

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



25  
2023  
ЧАСТЬ V

16+

# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 25 (472) / 2023

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

*Главный редактор:* Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

*Редакционная коллегия:*

Жураев Хусниддин Олгинбоевич, 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)  
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 Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (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  
Фозилов 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 Култур-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)  
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 Дилшода 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)

---

---

**Н**а обложке изображена *Симона де Бовуар* (1908–1986), выдающаяся писательница, философ, теоретик феминизма.

Симона-Люси-Эрнестина-Мари Бертран де Бовуар родилась в Париже в семье аристократов. С раннего детства она проявляла интерес к учебе, который всячески поддерживал ее отец. Он с раннего возраста давал ей книги и поощрял ее любовь к чтению и сочинительству. При этом отец надеялся, что дочь в будущем, получив хорошее образование, выйдет замуж и будет заниматься семьей. Симона же всегда хотела быть писательницей и учительницей и продолжала активно учиться. Когда она была подростком, ее семья обанкротилась, и образование стало единственной возможностью для нее занять хорошее положение в обществе.

В подростковом возрасте Симона пережила кризис веры и отказалась от католичества. Для нее более авторитетными были науки: математика, литература и философия. После окончания школы она поступила в Сорбонну, где продолжила изучать философию. Там же Симона де Бовуар защитила диссертацию о немецком математике и философе Готфриде Вильгельме Лейбнице и стала девятой женщиной, которая окончила этот университет.

В 1929 году Симона сдала специальный экзамен в университете, который позволял ей занять должность преподавателя в любом высшем учреждении Франции. По итогу такого экзамена в общепольском рейтинге она была на втором месте. В результате Симона де Бовуар стала самой молодой преподавательницей философии во Франции — на момент экзамена ей был всего 21 год.

В годы учебы она познакомилась с Жаном-Полем Сартром — одним из основоположников экзистенциализма. Они не были женаты; хотя он делал ей предложение, она ему отказала.

В 1943 году Бовуар опубликовала свой первый роман «Она приехала, чтобы остаться», в котором описывала любовный треугольник, частью которого являлась она сама. В этом романе писательница размышляла об экзистенциальных идеалах, человеческих взаимоотношениях, проблеме выбора и муках совести. Во второй половине 1940-х годов она опубликовала еще два романа: «Кровь других» и «Все люди смертны». Она также являлась автором пьесы «Кто умрет?».

Многие исследователи определяют отношения Симоны де Бовуар и Поля Сартра как интеллектуальное партнерство. Они оба разделяли многие философские идеи, в том числе их роднила принадлежность к атеистическому экзистенциализму. При этом они были оба свободны и не зависели друг от друга. Их отношения стали олицетворением концепции Симоны де Бовуар о настоящей любви: «Настоящая любовь должна основываться на взаимности и не приводить к эксплу-

тации». Позднее эта концепция вошла в известный труд Симоны де Бовуар «Второй пол». Согласно этой концепции, женщина должна стремиться помогать партнеру реализовываться, однако и он должен делать то же самое. Никто не должен жертвовать собой ради другого. Свобода — главная ценность. Фрагменты из этой книги были опубликованы в журнале *Les Temps Modernes*, который Симона де Бовуар основала вместе с Сартром, а в 1949 году вышло полное издание книги «Второй пол». Она была переведена на 50 языков и считается библией феминизма.

В 1954 году вышел роман Симоны де Бовуар «Мандарины», повествующий о жизни писателей и философов, окружающих Сартра. За этот роман ей была присуждена Гонкуровская премия, которой награждают самых выдающихся литературных деятелей Франции.

Помимо Сартра у Симоны были отношения с американским писателем Нельсоном Олгреном, поэтому общественность порицала ее за распутство. При этом связываться с ним свою судьбу феминистка тоже не собиралась.

В 1958 году она выпустила первую книгу автобиографической трилогии — «Воспоминания благовоспитанной девицы». В ней она рассказала о своей жизни до зрелого возраста. В последующих двух книгах — «Сила зрелости» и «Сила вещей» — де Бовуар описала свои отношения Сартром и другими известными людьми.

Симона де Бовуар выступала за легализацию абортов, и свои взгляды она изложила в «Манифесте трехсот со-рока трех», опубликованном 5 апреля 1971 года в журнале *Le Nouvel Observateur*. В этом манифесте она призвала отменить уголовное наказание за аборты, не считая их криминальным преступлением. «Аборт — это личный выбор женщины». В итоге в 1975 году аборты во Франции были официально разрешены.

В 1966 году де Бовуар вошла в состав Международного трибунала по расследованию военных преступлений, на котором были заслушаны свидетельства о преступлениях американцев во время войны во Вьетнаме.

Симона де Бовуар никогда не была замужем, и детей у нее не было, при этом у нее была приемная дочь Сильвия ле Бон, которая также увлекалась философией и восхищалась Симоной. Сильвия на протяжении многих лет сопровождала Симону де Бовуар и являлась ее доверенным лицом. Симона удочерила ее и передала свою фамилию, чтобы после смерти Сильвия распоряжалась ее наследством.

Умерла Симона де Бовуар 14 апреля 1986 года. Похоронили ее рядом с Ж.-П. Сартром на Монпарнасском кладбище в Париже.

*Информацию собрала ответственный редактор  
Екатерина Осянина*

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

### ЭКОЛОГИЯ

- Готфрид Н. С., Чаптаров Д. В., Терещенко Н. Н.**  
Масштаб загрязнения почв тяжелыми металлами  
в России ..... 307

### СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО

- Капустина Е. С.**  
Повышение эффективности производства  
продукции животноводства в ООО «Уралагро»  
Пермского муниципального округа Пермского  
края ..... 310

### ПЕДАГОГИКА

- Байгулова Н. А.**  
Развитие взаимодействия субъектов  
образовательного процесса в высшей школе...313
- Беккер Н. А.**  
Игровая деятельность как средство обучения  
английскому языку детей дошкольного  
возраста ..... 316
- Болдырева В. Г.**  
Игровые методы в обучении фонетике  
английского языка в средней школе ..... 318
- Варанкин Э. К.**  
Анализ проблемы организации педагогами  
дистанционной командной работы ..... 320
- Голохваст Д. А., Герлах И. В.**  
Сущность экологического воспитания учащихся  
в контексте современного образования.....321
- Грешнов Н. С., Грешнова А. В.**  
Использование новостей в качестве «разогрева»  
(warm-up) на уроках английского ..... 323

- Евдокимова К. А.**  
Разработка комплекса коррекционных занятий  
по преодолению нарушений звукопроизношения  
у детей старшего дошкольного возраста  
с фонетическим недоразвитием речи на основе  
дифференцированного подхода (при дислалии  
и легкой степени дизартрии) ..... 325
- Катаева Т. С.**  
Формирование глобальных компетенций  
обучающихся основной школы на уроках  
обществознания..... 330
- Мельников Д. Н.**  
Методы формирования познавательных  
универсальных учебных действий у учащихся  
основной школы в процессе обучения ..... 333
- Минеева А. А.**  
Формирование у детей старшего дошкольного  
возраста представлений о труде взрослых .....337
- Моисеева О. А.**  
Применение игровых технологий на занятиях  
в студии декоративно-прикладного  
творчества ..... 339
- Позднякова С. А., Апатенко Н. Н.,  
Белокопытова С. А., Климовец О. С.,  
Усачева Н. А., Агеева Г. В., Реветнева Т. М.**  
Видеоконсультирование как лучшая практика  
родительского просвещения.....341
- Рынкевич А. А.**  
Формирование познавательного интереса  
младших школьников в процессе проектной  
деятельности ..... 343
- Царева О. В.**  
Дистанционное обучение как современное  
средство интегрирования информационных  
технологий в образовательный процесс ..... 345

## ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

**Двинин Р. В.**

Ходьба и бег как доступные виды физических упражнений .....347

**Минеев А. А., Варанкин Э. К.**

Развитие правового сознания детей через секцию триатлона ..... 348

## ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

**Богачева Т. В.**

Анализ перевода компьютерной игры Stronghold Crusader ..... 351

**Врунова А. С., Виноградова С. К.**

Анализ перевода советских реалий в фильме «Москва слезам не верит» ..... 354

**Gerashchenko N. S., Osipova S. D.,****Lipchanskaya I. V.**

Nature metaphors in selected poems of Emily Dickinson ..... 357

**Глотова Д. С.**

Метафорические кулинарные лексемы в русском языке ..... 359

**Гонопольская А. В.**

Средства речевого воздействия в феминистском дискурсе (на материале проекта «ТыНеОдна») .....361

**Kosolapova M. A.**

Political discourse. Linguistic aspect ..... 363

**Фадеечева В. В.**

Передача идиостиля Артура Хейли на русский язык (на материале романов «Детектив» и «Отель») ..... 369

**Язынин Н. А.**

Особенности языкового стиля канадской писательницы Элис Манро на примере сборника рассказов Friend Of My Youth ..... 371

**Язынин Н. А.**

Особенности стиля британско-канадского писателя Питера Робинсона на основе сборника коротких рассказов The Price of Love..... 374

## ФИЛОСОФИЯ

**Давыдова А. Б.**

Понимание одиночества как экзистенциала бытия в философии ..... 377

## ЭКОЛОГИЯ

### Масштаб загрязнения почв тяжелыми металлами в России

Готфрид Никита Сергеевич, студент;

Чаптаров Денис Владимирович, студент;

Терещенко Наталья Николаевна, доктор биологических наук, профессор

Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники

*В данной статье авторы анализируют актуальность масштаба загрязнения почв тяжелыми металлами в Российской Федерации*

*Ключевые слова: загрязнение почв тяжелыми металлами, тяжелые металлы, источники загрязнения почв.*

Тяжелые металлы (ТМ) являются вторыми (после пестицидов) по степени опасности загрязнителями наземных экосистем, значительно опережающими двуокись углерода и серы среди веществ. Существует множество природных и техногенных источников поступления ТМ. Среди антропогенных источников ТМ одним из основных являются промышленные предприятия, не оснащенные достаточно эффективными системами очистки выбросов. Источники загрязнения природной среды ТМ могут быть стационарными и подвижными. К стационарным относятся зоны промышленно-производственных объектов, строительства и складирования материалов или отходов. К подвижным: транспортные системы, включая объекты их обеспечения [2]. Также к антропогенным источникам можно отнести: выхлопные газы транспортных средств, внесение удобрений, сжигание угля, добыча и выплавка руды.

Среди природных источников основным является ветровая эрозия. [3]. Мониторинг ТМ в природе обязателен, так как при попадании в организм человека они могут вызывать серьезные нарушения в его работе [1].

Масштабы загрязнений почвы ТМ в Российской Федерации весьма значительны. Мониторинг загрязнения почвы ТМ проводится Росгидрометом в основном в районах, прилегающих к источникам промышленных выбросов. За период 2012–2021 гг. к опасной категории загрязнения почв отнесено 4,3 %, к умеренно опасной категории — 9,2 % обследованных населенных пунктов. Почвы 86,5 % обследованных населенных пунктов (в среднем) относятся к допустимой категории загрязнения ТМ [4].

В Красноярском крае и городе Норильск основным источником загрязнения ТМ являются крупные металлургические предприятия (ПАО «ГМК Норильский ни-

кель» и его подразделения), производящие никель, медь, кобальт и металлы платиновой группы. В 2015 году министерство природных ресурсов Красноярского края отнесло территорию городского округа Норильск к зоне чрезвычайной экологической ситуации. Зона воздействия с высоким уровнем загрязнения простирается до 25 км от города [5].

В Мурманской области районы наибольшего загрязнения почвы ТМ находятся вблизи предприятий цветной металлургии, в частности компании ПАО Кольская горно-металлическая компания «Норильский никель», расположенных в городах Заполярный и Мончегорск. В радиусе 3 км от предприятия содержание приоритетных загрязнителей (Ni, Cu, и Co) в верхнем слое почвы достигает в среднем 60 и 30 ВДК. Площадь с максимальным загрязнением достигает 3,2 тыс. кв. км.

Наибольшая плотность промышленных источников комплексного загрязнения почвы ТМ наблюдается на среднем и южном Урале. В некоторых городах содержание металлов в почвах в 5–10 и более раз превышает уровни ВДК (города Кировград, Реж, Асбест, Ревда). В городской среде Челябинска насчитывается около 600 промышленных предприятий. Примерно 12 % территории города можно отнести к зоне экологического бедствия, где содержание Zn и Pb в почве в 25 раз превышает ВДК [6].

В Сибири высокий уровень техногенной нагрузки ТМ наблюдается в городе Белово Кемеровской области, где на протяжении 80 лет работал цинковый завод. В городе Братск Иркутской области, основным источником загрязнения являются алюминиевые заводы и завод ферросплавов; в городе Свирск — металлургический завод; Иркутск — строительные, машиностроительные заводы; в городе Черемхово — заводы тяжелого машиностроения,

механической сборки, химического производства и карьеры. В почвах Свирска, уровни ПДК для Pb превышены от 9–63 раз.

На Дальнем Востоке наиболее неблагоприятным регионом является Приморский край. В Дальнегорске и Рудной пристани основным загрязняющим предприятием является Дальневосточный горно-химический комбинат. Также там расположен завод АО «ГМК «Дальполиметалл». Вокруг этой территории в 30-километровой зоне содержание Pb составляет 17–42 ПДК [7].

Неблагоприятная экологическая ситуация в отношении загрязнения почвы ТМ сложилась также и на юге России. Во Владикавказе основными источниками загрязнения являются АО «Электроцинк» и «Победит». Содержание ТМ в почвах превышает ВДК для Zn в 27

и 40 раз, Cd в 94 и 324 раза, Pb в 10–30 раз и Ni в 3–4 раза [6,7].

Помимо загрязнения почв в городах и их окрестностях часто отмечается повышенный фон загрязнения ТМ и в сельской местности. Общая площадь загрязнения почв сельскохозяйственных тяжелыми металлами в РФ составляет 3,6 млн. га. Из них более 3,3 млн га загрязнено особо токсичными и токсичными элементами, относящийся к I и II классам опасности [8]. По данным мониторинга в 2008 году процент обследованных пахотных почв, превышающих нормативы по содержанию ТМ составлял около 2 % (таблица 1) [9]. Чаще всего превышение содержания ТМ в почвах сельскохозяйственного назначения наблюдается на территориях, прилегающих к наиболее крупным городам, крупным автомагистралям или промышленным предприятиям.

Таблица 1. Доля загрязненных сельскохозяйственных земель в Российской Федерации

Элементы ТМ	Исследуемая территория		С содержанием ТМ выше предельных значений	
	тыс. га	процент от общей площади	тыс. га	процент от общей площади
Pb	16380,7	12,9	273,0	1,7
Cd	14257,7	11,3	27,7	0,2
Hg	7037,2	5,6	-	-
Ni	8667,5	6,8	56,0	0,7
Cr	5957,5	4,7	33,3	0,6
Zn	24783,5	19,6	54,0	0,2
Co	9256,6	7,3	94,3	1,0
Cu	22326,0	17,6	449,2	2,0

Накопление ТМ в почвах сельскохозяйственных земель может быть также результатом длительного использования фосфоритов, апатитов и проч. фосфорных удобрений, часто содержащих ТМ, пестицидов и проч. агрохимикатов,

деятельности сельскохозяйственной техники, а также атмосферных осадков [10]. В таблице 2 показаны основные источники поступления ТМ в почву в Ставропольском крае [11].

Таблица 2. Среднегодовое поступление ТМ в агроценоз Ставропольского края в 1990–2002 гг.

Источник ТМ	Pb, г/га <sup>-1</sup>	Cd, г/га <sup>-1</sup>	Zn, г/га <sup>-1</sup>	Cu, г/га <sup>-1</sup>	Ni, г/га <sup>-1</sup>
Минеральные удобрения	0,409	0,045	2,236	1,667	1,124
Органические удобрения	2,224	0,844	9,281	1,841	6,75
Гипсование	0,462	0,055	0,737	0,539	0,094
Атмосферные осадки	89,939	0,872	413,84	77,16	38,81

Таким образом, обзор данных экологического мониторинга, освещенных в литературных источниках, свидетельствует о том, что проблема загрязнения почв тяжелыми металлами для Российской Федерации весьма актуальна. ТМ являются одними из основных загрязняющих веществ, от которых зависит как стабильность функционирования природных экосистем, так и качество среды в населенных пунктах и, в конечном итоге, здоровье населения. ТМ попадают в окружающую среду

в результате широкого спектра техносферной активности человека: начиная промышленными предприятиями и заканчивая внесением удобрений в почву. Актуальным является постоянный контроль качества природной среды, в том числе мониторинг содержания тяжелых металлов в почвах, особенно сельскохозяйственного назначения. В РФ данный мониторинг проводится Росгидрометом в основном в районах, прилегающих к источникам промышленных выбросов ТМ в окружающую среду.

Литература:

1. Загрязнение почв тяжелыми металлами. Способы контроля и нормирования загрязненных почв / Джуввеликян Х.А [и др.]. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2009. 6 с.



2. Геоэкологическая оценка современного содержания свинца в почвенном покрове урбанизированных территорий нижнего Поволжья / Синцов А. В. [и др.] // Геология, география и глобальная энергия. Геоэкология. 2021. № 2(81). с. 137–144.
3. Geochemical accumulation and source tracing of heavy metals in arable soils from a black shale catchment, southwestern China / [Wei W. et al.] // *Sci. of The Total Env.* 2023. Vol. 857(2). DOI: 10.1016/j.scitotenv.2022.159467.
4. Государственный доклад «О состоянии и охране окружающей среды Российской Федерации» за 2021 год [Электронный ресурс]: официальный сайт Министерства природных ресурсов и экологии Российской Федерации. URL: [https://www.mnr.gov.ru/docs/gosudarstvennye\\_doklady/gosudarstvennyy\\_doklad\\_o\\_sostoyanii\\_i\\_ob\\_okhrane\\_okruzhayushchey\\_sredy\\_rossiyskoy\\_federatsii\\_v\\_2021\\_/](https://www.mnr.gov.ru/docs/gosudarstvennye_doklady/gosudarstvennyy_doklad_o_sostoyanii_i_ob_okhrane_okruzhayushchey_sredy_rossiyskoy_federatsii_v_2021_/) (дата обращения: 11.03.2023).
5. Государственный доклад «О состоянии и охране окружающей среды в Красноярском крае» за 2015 год [Электронный ресурс]: официальный сайт Министерства экологии и рационального природопользования Красноярского края. URL: <http://www.mpr.krskstate.ru/envir/page5849/0/id/22605> (дата обращения: 12.03.2023).
6. Current state and dynamics of heavy metal soil pollution in Russian Federation — A review / [Barsova N. et al.] // *Env. Pollution.* 2019. Vol 249. P 200–207. DOI: 10.1016/j.envpol.2019.03.020.
7. Государственный доклад «О состоянии и охране окружающей среды Российской Федерации» за 2016 год [Электронный ресурс]: официальный сайт Министерства природных ресурсов и экологии Российской Федерации. URL: [https://www.mnr.gov.ru/docs/o\\_sostoyanii\\_i\\_ispolzovanii\\_vodnykh\\_resursov\\_rossiyskoy\\_federatsii/gosudarstvennyy\\_doklad\\_o\\_sostoyanii\\_i\\_ispolzovanii\\_vodnykh\\_resursov\\_rossiyskoy\\_federatsii\\_v\\_2016\\_god/](https://www.mnr.gov.ru/docs/o_sostoyanii_i_ispolzovanii_vodnykh_resursov_rossiyskoy_federatsii/gosudarstvennyy_doklad_o_sostoyanii_i_ispolzovanii_vodnykh_resursov_rossiyskoy_federatsii_v_2016_god/) (дата обращения: 11.03.2023).
8. Алексахин, Р. М., Лунёв М. И. Техногенное загрязнение сельскохозяйственных угодий (исследования, контроль и реабилитация территорий) // *Плодородие.* 2011. № 3
9. Проблемы деградации и восстановления продуктивности земель сельскохозяйственного назначения в России / Г.А Романенко [и др.]. М.: Изд-во Федерального гос. научн. ун-та «Росинформагротех», 2008. 68 с.
10. Мотузова, Г. В., Карпова Е. А. Химическое загрязнение биосферы и его экологические последствия. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2013. 302 с.
11. Podkolzin, O. A. Heavy metals in agrocenoses of the Stavropol territory // *Agrochem. Herald.* 2005. Vol 5. P. 9–11.

## СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО

### Повышение эффективности производства продукции животноводства в ООО «Уралагро» Пермского муниципального округа Пермского края

Капустина Елена Сергеевна, обучающийся

Научный руководитель: Дулепинских Людмила Николаевна, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент  
Пермский государственный аграрно-технологический университет имени академика Д. Н. Прянишникова

*В современных условиях существует настоятельная необходимость в комплексных исследованиях путей повышения экономической эффективности производства продукции животноводства в условиях нестабильной политической и экономической ситуации в России на фоне роста цен на материальные ресурсы и ограничения изменения стоимости сырого молока и мяса.*

*Ключевые слова: производство продукции животноводства, повышение эффективности производства молока и мяса, развитие молочного производства.*

**П**остановка проблемы. В современных условиях во многих хозяйствах наблюдается убыточность производства продукции животноводства, соответственно, отсутствует возможность развития молочного производства, своевременно обеспечивать стадо полноценными кормами и комбикормами, обновлять технологическое оборудование, что увеличивает затраты на производство молока при снижении продуктивности животных. В связи с чем необходимо рассмотреть возможности повышения эффективности производства

Валовое производство сельскохозяйственной продукции во многом зависит от эффективности использования земельных ресурсов. Экономическая эффективность использования земли как средства производства определяется путем сопоставления результатов производства с площадью сельскохозяйственных угодий. В условиях рынка использование земли в аграрном производстве считается эффективным, когда не только увеличивается выход с одного гектара с/х продукции сельскохозяйственных угодий, но и сохраняется плодородие почвы. Обоснование основных направлений повышения рационального использования земельных ресурсов приобретает важное значение [1, с. 53].

**Материалы и методы.** В ходе исследования использованы приемы статистического и экономического анализа, методы сравнения и группировки. Информационной базой послужила бухгалтерская отчетность ООО «Уралагро». Результаты исследований. В современных условиях потребители все больше нуждаются в полноценном питании. Молоко является ценным продуктом, содержащим в себе большую часть необходимых витаминов

и микроэлементов, однако, уровень производства молока в России за последние десять лет практически не изменился, составляя 32 млн тонн в год, что обуславливает необходимость поиска направлений повышения эффективности его производства.

Различные факторы оказывают влияние на молочную продуктивность коров: порода, наследственность, возраст, физиологическое состояние животного, упитанность, стадия лактации, способ содержания, технология доения. Вместе с тем, на эффективность производства оказывают значительное влияние ценообразование, ориентиром которого является себестоимость, включающая в большей степени стоимость сырья и расходов на производство, большую долю которых занимают затраты на корма, и коммерческие расходы.

Каждая порода коров обладает своими уникальными качествами, так коровы голштинской породы дают более качественное молоко по показателю молочного жира и белка. Молочная продуктивность голштинизированных черно-пестрых коров при беспривязном содержании и с применением роботизированной доильной техники выше, чем у коров, находящихся на привязном содержании и доении в молокопровод АДМ-8. При оценке влияния генотипа преимущество дочерей от высокопродуктивных коров по уровню удоя над сверстницами составило 10 % [1]. В результате различных исследований установлено, что продуктивность коров с возрастом увеличивается. У полновозрастных коров она выше на 16,74 % [2]. Положительное влияние на увеличение удоев и качество молока оказывает сервис-период 90–120 дней. С помощью индивидуального подхода к ра-

циону и кормам (лабораторный анализ кормов), состоянию здоровья (биохимия крови) можно улучшить ценность кормления за счет введения в рацион недостающих витаминов и минеральных веществ. Качественный уход за животными и своевременное выявление болезни приводят к положительным результатам в борьбе с беспло-

дием и яловостью маточного поголовья, что повышает производительность.

Рассмотрим показатели эффективности использования сельскохозяйственного производства в ООО «Уралагро» Пермского муниципального района Пермского края в таблице 1.

Таблица 1. Землепользование и его структура ООО «Уралагро»

Показатели	2020 г.		2021 г.		2022 г.	
	га	к итогу, %	га	к итогу, %	га	к итогу, %
Общая земельная площадь, га:	7066	100	7059	100	7059	100
в т. ч. с.-х. угодия:	4096	57,97	4089	57,93	4089	57,93
из них: пашня	2668	37,76	2661	37,71	2661	37,71
сенокосы	481	6,81	481	6,81	481	6,81
пастбища	923	13,06	923	13,07	923	13,07
залежи	24	0,34	24	0,34	24	0,34

Общая земельная площадь ООО «Уралагро» составляет всего 7059 гектаров. Из них сельскохозяйственные угодия составляют 4089 гектаров. Это свидетельствует о том, что земли хозяйства не используются в полном объеме.

На структуру стада оказывают влияние следующие факторы: вид скота, условия его воспроизводства, специализация отрасли, характер воспроизводства, технология содержания в ООО «Уралагро». От структуры стада во многом зависит производство продукции животноводства.

Таблица 2. Динамика поголовья коров, продуктивность и эффективность продукции животноводства в ООО «Уралагро» в 2020–2022 гг.

Показатели	2020 г.	2021 г.	2022 г.	Изменение 2022 г. к 2020 г. (+,-)	Изменение 2022 г. к 2020 г. (+,-)
Количество коров, гол.	280	280	280	0	100
Производство молока, ц	14843	12850	12357	-2486	83
Средний удой молока на 1 корову в год (продуктивность), ц	53	46	44	-9	83
Себестоимость 1 ц молока, руб.	1604	2369	2033	429	127
Цена реализации 1 ц молока, руб.	2375	2482	2768	393	117
Прибыль от реализации 1 ц молока, руб.	771	113	735	-36	95
Уровень рентабельности продаж, %	32	5	27	-6	82
Получено живых телят, гол.	208	214	225	17	108
Получено телят на 100 коров, гол.	74	76	80	6	108

При неизменности численности поголовья дойных коров производство молока снижается в 2022 году по сравнению с 2020 годом на 9 ц/гол или на 17 %, что является негативной тенденцией, вместе с тем растет себестоимость реализации 1 ц молока на 27 %, тогда как цена реализации увеличивается только на 17 %, что приводит к снижению прибыли от реализации 1 ц молока на 5 % и снижению уровня рентабельности до 27 % в 2022 году. В 2022 году получено 80 телят на 100 коров, т. е. происходит рост на 8 %. Такие изменения связаны с удорожанием себестоимости производства молока в результате экономической ситуации в стране, снижением качества кормов, что негативно отразилось на продуктивности коров.

С целью повышения эффективности производства продукции животноводства в рассматриваемом предприятии можно предложить следующие рекомендации.

Учитывая состояние молочного производства мероприятием, направленным на повышение эффективности производства молока, является такое направление как скрещивание телок местного малопродуктивного скота и с быками специализированной молочной породы — голштинской, а также увеличение поголовья стада за счет коров голштинской породы, которые дают надои в 75 ц/гол. [3]. Планируется 20 % полученного приплода телок, чьи матери показывают отличную продуктивность, оставлять на разведение чистопородного стада голштинской породы.



Рис. 1

Вместе с тем будет расти и производство мясной продукции, т. к. животные этой породы дают хороший привес, достигая 500–600 кг. Экономическая эффективность предложенного проекта представлена в табл. 3.

Таблица 3. Экономическая эффективность проекта по развитию молочного скотоводства в ООО «Уралагро»

Показатель	Затраты, тыс. руб.	Доходы, тыс. руб.
Закуп животных в 2024 году	2055	0
Государственная субсидия, заемные средства и собственные средства	0	2055
Выручка за 2024–2026 гг.	0	14749
Затраты на производство в 2024–2026 гг.	7060	0
Проценты по кредиту за 2024–2026 гг.	141	0
Возврат кредита за 2024–2026 гг.	1405	0
Итого	10660	16804
Экономическая выгода	х	6144
Экономическая эффективность, %	х	157,6

Таким образом, экономическая выгода от реализации проекта за 3 прогнозных периода составит 6144 тыс. руб., экономическая эффективность проекта — 157,6 %. В последующем финансовые результаты от развития молоч-

ного скотоводства будут увеличиваться, в связи с отсутствием необходимости закупа быков и коров голштинской породы и возможностью разведения породы самостоятельно.

## Литература:

1. Титова, С. В. Влияние генотипических факторов на пожизненную продуктивность черно-пестрых коров / С. В. Титова // Вестник Марийского государственного университета. - 2019. - Т. 5, № 3. - с. 329–334.
2. Гринчук, М. А. Влияние воспроизводительных качеств на молочную продуктивность коров симментальской породы / М. А. Гринчук, Ю. А. Нестерова // Вестник Ульяновской государственной сельскохозяйственной академии. - 2021. - № 2. - с. 178–184.
3. Шушпанова, К. А., Татаркина Н. И. Продуктивность коров голштинской породы / К.А.

## ПЕДАГОГИКА

### Развитие взаимодействия субъектов образовательного процесса в высшей школе

Байгулова Наталья Алексеевна, старший преподаватель  
Томский государственный педагогический университет

*В статье анализируются критериальные характеристики профессионализма педагога, определяются их показатели. Автор рассматривает согласованность субъектов образовательного процесса, как взаимодействие, от которого зависит качество образования. На основании проведенного анкетирования, автор делает выводы о том, что характеристика качеств преподавателя не соответствует одному измерению. Отображение качественной профессиональной деятельности преподавателей и студентов является идентичными. В ходе учебного процесса неизбежно происходят диалектические изменения форм взаимодействия субъектов в образовании.*

**Ключевые слова:** высшее образование, профессионализм, профессиональная подготовка, участники образовательного процесса, оценка качества, взаимодействие, согласованность субъектов образования.

### Development of interaction of subjects of the educational process in higher education

Baigulova Natalia Alekseevna, senior teacher  
Tomsk State Pedagogical University

*The article analyzes the criteria characteristics of the teacher's professionalism, determines their indicators. The author considers the coherence of the subjects of the educational process as an interaction on which the quality of education depends. Based on the survey, the author concludes that the characteristics of the teacher's qualities do not correspond to one dimension. The display of high-quality professional activity of teachers and students is identical. During the educational process, dialectical changes in the forms of interaction of subjects in education inevitably occur.*

**Keywords:** higher education, professionalism, professional training, participants in the educational process, quality assessment, interaction, consistency of subjects of education.

Современные проблемы модернизации отечественного педагогического образования многозначны. Среди них: изменение нормативно-правовой базы, реорганизация большинства учреждений педагогического образования, преобразование содержания, структуры и системы управления образовательными программами, существенные трансформации норм и требований к преподавательской деятельности [1, с. 2].

Профессиональная подготовка специалистов в современной реализации образования определяется их уровнем приобретенных знаний, помимо того, профессиональными способностями, дающими ему возможность обмениваться информацией с людьми на основе установления субъектных отношений. Система образования вуза должна обладать обширным спектром, обеспе-

чивающим качество подготовки специалистов. Одним из важных этапов в обучении является сотрудничество, которое формируется между преподавателями и студентами в процессе коммуникации.

Предоставление качественной профессиональной подготовки студентов вузов в соответствии с требованиями работодателей всегда связано с профессиональной компетентностью преподавателей, которую могут оценивать все субъекты образовательного процесса. На основании того, что обучающие считаются приобретателями оказываемой педагогами учебной службы, из этого следует, что им необходимо обладать допустимостью определять качество образовательной услуги.

Показатель работы преподавателя следует из звеньев: 50 % — из мнения коллег о величине научной, практической

деятельности, знаний в области современной науки, степени профессионализма и 50 % из мнения студентов о качестве обеспечения знаний, реализации учебного процесса.

Однако по результатам анкетирования только некоторые преподаватели допускают потребность учета позиции студентов по переработке улучшения и вариативности своей собственной формы профессиональной деятельности. Результаты опроса распределились следующим образом: 25,5 % пожелали, чтобы студенты оценили их профессиональную деятельность; 55,9 % против оценивания; 18,6 % не знали ответа.

Таким образом, большая часть преподавателей считает, что студент вправе быть активным и выражать свою позицию в процессе обучения и не имеет права определять и оценивать преподавателя. По этой причине преподаватели высшей школы могут не обладать необходимыми сведениями о себе со стороны наиболее увлеченными субъектами образовательного процесса — студентами и стало быть, не смогут воспользоваться информацией для корректировки или изменения своего стиля преподавательской деятельности для повышения качества образования.

Участники образовательного процесса — равноправные, активные субъекты, со своими ценностями, убеждениями, волей, особенностями [3, с. 3]. Оценка студентами деятельности педагогов, будет напрямую зависеть от их субъективных представлений об образе безупречного преподавателя. В то же время оценка студентами преподавателя может быть мотивацией совершенствования педагогической деятельности педагога. Контроль качества в преподавании необходим для оперативной обратной связи о слабых и сильных сторонах в работе преподавателя для его дальнейшего профессионально-личностного роста, что, безусловно, положительно повлияет на качество подготовки специалистов [2, с. 5].

Педагогическая деятельность преподавателя вуза универсальна, она многоаспектная и динамичная. Включает в себя различные сферы: педагогическую, методическую, учебную, учебно-методическую, научно-исследовательскую, организационно-методическую, воспитательную работу со студентами.

Оценка качества преподавателя студентами является важной объективной информацией, необходимой для выявления преподавательской активности, для установления соответствия целям, задачам вуза, и напротив, выявления несоответствия для корректировки деятельности и поиска новых вариантов обучения для улучшения качества подготовки специалистов.

С целью анализа мнения студентов проводилось анкетирование на базе Томского государственного педагогического университета среди студентов 4 курса заочного отделения в количестве 43 человека. Студенты оценивали преподавателей, по курсам учебных дисциплин, связанных с будущей специальностью.

Цель анкетирования состояла не только в раскрытии мнения студентов об особенностях преподавания учебных дисциплин, а также профессионализма препода-

вателей, как важного составляющего компонента в повышении качества подготовки специалистов.

С целью анализа мнения студентов об особенностях преподавания учебных дисциплин, была предложена анкета, состоящая из 20 качеств преподавателя:

1. Ориентация обсуждаемой темы на занятие на будущую профессиональную деятельность студентов;
2. Изложение материала отличается ясностью и доступностью;
3. Выделение главных моментов в излагаемом материале;
4. Разъяснение наиболее сложных моментов в излагаемом материале;
5. Поддерживание интереса аудитории к лекции;
6. Прослеживание реакцию аудитории;
7. Побуждение аудиторию к дискуссии;
8. Соблюдение логики в излагаемом материале;
9. Мотивация у студентов к работе на занятии;
10. Демонстрация четкой дикции, культуры речи;
11. Творческий подход и интерес к своему делу;
12. Объективность в оценке знаний обучающихся;
13. Уважительное отношение к аудитории;
14. Доброжелательность и тактичность к аудитории;
15. Расположение к себе высокой эрудицией, манерой поведения, внешним видом;
16. Заинтересованность в успехах студентов;
17. Умение снимать напряжение и усталость аудитории;
18. Использование информационно — коммуникативных технологий и технических средств в процессе обучения;
19. Дисциплина и порядок в аудитории;
20. Стимулирование использования различных источников информации.

В соответствии с проведенным анкетированием, 65,3 % респондентов выделили личностные качества преподавателя, а именно доброжелательность, коммуникабельность и тактичность, заинтересованность в успехах студентов, расположение к себе манерой поведения, внешним видом, умение выслушать и понять студента, умение налаживать контакт с аудиторией, уважительное отношение к студентам; 23,5 % респондентов в качестве важной характеристики качества преподавателя обозначили педагогический профессионализм: умение вызвать интерес к изучаемому предмету, четкость и ясность изложение материала, разъяснение сложных моментов, доступность, грамотность речи, четкость дикции, учет реакции аудитории, умение снять напряжение аудитории, практико-ориентированный подход в обучении; 11,2 % респондентов в качестве главных характеристик выделили глубину знаний предмета по отработанным технологиям, использование информационно — коммуникативных технологий и технических средств в процессе обучения, ориентация обсуждаемой темы на занятие на будущую профессиональную деятельность студентов, творческий подход и интерес к своему делу.

Таким образом, мнения опрошенных разделились на 3 группы: первая группа (65,3 %) в качестве главной характеристики отметили эмоциональный, коммуникативный аспект; вторая группа (23,5 %) в качестве главной характеристики выделили педагогический профессионализм, третья группа (11,2 %) в качестве главной характеристики выделили профессиональную компетентность преподавателя.

В соответствии с полученными результатами можно сделать вывод, что описание качеств преподавателя не соответствует одному определению. Необходимы критерии, с помощью которых возможно сделать вывод об активности преподавательской деятельности.

В педагогических исследованиях существует множество критериев заключения о степени реализации деятельности в обучении преподавателей. Например, критерии по Ю. В. Поваренкову [4, с. 237].

1. Профессиональная продуктивность — характеризует уровень профессионализма педагога и степень соответствия его социально-профессиональным требованиям. Критерий характеризуют объективные показатели результативности: качество, производительность профессиональной деятельности.

2. Профессиональная идентичность — характеризует значимость для педагога профессии и профессиональной деятельности как средство удовлетворения своих потребностей и развитие своего индивидуального ресурса. Оценивается на основе субъективных показателей, включая удовлетворенность трудом, профессией, карьерой, собой.

3. Профессиональная зрелость — свидетельствует об умении преподавателя соотносить свои профессиональные возможности и потребности.

Таким образом, преподаватель оценивается по основным критериям: педагогическое мастерство и педагогическая универсальность. Педагогическое мастерство предполагает безупречность в применении педагогических приемов, планомерность и подготовленность, последовательность, умение стимулировать интерес, установление контакта, сотрудничество, взаимопонимание, справедливость. Педагогическая универсальность предполагает применение современных информационных технологий, обеспечение методическими материалами, методическими рекомендациями, учебно-методическими

пособиями, методической литературой, методической помощью, современный научный взгляд на преподавание учебного материала.

Для сравнения мнения студентов и преподавателей, проводилось интервьюирование педагогического состава университета. По мнению преподавателей, среди важных качеств педагога в первую очередь необходимо выделить логическое обоснованное освещение учебного материала (89,1 %), объективная оценка знаний студентов (76,5 %), мастерство привлечь студентов учебным процессом в рамках изучаемой дисциплины (75,6 %), умение организовать коммуникацию с обучаемыми и владеть аудиторией (74,3 %), владение высокой культурой речи (72,5 %), организованность, слаженность и четкость преподавателя (68,1 %), взаимодействие учебной дисциплины с исследованиями науки, с современными взглядами ученых в области знаний (65,4 %).

Резюмируя результат проведенного исследования, можно сделать вывод о том, что отображение качественной профессиональной деятельности преподавателями и студентами является аналогичной. В процессе взаимодействия участников в системе «преподаватель — студент» все субъекты образовательного процесса включаются в совместную учебную деятельность на основе общих целей профессионального образования. Такое взаимодействие всегда влияет на формирование системы ценностей будущего специалиста.

В ходе учебного процесса неизбежно происходят диалектические изменения форм взаимодействия субъектов в образовании, поскольку затрагиваются жизненные позиции, личный индивидуальный опыт, мотивы и цели. При налаживании положительных взаимоотношений между участниками учебного процесса, студентам свойственно не принимать во внимание погрешности преподавателей и напротив: если есть факт негативной совместной деятельности, то студенты будут видеть любые недочеты или оплошности преподавателя в преувеличенном варианте.

Таким образом, главная цель преподавателя и студента найти оптимальный вариант взаимоотношений, при котором их взаимодействие будет полезным, эффективным и результативным.

#### Литература:

1. Бермус, А. Г. Концептуальные проблемы современного этапа модернизации педагогического образования в России /А. Г. Бермус. Непрерывное образование: XXI век. выпуск 2 (10), 2015.
2. Марухина, О. В., Берестнева О. Г., Боброва М. В. Оценка качества деятельности преподавателя вуза на основе методов многомерного анализа данных // Международный журнал экспериментального образования. — 2015. — № 3–2. — с. 180–185.
3. В. П. Панасюк, Н. В. Третьякова. Качество образования: инновационные тенденции и управление [Электронный ресурс]: монография /В. П. Панасюк, Н. В. Третьякова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2018. 201 с.
4. Поваренков, Ю. П. Психологическая характеристика требований к учителю со стороны субъектов образовательного процесса [Текст] / Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепко // Ярославский педагогический вестник. Том 2. Психолого-педагогические науки. — 2014. — № 2. — с. 235–241.

## Игровая деятельность как средство обучения английскому языку детей дошкольного возраста

Беккер Наталья Алексеевна, воспитатель  
ГБДОУ детский сад № 52 Приморского района Санкт-Петербурга

*Статья посвящена теме изучения английского языка в дошкольном возрасте, эффективности и пользе для развития умственных способностей детей, благотворном влиянии на эмоциональное развитие, развитие внимания, памяти, воображения и образного мышления. Важной составляющей в изучении английского языка является игровая деятельность детей, посредством которой происходит обучение, описаны самые распространенные виды игр, используемые во время обучающего процесса.*

*Ключевые слова:* игровая деятельность, логическое мышление, память, воображение, подвижные игры, эффективность, польза, пальчиковая игра, словарный запас, навыки аудирования, дидактическая игра.

В силу возрастных особенностей обучать и развивать детей дошкольного возраста необходимо исключительно в игровой форме. Внимание детей в этом возрасте неустойчиво, они быстро отвлекаются, поэтому во время проведения занятий обязательным является переключение внимания, смена форм деятельности, организация различного рода игр, физкультурных и музыкальных пауз.

Обучение английскому языку посредством преимущественно игровой деятельности является эффективной методикой. Использование интересных дидактических материалов, игровых ситуаций, музыкальных минуток, игр с речевым и двигательным сопровождением развивают логическое мышление детей, память, воображение, повышают интерес к английскому языку, а также повышают качество проведения занятий.

Игра для ребенка — не просто интересное времяпровождение, но способ моделирования внешнего, взрослого мира, способ моделирования его взаимоотношений, в процессе которого ребенок вырабатывает схему взаимоотношений со сверстниками. Поскольку игра в дошкольном возрасте выступает в качестве естественной среды, окружения ребенка, развитие и обучение детей английскому языку происходит в игровой форме.

При обучении детей английскому языку эффективно зарекомендовали себя подвижные игры, которые позволяли не только удовлетворять двигательную потребность детей, но и запоминать английскую лексику. Например, в ходе подвижной игры «Светофор» («Traffic lights») дети не только хорошо запоминали цвета светофора — красный, жёлтый, зеленый, но и легко усваивали глаголы движения — стоять, ждать, идти.

Red light — we stop,  
Yellow light — we wait,  
Green light — we go.

Варианты подвижных игр могут быть самые простые, но при этом педагог ставит разные задачи. Например, в игре «Кот и мыши» («Cat and mice») можно отработать и выучить глаголы движения, если мы играем в игру по правилам: кот спит, мыши бегают. Педагог оговаривает

с детьми правила на английском и озвучивает во время игры, те действия, которые нужно сделать.

Cat is sleeping now. Кот спит сейчас (кот может быть как игрушкой в руке педагога, так и сам ребенок может быть котом).

Mice are running. Мыши бегают (другие дети играют роль мышей и бегают).

Педагог даёт команду коту «Просыпайся и лови мышей»  
Wake up and catch the mice!

Правила игры можно поменять, если, например, педагог ставит задачу научить ребенка произносить на английском фразу «I'm a cat» Я — кот. Педагог ставит задачу и спрашивает на английском Who is a cat? Кто кот? Ответ «I'm a cat» Я — кот. Игра проводится таким же образом, только теперь пойманный игрок становится котом и должен произнести «I'm a cat». Игра продолжается, пока все игроки не побывают котом. Подобные виды подвижных игр можно усложнять простыми вопросами, которые дети могут задавать друг другу на английском. Например, если раньше педагог спрашивал у детей Who is a cat?, то со временем эту задачу может выполнить сам ребенок. Кто-то из детей спрашивает на английском, кто-то отвечает. «I'm a cat» (я — кот) или «I'm a mouse» (я — мышка). В зависимости от того, какую задачу ставит перед собой педагог, слова и фразы игры могут меняться.

Игры — физкультминутки, применяемые на занятиях, также хорошо помогают запоминать английскую лексику. Вариантом такой игры может послужить следующая игра-приветствие:

Педагог: Stand up, please, say Hello.

Дети: Hello.

Педагог: I nod my head.

Дети: (кивают головой) Head, head.

Педагог: I clap my hands

Дети: (лопают в ладоши) Hand, hand

Педагог: I wave my arms

Дети: (машут рукой) Arm, arm

Педагог: I pat my tummy.

Дети: (глядят животик) Tummy, tummy.

Педагог: I stamp my foot



Дети: (топают ногой) Foot, foot

Дидактические игры, применяемые на занятиях, всегда дают хороший результат, а главное, с удовольствием принимаются детьми. Дидактические игры разнообразны, различаются по обучающему содержанию, познавательной деятельности детей, игровым действиям и правилам, организации и взаимоотношениям детей, по роли педагога. Дидактические игры позволяют познакомить детей с английской лексикой по разным темам, помогают накопить словарный запас, а также помогают понимать несложные слова и фразы на английском языке, с последующим закреплением в речи.

Дети посредством дидактических игр запоминают и закрепляют словарный запас по таким темам как: Friends (друзья), Toys (игрушки), Pets (домашние животные), Body (тело), Colors (цвета), Animals (дикие животные), Clothes (одежда), Food (еда).

Для формирования у ребенка представления об иностранном языке как средстве общения используются игрушки-герои: «Mr Wolf», «Mrs Monkey», «a doll — Mary», «Buffy — cat», «Toby — dog» при помощи которых, дети учатся здороваться и прощаться, воспринимать на слух простые команды на английском языке, принимать игровую задачу и участвовать в совместных играх.

В процесс обучения включаются детские песни на английском языке, которые помогают посредством восприятия на слух развивать навыки аудирования и понимание английской речи. Песни подбираются таким образом, чтобы усвоить и закрепить лексику под музыкальное сопровождение. Например, при изучении темы «Body» («Тело») детям можно предложить такие варианты музыкальных минуток с песенным сопровождением как: «My little finger», «With my foot I tap, tap, tap», «Knees and toes». Музыкальные минутки обязательно должны сопровождаться движениями под звучащее слово на английском языке, что позволяет легко запомнить и научиться произносить английскую лексику.

Интересным элементом каждого занятия выступают пальчиковые игры, которые помогают структурировать

занятие, упорядочить деятельность и дисциплинировать детей. Пальчиковая игра — необходимый инструмент педагога для удержания внимания ребенка, развития мелкой моторики и улучшения координации движения. Пальчиковые игры на английском языке помогают быстро запоминать лексику, так как в рифмованной форме легче запомнить незнакомые слова и фразы. Пальчиковые игры можно использовать в любой части занятия, так например, для приветствия хорошо подойдет пальчиковая игра «Good morning», а для прощания «Goodbye». Пальчиковые игры можно подбирать по изучаемой теме и проводить при фонетической зарядке, рассказывая вместе с детьми и отрабатывая звуки английского языка в «Сказке о язычке». Дети запоминают, таким образом, звуки, слова и выражения ассоциативно.

Теорией и практикой образовательной деятельности доказано, что изучение иностранных языков в раннем детстве полезно и эффективно. Это лучшее время для начала обучения языкам, поскольку является активным сензитивным периодом в жизни подрастающего человека, и овладение иностранным языком в этом возрасте осуществляется достаточно быстро. Дети в дошкольном возрасте отличаются особой чуткостью к языковым явлениям, у них появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта, они легко и прочно запоминают небольшой по объему языковой материал и хорошо его воспроизводят.

Важным аргументом в пользу овладения иностранным языком в дошкольном возрасте является доказанность того факта, что иноязычное обучение развивает умственные способности ребенка и благотворно сказывается на его эмоциональном и нравственном совершенствовании, развитии внимания, памяти, воображения и образного мышления. Овладение основами иноязычной речи направлено также на развитие любознательности и познавательной мотивации, формирование познавательных действий и индивидуальных интересов детей, развитие их творческой активности и общекommунитивных способностей.

#### Литература:

1. Бурова, И. И., Буров А. В. Программа развития и обучения дошкольника. Английский язык в песенках. Для детей 4–6 лет. — СПб.: «Издательский Дом «Нева»; М.: «ОЛМА-ПРЕСС», 2001
2. Земченкова, Т. В. Английский для дошкольников. — М. ВАКО, 2008
3. Карпиченкова, Е. П. «My home». Из серии «Английский язык с мамой». — М.: ВШМФ «Авангард», 1992
4. Кириллова, Ю. В. Английский для дошкольников. — Ростов н/Д: Феникс, 2006
5. Комарова, Ю. А. «Английский для дошкольников. — М.: «Русское слово», 2016
6. Коньшева, А. В. Английский для малышей: стихи, песни, игры, рифмовки, инсценировки. — Санкт-Петербург: КАРО, 2020
7. Пруидзе, Е. Ш. Веселый английский для маленьких друзей. Пособие для устных занятий с детьми 4–6 лет /. — Ростов н/Д: Легион, 2014
8. Уланова, О. Б. Английский для дошкольников: Играем и учим: Пособие для студ. Сред. Пед. учеб. Заведений. — 2-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000
9. Филина, М. Л. Комплексная программа обучения английскому языку детей 4–7 лет: планирование, занятия, игры, творческие мероприятия — Волгоград: Учитель, 2009

10. Пальчиковые игры на английском языке (Электронный ресурс) <https://skyteach.ru/2020/08/17/palchikovye-igry-na-anglijskom-yazyke/>

## Игровые методы в обучении фонетике английского языка в средней школе

Болдырева Виктория Германовна, студент

Научный руководитель: Бакуменко Ольга Николаевна, кандидат филологических наук, доцент  
Филиал Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани (Краснодарский край)

*В данной статье автор рассматривает фонетический аспект речи в обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе, раскрывает теоретические обоснования использования игровых методов при обучении фонетике на уроках английского языка, анализирует учебник УМК по английскому языку «Английский в фокусе» для 7-го класса в контексте использования игровых методов при обучении фонетике, описывает разработку на основе игровых методов комплекса упражнений для обучения фонетике английского языка в 7 классе средней общеобразовательной школы и его апробацию в ходе педагогической практики, озвучивает результаты определения степени успешности использования игровых методов при обучении фонетике английского языка в отдельном учебном коллективе.*

**Ключевые слова:** фонетика английского языка, основная школа, игровые методы обучения фонетике.

Данная работа посвящена вопросу применения игровых методов при обучении фонетике английского языка в средней общеобразовательной школе. Актуальность работы обусловлена тем фактом, что фонетическая составляющая речи выступает одним из аспектов обучения иностранному языку, который классически считается сложным для освоения обучающимися. Важно добавить, что требование к фонетической стороне иноязычной речи как части коммуникативной иноязычной компетенции (говорение и аудирование) отражено в федеральном государственном стандарте основного общего образования (п. 11.3 ФГОС ООО) [1]. Однако нередко, хорошо усваивая лексику и грамматические правила, обучающиеся показывают низкий уровень фонетических навыков.

Методисты ищут пути интенсификации формирования и развития фонетических навыков, говоря в том числе и о игре. Игровые методы занимают особое положение в обучении фонетике. Фактически до 8-го класса включительно игра является одним из приоритетных видов деятельности для обучающихся, а многообразие игровых методов позволяет подобрать для каждого из этапов обучения такие приемы, которые наиболее сообразны данной возрастной группе. Стоит добавить, что игра — это всегда деятельность. Системно-деятельностный подход был положен в основу новых ФГОС, и игра, выступающая видом деятельности, позволяет учащимся осваивать фонетический материал в рамках ключевой концепции стандарта, т. е. максимально активно.

Данная работа ставила своей ключевой целью создание, апробацию и выявление эффективности комплекса упражнений с применением игровых методов при обучении школьников фонетике английского языка.

Объектом работы выступило обучение фонетике английского языка, тогда как предметом исследования явля-

лась специфика использования игровых методов при обучении фонетике на средней ступени обучения.

Гипотезой исследования было предположение о том, что применение игровых методов при обучении фонетике на средней ступени способно значительно повысить качество формирования фонетических навыков обучающихся.

Цель, объект и предмет определили тот набор задач, которые решались в ходе данного исследования:

- рассмотреть фонетический аспект речи в обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе;
- раскрыть теоретические обоснования использования игровых методов при обучении фонетике на уроках английского языка;
- проанализировать учебник УМК по английскому языку «Английский в фокусе» для 7-го класса в контексте использования игровых методов при обучении фонетике;
- разработать на основе игровых методов комплекс упражнений для обучения фонетике английского языка в 7-м классе средней общеобразовательной школы;
- провести в ходе педагогической практики на базе МБОУ СОШ № 39 практическую апробацию разработанных упражнений;
- экспериментально определить степень успешности использования игровых методов при обучении фонетике английского языка в отдельном учебном коллективе.

Практическая значимость исследования связана с возможностью использования его результатов при обучении английскому языку в 7-х классах общеобразовательной школы и других образовательных учреждениях соответственно этапу обучения английскому языку. Работа может представлять интерес для методистов, учителей английского языка, студентов языковых факультетов педагогических вузов.

База исследования. Исследование проводилось с обучающимися 7-х классов Муниципального бюджетного

общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 39 (х. Трудобеликовский Красноармейского района).

Фонетические аспекты английской речи являются сложными для изучения в общеобразовательной школе. Это связано с фонетическими особенностями английского языка, а также с многоаспектным и сложным характером понятия «фонетический навык». Последнее является одним из ключевых понятий методики обучения фонетике английского языка и может быть определено как фонетическое умение, доведенное до автоматизма. В данной работе вслед за Э. Г. Азимовым и А. Н. Шукиным под фонетическим навыком мы понимали способность правильно воспринимать звуковой образец, ассоциировать его со значением и адекватно воспроизводить [2, с. 339]. Показателем сформированности фонетического навыка является доведение указанной способности до совершенства. При этом фонетический навык является суммой продуктивного навыка (навыка порождения фонетически грамотно оформленной речи) и рецептивного навыка (навыка восприятия речи на слух) и, соответственно, соотносится с говорением и чтением, с одной стороны, и с аудированием, с другой, затрагивая при этом другие аспекты языкового обучения.

Можно отметить, что формирование фонетических навыков — главная цель обучения фонетике в школе [3]. Для достижения этой цели используется алгоритм, проводящий учащихся от фонетического правила до продуктивных упражнений, т. е. упражнений, предполагающих самостоятельное порождение высказывания с учетом изученного правила. Низкие результаты обучения фонетике в школе заставляют методистов искать пути интенсификации обучения фонетике, и одним из них может быть использование игровых методов.

Дидактическая (развивающая) игра — общее название игр, целью которых является не развлечение, а обучение или отработка различных умений игрока в ходе самой игровой деятельности [4]. Дидактические игры на уроках английского языка являются средством активизации учебного процесса, дают возможность компенсировать отсутствие реального общения с носителями языка, помогают в развитии практических навыков, выступают как в качестве учебного средства, так и как средство релаксации. Специальной технологией, предполагающей использование игр на всех этапах урока обучения фонетике, является технология АМО. В рамках указанной технологии разработаны этапы урока, для каждого из которых предполагается свой набор фонетических игр.

Учебник по английскому языку для 7-го класса «Английский в фокусе» [5] не предполагает специальных

упражнений на формирование фонетических навыков, также в нем очень мало заданий в игровой форме. Устранить указанное противоречие можно разработкой специальных упражнений в игровой форме для уроков английского языка в 7-м классе.

Нами был разработан с опорой на материалы Всероссийской проверочной работы и Всероссийской олимпиады школьников диагностический инструмент для оценки уровня сформированности фонетических навыков учащихся 7-х классов. Были подготовлены критерии оценки уровня сформированности фонетических навыков учащихся 7-х классов. Мы констатировали относительно низкий уровень владения фонетическими навыками у обучающихся 7 «Д» и 7 «Б» классов, участвовавших в эксперименте.

На основе результатов диагностических процедур констатирующего этапа педагогического эксперимента с использованием игровых технологий был разработан комплекс упражнений-игр для формирования фонетических навыков учащихся 7-х классов по теме «Стили жизни» (УМК «Английский в фокусе»). Нами были разработаны игры-упражнения, применить которые можно на уроках разного типа. Поскольку обучение фонетике велось в рамках общеустановленного хода учебного процесса на основе программного материала, мы не выделяли специальных уроков обучения фонетике, а готовили игры-упражнения для уроков разного типа, характерных для реализации модулей используемого УМК. Указанный комплекс прошел свою апробацию в 7 «Б» классе МБОУ СОШ № 39 х. Трудобеликовский муниципального образования Красноармейский район Краснодарского края.

Проведя итоговую контрольную работу, мы констатировали успешность применения разработанных нами на основе игровых методов упражнений для формирования фонетических навыков учащихся 7-х классов по теме «Стили жизни» (УМК «Английский в фокусе»). В сравнении с первой работой качество знаний в экспериментальном классе повысилось с 31 % до 44 %, а успеваемость — с 88 % до 100 %. Показатели качества знаний в сравнении с первой работой в контрольном классе не изменились (31 %), успеваемость повысилась незначительно — с 81 % до 88 %. Таким образом, экспериментальный 7 «Б» класс показал значимый рост качества знаний и успеваемости, тогда как в контрольном 7 «Д» классе значимых изменений качества и успеваемости не отмечается.

Таким образом, гипотеза исследования о том, что применение игровых методов при обучении фонетике на средней ступени способно значительно повысить качество формирования фонетических навыков обучающихся, подтвердилась.

#### Литература:

1. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата доступа: 11.11.2022).

2. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — Москва: ИКАР, 2009.
3. Пупина, Ю. Г. Подходы к формированию фонетических навыков / Ю. Г. Пупина // Вестник Московской международной академии. — № 1. — 2017. — С. 220–223.
4. Желвакова, Е. С. Методы использования дидактической игры в начальной школе / Е. С. Желвакова // Science Time. — № 7 (91). — 2021. — С. 36–40.
5. Spotlight 7: Student's Book / Английский язык. 7 класс. Учебник / Ю. Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко, В. Эванс. — 7-е изд. — Москва: Express Publishing: Просвещение, 2021.

## Анализ проблемы организации педагогами дистанционной командной работы

Варанкин Эдуард Кириллович, студент магистратуры

Научный руководитель: Кошкин Евгений Вячеславович, кандидат педагогических наук, доцент

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

*Статья рассматривает основные проблемы организации дистанционной командной работы.*

*Ключевые слова: дистанционное обучение, командная работа, дистант, проблемы дистанционного обучения.*

В современном образовании дистанционное обучение становится все более распространенным. Оно предлагает учащимся уникальные возможности для получения знаний и развития, независимо от географического расположения. Однако, как и в любой новой области, возникают свои проблемы. Одной из таких проблем является эффективное взаимодействие педагогов и учащихся в дистанционной командной работе.

Одной из основных проблем, с которой сталкиваются педагоги, является отсутствие прямого контакта с учащимися. В традиционной классной комнате учителя могут наблюдать за студентами, оценивать их реакции и реагировать на них в реальном времени. В дистанционной командной работе педагоги сталкиваются с ограниченными возможностями наблюдения за студентами. Это затрудняет оценку их уровня понимания и вовлеченности в учебный процесс.

Другой проблемой является ограниченная возможность обратной связи. В традиционной классной комнате учителя могут немедленно исправить ошибки студентов, объяснить сложные концепции и ответить на их вопросы. В дистанционной командной работе педагоги часто сталкиваются с задержками в обратной связи из-за временных различий и ограниченной доступности. Это может замедлить процесс обучения и привести к недостаточному пониманию студентами материала.

Также следует отметить, что дистанционная командная работа требует от педагогов дополнительных навыков и компетенций. Они должны обладать технической грамотностью и уметь эффективно использовать различные платформы и инструменты для обучения и коммуникации. Не все педагоги обладают достаточными навыками в области информационных технологий, что может стать преградой для успешного преподавания в дистанционной командной среде.

Для решения этих проблем необходимо принять ряд мер. Во — первых, педагоги должны активно развивать свои навыки в области дистанционного обучения. Это может включать участие в специальных курсах и тренингах, где они смогут изучить основы эффективного использования онлайн-платформ и инструментов. Также важно обмениваться опытом с коллегами и искать передовые методики и практики, которые могут быть применены в дистанционной командной работе.

Во-вторых, педагогам необходимо активно использовать различные средства коммуникации для поддержания связи с учащимися. Они могут проводить регулярные онлайн-встречи, где обсуждаются текущие задания, задаются вопросы и обеспечивается обратная связь. Кроме того, можно использовать форумы и группы для обмена информацией и обсуждения тем.

Также педагогам стоит обратить внимание на индивидуальное сопровождение учащихся. Они могут назначать персональные консультации или онлайн-сессии, чтобы ответить на вопросы и помочь студентам в трудных моментах. Это поможет снять ощущение изоляции и улучшить качество образования.

Важно также стимулировать активное взаимодействие и сотрудничество между студентами в командной работе. Педагоги могут создавать групповые проекты и задания, где студенты должны сотрудничать и обмениваться идеями. Это поможет создать атмосферу сотрудничества и поддержки, даже в удаленном формате.

Наконец, педагогам следует поощрять использование разнообразных форматов и методов обучения, чтобы учащиеся были более заинтересованы и мотивированы. Включение интерактивных элементов, видеоматериалов, игр и заданий с возможностью выбора может сделать процесс обучения более привлекательным и эффективным.

Проблема педагогов в дистанционной командной работе, несомненно, существует, однако она может быть преодолена с помощью соответствующей подготовки и применения эффективных стратегий обучения. Педагог и учреждения образования должны активно работать над развитием и поддержкой педагогов в области дистанционной командной работы. Они могут предоставлять доступ к образовательным ресурсам и обучающим программам, проводить семинары и вебинары по методикам дистанционного обучения, а также обеспечивать консультационную поддержку для педагогов.

Важно также учитывать отзывы и опыт педагогов, которые уже успешно работают в дистанционной командной среде. Они могут стать наставниками и делиться оправдавшими себя практиками, а также предлагать рекомендации и ресурсы, которые могут помочь другим педагогам.

Кроме того, важно не забывать о значимости обратной связи от учащихся. Педагогам следует активно просить

студентов делиться своими мыслями, отзывами и предложениями по улучшению процесса обучения в дистанционной командной работе. Это позволит адаптировать подходы и методики к нуждам и ожиданиям учащихся.

И, наконец, важно продолжать исследования и инновации в области дистанционного обучения. Развивая новые технологии и педагогические подходы, педагоги смогут преодолеть проблемы, с которыми они сталкиваются, и обеспечить более эффективную командную работу в дистанционной среде.

В конечном итоге, хотя проблемы педагогов в дистанционной командной работе могут быть вызовом, они могут быть преодолены с помощью адаптации, обучения и сотрудничества. Современные технологии и ресурсы предоставляют возможности для создания динамичной и продуктивной образовательной среды, в которой педагоги и учащиеся могут эффективно взаимодействовать и достигать успеха.

#### Литература:

1. Давлетова, А. А., Алексеев О. А. Дистанционное обучение // Достижения науки и образования. 2021. № 1. с. 35–38.
2. Данилов, Ю. Л. Об опыте дистанционного обучения // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2022. № 11 (213). с. 133–137.

## Сущность экологического воспитания учащихся в контексте современного образования

Голохваст Дмитрий Александрович, студент магистратуры;  
Герлах Ирина Витальевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Армавирский государственный педагогический университет

*В статье авторами рассмотрена сущность экологического воспитания в системе школьного образования России на основе анализа научной литературы.*

*Ключевые слова:* воспитание, экологическая культура, педагогика, образование.

Техническая революция позволила человеку брать от природы максимум. Человек не обращает внимания на законы природы, не понимает принципов рационального природопользования, нещадно использует природные ресурсы, что вызывает наступления на планете экологического кризиса. Кризисная ситуация требует новых подходов в решении сложной проблемы выработки оптимальных форм взаимодействия общества и природы. Нам нужны жизнеутверждающие идеи и разработки, основанные на современных концепциях взаимодействия человека и природы — рациональное природопользование, устойчивое развитие, зеленая энергетика, безотходное производство и т. д. В процессе экологического воспитания в сознании детей создаются благоприятные условия для раскрытия эстетической ценности

мира природы, его научной и познавательной значимости, формирования навыков бережного отношения к окружающей среде.

Образование и воспитание школьников в области окружающей среды является в настоящее время одними из приоритетных направлений работы с молодежью. Дети школьного возраста очень любознательны, отзывчивы, восприимчивы. Именно в этом возрасте происходит активный процесс целенаправленного формирования знаний, чувств, оценок, эмоций, развития способностей и интересов. Следовательно, чем раньше начинается формирование экологической культуры у детей, тем целесообразнее организовать этот процесс, тем выше будет и эффективность воспитания. Научная организация процесса экологического воспитания требует четкого определения

всех его звеньев, выявления связей и зависимостей экологического образования и воспитания.

Рассмотрение теоретических основ экологического воспитания необходимо начинать с определения его сущности. А. П. Пахомов считает, что экологическое воспитание является составной частью нравственного воспитания [3]. Поэтому под экологическим воспитанием мы понимаем единство экологического сознания и поведения, гармоничного с природой. В сущности экологического воспитания можно выделить две стороны: первая — экологическое сознание, вторая — экологическое поведение.

Определяя сущность экологического воспитания, выделяют, во-первых: особенности этого процесса:

- 1) ступенчатый характер:
  - а) формирование экологических представлений;
  - б) развитие экологического сознания и чувств;
  - в) формирование убеждений в необходимости экологической деятельности;
  - г) выработка навыков и привычек поведения в природе;
  - д) преодоление в характере учащихся потребительского отношения к природе;

- 2) длительность;
- 3) сложность;
- 4) скачкообразность;
- 5) активность;

во-вторых: огромное значение психологического аспекта, который включает в себя:

- 1) развитие экологического сознания;
- 2) формирование соответствующих (природосообразных) потребностей, мотивов и установок личности;
- 3) выработку нравственных, эстетических чувств, навыков и привычек;
- 4) воспитание устойчивой воли;
- 5) формирование значимых целей экологической деятельности. Поэтому формирование экологического сознания и поведения в единстве необходимо начинать с младшего школьного возраста.

А. Н. Захлебный считает, что экологическое воспитание — это утверждение в сознании и деятельности людей принципов природопользования; формирование навыков и умений решать те или иные хозяйственно-экологические задачи без ущерба для окружающей среды и здоровья человека. Она выступает одним из целостных свойств личности, которое обуславливает направленность ее жизнедеятельности, накладывает свой отпечаток на мировоззрение. Экологическое воспитание, по мнению А. Н. Захлебного — это утверждение в сознании и деятельности человека принципов природопользования, обладание навыками и умениями решать социально-экономические задачи без ущерба для окружающей среды и здоровья людей [2].

Л. П. Печко считает, что экологическое воспитание включает:

— культуру познавательной деятельности учащихся по освоению опыта человечества в отношении к природе

как к источнику материальных ценностей, основе экологических условий жизни, объекту эмоциональных, в том числе и эстетических, переживаний. Успешность этой деятельности обусловлена развитием нравственных черт личности по отношению к природной среде на основе формирования умений принимать альтернативные решения;

— культуру труда, формирующуюся в процессе трудовой деятельности. При этом учитываются экологические, эстетические и социальные критерии при выполнении конкретных дел в различных областях природопользования; культуру духовного общения с природой. Здесь важно развивать эстетические эмоции, умение оценивать эстетические достоинства как естественной, так и преобразованной природной сферы [4].

Экологическое воспитание, по мнению Л. Д. Бобылева, включает следующие основные компоненты:

- интерес к природе;
- знания о природе и ее охране;
- эстетические и нравственные чувства к природе;
- позитивная деятельность в природе;
- мотивы, определяющие поступки детей в природе [1].

Исходя из перечисленных определений, мы приходим к выводу, что экологическое воспитание представляет собой систематическую педагогическую деятельность, направленную на развитие экологической образованности и воспитанности детей; накопление экологических знаний, формирование умений и навыков деятельности в природе, пробуждение высоких нравственно-эстетических чувств, приобретение высоконравственных качеств и твёрдой воли в осуществлении природоохранной работы. В процессе экологического воспитания формируется экологическое сознание как важная составная часть мировоззрения школьников.

Целью экологического воспитания школьников является формирование ответственного отношения к окружающей среде как к главному общественному достоянию на основе принципов общечеловеческой морали; формирование ответственного отношения к окружающей среде, которое строится на базе экологического сознания.

Цель системы экологического воспитания заключается в развитии экологического сознания детей как совокупности знаний, мышления, чувств и воли; в формировании у них экологической культуры; готовности к активной природоохранной деятельности. Все эти основы экологического воспитания и образования должен сформировать у детей младшего школьного возраста учитель. Ему необходимо выбрать правильные методы и формы работы с детьми на уроке и во внешкольной деятельности. Основными показателями экологического воспитания является понимание школьниками современных экологических проблем, осознание ответственности за сохранение природы, активная природоохранная деятельность, развитое чувство любви к природе, умение видеть красоту, любовать и наслаждаться ею.

Литература:

1. Бобылева, Л. Д. Эффективность экологического воспитания // Школьная биология. — М.: Мир, 2016 — с. 61–62.
2. Захлебный, А. Н., Зверев И. Д., Кудрявцева Е. М. Экологическое образование школьников / А. Н. Захлебный, И. Д. Зверев, Е. М. Кудрявцева. — М.: Педагогика, 2001. — с. 57.
3. Пахомов, А. П. Методические рекомендации для овладения экологических знаний. — М.: Педагогика, 2015. — с. 29.
4. Печко, Л. П. Воспитательный процесс эстетического отношения к природе у младших школьников // Педагогика. — М.: Просвещение, 2014. — с. 40.

## Использование новостей в качестве «разогрева» (warm-up) на уроках английского

Грешнов Никита Сергеевич, преподаватель;  
Грешнова Алина Вячеславовна, преподаватель  
Новосибирский государственный университет экономики и управления

*В статье рассматривается использование новостных статей в качестве «разогревочного материала» на уроках английского языка, а также затрагивается тема цифровизации образовательного процесса.*

*Ключевые слова: образование, английский язык, новости, новостные сайты, EFL, цифровизация.*

**П**оявление Интернета радикально изменило нашу жизнь: от покупок и поиска друзей до развлечений и путешествий. Развитие Интернета привело к тому, что всё стало цифровым. Это касается фактически всех аспектов процесса изучения языка: ведь больше не нужно носить с собой словари, учебные пособия, кассеты и диски, достаточно лишь смартфона с выходом в Интернет, что делает изучение языка бесконечно более удобным.

Мало кто мог себе вообразить подобное ещё 30 лет назад, ведь традиционно изучение языка ограничивалось чтением и аудированием. Вы читали книги по языку и слушали носителей языка на компакт-дисках или кассетах. Если вы не ехали в страну, где говорят на этом языке, у вас не было других вариантов. Интернет создал огромное количество новых методов обучения. Учащиеся теперь могут бесплатно общаться по видеосвязи с носителями языка. Словари поставляются с аудио интерфейсом для правильного произношения. Зрители Netflix могут легко добавить субтитры к своим любимым фильмам.

Как отмечалось выше, телефоны можно настроить на отображение только иностранных языков. С помощью Google Translate или DeepL учащиеся могут сравнивать одни и те же тексты на родном и изучаемом языках.

Проще говоря, сегодня людям, изучающим иностранный язык, легче полностью погрузиться в него. Они могут окружить себя текстом, аудио и даже видео. Пройдет совсем немного времени, и они смогут посещать зарубежные страны с помощью виртуальной реальности.

Хотя Интернет не может научить человека иностранному языку, он, безусловно, сделал образовательный процесс таким, каким он еще никогда не был. [4]

Новости в онлайн-формате — ещё одно из благ, данных нам Интернетом, которое можно использовать

в образовательных целях. Актуальные международные новости являются замечательным и неиссякаемым источником интересного материала для учащихся среднего и старшего возраста. Новостные статьи можно использовать для работы как над устной речью, так и аудированием, чтением, письмом, а также расширением словарного запаса учащихся; как в формате самостоятельной познавательной деятельности (онлайн обучение), так и в учебном процессе на занятии (офлайн обучение). Интернет выступает и в роли среды обучения (интерактивные задания на сайтах, просмотр новостей в прямом эфире) и как источник учебных материалов. Методика работы с ресурсами Интернета зависит от поставленной цели. [5]

В данной статье наглядно разбирается как использовать новости в качестве «разогрева» (на 10 минут) на примере сайта News in Levels.

**Какие новостные статьи выбрать для своих студентов?**

В Интернете существуют тысячи новостных сайтов, что может здорово усложнить процесс отбора материала. Поэтому важно помнить, что решающее значение при подборе новостных статей должны иметь образовательные потребности и цели ваших студентов. Вот несколько вещей, о которых следует подумать, выбирая новостную статью для «разогрева» вашего урока:

- 1) Какого уровня мои студенты?
- 2) Интересна ли статья для меня?
- 3) Соответствует ли статья возрасту?
- 4) Есть ли противоречивые культурные взгляды?
- 5) Что больше всего интересует моих студентов (бизнес, мода и т. д.)?
- 6) Каковы потребности и цели моих учеников?

В данной статье рассматривается работа с сайтом newsinlevels.com. Newsinlevels.com — это EFL (English as a foreign language) сайт, регулярно публикующий новости для изучающих английский. Особенность сайта в том, что каждая новость публикуется в трёх вариантах:

- Level 1 — для студентов уровня «elementary»,
- Level 2 — для студентов уровня «intermediate»,

Level 3 — для студентов уровня «advanced» (в свою очередь к новостям третьего уровня прилагаются неадаптированное видео по теме).

Также к каждой новости предлагается разбор ключевой лексики, аудио версия новости, тематическое изображение и вопрос на понимание или отношение к событию или явлению, описанному в новости. Все новости на сайте, для удобства пользователей, разделены на категории: «Exercises», «Funny», «History», «Interesting», «Nature», «News», «Sport». [1]

The image shows two side-by-side screenshots of the News in Levels website. The left screenshot is for 'New car technology – level 1' and the right is for 'New car technology – level 2'. Both articles feature a video player at the top, a world map icon, and a 'What do you think about this news?' question at the bottom. The Level 1 article includes a 'Privacy policy' link and a '3.6K' view count. The Level 2 article includes a 'Privacy policy' link and a '3.2K' view count.

Рис. 1. Пример

Новость выше посвящена прототипу летающего автомобиля и может быть использована в качестве «разогрева» темы «Technology».

Примерные этапы проведения разогрева:

1. а) Провести короткую викторину (pop quiz), которая заставит учащихся подумать, пробудит в них любопытство и заодно проверит есть ли у них знания по предстоящей теме занятия;

б) Вывести на экран изображение/я (по теме урока) и попросить учеников описать, что они видят. Таким образом учащиеся получают возможность не только строить догадки, но и попытаться обосновать свои идеи, поделиться мыслями и чувствами от увиденных картинок;

с) Отреагировать на цитату. Остроумная, меткая или пронзительная цитата способна вызвать эмоциональный отклик и заставить задуматься.

Мы можем спросить: «Что вы думаете об этом? Согласны или нет с автором? Что первое пришло в голову, что вспомнилось сразу после прочтения цитаты?» [3]

Таким образом (а, б или с) мы начинаем плавно подводить учащихся к самой новости.

2. Провести быстрый мозговой штурм (brainstorm), где студенты называют знакомую им лексику, связанную с темой урока, а преподаватель оформляет это в виде

«майнд-карты» (mind map). Этим шагом «подводка» завершается.

3. Ввести «difficult words»;

4. Класс слушает новость в первый раз со зрительной опорой (текстом новости) на экране, затем второй раз, но уже без зрительной опоры;

5. После этого переходим к вопросу ниже (можно заготовить заранее ещё пару-тройку общих вопросов по теме). [2]

Данная новость использовалась на уроке со студентами 1 курса СПО в рамках учебной программы. Обучающиеся проявили заинтересованность и большую вовлеченность в учебный процесс. Это показывает, что использование новостей оказывает положительное влияние на мотивацию студентов. [3]

В цифровую эпоху Интернет делает изучение языка более удобным, увлекательным и быстрым. Электронные новостные статьи помогут вам разнообразить ваши занятия и стать отличным «warm-up activity», которые найдут отклик у ваших студентов. Учителя могут использовать либо EFL (English as a foreign language) сайты, которые публикуют новостные материалы, например, вышеупомянутый News in Levels, Breaking News English или Hot English Magazine, либо могут выбирать статьи из



электронных версий газет или журналов. В таком случае предстоит самостоятельно отобрать трудную лексику, придумать вопросы/найти изображения или цитату/ы

и озвучить текст новости с помощью онлайн сервисов озвучки, либо самостоятельно озвучить текст новости учащимся.

Литература:

1. newsinlevels.com
2. <http://iteslj.org/Techniques/Farmer-News.html>
3. <https://www.nytimes.com/2021/11/08/learning/lesson-plans/18-warm-up-activities-to-engage-students-before-they-read-nonfiction-text.html>
4. <https://deepenglish.com/lessons/article/8-ways-internet-changed-learning-language/>
5. Коптелова, И. Е. и Нечаева Е. И. Использование ресурсов СМИ в Интернете при обучении английскому языку — <https://scipress.ru/pedagogy/articles/ispolzovanie-resursov-smi-v-internete-pri-obuchenii-anglijskomu-yazyku.html>

## **Разработка комплекса коррекционных занятий по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетическим недоразвитием речи на основе дифференцированного подхода (при дислалии и легкой степени дизартрии)**

Евдокимова Карина Александровна, студент магистратуры  
Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул)

*Ключевые слова:* преодоление нарушений звукопроизношения, звук, фонематическое недоразвитие речи, легкая степень дизартрии, дислалия, занятие, автоматизация звука, упражнение, этапы, автоматизация звуков, постановка звуков, выдох, просодика, артикуляционная гимнастика, комплекс занятий, коррекция звукопроизношения.

Стоит понимать, что логопедическое воздействие в рамках реализации коррекционных занятий по преодолению нарушений звукопроизношения должно осуществляться поэтапно, при этом на каждом из этапов должна решаться определенная педагогическая задача, подчиненная общей цели логопедического воздействия.

Комплекс занятий по преодолению нарушений звукопроизношения у детей с ФНР (с дислалией и легкой степенью дизартрии) включает в себя 3 этапа:

1 этап — ориентировочный.

Цель этапа при дислалии и лёгкой степени дизартрии — включить детей в логопедический процесс посредством формирования у них произвольных форм деятельности и осознанного отношения к занятиям, а также посредством параллельного развития психических функций: произвольного внимания, памяти, мышления, аналитических операций.

2 этап — основной.

Цель этапа при дислалии — сформировать у детей первоначальные умения правильного произнесения звука посредством развития фонематического восприятия, формирования артикуляторных умений и навыков, постановки, автоматизации и дифференциации звуков.

Цель этапа при легкой степени дизартрии — подготовка артикуляционного аппарата к формированию ар-

тикуляционных укладов, а также развитие речевого общения и звукового анализа, посредством нормализации у детей мышечного тонуса; нормализации моторики артикуляционного аппарата; нормализации речевого выдоха и выработки плавного, длительного выдоха; нормализации просодики; нормализации мелкой моторики рук; выработки основных артикуляционных укладов; определении последовательности работы над звуками; развития фонематического слуха; постановки, автоматизации и дифференциации звуков.

3 этап — закрепляющий.

Цель этапа при дислалии и легкой степени дизартрии — сформировать у детей умения и навыки безошибочного употребления звуков речи во всех ситуациях общения посредством выработки самоконтроля и закреплении произносительных навыков.

Рассмотрим представленные этапы более подробно, учитывая специфику проявлений нарушений звукопроизношения при дислалии и легкой степени дизартрии.

Ориентировочный этап.

Данный этап подразумевает единую цель при планировании и реализации коррекционных занятий по преодолению нарушений звукопроизношения для детей с фонетическим недоразвитием речи при дислалии и легкой степени дизартрии.

Основная цель его — включить детей в целенаправленный логопедический процесс. Для этого необходимо решить ряд общепедагогических и специальных логопедических задач.

Одной из важных общепедагогических задач является формирование установки на занятия, что подразумевает установку с ребенком доверительных отношений, расположения его к себе, адаптации к обстановке логопедического кабинета, вызывания у него интереса к занятиям и желание в них включиться.

Для решения данных задач могут быть использованы беседа-знакомство, тестовая беседа, игра-беседа, наблюдение за детьми в игре (дидактическая, сюжетно-ролевая, наблюдение в совместной с ребенком игре).

Также в задачи подготовительного этапа по преодолению нарушений звукопроизношения у детей с дислалией и легкой степенью дизартрии входит развитие произвольного внимания, памяти, мыслительных операций, особенно аналитических операций. Данные задачи могут решаться посредством включения в занятия игровых упражнений (подвижных и статичных) на индивидуальных занятиях с параллельным установлением контакта.

Второй этап в реализации комплекса занятий по преодолению нарушений звукопроизношения — основной.

На данном этапе при дислалии конкретными логопедическими задачами являются: формирование умения опознавать (узнавать) и различать фонемы, формирование артикуляторных (речедвигательных) умений и навыков, постановка звуков и формирование навыков правильного их использования в речи (автоматизация умений), а также формирование умений отбирать звуки, не смешивая их между собой (дифференциация).

При легкой степени дизартрии задачами на основном этапе выступают: нормализация мышечного тонуса; нормализация моторики артикуляционного аппарата; нормализация речевого выдоха, выработка плавного, длительного выдоха; нормализация просодики; нормализация мелкой моторики рук; выработка основных артикуляционных укладов; определение последовательности работы над звуками; развитие фонематических процессов; постановка, автоматизация и дифференциация звуков;

Изначально, на основном этапе, проводятся занятия направленные на развитие просодики речи детей с легкой формой дизартрии, которые включают:

- 1) работу над интонацией: выразительностью повествовательного, вопросительного, восклицательного предложений;
- 2) работу над ритмикой слова;
- 3) работу над ударением;
- 4) работу над ритмом;
- 5) работу над паузой, насыщенной речевым содержанием.
- 6) работу по развитию высоты голоса и речевого дыхания

Также с детьми с легкой степенью дизартрии проводится дифференциация носового и ротового вдоха — выдоха:

- вдох носом — выдох через рот;
- вдох одной ноздрей — выдох другой;
- вдох выдох через нос;
- вдох носом — выдох через нос;
- вдох ртом — выдох через рот;
- вдох через одну ноздрю — выдох через другую;
- вдох через одну ноздрю — выдох через обе ноздри;
- вдох через одну ноздрю — выдох через рот в положении трубочка;
- вдох через нос — выдох через рот в положении трубочка толчками порционно.

Далее проводится фонационная дыхательная гимнастика:

- воспроизведение гласных звуков на одном выдохе;
- воспроизведение согласных звуков, подражая животным;

На завершающем этапе работы над дыханием в занятия вводятся упражнения, подразумевающие произношение слогов, слов и фраз:

- слоги на одном выдохе: ПА ПО; ПА ПО ПУ; ПА ПО ПУ ПЫ; ПА ПО ПУ ПЫ ПЭ.
- слова на одном выдохе: счёт до 5, до 10;
- перечисление дней недели;
- перечисление месяцев.
- фразы на одном выдохе.

Работа по преодолению нарушений голоса у детей с легкой степенью дизартрии включает в себя развитие:

- 1) силы голоса
- 2) модуляций голоса
- 3) тембра голоса.

Упражнения для развития силы голоса:

- усиление голоса (от шёпота до крика);
- ослабление голоса (от крика до шёпота);
- усиление и ослабление голоса без паузы, на одном выдохе;
- называние времён года с постепенным усилением, а затем ослаблением;
- произнесение предложений с изменением силы голоса;

Упражнения выполняются по показу, со зрительной опорой и графическими элементами.

Упражнения для развития модуляции голоса выполняются для формирования интонационного навыка, умение контролировать высоту голоса и включают в себя [4]:

- упражнения на развитие чувства ритма («Белка»);
- упражнения на коррекцию интонации («Составление предложений» «Удивись»);
- упражнения на высоту, силу, громкость голоса («Укачивание куклы», игра «Дни недели»).
- работу над тембром: «Изобрази голосом» и т. д.

У детей с дислалией нет нарушений голоса и дыхания, в связи с чем вышеописанные упражнения не входят в комплекс занятий по преодолению у них нарушений звукопроизношения.

Занятия по развитию мелкой моторики рук являются обязательными в реализации комплекса коррекционных занятий по преодолению нарушений звукопроизношения у детей с легкой степенью дизартрии и содержат в себе упражнения пальчиковой гимнастики, которые формировали тонкие дифференцированные движения пальцев обеих рук.

Так как речевые и моторные зоны мозга расположены близко друг к другу в головном мозге, то развитие движений пальцев рук способствует улучшению артикуляции.

Упражнения начинаются с самомассажа кистей рук и пальцев по 2–3 минуты:

- 1) поглаживание и растирание ладоней сверху — вниз;
- 2) растирание каждого пальца вдоль, затем — поперёк;
- 3) разминание пальцев спиралевидными движениями.

У детей с дислалией мелкая моторика рук не нарушена, но данное направление коррекционной работы можно реализовывать, чтобы совершенствовать более тонкие и сложные движения кистей и пальцев рук, а также разнообразить занятия.

Далее проводится подготовка артикуляционного аппарата детей к постановке звуков. Это направление представляет собой выработку чётких координированных движений органов артикуляции и подразумевает формирование кинестетического и кинетического ощущения артикуляторных движений [5].

Выработка основных артикуляционных укладов считается одним из главных направлений и является фундаментом в преодолении нарушений звукопроизношения у детей с дислалией и легкой степенью дизартрии. В комплекс коррекционных занятий включаются упражнения, направленные:

- 1) на определение положения губ (гласные звуки);
- 2) на различение узкого и широкого кончика языка;
- 3) на определение положения кончика языка (поднят, опущен).

Стоит отметить, что артикуляционной гимнастике у детей с легкой формой дизартрии необходимо уделять пристальное внимание, т. к. она лежит в основе коррекции данного речевого нарушения. Для детей с легкой степенью дизартрии артикуляционная гимнастика проводится в трех вариантах: пассивно, пассивно-активно и активно.

Артикуляционная гимнастика для детей с легкой степенью дизартрии отличается от гимнастики, проводимой с детьми с дислалией тем, что она проводится, как рекомендует Е. Ф. Архипова, с функциональной нагрузкой [2].

При дислалии нет необходимости в обилии упражнений для органов артикуляции, достаточно тех, в результате которых окажутся сформированными необходимые движения. Это объясняется тем, что у детей с дислалией

не отмечается грубых моторных нарушений, а наблюдается лишь несформированность некоторых специфических для речи произвольных движений органов артикуляции. Работа ведется над отдельными собственно речевыми движениями, которые не сформировались у ребенка в процессе речевого развития.

По мере овладения движением, необходимым для реализации звука, происходит переход к отработке движений, обязательных для других звуков.

Система упражнений по формированию правильной артикуляционной моторики у детей с дислалией, как и в случае с детьми с легкой формой дизартрии, включает как статические упражнения, так и упражнения, направленные на развитие динамической координации речевых движений.

Далее активная артикуляционная гимнастика, в ходе проведения коррекционных занятий с детьми с дислалией, постепенно усложняется, подразумевая утрюрованное, четкое выполнение всех заданий, с максимальной амплитудой движений органов артикуляции.

Для формирования кинестетической основы артикуляционных движений проводятся дифференцированные упражнения, цель которых создание прочных кинестезий через усиление афферентных импульсов разной модальности от мышц, задействованных в артикуляции, фонации, и фонационном дыхании.

Также логопедическая работа в ходе реализации коррекционных занятий на данном этапе параллельно уделяется нормализации мышечного тонуса детей с легкой степенью дизартрии. В рамках этого направления проводится самомассаж.

Далее в занятия с детьми с дислалией и легкой степенью дизартрии параллельно включаются упражнения, направленные на формирование фонематических процессов, которые подразумевают формирование задатка различать и узнавать неречевые звуки; развитие способности узнавать и различать звуки речи по высоте и силе голоса; различение интонационных средств выразительности в чужой речи; дифференциацию речевых и неречевых звуков; различение слогов, состоящих из правильно произносимых звуков [3].

Нельзя не отметить, что одним из главнейших направлений на основном этапе реализации комплекса коррекционных занятий является работа по коррекции звукопроизношения, которая подразумевает:

- 1) подготовку артикуляционного аппарата для правильного произношения звуков;
- 2) постановку звуков — устранение нарушенного произношения имеющихся звуков в речи и постановка отсутствующих звуков;
- 3) автоматизацию звуков — введение поставленных звуков в собственную речь ребенка на разнообразном лексическом материале;
- 4) дифференциацию звуков — формирование у дошкольников навыков различения в произношении одинаковых по звучанию звуков.

Принцип индивидуального подхода определяет способ постановки и коррекции нарушенных звуков у детей с легкой степенью дизартрии и дислалии: имитационный, механический, смешанный.

Как правило, в работе с детьми с легкой степенью дизартрии чаще всего используется механический способ постановки звуков.

Постановка звуков проводится перед зеркалом: показ артикуляции, показ профиля звука, показ кистью руки положения языка, наглядная демонстрация звука.

У детей с дислалией постановка звуков осуществляется при максимальном использовании всех сохранных анализаторов.

Постановка звука у детей с дислалией по подражанию является более легким и доступным способом, так как этот способ требовал минимальных усилий и времени. В рамках постановки звука по подражанию в присутствии ребенка ясно и четко произносится требуемый звук. Ребенок слушает звук, и, вместе с тем, видит его артикуляцию. Нередко сразу после этого ребенок с дислалией может его воспроизвести.

В таком случае считается, что ребенок уже научился произносить звук правильно и постановку звука можно считать законченной. Важно отметить, что такой способ постановки звука возможен лишь при наличии у ребенка достаточной подвижности органов артикуляции, а также их правильного строения.

После успешного завершения процесса постановки изолированного звука происходит переход к следующему этапу коррекции звукопроизношения, то есть к этапу автоматизации этого звука.

Автоматизация звуков в ходе проведения коррекционных занятий у детей с фонетическим недоразвитием речи (при дислалии и легкой степени дизартрии) организовывается в следующей единой последовательности (по Т. Б. Филичевой) [6]:

- автоматизация звука изолированно;
- автоматизация звука в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных);
- автоматизация звука в словах (в начале слова, середине, конце);
- автоматизация звука в предложении;
- автоматизация звука в чистоговорках и стихах;
- автоматизация звука в коротких, затем длинных рассказах;
- автоматизация звука в разговорной речи.

Этап автоматизации звуков является самым сложным и длительным направлением логопедической работы в основном этапе реализации коррекционных занятий по преодолению нарушений звукопроизношения у детей с фонетическим недоразвитием речи при легкой степени дизартрии. Это объясняется тем, что изолированно дети поставленные звуки произносят правильно, а в речевом потоке звуки искажаются/заменяются.

В связи с данной особенностью автоматизация звуков при легкой степени дизартрии осуществляется по прин-

ципу от простого к сложному. Необходимо учитывать рекомендации Е. Ф. Архиповой [1] об использовании, с целью усиления кинестезий при автоматизации звуков, оптимизирующих логопедическую работу приемов, включающих пальцевые движения на аппликаторе, имеющем игольчатую поверхность.

При включении автоматизируемого звука в слово соблюдается ряд требований к лексическому материалу. В нем должно содержаться максимальное количество закрепляемых звуков без включения неправильно произносимых ребенком звуков. Учитывается и смысловая доступность лексического материала.

У детей с дислалией, как и у детей с легкой степенью дизартрии, первоначальная автоматизация изолированного звука проводится в различных звукоподражательных играх с широкой опорой на неречевые ассоциации (звук [с] — «шум воды»; звук [ш] — «песенка змеи»; звук [з] — «песенка комарика» и пр.).

Сначала звук автоматизируется в разных типах слогов и звуко сочетаний (ас-са, ос-со, ста-аст), а после этого уже в отдельно взятых словах с разной по сложности звуко-логовой структурой (сок, нос, са-ни, ста-кан, со-суль-ка).

Следующим этапом предполагается автоматизация этого звука в специально подобранных фразах, где нужный звук содержится в каждом слове (усатый сом, сонный сом).

Наконец, последним этапом выступает автоматизация звука и группы звуков в небольших текстах. На данном этапе работы важно исключить из речевого материала все артикуляторно и акустически близкие звуки.

Этап автоматизации звука считается законченным тогда, когда ребенок овладевает навыком правильной артикуляции «нового» звука в обычной разговорной речи, и произносит его правильно в потоке речи.

Переходя к этапу дифференциации, стоит упомянуть, что основная задача данного этапа состоит в том, чтобы сформировать, в ходе проведения коррекционных занятий, у детей с фонетическим недоразвитием речи (при дислалии и легкой форме дизартрии) устойчивый навык уместного употребления в речи вновь воспитанного звука, без смешения его с акустически или артикуляторно близкими звуками.

Дифференциация проводится с использованием наглядности:

- изолированно;
- в слогах;
- в словах;
- в словосочетаниях;
- в предложениях;
- в тексте.

Как и на предыдущем этапе, предполагается, что сложность речевого материала здесь тоже должна нарастать постепенно.

Работа над произношением параллельно ведется с развитием фонематического слуха и восприятия на материале обрабатываемого звука.

На данном этапе в занятия могут быть включены упражнения:

— Направленные на дифференциацию звуков, которые различаются по тональности, длительности и высоте: «Жмурки с голосом», «Где позвонили?», «Найди пару»;

— По воспроизведению ритмического рисунка на слух: «Простучи за мной», «Прохлопай как я»;

— На узнавание заданного звука среди других фонем: «Хлопни, если в слове есть звук», «Определи место звука в слове»;

— По дифференциации звуков, близких по моторным или слуховым свойствам: «Подними нужный символ».

И наконец, третий этап реализации коррекционных занятий по преодолению нарушений звукопроизношения у детей с фонетическим недоразвитием речи при дислалии и легкой форме дизартрии — закрепляющий.

На данном этапе целью является формирование у детей умения и навыков безошибочного употребления звуков речи в ситуациях общения.

На данном этапе при реализации комплекса логопедических занятий конкретными логопедическими задачами являются: закрепление у детей с дислалией и легкой степенью дизартрии навыка употребления звуков в самостоятельной речи; использование театрализованной деятель-

ности; организация сюжетно-ролевых игр; автоматизация звуков в процессе диалогической речи, в играх, развлечениях, режимных моментах и т. д.; развитие самостоятельных высказываний.

На занятиях с детьми на описанном этапе широко применяются тексты, а не отдельные слова, используются различные формы и виды речи, используются творческие упражнения, подбирается материал, насыщенный теми или иными звуками.

Подводя итог необходимо уточнить, что продолжительность и интенсивность реализации комплекса коррекционных занятий зависит от многих факторов: тип и глубина имеющихся речевых нарушений, количество и характер, нарушенных звуков, сотрудничество родителей и воспитателей, посещаемость ребенком занятий и т. д.

Таким образом, реализация коррекционных занятий по преодолению нарушений звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с фонетическим недоразвитием речи при дислалии и легкой степени дизартрии имеет свою специфику. Она включает в себя определенные этапы работы, имеющие определенные цели и задачи, принципы и положения, учитывающие специфику проявлений нарушений звукопроизношения при дислалии и легкой степени дизартрии.

#### Литература:

1. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии. [Текст] / Е. Ф. Архипова — М.: АСТ: Астрель, 2008. — 254 с.
2. Архипова, Е. Ф. Стёртая дизартрия у детей [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов / Е. Ф. Архипова — М.: АСТ: Астрель, 2006. — 320 с.
3. Лалаева, Р. И. Диагностика речевых нарушений [Текст] / Р. И. Лалаева — Москва: Педагогика, 1999—320 с.
4. Пискунов, М. А. Анатомо-физиологические основы и терапия косноязычия [Текст] / М. А. Пискунов. — М.,: МЕДГИЗ, 1962.
5. Поваляева, М. А. Справочник логопеда [Текст]. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. — 448 с.
6. Филичева, Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. М.: Альфа, 1993. — 103 с.

## Формирование глобальных компетенций обучающихся основной школы на уроках обществознания

Катаева Татьяна Сергеевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Рутковская Елена Лазаревна, кандидат педагогических наук, доцент  
Московский городской педагогический университет

*В статье рассматриваются методические аспекты формирования глобальных компетенций, как компонента функциональной грамотности обучающихся на примере предмета «обществознание». Автор обобщает опыт педагогов в отборе учебного материала, методиках обучения и контроля процесса формирования глобальных компетенций учеников на уроках обществознания. Также в статье уточняются типичные сложности, с которыми сталкиваются обучающиеся в процессе овладения данной компетентностью.*

**Ключевые слова:** функциональная грамотность, глобальные компетенции, методика преподавания обществознания, образовательный процесс.

В отечественной педагогике существует проблема формирования у обучающихся функциональной грамотности и глобальных компетенций, что стало значимым компонентом образовательной системы после введения нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и внедрения федеральных государственных образовательных стандартов. Основной причиной стало быстрое развитие современной цивилизации, которое сопровождается культурными, демографическими и технологическими изменениями, существенно изменяющими условия жизнедеятельности общества. В эпоху глобализации, автоматизации, цифровизации и экологизации повысились требования к качеству личности, необходимые для успешной социализации человека в новых условиях научного прогресса. В связи с этим образовательная система должна соответствовать запросам государства в сфере формирования планируемых образовательных результатов обучающихся.

По результатам Международной оценки образовательных достижений обучающихся (PISA) за 2018 год, уровень российских учеников в функциональной грамотности оцениваются как средний или ниже. Это свидетельствует о том, что образование не может сводиться только к формированию предметных компетенций, которые быстро устаревают в современном мире. Наряду с этим, задачей обучения становится развитие необходимых умений и качеств, способствующих у школьников быстрой адаптации к современным условиям, таким как нестабильность, сложность, неопределенность и неоднозначность. Они должны стать способными продолжать свое саморазвитие и обучение на протяжении всего жизненного пути.

Исследования Т. В. Коваль и С. Е. Дюковой, которые являются экспертами в данной области в России, отмечают, что в отечественной педагогике распространен следующий подход: функциональная грамотность подразумевает усвоение знаний, умений и навыков, которые позволяют человеку эффективно взаимодействовать с внешней средой и быстро адаптироваться к ней [3]. В более ши-

роком смысле это означает способность использовать все знания, умения и навыки, получаемые в течение жизни, для решения широкого круга задач в различных областях жизнедеятельности, включая взаимодействие и социальные отношения. Поэтому, высокий уровень функциональной грамотности является важным фактором для успешной социализации личности.

Анализ источников демонстрирует существование множества различных направлений функциональной грамотности, в числе которых существует глобальная компетентность.

В своих исследованиях Т.В. Коваль и С. Е. Дюкова определяют глобальную компетентность как «ценностно-интегративный компонент функциональной грамотности, имеющий собственное предметное содержание, ценностную основу и нацеленный на формирование универсальных навыков (soft skills)» [3, с.114].

Глобальная компетентность включает в себя не только навыки и знания, но также отношения и ценности, что является ее особой чертой. Сюда относятся способность к сотрудничеству, критическое мышление, коммуникативные навыки, исследовательские навыки, инициативность, гибкость, любознательность, лидерство, настойчивость и осознанность. Глобальная компетентность также включает понимание и принятие разных убеждений, уважительное отношение к людям, установление приоритета на достижение коллективного благополучия, а также готовность изучать и решать глобальные и межкультурные проблемы. Вместе взятые, овладение этими качествами на достойном уровне помогают людям разрешать различные проблемы и вызовы, с которыми они сталкиваются на протяжении всей жизни.

Требования, предъявляемые к обучающимся в ФГОС ООО, находят свое отражение в содержании глобальных компетенций, что приводит к необходимости оптимизации образовательного процесса в школах.

Для этого необходимо выявление связей между учебными дисциплинами, такими как история, география, иностранный язык, обществознание и биология, а также

ориентация их содержания на достижение личностных образовательных результатов обучающихся и формирования глобальных компетенций.

Систематическая тренировка soft skills обучающихся является важным шагом на пути формирования глобальных компетенций. Для эффективности данного процесса необходимо усилить его во внеурочной деятельности и совместной работе с семьей. Однако, успех образовательного процесса в данном аспекте возможен только при интеграции учебных дисциплин через единую систему ценностей, а также через взаимодействие всех субъектов образовательного процесса. Необходимо разрабатывать методические комплексы заданий (кейсы), направленные на формирование глобальных компетенций ресурсами каждой учебной дисциплины.

Хочется отметить, что обществознание является одним из наиболее эффективных предметов для развития у школьников soft skills. Этот предмет помогает ученикам овладеть знаниями в области глобализации, развить культурную идентичность и признание многообразия в мире. Он также знакомит учеников с особенностями общественной жизни других культур и помогает оптимизировать коммуникативные универсальные учебные действия, а также формирует уважение к ним и тренирует навыки критического мышления. Выделенные составляющие напрямую отвечают содержанию глобальной компетентности.

Предмет обществознание способствует эффективному достижению комплекса педагогических условий, необходимых для развития глобальных компетенций обучающихся. Данный курс активно использует методы обучения, включая проектные и проблемные методы, а также учит учеников работать с информацией в разных форматах. Кроме того, учитывается возраст и познавательные возможности каждого ученика, а также используется их личный опыт и анализируются мировые общественные проблемы и проблемы взаимодействия культур. Курс также стимулирует исследовательскую деятельность, творческий подход, развивает толерантность, альтруизм и другие важные качества личности [1,5].

Благодаря своему содержанию и развиваемым умениям, сам по себе предмет «обществознание» имеет ключевое значение для формирования глобальных компетенций. Некоторые темы курса напрямую касаются глобальных вопросов, в то время как другие темы опосредованно направлены на развитие глобальных компетенций. Уроки обществознания развивают фундаментальные умения и навыки, которые необходимы для формирования глобально компетентного человека. Данный курс позволяет создавать условия для проблемного, кооперативного и активного обучения, а также работать на уроках с реальными глобальными и межкультурными проблемами.

В процессе преподавания обществознания учебники издательства «Просвещение», под редакцией Л. Н. Боголюбова для обучающихся 6–9 классов, имеют преимущества в содержании благодаря своей интегративной струк-

туре. Однако, в самих учебных пособиях, особенно для учеников 6 и 7 классов, не хватает заданий, направленных на развитие глобальных компетенций. В целом, эти учебники являются хорошим выбором для преподавания обществознания, но в методике преподавания необходимо уделить внимание развитию навыков обучающихся в рамках формирования глобальной компетентности как составляющей функциональной грамотности.

Уроки обществознания могут быть дополнены материалами комплексных заданий для развития глобальных компетенций, Г. С. Ковалевой, Т. В. Коваль и С. Е. Дюковой [2]. Задания сборника способны помочь обучающимся научиться оценивать информацию, формулировать аргументы и анализировать мнения, подходы и перспективы, а также оценивать последствия своих действий на локальном и глобальном уровнях.

При выборе заданий для обучения обществознанию, важно не только учитывать их соответствие примерной основной образовательной программе, но и отражать реалии, связанные с российской действительностью. Как отмечают эксперты [3], выбор заданий может осложниться потребностью разделения предметного содержания глобальных проблем между учебными дисциплинами. В данном случае рекомендуется использовать отдельные компоненты кейса, то есть конкретное задание, отбранное с учетом темы, задач урока к достижению предметных образовательных результатов.

Для того чтобы у школьников развивалась глобальная компетентность при обучении обществознанию, О. А. Котова и Т. Е. Лискова предлагают использовать разнообразные методы. Например, они предлагают решать практические кейсы, основанные на реальном опыте, уделять внимание смысловому чтению текстов, проводить дебаты и дискуссии, использовать веб-квесты, игры-симуляторы, создавать медиатексты и проектные работы [4]. Использование образовательных материалов и видео, которые предоставляют информацию о глобальных проблемах, порождают дискуссии и дебаты. Важно учитывать состоящий из различных культур класс и налаживать правильное взаимодействие и диалог между обучающимися. Все эти методы позволяют ученикам осваивать знания и умения, необходимые для развития глобальной компетентности. Они рассматривают конкретные ситуации, опираясь на многоперспективный и интеркультурный подход, что обогащает их знания, актуализирует их социальный опыт, учит работать в команде.

При работе с кейсовыми заданиями по глобальным компетенциям, например, из открытого Банка заданий ФГБНУ ИСРО РАО, важно соблюдать некоторые условия. Во-первых, необходимо выбирать кейсы, которые отражают реальные глобальные проблемы и вызовы. Ученики должны понимать, что их умения и знания могут быть использованы на практике для решения реальных проблем в мире. Во-вторых, выбранные кейсы должны обладать потенциалом, позволяющим ученикам анализировать причины и последствия глобальных про-

блем и применять свои знания и умения для оценки различных решений. Кроме того, обучающихся нужно направлять на осознание взаимосвязей между глобальными вызовами и их личной жизнью. Кейсы могут быть использованы для формирования команд, где ученики будут заниматься совместной проблемной деятельностью. Это помогает развивать навыки коммуникации и сотрудничества, а также дает возможность понять значение глобального сотрудничества. После выполнения кейсовых заданий важно обсудить и проанализировать результаты с учениками, чтобы выявить сильные и слабые стороны.

Путем использования комплексных заданий в процессе оценки глобальных компетенций на уроках обществознания возможно выявить не только уровень сформированности познавательных операций и межпредметных знаний, но и реальное отношение учеников к определенным ценностям.

На уроках обществознания особенно важно обращать внимание на проблему оптимизации социального опыта учеников. Этот опыт часто не отрефлексирован и не систематичен, он характеризуется эклектичностью, эмоциональной окрашенностью и противоречивостью, обучающиеся стремятся универсализировать свой опыт. Ключевым фактором, влияющим на решение данной проблемы, является социально-психологический климат класса и школы в целом. Использование социального опыта обучающихся при формировании глобальных компетенций на уроках обществознания очень важно, т. к. это позволяет обучающимся работать над практическими задачами и активно участвовать в решении глобальных проблем. Это также помогает развивать социальные навыки и повышать мотивацию в процессе обучения. Необходимо помнить, что образовательный процесс должен способствовать формированию у каждого ученика активной жизненной позиции и умения анализировать постоянно накапливающийся опыт.

Опыт преподавания обществознанию показал, что многие ученики сталкиваются с трудностями при выполнении заданий, направленных на развитие и оценку глобальной компетентности. Одной из главных является необходимость выхода за рамки стандартного подхода к учебному процессу и необходимость использования междисциплинарных знаний и умений. Также стоит отметить низкий уровень развития познавательной деятельности. Ученики часто не могут выявить различные точки зрения по проблематике, отстаивать свое собственное мнение в дискуссии, а также приходят к заключениям, недостаточно обоснованным. Это может быть связано с преобладанием клипового мышления, неустойчивым вниманием и доминированием механической памяти у современных школьников. Чтобы преодолеть эти трудности, необходимо стратегически подходить к обучению, создавать условия для активизации познавательной деятельности и вдохновлять обучающихся на самостоятельное или командное решение проблем урока. В целом, решение проблем и затруднений обучающихся при решении заданий по глобальным компетенциям может быть достигнуто с помощью различных методов и приемов, но их выбор должен подходить для конкретного класса и состава учеников.

Реализация задачи формирования и развития глобальной компетентности обучающихся на практике часто сталкивается с препятствиями, связанными с профессиональным уровнем учителей в данной области. Если учителя сами не обладают достаточной глобальной компетентностью, это может оказаться серьезным препятствием для современной модернизации образовательного процесса, соответствующей требованиям ФГОС. В педагогической деятельности необходима постоянная работа над собственным ростом и профессиональным развитием. Только в такой среде, с грамотными и компетентными педагогами, становится возможным реализовать требования современной образовательной политики.

#### Литература:

1. Гаврильчук, Н. С. Формирование глобальных компетенций как одного из направлений функциональной грамотности обучающихся на уроках обществознания // *Интерактивная наука*. 2022. № 2 (67). с. 18–20.
2. Ковалёва, Г. С. Глобальные компетенции: сборник эталонных заданий: учебное пособие для общеобразовательных организаций / Г. С. Ковалёва, Т. В. Коваль, С. Е. Дюкова; под ред. Г. С. Ковалёвой, Т. В. Коваль. — 2-е изд. — М.; СПб.: Просвещение, 2021. — Вып. 1. — 2020. — 79 с.
3. Коваль, Т. В. Глобальные компетенции — новый компонент функциональной грамотности / Т. В. Коваль, С. Е. Дюкова // *Отечественная и зарубежная педагогика*. — 2019. — № 4 (61). с. 112–123.
4. Коваль, Т. В. «Глобальные компетенции»: опыт разработки национальных учебно-диагностических материалов / Т. В. Коваль, С. Е. Дюкова // *Отечественная и зарубежная педагогика*. — 2020. — Т. 2. — № 2 (70). с. 42–57.
5. Котова, О. А. Формирование функциональной грамотности школьников при изучении обществознания / О. А. Котова, Т. Е. Лискова // *Педагогические измерения*. — 2020. — № 2. — с. 20–28.



## Методы формирования познавательных универсальных учебных действий у учащихся основной школы в процессе обучения

Мельников Даниил Николаевич, студент

Научный руководитель: Шлома Алла Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Брянский государственный университет им. академика И. Г. Петровского, филиал в г. Новозыбкове

*Данная работа посвящена изучению методов формирования познавательных универсальных учебных действий у учащихся основной школы в процессе обучения. В работе представлен обзор научных и практических исследований в данной области, приведены конкретные примеры методов, используемых для формирования познавательных универсальных действий. Результаты исследования могут быть использованы в педагогическом процессе для повышения эффективности обучения и развития у детей универсальных учебных умений и навыков. Особое внимание уделено формированию универсальных учебных действий, таких как анализ, сравнение, классификация, умение аргументировать свое мнение и принимать решения.*

**Ключевые слова:** метод обучения, классификации, упражнения, специальные методы, произвольные методы, комментированные методы, лабораторный метод, практический метод, генерация, инсценизация, познавательное обучение.

## Methods of formation of cognitive universal educational actions in primary school students in the learning process

Melnikov Daniil Nikolaevich, student

Scientific adviser: Shloma Alla Viktorovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor  
Bryansk State University. Academician IG Petrovsky, a branch in Novozybkov

*This work is devoted to the study of methods of formation of cognitive universal educational actions in primary school students in the learning process. The paper presents an overview of scientific and practical research in this field, provides specific examples of methods used to form cognitive universal actions. The results of the study can be used in the pedagogical process to improve the effectiveness of teaching and the development of universal learning skills in children. Special attention is paid to the formation of universal educational actions, such as analysis, comparison, classification, the ability to argue one's opinion and make decisions.*

**Keywords:** teaching method, classifications, exercises, special methods, arbitrary methods, commented methods, laboratory method, practical method, generation, staging, cognitive training.

**Ч**тобы развить у ученика навыки универсальных познавательных учебных действий, безусловно, требуется система методов, форм и средств обучения.

Методы обучения — это способы взаимосвязанной деятельности педагога и учащихся, для достижения поставленных целей в образовательном процессе. Все методы делятся на три категории: словесные наглядные, практические.

— Словесные методы осуществляются в виде слова, например: рассказ, беседа, диспут, инструктаж и др.

— Наглядные методы реализуются с помощью органов зрения, например: иллюстрация, показ, презентация и др.

— Практические методы, это методы, которые используются на практике, например: упражнение, проектная деятельность, повторение движения, самоуправление, работа с текстом и др.

Все эти методы должны неразрывно связываться между собой, в противном случае, от них не будет никакой отдачи.

Методы обучения также имеют и другую классификацию:

— по способам организации учебно-познавательной деятельности.

— по источнику приобретения знаний, умений, навыков

— по характеру логико-мыслительной деятельности

— по целостному подходу к деятельности

Изучив методы, используемые в процессе обучения, можно с уверенностью сказать, что они все могут использоваться для формирования универсальных учебных действий. Особую роль в образовательном процессе будут играть практические методы, такие как: практические работы, лабораторные работы, упражнения, игры, исследовательская деятельность и проблемное обучение. Из всех методов, эти более нацелены на развитие универсальных учебных действий. С помощью практических методов ребенок сможет получить необходимые знания, умения и навыки.

Упражнения — это метод практического обучения, который подразумевает под собой повторное, организованное действие, направленное на получение определенных знаний, умений и навыков.

Существует три вида упражнения:

Специальные — это упражнения, действие которых направлено на формирование трудовых и учебных умений.

Производные — это добавление в специальные предыдущих упражнений, тем самым повторяя и закрепляя уже изученные знания, умения и навыки.

Комментированные — это упражнения, помогающие в активации процесса обучения и осознанного выполнения заданий. Иначе говоря, педагог и воспитанники комментируют свои же действия. Так, сами действия лучше запоминаются и осознаются.

Также упражнения бывают устные и письменные:

Устные, чаще всего встречаются в учебном процессе, используются для заданий требующих осознанного повторения содержимого, например: стихотворение, техника чтения, изложение и т. д.

Письменные, также присутствуют в образовательном процессе. Они тоже очень важны и представляют собой различные диктанты, сочинения, изложения, различные описания и т. д.

Эффективность упражнения следует определять следующими требованиями:

1. Обязательное выполнение всех действий;
2. Осознанность выполнения упражнения;
3. Учет достигнутых результатов;
4. Распределение упражнений по времени;

Этот метод больше нацелен на развитие коммуникативных универсальных учебных действий, но он также способен сформировать регулятивные и познавательные УУД.

Лабораторный метод — суть его работы в том, что дети должны самостоятельно провести исследования и эксперименты. Этот метод может проводиться как индивидуально, так в группах. Метод помогает производить логические действия для сравнения, анализа, обобщения, нахождения причинных связей

Практический метод — это метод, который учит применять уже имеющиеся знания, умения и навыки на практике. Стоит отметить, что практический метод очень похож на лабораторный метод, отличие лишь в том, что практический метод реализуется на практике.

Суть метода в том, чтобы научить использовать теоретические знания при выполнении работы. Практический метод способствует лучшему усвоению знаний и умений, улучшает качество выполнения задач корректировки и контроля. Помогает при реализации познавательных УУД, а также коммуникативных и регулятивных универсальных учебных действий.

Практический метод характеризуется следующими этапами:

1. Ознакомление учащихся с теорией.
2. Проведение инструктажа, пробного урока.
3. Непосредственное выполнение работы.

4. Контроль.

Ещё одним действенным методом при развитии УУД является игра.

О. Газман говорил: «Игра — едва ли не единственный вид деятельности, направленной на развитие не отдельных способностей, а способности в целом» [3]

Несомненно, Игра всегда вызывала интерес учащихся к изучаемому предмету, она способна повысить учебную мотивацию. Игра развивает творческие творческое мышление, она требует поиска новых решений, творческого осмысления ситуации.

Метод хорош тем, что с помощью него можно развивать все виды универсальных учебных действий.

Более эффективные игры для развития УУД:

1. Имитационные игры
2. Сюжетно-ролевые игры
3. Познавательные игры
4. Дидактические игры
5. Иллюстративные

Познавательным УУД помогают познавательные игры — это создание ситуации, которая должна полностью моделировать реальность. Цель игры — найти выход из этой ситуации. Такие игры способствуют стимулированию познавательного процесса. Эти игры очень похожи с симуляционными играми, когда ученики воспроизвести определенные качества. Чаще всего используются такие виды: генерация и инсценизация.

Генерация — это процесс «мозговой атаки», когда ученики делятся своими идеями для решения определённой проблемы.

Инсценизация — имеет различные формы. Он может выступать как в виде диалога, так и в виде театральной постановки.

Познавательные игры, не имеют широкой направленности, но всё больше проникают в учебный процесс.

Проблемное обучение — метод предполагает «исследовательскую» деятельность ученика, ученик сам проходит весь путь от начала и до получения результата, поэтому каждое открытие для ученика становится очень важным. Другими словами, Ученик приобретает не только определенные знания, умения и навыки, но и развивает свою творческую личность.

Метод формирует регулятивные универсальные учебные действия, а также познавательные и коммуникативные.

Л. А. Щерблякова утверждала: «Главное в проблемном обучении — это создание проблемной ситуации, в процессе которой ученик испытывает затруднения, и не может простым путем преодолеть его. Для преодоления ученик должен приобрести новые знания и целесообразно их применить. Ценность такой дидактической ситуации в том, что у школьника возникает удивление, непрерывное желание найти ответ» [6].

Мельникова Е. Л. использовала методику проблемного обучения, она была описана в её работах и сейчас используется в системе «Школа 2100». «Учитель сначала в по-

буждающем или подводящем диалоге помогает ученикам поставить учебную проблему, т. е. сформулировать тему урока или вопрос для исследования, тем самым вызывая у школьников интерес к новому материалу, формируя познавательную мотивацию. Затем посредством побуждающего или подводящего диалога учитель организует поиск решения, или «открытие» нового знания. При этом достигается подлинное понимание учениками материала, ибо нельзя не понимать то, до чего додумался сам». [5].

А. Г. Асмолов утверждает: «формирование УУД происходит в ходе усвоения учениками различных дисциплин. При этом, в каждом изучаемом предмете, в каждой конкретной теме заложены свои особенности формирования УУД, в зависимости от содержания форм и организации учебной деятельности» [2].

«Формирование УУД является целенаправленным, системным процессом, который реализуется через все предметные области и внеурочную деятельность. Каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования УУД» [1].

Существует несколько этапов формирования познавательных УУД.

На первом этапе происходит создание мотивационной основы, начинает закладываться отношение обучаемого

к поставленным целям и задачам, к самому содержанию материала. Важно знать, что это отношение в любой момент может измениться, но всё же, роль первой мотивации довольно велика.

На втором этапе начинается постановка ориентировочной основы действия. Иначе говоря, системе ориентиров, необходимых для выполнения определенного действия. Эта схема каждый раз должна проверяться и уточняться.

На третьем этапе идет развитие действия в материальной форме, ориентировка и исполнение действия начинают осуществляться с опорой на внешне представленные компоненты схемы ориентировочной основы действия.

Четвертый этап можно назвать — внешнеречевым. На данном этапе идет преобразование действия — вместо опоры на средства ученик переходит к описанию этих средств и действий во внешней речи.

На пятом этапе происходит следующее преобразование действия — содержание действия начинает переноситься во внутренний, умственный план.

На шестом этапе действие совершается в скрытой речи и приобретает форму собственного умственного действия.

«Формирование универсальных учебных действий создает личности переход от осуществляемой совместно и под руководством педагога учебной деятельности к деятельности самовоспитания и самообразования» [4].

Таблица 1. Методы формирования УУД

Универсальные учебные действия	Используемые методы	Методические приемы, используемые для развития познавательных УУД
Работа с информацией.	Исследовательская деятельность, проектная деятельность, работа с текстом, проблемное обучение;	«Незаконченные предложения» Учащимся дается список предложений, которые они должны дополнить. «Работа с текстом». Ученикам предъявляется текст с вопросами и заданиями, на которые они должны дать ответ. «Проектная деятельность» Каждому из класса дается тема для его будущего проекта, по которому, он самостоятельно находит информацию. Спустя некоторое время ученики должны защитить свои работы.
Работа с учебными моделями.	Исследовательская деятельность, проектная деятельность.	«Составление графических схем» Графическая схема — это моделирование определенной, систематической, логической структуры текста, в виде графического изображения логических связей между субъектами текста. Существует два вида графических схем: линейные — в виде абстрактных геометрических фигур. И развернутую — в виде символических изображений, рисунков и линий.
Выдвижение гипотез и их обоснование.	Исследовательская деятельность, Проектная деятельность, проблемный метод.	Создание возможной проблемной ситуации при которой ученики сами будут искать ответ с использованием своей точки зрения, позиции, примера и обоснования.

Выполнение логических операций: сравнения, анализа, классификации.	Исследовательская деятельность, проектная деятельность, проблемный метод, игра.	«Сравнение». Каждому ученику дают задания примерно такого плана: Сравните данные высказывания. Согласны ли вы с мнением авторов? Приведите аргументы за, и против.
Положительное отношение к близкому окружению, друзьям, одноклассникам.	Групповая и парная работа, дискуссия, «Круглый стол».	«Составь задание партнеру». Ученик должен составить задание своему товарищу (касательно темы урока), которое он должен выполнить.
Планирование учебных действий.	Проектная деятельность, исследовательская деятельность, постановка проблемы.	Прием «Тема-вопрос». Тема урока формулируется в виде вопроса. Учащимся необходимо построить план действий, чтобы ответить на поставленный вопрос
Использование речевых навыков на уроках.	Диспут, дискуссия, групповая работа, работа в парах, проектная деятельность.	«Защита проекта». Ученик должен подготовить проект по выбранной теме и сделать публичный рассказ результатов своего исследования.

## Литература:

1. Актаева, Т. В. Формирование универсальных учебных действий [Электронный ресурс]. — Режим доступа [festival.1september.ru/articles/635018/](http://festival.1september.ru/articles/635018/) (Дата обращения 02.02.2023) — Текст: электронный.
2. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя // [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под редакцией А. Г. Асмолова. — Москва: Просвещение, 2008—151 с. — ISBN 978-5-09-019148-7. Текст: электронный.
3. Газман, О. Каникулы: игра, воспитание: о педагогическом руководстве игровой деятельностью школьников: книга для учителя / [О. С. Газман и др.]; под редакцией О. С. Газмана. — Москва: Просвещение, 1988. — 157 с. — ISBN 5-09-000790-x. Текст: электронный.
4. Жуковина, Ю. В. Специфика формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников / Ю. В. Жуковина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 7.6 (111.6). — 78–80 с. — URL: <https://moluch.ru/archive/111/27729/> (дата обращения: 10.02.2023). Текст: электронный
5. Мельникова, Е. Л. Технология проблемно-диалогического обучения. Методы постановки учебной проблемы // Эксперимент и инновации в школе. 2008. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-problemno-dialogicheskogo-obucheniya-metody-postanovki-uchebnoy-problemy> (дата обращения: 10.02.2023). Текст: электронный
6. Щеблякова, Л. А. Формирование универсальных учебных действий на уроках истории [Электронный ресурс]. — Режим доступа [https://docs.yandex.ru/docs/view?url=ya-browser%3A%2F%2F4DT1uXEPRrJRXIUfoewruE-aMVfbd5fjIXJaXKxCpVRT0tnwryIksvSE3i8geAUqx1jmkY5BJingq81ZpQ8ByQD\\_n9ZdYVRpy1OlnOR\\_gy2iuWEQjB3vlqWtAbFPf12wsDMfhN533S7VHsgwHwR28Q%3D%3D%3Fsign%3DyZiiDlez2kROLUZyfil8LnlwaTmh1MrOp7\\_Rpc4S9U%3D&name=formirovanie\\_udd\\_na\\_urokakh\\_istorii.doc&nosw=1](https://docs.yandex.ru/docs/view?url=ya-browser%3A%2F%2F4DT1uXEPRrJRXIUfoewruE-aMVfbd5fjIXJaXKxCpVRT0tnwryIksvSE3i8geAUqx1jmkY5BJingq81ZpQ8ByQD_n9ZdYVRpy1OlnOR_gy2iuWEQjB3vlqWtAbFPf12wsDMfhN533S7VHsgwHwR28Q%3D%3D%3Fsign%3DyZiiDlez2kROLUZyfil8LnlwaTmh1MrOp7_Rpc4S9U%3D&name=formirovanie_udd_na_urokakh_istorii.doc&nosw=1) (Дата обращения 02.02.2023) — Текст: электронный.

## Формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений о труде взрослых

Минеева Анастасия Александровна, студент

Научный руководитель: Нуриева Алеся Радиевна, старший преподаватель  
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

*Проблема формирования представлений о труде взрослых у детей старшего дошкольного возраста является социальной значимой. В настоящее время социальный заказ государства в образовании направлен на развитие социально активной и ответственной личности ребенка дошкольного возраста, любящей труд, способной к преобразованию окружающего мира. Статья посвящена актуальной теме формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о труде взрослых.*

*Ключевые слова:* дети, дошкольники, труд, представления, родители.

Проблема формирования представлений о труде взрослых у детей старшего дошкольного возраста является социальной значимой. В настоящее время социальный заказ государства в образовании направлен на развитие социально активной и ответственной личности ребенка дошкольного возраста, любящей труд, способной к преобразованию окружающего мира.

Важным направлением познавательного развития дошкольников выступает ознакомление с трудом взрослых и самостоятельная трудовая деятельность. Истоки трудового воспитания лежат в дошкольном возрасте, когда ребенок впервые начинает испытывать потребность в самостоятельной деятельности, заявляя о своих намерениях и проявляя себя субъектом своих желаний и интересов. Воспитание этой потребности — одна из центральных задач трудового воспитания детей.

Важно развивать у дошкольников их представления о разных видах профессий взрослых, о роли труда в жизни людей, о результатах труда, о мотивах, которые движут людьми в труде. Все это имеет решающее значение для воспитания у дошкольника ценностного отношения к труду взрослых.

В ряде работ определены содержание, мотивы трудовой деятельности детей, педагогические условия, методы ознакомления старших дошкольников с трудом взрослых (Р. С. Буре, И. Д. Власова, Г. И. Григоренко, В. И. Глотова, С. А. Козлова, С. М. Котлярова, В. И. Логинова, Я. З. Неверович, Л. Е. Образцова, Э. М. Разбаева, Л. А. Таллер, и др.), что свидетельствует о наличии широкого круга исследований по проблеме подготовки детей к труду, организации трудового воспитания в условиях дошкольной образовательной организации.

В связи с совершенствованием системы дошкольного образования, введением федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, необходимо осуществить поиск оптимальных средств, форм, методов, приемов организации образовательного процесса по формированию у детей дошкольного возраста представлений о труде взрослых [1, с. 12].

Дошкольное детство является начальным этапом формирования личности человека, его ценностной ориентации в окружающем мире. В этот период закладывается позитивное отношение к труду, к «рукотворному миру», к себе и к окружающим людям (Т. А. Виноградова, Л. А. Каменева, Т. А. Маркова др.). Психолого-педагогические исследования по трудовому воспитанию дошкольников посвящены формированию у детей дошкольного возраста системных знаний о труде. (В. И. Логинова, С. Н. Николаева, П. Г. Саморукова, М. В. Крулехт и др.)

Одним из путей формирования у ребенка стремления к трудовой деятельности является ознакомление с трудом взрослых. Сюда включаются элементарные знания о труде окружающих ребенка людей, видах и орудиях труда, труде людей на фабриках, заводах, в сельском хозяйстве. Знания о трудовой деятельности людей являются центральным звеном знаний о социальной действительности. Эти знания имеют решающее значение в социализации личности ребенка [2, с. 55]. Они обеспечивают понимание задач общества и каждого человека. Знания о труде людей и понимание значения трудовой деятельности обуславливают развитие социальной перцепции, интереса к трудовой деятельности, положительного отношения к труду и его результатам уже в детском возрасте.

Ознакомление с трудом взрослых осуществляют посредством наблюдений, бесед, в ходе сюжетно-ролевых и дидактических игр, с помощью чтения произведений художественной литературы, показа презентаций, видеороликов о труде людей на заводах, в сельском хозяйстве. Знания о труде людей, беседы о значении трудовой деятельности обуславливают развитие и обогащение словаря дошкольников [3, с. 32].

Экспериментальное исследование эффективности формирования у детей представлений о труде взрослых осуществлялось в старшей группе МБДОУ детский сад.

На первом этапе (констатирующем) проводилась диагностика развития представлений о труде взрослых. В ходе констатирующей диагностики было выяснено, что только 10 % детей имеют высокий уровень сформированности представлений о труде взрослых, 60 % детей —

средний уровень и 30 % детей — низкий уровень. Полученные данные обусловили необходимость проведение формирующего эксперимента и дальнейшее развитие представления детей о труде взрослых.

На формирующем этапе эксперимента осуществлялась работа по развитию у старших дошкольников представлений о труде взрослых посредством ознакомления с трудом взрослых, наблюдений, бесед, дидактических и сюжетно-ролевых игр.

В старшей группе был разработан и реализован проект по ознакомлению с трудом взрослых «Калейдоскоп профессий».

Мы старались познакомить детей и с рабочими специальностями. Так нами была организована сюжетно-ролевая игра «Керамический завод».

Цель: в ходе сюжетно-ролевой игры познакомить детей с моделью работы (устройство на завод, труд, заработная плата, распоряжение деньгами), систематизация и обогащение знаний детей о производстве керамических изделий, развитие представлений о заработной плате.

Задачи:

- дать возможность детям при помощи взрослого узнать о производстве керамических изделий;
- научить детей планировать и разворачивать сюжет игры по теме «Керамический завод»;
- научить детей лепить из глины тарелочку;
- развитие представлений о заработной плате;
- формирование культуры потребления, уважительного отношения к труду взрослых;
- закреплять умение устанавливать причинно-следственные связи между трудом и заработной платой.

Сюжетно-ролевая игра носит самостоятельный творческий характер. Самостоятельность детей проявляется в активном и своеобразном воспроизведении окружающего мира. Это воспроизведение зависит от воображения, условий, знаний и от опыта жизненного и игрового. Самостоятельный характер игры дает внутреннее ощущение свободы. Творчество проявляется в перевоплощении ребенка в образ взрослого человека, роль которого он взял.

В ходе игр дети проявили активность в диалоге со взрослыми, интерес к профессиям. Они учились называть предметы, необходимые для труда, трудовые действия (строит, служит, кроет, шьет, организует).

Литература:

1. Черкасов, И. А. Диагностика представлений детей старшего дошкольного возраста о труде взрослых // Вестник науки и образования. 2020. [Электронный ресурс] URL <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-predstavleniy-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-o-trude-vzroslyh>
2. Чернова, А. А. Формирование представлений о труде взрослых у детей дошкольного возраста // Педагогическое мастерство: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2017 г.). — М.: Буки-Веди, 2017. — с. 55–57. [Электронный ресурс] URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/215/12563/>
3. Шорыгина, Т. А. Беседы о профессиях. Метод. Пособие. — Москва: Мозаика-Синтез, 2019. — 80 с.

Эти и другие игры благотворно влияли на детей. В ходе игры мы воспитывали уважение к профессиональной деятельности взрослых, прививали любовь и заботливое отношение к людям труда, вызывали желание помогать, оказывать помощь близким.

В игре дети отражали труд взрослых. Было замечено, что игра своей эмоциональностью, образностью, живостью заражает детей энтузиазмом, знакомит с профессиями взрослых, пробуждает интерес, уважение к труду.

Нами осуществлялась работа с родителями. Был разработан сценарий мероприятия по ознакомлению с трудом взрослых для родителей «Деловая игра для родителей на тему: «Мир современных профессий или как рассказать ребенку о своей работе».

В ходе бесед с родителями было выяснено, что многие испытывают потребность в повышении своего уровня знаний в области ознакомления детей с миром профессий. Данное мероприятие позволило формировать у родителей компетентность в области ознакомления детей с миром профессий.

Была выбрана форма проведения — деловая игра. Такая форма позволила участникам свободно высказываться, обмениваться мнениями. В ходе дискуссии родители получили возможность убедиться в актуальности проводимой работы по ознакомлению с трудом взрослых дошкольников. Используемые игры позволили участникам сплотиться и раскрепоститься, почувствовать себя полноправными участниками воспитательного процесса в детском саду. В ходе мероприятия мы показали родителям способы ознакомления детей с миром профессий; раскрыли важность ранней профориентации; рассказали о развитии представлений о профессиях у детей в домашних условиях.

Применение сюжетно-ролевых и дидактических игр, проведение бесед, наблюдений за трудом взрослых максимально полно знакомит детей с трудом взрослых и приобщает детей к трудовой деятельности.

Контрольная диагностика представлений о труде взрослых у дошкольников позволила выявить, что уже 40 % детей (было 10 %) имеют высокий уровень сформированности представлений о профессиях, 60 % детей — средний уровень, низкий уровень не выявлен. Полученные результаты свидетельствуют об эффективности проведенной работы по формированию у дошкольников представлений о труде взрослых.

## Применение игровых технологий на занятиях в студии декоративно-прикладного творчества

Моисеева Ольга Александровна, педагог дополнительного образования  
ГБУ г. Москвы Центр социальной поддержки и реабилитации детей-инвалидов «Семь-Я»

*...В семье изобразительных искусств лепка играет ту же роль, как и арифметика в математических науках. Это азбука представления о предмете.*

*Гинзбург И. Я.*

*Руки учат голову, затем поумневшая голова учит руки, а умелые руки снова способствуют развитию мозга. Можно сделать вывод: начало развитию мышления дает рука.*

*И. П. Павлов*

Лепка — это один из видов изобразительного творчества, приобщение к которому, открывает перед ребенком практически неограниченные возможности развития. Написано немало работ и проведено экспериментов, доказывающих, что данное занятие развивает творческие способности, образное мышление, воспитывает художественный вкус и творческую познавательную активность не только у дошкольников, но и детей более старших возрастов.

Занятия на уроке лепкой способствует развитию мелкой моторики. Даже простое разминание кома глины, как видно из наблюдений за детьми, способно нейтрализовать проявления агрессии, успокоить, настроить на позитивный лад. «Общение» с глиной положительно влияет даже на нервных, тревожных детей. Важно, что занятия художественной керамикой, развивают ребенка эстетически и эмоционально, ребенок учится созидать по законам красоты.

Занятия с пластичными материалами, несут в себе позитивный заряд и в силу того, что маленькие (и более взрослые) мастера в любой момент творческой работы, при какой-либо неудаче, могут исправить свою ошибку. Лепка, в большей мере, чем другие виды продуктивной деятельности, способствует усвоению целого ряда представлений, например, математических, когда необходимо сделать определенное количество деталей в изделии или декоре керамического изделия, или, когда части фигуры или изделия должны сопоставляться по длине, ширине, отношению к целому.

Формирование личности ребенка, воспитание у него определенного отношения к окружающему, определенной нравственной позиции — сложный педагогический процесс, в основе которого лежит правильное, гармоничное развитие чувств. Обучение художественному творчеству, формирование у учащихся представления о духовном, прекрасном и идеальном, оказывается неразрывно связано с развитием у детей нравственного и бережного отношения к окружающему миру и людям. Творчество выступает как некое универсальное средство для развития детской индивидуальности, так же как средство, способствующее адап-

тации в новых условиях жизни, средство для выхода из стрессовых ситуаций и приобретения навыков творческого отношения ко всему происходящему. По мнению Л. С. Выготского творческая деятельность помогает человеку быть существом, обращенным к будущему, созидаящим его и видоизменяющим свое настоящее.

Нарушение или недоразвитие мелкой моторики и зрительно-двигательной координации — эта проблема большинства умственно отсталых детей. Движения рук бывают неловкими, несогласованными, у них часто не выделяется ведущая рука. Однако, достигнутые в практике коррекционной работы успехи, доказывают важность и необходимость проведения специализированной работы с этими детьми. И начинать проведение такой работы целесообразно с самого основного, а именно, с развития мелкой моторики руки и скоординированности движений, как основы для любой человеческой деятельности. Следует учесть, что развитие и совершенствование мелкой моторики кисти и пальцев рук является главным стимулом развития центральной нервной системы, всех психических процессов, речи. Одной из эффективных форм развития мелкой моторики рук у детей с выраженной умственной отсталостью являются занятия по лепке. Лепка является одновременно и обучающим, и развивающим методом. Она очень многообразна, ведь лепить можно из пластилина, пластики, гипса, глины, теста и многих других материалов, уже даже это (использование разных материалов для лепки) формирует у ребенка определенные знания относительно свойств различных материалов. Занятия ручной лепкой прекрасно развивают моторику рук, а также учат детей образному и конструктивному мышлению, всё это исследование физического мира, причём на уровне, наиболее доступном детям с выраженной умственной отсталостью.

Но обучение всегда связано со множеством рутинных операций, которые не всегда понятны и совсем не интересны детям. На помощь педагогу могут прийти игровые технологии.

Игровая технология выстраивается как целостное образование и охватывает часть учебного процесса, объединенное общим содержанием и сюжетом. В нее включа-

ются последовательно игры и упражнения, формирующие определенные умения и навыки. Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов — важная задача для каждого педагога.

Игровые приемы и ситуации, выступающие, как средство побуждения, стимулирующие учащихся к учебной деятельности на уроках, служат созданию игровой формы занятий.

Признак педагогической игры — четко поставленная цель обучения и соответствующий ей педагогический результат, которые могут быть обоснованы и выделены, характеризующиеся учебно-познавательной направленностью.

Целевые ориентации педагогических игр:

— Дидактические: расширение кругозора, познавательная деятельность; применение знаний, умений, навыков в практической деятельности; формирование определенных умений и навыков, необходимых в ней; развитие общих учебных умений и навыков; развитие трудовых навыков.

— Воспитательные: воспитание самостоятельности, воли; формирование определенных подходов, позиций, нравственных, эстетических и мировоззренческих установок; воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности.

— Развивающие: развитие внимания, памяти, речи, мышления, умений сравнивать, сопоставлять, находить аналогии, воображения, фантазии, творческих способностей, эмпатии, рефлексии, умения находить оптимальные решения; развитие мотивации учебной деятельности.

— Социализирующие: приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды; контроль за стрессом, саморегуляция; обучение общению; психотерапия.

В условиях обучения лепке, гончарному делу применение игровых приемов, методов бывает не просто целесообразно, но и необходимо, чтобы избежать утомления от рутинных, необходимых, но возможно не очень увлекательных действий. Переминание, перебивание глины для гончарного круга, обыгрывается в групповой игре «Похлопай-передай другому глиняный шар», «Похлопай глиняный шар, — перекажи другому», «Похлопай — перекажи из стороны в сторону (из правой руки в левую руку)» и т. п. При этом попутно решаем такие задачи, как: учить хватать большие предметы двумя руками (большой ком глины), распределяя пальцы на предмете; правильно устанавливать расстояние от себя до игрового предмета, определять направление в пространстве (справа, слева, прямо); развивать зрительно-двигательную координацию, действуя обеими руками. При этом происходит формирование трудовых умений и навыков, необходимых для выполнения дальнейших рабочих операций; в процессе подобных действий воспитывается сотрудничество, коллективизм, общительность, коммуникативность. Игра способствует адаптации, помогает справиться со стрессом, учит общению, решает некоторые психотерапевтические задачи.

У детей с отклонениями в развитии хватание без специального воздействия взрослого не возникает, что в сочетании с физической незрелостью ведет к несформированности ручных умений. С такими детьми необходима длительная систематическая коррекционная работа по развитию зрительно-двигательной координации рук, чтобы подготовить детей к обучению в школе (к письму), выполнению трудовых заданий, а в будущем получить доступную профессиональную подготовку. Дидактические игры способствуют развитию данных навыков. При этом, в помощь педагогу дополнительного образования могут идти игры, используемые в практике учителя-дефектолога, адаптированные для занятий в студии прикладного творчества, работы с пластическим материалом.

Кроме описанных игр, в студии, в процессе обучения применяются и такие. Примеры игровых уроков, которые используются на занятиях по лепке.

#### **Два пирога**

Цель занятия. Продолжать знакомить детей с пластическим материалом и его свойствами; учить детей приему отрывания больших кусков глины; формировать интерес к работе; развивать мелкую моторику.

Оборудование. Глина, доски для работы, влажная тряпочка.

Прием лепки. Отрывание.

Ход занятия. По возможности занятие совмещается с игрой. Дети пришли в гости. Но пирожок из глины один на двоих. Необходимо разделить его на две части. Для этого надо взять его руками с двух сторон, потянуть и разорвать! Теперь достанется всем — можно пить чай!

#### **Делим булочку**

Цель занятия. Знакомить детей с пластическим материалом и его свойствами; учить детей делить материал на части методом откручивания; формировать интерес к работе с глиной (пластилин, тестом и др.); развивать мелкую моторику.

Оборудование. Пластический материал, желательно светло-коричневого цвета;

Прием лепки. Откручивание. Возможно обыграть задание по аналогии с предыдущим. Показать детям, как можно разделить «булочку» руками методом откручивания. Показать, что куски должны быть равными по величине («чтобы никого не обидеть»). Затем предложить действовать самостоятельно. При необходимости продемонстрировать еще раз, возможно используя прием «рука в руке».

Таким же образом можно поделить «конфетку», «пирожок» и т. п. В следующий раз можно делить кусок пластилина на большее количество кусочков.

#### **Покорми птичек.**

Цель занятия. Продолжать знакомить детей с пластическими материалами — тестом, пластилин, глиной, учить детей отщипывать маленькие кусочки теста или пластилина от большого куска; формировать интерес к работе с пластическими материалами, развивать мелкую моторику.

Оборудование. Пластичный материал, поднос или досочка, влажная тряпочка, игрушечные птички.



Прием лепки. Отщипывание.

Ход занятия. Показать ребенку игрушечных птичек. Поиграть с ним в них: как птички прыгают, летают и т. п. Предложить ребенку покормить птичек крошками.

Раздать детям небольшие кусочки глины — это «хлебушек», показать, как можно отщипывать от куска ма-

ленькие кусочки — это «крошки». Предложить воспитанникам отщипывать крошки и складывать на поднос (доску), «чтобы получилось много крошек». Обыграть результат — продемонстрировать, как птички клюют крошки, благодарят детей.

Литература:

1. Баряева, Л. Б. Программа обучения и воспитания дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — СПб.: Союз, 2001.
2. Гаврилушкина, О. П., Соколова Н. Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников: Кн. для воспитателя. — М.: Просвещение, 1985.
3. Галкина, Г. Г., Дубинина Т. И. Пальцы помогают говорить. Коррекционные занятия по развитию мелкой моторики у детей. — М.: Гном, 2015.
4. Кислинг Улла, Сенсорная интеграция в диалоге. — М.: Теревинф, 2018.
5. Лельчук, А. М., Глина с характером. Как научить детей лепить из глины и понять язык детского творчества. — СПб.: Речь, 2011.
6. Лыкова, И. А., Изобразительная деятельность в детском саду. — М.: Цветной мир, 2019.
7. Лыкова, И. А., Чудесные писанки. Наглядно-методическое пособие. — М.: Цветной мир, 2014.
8. Лыкова, И. А., Цветные ладошки, М.: Цветной мир, 2019.
9. Савина, Л. П. Пальчиковая гимнастика. — АСТ, 2005.
10. Сивка-бурка. Мастер-классы для детей и взрослых. — М.: Цветной мир, 2014.
11. Смирнова, Е. А. Система развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста. — СПб.: Детство-пресс, 2013.
12. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. Пособие для учителя-дефектолога. — М.: Владос, 2016.
13. Янушко, Е. А. Аппликация с детьми раннего возраста. Методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей. — М.: Владос, 2016.
14. Янушко, Е. А. Лепка с детьми раннего возраста. Методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей. — М.: Владос, 2016.

## Видеоконсультирование как лучшая практика родительского просвещения

Позднякова Светлана Александровна, воспитатель;  
 Апатенко Наталья Николаевна, педагог-психолог;  
 Белокопытова Светлана Алексеевна, учитель-дефектолог;  
 Климовец Олеся Сергеевна, воспитатель;  
 Усачева Надежда Алексеевна, воспитатель;  
 Агеева Галина Васильевна, воспитатель;  
 Реветнева Татьяна Михайловна, воспитатель  
 МБДОУ Детский сад № 5 «Незабудка» г. Старый Оскол Белгородской обл.

*В статье рассматривается использование инновационной формы видеоконсультирования в работе по родительскому просвещению, формированию активной позиции родителей по отношению к процессу обучения и воспитания детей.*

**Ключевые слова:** видеоконсультирование, родители, дошкольники.

**В** дошкольном возрасте у ребенка формируются основные знания, умения и навыки. С самого раннего детства необходимо создавать все условия для всестороннего развития ребенка, а это возможно только при тесном сотрудничестве педагогов и семьи.

Для того, чтобы воспитание детей протекало успешно и было эффективным, педагогам и родителям необходимо

активно взаимодействовать и ставить перед собой единые цели и задачи.

Но не всегда родители владеют достаточным количеством знаний в вопросах воспитания и развития детей, поскольку не каждый из них является профессионалом в данной области, поэтому педагоги должны своевременно предоставлять всю необходимую информацию, консуль-

тировать родителей, знакомить с различными педагогическими приемами, направлять на целевые ориентиры в соответствии с возрастными особенностями ребенка. С момента создания и до недавнего времени, функционирующий на базе детского сада консультативный центр, успешно решал проблему взаимодействия образовательного учреждения и семьи. Принципом работы центра является оказание методической, психолого-педагогической и консультативной помощи. Используются как очные, так и дистанционные формы работы. К дистанционным формам работы относятся: предоставление информации на сайте ДООУ и социальных сетях, стендах, печатные консультации, памятки, буклеты. К очным формам относятся: индивидуальные и групповые консультации, тренинги, мастер-классы, игровые сценарии, творческие задания, семинары и дискуссии. Все вышеперечисленные формы работы эффективны и активно применяются педагогами.

В настоящее время педагоги консультативного центра чувствуют необходимость в использовании в работе новых форм и методов, которые будут отвечать современным тенденциям и потребностям. Эти выводы были сделаны на основе педагогических наблюдений и анализе анкетирования родителей. В последнее время некоторые из родителей перестали принимать участие в работе центра, а так же выяснилось, что многие уделяют этому вопросу недостаточное количество времени. Анализ сложившейся ситуации показал, что современные родители испытывают недостаток свободного времени. Это становится основной проблемой эффективного взаимодействия педагогов и родителей в рамках работы консультативного центра. Что еще раз подтверждает необходимость использования новых форм работы.

За последние два десятилетия гаджеты стали неотъемлемым атрибутом в жизни человека. Различные устройства, вроде компьютеров, компьютерных планшетов и телефонов, широко используются, помогают человеку в повседневной жизни, а так же являются хорошим средством поиска информации. Основным преимуществом является то, что воспользоваться ими можно в любом удобном месте и в удобное время. Эти обстоятельства натолкнули нас на идею разработки картотеки видеоконсультаций для родителей.

В интернете есть много различной информации, но не всегда она достоверна. У наших родителей появилась возможность просматривать ролики, которые записывают педагоги центра, имеющие педагогическое образование и большой опыт работы с детьми. Обозначенные темы всегда актуальны. Педагоги в первую очередь раскрывают те темы, которые были обозначены родителями в ходе индивидуальных и групповых бесед, а так же предлагают плановые темы, которые раскрывают вопросы возрастных особенностей детей, физического и психологического здоровья и социального благополучия.

Видеоконсультирование родителей оказалось высокоэффективным способом донесения информации. Подготовленные ролики размещаются в специальной вкладке на

сайте ДООУ и странице в социальных сетях. К необходимой информации родители могут обратиться в любое удобное для них время, ролики в доступе 24 часа в сутки, их всегда можно поставить на паузу и позже продолжить просмотр. Зачастую в видео присутствуют презентации и картинки, которые лучше раскрывают суть консультации, делают ее более наглядной и информативной.

Внедрив в деятельность центра подобный формат, мы зафиксировали положительный отклик от родителей. Анализ повторного анкетирования родителей демонстрирует рост уровня вовлеченности родителей в работу центра, что подтверждает эффективность использования данного метода.

Опираясь на полученный опыт использования видеоконсультирования в работе с родителями, мы можем предложить рекомендации по созданию и организации консультаций для родителей в формате видео:

- длительность видео (рекомендуем не более 5 минут, длительные видео плохо удерживают внимание зрителя и вероятность того, что его досмотрят до конца снижается, также длительный просмотр видео противоречит принципу экономии свободного времени, необходимо четко донести нужную информацию, затратив при этом минимальное количество времени, стоит отказаться от дополнительных вводных пунктов, самую важную и полезную информацию стоит вынести в начало ролика, чтобы удержать внимание и сразу обозначить основной смысл);

- техническое оснащение (видео необходимо создавать с качественным звуком и хорошим светом, чтобы итоговая картинка была приятна для просмотра. Записывая видео статичного содержания, рекомендуем использование штатива. Если в помещении для записи видео недостаточно естественного освещения, необходимо включить свет, при возможности использовать профессиональное освещение — кольцевая лампа или софтбоксы. Если при съемке видео в помещении или на улице присутствует шум, снижающий качество видео, рекомендуем использовать петличный микрофон. Записывающее устройство должно быть хорошего качества, при записи видео его необходимо держать в горизонтальном положении);

- эстетическое соответствие (внешний вид педагога в кадре должен быть опрятным, присутствовать неброский макияж, желательно отдавать предпочтение естественным оттенкам; в некоторых случаях необходимо задуматься о соответствии внешнего вида человека в кадре и смысловой нагрузки видео, если речь идет о спортивных соревнованиях, то ведущему рекомендуем придерживаться спортивно-стиля в одежде);

- сценарий (даже у короткого видео должен быть заранее прописанный сценарий, ведущий должен хорошо владеть текстом, громко и четко произносить его на камеру, после включения камеры рекомендуем ведущему сделать маленькую паузу 2–3 секунды, а после начинать произносить текст. Это поможет сохранить качество и информативность видео при монтаже);

— монтаж видео (снять видео с одного дубля крайне сложно, в видеофрагменте всегда остается момент включения и выключения камеры, а иногда процесс создания видео подразумевают трансляцию с различных точек и ракурсов, поэтому в работе вам не обойтись без монтажа, в видеоредакторе вы сможете стабилизировать изображение, обрезать кадр, вырезать ненужные фрагменты, склеить необходимые, добавить заставки, субтитры. Использование субтитров крайне желательно, поскольку в числе зрителей могут оказаться люди с ограниченными возможностями здоровья (слабослышащие), которые смогут ознакомиться с информацией зрительно, также это может помочь ознакомиться с информацией людей, у которых есть свободное время, но они находятся в об-

щественном месте и у них есть возможность только просмотра видеоконсультации.

Опираясь на успешный опыт использования видео формата в работе с родителями, рекомендуем его своим коллегам, которые находятся в поиске новых форм работы. Проанализировав просмотры видеоконсультаций, мы видим, что не менее 90 % родителей обращались к ним. Из личных бесед с родителями и анкетных данных мы понимаем, что этот формат интересен и эффективен. Отдельного внимания заслуживает его доступность. Многие родители имеющие вопросы, находят на них ответы в любое удобное для себя время, а также имеют возможность многократного обращения к интересующему материалу.

#### Литература:

1. Дармодехин, С. В. Семья в системе социальных отношений современного общества [Текст] / С. В. Дармодехин. — Москва: ФГНУ «Ин-т семьи и воспитания» РАО, 2014 — 183 с.
2. Зицер, Д. Практическая педагогика. Азбука НО [Текст] / Д. Зицер, Н. Зицер. — Мультимедийное издательство Стрельбицкого, 2014
3. Прохорова, О. Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования: Учебное пособие / Под общей ред. В. С. Торохтий. М.: ТЦ Сфера, 2005. — 224 с.

## Формирование познавательного интереса младших школьников в процессе проектной деятельности

Рынкевич Анастасия Александровна, студент магистратуры

Научный руководитель: Антонова Наталия Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент  
Московский городской педагогический университет

*Данная статья посвящена изучению формирования познавательного интереса у младших школьников в процессе проектной деятельности. В работе рассматриваются подходы к изучению познавательного интереса, исследуется природа и этапы его формирования.*

*Кроме того, в приведённой статье анализируется применение проектной деятельности, её эффективность в процессе обучения, истоки и история данного метода в образовании, а также труды учёных, работавших над разработкой, исследованием и совершенствованием проектной деятельности. Для формирования более понятного и полноценного восприятия в работе приведены примеры проектов на школьном и городском уровнях.*

**Ключевые слова:** познавательный интерес, интерес, младший школьный возраст, проектный метод.

Изучение познавательного интереса является актуальным направлением в психолого-педагогической науке. Наличие познавательного интереса у младшего школьника — одно из важнейших условий эффективности его обучения. Интерес к учёбе помогает детям не только получать новые знания, но и увлекаться учебным процессом. В связи с этим, педагогу необходимо развивать познавательный интерес у обучающегося.

Формирование познавательного интереса начинается с самого раннего детства и должно продолжаться на протяжении всей жизни. Познавательный интерес может

быть одним из сильнейших мотивирующих факторов, влияющих на учебу младших школьников.

Вопросами познавательного интереса, в частности, занимались такие учёные, как: М. Ф. Беляев, Д. К. Гилева, А. Ю. Дейкина, Т. В. Костаева, А. К. Маркова Н. Г. Морозова, В. И. Селиванов, Г. И. Щукина и др.

Педагог Я. А. Коменский может по праву считаться родоначальником научного подхода к теоретическому и практическому решению проблемы интереса. В своей книге «Великая дидактика» он указывал: «Какое бы занятие ни начинать, нужно прежде всего возбудить у учеников серьёзную любовь к нему, доказав превосходство этого пред-

мета, его пользу, приятность и что только можно» [3]. А. Коменский считал, что основная цель работы педагога по активизации познавательной деятельности состоит в развитии творческих способностей у его учеников, ведь даже у слабых учеников под влиянием познавательного интереса, процесс обучения проходит гораздо более эффективно. Я. А. Коменский писал: «Людей следует учить главнейшим образом тому, чтобы они черпали знания не из книг, а наблюдая сами небо и землю, дубы, буки, т. е. чтобы они исследовали и познавали самые предметы, а не помнили бы только чужие наблюдения и объяснения» [2, с. 138].

Формирование познавательного интереса может быть достигнуто через использование различных методов обучения, таких как:

- интерактивные методы обучения (использование игр, конкурсов, дискуссий и других форм активного участия учеников в обучении);

- изучение и обсуждение интересных, практических тем (выбор тем, которые будут интересны и актуальны для обучающихся. Например, здоровый образ жизни, загрязнение окружающей среды, изучение Московского Кремля и т. д.);

- использование современных технологий (компьютерные программы, интерактивные доски, мультимедийные презентации и другие средств, которые могут привлечь внимание младших школьников и сделать процесс обучения интереснее);

- организация экскурсий и выездных занятий (посещение музеев, выставочных залов, библиотек, парков и других мест, где дети смогут получить новые знания и опыт;

- применение проектных методов обучения (создание проектов, которые будут интересны и практически полезны для младших школьников).

В своём развитии познавательный интерес проходит несколько этапов, среди которых можно выделить такие, как: *любопытность, познавательный интерес и теоретический интерес*. Если в дошкольном возрасте преобладающими вопросами у детей были: «Что это?» и «Почему?», то для детей младшего школьного возраста характерны такие вопросы, как: «Для чего?» и «Как?». Главной особенностью познавательных интересов детей данного возраста выступает внимательное наблюдение за определенным процессом, рассмотрение того или иного объекта, явления в стремлении узнать у взрослых людей его причины и особенности.

Особое внимание заслуживает изучение познавательного интереса младших школьников через проектную деятельность. Данный метод позволяет детям самостоятельно исследовать тему, которая интересна им, и находить ответы на свои вопросы. Важно выбирать темы проектов, которые будут интересны именно детям и поддерживать их на всех этапах исследования и получения новых знаний. *Младшие школьники* — это маленькие исследователи, которым интересно изучать всё вокруг, — именно поэтому так важно не только не пресечь данный интерес, но и всячески поощрить, укрепить.

Подходами к организации проектной деятельности занимались такие исследователи и педагоги, как: Л. П. Виноградова, Дж. Дьюи, В. Х. Килпатрик, Э. Коллингс А. В. Леонтович, А. Н. Поддъякова, А. И. Савенков и др.

*Проектный метод* — это средство организации учебного процесса, в основе которого лежит взаимодействие учителя, ученика и родителей. В рамках данного метода существенную роль играет взаимодействие ученика с окружающей средой, а также поэтапная практическая деятельность по достижению цели, поставленной в рамках проекта.

Термин «Метод проектов» пришёл к нам из Америки в начале прошлого века. Основателями его считаются американские учёные Дж. Дьюи и его ученик В. Х. Килпатрик. Они предлагали выстраивать процесс обучения на активной основе, через практическую деятельность ученика, ориентируясь на его личный интерес и практическую востребованность полученных знаний в дальнейшей жизни [6].

Проектная деятельность может проводиться в рамках учебного процесса, а также во внеурочное время. Она может быть организована на различных уровнях — от классных проектов до международных конкурсов и фестивалей.

Деятельность учащихся в рамках проектного метода направлена на выполнение учебного проекта. *Учебный проект* — это организационная форма работы, которая ориентирована на изучение законченной учебной темы или учебного раздела [4]. В школе учебные проекты представляют собой: учебно-познавательные, исследовательские, творческие или игровые. Все эти проекты имеют общую цель, согласованные методы и, главное, требуют совместных усилий для решения той или иной проблемы.

Проекты могут быть различными: от создания презентации на заданную тему до организации эксперимента или создания модели объекта. В рамках проектного метода важно, чтобы дети могли проявить и раскрыть свои творческие способности. Примером проекта для младших школьников может быть создание модели солнечной системы. Дети могут изучить информацию о планетах, их размерах и расстояниях между ними. Затем они могут создать модели планет и расположить их в соответствии с реальными расстояниями. Для этого можно использовать различные материалы, такие как: пластилин, бумага, картон и т. д. Такой проект позволит детям не только узнать новые факты о солнечной системе, но и проявить себя с точки зрения творчества и науки. Он также поможет формированию познавательного интереса и привлечет внимание детей к изучению науки.

Ранее говорилось о том, что в основе проектного метода лежит взаимодействие учителя, ученика и родителя. Мы хотим обратить внимание на роль родителя в процессе реализации проектной деятельности. Для ее успешного осуществления необходимо участие не только педагога, но и родителя, чья поддержка и помощь крайне значимы для младшего школьника. Это обусловлено рядом причин, о которых пойдет речь далее. В первую очередь, в силу своих возрастных особенностей не каждый ребёнок и не

сразу способен самостоятельно выполнять проект на всех этапах. Другая причина уходит корнями в проблему существования реального дефицита семейного общения. Большую часть своего времени родители проводят на работе, поэтому проектная деятельность так же направлена на объединение в совместном творческом процессе не только детей и педагога, но и родителя. Ярким примером такого рода взаимодействия может выступать проект «Откуда моя семья, где мои корни?». С данным проектом выступала ученица 3 «А» класса ГБОУ Школы № 281 на открытой городской конференции проектно-исследовательских работ «Россия — моё Отечество — 2023». Данная работа была выполнена под эгидой двух научных руководителей — педагога 3 «А» класса и педагога 2 «Г» класса. Однако, безусловно, значимую роль в проекте сыграла помощь родителей ученицы. В рамках проекта «Откуда моя семья, где мои корни?» Дарина изучала географию корней своей семьи, её влияние на быт и традиции, а затем высту-

пила на интерактивном уроке, рассказав одноклассникам о городе и регионах, связанных с её родословной. Стоит отметить, что именно этот проект занял призовое место на Конференции.

Таким образом, познавательный интерес младших школьников связан с желанием узнавать что-то новое, познавать мир и расширять свои знания. Он является важным фактором в обучении, так как помогает детям лучше усваивать материал и развиваться. Проектный метод обучения помогает развивать этот интерес у младших школьников, позволяет им самостоятельно исследовать тему, которая интересна именно им. Проектная деятельность является эффективным методом обучения, который помогает учащимся не только усвоить теоретические знания, но и применить их на практике. Она также способствует развитию творческого мышления и помогает детям осознать свои сильные и слабые стороны, что позволяет им лучше планировать своё будущее.

#### Литература:

1. Захаревич, Л. Ф. Особенности возникновения и развития познавательного интереса / Л. Ф. Захаревич: дис. ... канд. пед. наук. — М., 1970. — 272 с.
2. Коменский, Я. А. Великая дидактика / Пер. А. Щекинского. — М., 1893. — 138 с.
3. Коменский, Я. А. Дидактические принципы (отрывки из «Великой дидактики»): Со вступительной статьей проф. А. А. КРАСНОВСКОГО. — М: Государственное учебно-педагогическое издательство НАРКОМПРОСА РСФСР, 1940.
4. Аверкина, Т. П. Из опыта применения метода проектов в средней школе / Т. П. Аверкина. — Текст: электронный // ИНФОУРОК: [сайт]. — URL: (дата обращения: 20.06.2023).
5. Митрофанова, Г. Г. Метод проектов вчера и сегодня. / Г. Г. Митрофанова. — Текст: электронный // CYBERLENINKA: [сайт]. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-proektov-vchera-i-segodnya> (дата обращения: 20.06.2023).
6. Хусаинова, Ч. Р. Теоретическое обоснование основ проектного обучения в школе. / Ч. Р. Хусаинова. — Текст: электронный // МЦОиП: [сайт].—URL: <https://mcoip.ru/blog/2022/05/12/teoreticheskoe-obosnovanie-osnov-proektnogo-obucheniya-v-shkole> (дата обращения: 20.06.2023).

## Дистанционное обучение как современное средство интегрирования информационных технологий в образовательный процесс

Царева Ольга Владимировна, учитель английского и немецкого языка  
МБОУ г. о. Балашиха СОШ № 2 (Московская обл.)

*В статье автор исследует применение дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе средней общеобразовательной школы.*

**Ключевые слова:** информатизация образования, ИКТ, дистанционные образовательные технологии, дистанционное обучение, образовательный процесс, открытое образование.

В современном мире цивилизация развивается путём перехода от индустриального общества к информационному. Наука указывает на то, что информатизация образования — одно из важных условий развития информатизации общества [1, с. 31].

В 1985 году правительство нашей страны решило направить в сферу образования несколько тысяч советских ЭВМ и ввести в средних школах общий курс информатики и вычислительной техники. В 1990 году была опубликована Концепция информатизации образования, ко-

торая трактовалась как «процесс подготовки человека к полноценной жизни в условиях информационного общества» [1, с. 31].

В России информатизация образования развивается путём оснащения образовательных учреждений современными ИКТ, использования современных средств информатики, развития и распространения открытого образования, пересмотра и изменения содержания образования [1, с. 32].

То, как ИКТ влияет на формирование личности (интеллект, критическое и абстрактное мышление, эмоции и др.), все больше вызывает интерес у современных психологов и педагогов, которые работают в сфере «электронной педагогики» [2, с. 57].

Существует термин: «информационные технологии обучения». Он обозначает совокупность методов и технических средств сбора, организации, хранения, представления информации, ее передачи, что развивает возможности людей по управлению и социальными и техническими процессами [3, с. 487].

Рассмотрим основные функции ИКТ в образовательном процессе:

- 1) развитие познавательных психических процессов индивида, развитие творческого и учебного потенциала;
- 2) углубление межпредметных связей;
- 3) осуществление учебно-воспитательной деятельности наряду с использованием информационных технологий;
- 4) подготовка учеников к профессиональной и социальной жизни [3, с. 488].

Существуют основные направления интеграции ИКТ в образование. Компьютерная техника используется как

средство обучения. Таким образом совершенствуется процесс преподавания, повышается его качество и эффективность [4, с. 2].

Новшеством в сфере образования стали дистанционные образовательные технологии («ДОТ»), которые являются на данный момент значимым средством в системе обучения. Они позволяют создать комфортную образовательную среду как для обучающихся, так и для учителей [5 с. 108].

У ДОТ есть ряд преимуществ.

1. Стало возможным проводить обучение в особых обстоятельствах (как показал опыт во время пандемии).
2. Появление системы информационно-методической поддержки образовательного процесса.
3. Повышение квалификации учителей.
4. Организация обучающихся, которые не могут посещать учебное учреждение в связи с длительными проблемами со здоровьем [5 с. 106].

Нельзя не отметить ряд проблем, связанных с ДОТ.

1. Недостаточная компьютерная грамотность части обучающихся, а также нехватка у них персональных компьютеров.
2. Отсутствие высокой мотивации обучающихся в рамках дистанционного обучения.
3. Отсутствие возможности выработки практических навыков [5 с. 107].

Несмотря на ряд вопросов, которые еще предстоит решить современным педагогам и психологам дистанционные образовательные технологии являются опорой для реализации сетевого и открытого образования, а также неотъемлемой частью современного образовательного процесса.

#### Литература:

1. Андреев, А. А., Солдаткин В. И. Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект. М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М. А. Шолохова, 2002–168 с.
2. Черемисина, М. И. Использование информационных технологий в образовании // МНКО. 2019. № 5 (78). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-informatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovanii-2> (дата обращения: 06.06.2023).
3. Пошехонова, Ю. В. Современные информационные технологии в организации познавательной деятельности обучающихся // Экопсихологические исследования — 6: экология детства и психология устойчивого развития. 2020. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-informatsionnye-tehnologii-v-organizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 06.06.2023).
4. Содикова, Г. Ш. Информационные технологии в образовании // Вопросы науки и образования. 2018. № 11 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-tehnologii-v-obrazovanii-3> (дата обращения: 06.06.2023).
5. Хеннер, Е. К. Информационные технологии в образовании. Теоретический обзор. [Электронный ресурс]: учебное пособие / Пермский государственный национальный исследовательский университет. — Электронные данные. — Пермь, 2022. — 7,83 Мб; 110 с. — Режим доступа: <http://www.psu.ru/files/docs/science/books/uchebnieposobiya/informatsionnye-tehnologii-v-obrazovanii.pdf> (дата обращения: 18.06.2023).

# ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

## Ходьба и бег как доступные виды физических упражнений

Двинин Роман Владимирович, студент

Научный руководитель: Лисаченко Олег Васильевич, кандидат исторических наук, доцент  
Филиал Уфимского государственного нефтяного технического университета в г. Стерлитамаке

*В статье анализируются ходьба и бег. Они являются отличными и доступными способами поддержания собственного здоровья. При беге и достаточной ходьбе сердце работает тяжелее, соответственно становится лучше, сильнее и выносливее, растет мышечная масса, укрепляются кости, уходит лишний жир.*

*Исследование, в котором приняли участие почти 50 000 человек показало, что у бегунов и пешеходов, сжигающих одинаковое количество калорий риск сосудисто-сердечных заболеваний ниже, чем у малоподвижных людей.*

*Что ходьба, что бег — любые упражнения полезны. Они все позволяют следить за своим здоровьем и физической подготовкой, а также являются доступными для всех.*

**Ключевые слова:** бег, ходьба, калория

### Введение

Бег и ходьба являются отличными формами физических упражнений. У тех людей, кто регулярно занимается одним из них, обычно более здоровое сердце, более крепкие кости и меньшая масса тела, чем у их малоподвижных коллег.

Так имеет ли значение, получаете ли вы эти минуты ходьбы или бега? Можно привести аргументы в пользу того и другого, и то, что подходит именно вам, зависит от ваших целей и вашего текущего уровня физической подготовки.

Тема изучения является весьма актуальной в современное время, так как текущие рекомендации по физической активности, выпущенные Министерством здравоохранения и социальных служб, требуют от 150 до 300 минут в неделю умеренной активности или от 75 до 150 минут активной деятельности.

### Основная часть

Основное различие между бегом и ходьбой заключается в том, сколько калорий вы сжигаете — не на милю, а на минуту упражнений.

Для человека весом 160 фунтов ходьба быстрым шагом со скоростью 3,5 мили в час в течение 30 минут сожжет около 156 калорий. Но бег со скоростью 6 миль в час в течение тех же 30 минут сжигает вдвое больше калорий (около 356).

Ходьба — самое доступное физическое упражнение и подходит всем. Во время ходьбы тренируется сердечно-сосудистая система, что делает сердце более сильным и выносливым.

Бег — менее эффективное движение, и он более требователен к телу, поэтому сжигает больше калорий в минуту. Но если у вас есть время, чтобы ходить достаточно долго, чтобы сжечь эквивалентное количество калорий, тогда ходьба — это нормально.

Бег заставляет сердце работать тяжелее, чем ходьба, поэтому само собой разумеется, что он также сделает его более здоровым и выносливым. Но ответ снова может сводиться к тому, сколько времени у вас есть на бег или же ходьбу.

В исследовании 2021 года, в ходе которого были проанализированы данные почти 50 000 человек, участвовавших в Национальном исследовании здоровья бегунов и Национальном исследовании здоровья пешеходов, исследователи обнаружили, что риск сердечно-сосудистых заболеваний у бегунов был на 4,5 процентов ниже, чем у тех, кто вел малоподвижный образ жизни.

Но у пешеходов, которые ежедневно тратили такое же количество энергии, как и у бегунов, то есть сжигали такое же количество калорий, уровень риска был на 9 процентов ниже, чем у тех, кто вел малоподвижный образ жизни.

Вы можете помочь уменьшить количество жира, которое накапливается в средней части тела, если вы ускорите темп, чередуя несколько отрезков тотального спринта с пробежкой или ходьбой.

Высокоинтенсивная интервальная тренировка (ВИИТ) — тренировка, в которой вы чередуете короткие всплески активности с частотой пульса, близкой к пиковой, с более легкими подходами — может помочь избавиться от жира на животе. Анализ 39 исследований,

проведенный в 2018 году, показал, что ВИИТ уменьшает количество так называемого висцерального жира на 1,8 процента.

Это важно, поскольку висцеральный жир располагается глубоко в брюшной полости, окружая такие органы, как печень и поджелудочная железа. Это означает, что жир может вызывать различные метаболические изменения, включая повышенную резистентность к инсулину и более высокий уровень триглицеридов. Уменьшение висцерального жира даже без потери веса, может улучшить общее состояние здоровья.

Бег часто является большим шагом вперед по интенсивности по сравнению с ходьбой, поэтому лучше добавлять его в свою рутину постепенно. Если вы будете чередовать более интенсивные интервалы бега с менее интенсивными интервалами ходьбы, то вы получите преи-

мущества, не подвергая свое тело чрезмерной нагрузке, что может плохо сказаться на здоровье.

#### **Заключение**

Таким образом, можно сделать вывод, что бег может быть более интенсивным и сжигать калории больше, чем ходьба, но ходьба — это отличный способ облегчить физические упражнения — независимо от вашего текущего состояния здоровья — и убедиться, что вы остаетесь физически активными каждый день.

Суть в том, что любые упражнения полезны — при условии, что вы их придерживаетесь.

Лучшее упражнение — это то, которое вы собираетесь делать. Есть дополнительные преимущества, которые можно получить от бега, но самое важное с точки зрения общественного здравоохранения — это то, что все выходят и делают какие-то упражнения.

#### **Литература:**

1. Ярцева. Евгения. Бег и ходьба / Ярцева Евгения. — М.: Издательский Дом Мещерякова, 2012. — 873 с.
2. Жулидов, Максим. Бег и ходьба вместо лекарств. Самый простой путь к здоровью / Максим Жулидов. — М.: АСТ, 2011. — 183 с.
3. Пышной Николай Механика ходьбы / Пышной Николай. — М.: Комильфо, 2015. — 163 с.

## **Развитие правового сознания детей через секцию триатлона**

Минеев Александр Александрович, студент магистратуры;

Варанкин Эдуард Кириллович, студент магистратуры

Научный руководитель: Кечкин Денис Дмитриевич, кандидат педагогических наук, доцент

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

*В статье рассматриваются особенности правового воспитания через секцию триатлона. Статья носит теоретический характер.*

*Ключевые слова: правовое воспитание, триатлон, дети.*

**С**овременное общество сталкивается с множеством вызовов в воспитании детей. Одним из ключевых аспектов воспитания является формирование правового сознания и понимания законов и норм, которые регулируют нашу жизнь. В этой статье мы рассмотрим роль секции триатлона в развитии правового воспитания детей.

Целесообразным является рассмотрение понятия правовое воспитание. Правовое воспитание относится к процессу формирования понимания и сознательного отношения к праву у людей, особенно в молодом возрасте. Оно направлено на развитие навыков и ценностей, необходимых для соблюдения правовых норм и принципов общества [2].

Правовое воспитание включает в себя следующие аспекты:

1. **Образование:** включает изучение права в учебных заведениях, начиная с основных понятий и принципов и до более сложных юридических тем. Это помогает

людям понять систему права, их права и обязанности, а также влияние права на общество.

2. **Осознание правил:** Правовое воспитание способствует осознанию людьми необходимости соблюдения правил и законов. Оно обучает их значению справедливости, ответственности и уважению к правам других людей.

3. **Развитие навыков:** Включает развитие навыков, необходимых для эффективного функционирования в правовой системе. Это может включать навыки аргументации, критического мышления, правового анализа, способность к обоснованному принятию решений и умение защищать свои права.

4. **Этические ценности:** Правовое воспитание способствует развитию этических ценностей и осознанию важности справедливости, равенства перед законом и уважения прав и достоинства каждого человека.

5. **Общественное просвещение:** Правовое воспитание также осуществляется через различные обще-



ственные мероприятия, кампании и программы, направленные на повышение осведомленности и понимания обществом правовых принципов и процессов. Это может включать правовые конференции, семинары, публичные лекции и образовательные кампании.

6. Медиа и информационные ресурсы: Средства массовой информации и онлайн-ресурсы играют важную роль в правовом воспитании, предоставляя доступную информацию о правовых вопросах, правах и обязанностях граждан. Это может быть в виде печатных и электронных изданий, программ телевидения и радио, веб-сайтов и блогов.

7. Роль моделей и авторитетов: Воспитание в правовой сфере также включает роль моделей и авторитетных фигур, таких как родители, учителя, юристы, судьи и другие представители правовой профессии. Их примеры и поведение могут оказывать влияние на формирование правовой культуры у других людей.

8. Практический опыт: Важной составляющей правового воспитания является практическое применение правовых знаний и навыков в реальных ситуациях. Это может включать участие в судебных процессах, моделирование юридических случаев, проведение ролевых игр и дебатов, а также участие в добровольческой работе в области права [3].

9. Интерактивные методы обучения: Правовое воспитание может использовать интерактивные методы обучения, которые стимулируют активное участие студентов или учащихся. Это может включать групповые дискуссии, игры ролей, юридические случаи и ситуации, которые позволяют применить правовые знания в практических ситуациях.

10. Культурный контекст: Правовое воспитание должно учитывать культурные, исторические и социальные аспекты каждого общества. Понимание правовых принципов и ценностей должно быть адаптировано к уникальным потребностям и контексту каждой культуры.

11. Непрерывность: Правовое воспитание должно быть непрерывным процессом, начиная с раннего возраста и продолжаясь на протяжении всей жизни. Это позволяет гражданам постоянно развивать свои знания о праве, адаптироваться к изменяющейся правовой среде и улучшать свои навыки в области права.

Цель правового воспитания заключается в том, чтобы подготовить граждан, которые обладают не только знаниями о праве, но и способностью применять их в практической деятельности, быть ответственными участниками правовой системы и активными членами общества. Через правовое воспитание стремятся развить правовое сознание, соблюдение законов, этические ценности и способность к решению правовых проблем в соответствии с принципами справедливости и равенства [4].

Что такое триатлон и почему он подходит для правового воспитания?

Триатлон — это вид спорта, объединяющий плавание, велосипедную гонку и бег. Участие в трех различных дис-

циплинах требует не только физической подготовки, но и соблюдения правил и норм, установленных организаторами соревнований. Дети, занимающиеся триатлоном, учатся соблюдать правила, уважать своих соперников и быть ответственными участниками [1].

Участие в тренировках и соревнованиях по триатлону требует от детей дисциплины и ответственности. Они должны приходить на тренировки вовремя, следовать указаниям тренера и выполнять тренировочный режим. Такой подход формирует у детей понимание важности соблюдения правил и ответственности за свои действия. Секция триатлона уделяет внимание не только соблюдению спортивных правил, но и этике поведения. Дети учатся быть честными и справедливыми в отношении своих соперников. Они понимают, что нарушение правил может привести к дисквалификации и недоброжелательству других участников. Таким образом, триатлон стимулирует правовое мышление и формирует осознанное отношение к законности.

Триатлон требует от детей преодолевать трудности и преодолевать себя. В процессе тренировок и соревнований они сталкиваются с различными преградами и проблемами, которые необходимо преодолеть. Это развивает решительность и самостоятельность у детей. Они учатся принимать собственные решения, основываясь на знании правил и опыте, и в случае необходимости брать на себя ответственность за свои действия. Такие навыки являются важными в формировании правового сознания.

Триатлон также способствует развитию навыков сотрудничества и уважения к другим людям. Дети, занимающиеся в секции, часто тренируются и выступают в командах. Они учатся работать вместе, поддерживать и вдохновлять друг друга. Важно понимать, что правовое воспитание не только связано с соблюдением законов, но и с умением уважать права и свободы других людей.

Важную роль в правовом воспитании детей в секции триатлона играет тренер. Тренеры не только обучают детей технике и физическим навыкам, но и являются примером этичного поведения и соблюдения правил. Они осознают свою ответственность за формирование правильных ценностей у своих воспитанников и активно работают над развитием их правового сознания. Тренеры объясняют детям важность законов и правил, проводят беседы о честной игре и уважении других участников, стимулируют детей к самостоятельному мышлению и принятию правильных решений.

Родители также играют значимую роль в правовом воспитании детей в секции триатлона. Они могут поддерживать детей в их участии в спорте, обсуждать с ними вопросы этики и правового поведения, а также быть примером соблюдения законов и правил в повседневной жизни. Взаимодействие между тренерами, родителями и детьми помогает создать сильную команду, где правовое воспитание становится важной составляющей формирования характера и ценностей детей.

Правовое воспитание, полученное в секции триатлона, оказывает положительное влияние на будущую жизнь детей. Они учатся быть ответственными и сознательными гражданами, уважать права и свободы других людей, принимать решения, основанные на справедливости и этике. Эти навыки и ценности помогут им в общении, работе, а также в принятии решений в сложных жизненных ситуациях.

Правовое воспитание детей в секции триатлона играет важную роль в формировании их правового сознания и ценностей. Триатлон развивает дисциплину, ответственность, этику, решительность, самостоятельность, сотрудничество и уважение у детей. Такие навыки и ценности являются фундаментом для их будущего развития как активных и ответственных членов общества.

В секции триатлона дети учатся не только соблюдать спортивные правила, но и понимать важность законности и справедливости в обществе. Тренеры и родители играют ключевую роль в формировании правового сознания

детей, являясь примером этичного поведения и активно обсуждая с ними вопросы этики и правовых норм.

Правовое воспитание в секции триатлона не только способствует развитию физических навыков и спортивной подготовки у детей, но и придает им осознанность и ответственность во всех аспектах жизни. Участие в тренировках и соревнованиях требует от них соблюдения правил, принятия решений и умения работать в команде. Все это является важными навыками для успешной адаптации в будущем обществе.

Таким образом, правовое воспитание детей в секции триатлона играет существенную роль в формировании их характера, ценностей и навыков, необходимых для успешной жизни. Оно помогает им стать ответственными и этичными гражданами, умеющими справедливо и уважительно взаимодействовать с окружающими. Поэтому, развивая правовое воспитание через секцию триатлона, мы строим лучшее будущее для наших детей и наше общество в целом.

#### Литература:

1. Данилова, Е. Н. Триатлон: теория и практика тренировки/ Е. Н. Данилова. Сибирский федеральный университет, 2015. 213 с.
2. Мамонько, М. М. К вопросу о понятии «Правовое воспитание»//Право и государство: теория и практика. 2022. № 7(211). с. 42–43.
3. Саакян, М. В. Правовое воспитание и обучение как средство формирования правовой культуры Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2009. № 3. с. 107–110.
4. Соколов, Н. Я. Правовое воспитание // Теория государства и права: учебник для вузов / кол. авт.; под ред. О. Ю. Рыбакова. М., 2016. с. 388–390.

## ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

### Анализ перевода компьютерной игры *Stronghold Crusader*

Богачева Татьяна Валерьевна, учитель английского языка  
МБОУ СШ № 5 г. Архангельска

Развитие мировой индустрии компьютерных видеоигр и научно-технический процесс привели к тому, что компьютерные игры стали значительным социальным явлением, охватывающим огромную аудиторию пользователей ПК. В связи с этим, для разработчиков и издателей актуален вопрос о продвижении своих продуктов на мировом рынке.

На российском рынке большинство компьютерных игр представлены американскими и британскими компаниями, поэтому перед современными переводчиками особо остро встала проблема локализации игр и их перевода на русский язык.

Под термином *локализация* понимают процесс такого преобразования продукта, чтобы он не только лингвистически и культурно, но также технически и юридически соответствовал целевой аудитории и языку страны, для которой осуществляется локализация [2, с. 20].

*Языковая локализация* как часть процесса локализации — это разновидность переводческой деятельности в виде культурной и лингвистической адаптации продукта в сфере информатики, кибернетики и смежных с ними наук [2, с. 20]. Основным ориентиром для языковой локализации, как подчеркивает большинство исследователей, является культура и традиции целевой аудитории.

В процессе локализации компьютерных игр перед переводчиком стоит важная задача: детальное изучение всех аспектов игры, поскольку некачественный перевод без этнокультурных адаптаций может негативно сказаться на имидже разработчиков и вызвать негативный отклик у потребителей. Согласно мнению А. Пашутиной в процессе локализации можно выделить несколько аспектов: культурные ценности и ожидания аудитории. У игроков из разных стран различные культурные ценности и ожидания, сформированные в ходе исторического развития, так традиции одной культуры могут быть неприемлемыми для другой.

Некачественный перевод, с утратой некоторых элементов, может привести к искажению сюжета игры и потери авторского замысла. В следствии этого переводчику необходимо грамотно интерпретировать специфику игры,

а именно: сюжет, имена главных персонажей и их реплики, а также названия предметов и объектов. Наибольшую сложность для переводчика представляют компьютерные игры с нелинейным сюжетом, в которых развитие дальнейшей истории будет зависеть от выбора игрока и приводить к различным концовкам.

Кроме художественного перевода, связанного с сюжетом игры, переводчик выполняет и технический перевод, который заключается в переводе пользовательского интерфейса, руководств, файлов с инструкциями, уведомлениях об ошибках, инструкции по установке игры и т. д. Для наиболее точного перевода может потребоваться знание из разных областей: отсылки к другим играм или частям серии.

В переводческой практике существует два ведущих подхода в переводе компьютерных игр:

1. *доместификация* — полный перевод игры исходя из языковых и культурных норм.
2. *форенизация* — сохранение особенностей оригинала — отсутствие перевода у имён, географических объектов, терминов или отдельных реплик.

В основе двух этих подходов лежат методы и способы перевода, которые способствуют более точной передаче авторского замысла. Его передачей, независимо от жанра, занимается художественный перевод.

Более подробно все методы и приёмы, используемые при переводе компьютерных игр, я рассмотрю на примере британской игры *Stronghold Crusader*, выпущенной компанией Firefly studio в 2002 году. Действия игры-стратегии разворачиваются на Ближнем Востоке в эпоху средневековья — во времена крестовых походов. Основными персонажами игры являются, как реальные исторические деятели, так и вымышленные герои. Список всех действующих лиц представлен в таблице 1.

Основная идея данной игры заключается в прохождении различных военных, военно-экономических миссий. В игре доступны 4 исторические кампании: «К оружию!», «Завоевания Саладина», «Королевский крестовый поход», «Войны крестоносцев». Кроме того, в анализируемой игре присутствует особая кампания «Путь крестоносца», ко-

Таблица 1

Реальные персонажи	Вымышленные персонажи
1. Saladin — Саладин	2. Duc de Puce (The Rat) — Герцог де Пюс (Крыса)
3. Richard the Lionheart — Ричард Львиное Сердце	4. Duc Beauregard (The Snake) — Герцог Борегар (Змея)
5. King Philip — Филипп Август	6. Duc Truffe (The Pig) — Герцог де Трюф прозвище (Кабан)
7. Emperor Frederick — Фридрих I Барбаросса;	8. Duc Volpe (The Wolf) — Герцог де Вольпе (Волк)
	9. Sultan — Султан
	10. the Emir — Эмир
	11. the Caliph — Халиф

торая состоит из 50-ти военных миссий и главная цель игрока — захват города Иерусалим. Все указанные персонажи в таблице 1 являются противниками, и они будут всячески препятствовать в осуществлении этой задачи игроку. В русскоязычной версии сюжет этой игры ничем не отличается от оригинала и в этом заслуга переводчиков.

Первой и наиболее важной задачей переводчика, занимающегося переводами компьютерных игр, является *прагматическая адаптация текста* — внесение определенных поправок в текст исходя из социально-культурных и психологических особенностей потребителя. Единственным недостатком данного приёма будет являться то, что при таком переводе могут быть утеряны элементы оригинала, если они отсутствуют в культуре переводимого языка.

Другим распространённым способом является *буквальный перевод*. Этот приём можно использовать при переводе имён собственных, названий или специфических терминов. В основном выше упомянутые лексические единицы (имена собственные, названия, термины) переводят при помощи *транслитерации, транскрипции и калькирования*.

— **Транслитерация** — графический перевод слова, то есть буквенный. В анализируемой игре *Stronghold Crusader* этот приём является довольно-таки частым, поскольку он использовался для перевода имён собственных и специфических терминов. Например, *Saladin — Саладин* или *the Emir — Эмир*, «*catapults*» — «*катапульта*».

— **Транскрипция** — звуковой перевод слова (как читается слово, так и пишется). Приём транскрипции также использовался переводчиком для передачи имён собственных и топонимов, например, *the Caliph — Халиф* и др.

— **Калькирование** — дословный перевод, допускающий перестановку слов местами. Как уже отмечалось выше в игре *Stronghold Crusader* 50 миссий, и в основном все они переведены при помощи данного приёма. Например, миссия № 31 «*Warming drums*» — «*Боевые барабаны*» или миссия № 32 «*The plains of Atum*» — «*Равнины Атума*».

Для того, чтобы передать реплики героев, игру слов и шутки чаще всего используется такой приём, как *компенсация*. Компенсация — это способ адаптации, при котором элементы смысла, утраченные при переводе с одного языка, восполняются аналогами из другого языка [4, с.35]. В игре *Stronghold Crusader* также встречается

данный приём. Рассмотрим его более подробно на примере. Одним из персонажей игры является Султан и когда близок его конец, то он произносит следующую реплику:

— *The Sultan will rest tonight with the stars. I will watch kindly over you! Оу, Султан сегодня вознесётся к небу, я стану твоей путеводной звездой...* Анализируемая реплика является финальной для данного персонажа, поэтому создатели игры постарались выразить всю гамму чувств героя при помощи соответствующего образа — «неба» символом которого являются «stars — звёзды». В оригинальной фразе мы не видим слова «sky — небо» его заменяют на «stars — звёзды», но, чтобы сохранить образ «звёзд» переводчик переносит эту идею во вторую фразу — «я стану твоей путеводной звездой», а в дословном переводе оригинала — «я буду хорошо присматривать за тобой». Кроме того, для передачи эмоций Султана переводчик вводит междометие «оу», которого нет в оригинале.

Приём *компенсации* также часто используется переводчиками для перевода *безэквивалентной лексики*. «Безэквивалентная лексика — это слова и словосочетания, не имеющие аналога в языке перевода» [2, с.21]. В данную категорию российские переводоведы выделяют имена собственные, неологизмы, антропонимы, топонимы, зоонимы. В анализируемой нами игре способ компенсации также присутствует, но только в сочетании с другими приёмами, такими, как транскрипция и транслитерация. Например, перевод имён основных персонажей: *Duc Truffe — Герцог де Трюф*, за счёт добавления приставки «де» переводчик подчеркнул благородное происхождение данного героя.

Сюжеты многих игр разворачиваются в виртуальных мирах с вымышленными названиями, в результате чего они оказываются насыщенными авторскими неологизмами, для которых отсутствуют эквиваленты в языке перевода. В связи с этим, переводчик должен внимательно изучить сюжет игры и на основе языка оригинала вывести идентичный по смыслу неологизм.

Ещё одной характерной чертой перевода компьютерных игр является *отсутствие перевода названий*. Как правило, все названия остаются на языке оригинала, например, «*Stronghold Crusader*». Данный маркетинговый ход связан с тем, что компьютерные игры должны быть узнаваемыми во всём мире и не занимали много места на обложке, чтобы не испортить дизайн.

Игровое пространство также насыщено повседневной лексикой, которая в формате игры может изменять своё значение в зависимости от контекста. Например, слова *unit*, *mount*, *caster*, *challenge*, *check point*, *farm* часто появляются в играх определенных жанров и их перевод будет отличаться от исходного значения. К примеру, в анализируемой мной игре *Stronghold Crusader* замок лорда (игрока за которого мы играем) в оригинале назван — *manor house* (*усадьба*), а в русской версии игры он обозначен, как «*гостевой дом*».

Кроме того, нужно учитывать ещё тот факт, что многие компьютерные игры являются сетевыми и в них задействовано множество игроков из разных стран, поэтому для их коммуникации используется система чатов (локальных бесед). Основным языком, используемым для общения в этих чатах, является английский, но не литературный, а молодёжный сленговый язык с большим количеством сокращений. Список некоторых таких сокращений приведён в таблице 2.

Таблица 2

Сокращение	Расшифровка	Перевод
ggwp	Good game well played	Хорошая игра (речь о итогах игры)
HF	Have fun	Пожелание хорошо провести время
ty	Thank you	Спасибо
Bl	Badluck	Не повезло
AFK	away from keyboard	Отошёл от клавиатуры
brb	Be right back	Скоро вернусь
m8	Mate (teammate)	Союзник
nvm	Nevermind	Неважно

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что в процессе локализации компьютерных игр переводчику приходится сталкиваться с целым рядом проблем лингвистического характера, а именно: выбор оптимальных методов и приёмов перевода, позволяющих отразить всю специфику игры без потери смысла, с учётом её адаптации на переводимый язык. В анализируемой мной игре *Stronghold Crusader* переводчик использовал многие приемы характерные, как для художественного, так и технического перевода, такие как: буквальный перевод, приёмы трансли-

тации, транскрипции, калькирования и компенсации. Единственным отличием от перевода художественного текста является то, что сохранено оригинальное название игры. Этот приём характерен только для игр. Исходя из вышесказанного хотелось бы ещё раз подчеркнуть, что анализируемая игра *Stronghold Crusader* является одной из ранних стратегий, появившихся на российском рынке, поэтому все используемые в ней переводческие методы и приёмы являются базовыми и используются переводчиками и по сей день.

Литература:

1. М. А. Болотина, Е. В. Кузьмина. Лексические проблемы перевода компьютерных игр // Вестник Балтийского Федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, Педагогика, Психология. — 2018. — № 1. с. 43–50.
2. Болотина, М. А., Смирнова А. А. Перевод безэквивалентной лексики при локализации компьютерных игр // Вестник Балтийского Федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, Педагогика, Психология. — 2018. — № 1. с. 20–28.
3. Галкин, Д. В. Компьютерные игры как феномен современной культуры: опыт междисциплинарного исследования // Гуманитарная информатика. — 2007. — Вып. 3. — с. 54–72.
4. Комиссаров, В. Н. Общая теория перевода. — М.: «Черо», «Юрайт», 2000. — 132 с.
5. Нелюбин, Л. Л. Введение в технику перевода. — М.: «Флинта», 2009. — 216 с.
6. Словарь геймера: переводим с игрового на русский. Сайт «DNS Клуб» режим доступа: <https://club.dns-shop.ru/blog/t-64-videoigryi/41640-slovar-geimera-perevodim-s-igrovogo-na-russkii/> [20.06.2023].
7. Stronghold Crusader HD Manual.

## Анализ перевода советских реалий в фильме «Москва слезам не верит»

Врунова Александра Сергеевна, студент;  
Виноградова София Константиновна, студент  
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

Для анализа перевода советских культурных реалий мы будем использовать классификацию С. Влахова и С. Флорина.

К предметному делению относятся:

1. Географические реалии
2. Этнографические реалии;
3. Общественно-политические реалии.

При проведении анализа перевода советизмов мы будем опираться на приемы передачи реалий, предложенные С. Влаховым и С. Флориным:

- 1) Транскрипция
- 2) Перевод реалии (или замена)
  - Введение неологизма (калька, полукалька, освоение, семантический неологизм);
  - Приблизительный перевод (родо-видовая замена, функциональный аналог, описание, объяснение, толкование)
  - Контекстуальный перевод

Советизмы мы делим на собственно советизмы, региональные советизмы, интернациональные советизмы.

Определения советизмов взяты из таких словарей: 1) Советский энциклопедический словарь/СЭС А. М. Прохоров, 2) Словарь русского языка А. П. Евгеньевой, 3) Словарь советских терминов и наиболее употребительных иностранных слов П. Х. Спасского, 4) Толковый словарь языка Совпедии В. М. Мокиенко, 5) Словарь русского языка С. И. Ожегова, 6) Толковый словарь живого великорусского языка В. И. Даля, 7) Cambridge Dictionary: [site], 8) Oxford Learner's Dictionaries.

Анализируемые советизмы мы можем поделить так:

Географические реалии	Этнографические реалии	Общественно-политические реалии
Сталинские высотки	Коммунальная квартира	Главк
	Электричка	Госплан
	Москвич	Моссовет
	Побрякушка	Профсоюз
	Героиня труда	Сухой закон
		Раскулачивать
		Лимитчики

Госплан — общеплановая комиссия при СТО. 1) разработка единого общегосударственного хозяйственного плана, 2) рассмотрение производственных программ различных ведомств по всем отраслям народного хозяйства, 3) выборка мер общегосударственного характера по развитию знаний, необходимых для осуществления плана государственного хозяйства.

Оригинал	Перевод	Прием перевода
Госплан	Government plan	Калька

Госплан стал Government plan, слово госплан — это сложное слово, которое составлено из двух слов — государство и план, поэтому перевели путем эквивалентного соответствия двух слов, с помощью кальки (заимствование путем буквального перевода слова или оборота), перевод выполнен достаточно удачно, так как передан основной смысл этого слова. Колорит в любом случае теряется, так как происходит замена эквивалента нейтральным, возможно, необходимо сделать сноску, но так как это субтитрированный перевод, сделать сноску не представляется возможным.

Моссовет — Московский Совет народных депутатов. Орган государственной власти в Москве.

Оригинал	Перевод	Прием перевода
Моссовет	City Hall	Освоение

Моссовет — Московский совет, сложно слово, которое в переводе на английский стало City Hall, то есть слово «Москва» генерализировали и перевели как city (город), а слово «совет» как hall (в данном случае заседание), перевод не совсем точно передает значение реалии, так как «city» никак не уточняет, что это именно Москва, поэтому реципиенты иноязычной культуры неправильно поймут советизм Моссовет, так как в СССР существовал еще и Ленсовет, что относится к другому городу. Наиболее удачным вариантом перевода советизма Моссовет было бы Moscow Hall, то есть соответствующим эквивалентом перевести слово «Москва», так как этот совет находится именно в Москве и относится к этому городу, а hall так и оставить как «заседание», что достаточно уместно.

Профсоюз — (профессиональный союзы), массовые организации, объединяющие трудящихся, связанных общими интересами по роду их деятельности на производстве, в сфере обслуживания и культуры. Возникли в эпоху капитализма. В социалистических странах мобилизуют трудящихся на активное участие в строительстве социализма и коммунизма, являются школой хозяйствования, управления производством, школой коммунизма. [Прохоров, 1987, с. 972]

Оригинал	Перевод	Прием перевода
Профсоюз	Factory union	Приблизительный перевод

Профсоюз — (профессиональный союз) сложное слово, которое в переводе на английский язык стало Factory union, то есть сохранять такое же сокращение не стали,

а перевели двумя разными словами. Получается, что слово «профессиональный» заменили на слово «factory», а слово «союз» заменили на слово «union». Слово «factory» не совсем точно передает слово «профессиональный» так как, в СССР работали не только на фабриках и заводах. Возможно уместнее было бы перевести как «Worker union».

Сталинские высотки — это семь высотных зданий в Москве, построенных в период с 1947 по 1957 год по инициативе главы советского государства. По своей высоте они значительно превосходили многоэтажные здания столицы.

Оригинал	Перевод	Прием перевода
Сталинские высотки	Skyscrapers	Приблизительный перевод

Электричка — электропоезд не дальнего следования. Пригородная электричка. [Ожегов, 1949]

Оригинал	Перевод	Прием перевода
Электричка	Train	Функциональный аналог

Под словом «электричка» в русском языке обычно понимается поезд, который ходит в пригород, в близлежащие города или внутри города. В английском языке слово «train» означает вообще любой поезд, который ходит внутри города, между городами и в метро у них тоже «поезд». Перевод выполнен удачно, так как смысл сохранен и для иностранного зрителя будет все понятно, но колорит слова «электричка» при переводе все равно теряется, так как оно нейтральным аналогом.

Побрякушка — 1) побрякивающее недорогое украшение, безделушка. 2) то же, что погремушка. [Ожегов, 1949]

Оригинал	Перевод	Прием перевода
Побрякушка	Liar	Контекстуальный перевод

При переводе слово заменили контекстуальным синонимом, так как в фильме слово «побрякушка» употребляется в переносном значении как «обманщица». По сюжету фильма девушка обманывает молодого человека, с которым говорит по телефону и ее знакомый, стоящий рядом назвал ее «побрякушкой», то есть обманщицей. Перевод выполнен удачно, так как смысл понятен, но колорит слова в любом случае теряется.

Главк — (главный комитет) название главных управлений, ведомственных подразделений министерств, центральных учреждений. [ФЭБ, 1999, с. 312]

Оригинал	Перевод	Прием перевода
Главк	Industrial executive/ chief executive	Функциональный аналог

Слово сложно и состоит изначально из двух слов — главный комитет, в английском языке уже устоялся пе-

ревод этого слова как «industrial executive», то есть переведены полностью два слова «главный» и «комитет». Сокращение не сохранено, но главный смысл передан, поэтому перевод выполнен удачно, но можно предложить вариант «the higher committee».

Сухой закон — закон о запрещении производства и продажи спиртных напитков. Целью введения «С. з.» было искоренение пьянства, улучшение здоровья нации и укрепление правопорядка. Однако повсеместно введение «С. з.» привело к употреблению суррогатов спиртного, распространению контрабанды и подпольного производства алкоголя. Поэтому запреты в конце концов отменялись и смягчались. [Сухарев, Крутских, Сухарева, 2003]

Оригинал	Перевод	Прием перевода
Сухой закон	Stuff	Функциональный аналог

В английском языке уже установилось несколько вариантов перевода словосочетания «сухой закон»: «prohibition», «dry law», поэтому удачнее было бы выбрать для перевода один из этих вариантов, так как слово «stuff» имеет совершенно другое значение: *used to refer in a general way to things that people do, say, think, etc.* Но если развить это значение, то возможно получится понять смысл оригинального выражения, но удачнее было бы перевести это выражение одним из предложенных, устоявшихся вариантов.

Герой труда — почетное звание за особые заслуги. Присваивалось «лицам, имеющим особые заслуги» и проработавшим по найму не менее 35 лет. Это звание присваивалось президиумом ЦИК СССР или союзной республики, который вручал награжденному особую грамоту ЦИК, что создавало высший престиж данной награде. [Виноградов, Щаблов, Киселёв, 2012]

Оригинал	Перевод	Прием перевода
Герой труда	Model worker	Семантический неологизм

В английском языке уже устоялся перевода словосочетания «герой труда» как «labor hero», однако в данном случае переводчик решил воспользоваться семантическим неологизмом и перевести словосочетание как «model worker», что подразумевает под собой значение «примерный работник» и подходит под контекст. Для более удачного перевода следовало бы оставить уже привычный перевод этой реалии «labor hero».

Коммунальная квартира — квартира, предоставляемая городским хозяйством и занимаемая несколькими семьями (съемщиками). [Евгеньева, 1999]

Оригинал	Перевод	Прием перевода
Коммунальная квартира	Communal apartment	Калька

Перевод выполнен удачно, но слово квартира можно перевести двумя словами «apartment» как дано в переводе или «flat», эти два слова являются синонимами, и они взаимозаменяемы, но для данного перевода можно было бы использовать именно слово «flat», так как оно в большей степени передает колорит той эпохи.

Раскулачить — в годы коллективизации сельского хозяйства: лишить крестьянина, считавшегося кулаком, средств производства, права пользоваться землей и политических прав. [Ожегов, 1949]

Оригинал	Перевод	Прием перевода
Раскулачивать	Prosecute	Функциональный аналог

Слово «prosecute» в английском языке означаем — официально обвинить кого-то в преступлении, что не является эквивалентом к слову «раскулачить». В английском нет замены для такой реалии, поэтому пришлось подобрать слово, которое подойдет по смыслу в контексте. Так как в фильме оно употребляется в качестве недовольства по отношению к другим людям и выражает желание «наказать» этих людей, поэтому слово «prosecute» подходит как функциональный аналог.

Лимитчик — человек, приехавший работать по лимиту на въезд. [Ожегов, 1949]

Оригинал	Перевод	Прием перевода
Лимитчики	Worker on a quota	Функциональный аналог

Для перевода этого слова существует несколько вариантов таких как «a temporary resident worker», «quota worker», «migrant labourer from the province». Достаточно удачно переведено слово «лимитчики», так как это функциональный аналог, который уже устоялся в переводе. Можно было использовать и другие варианты перевода, но этот вариант тоже подходит по колориту.

Москвич — марка легковых автомобилей малого класса, выпускаемых Моск. автомоб. з-дом им. Ленинского комсомола с 1946, а затем и Ижевским маш. стоит. з-дом. Кузов несущий типа седан. В 1984 мощн. двигателя до 55 кВт (75 л. с.), скорость до 140 км/ч. [Прохоров, с. 836, 1987]

Оригинал	Перевод	Прием перевода
Москвич	Car	Принцип родовидовой замены

Так как марка автомобиля российская и не известна на зарубежном рынке, лучше всего было перевести как просто «car», как и сделал переводчик. Смысл для иностранного зрителя понятен, но колорит утерян. Для более удачного перевода, следовало бы перевести «Москвич» как «car» и протранскрибировать само название автомобиля «Moskvich», чтобы сохранил колорит реалии.

Анализируя переводы советских реалий, можно наблюдать разные переводы. Так как более известные и распространенные, за пределы тогда Советского союза, реалии в основном переводятся с помощью функционального аналога, так как их смысл наиболее понятен и с помощью этого приёма перевода этот смысл сохраняют. Колорит реалий при переводе на английский язык не сохраняется, поэтому перевод получается более адаптивный.

Калькирование тоже наиболее встречающийся способ перевода советизмов, так как некоторые сокращенные слова, состоят из двух простых слов, поэтому и используется калькирование, но при этом смысл никак не искажается.

Приемы перевода как принцип родовидовой замены, контекстуальный перевод, семантический неологизм, приближительный перевод и освоение, встречаются при переводе советских реалий на английский язык не так часто как функциональный аналог или калька. К таким способам перевода прибегают тогда, когда нет возможности использовать кальку или подобрать функциональный аналог, так как тогда их смысл, а тем более колорит будет утерян и иностранный зритель или читатель не поймет, о чем идет речь.

Важно отметить, что при переводе реалий, в данном случае советизмов, так как фильм вышел в прокат в 1979 году, сохранение колорита этих реалий практически невозможно, так как в английском языке не было таких слов и выражений. Но безусловно переводчики стараются сделать такой перевод, чтобы он почти в полной мере сохранил колорит той или иной реалии, хотя это не всегда возможно.



## Nature metaphors in selected poems of Emily Dickinson

Gerashchenko Nina Sergeevna, student;

Osipova Sofya Dmitriyevna, student;

Lipchanskaya Irina Vladimirovna, candidate of philological sciences, associate professor  
Moscow State Pedagogical University

*The scope of themes in the poetry of Emily Dickinson includes such major topics as religion, love, death, family, and nature. The latter appears to be rather a universal subject matter with the help of which the writer transparently conveys other themes in her works. As it is common in the world of poetry in the period of Romanticism, depiction of nature tends to be one of the dominant features and can be linked to the issue of the human inner world, soul, and relationship. Nature is a huge topic for Emily Dickinson's writings as well, and such poems as I'll Tell You How the Sun Rose and May-Flower show that it is used not only in its literal sense but also as a representation of deeper concepts of life. Even though it is stereotypically common to imagine nature as a separate world with its own rules of life, Emily Dickinson presents another realm of nature metaphors connected to contrasting themes, namely religion, life, and death in two works of literature, which the current paper is dedicated to. This scientific article explores how the Romantic writer succeeded in delivering the metaphorical message while depicting nature and observes some linguistic features of the poems as well.*

**Keywords:** Emily Dickinson, I'll Tell You How the Sun Rose, May-Flower, Romanticism, nature, poetry.

### *I'll Tell You How the Sun Rose*

*I'll Tell You How the Sun Rose*, published in 1890, shows readers two most important events of the day — sunrise and sunset. With both of these, nature rises and then slowly goes to sleep, or more symbolically, is born and dies. Using the playful and silly girlish persona, Emily Dickinson skillfully incorporates beautiful metaphors of the Sun and nature in general in the sixteen-line poem. The work can be divided into two equal parts that describe the beginning and the end of the day and life, symbolically, and now it is important to look at what figurative language Emily Dickinson utilizes in order to create drastically different situations.

Firstly, the author describes the sun rays and compares them with ordinary ribbons: «*A Ribbon at a time —*» (line 2), showing that when the sun starts showing above the hills, it is a slow process with each sun ray appearing above the ground and enlightening the world. In the process of releasing itself, the sun comes to the steeples of the churches (line 3) which are reflected in the water that has become the colour of amethyst due to the sunlight. The implication of religion in this line can be explained by Emily Dickinson's personal and family eternal faith in God, and overall, by the strong natural connection between God and environment as well. With the sentence «*The news, like Squirrels, ran —*» (line 4), Emily Dickinson emphasises how fast the awakening of nature is, using direct *comparisons* with squirrels and compares the sunlight with news spreading around. What is more, Dickinson *personifies* the hills by stating that the sun opens up the dark spots that the night has left, and now it is time to «*untie their Bonnets*» and show the world that the morning has come. Then the author describes how bright colours cover the whole area and how birds start their songs to signal the beginning of the day: «*The Bobolinks — begun —*» (lines 5–6). The pastoral image of nature hints at the woman's affection for God once again. This metaphor can be interpreted as the birth of a child which is embedded in the image of the sun, and the first half of the poem ends with the positive internal exclamation of the speaker:

«*That must have been the Sun!*», which might symbolically resemble the delivery of the child. Thus, the sunrise can be metaphorically compared to the birth of a new person.

The second part of the literary work allows readers to understand the internal confusion of the speaker due to the lack of knowledge about the sunset, or as it can be symbolically suggested, about the end of life. Nevertheless, the author succeeds in employing an alluring imagery in the lines. Despite the fact that in the second stanza readers can simply watch how some children climb up the hill and the shepherd moves his flock away, Emily Dickinson conveys deep metaphors in this representation of nature. For instance, it might be suggested that this part is about death as the end of the day means the sleep for all natural processes. Moreover, the poem alludes to God as an eternal figure existing in another world. The author incorporates the idea that when people reach the other side, there is only one person waiting for this «flock» to be taken away: «*Till when they reached the other side // A Dominie in Gray — // Put gently up the evening Bars — // And led the flock away —*» (lines 13–16). This «*dominie*» can be interpreted as God himself, or death being here, and the colour somehow adds to the atmosphere. However, we can see the very last sentence from the point of view of the simple indication that the sun has set and now the night has reached the surface. Sindi Weriningsih implies the same: «*The word marked by thick drifting darkness slowly leaving behind the brightness in the sky*» (2021, p. 56). Although this part is not so rich with nature metaphors, compared to the first stanza, the overall use of the imagery of the sunset demonstrates the skillfulness of Emily Dickinson as the poet who can blend the themes of religion and nature as if the topics are inseparable, and incorporate the metaphors perfectly.

### *May-Flower*

The theme of nature is also relevant for Emily Dickinson's *May-Flower*, published in 1896. This particular work of Dickinson is worth being studied more closely due to its outstanding linguistic minimalism, short and direct lines that were used successfully to the point of not losing any power or

beauty of imagery that is usually and stereotypically awaited from simple and ordinary words. The studied poem tells about a May-Flower in the scene of forest and its connection to the human soul.

The following aspect to analyse is formal data. *May-Flower* by Emily Dickinson is a poem consisting of three stanzas, four lines in each i. e. quatrains. Almost all of them are written with a rhyme pattern ABCB. For example, «Moss» — A, «Knoll» — B, «Robin» — C, «Soul» — again B. However, the very first stanza appears to be an exception as lines do not rhyme at all. Dickinson is known for experiments in metre, as Cristanne Miller mentions in *Reading in Time: Emily Dickinson and the Nineteenth Century* (2012), since the poet was not exact and strict with syllables and rhyme. This imperfect rhyme is called «slant rhyme» (*Emily Dickinson Museum*). Thus, the rhyme of the first stanza of *May-Flower* can be described as slant and varying from line to line with four and six syllables. This is rather short and not overloading which allows a reader to give an elevated importance and attention to each not even line but word. Speaking of literary devices, one can track the usage of the most obvious as *alliteration* and *enjambment*. Alliteration examples can be met in lines three and four of the stanza one («*Covert*», «*Candid*») or in line two of the second stanza («*Known*», «*knoll*»). There is a cutting off a line before a logical and natural stop as well. For example, between the third and the fourth of the middle stanza

«*Next to the robin*  
*In every human soul*  
*and of the last stanza*  
 «*Nature forswears*

*Antiquity*» (Dickinson, lines 7–8, lines 11–12, 1896).

Nevertheless, it is not a limit in literary devices used by Dickinson as the poet applied one more tool that is going to present special interest in the context of nature themes. This is imagery that allows to immerse a reader in the created environment of the poem. This is demonstrated by the usage of adjectives like «aromatic», «moss», «small» and everything that lets a reader imagine nature.

Moving on to the close reading of the poem, each stanza is going to be analysed one by one. The very first line consists of three adjectives and three dashes «*Pink — small — and punctual —*»

(*ibid.*, 1 line, 1896). This opening line gives basic features of the plant that is going to be «the main hero», still simple, direct, vivid and impressive. The second line reaches the same goal in order to represent the flower as much as it is possible. The next two lines explain why Dickinson chooses «punctual» for the flower — the plant starts to bloom in April and is at its peak in May (*ibid.*, 1896). What is also interesting in usage of this particular adjective is that this is a device of *personification*. It is rather common to say that a human can be punctual, but a poet states the same for a plant that is considered to be inanimate which shows the first hint that nature might be alive the same as a man. In the second stanza, on the one hand, it is shown that the flower, let it be said, lives in har-

mony and balance with nature around. On the other hand, it is not only about plants that just exist near to the May-flower. All these plants are described as neighbours and it is easily seen due to linguistic choice in three lines: «dear», «known», «next» (*ibid.*, 1896). The same can be applied in description of people living on the one floor in everyday life. There is a personification again. In addition to that, if the usage of the word «Soul» with a capital letter is understandable, then «Robin», «Moss» and «Knoll» might be confusing. A reader can make a suggestion that this is an association with people's names that are written in the same way and some kind of expression of respect. This, one more time, motivates a reader to consider and imagine nature as something alive and being on the same level as the everyday world. The last line of the second stanza almost directly states the connection of the May-flower with a human and his or her soul and hints to be treated in the same way and actually to be in one line, not separately. However, it is much better to say that that «Soul» can be on the same level with listed natural objects. The last stanza starts with a new address to the May-flower. «Beauty» highlights the appearance of the plant and allows to suggest even its sex which might be female. In the same line, there is a contrast of *contextual antonyms* placed together, «bold» and «little» (*ibid.*, 1896). This creates one more interpretation of the plant's face — the flower is just a tiny and fragile part of nature but still brave and not afraid of being a neighbour with «Moss» or «Knoll» that must be bigger in size, because they live in harmony with those. At this point, the same can be applied to a human — bigger than the flower and requires to be brave in order to meet. The last three lines might mean that even such a tiny and fragile beauty is a big value for nature and by this and its punctuality can deny such a thing as getting older —

«*Nature forswears —*  
*Antiquity —*»

(*ibid.*, lines 11–12, 1896). The thing that is inherent in human life and all that is artificially created.

*Conclusion*

*I'll Tell You How The Sun Rose* exhibited many disguised metaphors and references to nature and religion blended into it. Emily Dickinson scrutinises imagery to display beautiful pictures of sunrise and sunset, creates an ambience that allows to literally breathe fresh air in the morning and then peacefully go to sleep after a long day. Silly and playful tone of the poem adds to the linguistic mastery of the writer and serves as a means to deliver the picture of calmness as well. Contrastingly, the second work analysed in the current paper, *May-Flower*, is the poem with outstanding linguistic minimalism. The lines are short and direct, but the author filled them with literary devices and successfully constructed the connection between nature and human inner worlds. Predominantly, this goal is achieved due to the usage of personification. The same volume of importance is in the usage of imagery that allows a reader to immerse into the world created by the author and become its part.

References:

1. Miller, Cristanne. Reading in Time: Emily Dickinson in the Nineteenth Century. University of Massachusetts Press, 2012.
2. «Major Characteristics of Dickinson’s Poetry». Emily Dickinson Museum, <https://www.emilydickinsonmuseum.org/emily-dickinson/poetry/tips-for-reading/major-characteristics-of-dickinsons-poetry/>.
3. Werdingsih, Sidni. An Analysis of Figurative Language on Emily Dickinson’s Poem Entitled «I’ll Tell You How the Sun Rose». English Education Department, 2021.
4. Dickinson, Emily. I’ll Tell You How the Sun Rose, 1890.
5. Dickinson, Emily. May-Flower, 1896.

## Метафорические кулинарные лексемы в русском языке

Глотова Дарья Сергеевна, студент магистратуры  
Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

*В данной статье рассматриваются различные кулинарные метафорические лексемы. Активные процессы, протекающие в современном русском языке, влияют на формирование новых фразеологизмов. Так, множество кулинарных глаголов используются в качестве разговорных метафорических лексем. Кулинарные метафоры не имеют постоянного значения, так как многие подобные деноминации часто переходят из одного семантического поля в другое.*

*Ключевые слова:* устойчивое выражение, фразеологизм, жаргонизм, метафора, лексема.

## Metaphorical culinary lexemes in Russian language

Glotova Darya Sergeevna, student master’s degree  
Kuban State University (Krasnodar)

*This article discusses various culinary metaphorical lexemes. Active processes taking place in the modern Russian language affect the formation of new phraseological units. Thus, many culinary verbs are used as colloquial metaphorical lexemes. Culinary metaphors have no permanent meaning, as many similar denominations often move from one semantic field to another.*

*Keywords:* stable expression, phraseology, jargon, metaphor, lexeme.

В современном русском языке присутствует достаточно множество устойчивых выражений. Некоторые из которых устарели, а другие стали разговорными. Разговорные фразеологизмы могут быть заимствованы из разных сфер. К примеру, существуют кулинарные глаголы, которые уже давно перешли в разряд метафорических разговорных лексем.

В частности, такие выражения как «мариновать» и «томить» означают «намеренно задерживать кого-либо, что-либо где-либо или в каком-либо положении, состоянии и т. п.». [1]. Также, эти глаголы приобрели иные значения «откладывать надолго решение, исполнение чего-нибудь» [2].

«Вот уже четвертый год маринуют в звании подпрапорщика» [3].

Лексема «томить» используется и при описании физических и душевных мучений в произведениях художественной литературы, и также обозначается как «утомлять, изнурять, доводить до изнеможения работой, ездой и т. п.». [3].

«Меня томило недовольство собой, было жаль своей жизни, которая протекала так быстро и неинтересно». (Чехов, Дом с мезонином) [3].

Следующие фразеологизмы, связанные с глаголом «лить», используются по-разному. Такая лексема, как «воду лить» применяется в значении «говорить долго, многословно и бессодержательно» [3].

«С ним говорить — воду лить. Он меня прогнал». (Владимир Чивилихин, Над уровнем моря. Пестрый камень)

Словосочетания «мутить воду» и «заварить кашу» имеют схожий смысл. Первое означает «вносить неразбериху, умышленно запутывать какое-либо дело» [4], а второе — «затевать что-либо неприятное, хлопотное».

«А ну его, твоего лейтенанта! Какие-то сапёры, НП... Чего он воду мутит?» (В. Некрасов, «Вася Конаков»)

Выражение «заварить кашу» происходит от поговорки «Сам кашу заварил, сам ее и расхлебывай» [5].

«Тот сознался, что ему страсть как хотелось покруче заварить кашу». (Михаил Ишков, Марк Аврелий)

С глаголом «резать» также связано достаточно метафор. К примеру, «сказать, как отрезать» носит экспрессивный характер, употребляется как «сказать убедительно» [6].

«Коммерческий директор сказал как отрезал: «У меня на предыдущем месте был негативный опыт работы с ними». (Игорь Манн, Агентства)

Или же «резать без ножа» — «ставить кого-либо в затруднительное положение, подводить кого-то» [5].

«Музыка сводит с ума: режет без ножа сердце, мучает, стонет, то внезапно грохнет радостью, аккорды торжества». (Наталья Сергеевна Холодова, Ведьмы)

От деноминации «варить» произошло несколько устойчивых выражений, таких как «вариться в собственном соку». Данная фраза используется при ситуации, в которой человек действует соответственно со своим опытом, не пользуясь чужими возможностями. Но, лексема имеет и другое значение — «жить, работать, решать какие-либо вопросы изолированно, не используя опыт других, не общаясь с другими людьми» [3].

«Люди из авиатраслы, которые годами варились в собственном соку, были нам не нужны». (Ричард Брэнсон, В поисках невинности. Новая автобиография)

От метафоры «вариться в собственном соку» со временем произошла фраза «вариться в этой теме», значение которой определяется как «быть долго в каком-то плохом настроении».

«Да, бывают случаи, когда бизнес начинают и вдвоём и втроём и вчетвером и живут и варятся в этой теме долго и счастливо, но это единицы или своего рода счастливики». (Максим Петрашин, Как стать богатым (темная сторона Луны). Быть богатым тоже сложно...)

А также, «мозг дымится или мозги кипят», то есть «долго решать какую-либо задачу, после которой болит голова».

«Скажем сразу, что, когда от научного текста глаза «слипаются», а мозги дымятся, это не всё могут пережить». (Михаил Гаврилов, Эпигенетика. Управляй своими генами)

Выражения «прочистить мозги», «промыть мозги» имеют схожее написание, но смысл данных фраз сильно отличается. В первом случае имеется в виду «критиковать кого-то», а во втором — «давление и воздействие на убеждения и верования человека, путем подмены имеющихся фактов».

«Обычно это здорово прочищает мозги». (Уэллс, Алфи и Джордж)

«Вешать лапшу на уши», в свою очередь, обозначает «обманывать, говорить о невозможном», имеет шутовское ироничное значение [5].

«Если тому нет подтверждения, значит, вам просто вешают лапшу на уши». С Прокофьев, Квартира в Сочи. Как выбрать и купить квартиру у моря

#### Литература:

1. Викисловарь://<https://ru.wiktionary.org/wiki/%D0%BC%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D1%8C#:~:text=%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD.%2C%20%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B3.,%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8>

«Подогреть интерес» или «разжечь интерес» это одно и то же. Это значит вызвать интерес к чему-либо у человека, усилить интерес к чему-либо, направить мысли человека на какой-либо объект, повысить внимание к чему-либо.

«Дополнительная интрига не помешает, она лишь подогреет интерес собравшихся». (Валерий Афанасьев, Как снег на голову)

«Быть на разогреве» является жаргонизмом, и обозначает «выступление в начале концерта менее известного исполнителя».

«Это Комодорес должны быть на разогреве у Боба Марли, а не наоборот».

Метафора «замес» образовалась от лексемы «замесить». Слово является тюремным жаргоном, определяется как «поединок, драка, избивание кого-либо». Впоследствии, жаргонизм приобрёл разговорное значение «случайно начавшаяся трудная и неприятная ситуация».

«Желательно заходить с края, самое идеальное — подбегать с краю и чуток позади, когда уже начался замес и быстро менять цели».

«Стряпать дело» или «состряпать дело» обычно означает «создать трудную ситуацию для кого-либо».

«Естественно, немедленно состряпали дело и из партии его исключили». (Игорь Вагин, Как поставить собеседника на место)

Подлить масла в огонь — обострить какие-л. Неприятные отношения; содействовать усилению каких-л. неприятных чувств, настроений [3].

«Воспользовавшись моментом, её двоюродная сестра решила подлить масла в огонь». (Ким Ынсук, Мистер Солнечный Свет. Первая часть)

Лексема «умаслить» является разговорной, и определяется как «добиться чьего-либо расположения, склонить к чему-либо лаской, лестью, подарками».

«Ты бы лучше как-нибудь умаслил их, поговорил с ними поласковой». (Гарриет Бичер-Стоу, Хижина дяди Тома)

В заключении, можно сделать вывод, что многие кулинарные глаголы смогли не только перейти в разряд устойчивых выражений, но и также приобрели иной дополнительный смысл. Об этом свидетельствуют примеры использования данных фразеологизмов. Также многие современные разговорные фразеологизмы произошли из тюремного жаргона. На данный момент большинство метафорических лексем видоизменяются, некоторые деноминации утрачивают свое первоначальное значение и приобретают новую.

2. Ожегов, С. И., Шведова Н. Ю. — Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. — 2013. — 874 с.
3. Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. — 4-е изд., стер. — М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999
4. Бесперстых, А. П. — Фразеологический словарь языка Игоря Григорьевя. — СПб.: 2016. — 343 с
5. Ларионова, Ю. А. — Фразеологический словарь современного русского языка. — М.: «Аделант», 2014. — 512 с
6. Фразеологический словарь русского литературного языка. — М.: Астрель, АСТ. А. И. Фёдоров. 2008.

## Средства речевого воздействия в феминистском дискурсе (на материале проекта «ТыНеОдна»)

Гонопольская Анастасия Витальевна, студент  
Государственный институт русского языка имени А. С. Пушкина (г. Москва)

*Статья посвящена изучению медиатекстов феминистской тематики. Материалом исследования послужили статьи в поддержку женщин, пострадавших от домашнего насилия, актуализируемые в социальной сети «ВКонтакте» и на блог-платформе «Яндекс. Дзен» в рамках проекта «ТыНеОдна». Основное внимание уделяется средствам речевого воздействия на композиционном, синтаксическом, морфологическом, лексическом и графическом уровнях.*

*Ключевые слова:* медиадискурс, феминистский дискурс, медиатекст, речевое воздействие, средства речевого воздействия.

История борьбы за женские права в России началась ещё в XIX веке, однако интерес к феминизму не угасает: за последние годы открылось много инициативных групп, блогов, крафтовых медиа, посвящённых популяризации и распространению идей феминистского движения, благодаря чему всё больше женщин начали причислять себя к феминисткам. Феминизм стал общественно-политическим явлением, обсуждаемым широкой группой людей, благодаря публикации материалов в крупных интернет-изданиях, деятельность которых не связана напрямую с освещением «женских» вопросов. Соответственно, феминистский дискурс обрёл новый статус не только как политический, но и как цифровой и медиадискурс. Ввиду роста уровня домашнего насилия за последние годы оно стало тематической доминантой феминистского дискурса, а его основными коммуникаторами и производителями теперь являются профильные организации, помогающие пострадавшим от этого типа насилия [4].

В настоящей статье мы рассмотрим средства речевого воздействия, используемые в медиатекстах проекта «ТыНеОдна» — организации, освещающей проблему домашнего насилия и занимающейся популяризацией борьбы с ним на общественном и законодательном уровне. Речевое воздействие (далее — РВ) — это воздействие на человека «при помощи речи и сопровождающих речь невербальных средств для достижения поставленной говорящим цели» [5]. РВ является объектом широкого научного исследования, и современные лингвисты не только дают собственные определения РВ, но и выделяют его типы, способы и средства [4, 5, 6]. К последним относятся

качественная интерпретация описываемых событий, композиционное построение текста, аргументация, воздействие на уровне морфологии, лексики и синтаксиса [2].

На композиционном уровне средством РВ становится выдвигание отдельных элементов текста, а именно заголовка и лида. Они графически отделены от основного текста и бросаются в глаза даже при быстром просмотре публикации. Степень провокационности заголовка зависит от тематики статьи: информационные материалы сопровождаются ёмкими заголовками, в которых раскрывается содержание текста («Набор для самообороны: может ли он обеспечить женщине безопасность?», «Пять признаков здорового развития отношений»). Истории жертв домашнего насилия или новости об убийствах сопровождаются гораздо более экспрессивными заголовками: ««Я-то сяду, но сначала ты умрёшь»: История о родительской любви»; «Били, бьют и будут бить?». Среди тропов и стилистических фигур можно выделить риторические вопросы («Как работать с тревогой?»), парцелляцию («Домашние насилие. Цифры»), оксюморон («Восьмое марта — день женской смерти») и асиндетон (««Быть мамой — здорово!»: как Минздрав учит акушеров гинекологов говорить с женщинами, которые решились на аборт»).

В отличие от заголовка, призванного захватить внимание читателя, лид должен удержать его и не позволить потенциальному потребителю информации переключиться на другой материал. В лидах, как правило, концентрируется основное содержание статьи («16 апреля в центре Графит в Москве прошла сессия арт-терапии с психологом Ниной Антоновой в рамках выставки «не

ходи за белым кроликом», направленной на освещение темы абьюза и токсичных отношений.

Делимся отзывами участниц»). Однако иногда в этой части заголовочного комплекса выражается отношение авторов статей к описываемым ими событиям. Это делается или эксплицитно («Никто не защищен от насилия. Мы можем никогда не узнать о том, что происходит за закрытыми дверями даже самых близких нам людей. Каждому случаю нужна огласка. Поэтому мы продолжаем вести Хронику домашнего насилия»), или имплицитно, в том числе с помощью графических средств, например, использованием кавычек с целью подчеркнуть ироничное отношение к выделенному слову («Люди часто пытаются найти в таких историях «причину» насилия и жестокости»).

В тексте, как правило, выполняются главные задачи проекта: распространить информацию о разных видах насилия и деконструировать сложившиеся гендерные стереотипы, предлагая новые установки. В связи с этим основными способами РВ в их текстах являются информирование и доказывание. Они реализуются с помощью таких средств РВ, как отсылка на конкретные источники, будь то исследования, если это тематические или аналитические материалы, сайты, с которых авторы собирают истории о домашнем насилии, или мнение экспертов (психологов и других специалистов). Не менее важным приёмом является аргументация: как правило, используются естественные и логические доказательства позиции автора материала. Описание или повествование встречаются в новостях о жертвах домашнего насилия или о статьях о насилии в жизни конкретного человека для того, чтобы читатель усвоил новые установки о невиновности жертвы насилия, необходимости обращаться за помощью и предавать дело огласке и др.

В заключительных частях текста можно отметить применение таких средств РВ, как диалогизация и интимизация, с целью сменить статус пассивного потребителя информации на активного участника движения. Взаимодействие с аудиторией происходит с помощью использования личных инклюзивных местоимений, объединяющих фигуру автора и рассказчика («Мы продолжаем рассказывать, как экологично и бережно поддерживать других людей, и напоминаем, что каждую неделю у нас проходят группы поддержки МеждуНами»); прямого обращения к адресату, выраженного местоимением «вы» и глаголом в форме второго числа и множественного лица («Даже если вы считаете, что вы одиноки и обратиться вам некуда, то вы должны знать, что есть ещё один человек, который точно будет за вас при любых обстоятельствах — это психолог»); вопросительных и побудительных конструкций, направленных на то, чтобы побудить читателя ко вступлению в диалог, к действию, и в то же время — на создание ощущение заботы о своих читателях («Бывают ли у вас сложности с принятием своих чувств?», «Делитесь в комментариях, с какими токсичными формулировками вы сталкивались»); императивной формы глагола в постах с побуждением к конкретным

действиям («Напишите себе письмо поддержки», «Поговорите со своим внутренним критиком»).

Стоит отдельно отметить призывы к развитию проекта, будь то участие в проводимых акциях, получение психологической или юридической помощи, финансовая поддержка. С помощью модального глагола «мочь» авторы дают понять, что у читателя есть выбор: «Поддержать проект вы можете по ссылке...», «Вы можете записаться на [психологическую или юридическую] консультацию на нашем сайте...». Призывы к финансовым пожертвованиям осуществляются в том числе через перечисление успехов, которых удалось достичь благодаря помощи читателей: «ТыНеОдна до сих пор существует, так как вы верите, что с проблемой домашнего насилия необходимо бороться, а женщинам нужна помощь. Мы вам очень благодарны и продолжаем работать только благодаря вашей поддержке».

Отмечается использование эмоционально окрашенных лексем «верите», «очень», «только», «необходимо» («ТыНеОдна очень нуждается в вашей поддержке», «Напоминаем, что сейчас проект ТыНеОдна существует только благодаря вашим донатам»).

На лексическом уровне можно проследить феминистскую направленность проекта: в качестве средств РВ используются эвфемизмы (слово «аборт» во многих материалах заменено на «прерывание беременности» в целях снижения демонизации абортов как явления, негативно воспринимаемого в патриархальном обществе), англицизмы (в текстах феминистской тематики зачастую отмечается тенденция к глобализации, поэтому формы дискриминации обозначаются преимущественно иноязычными лексемами вроде мизогиния, виктимблейминг, кэтколлинг, харассмент), феминитивы, служащие показателем женской «субъектности» в андроцентричном пространстве в целом и в языке в частности (встречаются как закреплённые в словарях и в узусе феминитивы писательница, актриса, жительница, художница, так и «новояз»: авторка, менеджерка, режиссёрка, психологиня) [1]. Некоторые общепринятые термины переосмысляются: так, авторы предпочитают использовать термин сексуализированное (а не сексуальное) насилие ввиду положительной, по мнению проекта, коннотации слова «сексуальный», отвлекающего внимание от слова «насилие», создавая ощущение, что, насилуя, человек удовлетворяет свои сексуальные потребности, тогда как на самом деле насилие — это способ показать свою власть над жертвой, почувствовать себя сильным и способным влиять на другого человека, в том числе нарушая его телесные границы.

В текстах «ТыНеОдна» тропы встречаются достаточно редко в связи с необходимостью доносить информацию точно и не допускать возможных искажений. Однако изредка в материалах можно увидеть олицетворение («Стигма «сама виновата» часто преследует разговоры о домашнем насилии»), метонимию («Минздрав разработал методичку по консультированию женщин, решившихся на аборт»).

Таким образом, проведённое исследование показало, что феминистский дискурс отличается ярко выраженной прагматической направленностью. В медиа-текстах феминистской тематики используется широкий

спектр средств РВ с целью сформировать отрицательное мнение читателя о домашнем насилии и внушить мысль о ценности роли и места женщины в современном обществе.

Литература:

1. Боженкова, Н. А., Негушина А. А. Интерперсональные характеристики русскоязычного феминистского медиадискурса (на примере telegram-канала «Дочь разбойника») // Культура и текст. 2021. № 4 (47). с. 240–252.
2. Глинчевский, Э. И. Средства речевого воздействия в языке СМИ // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2005. № 4. с. 18–27.
3. Желтухина, М. Р. Тропологическая суггестивность масс-медиадискурса: о проблеме речевого воздействия тропов в языке СМИ: Монография. Москва: Ин-т языкознания РАН; Волгоград: Изд-во ВФ МУПК, 2003. 656 с.
4. Каминская, Т. Л. Феминизм как модный медиадискурс: речевой аспект. Мир русского слова, 2021. № 2. с. 25–35.
5. Стернин, И. А. Введение в речевое воздействие. Воронеж, 2001. 252 с.
6. Шелестюк, Е. В. Речевое воздействие: онтология и методология исследования: монография. 2-е изд., испр. и доп. Москва: ФЛИНТА: Наука, 2014. 342 с.

## Political discourse. Linguistic aspect

Kosolapova Mariya Aleksandrovna, student  
Moscow State Linguistic University

*This article deals with the problem of political discourse analysis of hustings between Rishi Sunak and Liz Truss in the UK. We give the definitions of what discourse and political discourse are, analyse the candidates' verbal and non-verbal acts of communication and their presentation literacy, describe the conservative leadership election, look at the reaction from the media and carry out the linguistic analysis of the hustings. The conclusion that we've come to in our analysis is that these hustings were aimed at forming or changing party members' opinions on their favourite candidate through verbal and non-verbal communication, the knowledge of presentation literacy and various linguistic means.*

**Keywords:** *discourse, political discourse, verbal and non-verbal acts of communication, presentation literacy, conservative leadership election, hustings, linguistic analysis.*

## Политический дискурс. Лингвистический аспект

Косолапова Мария Александровна, студент  
Московский государственный лингвистический университет

*Статья посвящена вопросу политического дискурса предвыборных выступлений Риши Сунака и Лиз Трасс в Великобритании. Мы даём определение понятиям дискурс и политический дискурс, анализируем вербальные и невербальные акты коммуникации кандидатов и их грамотность изложения информации, описываем внутрипартийные выборы в Консервативной партии, рассматриваем реакцию СМИ и выполняем лингвистический анализ предвыборных выступлений. Вывод, к которому мы пришли, заключается в том, что данные предвыборные выступления были нацелены на формирование или изменение мнения членов партии относительно их любимого кандидата с помощью вербальной и невербальной коммуникации, грамотности изложения и различных лингвистических приёмов.*

**Ключевые слова:** *дискурс, политический дискурс, вербальные и невербальные акты коммуникации, грамотность изложения информации, внутрипартийные выборы в консервативной партии, предвыборные выступления, лингвистический анализ.*

Political discourse analysis of hustings between Rishi Sunak and Liz Truss during the summer of 2022 in the UK is what this article deals with. Considering different personality types, backgrounds, the position in the UK government and the rep-

utation of both candidates, it becomes quite prominent how certain verbal and non-verbal features and actions can form public opinion, create a certain image and change the way people think.

Dealing with such phenomenon in British politics as hustings, we carry out political discourse analysis in this article. But first we need to understand what the discourse itself is, what political discourse is, what it comprises and relates to.

Discourse is one of the four systems of language, the others being vocabulary, grammar and phonology. It may have various definitions but it is most frequently defined as spoken or written language in context, extended language, which has unity and purpose. The intensification of political life that is currently observed everywhere leads to an increasing interest in the problems of political communication and manifests itself, among other things, in greater popularity of political discourse analysis. Political discourse analysis, though sometimes ambiguous in its definition, generally focuses on the analysis of political discourse. It is normally defined as a special sign system designed specifically for political communication: for developing public consensus, making and justifying political and socio-political decisions. Political discourse in its turn is identified by the ones who create it, i.e. politicians. The vast majority of studies on political discourse are about the written and oral texts of politicians or political institutions. However, politicians are not the only participants here. They interact with different audiences: people, citizens, non-governmental organisations, masses etc. These groups are recipients. But context as an entity also matters. Here we can name various political events and encounters, settings such as time and place, intentions, goals etc.

We also analyse the linguistic component of Liz Truss and Rishi Sunak's hustings. Here it is also essential to understand what political linguistics and political communication are. Modern political linguistics is closely connected, among other things, with functional stylistics and text linguistics. Research here is interdisciplinary and includes elements of stylistic and rhetorical linguistic analysis. Political linguistics also deals with the problems of language, genre features typical of political discourse and transformations of vocabulary and phraseology which are determined by the features of political communication. But «the dominant purpose of political linguistics is a study of various connections between language, thinking, communication, entities of political activities and political condition of society and also strategies and tactics of political activities» [1]. And political communication is a process of transmitting information among politicians, mass media, and the public. It includes media and political speech analysis, attempts of certain individuals to influence some political process and also formal and informal interactions between the members of the public.

In summer 2022 on Thursday, the 7<sup>th</sup> of July, Boris Johnson, British prime minister since 2019, resigned after a torrent of resignations by ministers and the then ongoing scandals. His resignation triggered a contest within the Conservative Party to become their next leader and the country's prime minister. General election was not to be held but the conservative leadership election was. The rules of the contest are as follows: 1. Tory leadership campaigns have 2 stages: an elimination campaign through MP's votes (MP — Member of Parliament) and

then a head-to-head members vote. 2. In the first stage MPs vote in a secret ballot for their preferred candidate and at the end of each round the candidate with the least votes is eliminated until just two candidates remain. Those two are then put to the membership of the conservative party and whoever wins that vote will become party leader and with it inherit the position of prime minister. This is how the rules are described in the House of Commons Library briefing paper: Conservative Party leadership elections usually consist of two stages:

— Stage 1 — Conservative MPs choose two candidates to put forward to stage two.

— Stage 2 — Party members are balloted. The candidate with the most votes wins. [2]

The first stage started on the 13<sup>th</sup> of July. That's when the first ballot was held. Excluding the candidates who decided to withdraw from the election before the deadline for nominations came and including the ones who had reached the required threshold, there were 8 candidates. They were: Jeremy Hunt, Nadhim Zahawi, Suella Braverman, Tom Tugendhat, Kemi Badenoch, Penny Mordaunt, Liz Truss and Rishi Sunak. There were 5 rounds: 1<sup>st</sup> round — 13<sup>th</sup> July (Jeremy Hunt and Nadhim Zahawi were eliminated), 2<sup>nd</sup> round — 14<sup>th</sup> July (Suella Braverman was eliminated), 3<sup>rd</sup> round — 18<sup>th</sup> July (Tom Tugendhat was eliminated), 4<sup>th</sup> round — 19<sup>th</sup> July (Kemi Badenoch was eliminated), 5<sup>th</sup> round — 20<sup>th</sup> July (Penny Mordaunt was eliminated). Eventually Rishi Sunak and Liz Truss became the candidates to go forward to the ballot of party members. Rishi Sunak had the majority of MPs' votes: 137 votes. Liz Truss had 113 votes. (Table 1)

It was after the announcement of the two candidates that the time came for them to promote their campaigns even more vigorously. The timetable then was as follows: 21<sup>st</sup> July — the House of Commons began its summer recess, 25<sup>th</sup> July — the BBC held live leadership election debate, 28<sup>th</sup> July — the first hustings event for Tory party members took place in Leeds. These events continued over the whole summer. 1<sup>st</sup> August — ballot papers started being sent to party members, 4<sup>th</sup> August — Sky News held live leadership election debate, 31<sup>st</sup> August — the final hustings event took place in London, 2<sup>nd</sup> September — the deadline for Tory party members to cast ballots came, 5<sup>th</sup> September — the result of the membership ballot was announced, 6<sup>th</sup> September — the winner of the ballot was appointed prime minister. [3]

So, as we've come to debates and hustings we need to distinguish these phenomena. A hustings is a meeting where election candidates or parties debate policies and answer questions from the audience. Hustings provide voters with an opportunity to hear the views of candidates or parties. [4] A debate is a formal discussion, for example in a parliament or an institution, in which people express different opinions about a particular subject and then vote on it. [5] In this article we are dealing with hustings.

12 hustings took place across England, Wales, Scotland, and Northern Ireland. We are going to analyse Liz Truss and Rishi Sunak's performance in these events, their behaviour, verbal and non-verbal acts of communication, presentation literacy,



Table 1

2022 Leadership election - Stage 1					
Candidates	1st round (13th July)	2nd round (14th July)	3rd round (18th July)	4th round (19th July)	5th round (20th July)
Rishi Sunak	88	101	115	118	137
Liz Truss	50	64	71	86	113
Penny Mordaunt	67	83	82	92	105 *
Kemi Badenoch	40	49	58	59 *	
Tom Tugendhat	37	32	31 *		
Suella Braverman	32	27 *			
Nadhim Zahawi	25 *				
Jeremy Hunt	18 *				

Note: \* eliminated

vocabulary and grammar that they tend to use the most and also some phonetic peculiarities of their speech.

But first let’s learn more about them. We’ll start with Rishi Sunak. Rishi Sunak used to be the Chancellor of the Exchequer during Boris Johnson’s premiership. The Chancellor of the Exchequer is normally considered second most powerful member of the government after the prime minister. Rishi Sunak had long been seen as heir apparent to Boris Johnson but he had a turbulent few months before the summer events started. He was fined over partygate and his wife’s tax affairs were publicly scrutinized and challenged. Even though it might have bruised his reputation, it did so ever so slightly. So at the beginning of the conservative leadership election he was still the favourite candidate. He is one of the most recognisable MPs among the general public. He is also the richest MP in Parliament so there was some talk whether or not he was too rich to be prime minister. There could be a negative attitude from certain MPs, especially the ones who still backed Boris Johnson, because in their opinion he betrayed Boris when he resigned as Chancellor. His slogan was «Ready for Rishi». Liz Truss was at the time the foreign secretary. She had had a pretty decorated career as a high-functioning politician. Over the years she had had a number of positions in government. She’s even got the record of being the longest continuously serving member of the then existing cabinet. Liz Truss sees herself as an anti-woke libertarian. One of the issues she could run into was the fact that she was quite closely linked with Boris Johnson and since many Tory MPs wanted a clean break from him, she could be considered not to be the candidate to rejuvenate the party. Her slogan was «Liz for Leader».

Now let’s look more closely at their policies. Rishi Sunak had ruled out tax cuts until finances improved, he declined to raise defence funding and lift ban on new grammar schools and he also supports the Government’s controversial Rwanda asylum policy. Liz Truss pledged to cut taxes if she became prime minister, she backed reversal of the national insurance increase and wanted to cut regulation around farming, she

pledged to increase defence spending and she similarly supports the Rwanda policy. She also wanted to introduce a long-term plan to reduce the size of government.

Now let’s move on to the hustings themselves. As we’ve already said, there were 12 of them: BBC live leadership election debate on the 25<sup>th</sup> of July, hustings in Leeds on the 28<sup>th</sup> of July, Sky News live leadership election debate on the 4<sup>th</sup> of August, hustings in Eastbourne on the 5<sup>th</sup> of August, in Darlington on the 9<sup>th</sup> of August, in Cheltenham on the 11<sup>th</sup> of August, in Perth, Scotland on the 16<sup>th</sup> of August, in Belfast, Northern Ireland on the 17<sup>th</sup> of August, in Manchester on the 19<sup>th</sup> of August, in Birmingham on the 23<sup>rd</sup> of August, in Norwich on the 25<sup>th</sup> of August and in London on the 31<sup>st</sup> of August.

In this article we are going to analyse and compare Liz Truss and Rishi Sunak’s hustings in Scotland and Norwich. We will also track down reactions from the British mass media.

So, Perth, Scotland, the 16<sup>th</sup> of August. The stage is set right in front of the audience. It has a rectangular shape, so it’s quite narrow. In the middle of it there stand two chairs and a few coffee tables. The space for walking around is quite limited. As it usually goes, first the host of the hustings gives his speech, then goes out one supporter, an MP, who backs the candidate who is the first to give a talk this time. Today it’s Rishi Sunak. Once his campaign video has been rolled, he goes out onto the stage greeting the audience. Then his talk takes off. What has really got me about his speech is that it was always the same, hardly with any changes to it (except for some regional issues that he addressed in different towns or cities). But I don’t mean it in a negative way. It is a well-prepared speech, very much thought-through and not mundane in the least. He makes an introduction where he talks a little bit about his past «My dad was an NHS GP, my mom ran the local chemist where I grew up. And I spent all my time working in her shop...» and his values «So, that in a nutshell are my values: patriotism, family, hard work, service». What is also good about his speech is that he outlines the main points he is going to cover: «Well, we need to do three things. First, we must restore trust. Then we need

to rebuild the economy. And we need to reunite our country». His speech consists of these three major topics on which Rishi elaborates.

Now let's talk about his non-verbal acts of communication. How does the candidate move, what are his facial expressions, what gestures are typical of him? Rishi Sunak uses all the space available, moving left and right as if to address different parts of the audience. His gestures are open, his movements are smooth and fluid. He looks natural and not nervous at all. Even though his speech may sound repetitive going from one hustings to another, it's passionate and zealous. He even slightly squats sometimes when he makes an emphasis.

Now let's talk about Liz Truss. First, her supporter gives a small introductory speech, her campaign video is played and then she walks onto the stage. Her speech begins. It's hard to tell whether or not her speech is the same as the previous one but, in many ways, I suppose it is, with the most vital issues and topical problems to address and just some tweaks to make depending on the region you present your ideas to, but it doesn't look as if it was entirely learnt by heart which is contrary to Sunak's speech. She also begins with talking about her childhood calling herself «a child of the Union». She recalls her school-days when she «went to primary school in Paisley» before she «moved to Leeds in England». In her speech she talks about how she wants to grow the economy, speaks about migration and scrapping certain EU laws and also about energy.

Talking about her non-verbal acts of communication, compared to Rishi Sunak Liz Truss doesn't walk around on the stage but only turns. Her gestures are also quite open but they are a bit jerky and they may sometimes look quite unnatural or at least that's how it struck me. What was odd is that she could stand and talk with just one rigid gesture for several minutes. She doesn't look nervous but the way she presents her ideas and gesticulates while doing that creates an image that it's hard for her to get her idea through without this particular gesticulation. In her speech Liz sounds enthusiastic but her talk is less engaging than Rishi's.

Then it's time for the questions from the audience. The host of the hustings controls the whole process. First goes Rishi Sunak. He and the host both sit on the chairs while the host asks the candidate questions on different issues and his policies. But when the audience's turn to ask questions comes, the most prominent thing about Rishi's behaviour is that he always stands up in order to see the person asking the question. Then Liz Truss comes back onto the stage. When she answers the questions from party members she doesn't always stand up like she didn't during the hustings in Norwich. That's the only difference between Liz Truss and Rishi Sunak here.

Hustings in Norwich went pretty much in the same way. But what is interesting here is the quick-fire questions from the host and Liz Truss and Rishi Sunak's answers. It went as follows:

Table 2

Rishi Sunak	The host	Liz Truss
Furlough scheme did okay. <...>	12 years in power under the Tories. Can you give me a single public service in this country that works well?	Well, I think our education system has got a hell of a lot better over the 12 past years. <...>
Friend.	President Macron: friend or foe?	The jury's out. If I become prime minister, I'll judge him on deeds not words
I mean clearly fighting crime.	Police officers dancing the macarena or investigating crimes?	Investigating crimes, obviously.
No.	Mask mandates or no mask mandates?	No mask mandates.
No.	Yes or no. Is a trans woman a woman?	No.
There's no woke bias option in there. Look, the BBC is a proud British institution, right? It's easy to bash the BBC and clearly if I did that, everyone would clap and that'd be fine. You know, I actually think the BBC is something that everyone in this country is actually proud of but it's right that it reflects the values of everyone in this country. <...> It's not about Labour or conservative. It's about reflecting the values. And maybe actually it's rural communities or urban communities quite frankly.	The BBC: Tory bias or Labour bias or studiously neutral?	I don't think anybody is neutral. I think we're kidding ourselves if we pretend there are institutions or people who are neutral. I'd rather have more honest bias.

<p>Gosh. Um... Crikey. I'd take the stairs.</p>	<p>Who would you rather be stuck in a lift with: Keir Starmer or Nicola Sturgeon?</p>	<p><b>Liz Truss:</b> Uh... Probably... I think, Nicola Sturgeon.  <b>The host:</b> Why?  <b>Liz Truss:</b> Well, I'd hope to persuade her to stop being a separatist by the time we got to the ground floor. Frankly, the idea of being stuck in a lift with Keir Starmer strikes me as extremely boring.  <b>The host:</b> Do you know what Rishi Sunak said?  <b>Liz Truss:</b> What?  <b>The host:</b> He said he'd take the stairs.</p>
<p>Oh Gosh. I mean Liz Truss... We're here in her hometown and regardless of that, her home area. Look, we've got to move forward as a party, right? &lt;...&gt; I'm sure, you know, upset with me for resigning, you wish Boris was here. That's not gonna help us move forward, right? It is simply not. We have got to move forward as a party and when this is over, we're on the same team, we're on the same family, we've got to focus on beating Keir Starmer and we're not gonna do that if we're looking backwards. We've got to look forward.</p>	<p>And finally. If not you, who would make a better prime minister: Boris Johnson or Liz Truss/Rishi Sunak?</p>	<p>Boris Johnson.</p>

Looking at their answers you can already tell how different they are and maybe make your own conclusions on the way the both candidates are. When watching this fun segment of this hustings, you can also observe how the contestants answer the questions: how fast they speak, how they move etc. Rishi Sunak concentrates on the questions just as Liz Truss, they both make little jokes. Rishi Sunak is all smiles and feels calm and relaxed but he sometimes tends to speak quite at length to get his point across and while talking he maintains direct eye contact both with the audience and the host. His speech is quite rapid compared to that of Liz Truss.

Now that we've covered the hustings themselves, let's look at the reaction from mass media. At the very beginning of the conservative leadership election, even before the beginning of the members vote, Rishi Sunak was considered to be the favourite candidate and in fact he was among MPs with him passing Liz Truss with 24 votes at the final round of stage 1. When the second stage began and the candidates were to convince party members to vote for them, the opinions of party members appeared to be a bit different. (Fig. 1, 2) Almost halfway through the second stage, with Sunak behind in the polls and very little time left before the conservative membership began casting their ballots, Rishi started making some fairly drastic last minute campaign changes. He especially updated his tax plan in order to make it more appealing. People started wondering why he was getting increasingly desperate. So it turned out that party members

mostly supported Liz Truss which was contrary to MPs. But Rishi started losing some MPs as well at the time with some high-ranking Tory MPs falling in line behind Truss. In his shifts Rishi Sunak was moving to the right. Many believed at the time that he was being reactive but not necessarily proactive and started fighting on Truss' terms. At around that time and since that time the idea that Sunak might lose and Truss win was lingering in the air and was in fact pretty much until the result of membership ballot was announced on the 5<sup>th</sup> of September. At some point Rishi Sunak started calling himself an underdog which became the leitmotiv of his campaign videos. In a nutshell, during the first stage the media were quite neutral but during the second stage the strengthening of Liz Truss' position was becoming more and more accentuated and according to most of the mass media Sunak's chances to win were unlikely.

Now let's finish off with the linguistic analysis of the hustings. We're going to talk about the vocabulary that the candidates use, grammatical constructions that they prefer and some phonetic features of their speech. Vocabulary-wise the vocabulary they use is mostly typical daily-life one with a number of Business English terms, political terms and certain names of UK organisations, institutions, policies and movements such as VAT (value-added tax), corporation tax, the Northern Ireland Protocol Bill, the NHS (National Health Service), the SNP (Scottish National Party), Furlough scheme/ the Coronavirus Job Retention Scheme etc.

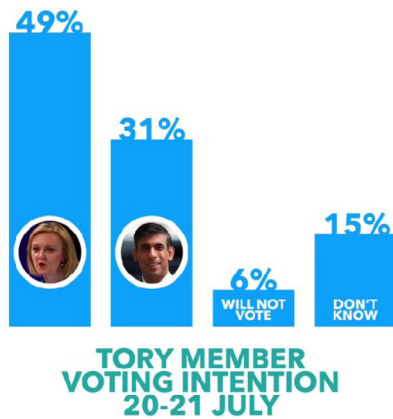


Fig. 1

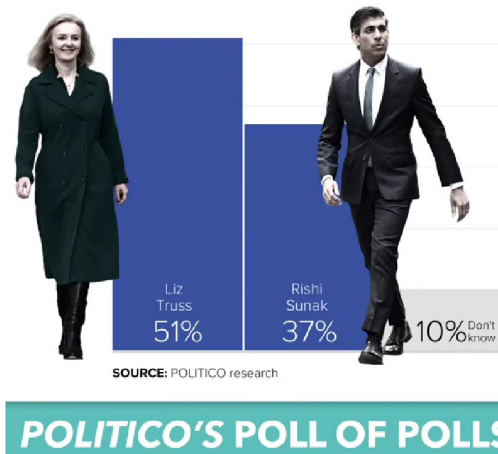


Fig. 2

Grammar-wise Rishi Sunak's speech is abundant in subordinate clauses such as, for example, adjective clauses (Now, for my parents there was one thing **that they believed above all else...**) (And that's why today I passionately believe that the best way **that we reduce inequality in society**, the best way **that we spread opportunity**, indeed the best way **that we transform people's lives** is by ensuring that the birthright of every child is a world-class education) (And as you can see in this leadership race I have not chosen to say the things **that people may want to hear**, I have said the things **that I believe they need to hear**) and noun clauses (And that's why today I passionately believe **that the best way** that we reduce inequality in society, **the best way** that we spread opportunity, **indeed the best way** that we transform people's lives is by ensuring **that the birthright of every child is a world-class education**) (And I know looking at you **that those are your values too**). Liz Truss' speech contains more simple sentences compared to Rishi Sunak's and more compound rather than complex sentences (We promised we wouldn't do it and we are making it harder for ordinary families and ordinary businesses. We can afford not to do it, we can still pay the debt down after three years. I'd also have a temporary moratorium on the green energy levy to save people money on fuel bills) (And I've seen the type 26 being built and governed, and I want to see more of our successful defense industry here in Scotland succeed. And I will make that happen. And I will also make sure we protect and renew our independent nuclear deterrent) That may be one of the reasons why her speech may sound less coherent than Rishi Sunak's. They both have a good number of infinitives in various functions (Rishi Sunak: Because we as conservative know the bonds of family are more important than anything any government could ever hope **to replicate** (object) and we must never forget that; Now, in my family the thing we prioritized was hard work as the way **to forge** (attribute) ahead; Then we need **to rebuild** (object) the economy) (Liz Truss: What they want is for their children **to have** (predicative) a good education; I'd also have a temporary moratorium on the green energy levy **to save** (adverbial modifier of purpose) people money on fuel bills; And we need **to be**

**proud** (object) to be conservatives) What was peculiar about Truss' speech in particular is that she generally has a tendency to repeat one and the same word 3 times for emphasis (But most of all I will make sure that now and forever our fantastic union goes **from strength to strength to strength**).

Phonetics-wise both of the candidates speak with the British accent. Rishi Sunak sounds quite standard to me while Liz Truss has some interesting features in her accent. Considering the nature of hustings, the phonetic style in this case is prepared speaking. The type/style of pronunciation is neutral because the candidates speak in front of medium-sized audiences. This style of pronunciation is characterised by a complete set of sound modifications in connected speech: fairly high degrees of assimilation, reduction, elision and monophthongisation of diphthongs and triphthongs. On the prosodic level it is an average between the full and the conversational styles. The length of sense-groups is largely determined by the lexical and grammatical structure of the sentence. The degree of loudness and the range can be characterised as medium. The tonetic patterns are most diversified. The most typical scales are all kinds of the so-called heterogeneous, or mixed scales, comprising elements of the homogeneous ones — gradually or broken descending and ascending, sliding, scandent and level in combination with a vast variety of tones (simple or compound). When the candidates answer the audience's questions, we observe the phonetic style of spontaneous speaking but the style of pronunciation is still the neutral one because it falls into the type of formal speaking with strangers rather than informal everyday speech. [6]

To conclude, hustings between Rishi Sunak and Liz Truss in the UK were aimed at forming, changing or solidifying party members' opinions on who they wanted to vote for. It was done through verbal and non-verbal communication, the knowledge of presentation literacy and other means analysed in this article. The candidates performed to the best of their ability and tried to convince the party members, the media and the general public that they were the candidate to lead the Conservative Party and also be the new prime minister of the UK.

References:

1. Чудинов А. П., Политическая лингвистика, Москва, Издательство «Флинта», Издательство «Наука», 2007, с. 7.
2. commonslibrary.parliament.uk; by Neil Johnston; 25th October 2022
3. The Daily Record; 21st July 2022
4. www.electoralcommission.org.uk
5. Collins Dictionary
6. Медведева Т. В., Скопинцева Т. С., Стёпкина И. Ю., Коммуникативная фонетика английского языка.

## Передача идиостиля Артура Хейли на русский язык (на материале романов «Детектив» и «Отель»)

Фадеичева Вероника Валентиновна, студент  
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

**А.** И. Ефимов, изучавший стилистику художественной речи, определял идиостиль как «индивидуальную систему построения речевых средств, которая вырабатывается и применяется писателем при создании художественных произведений» а также как «характерную для писателя манеру выбора и употребления слов», отражающую мировоззрение автора [6, с. 166].

Наиболее полно определила рассматриваемое понятие Н. С. Болотнова, занимавшаяся изучением индивидуального стиля на основе коммуникативной стилистики текста. Согласно ее исследованиям, в модели идиостиля выделяются три основных стиля:

1. Культурно-речевой стиль языковой личности. Он зависит от «принадлежности личности к определенному типу речевой культуры» и связан с формой репрезентации индивидуального стиля. Данный стиль выражается через стилистические приемы, характерные для данного автора.

2. Коммуникативный стиль. Он зависит от «доминирующих в речевом поведении человека коммуникативных тактик и стратегий», следования определенным коммуникативным нормам, предпочтений в выборе речевых жанров, ориентации на адресата.

3. Когнитивный стиль. Отражает тип мышления человека и содержательный план идиостиля, который проявляется в тексте в виде картины мира, чувств, эмоций, интеллекта, оценок, целей и мотивов языковой личности автора текста [5, с. 192].

Если обобщить, то идиостиль — это совокупность того, в какой культурно-речевой среде находился автор; он зависит от личных предпочтений в построении собственной речи и употреблении тропов, а также внутреннего мира человека (чувственного и аналитического).

Ни для кого не секрет, что культурно-речевая среда американского писателя и русского переводчика разная. Соответственно, цель переводчика — передать содержание произведения наиболее полно и ориентироваться

на реципиента, т. е. использовать описательный перевод, а иногда и прибегать к доместикации текста для облегчения понимания текста читателями.

Это связано с тем, что Артур Хейли пишет в жанре производственного романа. В каждой книге действие развивается на том или ином предприятии, центральным персонажем является профессионал своего дела, который в рабочем коллективе решает возникающие трудности и вопросы. Писатель подробно описывает как функционирует больница, банк, полицейский участок, отель и т. д. Сам жанр производственного романа является экстралингвистическим аспектом идиостиля автора, поскольку во всех романах прослеживается схожий литературно-повествовательный принцип: главы поделены на дни недели (часы), а кульминация сюжета — разрешение главной проблемы.

Идиостиль Артура Хейли изобилует терминами, метафорами, эпитетами, гиперболами, сравнениями, идиомами, жаргонизмами, олицетворениями, зевгмами, цитатами. Была подмечена и любовь автора к эпиграфам. Рассмотрим наиболее интересные примеры.

### Термины:

- *cast-iron prosecution* [2, p. 199] — неоспоримые аргументы [7, с. 513];
- *ID chief* [2, p. 135] — командир группы криминалистов [7, с. 354];
- *bell captain* [3, p. 344] — старший посыльный [8, с. 239];
- *room-service waiter* [3, p. 333] — официант, обслуживающий номера [8, с. 232];
- *head waiter* [3, p. 224] — метрдотель [8, с. 159] и т. д.

Большая часть терминов относится к названиям профессий, помещениям на предприятии, названиям предметов, используемых в работе профессионала.

### Жаргонизмы\ профессионализмы:

- *ha-ha room* — номер, в который заселяли людей в последнюю очередь:

He glanced around the tiny ha-ha room with its mess of heating and water pipes [3, p. 30]	Он окинул взглядом крохотную комнату, под полом которой скрещивалось столько разных труб отопительной и водопроводной систем [8, с. 38]
---	---

Здесь переводчик решил применить семантическое развитие (модуляцию) или даже экспликацию, чтобы сократить объем русского предложения.

She favored shortcuts in police inquiries, even if it meant crossing a line to illegality making deals with criminals outside of official plea bargaining, or planting evidence to «prove» some known offense [2, с. 57]	Она предпочитала действовать быстро и наверняка, даже если приходилось для этого выходить за рамки законности — заключать закулисные сделки с преступниками или подбрасывать «улики», когда нужно было добыть доказательства иным путем [7, с. 154]
--	---

*Plea bargaining* имеет следующую дефиницию в словаре Коллинза [1]: *It's a legal process: an agreement between the prosecution and defence, sometimes including the judge, in which the accused agrees to plead guilty to a lesser charge in return for more serious charges being dropped* (соглашение между обвинением и защитой, иногда включающее судью, согласно которому обвиняемый соглашается признать себя виновным по менее тяжкому обвинению в обмен на снятие

более серьезных обвинений). Данный профессионализм отражает вполне законное действие в английской и американской правовых системах, но в российской правовой системе нет такой практики. Переводчик опускает это лексическую единицу и применяет генерализацию. Русский вариант «закулисная сделка» адекватен, так как прилагательное «закулисный» несет отрицательную коннотацию и означает «скрытное, тайное действие».

#### Идиомы

In the days to follow, media and public outrage blazed through the city like a three-alarm fire; the Ernst murders had become a cause célèbre [2, p. 51]	В следующие несколько дней город содрогался от общественного возмущения и сенсационных материалов в масс-медиа, как от землетрясений: убийство Эрнстов стало всеобщей темой номер один [7, с. 139]
--	--

Словарь английских идиом *The Free Dictionary* [4] дает следующее определение словосочетания *'three-alarm fire'*: *A fire that is so large or intense that it requires the presence of many firefighting units to try to contain it* (сильный пожар, требующий вызова нескольких пожарных машин). Здесь мы наблюдаем замену образности. В русском тексте пе-

реводчик решил заменить пожар на землетрясение, стремясь сохранить идею того, что эта катастрофа затронула весь город. Более того, когда речь заходит о заявлениях СМИ, то общественность, вероятнее всего, это удивляет, потрясает, отсюда и представленная переводчиком образность.

#### Цитаты

Bernard Quinn had once dubbed those papers the Tomorrow Pile, and the name stuck. Typically, he'd quoted Macbeth: «Tomorrow, and tomorrow, and tomorrow Creeps in this petty pace from day to day...» [2, p. 35]	«Кипой вечно завтра» назвал как-то эти бумажные залежи Бернанд Квинн и к месту процитировал из «Макбета»: <b>Мы дни за днями шепчем: «Завтра, завтра».</b> <b>Так тихими шагами жизнь ползет...</b> [7, с. 98]
--	--

В данном отрывке герой романа цитирует «Макбета» Шекспира. В этом случае применен устоявшийся перевод пьесы Бориса Пастернака. Однако интересной переводческой находкой может служить перевод словосочетания *'Tomorrow Pile'*. Переводчик с долей художественности, со-

знанием контекста иронично передал эту лексическую единицу: «кипа вечно завтра» действительно могла быть так названа, так как ни для кого не секрет, что в следственных отделах ведется очень много бумажной работы, и до некоторых дел следователи доходят лишь спустя некоторое время.

#### Эпиграф

Life resembles the banquet of Damocles; the sword is ever suspended. VOLTAIRE [2, p. 1]	Жизнь подобна пиру Дамокла: меч свыше грозит нам вечно (Вольтер) [7, с. 1]
---	--

Этот эпиграф, являясь не чем иным, как цитатой (переводчик применил устоявшийся перевод), отсылает читателей к мысли, что над каждым человеком всегда нависает угроза: он может о ней не догадываться, как не догады-

вались и жертвы серийного убийцы. Если взглянуть на фразу с другой стороны, то и над каждым преступником нависает угроза разоблачения: справедливость должна восторжествовать, а зло должно быть наказано.

Зевгма

He was aware of her closeness and a faint, fragrant perfume [3, p. 30]

Ему приятно было, что она стоит рядом, приятен был слабый аромат ее духов [8, с. 39]

Переводчик решил не сохранять зевгму (применил компенсацию за счет повторения глагола), что является правильным переводческим решением, поскольку в ином случае, с использованием другого глагола, предложение звучало бы смешно, что в оригинале не подразумевалось. Связано это с тем, что в английском подобные конструкции встречаются часто, а в русском — обладают комическим эффектом. При этом, английский глагол пе-

реведен в соответствии не со словарным его значением, а контекстом.

Следовательно, для передачи идиостиля А. Хейли переводчики использовали такие трансформации, как опущение, семантическое развитие (модуляцию), описательный перевод (экспликацию), замена образности, компенсация. Они не обошлись без применения устоявшегося перевода цитат и эквивалентной передачи терминов.

Литература:

1. Collins Online Dictionary [электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com/> (дата обращения: 19.06.2023).
2. Hailey, A. Detective. Open Road Media, 2015. — p. 236.
3. Hailey, A. Hotel. Open Road Media, 2014. — p. 415.
4. The Free Dictionary. Режим доступа: <https://www.thefreedictionary.com/> (дата обращения: 19.06.2023).
5. Болотнова, Н. С. Когнитивные исследования в коммуникативной стилистике текста: основные этапы и результаты // Русская речевая культура и текст: Материалы VIII Международной научной конференции (16–18 мая 2012 г.) / Под ред. Н. С. Болотновой. — Томск, 2012. — с. 181–192.
6. Ефимов, А. И. Стилистика художественной речи. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1957. — 448 с.
7. Хейли, А. Детектив; [пер. с англ. И. Л. Моничева]. — Москва: Издательство АСТ, 2018. — 608 с.
8. Хейли, А. Отель; [пер. с англ. К. Тарасова]. — Москва: Издательство AST Publishers, 2017. — 512 с.

## Особенности языкового стиля канадской писательницы Элис Манро на примере сборника рассказов *Friend Of My Youth*

Язынин Никита Александрович, студент

Государственный университет просвещения (г. Мытищи, Московская обл.)

В статье проводится исследование авторского стиля писательницы Элис Манро на базе исследования сборника коротких рассказов «Друг моей юности» (1990). В статье рассматриваются стилистические и синтаксические приемы, свойственные автору. В результате проведенных исследований видно, что свой уникальный стиль автор выработала преимущественно с помощью синтаксиса.

**Ключевые слова:** Э. Манро, нарратив, стилистические особенности, авторский стиль.

Элис Манро, писательница канадского происхождения, внесла свой вклад в мировую литературу как мастер короткого рассказа. За время своего творчества Манро выпустила множество сборников коротких рассказов, с каждым разом совершенствуясь в писательском мастерстве. О таланте писательницы Х. Блум говорит следующее: «*The particular talent of Munro (not too strong to say «genius»), as we shall see in our forthcoming examination of her entire oeuvre, derives from an untraditional handling of the past. Her characteristic circling through time is all about the past; the difference she makes in her handling of the past is to arrive at a new way, unbound by traditional short-story moves and distinctions, of bringing the past into the frame of the story. In this pursuit,*

*she avoids simple referencing of the past to actually equalize the past and the present in a layering effect that works its way down through time to arrive at the core, which is the present moment: the present situation Munro has selected to most readily, apparently, and tellingly reveal the essence of a character.*

Из «соперников» Э. Манро американский критик Х. Блум выделил около 20 авторов. Однако отметил, что такие мастера короткого рассказа как А. П. Чехов, Э. Хемингуэй, С. Фитцджеральд преуспели куда больше в этом жанре: «*Those ten stand apart, but Alice Munro is in good company in the era of the short story*» [13, с. 9]. Из российских ученых довольно интересное исследование провела Е. М. Бутенина, проанализировав творчество Манро

на наличие «чеховщины», подытожив своё исследование словами: «Интертекстуальность прозы Элис Манро не очевидно связана с Чеховым, но центральный для писательницы образ женщины, которая не только мечтает о наполненной жизни и духовной свободе, но и делает попытку обрести их, имеет истоки в молодых героинях «Моей жизни», «Скучной истории», «Невесты». Некоторые рассказы Манро по-чеховски тяготеют к романной форме и охватывают всю жизнь ее героев, которым нередко доводится испытать внезапные чеховские озарения о смысле бытия».

Примечательно, что в 2013 году, Э. Манро получила нобелевскую премию и стала первым канадским писателем, получившим эту премию.

Рассказы Э. Манро являются достаточно нединамичными, поэтому нам нужно проследить, какие приемы на уровне текста использует автор для вовлечения читателей в сюжет рассказа. Преимущественно, главными героями рассказов Манро становятся герои, пережившие травмирующие психику события (потеря близкого человека, дефект от природы, болезненные детские воспоминания). Для проведения исследования был выбран сборник «Friend of My Youth» («Друг моей юности»). Он состоит из десяти небольших рассказов, издан в 1990 г. Чаще всего главными героями рассказов Э. Манро выступают девушки или женщины. При первом знакомстве с рассказом очень привлекает авторский стиль повествования. В нем нет избытка метафор и эпитетов, повествование наоборот очень приземленное, складывается ощущение, как будто действительно слушаешь рассказ, который рассказывают на ходу, что также отражено в синтаксической части. Э. Манро часто прибегает к синтаксическим средствам выразительности, в частности к разрыву синтаксических конструкций. Автор использует их с поясняющей целью, чтобы читатель, могу адекватно составить свою картину персонажа или происходящих событий. Это делается для того, чтобы читателю было легко ориентироваться в происходящем с множеством героев или при введении нового персонажа. Эти поясняющие элементы могут носить как номинативный характер, дублируя подлежащее, так и являться полноценной предикативной конструкцией. Приведенные ниже примеры являют собой лишь незначительную часть обилия подобного явления, которое можно неоднократно встретить в каждом рассказе Э. Манро [2, с. 64]:

1. «I hadn't been to see her in such a long time—meaning not that I felt guilty but that I was sorry I had kept a bugbear in my mind, instead of this reality—and the strangest, kindest thing of all to me was her matter-of-fact reply.» [14, p. 8].

2. «She often spoke of the Ottawa Valley, which was her home—she had grown up about twenty miles away from Grieves School—in a dogmatic, mystified way, emphasizing things about it that distinguished it from any other place on earth» [14, c. 8].

3. «Hazel was thin, too—wiry, not brittle like Antoinette. She had muscles that came from gardening and hiking and cross-country skiing» [14].

4. «People were supposed to be so reserved in Britain—that was what Hazel had been led to believe, by her reading, if not by Jack—but it didn't always seem to be the case» [14, c. 12].

5. «As far as Hazel could see, what he thought was that a lot of people—women, of course, but, as time went on, more and more men, too—were determined to spoil the image of the best part of his life»

6. Then he seemed to come back to earth—in more ways than one—and he told his stories about leaves and drunks, fights in the blackout outside pubs, practical jokes in the barracks [14, c. 156].

В некоторых случаях абзац может быть нагружен повторениями. В этом примере можно видеть семантический повтор форм dream / to dream, что позволяют автору лучше передать читателю горечь утраты и скорбь главной героине о матери:

«I used to dream about my mother, and though the details in the dream varied, the surprise in it was always the same. The dream stopped, I suppose because it was too transparent in its hopefulness, too easy in its forgiveness» [14, c. 7].

Повторение she/her/herself:

«Well, she's hardly a girl anymore. Her name is Judy Armstrong. She was one of those what-do-you-call-thems—orphans. She went to work for Dudley's mother. She worked there for a while, and then she got herself in trouble. The result was she had a baby» [14, c. 160].

Также стоит отметить, что Манро активно использует параллелизм и антипараллелизм в своих текстах. Параллелизм заключается в повторении одной и той же структуры в предложении, что позволяет автору создать ритмический эффект и подчеркнуть связь между частями текста. Вот пример из рассказа «Друг моей юности» («Friend of My Youth»):

«She married a man who was not from this part of the country, she married a man who had never seen this part of the country, and she took him away with her, far away» (Friend of My Youth, p. 22).

Антипараллелизм представляет собой использование противоположных структур в предложении, что позволяет Манро подчеркнуть контраст между различными идеями и обстоятельствами. Пример антипараллелизма можно найти в рассказе «Five Points»:

«She was young and pretty, and he was old and bald; she was full of laughter, and he was serious and reserved» (Five Points, p. 45).

Манро также мастерски использует образное выражение и метафоры, что позволяет ей создавать яркие и оригинальные сравнения. В рассказе «Менари» («Meneseteung») Манро описывает главную героиню следующим образом:

«Her face was like a white blossom, and her hair, done up in a knot on top of her head, was as black and shining as a crow's wing» (Meneseteung, p. 61).

Такие метафоры делают описание персонажей и сцен неповторимыми и запоминающимися.



Манро часто использует длинные и сложные предложения в своем письме, создавая ощущение плавности и непрерывности. Эта техника позволяет ей передать подробную информацию и эмоции, а также создать захватывающий опыт чтения:

1. «*She walked through the fields, the sun beating down on her back, the wind ruffling her hair, and she thought of all the times she had walked this path before, with him by her side, laughing and talking about the future.*»

2. «*In the kitchen, the smell of freshly baked bread filled the air, the kettle whistled on the stove, and the cat curled up on the windowsill, contentedly watching the birds outside.*»

3. «*He looked around the room, his eyes taking in the worn furniture, the faded wallpaper, the photographs on the mantelpiece, and he wondered how long it had been since he last felt truly at home.*»

4. «*The rain fell steadily, drumming on the roof, trickling down the windows, and pooling in puddles on the ground, as if the world was weeping for the loss of something precious and irreplaceable.*»

В заключение, языковой стиль Элис Манро характеризуется рядом стилистических и синтаксических приемов, которые придают глубину и сложность ее работе. Изучение ее рассказов выявило некоторые особенности, в том числе использование скобок, повторов, длинных сложных предложений, диалогов, образов и метафор, двусмысленности и открытых концовок, контрастов и сопоставлений, и ирония. Эти методы работают вместе, чтобы создать уникальный и увлекательный опыт чтения, который укрепил статус Манро как мастера формы короткого рассказа.

#### Литература:

1. Арнольд, И. В. Стилистика. Современный английский язык. М.: Флинта; Наука, 2012. 384 с.
2. Болотова, О. Б. Особенности авторского стиля изложения в рассказах Э. Манро // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов: Грамота, 2019. — с. 63–68.
3. Бутенина, Е. М. Чеховское начало в прозе Элис Манро // Новый филологический вестник. 2017. № 1 (40). с. 182–189.
4. Васильева, А. И. Жанр канадского короткого рассказа // Новая наука: теоретический и практический взгляд. 2015. № 5. Ч. 3. с. 133–136.
5. Пилатова, В. Н., Вишаренко С. В. Предельное понятие и его экспликативный потенциал (на примере рассказов Э. Манро) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 11 (65). Ч. 3. с. 153–155.
6. Потанина, Н. Л. Русская тема в художественной прозе Э. Манро // Вестник Тамбовского университета. 2014. Вып. 8 (136). с. 122–127.
7. Саид-Батталова, Т. Ш. Проблема жанровой специфики: рассказ и новелла // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2011. № 4 (11). с. 139–141.
8. Степанов, А. Д. Чеховские мотивы в рассказах Элис Манро // Мир русского слова. 2014. № 2. с. 85–90.
9. Федосюк, О. А. Элис Манро: «Людские жизни... — глубокие пещеры, застланные кухонным линолеумом» // Канадский ежегодник. 2014. № 18. с. 138–144.
10. Шукина, Т. А. Элис Манро — первый канадский нобелевский лауреат по литературе // США и Канада: экономика, политика, культура. 2015. № 5 (545). с. 74–81.
11. Bloom's Modern Critical Views: Alice Munro. N. Y.: An imprint by Inoface Publishing, 2009. 210 p.
12. Hooper, B. The Fiction of Alice Munro: An Appreciation. Westport: Praeger Publishers, 2008. 184 p.
13. Munro, A. Friend of My Youth: Stories. L.: A Friend of My Youth, 1990. 336 p.
14. Carrington, I. (2014). Controlling the Uncontrollable: The Fiction of Alice Munro. DeKalb: Northern Illinois University Press.
15. Dahlie, H. (1990). Alice Munro and Her Works. Toronto: ECW Press.
16. Rasporich, B. (2013). Alice Munro's Miraculous Art: Critical Essays. Edmonton: University of Alberta Press.
17. Topping, M. (2011). Understanding Alice Munro. Columbia: University of South Carolina Press.
18. Thacker, R. (2005). The Rest of the Story: Critical Essays on Alice Munro. Toronto: ECW Press.
19. Hooper, B. (1998). Alice Munro's Narrative Art. New York: Palgrave Macmillan.
20. Lecercle, J. (2014). Alice Munro: Writing Her Lives: A Biography. Toronto: Douglas & McIntyre.
21. Gibson, D. (2009). Reading Alice Munro, 1973–2013. Toronto: University of Toronto Press.

## Особенности стиля британско-канадского писателя Питера Робинсона на основе сборника коротких рассказов *The Price of Love*

Язынин Никита Александрович, студент  
Государственный университет просвещения (г. Мытищи, Московская обл.)

*Эта статья направлена на изучение языкового стиля британско-канадского писателя Питера Робинсона посредством подробного анализа его сборника рассказов «Цена любви». При этом будут изучены различные лингвистические аспекты, такие как синтаксис, выбор слов и повествовательный голос автора, чтобы понять уникальные характеристики стиля письма Робинсона.*

**Ключевые слова:** П. Робинсон, нарратив, стилистические особенности, авторский стиль.

Питер Робинсон, плодовитый британско-канадский писатель, очаровал читателей своим увлекательным повествованием и убедительными персонажами. Его работы охватывают различные жанры, включая криминальную фантастику, художественную литературу и короткие рассказы. В этой статье основное внимание уделяется особенностям языкового стиля Робинсона, наблюдаемым в его сборнике рассказов *The Price of Love*, в котором содержатся следующие рассказы: *The Eastvale Ladies' Poker Circle*, *Blue Christmas: an Inspector Banks story* и *Like a Virgin*, новый рассказ об инспекторе Бэнксе, написанный для этого сборника.

Одной из самых поразительных особенностей стиля письма Робинсона является его эффективное использование синтаксиса и структуры предложений. Он часто использует короткие, резкие предложения, чтобы создать ощущение безотлагательности и продвинуть повествование вперед. Это можно наблюдать в *The Price of Love* (2008), где он пишет: «The money lay on the table. Crisp, new notes. Counted twice. Stacked neatly» (Robinson, p. 7). Такое использование лаконичных предложений, лишённых лишних слов, делает текст более доступным и привлекательным для читателя.

Напротив, Робинсон иногда использует более длинные и сложные предложения, чтобы создать созерцательный тон. Например, в «*Shadow on the Water*» (2003), автор пишет, «She knew that she would never be able to forget the terrible events of that summer, but she also knew that life had to go on, and that she had to learn to live with the memories rather than fight against them» (Robinson, p. 32). Способность автора уравнивать короткие и длинные предложения демонстрирует его разносторонность и владение языком.

Выбор слов Робинсона часто богат и вызывает воспоминания, что позволяет ему рисовать яркие картины в сознании читателя. В «*The Ferryman's Beautiful Daughter*» (2006), Робинсон описывает следующую обстановку: «The river flowed sluggishly, a dark, oily ribbon beneath the cloud-heavy sky» (Robinson, p. 19). Такое использование описательного языка помогает читателю визуализировать сцену и почувствовать атмосферу.

У автора также есть склонность к использованию разговорных выражений и региональных диалектов, что придает ощущение подлинности его персонажам и обстановке. В «*The Eastvale Ladies' Poker Circle*» (2007), Робинсон пишет: «It's like our own little bit of Vegas, this, isn't it?» (Robinson, p. 55). Использование неформального языка и диалектов способствует захватывающему чтению.

Повествовательный голос Робинсона часто характеризуется тонким, сухим остроумием, которое добавляет глубину и очарование его повествованию. В «*Walking the Dog*» (2008), главный герой размышляет: «Gardening, he had discovered, was a bit like life: you had to keep on top of it, or it soon got out of hand» (Robinson, p. 47). Это шутовское наблюдение не только раскрывает личность персонажа, но и добавляет легкомыслия тексту.

Робинсон часто использует повторение и параллелизм, чтобы подчеркнуть мысль или создать ощущение ритма в своей прозе. В «*Cornelius Jubb*» (2004), Робинсон пишет: «He was a careful man, a cautious man, a man who thought things through» (Robinson, p. 11). Повторение фразы «a man» и параллельная структура прилагательных «careful», «cautious», и «thought things through» подчеркивают дотошный характер главного героя. Этот риторический прием помогает читателям глубже понять персонажа.

В произведениях Робинсона часто присутствуют предзнаменования, что позволяет ему создавать напряжение и поддерживать интерес читателя. В «*The Magic of Your Touch*» (2004), автор намекает на грядущее откровение: «He knew that something was going to happen. Something big. Something that would change his life» (Robinson, p. 29). Использование предзнаменований возбуждает любопытство читателя и побуждает его продолжать чтение, чтобы узнать, что будет дальше.

Робинсон также использует иронию, чтобы добавить глубины своим рассказам и удивить читателя. В «*Blue Christmas: An Inspector Banks Story*» (2005), главный герой размышляет о, казалось бы, безобидном праздновании Рождества: «The whole thing had been as innocent as a church social, as innocent as the Nativity itself» (Robinson, p. 65). Позже в истории выясняется, что празднование было

совсем не невинным, что создает иронический поворот, усиливающий повествование.

Сочинения Робинсона демонстрируют умелое использование аллитерации и ассонанса, которые вносят свой вклад в общую музыкальность и плавность его прозы. В «The Cherub Affair» (2003), Робинсон описывает сцену с аллитерацией: «She sipped slowly, savoring the taste of the cool, crisp Chardonnay as it slid down her throat» (Robinson, p. 38). Повторение звуков «s» и «c» в этом предложении создает приятное и плавное чтение.

Ассонанс, повторение гласных звуков, также можно найти в творчестве Робинсона. В «Birthday Dance» (2005), автор пишет: «He could feel the heat of her body, the beat of her heart» (Robinson, p. 89). Повторяющиеся звуки 'e' and 'a' создают ощущение гармонии и связи между персонажами, добавляя сцене эмоциональной глубины.

Робинсон использует анафору, повторение слова или фразы в начале последовательных предложений, чтобы создать акцент и ритм. В «The Price of Love» (2008), he writes, «He wanted justice. He wanted revenge. He wanted peace» (Robinson, p. 23). Это повторение подчеркивает внутреннюю суматоху и противоречивые желания главного героя.

Гипербола или преувеличение — еще один стилистический прием, используемый Робинсоном для усиления эмоций или описаний. В «Shadow on the Water» (2003), он описывает страх героини: «Her heart was pounding so hard she thought it would burst out of her chest» (Robinson, p. 44). Преувеличение подчеркивает интенсивность ее страха.

Робинсон часто использует сравнения, чтобы создать яркие образы в сознании читателя. В «Walking the Dog» (2008), he writes, «The sun was setting, painting the sky with streaks of red and gold like an artist's canvas» (Robinson, p. 52). Это сравнение улучшает описание и помогает читателю визуализировать сцену.

Метафоры также присутствуют в произведениях Робинсона, что позволяет ему передавать сложные идеи или эмоции посредством сравнений. В «The Ferryman's Beautiful Daughter» (2006), горе главного героя описывается как «a heavy stone lodged in his chest» (Robinson, p. 73). Эта метафора эффективно передает эмоциональную нагрузку персонажа.

Робинсон использует персонификацию, приписывая человеческие качества нечеловеческим существам, чтобы создать вызывающие воспоминания образы. В «The Eastvale Ladies' Poker Circle» (2007), он пишет, «The wind whispered secrets through the trees» (Robinson, p. 80). Это олицетворение ветра придает сцене ощущение таинственности.

Антитеза, сопоставление противоположных идей — еще один прием, используемый Робинсоном для создания напряженности и подчеркивания различий. В «Cornelius Jubb» (2004), главный герой размышляет: «In a world of chaos, he was a man of order» (Robinson, p. 15). Контраст между хаосом и порядком подчеркивает уникальные качества персонажа.

Робинсон иногда использует оксюмороны, сочетая противоречивые термины, чтобы создать ощущение парадокса или добавить глубины описаниям. В «Like a Virgin: A New Inspector Banks Story» (2009), он описывает глаза персонажа как «icy fire» (Robinson, p. 103). Этот оксюморон передает сложный, противоречивый характер персонажа.

Звукоподражания, слова, имитирующие звуки, которые они представляют, можно найти в произведениях Робинсона, чтобы создать для читателя более захватывающий опыт. В «The Cherub Affair» (2003), он пишет, «The rain pattered softly against the windowpane» (Robinson, p. 40). Использование «pattered» помогает читателю представить звук дождя.

Робинсон использует хиазм, изменение порядка слов в двух параллельных фразах для риторического эффекта. В «Blue Christmas: An Inspector Banks Story» (2005), он пишет: «He could run from his past, but from his future, he could not hide» (Robinson, p. 67). Хиазм придает высказыванию акцент и ощущение поэтического равновесия.

Эпифора, повторение слова или фразы в конце последовательных предложений, является еще одним риторическим приемом, используемым Робинсоном, чтобы подчеркнуть определенные идеи или эмоции. В «Birthday Dance» (2005), автор пишет: «She had been betrayed by her friends, abandoned by her family, and rejected by society» (Robinson, p. 91). Повторение предлога «by» подчеркивает чувство изоляции и отчаяния персонажа.

В заключение в этой статье была предпринята попытка проанализировать особенности языкового стиля Питера Робинсона в его сборнике рассказов «The Price of Love». Анализ показал, что письмо Робинсона отличается разносторонним и умелым использованием синтаксиса и структуры предложений, богатым и вызывающим воспоминания выбором слов и тонким, сухим остроумием в его повествовательном голосе. Эти лингвистические особенности способствуют созданию увлекательного и захватывающего опыта чтения для его аудитории.

Это расширенное исследование лингвистического стиля Питера Робинсона, включая дополнительные стилистические тропы и фигуры, такие как анафора, гипербола, сравнение, метафора, олицетворение, антитеза, оксюморон, звукоподражание, хиазм и эпифора, еще раз демонстрирует его мастерство языка и искусство рассказывания историй. Погружаясь глубже в эти элементы, читатели могут более глубоко оценить работу Робинсона и его способность создавать увлекательные, захватывающие повествования, которые очаровывают аудиторию.

Поняв уникальные характеристики стиля письма Робинсона, читатели смогут глубже оценить его творчество и созданный им литературный мир. Будущие исследования могут расширить этот анализ, изучив стиль Робинсона в других его произведениях или сравнив его сочинения с произведениями других современных авторов в жанре криминальной фантастики.

## Литература:

1. Robinson Cornelius Jubb / Robinson, P. — New York: William Morrow, 2009. — 3–29 с.
2. Robinson Not Safe After Dark: And Other Stories / Robinson, P. — New York: William Morrow, 2005. — 1–25 с.
3. Robinson Shadows on the Water / Robinson, P. — New York: William Morrow, 2009. — 215–245 с.
4. Robinson The Cherub Affair / Robinson, P. — New York: William Morrow, 2009. — 247–276 с.
5. Robinson The Eastvale Ladies' Poker Circle. / Robinson, P. — New York: William Morrow, 2009. — 81–113 с.
6. Robinson The Ferryman's Beautiful Daughter / Robinson, P. — New York: William Morrow, 2009. — 115–148 с.
7. Robinson The Magic of Your Touch / Robinson, P. — New York: William Morrow, 2009. — 49–78 с.
8. Robinson The Price of Love / Robinson, P. — New York: William Morrow, 2009. — 277–306 с.
9. Robinson Walking the Dog / Robinson, P. — New York: William Morrow, 2009. — 149–181 с.
10. Robinson, P. Birthday Dance / P. Robinson. — New York: William Morrow, 2009. — 307–335 с.
11. Robinson, P. Like a Virgin: a new Inspector Banks story written for this collection / P. Robinson. — New York: William Morrow, 2009. — 337–372 с.
12. Robinson, P. Peter Blue Christmas: an Inspector Banks story / P. Robinson. — New York: William Morrow, 2005. — с.
13. Robinson, P. Shadow on the Water / P. Robinson. — New York: William Morrow, 2003. — с.

## ФИЛОСОФИЯ

### Понимание одиночества как экзистенциала бытия в философии

Давыдова Анастасия Борисовна, студент магистратуры  
Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (г. Москва)

*В статье рассмотрена эволюция представлений об одиночестве, начиная с эпохи Античности заканчивая взглядами представителей философии экзистенциализма XX века. Особое внимание уделено исследованию одиночества как экзистенциала бытия в философии.*

**Ключевые слова:** одиночество, экзистенциализм, философия

Испокон веков люди старались избежать одиночества или свыкнуться с ним. Переживание одиночества могут вызывать разные факторы: физическая отделенность человека от общества, отсутствие близкого эмоционального контакта с другими людьми, чувство «брошенности» и «покинутости» при переживании человеком какой-либо утраты. Однако есть еще одно переживание одиночества — то, которое коренится в самом бытии человека, является его данностью, а не результатом внешних обстоятельств жизни, — именно его можно назвать «экзистенциальным», или «изначальным», одиночеством.

Философов, начиная с Аристотеля и вплоть до конца XIX века, интересовали в первую очередь вопросы бытия, существования как такового, легшие в основу классической философии, в рамках которой человек рассматривался всего лишь как одна из существующих «вещей».

Исходя из распространенного в Античности и сформулированного Аристотелем представления о том, что человек — явление социальное, одиночество воспринималось как нечто негативное. К примеру, по мнению поэта Гесиода, одинокий человек либо является сиротой или изгоем, либо страдает чрезмерной гордыней, в связи с чем достоин лишь жалости или порицания [4, с. 45]. Такой подход вполне объясним — в мире эллинов не было места личности, а человек воспринимался как часть чего-то большего, в частности семьи, и в более общем смысле — коллектива граждан античного полиса.

Гераклит Эфесский стал, пожалуй, одним из первых античных философов, противопоставивших себя толпе. Он ушел от людей в горы.

Точка зрения некоторых исследователей, в частности доктора философских наук А. С. Гагарина [4, с. 50], о том, что уже в эпоху Античности существовало возвышенное представление о «человеке одиноком» как о мудреце, уединяющемся для общения с высшими силами, может быть

принята с рядом оговорок. Речь в данном случае идет не об отрыве философа от общества, а о его самосовершенствовании в уединении, все равно направленном на улучшение жизни коллектива.

Однако с приходом христианства понимание одиночества и уединения изменились. Люди, изолировавшие себя от мира, как египетские отшельники-пустынники, постепенно стали восприниматься как подвижники, а не изгои. Происходили и многие другие изменения в мировосприятии. Во многом благодаря этому, а также вследствие попыток соединить античную философию с восточными веяниями и новым христианским мировоззрением сформировалось учение об одиночестве как экзистенциале, основоположником которого стал неоплатоник Плотин. Именно его воззрения легли в основу более позднего европейского экзистенциализма [5, с. 27].

Плотин призывал к пробуждению души, ее отделению от тела. При этом отрыв души от тела, по его мнению, сопряжен с сильнейшей болью, которая, в свою очередь, может привести к истинному пробуждению, являющемуся подлинной целью человека, обретению им целостности. Именно в духовной жизни заключается счастье, так как человек прекращает свое существование в одиночестве, вследствие чего мудрецу следует обеспечивать заботой свой земное «Я» подобно тому, как музыкант ухаживает за своим инструментом до тех пор, пока тот не выйдет из строя. Плотин говорил о мудреце как о том, кто является носителем внутренней свободы и благом для самого себя. Поэтому в его силах мужественно выдержать страдания, а когда они становятся непереносимыми, мудрец умирает, но его не следует жалеть, потому что смерть тела освобождает душу, а значит, последняя получает способность прийти к истинному пробуждению [5, с. 30].

В средние века авторы мало внимания уделяли проблеме одиночества под влиянием господствовавшей в те

времена христианской философии, которая была нацелена на вопросы теологии, и человек интересовал средневековых философов лишь как одно из божьих творений, основная задача которого — вести праведную жизнь и обрести посмертное спасение.

Изменилась ситуация лишь с приходом эпохи Возрождения, когда ученые и философы вернулись к античным идеалам и снова обратили внимание на проблемы человека как уникального существа, достойного того, чтобы быть досконально изученным и найти свое место в мире.

Именно благодаря этому философы сумели обратить внимание на проблему одиночества. К примеру, Блез Паскаль — ученый и философ, живший в 1623–1662 гг., рассматривал одиночество с позиции заброшенности человека во Вселенной. Он говорил о том, что люди пытаются найти спасение в развлечениях, так как боятся остаться один на один с собой и своими мыслями. Вместо того чтобы наслаждаться спокойной жизнью, о которой многие мечтают, люди безудержно тратят огромное количество своих ресурсов: сил, времени, денег на развлечения и даже рискуют ради них своей жизнью. Б. Паскаль видел парадокс в подобном поведении людей и пришел к выводу, что оно проистекает из избегания самих себя. Это в свою очередь проистекает из страха остаться одному и посмотреть в глаза природе человеческой смертности и ничтожности перед бытием.

Если человек все же остановится в своих попытках убежать от себя в развлечения, то неизбежно начнет задумываться о своем месте в бесконечном и непостижимом мире. За подобными мыслями, вероятнее всего, придут переживания одиночества, тоски, пустоты, беспокойства, потеря веры и надежды: «Когда я вижу слепоту и ничтожество человеческие, когда смотрю на немую Вселенную и на человека, покинутого во мраке на самого себя, словно заблудившегося в этом уголке Вселенной, не зная, кто его сюда поместил, зачем он сюда пришел, что с ним станет после смерти, и неспособного все это узнать, — я пугаюсь, как тот, кого спящим привезли на пустынный, ужасный остров и кто просыпается в растерянности и без средства оттуда выбраться» [11, с. 131].

Впоследствии представления Б. Паскаля нашли отражение в философии экзистенциализма, представители которой считали одиночество изначальным признаком бытия человека, от которого последний не способен никуда деться.

Истоки философии экзистенциализма и размышлений об одиночестве можно встретить у датского философа Сёрена Кьеркегора, который первым заложил основы экзистенциальной онтологии. Более того, он одним из первых предался размышлениям о человеческом бытии и одиночестве, тем самым во многом предвосхитив труды философов более позднего времени. Одиночество у Кьеркегора является незаменимым условием для обнаружения экзистенции, а также для развития и роста личности. Он связывает данный феномен с внутренним самосозна-

нием и говорит о том, что никто не может разделить его кроме Бога. Экзистенция же в его понимании выражается в личном опыте человека переживания самого себя, как «синтез бесконечного и конечного, временного и вечного, свободы и необходимости» [8, с. 29].

Подобное представление об одиночестве было характерно для многих последователей философии экзистенциализма. Среди них, например, можно отметить работы русских философов Н. А. Бердяева и М. Бубера [9, с. 86], которые считали, что через переживание своего изначального одиночества человек может обрести себя и почувствовать единение с Богом.

М. Бубер говорил, что только переживая свое «бездомное» одиночество человек может стать «вопросом для самого себя». Автор утверждал, что через ощущение своей заброшенности в мир, осознавая отделенность от него, человек может «встретиться с самим собой, в собственном «Я» увидеть человека, а за собственными проблемами — общечеловеческую проблематику» [3, с. 164].

Н. А. Бердяев считал одиночество тоской по Богу, переносимую как страдание, и которое может привести к единению с Ним: «Бог и есть преодоление одиночества, обретение близости и родственности, смысла, соизмеримого с моим существованием. То, чему я только могу принадлежать и довериться абсолютно, отдаться без остатка, и есть Бог и только Бог» [2, с. 89–90].

К. Ясперс разделял идеи С. Кьеркегора, однако считал, что человек, находясь в одиночестве через полное отречение не может обрести подлинное бытие. Философ утверждал, что людям необходима коммуникация, направленная на стремление к общим духовным и историческим ценностям, и приводящая к единению человеческих душ. К. Ясперс был уверен, что лишь такой подход является единственным истинным выходом из одиночества [14].

П. Тиллих говорил об одиночестве как о данности, наложенной на нас Богом, и указывал на его позитивную природу: «Даже одиночество — не абсолютное одиночество, потому что внутри индивида содержатся смыслы Вселенной» [13, с. 85]. Философ делает акцент на том, что вопреки тому, что одиночество тяжело выдерживается и переживается человеком, оно несет в себе большое благо для самосовершенствования человека. Уединяясь в нем, можно научиться самоконцентрации и преодолению Нечто в стремлении к Бытию и «выступить» в свое трансцендентное» [15, р. 116].

Однако не все философы считали, что в концепции одиночества присутствует Бог или какие-либо высшие духовные смыслы. Например, М. Хайдеггер считал, что человек, повседневно находящийся в обществе людей, может потерять связь со своей личностью. Несмотря на то, что Хайдеггер настаивал, что социальное взаимодействие является обязательным условием обретения самости, проживание одиночества в его теории играло не менее важную роль. Погрузившись в данное переживание, человек ощущает себя находящимся в Ничто и экзисти-

рует к нему. Этот опыт, включающий в себя в том числе переживание страха неминуемой смерти [1, с. 19], позволяет обрести личности целостность с помощью освобождения от бытия с другими [9, с. 86].

Философ Х. Ортега-и-Гассет считал, что одиночество присутствует в человеке как данность, и одной из главных целей человека является его осознание. Именно оно способствует обретению социальных связей, раскрытию творческого восприятия и приводит к единству «принципиально неслиянных существований» [10, с. 288]. При этом в основе теории данного автора лежит постулат, что жизнь человека принадлежит только ему, и никто другой не может ее прожить вместо него.

Похожей точки зрения придерживался и Ж.-П. Сартр. Он вводит понятие одиночества-ответственности [12, с. 327]. Человек, по его мнению, обречен на свободу выбора, которая является внутренней характеристикой и не зависит от внешних обстоятельств. Именно на одиночестве основано бытие личности во враждебном ему и во многом абсурдном мире.

Философ утверждал, что вследствие разлада с собой и недовольства миром человек ищет пути выхода за пределы своего «Я», таким образом пытаясь избавиться от одиночества вовне, вместо того чтобы наоборот обрести в нем истину. В отношениях с другими людьми изначально заложен конфликт, а значит, они не могут спасти человека от одиночества, как бы он ни стремился к единению с ними [6, с. 199]. Поэтому попытки соединиться с другим ни к чему не приводят, кроме мучительного одиночества, в отличие от одиночества в себе глубинного и творческого.

А. Камю также провозглашал идею об абсурдности бытия вследствие тяжести и бессмысленности существования человека, затерянного в огромном мире, и отсутствия для него возможности познания другого до конца, т. к. в нем всегда будет что-то неуловимое, ускользающее от нас: «Но если вселенная внезапно лишается как иллюзий, так и познаний, человек становится в ней посторонним. Человек изгнан навек, ибо лишен и памяти об утраченном

отечестве, и надежды на землю обетованную. Собственно говоря, чувство абсурдности и есть этот разлад между человеком и его жизнью, актером и декорациями. Все когда-либо помышлявшие о самоубийстве люди сразу признают наличие прямой связи между этим чувством и тягой к небытию» [7, с. 26]. Из этого следует, что А. Камю провозглашал одиночество как единственно возможную и естественную форму бытия, которая толкает на борьбу с этим миром, бунтует против него. Философ отрицал возможность спасения в Божественной реальности и при всей трагичности ситуации говорил, что величие человека состоит именно в возможности выстоять в столь враждебном мире. Только оставшись в полном одиночестве в отсутствии Бога, мира, крепких связей с другими, человек заслуживает уважения и обретает себя.

Таким образом, философы так или иначе задумывались о таком явлении, как одиночество, еще в эпоху Античности. Однако в те времена одинокий человек воспринимался как существо жалкое, чуждое и гонимое. Единственным видом одиночества, к которому общество относилось более или менее терпимо, являлось уединение философа, предающегося размышлениям, результаты которых, однако, должны послужить общественному благу.

В Средневековье проблема одиночества ушла на задний план. Однако впоследствии, начиная с эпохи Возрождения, представления об одиночестве стали изменяться по сравнению с античными и усложняться. Философы стали говорить об изначальности данного феномена.

Наиболее четко данный подход к феномену одиночества был сформулирован в трудах сторонников философии экзистенциализма. Они видели в нем изначальный признак бытия человека, от которого тот не способен никуда деться. Одиночество, по их мнению, вызывает страдания, но в то же время только оно становится движущей силой, позволяющей личности, пройдя через них, стать лучше, гармоничнее, обрести единение с собой или, как полагал С. Кьеркегор, на учение которого оказало большое влияние христианство, с Богом.

#### Литература:

1. Бедрицкая, Н. В. Проблема одиночества в философии экзистенциализма (Вызов «пустующего места» Другого) // Философия и соц. науки. 2008. № 3. с. 18–22.
2. Бердяев, Н. А. Я и мир объектов. Париж: YMCA PRESS, 1934, 191 с.
3. Бубер, М. Два образа веры / Пер. с нем. и ред. П. С. Гуревича и др. — М.: Республика, 1995. 464 с.
4. Гагарин, А. С. Одиночество как экзистенциал античной философии (от Гесиода до Аристотеля) // Антиномии: Научный ежегодник Института философии и права УрО РАН. 2014. Т. 14, вып. 1. с. 43–60.
5. Гагарин, А. С. Одиночество как экзистенциал античной философии (от Эпикура до Плотина) // Антиномии: Научный ежегодник Института философии и права УрО РАН. 2014. Т. 14, вып. 3. с. 22–33.
6. Демидова, С. А. В поисках выхода из одиночества: экзистенциальная проза Ж.-П. Сартра // Вестник культурологии. 2012. № 1. с. 193–206.
7. Камю, А. Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство. — М: Политиздат, 1990. 415 с.
8. Кьеркегор, С. Болезнь к смерти. — М.: Академический проект, 2014. 160 с.
9. Лященко, М. Н. Проблема одиночества в экзистенциальной модели бытия // Лященко Максим Николаевич Проблема одиночества в экзистенциальной модели бытия // Манускрипт. 2017. № 3–1 (77). с. 85–88.

10. Ортега-и-Гассет, Х. Дегуманизация искусства. М.: Радуга, 1991., 638 с.
11. Паскаль, Б. Мысли. М.: Изд-во имени Сабашниковых, 1995. 480 с
12. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм — это гуманизм // Сумерки богов. М.: Политиздат, 1989. с. 319–344.
13. Тиллих, П. Избранное. Потрясение оснований. — М-СПб: Центр гуманитарных инициатив, 2015. 351 с.
14. Ясперс, К. Смысл и назначение истории. М.: Политиздат, 1991. 527 с.
15. Tillich, P. The Courage to Be. New Haven & London: Yale University Press, 1952.





# Молодой ученый

Международный научный журнал  
№ 25 (472) / 2023

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». 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 05.07.2023. Дата выхода в свет: 12.07.2023.

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](mailto:info@moluch.ru); <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.