминологии Г. Г. Слышкина — «персуазивной»).

Эстетическая функция, по мнению исследователя, представляет собой четкую передачу «некоторого фрагмента сообщения с опорой на предшествующий словесный опыт». Эта функция помогает реципиенту воссоздать в воображении более яркий образ обсуждаемого на основе ассоциаций с предметом или событием, обладающим, по мнению адресанта, наиболее цельным образом или подходящей характеристикой.

Прецедентные феномены, выполняющие кумулятивную функцию, могут поместить тот или иной факт в исторический контекст. Так как любой прецедентный феномен выступает средством накопления знаний, можно говорить о том, что любому ПФ перманентно присуща кумулятивная функция, при том, что в некоторых случаях эта речь идет о преобладании этой функции, а в других — о ее второстепенности.

Функция ссылки на авторитет, согласно А. Е. Супруну, служит для «подтверждения правильности» благодаря обращению к авторитетному источнику [Супрун 1995: 17–29].

(6) *Ausgerechnet in Europas größter Volkswirtschaft bevölkern Verwaltungsjuristen, Lehrer und Bummelstudenten die politischen Schaltzentralen. Die Börse gilt vielen als das Reich des Bösen und die Bilanz einer Firma ist für die meisten eine Terra Incognita* [12].

В статье от 9 февраля 2022 года рассматриваются преимущества американской экономики над немецкой. Среди причин называется низкая политическая ангажированность людей, занимающихся экономикой, и сознательное дистанцирование политиков от участия в экономике. Подчеркивается, что управленческие должности в Германии в большинстве своем занимают люди некомпетентные в вопросах экономики. Чтобы наглядно проиллюстрировать финансовую безграмотность политической элиты, авторы утверждают, что многие воспри-

нимают биржу как «империю зла». Это выражение 40-й президент США Рональд Рейган использовал применительно к СССР в 1983 году, настаивая на искаженную мораль советского режима. Финансовые рынки со временем приобретают все большее значение на мировом уровне, однако до сих пор многие люди придерживаются мнения, что они, являясь источником хаоса в экономических отношениях, враждебны общепринятому порядку вещей: одни люди обогащаются за счет разорения других, некоторые брокеры обманывают доверчивых людей, несущих к ним и теряющих все накопленные средства, за операции и обслуживание счета взимаются большие комиссии, о размере которых люди далеко не всегда имеют ясное представление, участники финансовых отношений на бирже все чаще подозревают в спекуляциях. Приведенный выше ПФ выполняет в тексте кумулятивную функцию, так как он отражает идею автора на основе исторического контекста, позволяя отождествить понятие, вошедшее в употребление в 1983 году с положением вещей в настоящем.

Стоит отметить, что в данном примере был использован еще один прецедентный феномен, а именно латинизм *Terra Incognita*, дословно означающий «неизвестная земля». Это словосочетание было написано на старинных географических картах и глобусах на месте неоткрытых, неизведанных участков. Наряду с кумулятивной функцией, данное прецедентное высказывание актуализирует себя через эстетическую функцию, придавая особое значение неизвестности и таинственности фондового рынка.

Говоря о модели мира как о «сокращённом и упрощённом отображении всей суммы представлений о мире в данной традиции, взятой в их системном и операционном аспектах», Т. В. Цивьян подчёркивает, что она принципиально ориентирована «на мифологический прецедент», когда действительному историческому событию подыскивается прототип из мифологического прошлого [Гудков 2003: 118].

(7) *Gänzlich anders stellt sich die Situation auf dem Olymp der Konzerne dar, vor allem in den USA: Hier scheint die ewige Sonne; hier regnet es Golddukaten; hier wachsen die Aktienoptionen — trotz der jüngsten Rückschläge am Aktienmarkt — dem Himmel entgegen* [13].

Согласно древнегреческой мифологии, гора Олимп была местожительством богов во главе с Зевсом. «Высоко над Олимпом широко раскинулось голубое, бездонное небо, и льется с него золотой свет. Ни дождя, ни снега не бывает в царстве Зевса; вечно там светлое, радостное лето. А ниже клубятся облака, порой закрывают они далекую землю. Там, на земле, весну и лето сменяют осень и зима, радость и веселье сменяются несчастьем и горем», — так описывает Олимп Гомер в «Илиаде». В самом деле, описывая нелегкую ситуацию, сложившуюся на мировом финансовом рынке из-за пандемии, авторы статьи противопоставляют представителей экономической «элиты»

малому и среднему бизнесу, со всей суровостью ощутившим на себе последствия так называемого коронакризиса. Проводя параллель с Олимпом, они подчеркивают, что таким компаниям, как Boeing, Coca-Cola, Disney, подобно древнегреческим богам, незнакомы проблемы, касающиеся среднестатистических предприятий: их акции и доходы растут вне зависимости от обстановки в мире. Использование данной прецедентной ситуации подкрепляет утверждение о том, что миф является моделью для подражания при любых, даже незначительных процессах.

Таким образом, прецедентные феномены, актуализируясь в деловых медиатекстах, репрезентуют самый широкий спектр функций и выявляют тем самым большой лингвистический и семантический потенциал.

Выводы

Для эффективного использования всего потенциала прецедентных феноменов авторы обращаются к различным функциям.

На данный момент нет единой классификации функций прецедентных феноменов. Однако их интерпретация позволили сделать вывод о том, что зачастую лингвистами предлагаются сопоставимые обозначения. Иллюстрация примеров функций различных типов прецедентных феноменов на основе ежедневной новостной рассылки позволила сделать вывод о том, что одна прецедентная единица может одновременно реализовывать несколько функций, на основании чего подтверждается идея о полифункциональности прецедентных феноменов.

Содержание в прецедентных феноменах помимо номинативного значения национально-культурной семантики, некоего дополнительного знания о национальной картине мира, исторической памяти, позволяет относить данные единицы к явлению не только собственно лингвистическому, а лингвокультурологическому. Являясь единицами когнитивной базы, с одной стороны, и обладая прагматической направленностью, с другой, прецедентные феномены относятся к наиболее сложным языковым единицам, нарушающим процесс коммуникации и ведущим к непониманию или неправильному пониманию текста людьми, не обладающими знаниями о культуре и истории народа или же, наоборот, способствуют лучшему восприятию представленной информации более просвещенными читателями.

Использование прецедентных феноменов в актуальных аналитических комментариях на экономическую тему используется авторами для усиления аргументации, позволяет привлечь внимание читателей, актуализировать ряд ассоциаций, обогащает текст разными смысловыми и эмоциональными оттенками, служит средством выражения оценки и создания комического эффекта. Более того, использование прецедентных феноменов способствует формированию имиджа журналиста как человека высокой культуры, а его читателей как высокообразованную публику.

Литература:

1. Гудков Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. М.: ИТДГК «Гнозис», 2003.
2. Заложных В. В. Базовые понятия в функциональной лингвистике // Вестник ВУиТ. 2016. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bazovye-ponyatiya-v-funktionalnoy-lingvistike> (дата обращения: 24.05.2022).

3. Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения / Пер. с англ. Н. Л. Поляковой // Журнал Thesis.— 1993.— Вып. 2.
4. Слышкин Г. Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов. М.: Академия, 2000.
5. Супрун А. Е. Текстовые реминисценции как языковое явление // Вопросы языкознания. 1995. № 6. С. 17–29.
6. Фатеева Н. А. Что происходит в языке и за языком: активные процессы в поэзии конца XX — начала XXI века // Семиотика и авангард: антология / под общ. ред. Ю. С. Степанова. М.: Академический Проект, 2006. С. 860–879.
7. <https://www.thepioneer.de/originals/thepioneer-briefing-economy-edition/briefings/die-blamage-delivery-zero>
8. <https://www.thepioneer.de/originals/thepioneer-briefing-economy-edition/briefings/finanzmagier-christian-lindner>
9. <https://www.thepioneer.de/originals/thepioneer-briefing-economy-edition/briefings/mb-newsletter-22-12-2021>
10. <https://www.thepioneer.de/originals/thepioneer-briefing-economy-edition/briefings/mb-newsletter-14-12-2021>
11. <https://www.thepioneer.de/originals/thepioneer-briefing-economy-edition/briefings/warum-olaf-scholz-die-inflation-vertuscht>
12. <https://www.thepioneer.de/originals/thepioneer-briefing-economy-edition/briefings/smb-09-02-2022>
13. <https://www.thepioneer.de/originals/thepioneer-briefing-economy-edition/briefings/wall-street-die-selbstbereicherung>

Меморандум: лингвопрагматические и переводческие аспекты

Коваленко Галина Фёдоровна, кандидат филологических наук, доцент;
Васильева Елена Сергеевна, студент
Тихоокеанский государственный университет (г. Хабаровск)

Статья посвящена исследованию меморандума как разновидности дипломатической переписки. Материалом исследования явился меморандум о сотрудничестве в подготовке и повышении квалификации дипломатических кадров. Цель работы — выявить лингвопрагматические особенности и описать способы передачи их при переводе с русского языка на английский. В работе представлен перевод документа, выполненный авторами статьи.

Ключевые слова: лингвопрагматические особенности, переводческие аспекты, меморандум, дипломатическая переписка.

Translating memorandum: lingua-pragmatic and translation aspects

The article deals with memorandum, a kind of diplomatic correspondence. The memorandum on mutual cooperation in training and qualification improvement of diplomatic personnel, in the exchange of information is under the study. The purpose of the article is to reveal the lingua-pragmatic peculiarities of the document and describe translation aspects. The translation of memorandum is presented.

Keywords: lingua-pragmatic peculiarities, translation aspects, memorandum, diplomatic correspondence.

Меморандум является, как правило, приложением к личной или вербальной ноте. В этом виде дипломатической переписки излагается подробная суть вопроса, по которому и составлялась та или иная нота. Таким образом сокращается само содержание ноты, и реципиент получает более подробную информацию по аспекту, интересующему обе стороны [6].

Меморандум больше напоминает развернутое письмо, справку, даже докладную записку. Иногда он является документом, предварительно одобряемым сторонами до заключения важного договора, поскольку в нем часто прописываются определенные условия и предложения по взаимодействию.

Приведем пример текста меморандума на русском языке:

Меморандум о взаимопонимании по вопросам сотрудничества между дипломатической академией Министерства иностранных дел Российской Федерации и Академией дипломатии Министерства иностранных дел Турецкой Республики

Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации и Академия дипломатии Министер-

ства иностранных дел Турецкой Республики, именуемые в дальнейшем «Стороны», стремясь установить и развивать взаимное сотрудничество в подготовке и повышении квалификации дипломатических кадров, в обмене информацией по международному праву, дипломатическому праву и другим академическим дисциплинам, связанным с дипломатией и международными отношениями, в том числе политикой, экономикой, культурой, финансами и т.п., согласились подписать настоящий Меморандум о нижеследующем:

Статья I

Стороны поддерживают активный обмен информацией по своим учебным программам и другим вопросам, связанным с соответствующей академической деятельностью.

Статья II

Стороны способствуют обмену слушателями и преподавателями, докладчиками на конференциях, экспертами и исследователями в областях, представляющих взаимный интерес. Стороны поощряют организацию лекций и выступлений своих

представителей в рамках подготовленных ими учебных программ.

Статья III

Стороны консультируются относительно возможности организации курсов и семинаров, которые могут проводиться соответственно в Москве и Анкаре.

Статья IV

Стороны содействуют обмену собственными публикациями, а также относящимися к сфере их сотрудничества материалами других государственных и частных учреждений Сторон.

Статья V

Стороны обмениваются информацией, относящейся к деятельности, представляющей взаимный интерес, особо принимая во внимание мероприятия регионального и международного характера с участием академий и других образовательных институтов, занимающихся подготовкой дипломатических кадров.

Статья VI

Каждая из Сторон выполняет свои обязательства, вытекающие из настоящего Меморандума, в соответствии с собственным национальным законодательством. Настоящий Меморандум не является и не может быть интерпретирован как международное соглашение между двумя государствами. Ни одно положение настоящего Меморандума не может быть интерпретировано или применено как создающее юридические права или обязательства для государств Сторон.

Статья VII

Настоящий Меморандум вступает в силу с даты его подписания и действителен в течение 3-х лет. Срок его действия продлевается на последующие 3 года, если ни одна из Сторон письменно не уведомит другую Сторону о своем намерении прекратить действие Меморандума не менее, чем за 90 дней до истечения срока его действия.

Подписано в двух экземплярах в Стамбуле 3 декабря 2012 года на русском, турецком и английском языках, причем каждый текст имеет одинаковую юридическую силу. В случае различий в толковании, текст на английском языке имеет предпочтении.

За Дипломатическую академию Министерства иностранных дел

Российской Федерации

Проф. Др. Е. Бажанов

Ректор Дипломатической академии Министерства иностранных дел

Российской Федерации

За Академию дипломатии

Министерства иностранных

дел Турецкой Республики

Проф. Др. Бюлент Арас

Глава Академии дипломатии Министерства иностранных дел

Турецкой Республики [7].

Форма обращения в начале документа не указана, в конце документа даны подписи лиц, подписавших данный документ.

Меморандум включает статьи, которые обозначены римскими цифрами (например: «Статья VII»), и в которых сто-

роны выражают намерение взаимовыгодного сотрудничества в сфере образования дипломатических кадров и обмена информацией в данной сфере. Каждая статья начинается с красной строки. Информация, содержащаяся в каждой статье, представляет собой отдельный абзац, в котором выражено определенное намерение сторон и условие сотрудничества.

Официальный стиль документа подтверждается использованием терминов, таких как: *настоящий Меморандум, Стороны*. Следует отметить употребление книжной лексики, например: *обязательства, вытекающие из настоящего Меморандума, Стороны содействуют, в рамках подготовленных ими учебных программ*. К лингвопрагматическим особенностям меморандума следует отнести и частотное употребление клишированных фраз, присущих официально-деловому стилю: *именуемые в дальнейшем, согласились подписать настоящий Меморандум о нижеследующем, Настоящий Меморандум вступает в силу с даты его подписания и т.д.* Текст меморандума содержит оговорки, выражающие возможные последствия определенных действий/бездействий сторон, например: *если ни одна из Сторон письменно не уведомит другую Сторону о своем намерении прекратить действие Меморандума не менее, чем за 90 дней до истечения срока его действия*.

Тональность, в которой подается информация, дает основание воспринимать ее определенным образом. Наличие позитивного компонента реализовано посредством использования лексики, выражающей положительную оценку и подчеркивающей ценность и важность предстоящего сотрудничества, например: *активный обмен информацией, взаимный интерес, взаимное сотрудничество*.

Структура построения предложений стилистически, грамматически и синтаксически указывает на деловой стиль. В тексте использованы причастные обороты (*Каждая из Сторон выполняет свои обязательства, вытекающие из настоящего Меморандума*), предикатные формы настоящего времени третьего лица, выражающие намерения сторон о будущем взаимодействии, четкую договоренность (*Каждая из Сторон выполняет свои обязательства, Стороны консультируются относительно возможности*). Предложения являются сложными, многосоставными, содержат причастные обороты, уточняющие определенную информацию, а также однородные члены предложения, ввиду необходимости перечислить четкие намерения сторон: *Стороны способствуют обмену слушателями и преподавателями, докладчиками на конференциях, экспертами и исследователями в областях, представляющих взаимный интерес*.

В конце меморандума указано, что данный документ не является соглашением, при этом язык и стиль настоящего меморандума во многом соответствует стилю контрактов и соглашений. Начало меморандума имеет клишированную структуру, где упоминается о сокращенном наименовании участников переписки (*именуемые в дальнейшем Стороны*) и согласие подписать меморандум (*согласились подписать настоящий Меморандум о нижеследующем*).

Как правило, дипломатическая переписка ведется на родном языке адресанта, но иногда к тексту документа может прилагаться перевод, что обусловило выполнение нами перевода

текста меморандума на английский язык. При переводе мы стремились передать все вышеперечисленные лингвопрагматические особенности. Приведем текст перевода исследуемого меморандума, выполненный нами, и рассмотрим его в переводческом аспекте.

Memorandum on the mutual understanding of the issues of cooperation between the diplomatic academy of Ministry of Foreign Affairs of Russian Federation and the Diplomatic academy of Ministry of Foreign Affairs of Turkish Republic

The Diplomatic Academy of Ministry of Foreign Affairs of Russian Federation and the Diplomatic Academy of Ministry of Foreign Affairs of Turkish Republic, hereinafter called «the Parties», striving to establish and develop mutual cooperation in training and qualification improvement of diplomatic personnel, in the exchange of information on the International Law, Diplomatic Law, and other academic disciplines connected with diplomacy and international relationships including politics, economic affairs, culture, financing, etc. agreed to sign this Memorandum as follows:

Article I

The Parties shall support the active exchange of information in their educational programmes and other issues connected with a corresponding academic activity.

Article II

The Parties shall contribute to the exchange of learners, teachers, reporters at conferences, experts and researches in the spheres of mutual interest. The Parties shall promote the organization of lectures and making reports of their representatives within the curricula prepared by them.

Article III

The Parties shall have consultations on the opportunities to organize courses and seminars which can be held in Moscow and Ankara correspondingly.

Article IV

The Parties shall encourage the exchange of their own publications, and other state or private organizations' materials referring to the sphere of their cooperation.

Article V

The Parties shall exchange the information referring to the activity of mutual interest, considering the regional and international events in which the Academies and other educational institutes responsible for diplomatic personnel training shall take part.

Article VI

Each Party shall discharge the duties under the Memorandum in the accordance with their own national Law. This Memorandum is not and cannot be interpreted as an international agreement between the states. None of the provisions of this Memorandum shall be interpreted or applied to as the provision creating legal rights or duties for the states of the Parties.

Article VII

The Memorandum is operating from the day of its signing and will be valid for three years. If 90 days before the expiration of the above period of time neither party notifies its desire to terminate this Memorandum, its term is automatically extended for three years.

Signed in two copies in Stambul, 3 December, 2012, in Russian, Turkish, and English. Each text has similar legal force. In case of different interpretations, the text in English is preferable.

For Diplomatic Academy
Of Ministry of
Foreign Affairs
Of Russian Federation
Prof. Dr. E. Bazhanov
Diplomatic Academy
Of Ministry of Foreign Affairs
Rector
For Diplomatic Academy
Of Ministry of Foreign Affairs
Of Turkish Republic
Prof. Dr. Bulent Aras
The Head of Diplomatic Academy
Of Ministry of Foreign Affairs
Of Turkish Republic

Перевод дипломатических документов — сложная задача, как с точки зрения лингвокультурологии, так и с точки зрения психологии. Требования, предъявляемые к переводчику дипломатической переписки, достаточно высоки, так как от работы переводчика зависит исход того или иного важного политического, экономического, культурного события. Как правило, в ходе своей работы переводчик сталкивается с широким спектром проблем, поэтому для достижения адекватного перевода необходимо знание не только языка, но и общие познания в предметной области. Остановимся на определенных трудностях, возникших у нас при переводе текста меморандума.

Так, при переводе второй статьи меморандума, которая гласит: *Стороны способствуют обмену слушателями и преподавателями, докладчиками на конференциях, экспертами и исследователями в областях, представляющих взаимный интерес*, мы столкнулись с проблемой выбора вариантного соотвещения при переводе слова *слушатель*.

Е. В. Онушкина дает следующие разъяснения по поводу термина *слушатель*, которым в русском языке, согласно нашим образовательным традициям, часто заменяется термин *обучающийся*. Исследователь отмечает, что в английском языке *обучающийся* — *learner* — это взрослый человек, который познает определенную область знаний, совершенствует и углубляет свои знания [3, с. 338]. При переводе слова *learner* вариантным соотвещением *слушающий*, слово утрачивает свое значение [3, с. 338]. Таким образом, при переводе словосочетания *обмен слушателями* как *exchange of learners* мы использовали лексическую единицу *learners*, отказавшись от синонимов *trainees, students*.

Заслуживает внимания перевод фразы *стороны способствуют* как *the Parties shall contribute to the exchange*. Поскольку в тексте меморандума используется официально-деловой стиль, и по своему содержанию он напоминает договор, содержащий своего рода обязательства двух сторон, мы воспользовались правилами перевода юридических документов, в которых предписывающий характер информации передается с помощью глагольных структур со значением модальности, модальными глаголами или глаголом *shall*.

П. Я. Рыбин в своем пособии по юридическому переводу отмечает, что глагол *shall*, выражающий обязательство, обязанность, приказ или запрет, на русский язык переводится как:

1) *Должен, обязан, обязуется, надлежит* и т.д. В этом случае *shall* обозначает обязанность, абсолютное обязательство или категорический запрет, которые должны быть неукоснительно исполнены.

2) Смысловый глагол в настоящем времени. В этом случае глагол *shall* обычно передает обязательства, декларируемые сторонами в каком-либо документе. Действие, выраженное глаголом, также имеет оттенок долженствования, но оно не является категоричным и скорее служит для констатации фактов, событий, взаимных обязательств и т.п.

3) Смысловый глагол в будущем времени. Здесь глагол *shall* передает будущее действие с оттенком долженствования [4, с. 532].

В тексте меморандума действия, имеющие оттенок долженствования, которое служит для констатации фактов или взаимных обязательств, обозначены глаголами в настоящем времени (*стороны поддерживают, стороны поощряют, стороны содействуют* и т.д.). Все вышесказанное обусловило использование глагола *shall* при переводе на английский язык предписывающей информации, переданной в меморандуме с помощью глаголов в настоящем времени: *The Parties shall contribute to the exchange; The Parties shall encourage the exchange; The parties shall discharge the duties* и т.д.

Остановимся на переводе последнего раздела меморандума (Статья VII):

Настоящий Меморандум вступает в силу с даты его подписания и действителен в течение 3-х лет. Срок его действия продлевается на последующие 3 года, если ни одна из Сторон письменно не уведомит другую Сторону о своем намерении прекратить действие Меморандума не менее, чем за 90 дней до истечения срока его действия.

The Memorandum is operating from the day of its signing and will be valid for three years. If 90 days before the expiration of the above period of time neither party notifies its desire to terminate this Memorandum, its term is automatically extended for three years.

При переводе был использован прием перестановки. Первое предложение статьи *Срок его действия продлевается на последующие 3 года / its term is automatically extended for three years* в английском варианте стоит в конце, в переводе добавлено слово *automatically*, что объясняется стремлением переводчика добиться более точного понимания. Часть статьи, а, именно,

указание количества дней до истечения срока действия меморандума, когда стороны должны заявить о желании прекратить действие документа (*не менее, чем за 90 дней до истечения срока его действия / 90 days before the expiration of the above period of time* также подверглась перестановке в переводе придаточного предложения, которое в переводном тексте стоит на первом месте, а в оригинале — после главного.

Использование приема перестановки обусловлено соблюдением традиции перевода документов официально-делового стиля. За образец был взят один раздел договора на английском языке, где оговариваются условия продления договора. Согласно стилистическим нормам английского языка, сложноподчиненное предложение, которое начинается с придаточного, более выразительно, чем предложение, в котором на первом месте стоит главное предложение. «Выдвинутое» предложение получает особое ударение и приобретает дополнительную смысловую и эмоциональную значимость, усиливает эффект воздействия и расставляет акценты [2, с. 62], что объясняет порядок частей предложения в тексте меморандума.

Более того, как указывают исследователи, в английском языке, который отличается от русского фиксированным порядком членов предложения, «новое» (рема) может стоять и в начале, и в середине, и в конце. При переводе с английского языка на русский рему, где бы она ни находилась, чаще всего передвигают в конец, что связано с тем, что в русском языке основной способ актуального членения — порядок слов [1, с. 74]. Мы имеем дело с переводом с русского на английский, поэтому использование нами приема «перестановка» вполне оправдано.

Таким образом, для достижения адекватности перевода текста меморандума мы считаем целесообразным использование параллельных текстов дипломатических документов и юридических текстов, включающих синтаксические структуры, лексику и грамматику текста оригинала. Передача лингвопрагматических особенностей осуществлялась с помощью подбора эквивалентов, вариантных соответствий, использования приемов добавления и перестановки с сохранением способа оформления меморандума, расположения элементов текста, структурирования на разделы и графических средств — написание заглавными буквами названия документа.

Литература:

1. Дмитриева, Л. Ф. Английский язык. Курс перевода. / Л. Ф. Дмитриева, С. Е. Кунцевич. — Ростов: «МарТ», 2005. — 304 с.
2. Кухаренко, А. В. Интерпретация текста: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А. В. Кухаренко. — 2-е изд. — Москва: Просвещение, 1988. — 192 с.
3. Онушкина, Е. В. К проблеме перевода специальных терминов на английский, русский, французский языки в сфере профессиональной коммуникации (по материалам ЮНЕСКО) // Университетское переводоведение. Вып. 8. Материалы VIII юбилейной международной научной конференции по переводоведению «Федоровские чтения», посвященной 100-летию со дня рождения А. В. Федорова, 19–21 октября 2006 г. — СПб.: /Филологический факультет СПбГУ, 2007. — С. 336–339.
4. Рыбин, П. В. Юридический перевод. Учебное пособие по переводу с английского языка на русский / П. В. Рыбин, О. И. Габуня, Н. М. Головина. — Москва: Проспект, 2018. — 535 с.
5. Дипломатия за письменным столом. // Lib.sale: [сайт]. — URL: <https://lib.sale/konsulskaya-služba-diplomaticheskaya/diplomatija-pismennym-stolom-60665.html> (дата обращения: 14.03.2022).
6. Личная нота. // StudRef: [сайт]. — URL: https://studref.com/422756/politologiya/lichnaya_nota (дата обращения: 07.03.2022).
7. МЕМОРАНДУМ. // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов: [сайт]. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/499014968> (дата обращения: 09.03.2022).

Когнитивные аспекты синхронного перевода интервью В. В. Путина каналу NBC

Коваленко Галина Фёдоровна, кандидат филологических наук, доцент;
Гранкина Дарина Святославовна, студент
Тихоокеанский государственный университет (г. Хабаровск)

Данная статья посвящена исследованию влияния когнитивных механизмов синхронной переводческой деятельности на результаты процесса перевода. Материалом исследования послужил перевод интервью В. В. Путина каналу NBC. Цель исследования — описать действие когнитивных механизмов при передаче информации в высказываниях участников интервью.

Ключевые слова: синхронный перевод, когнитивные механизмы, интервью, фоновые знания, фактор стресса.

Cognitive aspects of simultaneous translation of V. V. Putin's interview to the NBC channel

The article deals with the research of the cognitive mechanisms influencing the simultaneous translation process. The translation of V. V. Putin's interview to the correspondent of the NBC channel is under the study. The purpose is to describe the work of cognitive mechanisms during the process of translating the statements of the participants of the interview.

Keywords: simultaneous translation, cognitive mechanisms, interview, background knowledge, stress factor.

Перевод может осуществляться как в письменной, так и в устной форме. При устном переводе оригинал и перевод выступают в процессе перевода в нефиксированной форме, что предопределяет однократность восприятия переводчиком отрезков оригинала и невозможность последующего сопоставления или исправления перевода после его озвучивания. Устный перевод может выполняться последовательно — вслед за произнесением оратором своего выступления или в какой-то его части — или синхронно, то есть одновременно с речью оратора [5, с. 11].

Материалом данного исследования послужило интервью с высказываниями на английском и русском языках. К переводчикам интервью предъявляется ряд требований, включая быструю реакцию, восприятие беглой речи, свободная, правильная речь на родном языке, правильная трактовка имплицитной информации, фоновые знания [4, с. 15].

В основе нашего исследования когнитивных аспектов синхронного перевода интервью В. В. Путина каналу NBC лежат положения теории о когнитивной системе синхронного перевода, а, именно, о когнитивных механизмах синхронно-переводческой деятельности. Как указывают исследователи, «каждый когнитивный механизм синхронного перевода отвечает за определенный отрезок процесса синхронного перевода. Когнитивные механизмы синхронного перевода функционируют в основном одновременно друг с другом вследствие особенности данного вида речевой деятельности, взаимно дополняя друг друга» [1, с. 193].

Основу успешного переводческого акта закладывает механизм восприятия и понимания. «В результате восприятия происходит девербализация информации. Понимание речевого сообщения — это психический процесс вычленения смысла высказывания и перевод его в другую форму закрепления, происходящий на уровнях слов, предложений и текста» [1, с. 193].

На процесс восприятия и понимания оказывают влияние фоновые знания переводчика, информационная избыточность

и фактор стресса. Приведем пример. Так, в самом начале интервью при переводе вопроса корреспондента канала NBC переводчик допустил ошибку — искажение информации:

Simmens: In the U. S. it's reported that Russia is preparing, perhaps within months, to supply Iran with an advanced satellite system, enabling Tehran to track military targets.

/ Сегодня пришли новости из США, там заявляют, что в течение следующих нескольких месяцев Россия готовит новые взломы военных объектов для иранской ядерной программы [8].

Неправильная интерпретация высказывания переводчиком в данном случае может быть связана со стрессогенной нагрузкой, одной из причин которой могло быть волнение в самом начале синхронно-переводческой деятельности.

Ошибка в переводе заставила президента попросить повторить вопрос. Корреспондент повторяет вопрос, делая паузы, перефразируя свое предыдущее высказывание и повторяя отдельные слова:

Keir Simmons: No. It's it — the — the report today is that — Russia is preparing to give or to offer to Iran a satellite technology which will enable Iran to target — military — to make — to — to make military targets.

/ К. Симмонс: Сегодня вышел доклад, пошли сообщения, что Россия готовится передать Ирану спутниковую технологию, которая позволит Ирану отслеживать и наносить удары по военным целям [8].

Теперь в вопросе корреспондента фраза *to supply Iran* заменена на *to give or to offer to Iran; a satellite technology* — на *with an advanced satellite system; enabling Tehran to track military targets* — на *which will enable Iran to target — military — to make — to — to make military targets*. При повторе вопроса корреспондентом имеет место информационная избыточность, позволяющая переводчику сосредоточить внимание на вновь поступающей от говорящего информации и правильно понять значение вопроса.

Избыточная лингвистическая информация обеспечивает успешную работу когнитивного механизма обработки поступа-

ющей информации. Данный механизм позволяет переводчику «определить конкретное значение слова в потоке информации, понять совокупное значение высказывания, а также интенцию оратора» [1, с. 194]. Здесь большую роль играет компетенция переводчика, его навыки активного восприятия информации и мгновенная реакция.

Основой любой переводческой деятельности является механизм переключения, подразумевающий переключение не только между двумя языками, но и двумя задачами — пониманием и речепорождением, внимание переводчика варьируется в зависимости от возникающих сложностей при выполнении этих задач [1, с. 194].

Остановимся на речевых недочетах в переводе, которые могли возникнуть в результате того, что внимание переводчика больше сосредоточено на восприятии информации, чем на отслеживании правильного речепорождения на родном языке.

Keir Simmons: So presumably you'd agree that giving Iran satellite technology that might enable it to target U. S. servicemen and women in places like Iraq — or to share that information with Hezbollah or the Houthis in Yemen so they could target Israel and Saudi Arabia, (DINGS) that giving Iran that kind of — satellite technology would be dangerous?

/ К. Симмонс: То есть Вы согласны с тем, что передать Ирану такие спутниковые технологии, это поставило бы под угрозу американских военнослужащих, получи Иран от России такие технологии, ведь они могли бы передавать такую информацию хуситам в Йемене, могли передавать информацию «Хезболле». И факт передачи таких технологий Ирану был бы опасным развитием событий [8].

В переводе имеет место речевая ошибка — конец первого предложения дается в ином синтаксическом плане, чем начало: *Вы согласны с тем, что передать <...> это поставило бы под угрозу американских военнослужащих* (правильный вариант: *передать <...> означает поставить под угрозу...*).

Приведем еще один пример неточной передачи информации, связанной, возможно, с тем, что переводчик пытается уделять основное внимание восприятию речи на иностранном языке и не отслеживает правильность речепорождения на родном языке.

Keir Simmons: It's just a question of whether you are prepared to criticize China. China, for example, abstained on Crimea at the Security Council. China's biggest banks have not contravened American sanctions against Russia. Do you think you get 100% support from China?

/ Это просто вопрос относительно того, готовы ли Вы критиковать Китай. Например, Китай воздержался в Совете Безопасности по Крыму, и крупнейшие банки Китая не поддержали американские санкции против России. То есть у вас стопроцентная поддержка со стороны Китая, Вы так считаете? [8]

При переводе глагола *have not contravened* допущена ошибка, слово *contravene* означает *to do something that a law or rule does not allow, or to break a law or rule, to not obey a rule or law, or to not do what you promised* [7] («идти вразрез», «нарушать», «противоречить»), т. е. корреспондент утверждает, что китайские банки «не пошли вразрез с санкциями», иными словами, не возражали против санкций США, поддержали их. Переводчик искал смысл, сказав, что банки «не поддержали» санкции.

Перейдем к рассмотрению когнитивного механизма выработки варианта перевода. Когнитивная нагрузка на процесс синхронного перевода требует наличия у переводчика-синхрониста способности продолжить развертывание мысли оратора на языке перевода, создавая при этом логическую последовательность предложения, сохраняя правильное содержание информации, поступающей от оратора [1].

Как отмечают исследователи, результатом трудностей в отслеживании правильности речепорождения на родном языке могут быть опущения и незаконченность фраз при переводе. Рассмотрим пример опущения значимой информации при переводе на русский язык и добавления, обусловленного «сбоем» механизма выработки варианта перевода.

Keir Simmons: China refused to take part in arms control talks last year. You complain so much about NATO to your west. Why do you never complain about China's militarization to your east? / Симмонс: Китай отказывается участвовать в переговорах, в прошлом году он отказался от переговоров по контролю над вооружениями. Вы жалуетесь о НАТО на Западе. Почему вы не жалуетесь о милитаризации Китая на Востоке? [8]

При переводе предложения *China refused to take part in arms control talks last year* переводчик сначала опускает информацию, о том, когда и от каких переговоров отказался Китай, затем эта информация передана с добавлением фразы *в прошлом году*, которой нет в вопросе корреспондента: *в прошлом году он отказался от переговоров по контролю над вооружениями*. Можно предположить, что переводчик в данном случае пытается уделять особое внимание речи оратора, и у него возникают незначительные трудности в отслеживании правильности речепорождения на родном языке, с которыми ему удается справиться. Отметим, что при синхронно-переводческой деятельности переводчик лишен возможности детально обдумывать свои действия и при остром дефиците времени он должен принимать взвешенные переводческие решения практически мгновенно.

Остановимся на когнитивном механизме вероятностного прогнозирования. «Суть данного механизма заключается в предположении относительно окончания того или иного отрезка речи оратора до его завершения и на основе этого предположения в принятии решения о форме и/или значении того или иного слова, выражения, интенции автора» [1, с. 195–196]. Для функционирования данного механизма важную роль играют фоновые знания переводчика по тематике перевода. Фоновые знания определяются как «общие для участников коммуникативного акта знания» [2, с. 126]. Иными словами, это «та общая для коммуникантов информация, которая обеспечивает взаимопонимание при общении» [3, с. 35].

Так, о наличии определенных фоновых знаний свидетельствует точная передача переводчиком корреспондента названия российской корпорации, управляющей космической отраслью, а также передача при переводе фамилии ее главы:

В. В. Путин: Я, честно говоря, не думаю, что господин Рогозин такая фамилия руководителя «Роскосмоса», кому-то угрожал в этом плане. Я знаю его много лет и знаю, что он сторонник развития отношений с Соединёнными Штатами в этой сфере, в космосе.

/ Well, honestly, I don't think that Mr. Rogozin, that is the name of the head of — Roscosmos, has threatened anyone in this regard. I've known him for many years, and I know that he is a supporter — he is a supporter of expanding the relationship with the U. S. in this area, in space [8].

Рассмотрев когнитивные аспекты синхронного перевода интервью В.В. Путина каналу NBC, можно сделать выводы о том, что ряд допущенных неточностей в переводе и опущение определенной информации могли быть вызваны фактором

стресса, а также «сбоем» в работе ряда когнитивных механизмов. Точная передача прецизионной информации обусловлена наличием фоновых знаний у переводчика. Значительным «фактором — плюс» при синхронном переводе является избыточность информации, играющая важную роль в функционировании когнитивного механизма вероятностного прогнозирования, механизма восприятия и понимания, механизма выработки варианта перевода.

Литература:

1. Балаганов, Д. В. Психолингвистические основы синхронного перевода / Д. В. Балаганов, Е. Г. Князева // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2020. Т. 13. Вып. 3. С. — 192–197.
2. Верещагин, Е. М. *Язык и культура* / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. — М., 1973. — С. 126.
3. Виноградов, В. С. *Перевод: общие и лексические вопросы: учебное пособие*. / В. С. Виноградов. 3-е изд. — М.: КДУ, 2006. — 240 с.
4. Дмитриева, Л. Ф. *Английский язык. Курс перевода* / Л. Ф. Дмитриева, С. Е. Кунцевич, Е. А. Мартинкевич и др. — М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. — 304 с.
5. Комиссаров, В. Н. *Современное переводоведение: учебное пособие*. / В. Н. Комиссаров. — М.: ЭТС. — 2002. — 424 с.
6. *НБАРС — Новый большой русско-английский словарь* / Д. И. Ермолович, Т. М. Красавина; Под общим руководством Д. И. Ермоловича. — М.: Рус. яз. — Медиа, 2004. — 1099 с.
7. *CDAE — Cambridge Dictionary of American English*. — Cambridge: Cambridge University Press, 2000. — 1069 p.
8. *Интервью В. В. Путина телеканалу NBC от 14 июня 2021 года*. — URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/65861>

Художественное время и пространство в рассказах Сухбата Афлатуни «Бульбуль» и Улугбека Хамдама «Художник»

Курчатовна Анна Шавкатовна, преподаватель

Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека (г. Ташкент, Узбекистан)

Ключевые слова: пространство, время, история, аналитический тип, биографическое время, хронотоп, современная проза, рассказ.

Обращение к историческому прошлому среди современных писателей является частым приёмом. К примеру, популярный российский автор Гузель Яхина имеет в своём арсенале такие произведения, как «Зулейха открывает глаза», «Эшелон на Самарканд», посвящённые трагическим событиям первой половины XX века, коснувшиеся практически всех людей, населявших территорию Советского Союза, а именно: раскулачивания, геноцид, сталинские репрессии, война 1941–1945 годов и т.д. В антиутопическом романе Виктора Пелевина «Жизнь насекомых» также идёт переключка времён Советского Союза и постсоветского.

Современные авторы, представляющие современную узбекскую литературу и пишущие, как на узбекском, так и русском языках, не обходят вниманием историю, для которых она имеет большое значение. Это прошлое, которое неразрывно связано как с самими авторами, так и их читателями, и продолжает влиять на все события в настоящем. К ним можно отнести рассказы Назара Эшонкула «Человек, ведущий обезьяну», Одила Якубова «Мороженое», Саломат Вафо «Мелодия зла» и др.

Советский Союз — это период уникальной эпохи, сплотившей целые народы, для которых стали общей целью еди-

нение и вера в светлое будущее. То, что создавали люди в те времена, их идеалы и убеждения являются во многом актуальными и сейчас. Однако смена эпох случилась, как это обычно и происходит в истории человечества. На смену одному строю пришли другие, единство привело к появлению множества единств, но с неизменной верой в светлое будущее.

Поэтому обращение современных авторов к прошлому объясняется попытками донести до тех, кто далёк от этого, почему у живших в те времена, совершенно иные ценности, а также сказать, что прошлое не значит неправильно и плохо. Прошлое это просто другое время. Об этом говорят в своих статьях такие исследователи, как Камилова С.Э., Эгамбердиева Г.М., Балтабаева А.М., Каминская Е.М., Юлдашева О.Б., Гибралтарская О.Н., Ермолин Е.А. [1].

Рассказы, о которых пойдёт речь в данной статье, затрагивают смену времён — закат эпохи Советского Союза и наступления нового времени — периода независимости. «Бульбуль» Сухбата Афлатуни повествует о мальчике, чьё становление, как художника-скульптора проходило на базаре, где они с отцом продавали глиняные свистульки собственного изготовления. Мальчик любил мастерить, и глина отвечала ему взаимностью. Однако

больше, чем глину ребёнок любил петь. Имя герою дано неслучайно. Бульбуль в переводе означает соловей. Но отец решил за сына, что пение для мужчины — будущего кормильца и семьянина не лучшее занятие и «срезал» одну лозу [2]. Заставив намеренно напиться сына ледяной воды, он поставил крест на певческой карьере Бульбуля. Наверное, отец героя прав. Несмотря на то, что он был простым ремесленником, отсутствие образования у него компенсировалось жизненным опытом. Бульбуль взрослеет, оканчивает училище искусств; отслужив в армии два года, женится, на свет появляются его дети, затем внуки. Он получает известность в своей области, выполняет гос. заказы. Благополучие его семьи растёт. В период независимости Бульбуль снова востребован, хотя и не так, как в советскую пору: он преподаёт, работает над новыми проектами. От нового времени у Бульбуля автомобиль «лачетти», любовница и его же ученица Сунбуль, которой он снимает квартиру, микроволновка, где он разогревает ужин. Но пространство, возле которого разворачиваются все события — базар — место, сопровождающее героя по жизни, влияющее на его судьбу. Пространство, находящееся в притеснённом состоянии, так как его время от времени пытаются переделать, реконструировать: «*Базар снова изменился. Киоски поносили, магазины проредили. Из торговцев постоянно вытягивали то на обкладывание прилавков кафелем, то на озеленение ёлками, то ещё на какие-то свои фантазии. Возле базара выстроили супермаркет. Базар сжимался, кряхтел, но как-то жил*». [2]. Пространство, в котором происходят события ограничено, напоминает маршрут, некий рейс: «базар — базар». Именно эти два слова созвучные между собой, окружают героя, вышедшего по этому маршруту, подчёркивают, что события происходят в восточной стране, без каких-либо уточнений в названиях пунктов, однако мы знаем из текста, что Бульбуль из мусульманской семьи: «*В шесть лет ему сделали обрезание, он кричал так, что, казалось, весь базар должен был слышать*».. Пространство ограничено во всём: «*Отец посидел на роддомовской скамейке, освежился из крашеного серебрянкой фонтана и побежал обратно на базар. За пределами базара он чувствовал себя неудобно. Это же свойство перейдет к сыну, который как раз в это время вылез на свет. Не на самом базаре, как он будет рассказывать, а в двух автобусных остановках*», «*Школа находилась в одной остановке от базара и была русской. Там уже учились братья и сестры*». [2].

Помимо пространства автор подчёркивает время историческое и календарное: «*Наступила весна, фруктовые ряды заалели клубникой*», «*В четыре года он лишился матери*», «*Все воскресенье отец посылал Бульбуля то по одному, то по другому делу*», «*Через месяц Бульбуль стал поправляться*», «*А вот базар власть ещё как трогала. Отец помнил времена, когда базар был в два раза больше. А его отец, ставший при советской власти неграмотным стариком, застал времена, когда базар был огромным, до самого горизонта. И по базару можно было бродить целый день*». [2].

Известный учёный Бахтин М. М. в одной из своих работ отмечал: «Приметы времени раскрываются в пространстве, а пространство осмысливается и измеряется временем» [4]. Учёный выделяет два типа биографического времени. Первый под влиянием аристотелевского учения об энтелехии (от греч. «завершение», «осуществленность») называет «характерологической

инверсией», в основе которой завершённая зрелость характера является подлинным началом развития. Изображение человеческой жизни дается не в рамках аналитических перечислений тех или иных черт и особенностей (добродетелей и пороков), а через раскрытие характера (действия, поступки, речь и другие проявления). Ко второму типу относится аналитический, в котором весь биографический материал распределяется на: общественную и семейную жизнь, поведение на войне, отношение к друзьям, добродетели и пороки, наружность т.п. Жизнеописание героя по данной схеме складывается из разновременных событий и случаев, так как определённая черта или свойство характера подтверждаются наиболее яркими примерами из жизни, совсем не обязательно имеющими хронологическую последовательность. Однако раздробленность временного биографического ряда не исключает целостности характера [3].

Исходя из вышеизложенного, мы приходим к выводу, что время, представленное в рассказе Сухбата Афлатуни «Бульбуль» принадлежит ко второму типу — аналитическому.

Рассказ «Художник» Улутбека Хамдама посвящён памяти художника Андрея Камкова, который жил и творил в Ташкенте. Как и в предыдущем рассказе «Бульбуль», уже другой автор погружает нас в прошлое, правда недалёкое — начало периода независимости. В центре повествования находится глубоко несчастная личность художника, потерявшего интерес к жизни и пытавшегося растворить своё горе в алкоголе. Знакомство двух творческих личностей художника-героя и писателя-повествователя, лежащее в основе сюжета, не вылилось в плодотворный союз, однако после смерти первого, его имя стало у многих на устах.

В этом рассказе также присутствует аналитический тип биографического времени: добродетели и пороки героя, его внешность и речь, в конце концов его история, сошедшая из уст его матери о нём — всё это указывает именно на этот тип времени.

Период, охваченный в рассказе, занимает до смерти художника неопределённое время, но после смерти проходит 15 лет. А также жизнь художника до вселения писателя в их дом: «*У него была семья. Красавица жена и двое детей — сын и дочь... Они и сейчас есть, только живут в Германии. Переехали. Отец жены был из немецких переселенцев и после развала Союза переехал на родину. Потом художник решил работы и не мог уже подобающим образом обеспечивать семью. После многочисленных скандалов жена поехала в гости к отцу и решила там остаться. А сын не захотел быть иждивенцем в чужой стране. Так и начался в семье разлад. В итоге жена, оформив необходимые документы, укатила. Детей забрала с собой. Больше они не виделись. Вот уже восемь лет минуло. Расспросив отца, узнали, что эта бесстыжая вышла замуж за другого!*». [5. С. 28].

Также в тексте рассказа постоянно встречаются такие слова, сигнализирующие о постоянном движении времени, как: «каждый божий день», «чередой, один за другим, тянулись дни», «в тот день», «на следующий день», «буквально через месяц», «долго» и т.д.

Календарное время года: «*На следующий день наступила настоящая осень — божья благодать. <...> Короче, смотрю в календарь: 12 августа. Ещё целых 18 летних дней, а осень уже наступает!*» [5. С. 31]. Наступающая осень ранее была предсказана художником на картонной обложке книги: «*Это был*

пейзаж, точнее, осень. В жёлтых тонах. Листья деревьев усыпали землю, словно золотом, маленький пруд, тоже в листьях. Это был завораживающе красивый и в то же время трагичный пейзаж». [5. С. 30].

А всё происходящее вращается вокруг одного лишь места — дома 44: «В сорок четвёртом доме было всего два подъезда, в каждом — по 8 квартир. Может, потому ни во дворе, ни в доме не было городской суеты, хоть и располагается он в центре столицы» [5. С. 25].

Автор контрастирует между безмятежностью и непрерывным ходом времени. Некогда спокойное место стало местом притяжения «дельцов-умельцев», которые «как рой надоедливых мух, стали виться вокруг нашего дома» [5. С. 33]. И снова пространство ограничено — дом 44. Одни времена приходят на смену другим: «Как стихия, как эпидемия, в крупных городах страны возникают новостройки, современный «сити», такой прекрасны город, как Ташкент, покрывается пыльным облаком: кто-то строит, кто-то ломает, у кого-то новоселье, а кто-то остаётся на улице. В общем, ситуация — чёрт ногу сломает» [5. С. 33].

И только картина, оставленная художником в наследство жильцам, стала неким оберегом от всех, кто был движим корыстью и не хотел осознать уникальность наследия: «Между двумя подъездами дома была написана огромная, почти тридцатиметровая картина. Картина, вызывающая восторг! Картина, заставляющая даже конного спешиться и внимательно всмотреться в неё. На заднем плане были изображены деревья, ближе — широкая поляна, а посередине силуэты двоих

детей 3–4 лет — мальчика и девочки. Они, как два ангела, взирали на мир своими невинными наивными глазами. Словно живые, дети олицетворяли саму жизнь. Они будто заглядывали в душу и говорили: «Вы — человек! Жизнь, данная вам — человеческая жизнь! Это бесценное чудо! И проживите её как человек! Никогда и ни за что не соглашайтесь на другое!.. Глаза детей ошеломляли, человек приходил в себя, лишь когда кто-нибудь из присутствующих начинал тормошить его» [5. С. 32].

Картина иллюстрировала сказанные художником при жизни слова: «Эй, писатель, что такое искусство? Искусство — это не милостыня или милосердие! Искусство — это способность творить чудо!» [5. С. 34].

Таким образом, приходя к общим выводам, следует отметить следующее:

1. Авторы Сухбата Афлатуни и Улугбека Хамдама объединяет герой — творец, художник во всех смыслах этого слова.
2. В обоих рассказах герои проходят трудные испытания, которые меняют не только их жизнь, но и окружающих.
3. Бульбуль оставляет после себя статуи рыб, украшавших парк, Художник — большую картину на фасаде дома.
4. Места, где разворачиваются события — концентрические: «Бульбуль» — базар, «Художник» — дом 44.
5. Время в каждом из рассказов показывает смену эпох и трудности, которые приходится преодолевать при этом.
6. Биологическое время по своему типу в обоих произведениях — аналитическое.
7. Хронотоп обоих художественных произведений указывает нам именно на жанр рассказа.

Литература:

1. Балтабаева А. М. Преломление мультикультурного сознания в повести Сухбата Афлатуни «Глиняные буквы, плывущие яблоки» // Сборник НУУз. 2021. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prelomlenie-multikulturnogo-soznaniya-v-poves-ti-suhbata-aflatuni-glinyanye-bukvy-plyvuschie-yabloki>
2. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике. Режим доступа: <https://myfilology.ru/137/vremia-i-prostranstvo-v-literaturnom-proizvedenii/>
3. Гибралтарская О. Н. Русскоязычная литература в аспекте времени. // Сборник Виноградовские чтения XVI. 2020. С. 105–107.
4. Ермолин Е. А. Случай нового реализма. Континент Т. 2. № 128. С. 128–129.
5. Камилова С. Э. Русские нравственно-психологические традиции в современном узбекском культурологическом пространстве. // Вестник учебно-методического объединения по образованию в области природообустройства и водопользования. 2012. № 4. С. 56–68.
6. Сухбат Афлатуни. Бульбуль. Режим доступа: <https://libking.ru/books/short-story/605220-suhbat-aflatuni-bulbul.html>
7. Хамдам У. Художник. // Звезда Востока. 2021. № 2. С. 25–35.
8. Эгамбердиева Г. М. Вопрос о своеобразии в образах. // Молодой учёный. Филология и лингвистика. 2018. № 2. С. 1–3.
9. Юлдашева О. Б. The development of Russian-language literature in Uzbekistan. // материалы конференции Научная парадигма — 2021. С. 134–138.

Отношения персонажей в романе «Текст» Д. Глуховского

Куцебо Екатерина Игоревна, студент
Новосибирский государственный технический университет

Статья посвящена рассмотрению отношений персонажей в романе Д. Глуховского; выявлены группы героев, которые входят в коммуникацию с главными персонажами: Ильей Горюновым; Петром Хазиним; герои, с которыми Илья Горюнов вступает в ком-

муникацию от лица Петра Хазина. С последней группой героев Илья общается посредством мобильного телефона, что создает ситуацию двоемирия, где сложно взаимодействуют реальный и виртуальный мир.

Ключевые слова: Д. Глуховский, роман, «Текст», персонаж.

Через взаимосвязь персонажей автор обычно показывает нам свое представление о взаимоотношении человека с природой, обществом и т.д. Под системой персонажей мы понимаем определенную художественную взаимосвязь всех главных и второстепенных героев в литературном произведении [3; с. 260].

В романе Д.А. Глуховского «Текст» систему персонажей можно условно разделить на персонажей, представляющих окружение главных героев:

- окружение Ильи Горюнова,
- окружение Петра Хазина и тех персонажей, с которыми Илья Горюнов общается виртуально, по смартфону в мессенджерах от лица Хазина.

В таблице 1 нами отражены герои, которые входят в коммуникацию с главными персонажами. Условные обозначения, используемые в таблице:

«+» общение и/или знакомство героев;

«-» отсутствие знакомства.

Таблица 1. Герои, которые входят в коммуникацию с главными персонажами

Герои	Илья Горюнов	Петр Хазин	Герои, с которыми Илья Горюнов вступает в коммуникацию от лица Петра Хазина
Второстепенные герои			
Вера	+	-	-
Горюнова Тамара Павловна	+	-	-
Гоша	-	+	+
Денис Сергеевич	-	+	+
Игорь К.	-	+	+
Коржавин Борис Павлович	-	+	+
Левковская Нина	-	+	+
Магомед-Дворник	-	+	+
Хазина Светлана	-	+	+
Хазин Юрий Андреевич	-	+	+
Эпизодические герои			
Альбина	-	+	+
Анна Витальевна	+	-	-
Беляев Антон Константинович	-	+	+
Борис Иванович Лапин	+	-	-
Гуля	+	-	-
Кира	+	-	-
Ксения	-	+	+
Лейтенант	+	-	-
Мать Ксении	-	+	+
Саня	+	-	-
Сергея	+	-	-
Синицын	-	+	+
Стася	+	-	-
Судья	+	-	-
Тема	+	-	-
Тетя Ира	+	-	-

Рассмотрев систему персонажей, можно сказать, что в романе «Текст» большое количество персонажей, но главных только два. Остальные персонажи выстраиваются вокруг двух центральных героев, которые по ходу действия оказываются соединенными посредством смартфона. У Ильи Горюнова контакты происходят с 27 персонажами, тогда как у Петра Хазина

их всего 14. То есть Горюнов преобладает, доминирует, у него больше связей с другими героями, так как он взаимодействует с ними и от своего лица, и от лица Хазина.

На наш взгляд, здесь возникает ситуация двоемирия, где Илья сначала вытесняет Петра, а затем замещает его и начинает играть за двоих и жить двумя реальностями. В его жизни начи-

нают переплетаться живые контакты, реальный мир и виртуальный, где преобладает второй.

После выхода из тюрьмы Илья пытается актуализировать свои связи с самыми близкими ему людьми: Вера, Серега, мама — именно их номера телефона он помнил наизусть. Однако эта попытка оказывается неудачной, его контакты ни с кем не возобновляются: мама умирает за день до его приезда, Вера вышла замуж и больше не желает с ним общаться, а Серега стал ему чужим. В своей жизни он оказывается выключенным из прежней социальной реальности и вынужден подхватить круг связей Хазина — для него это становится выходом из ситуации одиночества.

Петр Хазин отождествляется с его телефоном, персонаж раскрывается через: социальные сети, электронную почту, фотографии, видеозаписи и т.д. Благодаря тому, что Илья заполучает смартфон героя, он примеряет на себя его жизнь, даже общается с близкими Хазина в его манере. Окружение Петра не сразу понимает, что с ними общается не их сын, друг, коллега, возлюбленный.

В современном мире у человека в смартфоне осуществляется почти вся жизнь, Горюнов говорит: «...все в телефоне хранилось; все в высокой четкости, все в максимальной яркости. Фотографии и видео. Память у Суки <прозвище, которое Илья дает Хазину. — Прим. К.Е.> была — 128 гигабайт. Жизнь умещалась целиком, и еще оставалось место для музыки» [2].

Прячась за личностью Петра, Илья пытается восполнить все свои потери, телефон создает иллюзию семьи для Горюнова: умершую мать и неизвестного отца заменяют родители Хазина. Неудавшаяся любовная история с Верой воплощается в отношениях с Ниной, а нереализованность в профессиональной, деловой сфере — в переписке с коллегами Хазина.

Смартфон как будто оживает в руках Ильи. Описание этого предмета сопровождается в романе обилием глагольной лек-

сики и метафорами-олицетворениями: «дрожит», «молчит», «орет», «долго не приходит в себя», «поет», «не мешает», «мигает в последний раз», «окончательно сдыхает». Благодаря технике, Горюнов не чувствует свое тотальное одиночество, телефон становится его собеседником, а потом и альтер-эго. После того как телефон разряжается, умирает и Илья. По мнению Т.Е. Автухович, в романе «Текст» идея человека-текста «буквализируется, при этом не теряя свои философско-символические проекции и отсылки к актуальным проблемам современной медиаккультуры» [1]. Д. Глуховский затрагивает актуальную на сегодня тему утверждения в современном мире виртуальной реальности. Илья Горюнов, убив Петра Хазина, завладевает его смартфоном и начинает проживать за него другой вариант его жизни. Он вступает в общение с Ниной (девушкой Петра), его родителями, сослуживцами и партнерами по наркобизнесу. В момент общения с окружением Петра, Илья симулирует образ мыслей погибшего человека. Это ставит под вопрос традиционное представление о человеке как единстве тела и духа, у Д. Глуховского человеку не нужна материальная оболочка, человек — это не более чем текст. Из этого следует, что текст, сохраненный в памяти телефона, более реален, чем настоящая жизнь, незафиксированная письменно.

Таким образом, Илья Горюнов выполняет в «Тексте» функцию судьбы и своеобразного заместителя положительного двойника для преступного Хазина. Горюнов своими действиями пытается исправить ошибки и своего двойника несмотря на то, что последний в свое время посадил невиновного Горюнова в тюрьму. Для автора является важной идея созидательного участия в жизни, возможность гармонизации, восполнения неизбежных утрат возвращением к нравственным принципам существования.

Литература:

1. Автухович Т.Е. Человек-текст в мире-тексте и / или в мире текстов (на материале романов Д. Глуховского). Журнал Славянский мир и национальная речевая культура в современной коммуникации. — 2020. — С. 24–33. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44358911&> (дата обращения: 30.04.2022).
2. Глуховский Д. А. Текст [Электронный ресурс]. — М.: АСТ, 2017. — 320 с. — URL: <https://readli.net/tekst/> (дата обращения: 30.04.2022).
3. Теория литературы: Учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений: В 2 т. / Под ред. Н. Д. Тамарченко. — Т. 1: Н. Д. Тамарченко, В. И. Тюпа, С. Н. Бройтман. Теория художественного дискурса. Теоретическая поэтика. — М.: Издательский центр «Академия», 2004.

Прецедентность в заголовках статей на примере немецких медиатекстов

Мачавариани Софья Тенгизовна, студент
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

В статье автор рассматривает прагматизм использования прецедентных феноменов в заголовках немецких статей в интернет-изданиях.

Ключевые слова: прецедентный феномен, заголовок, функции прецедентных феноменов, функции заголовка.

Стремительное развитие медиалингвистики в данный момент характеризуется повышенным интересом к преце-

дентности и цитатности. Привлечение внимания потенциального читателя является основной целью работы средств

массовой информации. Для решения этой задачи и призван заголовок. Использование различных средств всех уровней языка, в том числе и прецедентных феноменов в их трансформированном или неизменном виде, и их вынесение в заголовок также этому способствуют. Распознавание читателем той или иной отсылки на какую-либо экстралингвистическую реалию, желание подтвердить свои догадки и до конца разгадать языковую загадку непременно повышают шансы на прочтение статьи. Это и обеспечивает реализация аттрактивной аттрактивную [С.Б. Сереброва], людической функций [А.А. Габец, Г.Г. Слышкин,] и интертекстовой [С.Б. Сереброва] функций прецедентных феноменов.

Принимая во внимание факт того, что одной из важнейших задач СМИ, помимо донесения информации, является формирование сознания и системы ценностей реципиента, нельзя недооценивать в данной стезе силу воздействия прецедентных феноменов, особенно при их вынесении в заголовок, в сильную позицию в тексте. Расположение прецедентных феноменов, обладающих культурным багажом и совокупностью ассоциаций и коннотаций, в название статей позволяет журналистам лаконично доносить до читателя свои убеждения и оценки. Потенциальный читатель при распознавании в заголовке прецедентного феномена заведомо предполагает суть содержания статьи и уже на начальном этапе формирует к ней своё отношение, что облегчает процесс осознания текста. Тут вступают в силу персуазивная [А.А. Габец, Г.Г. Слышкин] и оценочная [Д.Б. Гудков] функции.

Использование прецедентного феномена в заголовке и дальнейшее пронизывание им текста упрощает создание и восприятие текста. Об этом свидетельствует текстообразующая функция [А.А. Габец, Е.А. Нахимова].

Так, заголовок обладает рядом функций, реализации которых способствуют прецедентные феномены.

Прецедентные феномены активно используются в заголовках статей. Их употребление на месте заголовков обусловлено стремлением привлечь внимание потенциальных читателей и облегчить процессы передачи и восприятия информации и убеждения реципиента в той или иной точке зрения. Определенный набор функций и характеристик прецедентных феноменов обуславливают их использование в заголовках. Так, на основе проиллюстрированного материала можно говорить о многофункциональности исследуемых единиц и проследить наиболее частую реализацию следующих функций. Прежде всего аттрактивной — привлечение внимания с целью заинтересовать и побудить к дальнейшему чтению. Примерно с той же целью реализовывалась людическая функция — формирование некой языковой загадки, побуждающей желание её разгадать посредством прочтения текста. Часто наблюдалась реализация интертекстовой, или дейктической функции — апелляция к оригиналу или источнику, к прецедентному явлению (ситуации, высказыванию, имени, тексту) [Караулов, Красных, Гудков] с целью вызвать ряд ассоциаций и сформировать на начальном этапе систему оценок. В этом же проявля-

лись оценочная и персуазивная функции. Немаловажную роль играла текстообразующая функция — построение текста на основе использования прецедентного феномена для более легкого его восприятия. Следует отметить, что в данных примерах заметно повторение и раскрытие прецедентного феномена, стоящего в заголовке, в конце текста.

Так, прецедентные феномены отлично способствуют реализации функций заголовков, таких как прогностической, прагматической, рекламной [Пешкова 2012: 135].

Рассмотрим примеры актуализации прецедентных феноменов в заголовках немецких статей интернет-изданий.

Wahrheit gibt es nur zu zweien [03.11.2021]

В статье интернет-издания The Pioneer редакторы обращаются к своим читателям, призывая их налаживать с газетой контакт и вести диалог, стать «соредакторами» или «соиздателями» («*Mit-Herausgeber*»), активно участвовать в дискуссии на животрепещущие темы, спорить, искать и находить свои пути к истине. Неслучайно авторы статьи выбрали для её оглавления название собрания писем Ханны Арендт «*Wahrheit gibt es nur zu zweien*». Находясь в ссылке во времена национал-социализма, она ведёт переписку с важными для себя людьми: с мужем, учителем, молодым писателем, подругой и другом еврейского происхождения. В этих письмах они обсуждают политику, литературу, философию, говорят о любви и поднимают извечные проблемы межличностных взаимоотношений. В силу обстоятельств эти люди могут полностью раскрыться и быть до конца искренними лишь друг другу в переписке, поэтому сама Ханна Арендт говорит, что «истина существует только для двоих»². Таким образом, делая отсылку в форме прямого цитирования на это произведение, редакторы thepioneer призывают своих читателей к аналогичному искреннему и откровенному диалогу во имя поиска той самой истины, которой, возможно, и не существует вовсе. В данном случае мы наблюдаем реализацию интертекстуальной функции (отсылка к произведению Ханны Арендт), а также парольной функции (данная отсылка будет распознана и идентифицирована только узким кругом лиц) прецедентный феномен использован в неизменном виде — то есть произошла цитация. Заголовок хорошо отражает смысл текста и раскрывает интенции авторов. Просматриваются реализации прагматической, в данном случае тесно связанной с рекламной функцией, и прогностической функций заголовка. Читателя озадачивает необычная структура предложения (инверсия конструкции *es gibt*), он угадывает в ней прецедентное высказывание, и основываясь на своих знаниях, может предположить, о чем будет речь в статье. Это возможно благодаря тому, что заголовок выполнен в виде цитаты — название художественного произведения. Наблюдается наиболее частотная структура заголовка — двусоставное простое повествовательное предложение.

Weniger Muff wagen [12.12.2021]

Данный заголовок является видоизмененным слоганом партии социал-демократов (SPD) — *Mehr Fortschritt wagen*. В данном случае при трансформации прецедентного феномена

² Здесь и дальше перевод автора

наблюдается анафорическая поликомпонентная субституция (обе заменяемые лексические единицы автосемантически). Оба оригинальных элемента были заменены антонимами — «mehr» — «weniger» («больше» — «меньше») и «Fortschritt» — «Muff» (контекстные антонимы «прогресс» — «косность»). За счет одновременной замены двух элементов антонимами смысл, грубо говоря, остался прежним («Больше решаться на прогресс» — «меньше решаться на косность/затхлость»). О чём говорится также в самой статье — «Mehr Fortschritt wagen heißt auch weniger Muff ertragen» — «Больше решаться на прогресс значит также меньше терпеть косность». В статье рассказывается о том, как «партия социал-демократов освободила страну от косности консерваторов» или только борется с ней. Следует отметить, что встреченное в заголовке слово «Muff» пронизывает весь текст статьи, он изобилует производными «muffbe-

reite», «entmufft», «Null-Muff-Kurs», «hochvermuffte», «Muffensausen»; можно наблюдать также интересный феномен, когда полисемичное слово реализует одновременно несколько своих значений — «unter den Talaren war Muff» — аллюзия на «муфту под рясами». Таким образом, заголовок, содержащий в себе прецедентный феномен, не только привлекает внимание игрой слов, но также неразрывно связан с содержанием текста и, помимо паролной и людической функций, выполняет также текстообразующую функцию.

Заголовок представляет собой односоставное простое предложение, вследствие чего обладает низкой степенью информативности, однако из-за того, что он является видоизмененным прецедентным высказыванием позволяет реализовывать также прогностическую и прагматическую функции. Реципиент понимает, что текст будет касаться политических партий Германии.

Литература:

1. Габеев А. А. Функции прецедентных феноменов в деловом дискурсе // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. — 2016. — № 3.1. — С. 113–119.
2. Гудков Д. Б. Прецедентные феномены в языковом сознании и межкультурной коммуникации. М., 1999
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 263 с.
4. Красных В. В. и др. Прецедентное имя и прецедентное высказывание как символы прецедентных феноменов // Язык, сознание, коммуникация. — 1997. — Т. 1. — С. 82–103.
5. Нахимова Е. А. Прецедентные имена в массовой коммуникации. Екатеринбург, 2007. 207 с.
6. Пешкова Ю. В. Роль и функции новостных заголовков в современной немецкоязычной прессе // Москва. — 2012.
7. Сереброва С. Б. Роль прецедентных феноменов в структуре и функционировании языка масс-медиа в Украине. — 2007.
8. Слышкин Г. Г. Лингвокультурные концепты и метакоцепты: монография. Волгоград: Перемена, 2004. 340 с.
9. Wahrheit gibt es nur zu zweien URL <https://www.thepioneer.de/originals/thepioneer-briefing-economy-edition/articles/mis-sion-statement>
10. Weniger Muff wagen https://www.welt.de/debatte/kolumnen/zipper_t_zappt/article235616654/Zipper_t_zappt-Weniger-Muff-wagen.html

Linguistic representation of the somatic concept «Head» in the poetry of M. I. Tsvetaeva and A. A. Akhmatova: comparative analysis

Pavlova Anna Gennadyevna, student master's degree
Belgorod State National Research University

This article considers the question of the linguistic representation of the somatic concept «HEAD» (based on the poetry of M. I. Tsvetaeva and A. A. Akhmatova). This concept is one of the most frequent somatisms functioning in the Russian language. The choice of material is due to the fact that the figures of Marina Tsvetaeva (1892–1941) and Anna Akhmatova (1889–1966) are among the most important for Russian culture. The analysis of the linguistic material shows that one of its key features is the saturation of the studied concept with representatives due to its importance and frequency.

Keywords: Anna Akhmatova, Marina Tsvetaeva, cultural linguistics, concept, somatism.

Языковая репрезентация соматического концепта «Голова» в поэзии М. И. Цветаевой и А. А. Ахматовой: сравнительный анализ

Павлова Анна Геннадьевна, студент магистратуры
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В настоящей статье рассмотрен вопрос о языковой репрезентации соматического концепта «ГОЛОВА» (на материале поэзии М. И. Цветаевой и А. А. Ахматовой). Данный концепт является одним из наиболее частотных соматизмов, функционирующих в русском языке. Выбор материала обусловлен тем, что фигуры Марины Цветаевой (1892–1941) и Анны Ахматовой (1889–1966) яв-

ляются одними из важнейших для русской культуры. Анализ языкового материала показывает, что одной из ключевых особенностей его является насыщенность репрезентантами исследуемого концепта ввиду его важности и частотности.

Ключевые слова: Анна Ахматова, Марина Цветаева, лингвокультурология, концепт, соматизм.

Somatic vocabulary occupies an important place in any language picture of the world due to its complexity, taking into account the genetic and functional characteristics of parts of the human body. The human body has become exactly the starting point from which a person began to study and describe the world around him. Physical representations are associated with many cultural paradigms. The Russian language picture of the world is no exception.

To designate some parts of the body in the Russian language, a number of synonymous lexemes are used, associated with ancient ideas about the special meaning of these parts of the body. Words that describe less important parts and areas of the human body, as a rule, come from the basics already in the language. Most often, suffix, prefix and prefix-suffix methods are used in the output process.

In linguistics, there is an opinion that concepts are multidimensional [1: 43] and multilayer formations [2: 92]. Ideas about multidimensionality and multilayeredness, as a rule, do not repeat, but do not exclude each other, and if we talk about this concept, then it is also characterized by multidimensionality, that is, the ability to simultaneously «embed» in different situations language and speech, and stratification, that is, the ability to implement them in different ways in live speech, depending on the cultural background and cognitive abilities of the speaker [3].

In this context, the concept of «head» is one of the most common linguistic concepts in Russian culture. We believe that this is not accidental: the verbal interpretation of this concept organizes various «sections» of the national picture of the world. They actively participate in folk phrases and proverbs: think with your head, never mind, one head is good, two heads are better, etc. The head lexeme is used as a bodily one in scientific, journalistic and artistic discourse. The figurative and symbolic implementation of vocabulary is also found in well-established folk sayings, slang, print, literary texts (хлеб всему голова; не брать в голову, ну ты голова! (about a smart person); городской голова (mayor), выбросить из головы (falls out of memory)).

Turning to the work of M. I. Tsvetaeva, we observe that this concept is represented quite actively in the author's poetic discourse. The most common semantic field is the most frequent — direct, nominative — meaning: the head as part of the body. For example,

*«Незабудка и фиалка,
Что синели меж травы,
Обвились венцом любовно*

Вкруг Христовой **головы**» (М. Цветаева «Среди поля у до-роги»...).

Nevertheless, it should be noted that M. Tsvetaeva often expands the meaning of this lexeme, using the word in combination with a characterizing definition:

*«Был Робина удар — с липы лист облетел!
Был чужого удар — звякнул клад!*

По густым **теменам, по пустым головам**
Застучали дубинки, как град» (М. Цветаева «Двенадцать месяцев в году»...).

A synonym is also used here: the head is the crown.

In this case, the epithet empty indicates the insufficiency of the mind of the heroes, their inferiority, the lack of their value for society and nature.

In the work of M. Tsvetaeva, the word-concept head is closely connected with the concept of reason, its brilliance or, on the contrary, its loss, for example:

*«Отбыл Шерэ за вестями,
Но уж весть идет сама:
С **головой, покрытой пеплом,**
В потрясенности ума,
Окровавленностью лика
Изъявляя скорбь и страх,
Визирь внутренних покоев
Пред царем стоит в слезах» (М. Цветаева «Этери»).*

The main antagonist of the poem «Eteri», Shere, having committed a crime, is also in a state of mental shock, but his repentance, pangs of conscience do not make him better, but, on the contrary, are broadcast in the text as a fair impact for the atrocities he committed.

The expression to cover one's head with ashes is a transformed stable combination to sprinkle ashes on one's head, which, according to a number of etymologists, came from Homer's Iliad. In a number of Middle Eastern cultures, the sprinkling of ashes and earth on the head is a ritual expression of grief [4]. The expression to sprinkle ashes on one's head is found more than once in the Old Testament. Thus, we have before us a fact of precedence, representing the breadth of the author's erudition.

The metaphorical perception of the somatic image is characteristic of poetry in general and the works of M. Tsvetaeva — in particular:

*«Так, опустив глубокую завесу,
Закрыв глаза, как занавес над пьесой:
Над местом, по которому — метла...
(**А голова, как комната — светла!**)» (М. Цветаева «Закрыв глаза...»).*

Finally, the Head as a receptacle can act as a focus of emotions:

*«Чувств?
Ну, **за голову**: счастливы?
Нет? В провале без глубин —
Как живется, милый? Тяжче ли —
Так же ли — как мне с другим?» (М. Цветаева «Попытка ревности»).*

Thus, the representatives of the somatic concept «Head» are among the most frequent in the poetic work of M. I. Tsvetaeva. Quite often, the author verbalizes this concept with the help of direct nomination, however, along with its linguistic representation, various means of expression are often used (mainly epithet, metaphor and comparison). As a rule, M. Tsvetaeva associates the concept of the head with life / death or the absence of it, madness, reason, emotions, quantity.

As for the poetic work of Anna Akhmatova, we could not help but notice that quite often in her poetry the concept under study is verbalized with the help of direct nomination. For example,

*«Уже не свод над головой, а где-то
В глухом предместье дом уединенный,
Где холодно зимой, а летом жарко,
Где есть паук и пыль на всем лежит...»* (А. Ахматова, «Есть три эпохи у воспоминаний...»).

However, most often the poet resorts to expanding the lexical meaning with the help of the epithet:

*«Где-то ночка молодая,
Звездная, морозная...
Ой, худая, ой худая
Голова тифозная»* (А. Ахматова, «В тифу»).

Or:

*«Тяжелую голову, что поднимал,
Когда моим сказкам, как мальчик, внимал»* (А. Ахматова, «Юдифь»).

The last example seems to us even more remarkable, since it also contains a powerful extralinguistic aspect. Applying intertextual practice, the author refers the reader to the Old Testament deuterocanonical book about Judith, a Jewish hero widow, whose courage and ingenuity were able to save her hometown and people from the cruelty of the Assyrians. According to the Old Testament, Judith declared herself a prophetess who would help the commander of the

Assyrians take the city, came into trust with Holofernes and cut off his head with his own sword.

In addition, for Anna Akhmatova, the concept of the head is often associated with the concept of dizziness from an excess of feelings:

«Там еще от похвал и проклятий

Не кружилась моя голова...» (А. Ахматова, «И меня по ошибке пленило...»).

However, unlike M. I. Tsvetaeva, A. A. Akhmatova never resorted in her poetry to a metaphorical description of the head: no evidence for this was found.

Thus, the fact that the poetic work of M. I. Tsvetaeva and A. A. Akhmatova, despite the high degree of knowledge, and is currently of interest to researchers. In these two poetic universes lies a complex conceptual system that is highly ambiguous and multifaceted. So, somatic concepts, that is, concepts related to the subject of the human body, were used as M. I. Tsvetaeva, and A. A. Akhmatova quite often, while the most frequent was the concept of «HEAD». In the process of analysis, we managed to establish that for the poetic work of M. I. Tsvetaeva is characterized by a multi-vector perception of the head (direct nomination, metaphorization, expansion of lexical compatibility), while for A. A. Akhmatova, the most frequent way of representing the concept of «HEAD» is a direct nomination.

References:

1. Ляпин С. Х. Концептология: к становлению подхода [Текст] / С. Х. Ляпин // Концепты. Научные труды Центрконцепта. Вып. 1.— Архангельск, 1997.— С. 11–35.
2. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры: Изд. 2-е испр. и доп.— М.: Академический Проект. 2001.
3. Стернин, И. А. Методика исследования структуры концепта / И. А. Стернин // Методологические проблемы когнитивной лингвистики.— Воронеж: ВГУ, 2001.— С. 58–65.
4. Харченко, В. К. Функции метафоры / В. К. Харченко.— Воронеж: Изд-во ВГУ, 1991.— 88 с.
5. Кубрякова, Е. с. О ментальных репрезентациях / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков // Проблемы представления (репрезентации) в языке. Типы и форматы знания. Сб. н. тр.— Москва: ИЯ — ТГУ, 2007.— С. 13–28.
6. Крейдлин, Г. Е., Летучий, А. Б. Части тела в русском языке и невербальных семиотических кодах / Г. Е. Крейдлин, А. Б. Летучий // Русский язык в научном освещении.— Москва: Языки славянской культуры, 2006.— № 12 (2).— С. 80–115.
7. Гудков Д. Б., Ковшова М. Л. Телесный код русской культуры: материалы к словарю.— Москва: Гнозис, 2007.— 288 с

Социокультурные различия в вербальном поведении главных героев пьесы *Pugmalion* и романа *Martin Eden*

Янькова Нина Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент;
Сабирзянова Мария Владимировна, студент
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова (г. Улан-Удэ)

*В статье авторы пытаются проанализировать вербальное поведение главных героев пьесы *Pugmalion* и романа *Martin Eden* через призму социокультурного аспекта. Проводится сопоставительный анализ, в результате которого выявляются социокультурные различия и их проявления в речи.*

Ключевые слова: речевой портрет, анализ речевого поведения, социокультурный аспект, высшее общество, речь, речевое поведение, социальный класс, социальный статус, речь персонажа, диалект кокни.

Изучение речевого портрета является одним из важных направлений в современной лингвистике. Увеличивается

тенденция изучения речи в зависимости от различных факторов, как индивидуальных, так и общественных. Одним из

определяющих факторов является социокультурный, так как культура оказывает огромное влияние на речевое поведение, а социум формирует речевые стандарты.

Огромный интерес для исследователей представляет анализ художественных произведений, а конкретно персонажей литературы в роли языковой личности. Ведь именно литература предоставляет возможность ознакомиться с речью представителей другой эпохи и страны [1, с. 232]. Речь персонажей художественных произведений отражает социокультурные реалии, следовательно, сравнительный анализ речевых портретов персонажей из разных стран позволяет выявить основные различия между речевым поведением представителей разных культур.

Для анализа были выбраны главные герои произведения Джека Лондона «Мартин Иден» и персонаж пьесы Бернарда Шоу «Пигмалион» Элиза Дулитл. Такой выбор не случаен. Действия романа и пьесы происходят в начале 20-го века. Мартин Иден необразованный американский моряк, который имеет склонность к литературе. Он влюбляется в девушку из буржуазного класса и под её влиянием меняется, самообразовывается и становится частью высшего общества. События происходят в Лондоне, где Элиза, работавшая цветочницей становится предметом спора. Два джентльмена решают сделать из цветочницы леди и обучают ее. Мартин и Элиза изначально являются представителями низшего класса, их речь этому соответствует, однако с течением времени они меняются до неузнаваемости.

Важно отметить, что анализируется речь персонажей до изменений, так как в стандартизированной речи, присущей представителям высшего общества, различия минимизируются. За основу берется модель с упором на лингвокультурологический аспект [2, с. 47]. При анализе речевого портрета будут затронуты три аспекта речевого поведения — фонетика, лексика, грамматика и уникальные речевые особенности персонажей, как языковых личностей. Такой выбор объясняется тем, что фонетический, лексический и грамматический аспект являются характеристиками не столько индивидуального речевого портрета, сколько коллективного.

В начале романа и пьесы главные герои изображаются как малообразованные представители низкого социального класса, это явно демонстрируется через неграмотную речь, прежде всего через фонетику:

«This man Swineburne», he began, attempting to put his plan into execution and pronouncing the i long.

Важно отметить Джек Лондон многократно подчеркивает особое произношение Мартина. В речи главного героя можно обнаружить эллипсис (выпадение согласных) и элизию (выпадение гласных), которые в тексте выделяются апострофом, для выражения аутентичной речи Мартина. «Причина определяющая эллипсис и элизию общеизвестна: экономия речевых усилий» [3, с. 5]. Подобные модификации в языке воспринимались негативно в буржуазной прослойке общества. Автор делает такой акцент на фонетическом аспекте речи героя, чтобы показать разницу между Мартином и его собеседниками.

— «Yes, I've read 'm» he broke in. эллипсис в слове «him», которое заменяется звуком «m». Данная реплика иллюстрирует неправильное произношение Мартина Идена, а также показы-

вает, что его социальное положение не было высоким. «Постоянное противоречие между потребностями общения человека и его стремлением свести к минимуму свои умственные и физические усилия может рассматриваться в качестве движущей силы языковых изменений» [4, с. 397].

«I mean if I could talk easy that way, an' polite, an' all the rest.» В данном примере демонстрируется элизия в слове «and», которое произносится как «an». В примере можно наблюдать потребность в совершении меньших речевых усилий. «... эволюция потребностей находится в прямой связи с интеллектуальной, социальной и экономической эволюцией данной общественной группы», таким образом подобное произношение является неотъемлемой особенностью представителей низшего социального класса [4, с. 372].

«This is too much all at once for yours truly. Give me a chance to get my nerve. You know I didn't want to come, an' I guess your fam'ly ain't hankerin' to see me neither». В примере можно увидеть элизию по типу синкопы (выпадение гласной в середине слова) в слове «family», так как гласная «i» опускается. Синкопированная элизия также свидетельствует о стремлении к экономии речевых усилий.

В свою очередь Бернард Шоу также указывает на низкий социальный статус Элизы Дулитл прежде всего при помощи фонетики, а именно используя диалект кокни, который противопоставлялся правильному произношению. В обществе было представление «о двух различных моделях произношения, преобладающих в одной части города, но отличных друг от друга: кокни и так называемое вежливое произношение» [5, с. 201].

«Will ye-oo py me f'them? [Here, with apologies, this desperate attempt to represent her dialect without a phonetic alphabet must be abandoned as unintelligible outside London.]» В произведении автор сам указывает на отличительный диалект героини в первой реплике девушки. Также в данной фразе видны особенности кокни, например, специфическое произношение дифтонга [ei] как [ai].

«Well, here I am ready to pay him not asking any favor and he treats me zif I was dirt.» В данном примере можно наблюдать ассимиляцию звуков в словах «as if» до «zif», что также характерно для кокни. «Не каждый посетивший Лондон, даже если он и англичанин сможет услышать окончания слов у говорящих на диалекте кокни» [6, с. 37].

Диалект кокни был связан с восточной частью Лондона, где проживали бедные и преступные слои населения.

Социальный статус определяемый по речи персонажа соотносится с неблагоприятным местом, например, показывается связь Элизы Дулитл с бедным районом Лондона в Англии. Джек Лондон использует лексику, чтобы показать, что Мартин Иден является выходцем не из самых благополучных мест.

«You know I didn't want to come, an' I guess your fam'ly ain't hankerin' to see me neither».

Лексическая единица «hankering» употребляется в значении желания чего-то. Главный герой использует слово характерное жителям южных штатов, что выдает в нем его происхождение. Следует упомянуть, что южные штаты были в критическом состоянии после отмены рабства и потому уровень образования там сильно упал. В свою очередь это привело к тому, что в обществе появился стереотип о неграмотности и необразованности

оужан. Автор тонко отсылает к происхождению героя посредством употребления соответствующей лексемы.

Другой лексической особенностью речи Мартина Идена является употребление жаргонизмов. Выражение «got swatted», в значении быть побитым, обладает низкой стилистической окраской.

«*The whole watch was tryin' to grab it, an' I rushed in an' got swatted*».

Также в речи главного героя можно наблюдать использование жаргонизмов. Употребляется слово «hoodlums» интерпретирующееся как «хулиганы».

«*Any guy 'ud do it for another. That bunch of hoodlums was lookin' for trouble, an' Arthur wasn't botherin' 'em none...*».

Кроме того, в речи Мартина преобладают идиомы и фразеологизмы. «Частотное употребление идиоматических выражений и фразеологизмов дешевит речь, говорит о происхождении героя» [7, с. 3].

«*When it comes down to hard-pan, I can digest scrap-iron...*»

Так в реплике присутствует употребление «it comes down to hard-pan» в значении если дело на, то пошло, «I can digest scrap-iron» в значении переварить ржавое железо.

До того, как их речь подвергалась изменениям, персонажи говорили неприемлемо для высокого социального статуса. В своей речи Элиза использует выражение «to have a drop in» в значении «очень много выпить», а также слово «chuck» в значении «бросаться».

«*I thought you'd come off it when you saw a chance of getting back a bit of what you chucked at me last night. You had a drop in, hadn't you?*»

Тем не менее, важно отметить, что в отличие от Джека Лондона, для создания образа необразованной простушки Бернард Шоу наделяет Элизу особенностью апеллировать к эмоциям собеседника и выражать излишнюю импульсивность, что в британском обществе считалось дурным тоном.

«*You ought to be stuffed with nails, you ought.*» — в данном высказывании главная героиня взывает к чувствам собеседника и указывает на его черствость. Также она зачастую ярко выражает свое возмущение. «*Now you're talking!*»

Эмоциональная несдержанность воспринимается негативно среди представителей английской аристократии, что позволяет сделать выводы о культурном устройстве общества.

Необходимо подчеркнуть, что грамматический аспект, а именно несоответствие нормам грамматики речи героев, довольно схож.

В речи Мартина преобладают сокращения «ain't» и использование двойного отрицания, например, как в предложении «*...I ain't no invalid*». Известно, что, хотя двойное отрицание было приемлемо и примеры его «использования легко найти даже в среднеанглийском языке», начиная с XVIII века отношение к данной конструкции категорично изменилось [8,

с. 194]. Лингвисты стали расценивать двойное отрицание как не соответствующее логике, а потому «полезная конструкция была исключена из вежливой речи» [9, с. 279]. «*What I said ain't what I meant,*» *Martin confessed falteringly.* Мартин использует «ain't» не только для двойного отрицания, но и заменяя им формы глагола «to be», а именно «am», «is», «are».

«*Most of what you was sayin' I can't digest.*» Мартин также использует неверную форму глагола в предложениях, что показывает его малограмотность.

Более того, одной из особенностей речи Мартина Идена является использование неформальных сокращений. «*Gimme a match an' I'll catch the next car home.*» В данном примере вместо «give me» используется «gimme», что подтверждает отсутствие грамматических норм в речи персонажа.

Элиза также использует сокращение «ain't», также, как и двойное отрицание. «*A taxi fare ain't no object to me, Charlie.*» Сокращение «ain't» хотя и было «когда-то частью общепринятого английского, все же вскоре было вытеснено из грамотной речи и письма» [10, с. 12]. Это произошло также в XVIII веке, когда «сокращение в отрицании подверглось критике» [10, с. 12]. Данный факт нашел отражение в литературе, «ain't» часто употреблялось в «речи грубых и необразованных персонажей литературы XIX и XX века» [10, с. 12]. «*He's no gentleman, he ain't, to interfere with a poor girl.*» В речи Элизы ясно показывается, что она не является образованной.

«*I won't let nobody wallop me.*» В речи Элизы используется отрицание со вспомогательным глаголом «will», а также неопределенное местоимение «nobody»:

«*I don't want no gold and no diamonds.*» В своем исследовании П. Траджил анализирует «частоту употребления двойного отрицания среди социальных групп» и приходит к выводу, что оно наиболее характерно для «низов рабочего класса» [11, с. 41].

«*I don't want never to see him again.*» Элизе также свойственно неграмотно выстраивать предложения и использовать неверную форму глаголов: «*If I was doing it proper, what was you laughing at?*»

В ходе анализа удалось выявить различия и сходства в социокультурном аспекте вербального поведения героев пьесы Бернарда Шоу «Pygmalion» и романа Джека Лондона «Martin Eden». Сходство заключается в том, что в речи показываются черты речи жителей бедных регионов страны и районов города. Кроме того, демонстрируется принадлежность к рабочему классу за счет малограмотности. Важно отметить, что характеристики, показывающие необразованность, зачастую совпадают. Также проявляются национальные особенности речи, такие как использование сокращений характерных для одной страны, употребление диалектных слов, более того, показываются черты характера порицающиеся в высшем обществе одной страны, но при этом вполне приемлимые для высшего общества в другом.

Литература:

1. Томберг О. В. Аксиологические аспекты изучения художественного образа // Проблемы истории, филологии, культуры. 2013. № 1. С. 269.
2. Гордеева М. Н. Речевой портрет и способы его описания / М. Н. Гордеева // Лингвостилистические и лингводидактические проблемы коммуникации. — 2008 — № 6. — С. 94. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.hqlib.ru/st.php?n=101> (дата обращения 25.10.2021)

3. Андросова Светлана Викторовна, Гусева Светлана Ивановна, Деркач Светлана Викторовна, Морозова Ольга Николаевна К вопросу об эллипсисе и элизии в спонтанной речи (на материале английского языка) // Вестн. Том. гос. ун-та. 2016. № 413. С. 5.
4. Мартине А. Основы общей лингвистики // Новое в лингвистике. Вып. 3. Типологическое изучение языков / Сост. В. А. Звегинцев.— М.: Издательство иностранной литературы, 1963.— С. 366–566
5. Sheridan T. A Course of Lectures on Elocution. Oxford University. 2007. 262 p.
6. Wakelin M. Discovering English dialects. 4th ed. Shire. 2008. 64 p.
7. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толковословообразовательный.— М.: Дрофа, Русский язык, 2000.— 1233 с.
8. Crystal, D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press. 2003. 506 p.
9. Baugh A. A History of the English Language. 5th ed. London: Routledge 2002. 459 p.
10. Singh A. Social Stigma on «ain't» / Himalayan Journal of Sociology & Antropology. Vol 5. 2012.
11. Trudgill, Peter. On Dialect / Social and Geographical Perspectives. New York and London, 1984. 240 p.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 23 (418) / 2022

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 22.06.2022. Дата выхода в свет: 29.06.2022.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.