

**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN 2618-6845



**LXXV Студенческая международная
заочная научно-практическая
конференция**

**ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ.
СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ
№5(75)**

г. МОСКВА, 2024



ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ

*Электронный сборник статей по материалам LXXV студенческой
международной научно-практической конференции*

№ 5 (75)
Май 2024 г.

Издается с февраля 2018 года

Москва
2024

УДК 009
ББК 6\8
Г94

Председатель редколлегии:

Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, г. Киев, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

Волков Владимир Петрович – кандидат медицинских наук, рецензент АНС «СибАК»;

Елисеев Дмитрий Викторович – кандидат технических наук, доцент, начальник методологического отдела ООО "Лаборатория институционального проектного инжиниринга";

Захаров Роман Иванович – кандидат медицинских наук, врач психотерапевт высшей категории, кафедра психотерапии и сексологии Российской медицинской академии последипломного образования (РМАПО) г. Москва;

Зеленская Татьяна Евгеньевна – кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра высшей математики в Югорском государственном университете;

Карпенко Татьяна Михайловна – кандидат философских наук, рецензент АНС «СибАК»;

Копылов Алексей Филиппович – кандидат технических наук, доц. кафедры Радиотехники Института инженерной физики и радиоэлектроники Сибирского федерального университета, г. Красноярск;

Костылева Светлана Юрьевна – кандидат экономических наук, кандидат филологических наук, доц. Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС), г. Москва;

Попова Наталья Николаевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии института детства НГПУ;

Г94 Гуманитарные науки. Студенческий научный форум. Электронный сборник статей по материалам LXXV студенческой международной научно-практической конференции. – Москва: Изд. «МЦНО». – 2024. – № 5 (75) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [https://nauchforum.ru/archive/SNF_humanities/5\(75\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/SNF_humanities/5(75).pdf)

Электронный сборник статей LXXV студенческой международной научно-практической конференции «Гуманитарные науки. Студенческий научный форум» отражает результаты научных исследований, проведенных представителями различных школ и направлений современной науки.

Данное издание будет полезно магистрам, студентам, исследователям и всем интересующимся актуальным состоянием и тенденциями развития современной науки.

Оглавление

Секция 1. Культурология	6
ИМЯНАРЕЧЕНИЕ ЭВЕНКОВ ЖИГАНСКОГО РАЙОНА Винокурова Юлия Андреевна Матаркина Сайина Семёновна	6
Секция 2. Педагогика	17
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕССЕНДЖЕРОВ КАК СПОСОБА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Галкин Владислав Сергеевич Малютина Юлия Владимировна	17
РОЛЬ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Егорова Вилена Васильевна	20
ОФОРМЛЕНИЕ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ПРОФИЛАКТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЫГОРА И ЯС ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РЕСУРСОВ ИКТ Ершова Кристина Ивановна Буторина Анастасия Николаевна	25
РАЗВИТИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (3 КЛАСС) НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ Есикова Анастасия Денисовна Ватина Елена Викторовна	30
ОСОБЕННОСТИ И ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВА ТЕХНИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ Майканова Зарина Чингисовна Соловьева Наталья Анатольевна	36
КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ Табанова Аруна Жумахановна Соловьева Наталья Анатольевна	40
РАЗВИТИЕ БЫСТРОТЫ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ-ЭСТАФЕТЫ В ПРОЦЕССЕ НОД Шуцкис Елена Александровна Чугайнова Лариса Валентиновна	45
Секция 3. Психология	50
УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ В ДЕКРЕТНОМ ОТПУСКЕ Горянская Людмила Павловна	50

ЛИЧНОСТНАЯ БЛИЗОСТЬ СУПРУГОВ, УДОВЛЕТВОРЕННЫЕ БРАКОМ Ефремова Евгения Александровна Гаврилова Татьяна Павловна	54
ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАЗУМНОСТИ У СТУДЕНТОВ – ПСИХОЛОГОВ Медведева Юлия Сергеевна Виноградова Светлана Александровна	59
ВЛИЯНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА НА КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ: ОБЗОР РОССИЙСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ Тыщенко Сергей Павлович	63
ВЗАИМОПОНИМАНИЕ КАК ФЕНОМЕН МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ Ципко Ирина Вячеславовна Заграничный Антон Игоревич	66
Секция 4. Филология	71
АНТИЧНЫЙ МОТИВ ПУТЕШЕСТВИЯ В ЦАРСТВО МЁРТВЫХ В РОМАНЕ Г. КАЗАКА «ГОРОД ЗА РЕКОЙ» Верина Татьяна Васильевна	71
ЭВФЕМИЗМЫ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ Есенгулова Камила Зейноллаевна Сухова Анна Викторовна	76
ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ СЛОВ С ПЕРЕНОСНЫМ ЗНАЧЕНИЕМ Изентаева Райхон Нокисбаевна	83
АДЕКВАТНЫЙ ПОЭТИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД Камнева Валерия Александровна	94
ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ТУРИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА Костенко Анастасия Александровна Степаненко Светлана Николаевна	98
СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В ДИАЛОГЕ ПЕРСОНАЖЕЙ (МЕТАФОРЫ, АЛЛИТЕРАЦИИ, ИГРА СЛОВ) В РОМАНЕ «HEADLONG» МАЙКЛА ФРЕЙНА Талғат Жанна Талғатқызы Кудрицкая Марина Ивановна Иванова Елена Сергеевна	103

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ГАСТРОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА (НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ВЛОГОВ)	107
Ткачева Полина Андреевна Степаненко Светлана Николаевна	
РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ГЕНДЕРА В АНГЛОЯЗЫЧНОМ МЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ ГЛЯНЦЕВЫХ ЖУРНАЛОВ	112
Шумицкая Алина Николаевна Степаненко Светлана Николаевна	

СЕКЦИЯ 1.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

ИМЯНАРЕЧЕНИЕ ЭВЕНКОВ ЖИГАНСКОГО РАЙОНА

Винокурова Юлия Андреевна

*ученица 11 класса,
МБОУ “Жиганская СОШ”,
РФ, РС(Я), с. Жиганск*

Матаркина Сайина Семёновна

*научный руководитель,
учитель русского языка и литературы,
МБОУ “Жиганская СОШ”,
РФ, РС(Я), с. Жиганск*

Каждый этнос в каждую эпоху имеет, как установлено, свой антропонимикон – реестр личных имен. Считается, что имя наделено смыслом, который и влияет на процесс имянаречения. Имя играло особую роль в жизни эвенка. Его должен был иметь каждый человек. Без него человек не мог существовать [2].

Большой вклад в изучение проблемы воздействия имени на судьбу внес религиозный философ Павел Флоренский. В работе «Имена», опубликованной в 20-х годах XX в., он на фактическом материале показал, что имя, данное при рождении, **создает** «типический склад личности» [4, с. 319]. Исследованием проблем ономастики занимались такие выдающиеся российские мыслители, как С.Н. Булгаков и А.Ф. Лосев. Они теоретически обосновали, что имя определяет место и роль своего носителя в обществе, его предназначение. Во многих именах, как ими установлено, находятся предопределённые действия, и имеется особый ритм их повторения. Широко известны работы А.В. Суперанской, В.Д. Бондалетова, Л.В. Успенского, Б.Ю. Хигера.

Цель: изучить особенности имен у эвенков.

Задачи:

1. Изучить научную и научно-популярную литературу об эвенкийских именах;

2. Составить словарь эвенкийских имен и их значений;

3. Составить сравнительно-сопоставительную таблицу женских и мужских имен разных народов сходных по значению.

Актуальность: В нашем улусе идут шаги по возрождению духовной культуры эвенков. Наш район носит статус национального эвенкийского, поэтому мы, эвенки, должны знать и изучать культуру, язык нашего народа. Имя играет особую роль в жизни эвенка, без него человек не может существовать.

Новизна: Данная работа является первой попыткой узнать особенности эвенкийских имён и собрать их в словарь.

Личные имена эвенков тесно связаны с родным языком. Имя не выбирали заранее, давали его уже родившемуся ребенку. Имена могли отражать время года или суток, когда ребенок родился, или место рождения, или какую-то особенность его поведения, внешнего вида, или некую семейную примету [1].

Несмотря на отсутствие общераспространенных имен, образование личных имен у эвенков подчинялось определенным языковым нормам, в силу чего их имена отличались от других.

Значительный вклад в эвенкийскую антропониимику внесла Г.М. Василевич, автор монографии «Эвенки: историко-этнографические очерки (XVIII – начало XX в.)» (1969 г.). Она отмечала, что на разных этапах истории как до XVII в., так и после тунгусы были тесно связаны с другими народами уральской и алтайской языковых семей. «Эти связи после XVII в. зафиксированы в исторических источниках и отражены в языках, в частности в собственных именах и родоплеменных названиях, а также в этнографии и фольклоре, а связи более ранние восстанавливаются по данным языка, материальной культуры и фольклора. Одним из источников подобной реконструкции может быть ономастика, особенно собственные имена и родоплеменные названия» [1, с.296].

Эвенки относились к личным именам, как к чему-то сокровенному, так как они считали, что в имени содержится часть души человека. «Имя собственное, неповторимое, выделяет человека из мира природы, возносит его над обитателями тайги. Только с именем человек становится индивидуумом, личностью», –

пишет М.М. Хасанова в статье «Антропонимы в фольклоре восточных эвенков» [5, 1983, с.101].

Действительно, имя играет важную роль в жизни эвенка. Без него он не может существовать. В системе мировоззрения эвенков имя выражает сущность человека, является как бы его частицей. И оно не могло повторяться. Поэтому имя ребенка в большинстве случаев является вообще новым словом. Имя не выбирали заранее, это считалось табу, а давали его уже родившемуся ребенку. Если его родители нарушали запрет, то злые духи могли убить или навредить ребенку после рождения. В таких случаях на помощь приходили шаманы, которые играли особую роль в жизни своих соплеменников. Они являлись защитниками и посредниками между миром людей, и миром духов. Каждый род имел своего шамана, и поэтому в имянаречении эвенков участвовали не только близкие родственники, но и шаманы. Для имен использовались названия, явления, признаки всего, что окружало ребенка во время его рождения.

Так, если рождение ребенка было связано с каким-либо событием, то оно отражалось на выборе имени ребенка. Например: *Куриммадин* (от *курум* свадьба) – ребенок, родившийся во время подготовки или на самой свадьбе; *Пот* (от *пота* сумка) – возможно, ребенок родился во время кочевки и его везли в сумке; *Геркен* (от *гирки* друг) – ребенок, родившийся во время гостей, друзей в доме-чуме; *Дёлбо* (от *долбо* ночь) – ребенок, родившийся ночью; *Бираул* (от *бира* река) – ребенок, родившийся возле реки; *Бакан* (от *баками* найти) – ребенок-найденный; *Бодоул* (от *бодо* жизнь), так могли назвать ребенка слабого, не подающего надежды выжить в суровых условиях чума, чтобы подбодрить его духов или задобрить духов; *Гиравул* (от *гиравун* февраль) – ребенок, родившийся в феврале; *Лучамни* (от *луча* русский) – ребенок родился, когда в доме гостили русские люди; *Мэгдавул* (от *мэгдэми* торопиться) – ребенок, рожденный раньше срока.

Имена также давали по сходству с внешностью или характером какого-либо животного или птицы. В этом случае нарекали такими именами, как *Делэки* (от *делэки*) – горностай; *Куркан* (от *куркан*) – ягненок; *Куликан* (от *куликан*) –

змеяка; *Орочен* (от *орон*) – олень; *Боро* (от *боро*) – бычок; *Микчан* (возможно, от мужского *микчан*) – дикая коза, кабарга, мальчик родился с длинными ногами, прыгучий, как коза; *Имагачан* (от *имагачан*) – козленок; *Тураки* (от *тураки*) – ворона; *Чипича* (от *чипича*) – птичка. Были имена, которые обозначали части тела животных: *Ивул* (от *иел*) – имеющий рога; *Кокчонду* – копыто. *Вачелан* (от *вачелан*) – белая шерстка на груди у собаки.

Ребенок мог быть назван в честь родственника, на кого он сильно был похож. Редко давали ребенку имя умершего, но всеми почитаемого родственника. Таким образом, имя ребенка в большинстве случаев являлось новым словом. К имени старшего добавляли уменьшительный суффикс *-кан*, например, *Делэки* – *Делэткиэн*; *Куркан* – *Куркаткан*.

Также могли наречь ребенка по его внешности, поведению, характеру, например, такие имена, как *Бэридин* (от *бэрдимэ*) – шершавый; *Мукча* (от *мукчэмэ*) – круглый; *Мукту* (от *муктума*) – укороченный (ребенок с рукой без кисти), *Хокочи* (от *хагачан~ хага*) – берестяная коробка, при рождении лицо девочки, возможно, было похоже на такую коробку – квадратное, морщинистое, да еще и грустное, как будто она хочет заплакать; *Хитон*, *Хитоной* (от *хитэ*) – чумазая, имеющая веснушки, бородавки; *Сэвдит* (от *сэвдён*) – веселый, смешной; *Аялик* (от *ая*) – красивая, хорошая [6, с. 66]; *Мэргэткиан* (от *мэргэми*) – переживать; *Мэргэчон* (от *мэргэ*) – горечь, печаль; *Мэдудин* (от *мэду*) – чуткий; *Мухутур* (возможно, однокор. к имени «*Мухууше*») – горб, горбатый.

Имена могли отражать время года или суток, когда ребенок родился, или место рождения, или какую-то особенность его поведения, или внешнего вида, или некую семейную примету. Например: *Каёча* – имя мальчика, который родился у озера Каё; *Либгэрик* – имя девочки, во время рождения которой шел первый мокрый снег.

У эвенков бывает по два имени. Одно – основное, главное (хэгдыгу), его дают обычно сразу (например, Булбичок), второе (эвибгэн) – шутовское или кличка. Второе имя давалось для того, чтобы обмануть злых духов, которые

могут наслать болезнь или неудачу. Вторые имена могли быть некрасивыми, обидными и порой «прилипали» к человеку на всю жизнь.

Например, юношу назвали Окирэ, а после перенесенной болезни дали кличку Тутумэ – ползающий. Правда, через три года он выздоровел окончательно и прожил до ста лет, но уже с этой кличкой.

Вообще следует отметить, что эвенки относились к именам своим и своих соплеменников очень трепетно, как к чему-то сокровенному. Может быть потаенному, ведь в имени, считали они, содержится часть души человека. И поэтому называть имя надо осторожно.

Вслух по имени называют только детей. Взрослых называют Алгурча аминин (отец Алгурчи), Ирбэдэ энинин (мать Ирбэдэ), Гулинкэк энекон (бабушка Гулинкок), Васка амакан (дедушка Васи).

Ни за что ребенок не должен звать по имени отца или мать, дедушку или бабушку. Нельзя называть вслух имена добрых, почетных людей (просто трудно объяснить, почему) и ни в коем случае – имена шаманов[1].

Для образования собственных имен в языке существовали определенные суффиксы. На принадлежность имени мужчине или женщине указывает в основном суффикс. Наиболее распространенными для образования мужских имен – те, которые оканчиваются на –ча, -чэ, -чо (Амарча, Тукарчэ). Суффиксы –рик, -чок, -лук, -дак, -ток относятся к именам женского рода (Мелирик, Булбичок, Хусивлук, Амардак, Дериток). Суффикс – кан всегда ласкательный (Асикан – женское имя, Гургукан – мужское имя).

Когда набиралось достаточно наблюдений за тем, что вокруг происходило во время рождения младенца, и выяснялись его личные особенности, старшие (дед, бабушка, дядя) выбирали одно из названий и из него при помощи суффикса образовывали имя. Имена обычно старались не повторять. [3].

Для сбора информации сходили в районную библиотеку, прочитали газету «Илкэн», в газете есть статьи с «эвенкийскими именами» и их значениями. В школьной библиотеке посмотрели словари, и узнали значения некоторых имен.

В нашем районе есть гора Аграфена, названная в честь женщины, которая там жила. Многие жители Жиганска считают, что имя Агриппина (Аграфена) эвенкийское, потому что обычно говорят: "эвенкийская старушка Агриппина". И мы сходили в районный краеведческий музей им. А.Я. Уваровского, чтобы узнать на самом ли деле это имя эвенкийское. У Людмилы Егоровны узнали, что имя Агриппина не эвенкийское, а пришло к нам из греческого языка.

В 2018 году мы поинтересовались, насколько популярны эвенкийские имена в нашем районе. В отделении ЗАГС узнали, что эвенкийские имена носят 12 детей. Среди девочек самым популярным именем является имя Аяврина (любимая, милая), среди мальчиков - Аял (от слова хороший). К 2023 году число детей с эвенкийскими именами увеличилось до 25, это означает, что популярность эвенкийских имён повышается.

Поинтересовавшись у жителей с. Кыстатыам, с. Бестях, с. Баханы, узнали, сколько носителей эвенкийских имён проживает в этих сёлах (Табл. №1).

Таблица 1.

Носители эвенкийских имён в наследных сёлах

№	Населённые пункты	Кол-во эвенкийских имен	Имена
1	с. Бестях	2	Аял, Айчилана
2	с. Баханы	4+1	Аяна, Дарина, Дариана, Арсалан, Аяр (второе имя)
3	с. Жиганск	18	Аял – 3, Аярган – 2, Аяврина – 3, Аяна, Аявуна, Аякчана, Дарияна, Алана, Аина, Аятмар, Аяман, Юлтэна, Аялина, Айтана
4	с. Кыстатыам	-	нет эвенкийских имён

Исходя из данных таблицы, можно сделать вывод, что наибольшее количество носителей эвенкийских имён живут в с. Жиганск, а в с. Кыстатыам нет ни одного эвенкийского имени. А в с. Баханы один мальчик имеет второе эвенкийское имя, хотя в документах носит имя русского происхождения. Можно заметить, что преимущественно девочек называют эвенкийским именем.

Для того чтобы узнать сколько носителей эвенкийских имен проживают в нашей республике, мы начали с районов, которые носят статус национального эвенкийского. Связались с управлением ЗАГС Оленёкского и Анабарского

районов. Узнали, что в Оленёкском районе в течение 5 лет эвенкийскими именами названо 24 ребёнка. В Анабарском районе за этот период эвенкийскими именами нарекли 2 детей. А в Жиганском районе за этот период 13 детей (Рисунок 1).

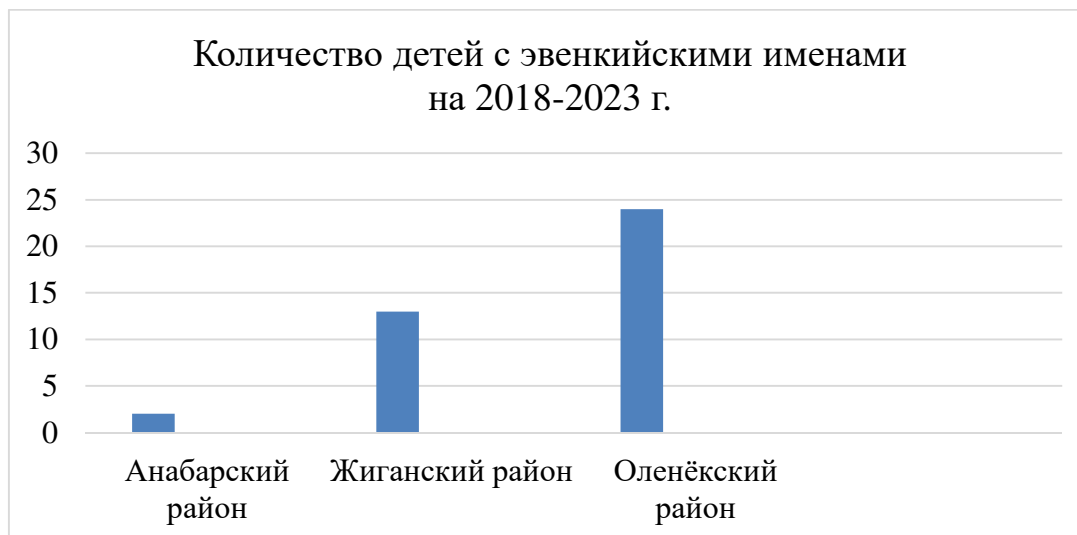


Рисунок 1. Количество детей с эвенкийскими именами на 2018-2023 г.

Таким образом, за период с 2018-2023 г. в трёх районах назвали эвенкийскими именами 39 детей. Наибольшее количество детей с эвенкийскими именами проживают в Оленёкском районе, а наименьшее в Анабарском районе, самыми распространёнными мужскими именами являются Аярган, Аял, а среди девочек Аяна, Дарияна.

Мы разговаривали с Андреевой Тамарой Егоровной, преподавателем кафедры северной филологии «Северо-Восточного федерального университета им.М.К. Аммосова». Узнали, что до рождения ребёнку не давали имя, это считалось большим грехом. Имя не давалось просто так, имя могло быть связано с местом, где он родился, в какое время суток, какое событие происходило в этот момент. Например, если в этот день отец пришел с хорошей добычей, Валан – хороший охотник или Кутувча – удачливый.

Нельзя было называть ребёнка именем умершего родственника, потому что злые духи могли его найти и взять с собой.

У эвенков могло быть по 3 имени одно давали при рождении, а второе после того как ребенок немного подрастет и третье имя взрослому человеку. Второе имя давалось с защитной целью, для того чтобы обмануть злых духов. Шаманов и почетных людей называли только по 2 именам, главным его именем никто не должен был называть. Например: Семен Васильев – Савель.

До 18 века эвенки носили свои родовые имена, например: Амарча Сологон (Амарча из рода Сологон). Но, когда пришло христианство, эвенки стали называть детей русскими именами меняя их на свой лад по фонетике и морфологии.

Николай – Нукус, Василий – Бахэ, Анна – Анис, Дэбдэкэ – Евдокия.

Также побеседовали с Васильевой Татьяной Герасимовной, которая на протяжении многих лет была руководителем и основателем детского образцового фольклорно-танцевального ансамбля «Осиктакан». Татьяна Герасимовна рассказала нам о местных именах. Она говорит, что у жиганских эвенков было только по два имени. Первое давалось при рождении, оно было связано с местом, временем рождения или по отличительному внешнему виду ребенка. Второе имя не воспринималось как "обзывательство", даже если оно было обидное, так как все идет из детства. И это имя сопровождало их на протяжении всей жизни.

Из беседы с Евдокией Спиридоновной, руководителем образцового танцевально-фольклорного ансамбля «Северное сияние» узнали, что в советское время Жиганские эвенки вместе с основным именем давали вторые имена. И никто не называл ребёнка основным именем, поэтому дети не знали настоящего имени до поступления в школу. Взрослых людей называли Иманна аминин, Иманна энин, Ултан энекон, Ултан амакан.

Мы составили словарь мужских и женских имен и их значений. Также мы сами придумали несколько мужских и женских имен. Всего у нас получилось 43 мужских имён и 37 женских.

Мужские имена: 1. Аял – хороший. 2. Аяр – лучший. 3. Аярган – лучший из лучших. 4. Арсалан – арсенал. 5. Бали – слепой. 6. Екэн – крикливый. 7. Епу – слабый. 8. Иргэчи – умный. 9. Иркин – родившийся в августе. 10. Конактэ – колокольчик. 11. Нодыпчу – красивый. 12. Болор – осенний. 13. Валан – хороший

охотник. 14. Дюгар – летний. 15. Инемут – улыбчивый. 16. Киран – орел. 17. Нэри – светлый. 18. Дебунь – успешный. 19. Делак – возлюбленный. 20. Авгарап – здоровый. 21. Бэйнэну – зверь. 22. Конилман – звонкий. 23. Ултан – эхо. 24. Сонголик – плакса. 25. Тыманча – утренний. 26. Тыкулча – сердитый. 27. Гудейкон – красивый. 28. Адиуль – спящий. 29. Хадиуль – знающий. 30. Дялунча – заблудившийся. 31. Аксик – обиженный. 32. Кэпэлэ – сухой. 33. Гугдауль – высокий. 34. Бургуми – толстый. 35. Улгэр – родившийся под созвездием Плеяды. 36. Алтан, Алтанай – золоту подобный. 37. Бэрко, Бэркэ, Бэркэнча, Бэркэнчи – владеющий луком, меткий стрелок. 38. Гидаргун, Гидарий – обоюдоострым копьем владеющий. 39. Нюргун – стреле подобный, быстрый как стрела. 40. Каган, Каганкан, Кагандар – предводитель, властвующий, обладающий верховной властью. 41. Катана, Катанай, Катанэй – настойчивый, упорный, всегда достигающий задуманного. 42. Сигундар, Сигундэр – солнцеподобный. 43. Чагандар, Чаганкан – царственный.

Женские имена: 1. Иманна – снежная (Снежанна). 2. Ая – хорошая. 3. Аяна – делающая добро, добрая. 4. Сенильга – первый снег. 5. Оюлинда – глаза черные, как смородина. 6. Аяврина – любимая. 7. Дылачакан – солнышко. 8. Аякчана – хорошая, добрая. 9. Анидара – подарок. 10. Гарпанча – солнечный лучик. 11. Илана – третья. 12. Аяралдын – спокойная. 13. Гудея – красивая. 14. Нэлкин – весенняя. 15. Амакана – быстрая. 16. Осиктакан – звездочка. 17. Тэдэна – надежная. 18. Аявуна – добрая, хорошая. 19. Дарпёк, Дарина, Дариана, Дарияна – совершающая обряды. 20. Айчилана – поправляет, налаживает. 21. Багдарина – светлая. 22. Бегандара, Бегаяна – от слова «Луна». 23. Нёраяна, Нёраина, Нёралина – ведущая за собой. 24. Сигуна, Сигуяна, Сигундара – солнечная. 25. Эгдана, Эгдэлина, Эгдэна, Эгдэяна – таежная, лесная, живущая под покровительством тайги. 26. Эена, Эяна – подобная течению большой реки. 27. Алтана – золоту подобная. 28. Иладиана, Иладия – разводящая очаг. 29. Киладия – гладковолосая, опрятная. 30. Содаяна – удалая. 31. Юлтэна, Юлтэлина, Юлтэена, Юлтэяна – подобная восходящему солнцу. 32. Ичэвлиана, Ичэяна, Ичэрина – всевидящая. 33. Секалана – в сережках. 34. Эглена, Эглэна – рожденная

под созвездием Большой Медведицы. 35. Киладия – гладковолосая, опрятная. 36. Ания – дарующая. 37. Алгаяна, Алгачана, Алгана, Алгачан – силой благопожелания владеющая.

Мы сравнили якутские, эвенкийские и имена других народов (Табл. №2).

Таблица 2.

Сравнение и сопоставление якутских, русских и эвенкийских имен

Значение имени	Русское имя	Якутское имя	Эвенкийское имя
Мужественный, храбрый	Андрей	Эрчим	Сэвдэпчу
Мужественный	Арсений	Эрхан	Бэркэ
Красивая	Белла	Сардаана	Гудея
Солнечная	Алена	Күннэй	Дьлачакан
Защитник, мужественный	Александр	Ньургун	Элбэчимни
Данный богами	Богдан	Айсиэн	Эксэр
Ангельская	Ангелика	Айыына	Аякчан
Победитель	Виктор	Эркин	Давдымни
Богатырь	Илья	Ньургун	Сонин
Светлая	Светлана	Сандаара	Нэрина
Защитник	Алексей	Мичил	Сотку

Пока мы подобрали только 11 имен, которые похожи друг на друга по значению. Думаем, эти имена помогут нашим землякам при выборе имени ребенку.

В целях пропаганды эвенкийских имён мы подарили словари эвенкийских имён родильному отделению ГБУ «Жиганская ЦРБ», для того чтобы будущие мамы могли ознакомиться с эвенкийскими именами и их значениями. Надеемся, что популярность эвенкийских имён будет расти с каждым годом.

На основании проделанной работы можно сделать следующие выводы:

1. У эвенков бывает по два имени. Одно – основное, главное, его дают обычно сразу при рождении, второе – шутовое или кличка. Второе имя давалось для того, чтобы обмануть злых духов;

2. Вслух по имени называют только детей. Взрослых называют Алгурча аминин (отец Алгурчи), Ирбэдэ энинин (мать Ирбэдэ), Гулинкок энекон (бабушка Гулинкок), Амарча амакан (дедушка Амарчи).

3. Нельзя называть вслух имена добрых, почетных людей и ни в коем случае – имена шаманов, потому что по имени злые духи могли их найти. Нужно было обращаться к ним по их 2 именам.

4. В 2018 году детей с эвенкийскими именами было 12, к 2023 году число детей с эвенкийскими именами увеличилось до 25, это означает, что популярность эвенкийских имён повышается.

В нашем улусе идут шаги по возрождению духовной культуры эвенков, но людей знающих традиции, богатую культуру своего народа осталось совсем мало. Для того, чтобы эвенкийские имена наших предков не забывались. Необходима их пропаганда и распространение.

В дальнейшем мы планируем узнать, сколько людей носят эвенкийские имена в нашей республике.

Список литературы:

1. Бурыкина А.А. Русско-эвенкийский словарь. С-П: "Просвещение". 2005;
2. Василевич Г.М. Антропонимы и этнонимы у народов уральской и алтайской семей, расселенных в Сибири: (опыт картографирования) / Г.М. Василевич // Проблемы картографирования в языкознании и этнографии. – Л., 1974. – С. 296-302;
3. Василевич Г.М. Собственные имена эвенков / Г.М. Василевич // Личные имена в прошлом, настоящем, будущем. – М., 1970. – С. 225-230;
4. Вачеланова Дарья Геркеновна «Именослов баргузинских эвенков»;
5. Евгения Курейская «Как зовут тебя, бэе?»;
6. Емельянова Т.Н. народы Крайнего Севера и Дальнего Востока России в трудах исследователей (XXв.). М: "Северные просторы".2002;
7. Интернет ресурсы. Википедия;
8. Колесникова Н.М. Словарь эвенкийско-русский и русско эвенкийский. С-П.: "Просвещение" 2005;
9. Мыреева А.Н. Эвенкийско-русский словарь. Новосибирск.: "Наука" 2004.

СЕКЦИЯ 2.

ПЕДАГОГИКА

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕССЕНДЖЕРОВ КАК СПОСОБА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Галкин Владислав Сергеевич

студент,

Воронежский государственный технический университет,

Строительно-политехнический колледж,

РФ, г. Воронеж

Малютина Юлия Владимировна

научный руководитель, преподаватель,

Воронежский государственный технический университет,

Строительно-политехнический колледж,

РФ, г. Воронеж

Сегодня Интернет является самым перспективным видом коммуникации в современном мире. Он стал неотъемлемой частью современного общества и оказал огромное влияние на различные аспекты нашей жизни. Поэтому в Российской системе образования сегодня стремительно происходит цифровизация образовательного процесса, то есть переход от обучения из аудитории в сферу интерактивных образовательных платформ. В соответствии с веяниями современного мира разрабатываются различные платформы, сайты и приложения, которые способствуют обучению как естественным наукам, так и гуманитарным. Но если использование образовательных платформ признано необходимым, то использование мессенджеров все еще активно обсуждается.

Для улучшенного преподавания предмета, для поддержания мотивации обучающихся, для качественного усвоения материала требуется регулярная модернизация методики обучения иностранным языкам. Поэтому внедрение в образовательный процесс популярных социальных сетей и мессенджеров способствует заинтересованности обучающихся, размытию границ между дисциплиной и повседневностью, делает процесс обучения менее стрессовым и более

увлекательным. Использование мессенджеров в дидактических целях возможно и актуально в современных условиях, поскольку социальные сети в этом случае выступают не только как образовательная среда, но и как средство психологической адаптации слушателей при обучении иностранному языку. Использование **мессенджеров**, расширяет образовательное пространство, помогает преподавателю организовать учебный процесс, самостоятельную работу студентов. Преподаватель может внести коррективы в содержание курса, зная интересы и потребности студентов. В результате такой работы обратная связь преподавателя со студентами усиливается не только на занятии, но и в процессе работы вне стен учебного заведения. Процесс изучения иностранного языка становится более легким и интересным для обучения.

Общение в мессенджере очень похоже на обычный диалог, только участники его разделены расстоянием. Таким образом, студент оставаясь наедине со своим партнером, не испытывая контроля со стороны преподавателя, вступает в диалог. Положительный эмоциональный климат общения в мессенджере достигается личной вовлеченностью в диалог, не видя собеседника, участники диалога оценивают друг друга, прежде всего, как интересных/неинтересных собеседников, что позволяет избежать возможных предрассудков, связанных с недостаточным уровнем владения языком, полом, внешностью собеседника. У участников общения нет поводов для волнения, связанного с необходимостью говорить перед аудиторией или следить за произношением, интонацией.

Таким образом, общение в мессенджере представляет собой особую разновидность коммуникации. Несомненно, что данное общение имеет ряд преимуществ по сравнению с очным общением. К этим преимуществам относятся:

- 1) расширение границ и возможностей общения до всемирных, так как партнера по общению можно найти практически во всех странах мира;
- 2) собеседники в процессе общения находятся в своем привычном жизненном пространстве, удобном для пользования аутентичными материалами и необходимыми источниками информации;

3) общение осуществляется преимущественно в письменной форме (Chatting), что позволяет совершенствовать навыки и умения письменной речи;

4) помимо совершенствования языковых знаний можно узнать много новой информации о личности партнера, его образе мыслей, его представлениях о жизни, о стране изучаемого языка и т.д.;

5) обучение происходит в форме писем и сообщений, которые выступают в функции образца аутентичного текста, с их помощью происходит постепенное знакомство и овладение моделью речевого поведения партнера;

6) в ходе обмена сообщениями происходит совершенствование умения понимать письменный текст, сопровождаемый при необходимости разъяснениями носителя изучаемого языка;

7) исправление ошибок в письмах формирует умение поиска и анализа чужих и своих собственных ошибок при письме.

Список литературы:

1. Гаврилов, Б.В. Плюсы и минусы компьютеризированного обучения иностранным языкам / Б.В. Гаврилов // *LinguaCompuTech*. – ([http // www.Linguact.hyperlik.ru. / articles / gavrilov.html](http://www.Linguact.hyperlik.ru/articles/gavrilov.html)).
2. Стояновский А.М. Новые информационные технологии в обучении иностранным языкам // *Актуальные проблемы обучения иностранным языкам в школе и вузе: Курс лекций для студ.ф-тов ин.яз.* / Под общ. ред. А.М. Стояновского. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 2002. - 372 с.
3. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Букаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров.–М. : Издательский центр “Академия”, 2002.– 272 с.

РОЛЬ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА В ЭТНОКУЛЬТУРНОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Егорова Вилена Васильевна

студент,

Педагогический институт

Северо-Восточного федерального университета

имени М.К. Аммосова,

РФ, г. Якутск

Аннотация. Данная статья обсуждает актуальность вопросов этнокультурного воспитания детей в условиях глобализации и многонационального общества. Она подчеркивает значимость формирования этнокультурной идентичности, уважения к культурному наследию и развития толерантных отношений. В статье также рассматривается роль декоративно-прикладного искусства в этнокультурном воспитании детей, отмечая его способность передавать ценности и традиции различных народов. Изучение этого влияния представляет особый интерес для понимания механизмов формирования у детей уважения и понимания многообразия культурного мира.

Ключевые слова: этнокультурное воспитание, декоративно-прикладное искусство, внеурочная деятельность, младший школьник.

В современной общеобразовательной школе обучения является не только интеллектуальным, но и духовным и гражданского развивающей. Связи с этим школа является важным звеном для формирования у учеников эмоционально-ценностного, духовно-нравственного и гражданского воспитания. Этнокультурное воспитания является тем, что может помочь в понимании и формировании уважительных отношений со своей и чужой культуре. Внедрение этнокультурного образования в школах в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) предполагается этим что младшие школьники смогут получать возможность погружения в культурное наследие своего народа и других народов. [1] Это способствует

формированию у детей уважения к разнообразию культур, пониманию своей культурной идентичности и открытости к другим культурам.

Этнокультурное воспитание младших школьников представляет из себя формирование уважительных отношений к своей культуре, быту, традициям и истории. Также важной целью этнокультурного воспитания является сохранением и передачей культурного наследия.

Основные задачи этнокультурного воспитания младших школьников:

- Формирование уважения к культуре своего народа и народов мира;
- Знакомство с традициями, обычаями и историей своего народа;
- Развитие творческих способностей через изучение народных ремесел и искусства;
- Поддержание и развитие языка и культуры своего народа; [1]

Поэтому этнокультурное воспитание младших школьников представляет собой важный этап в развитии гармоничной личности готового идти на разговоры и понимание с представителями других культур. Знакомством с национальной культурой и искусством может помочь детям в развитии эстетического восприятия мира и творческих навыков.

Одним из эффективных способом формирования этнокультурной деятельности является внеурочная деятельность. Активность младших школьников с помощью внеурочной деятельности помогает обеспечивать их развитие, воспитание и социализации. В педагогическом понимании внеурочная деятельность представляет из себя как сотовую часть воспитательного и учебного процесса школе, и как форма организации свободного времени учащихся. Это помогает раскрыть детям свои умения и навыки, узнать в каких сферах развивать свои таланты и улучшить знания в разных областях. Также сейчас мы подробно рассмотрим одну из основных направлений во внеурочной деятельности это художественно-эстетическое направление.

Развития творческих способностей является одним из главных рычагов для успешного будущего. Так как наше общество быстро прогрессирует и требует большой гибкости ума, адаптации и способности креативных решений проблем

разной сложности. Творческое развитие имеет особое значение в любом этапе школьного обучения, но самым важным моментом, где происходит зарождение творческих начал это младший школьный возраст. В этом возрасте важно не отпугивать детей от творчества, а наоборот поощрять. Так как формируются и развиваются творческое мышление, воображения, воспитывается любознательность и инициативность.

В своих работах Дж. Гилфорд выделил четыре основных параметра творческих способностей:

- Оригинальность – способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы;
- Семантическая гибкость – способность выделять функцию объекта и предлагает его новое использование;
- Образная адаптивная гибкость – способность изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования;
- Способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации.

Из этого мы можем сделать вывод, что главным фактором для развития творческих способностей является опыт. Благодаря богатству и разнообразию опыта у учащихся это способствует большому развитию творческой деятельности и воображения.

Декоративно-прикладное искусство играет значительную роль в этнокультурном воспитании школьников, поскольку оно позволяет детям погрузиться в мир традиций, обычаев и культурного наследия своего народа и других народов. Искусства как один из самых эффективных способов знакомства учащихся с культурой своего народа.

Рассмотрим подробнее традиционное прикладное искусство. Понятие в научный оборот ввел, доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования В.Ф. Максимович. «Ключевыми компонентами в

традиционном прикладном искусстве является соединение материального и художественно-эстетического составляющих». [2, с. 55]

Изучение традиционных ремесел, рукоделий, способствует к овладению новых навыков, развитию творческого начала и способствует к укреплению понимания своей этнической принадлежности. Также они могут проявить свою индивидуальность и показать уважение к культуре своего народа.

С.В. Погодина пишет: «Народное искусство дает пищу художественному восприятию детей, способствует эстетическому переживанию и первым эстетическим суждениям» Народное творчество больше всего посвеей природе похожа на творчества ребенка. Простота их линий, завершённость образов благодаря этим чертам детям легче воспринимается это.

Народное декоративное-прикладное искусства являться одним из видов этнокультурного воспитания школьников. Оно несет в себе огромный духовный заряд, эстетический и моральный идеалы, способствует развитию художественного вкуса, учит видеть и понимать прекрасное в окружающей нас жизни и в искусстве. [3] Окружающая ребенка действительность отличается разнообразием социальных ориентиров, противоречивостью некоторых представлений и знаний, которые образуются в результате непрерывного потока информации. В поисках цельности, в стремлении упорядочить эти знания педагоги обращаются к истории, стремятся осмыслить педагогический процесс в сложных связях не только с настоящим, но и с прошлым. Особое значение при этом придается тому, что рождает ощущение непреходящих ценностей. Именно к такого рода ценностям относятся нестареющие, не теряющие со временем своей привлекательности творения декоративно-прикладного искусства. Постоянный интерес общества к шедеврам культурного наследия предков проявляется как в повседневной жизни, так и в организованном образовательно-воспитательном процессе. В каждом доме можно найти разные объекты народного декоративного-прикладного искусства относящийся либо к якутской, либо к русской культуре.

Посредством ознакомления с творениями народного искусства происходит обогащение души ребенка, формируется любовь к родному краю. Народное

декоративно-прикладное искусство хранит и передает поколениям богатые национальные традиции и сформированные народом формы эстетического отношения к миру

Все эти элементы вместе создают целостное впечатление о предмете и его значимости в культурном и социальном контексте. Каждый элемент играет свою роль в формировании языка декоративно-прикладного искусства и придает объекту своеобразие и уникальность.

Список литературы:

1. ФГОС начального общего образования [Электронный ресурс]. - URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/>
2. Куракина, И.И. Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы: учебник и практикум для среднего профессионального образования/ И.И. Куракина.– Москва: Издательство Юрайт, 2024.– 414с.– (Профессиональное образование).– ISBN978-5-534-13967-9. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. с. 57 – URL: <https://urait.ru/bcode/543417/p.57> (дата обращения: 18.05.2024).
3. Оконешникова Н.В. «Роль народного декоративно-прикладного искусства в профессионально-педагогической подготовке студентов» [Электронный ресурс]. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44115719>.

ОФОРМЛЕНИЕ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ПРОФИЛАКТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЫГОРАНИЯ С ИС ПОЛЬЗОВАНИЕМ РЕСУРСОВ ИКТ

Ершова Кристина Ивановна

студент,

Северный (Арктический) федеральный университет

имени М.В. Ломоносова,

РФ, г. Архангельск

Буторина Анастасия Николаевна

научный руководитель,

Северный (Арктический) федеральный университет

имени М.В. Ломоносова,

РФ, г. Архангельск

Профессия учителя полифункциональная - современный педагог одновременно выполняет функции учителя-предметника, классного руководителя, руководителя кружка или студии, общественного деятеля. Решая свои профессиональные задачи, активность педагога выходит за пределы школы. У педагога нет временных рамок выполнения своего труда. Такое положение является причиной перегрузки учителей, недостатка свободного времени для профессионального роста, духовного обогащения.

Профессиональное выгорание педагога – это нарастающее эмоциональное истощение. Оно выражается в психическом, эмоциональном и физическом утомлении, его проявления могут быть самыми разнообразными. Чаще всего у специалистов с СЭВ отмечаются повышенная тревожность, постоянная усталость, раздражительность, напряженность, нарушение аппетита, сна, частые заболевания, негативное отношение к ученикам и их родителям, коллегам, потеря интереса к работе.

Практически все, кто исследовал вопрос эмоционального выгорания, сходятся во мнении, что выгорание – это форма проф. деформации личности. Существует два смежных понятия, применимых к выгоранию педагогов – профессионально выгорание и эмоциональное выгорание.

Рассмотрим каждый из них. Так, например, Е.А. Чекарева описывает профессиональное выгорание, как самую опасную профессиональную болезнь «типа профессий "человек - человек": педагогов, социальных работников, психологов, менеджеров всех уровней, врачей, журналистов, бизнесменов и политиков, - всех, чья деятельность тесно связана с общением». Доктор психологических наук Н.В. Водопьянова указывает в своих работах, что профессиональное выгорание – это «долговременная стрессовая реакция, возникающая вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности. Ее можно рассматривать в аспекте личностной деформации, происходящей под влиянием профессиональных стрессов». Таким образом, мы можем полагать, что профессиональное выгорание является более узконаправленным термином эмоционального выгорания.

Одними из первых взаимосвязь данных терминов обосновывали такие ученые, как Е. Эделевич, А. Бродский. На основании их работ об эмоциональном выгорании можно сделать вывод о том, что именно эмоциональное выгорание служит «толчком» для профессионального выгорания. Разработанная ими концепция «поэтапного прогрессирующего разочарования» дает основание полагать, что профессиональное выгорание наступает вследствие многих факторов эмоционального выгорания – фрустрации идеалистических ожиданий из-за повседневной реальности, оценки деятельности и условий труда».

Профессия педагога направлена на построение особых отношений со своими учениками, особенностью педагогической деятельности, является то, что объект и результат труда педагога – это другой человек, преподаватель формирует у ученика интеллектуальные, личностные и духовные качества. Педагогическая деятельность – это, прежде всего, передача детям определенных знаний. Таким образом, мы можем говорить о том, что профессиональная деятельность педагога связана с взаимоотношениями с людьми и направлена на понимание и удовлетворение потребностей учеников.

В учебно-методическом пособии: «Валеологические основы педагогической деятельности» Л.С. Нагавкина и Л.Г. Татарникова раскрывают понимание педаго-

гической профессии. Они видят ее в повышенной требовательности и долженствовании. Преподавателю необходимо лично вовлекаться, иметь эмпатические способности и открытое отношение к окружающим, в рамках своей профессиональной деятельности.

Педагогическая деятельность требует беспрестанного самоконтроля, причем даже во внерабочее время. Если офисный сотрудник или заводской мастер после рабочего дня могут отвлечься и отдохнуть, то учителю приходится идти на педсовет или субботник, проверять тетради, отвечать на сообщения родителей в чате, составлять план занятий на следующий месяц и репетировать с детьми сценку для концерта. Когда у педагога появляется свободное время, он все равно не может полностью расслабиться.

Современный учитель рискует столкнуться с осуждением, даже если просто разместит «неподходящее» фото на своей личной странице в соцсети. Ему приходится держать марку и не выходить из профессиональной роли 24 часа в сутки. Такое напряжение может не сказываться на эмоциональном состоянии человека. Заниматься предотвращением профессионального выгорания и устранением его последствий должны и сам педагог, и администрация учебного заведения, где он работает. Важно создать благоприятные условия, обеспечить наличие современных справочных, учебных и методических материалов и пособий, техники, компьютеров и пр.

На сегодняшний день многие факторы способствуют развитию эмоционального выгорания педагогов, например, интенсивный труд, снижение престижности педагогического труда, недостойная оплата, бюрократия, высокий уровень психоэмоциональной нагрузки, внедрение инновационных методик и технологий обучения. Такие условия активируют защитные механизмы организма, позволяющие уменьшить негативное воздействие внешней среды и сохранить профессиональные стремления, а также активирующие устойчивость к развитию СВ.

Эффективность педагогического процесса в значительной степени зависит от правильной организации предметно-пространственной среды. А необходимым

условием педагогического процесса является его положительный эмоциональный фон.

Многим знакомо такое понятие как «комната психологической разгрузки», но научная мысль пошла дальше. Желание людей получить психологическую помощь и заряд положительной энергии заставило внедрить новейшие научные достижения в психологические практики, из чего и родились сенсорные комнаты. Исследования в области свето- и ароматерапии, музыкального и цветового воздействия на психику человека позволили соединить все полученные знания и результаты в одном специально оборудованном помещении, которое дает комплексный и удивительный результат.

Комната психологической разгрузки – волшебное помещение для релаксации, снятия стресса и расслабления, атмосфера комнаты помогает обрести личную гармонию и гармонию с окружающим миром, восстановить душевное равновесие, укрепить нервную систему.

Говоря о результатах проделанной работы в виде экспертизы образовательной среды, мы приходим к выводу что показатели наименьшего подсчета баллов/коэффициента – эмоциональность образовательной среды.

Цель проекта: создание «Комнаты психологической разгрузки» на территории образовательной организации для повышения уровня психологического здоровья у педагогов.

Задачи проекта:

1. Проанализировать основные проблемы эмоционального профессионального выгорания педагогов.
2. Разработать программу деятельности "Комнаты психологической разгрузки" с использованием ресурсов ИКТ.
3. Приобрести необходимое оборудование и материалы для создания «Комнаты психологической разгрузки».
4. Подключить педагогов психологов.

5. Проводить психологические мероприятия, способствующие восстановлению эмоционального состояния педагогов ОО в «Комнате психологической разгрузки».

Список литературы:

1. Бабич, О.И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения / О.И. Бабич. – Волгоград: Учитель, 2009. – 122 с. 2.

РАЗВИТИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (3 КЛАСС) НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Есикова Анастасия Денисовна

студент

*Соликамского государственного педагогического института
филиал Пермского государственного национального
исследовательского университета,
РФ, г. Соликамск*

Ватина Елена Викторовна

научный руководитель, канд. пед. наук, доцент

*Соликамского государственного педагогического института
филиал Пермского государственного национального
исследовательского университета
РФ, г. Соликамск*

Выразительность речи служит основным средством для достижения эффективной коммуникации, что подтверждается Федеральным государственным образовательным стандартом второго поколения начального общего образования. (ФГОС 2 поколения НОО) [5]. Более того, интонационная выразительность представляет собой ключевую особенность, качественно характеризующую речь, отражающую уровень развития языка и культуры общения личности [4].

Важно обратить внимание на развитие интонационной выразительности у учащихся начальных классов. Интонационная выразительность речи является важным аспектом коммуникации, который позволяет более эффективно передавать информацию и эмоции. Для детей младшего школьного возраста развитие интонации является ключевым этапом в овладении навыками чтения и понимания литературных текстов. Литературные произведения богаты различными образными средствами языка, такими как метафоры, эпитеты, сравнение и др. Учителя могут использовать эти средства для развития интонационной выразительности речи, стимулируя учеников выражать эмоции и настроения, связанные с конкретными фразами и словами.

Интонационная выразительность речи – это совокупность просодических элементов речи, таких как мелодика (высота), громкость, логическое ударение, темп речи и пауза [3].

С целью изучения уровня сформированности интонационной выразительности у обучающихся 3 класса была проведена экспериментальная работа на базе МАОУ «СОШ №1», Пермский край, г. Соликамск. В эксперименте приняли участие 28 обучающихся. Использовались задания, разработанные О.И. Лазаренко [1]. Обобщенные результаты представлены в виде диаграммы на рисунке 1.

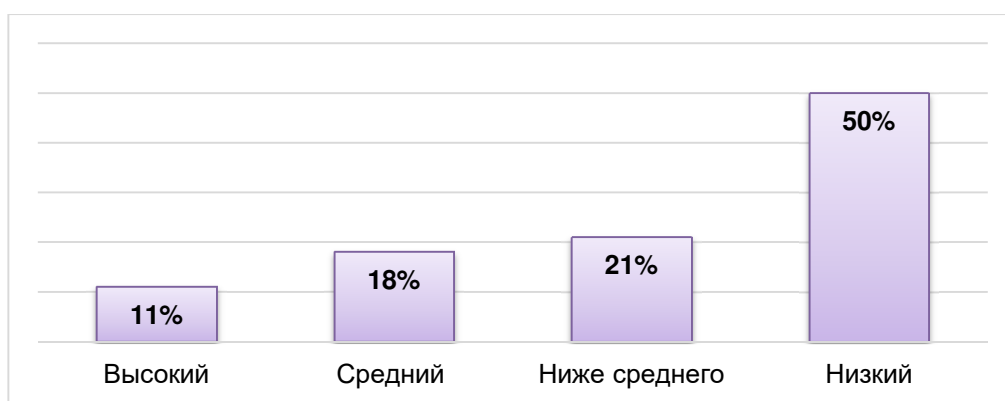


Рисунок 1. Результаты исследования сформированности интонационной выразительности речи у обучающихся 3 класса

Было отмечено, что большинство обучающихся (50%) имеют низкий уровень сформированности интонационной выразительности речи. В классе есть ученики с интонационной выразительностью речи ниже среднего уровня (21%) и средним уровнем (18%). У них есть трудности с изменением темпа речи, высоты и силы голоса, они выделяют ключевое слово в предложении с помощью аналогии и понимают смысл текста. Мелодико-интонационная сторона их речи невыразительна и монотонна.

Была организована работа по развитию интонационной выразительности речи на уроках литературного чтения. Нами было разработано и проведено 8 уроков по литературному чтению в соответствии с календарно-тематическим планом. Уроки проводились один раз в неделю. При проведении уроков по литературному

чтению с целью формирования интонационной выразительности были учтены педагогические условия:

- систематически включать в деятельность на уроке литературного чтения упражнения на тренировку речевого дыхания, темпа речи, выделения логических пауз, логического ударения, выработку правильной интонации;
- использование приема инсценирования как средство формирования интонационной выразительности на уроках литературного чтения.

Приведем пример реализации предложенных условий на уроках. За основу возьмем произведение Д. Мамин-Сибиряк «Сказка про храброго зайца – длинные уши, косые глаза, короткий хвост».

Первый урок проводился с целью закрепления знаний о литературном произведении. В начале урока педагог попросил вспомнить детей сюжет и героев сказки. После были проведены упражнения на развитие темпа речи и на развитие регулирования силы голоса. Также проводилась дыхательная гимнастика. Эти упражнения помогли настроить детей на выразительное чтение сказки.

В основной части урока дети разбили текст на фрагменты. После анализа содержания сказки учитель с учениками многократно прочитывали фрагменты произведения, находя наиболее подходящую интонацию, обдумывают мимику и жесты, подходящие для каждого отрывка, и обсуждали, как наилучшим образом передать образ персонажа, например зайца. Детям задавались наводящие вопросы: «Как тебе кажется, какое настроение у этого персонажа? Как ты догадался, по каким словам автора или героя?». Проводилась работа с иллюстрациями из сказки. Просмотр иллюстраций сопровождался вопросами: «Что случилось с этим персонажем? Как ты догадался, что он добрый герой? Что делает другой персонаж на картине?».

После анализа сказки детям было предложеноделиться на три группы по рядам. Между детьми были распределены роли: один ребенок читал авторский текст, второй – за зайца, остальные дети читали слова за остальных зайцев. Первый ряд начинал читать первую часть сказки, второй – вторую часть, третий ряд – заключительную. Было отмечено, что дети читают текст без пауз, не выделяют

главные слова интонацией. После того как дети прочитали текст, учитель обратил внимание на общие проблемы, связанные с интонацией. Он объяснил, что интонация – это изменение тональности голоса, которое помогает передавать эмоции и смысл текста. Учитель показал примеры правильного использования интонации и посоветовал детям обратить внимание на паузы и выделение ключевых слов. Затем дети повторяли чтение текста, прилагая усилия к использованию интонации. Например, педагог просил детей выразительно прочитать слова зайца: «Никого я не боюсь! Вот не боюсь нисколько, и всё тут!». При прочтении этих слов не все дети могли громко произнести эту фразу, некоторые ученики стеснялись. Педагог объяснял: «Представьте, что вы гордые и смелые, не боитесь ничего и никого! Попробуйте снова, почувствуйте силу и решимость в этих словах». Каждый ребенок пробовал произнести эту фразу, с каждым разом получалось лучше, чувствовалась решимость в голосе. На уроке дети также практиковались читать выразительно авторский текст с расстановкой логических пауз и выделением главных слов, что способствовало лучшему пониманию и восприятию содержания.

Второй урок проводился в форме инсценирования сказки. Инсценирование на уроках литературного чтения представляет собой активный метод обучения, который помогает младшим школьникам лучше понять текст, раскрыть его смысл и развить навыки выразительности речи [2].

Вначале урока педагог проводил работу по содержанию сказки, задавал детям вопросы. Например, «Как вы думаете, какими качествами обладает главный герой? Найдите в тексте слова, подтверждающие вашу мысль». «Чаще всего реплики с какой эмоциональной окраской преобладают в речи главного героя?», «Как вы думаете. Его должен сыграть человек с тихим или громким голосом? Уверенный или сомневающийся? Кому подойдет такая роль?», «Каким должен быть рассказчик?», «А какие у нас зайчики? Как они реагируют на реплики зайца? Найдите в тексте фрагменты, подтверждающие вашу мысль?», «А еще у нас есть волк. Каким он должен быть?», «Как меняется заяц в конце сказки?». Дается время на подготовку. Дети разделились на группы, каждая группа выбрала сценку по

фрагментам сказки «Заяц заявляет о том, что никого не боится», «Звери высмеивают зайца», «Встреча с волком». После чего группы выступают. Раздаются маски для волка, зайцев. А также книга для рассказчика.

Контрольный этап экспериментальной работы заключается в выявлении эффективности проведённой работы на уроках литературного чтения после реализации предложенных педагогических условий. Сравнительные результаты представлены в виде диаграммы на рисунке 2.

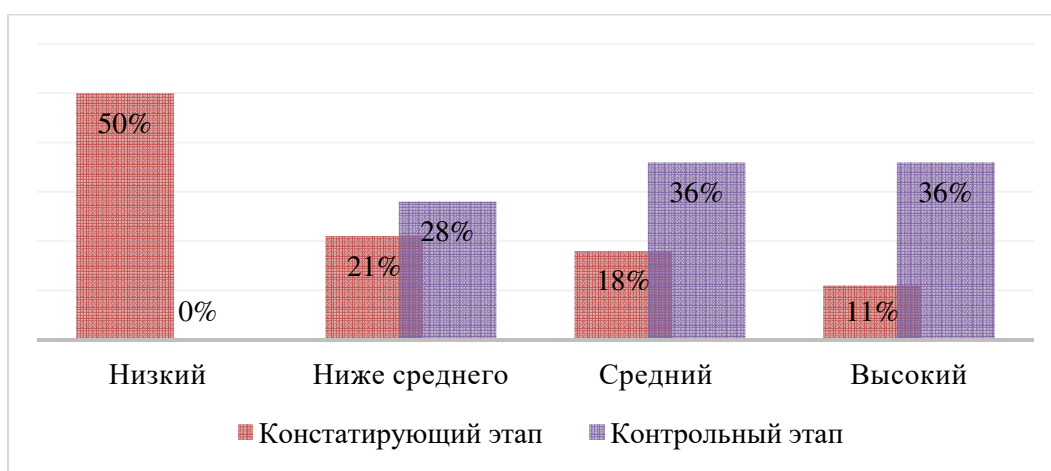


Рисунок 2. Сравнительные результаты исследования сформированности интонационной выразительности речи у обучающихся 3 класса

На контрольном этапе была отмечена динамика. По сравнению с констатирующим этапом высокий уровень стал выше на 25%, средний уровень увеличился на 18%, уровень ниже среднего увеличился на 7%. Низкий уровень не был выявлен. Интонационная выразительность речи обучающихся значительно улучшилась благодаря разнообразным формам и методам работы на уроках литературного чтения. Ученики теперь умеют изменять темп речи, контролировать высоту и силу голоса, а также выделять ключевые слова в предложениях. Эти навыки позволяют им более эффективно передавать эмоциональное содержание текста и делать чтение более привлекательным для слушателей. Таким образом, можно утверждать, что успешная реализация методов работы на уроках литературного чтения сыграла важную роль в повышении интонационной выразительности речи обучающихся.

Таким образом, развитие интонационной выразительности речи является важным аспектом обучения детей младшего школьного возраста на уроках литературного чтения. Использование различных подходов, таких как систематическое включение упражнений на тренировку речевого дыхания, темпа речи, выделения логических пауз, логического ударения, выработку правильной интонации, а также использование приема инсценирования, позволит учителям развивать интонационную выразительность речи у учеников и способствовать более глубокому пониманию литературных текстов.

Список литературы:

1. Лазаренко, О.И. Диагностика и коррекция выразительности речи детей. – М. : ТЦ Сфера, 2009. – 64 с.
2. Морозова, А.И. Инсценирование сказок как средство развития читательской грамотности младших школьников на уроках литературного чтения // Национальные приоритеты современного российского образования: проблемы и перспективы : Сборник научных статей и докладов XV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Отв. редакторы Т.Н. Шурухина, Е.В. Глухих. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2022. – С. 132–137.
3. Нагавицына, Е.В. Развитие выразительной речи младших школьников на уроках литературного чтения // Наука и инновации в современном мире. – 2021. – С. 26–30.
4. Понтрягина, А.А. Особенности формирования интонационной выразительности речи на уроках литературного чтения в начальной школе [// Оригинальные исследования. – 2022. – Т. 12, № 12. – С. 310–312.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство просвещения Российской Федерации. – Вако, 2021. – 160 с.

ОСОБЕННОСТИ И ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВА ТЕХНИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Майканова Зарина Чингисовна

студент,

НАО Костанайский региональный университет

имени Ахмета Байтурсынова,

РК, г. Костанай

Соловьева Наталья Анатольевна

научный руководитель, канд. пед. наук, профессор,

НАО Костанайский региональный университет

имени Ахмета Байтурсынова,

РК, г. Костанай

Видеоматериалы открывают перед учителем безграничные возможности для организации учебного процесса. Они позволяют работать с учениками разного возраста и уровня подготовки, представляя увлекательные и эффективные способы обучения по различным темам.

«Видеофильмы на уроке повышают качество обучения, делая его более интересным и эффективным. Они являются не только источником знаний, но и мощным инструментом контроля, закрепления, повторения и обобщения учебного материала. Таким образом, видео охватывает все ключевые дидактические функции, делая обучение более полноценным и результативным» [1, с. 49].

Видео – это не просто источник информации, а многофункциональный инструмент:

- **Повышение интереса и мотивации:** Динамичные изображения, яркие цвета, завораживающий звук делают обучение более увлекательным и живым. Учащиеся с большим удовольствием воспринимают информацию, представленную в видеоформате.
- **Развитие всех видов умственной деятельности:** Видео стимулирует развитие внимания и памяти, способствует более глубокому пониманию материала.

- Развитие различных навыков: Видео позволяет развивать навыки аудирования, говорения, чтения и письма, формировать культуру речи, а также улучшать произношение.

- Развитие критического мышления: Видео может быть использовано как повод для дискуссий, анализа сюжета, поведения героев.

Преимущества использования видеоматериалов:

1. Подлинность: Видео представляет аутентичный язык, создавая атмосферу реального общения.

2. Гибкость: Видео может быть использовано в различных форматах и жанрах: от короткометражных роликов до документальных фильмов.

3. Возможность самостоятельной работы: Видео может быть использовано для самостоятельного изучения материала, что позволяет учащимся работать в собственном темпе и согласно своим индивидуальным потребностям.

4. Повышение качества знаний: Видео позволяет глубоко погрузиться в тему и закрепить полученные знания, используя различные методы работы с видео.

«Аутентичные видеоматериалы можно разделить на 3 группы по жанровой и тематической направленности:

1. Развлекательные программы: драма, шоу, спорт.

2. Документальные видео: исторические события, научные открытия, путешествия.

3. Короткие программы: новости, погода, реклама.» [2, с. 67].

Видео – это не просто инструмент обучения, но и способ повышения учебной мотивации. Благодаря видео учащиеся становятся более активными, заинтересованными в процессе обучения и стремятся к самостоятельной работе.

Использование видео на уроках – это инновационный подход к образованию, который позволяет достигать новых высот в обучении английскому языку. После просмотра видео учащиеся выполняют различные письменные задания, такие как:

1. Задания после просмотра: После просмотра видео учащиеся могут выполнить различные письменные задания: пересказ сюжета, составление диалогов,

формулировка вопросов, ответы на вопросы, анализ юмора в комедии, выявление преступника в детективе.

2. Работа с жанрами: Каждый жанр предполагает свои задания: в комедии – анализ шуток, в детективе – выявление преступника с обоснованием, в документальном фильме – анализ фактов, в фильме о жизни людей – анализ отношений.

3. Развитие навыков аудирования: Видео помогает развить навыки аудирования, позволяя учащимся понимать устную речь в естественной среде.

«Работа с фрагментом фильма должна определяться заданным ему методическим заданием и служить средством развития навыков аудирования» [3, с. 92].

Работа с видеотрегментами состоит из следующих четырех этапов:

- Работа с незнакомыми словами. За 2-3 урока до просмотра видео учащиеся знакомятся с незнакомыми словами в устной форме (не более 3-4 минут).

- Вводный рассказ. Учитель представляет тему видео, направляя мышление учащихся и помогая им сфокусироваться на ключевых моментах.

- Просмотр видеоклипа. Видео показывается в классе не менее двух раз с самого начала, что позволяет учащимся внимательно проследить за сюжетом и понять основные идеи.

- Проверка понимания. Учитель проводит тестирование, чтобы убедиться в том, что учащиеся поняли содержание видео.

Методы проверки понимания:

- Диалог учителя и ученика. Учитель задает вопросы по сюжету видео, переходя от общих к более специфическим.

- Соответствие высказываний сюжету. Учитель зачитывает предложения, а учащиеся определяют, соответствуют ли они сюжету видео.

- Повторение сюжета фильма. Учащиеся пересказывают сюжет видео своими словами.

При сравнительном анализе недостатки этих инструментов очевидны, но возможности мультимедийных образовательных презентаций объективно шире. «Основной путь увеличения объема принимаемой информации-повышение наглядности. Увеличение плотности потока информации заставляет максимально

использовать все каналы приема студентов» [4, с. 17-27]. Следовательно, следует уделять больше внимания визуальному компоненту теоретического курса, чем слуховому компоненту (голосу лектора), который может быть вторичным.

Видео - мощный инструмент обучения, но его эффективность зависит от правильного подхода к его использованию. Важно заранее подготовить учащихся к просмотру, задать цель просмотра, использовать разнообразные методы работы с видео и предоставить возможность активного взаимодействия с материалом. В этом случае видео станет не просто дополнительным материалом, а действенным инструментом для развития языковых навыков, повышения мотивации и достижения высоких результатов в обучении английскому языку.

Таким образом, видеозаписи – мощный инструмент в обучении иностранным языкам. Важно рационально использовать видео, комбинируя его с другими методами обучения, и учитывая условия конкретной школы.

Список литературы:

1. Комарова Ю.А. монологическое и профессионально-педагогическое мастерство о методах формирования комплекса использование видеоматериала на первом курсе языкового отделения. Новые направления методики преподавания иностранных языков: Санкт-Петербург: Просвещение,- 2017 г. - с. 49.
2. Коньшева А.В., Современные методы обучения английскому языку / / Минск, - 2013. - с. 67.
3. Косачева И. использование видеокурсов в обучении. Английский язык, 2016 г. – с. 92.
4. Овечкина Ю.Р., инновационные технологии в методике обучения иностранному языку: проектный метод / Екатеринбург, 2009. - с. 17-27.

КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Табанова Аруна Жумахановна

студент,

Костанайский региональный университет

имени Ахмета Байтурсынова,

Казахстан, г. Костанай

Соловьева Наталья Анатольевна

научный руководитель, канд. пед. наук,

ассоциированный профессор,

Костанайский региональный университет

имени Ахмета Байтурсынова,

Казахстан, г. Костанай

Аннотация. Современные методы преподавания иностранных языков на старшей ступени образования постепенно включают когнитивные и коммуникативные технологии. Эти подходы включают в себя ряд приемов и стратегий, направленных на стимулирование познавательной активности учащихся и развитие их устойчивых коммуникативных способностей. В данной статье рассматривается эффективность когнитивно-коммуникативных технологий в обучении иностранному языку в старших классах, а также исследуются основные принципы и методики их применения в образовательной практике.

Ключевые слова: Обучение иностранного языка, старший этап образования, методика преподавания, критическое мышление, коммуникативные подходы, комплексная стратегия

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования: Когнитивные технологии - это инструменты и методы, предназначенные для улучшения процессов обучения мозга. В контексте обучения иностранным языкам эти технологии направлены на улучшение памяти, внимания и навыков решения проблем, которые имеют решающее значение для овладения новым языком.

Улучшение памяти

Одной из ключевых проблем при изучении иностранного языка является сохранение словарного запаса и грамматических правил. Когнитивные технологии, такие как системы разнесенного повторения (SRS) и мнемонические устройства, помогают учащимся более эффективно запоминать информацию. Инструменты SRS, такие как Anki, предоставляют информацию с увеличивающимися интервалами, что способствует долговременному запоминанию.

Внимание и сосредоточенность

Интерактивные приложения и игры для изучения языка, такие как Duolingo и Memrise, предназначены для привлечения и поддержания внимания учащихся. Эти платформы используют методы геймификации, включая начисление баллов, уровней и поощрений, чтобы сделать процесс обучения увлекательным и захватывающим. Поддерживая активное участие студентов, эти инструменты повышают их концентрацию, что приводит к улучшению результатов обучения. Глобализированного мира и усиленного межкультурного взаимодействия способность эффективно общаться на иностранных языках становится критически важным навыком. Это требует от образовательных систем разработки и внедрения методик, которые могут обеспечить высокую коммуникативную компетенцию.

Научная новизна исследования: Исследование демонстрирует интеграцию современных цифровых инструментов и ресурсов в изучение иностранного языка, направленную на содействие когнитивному развитию студентов и их коммуникативным навыкам.

Цель исследования: является изучение эффективности и преимуществ использования когнитивно-коммуникативных технологий в обучении иностранному языку на высшем этапе обучения, а также определение их роли в развитии коммуникативных навыков учащихся.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Сочетание когнитивного и коммуникативного подходов в обучении иностранным языкам направлено как на теоретические, так и на практические аспекты изучения языка. Эта двойная направленность не только помогает учащимся

понять структурные аспекты языка, но и дает им навыки эффективного использования языка в реальных ситуациях. Такой комплексный подход приводит к более эффективным и устойчивым результатам изучения языка.

Обучение иностранному языку на основе когнитивно-коммуникационных технологий является одной из наиболее широких развивающихся областей методологии. Эти методы представляют собой взаимосвязанное направление обучения, в котором происходит намеренное закрепление и систематизация языковых знаний и формирование ценностно-смысловых установок при использовании различных языковых форм и средств в процессе реального общения. При этом следует учитывать, что коммуникативная направленность обучения напрямую связана с развитием у учащихся правил и особенностей использования конкретных языковых форм в зависимости от ситуации общения.

Внедрение коммуникативно-когнитивного подхода в образовательную практику требует от преподавателей переосмысления своей роли в учебном процессе: они выступают в качестве наставников и координаторов, в отличие от традиционных преподавателей, которые передают знания. Это обучение включает в себя создание среды, в которой обучение осуществляется посредством открытий, исследований и совместной работы, и поощряется критическое мышление и активное участие студентов в диалоге. Учитывая быстро меняющееся информационное общество и необходимость постоянного обновления знаний и навыков, этот подход к обучению становится особенно актуальным. Это позволяет обучающимся не только адаптироваться к новым условиям, но и эффективно действовать в них, что является ценным качеством в современном мире. Таким образом, коммуникативно-когнитивный подход способствует формированию не только знаний и умений, но и личностных качеств, необходимых для успешной жизни в обществе.

Когнитивный подход к изучению языка исходит из того, что человек, обладающий определенным опытом и знаниями, играет ключевую роль в формировании языковых значений. Основным принцип когнитивного подхода заключается в том, что процесс обучения фокусируется на таких задачах, как восприятие,

усвоение, обработка, организация, сохранение и использование информации, а также развитие воображения и логического мышления.

ВЫВОДЫ

Интеграция когнитивного и коммуникативного подходов в обучении иностранным языкам обеспечивает надежную основу для эффективного овладения языком. Благодаря использованию как ментальных процессов, участвующих в обучении, так и практического применения языковых навыков, эти подходы создают всесторонний и эффективный опыт обучения. Эта комплексная стратегия не только повышает уровень владения языком, но и подготавливает учащихся к общению в реальном мире, способствуя как их академическому, так и личностному росту.

Таким образом, когнитивно-коммуникативный подход к обучению является теоретическим обоснованием коммуникативной методики обучения иностранным языкам, т. е. с учетом коммуникативных потребностей и условий обучения учащихся определенного возраста способствует решению таких методических задач, как выбор языкового и речевого материала, организация, последовательность и способы его представления и обучения. Кроме того, когнитивно-коммуникативный подход обеспечивает осознанное усвоение знаний и информации языкового, страноведческого и культурно-эстетического характера, удовлетворяет и развивает познавательные интересы и запросы формирующейся личности студента, овладевает иностранным языком на минимальном уровне.

Список литературы:

1. Апальков В.Г. Методика формирования межкультурной компетенции средствами электронно-почтовой группы (английский язык, профильный уровень): Дис. ... канд. пед. наук. Тамбов: ТГУ имени Г.Р. Державина, 2008. – 157 с.
2. Атутов П.Р. Технология и современное образование / П.Р. Атутов// Педагогика. – 1996. – № 2. – С. 11-14.
3. Барабанова Г.В. Когнитивно-коммуникативные аспекты обучения профессионально-ориентированному чтению в неязыковом вузе /Барабанова Г.В. – Симферополь: Таврия, 2003. – 256 с.
4. Белкин А.С. Витагенное обучение с голографическим методом проекций / А.С. Белкин // Школьные технологии. – 1998. – № 3. – С. 3-26.

5. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М., 1995. – 412 с.
6. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языком как наука и проблемы школьного учебника. – М., 1997. – 278 с.
7. Бим И.Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования (ИЯ) // Иностранные языки в школе. 2005. №8. – С. 2-6.
8. Биболетова М.З., Бабушис Е.Е., Снежко Н.Д. «Enjoy English» – Учебник англ., языка для 10 класса. – Обнинск: Титул, 2009. – 215 с.
9. Биболетова М.З., Бабушис Е.Е., Снежко Н.Д. «Enjoy English» – Учебник англ., языка для 11 класса. – Обнинск: Титул, 2009. – 200 с.
10. Биболетова М.З., Трубанева Н.Н. Рабочая программа по английскому языку для 2-11 кл. общеобразовательных учреждений. – Обнинск: Титул, 2009 г. – 216 с.

РАЗВИТИЕ БЫСТРОТЫ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ-ЭСТАФЕТЫ В ПРОЦЕССЕ НОД

Шуцкис Елена Александровна

студент

*Соликамского государственного педагогического института
филиал Пермского государственного национального
исследовательского университета,
РФ, г. Соликамск*

Чугайнова Лариса Валентиновна

научный руководитель, канд. биол. наук, доцент

*Соликамского государственного педагогического института
филиал Пермского государственного национального
исследовательского университета,
РФ, г. Соликамск*

Физическое развитие является одним из приоритетных направлений в области образования, ему уделяется большое внимание со стороны государства. Физическое развитие ребенка должно происходить с учетом индивидуальных и возрастных возможностей, а так же учитывая его потребности, об этом отмечается в Федеральном образовательном стандарте, который определяет основные требования к организации физического воспитания и спортивной работы в образовательных организациях. В соответствии с этим стандартом, образовательные учреждения должны обеспечивать условия для всестороннего развития детей, включая занятия физическими упражнениями и спортом, а также содействовать формированию здорового образа жизни [4].

В возрасте от 5 до 6 лет происходит активный рост и развитие физических, умственных и эмоциональных способностей ребенка. В этот период особое значение приобретает организация физической активности, направленной на формирование и совершенствование двигательных навыков, а также развитие таких качеств, как быстрота, координация, выносливость и гибкость [1].

Быстрота, как одна из ключевых физических способностей, играет важную роль в развитии дошкольников. Это качество позволяет им эффективно реагировать на окружающую среду, быстро перемещаться и выполнять двигательные задачи. Развитие быстроты у дошкольников может происходить через игровые и

двигательные занятия. Одним из эффективных методов развития быстроты у детей является использование игровых элементов, таких как игра-эстафета. Игра-эстафета позволяет совместить процесс обучения с элементами соревновательности и коллективной совместной деятельности, что способствует повышению мотивации детей к занятиям физическими упражнениями [2].

Экспериментальная работа по развитию быстроты у детей 5-6 лет посредством игры-эстафеты проводилась на базе МАОУ СОШ №16 структурное подразделение «Детский сад», Пермский край, г. Соликамск. Первичная диагностика проходила среди 40 детей (5–6 лет) старшей возрастной группы №9 (экспериментальная группа) и старшей возрастной группы №11 (контрольная группа). Используемые методики представлены в виде таблицы.

Таблица 1.

Диагностическая карта исследования уровня развития быстроты детей 5–6 лет

№	Методика	Исследуемые показатели
1	«Чередование ходьбы и бега по сигналу» (Е.Н. Вавилова)	Быстрая реакция на сигнал
2	«Прыжки через скакалку» (С.О. Филипова)	Достаточная скорость одиночного движения
3	«Бег с ускорением» (Н.А. Ноткина)	Увеличение темпа движений по сигналу за короткий промежуток времени
4	«Бег на дистанцию 20 метров» (Н.О. Озерцкий)	Достаточная частота циклических движений в процессе бега

Общие результаты исследования уровня развития быстроты у детей 5–6 лет в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе представлены на рисунке 5 в виде диаграммы.

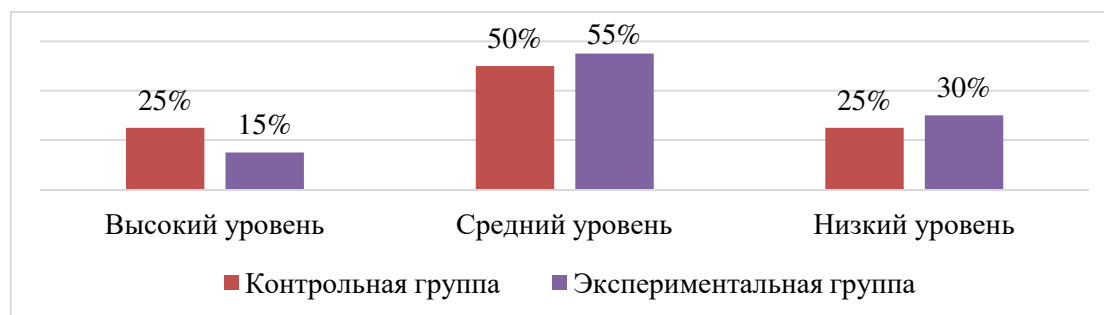


Рисунок 1. Результаты исследования уровня развития быстроты в контрольной и экспериментальной группах (констатирующий эксперимент)

Исходя из полученных результатов мы отметили, что у детей в контрольной группе показатели выше, чем у детей экспериментальной группы. В связи с обобщенными результатами в экспериментальной группе были разработаны и проведены занятия по развитию быстроты посредством игр-эстафет.

Формирующий этап эксперимента проводился с целью развития быстроты у детей 5–6 лет посредством игры-эстафеты в процессе НОД. В эксперименте принимали участие 20 воспитанников экспериментальной группы. Нами был разработан тематический план занятий. Занятия проводились 1 раз в неделю в первой половине дня, длительность НОД – 25 минут.

Реализуя первое условие в рамках занятий, предусматривалось наличие возможности для всех участников проявить свои физические способности. Для этого были разработаны задания, требующие от участников физической активности. Каждое задание предполагало выполнение определенных действий в условиях, которые требовали быстроты реакции и сосредоточенности. При организации игры использовались различные элементы, например препятствия, которые требуют быстрого преодоления, или условия, где нужно менять направление движения с высокой скоростью.

Для реализации второго условия игры-эстафеты планировались так, чтобы нагрузка, получаемая детьми на занятиях, была равномерно распределена на все основные группы мышц [3]. Для реализации данного условия были использованы следующие упражнения: бег с метанием, бег с подлезанием под различные снаряды и с перелезанием через препятствия, бег с переноской различных предметов (мячей, обручей и др.) в сочетании с дополнительными движениями, бег с ведением мяча одной рукой и забрасыванием его в баскетбольную корзину, бег змейкой между предметами. Ребенок при выполнении этого упражнения должен пробежать змейкой, например через кегли и не уронить ни одной.

Реализуя третье педагогическое условие, занятия начинали с простых игр-эстафет, постепенно увеличивая сложность. Дети могли бегать, переносить предметы с одного места на другое, прыгать через препятствия и выполнять другие подвижные задания. Постепенно увеличивали сложность игр, добавляя новые

элементы, увеличивая дистанцию или усложняя правила. Вначале детям можно предлагалась игра-эстафета, где им нужно было передавать мяч друг другу как можно быстрее. Постепенно усложняли задание, добавляя препятствия, повышая скорость передачи мяча или увеличивая количество участников в команде.

В контрольном этапе исследования приняли участие 20 воспитанников экспериментальной группы. Сравнительные результаты представлены на рисунке 2.

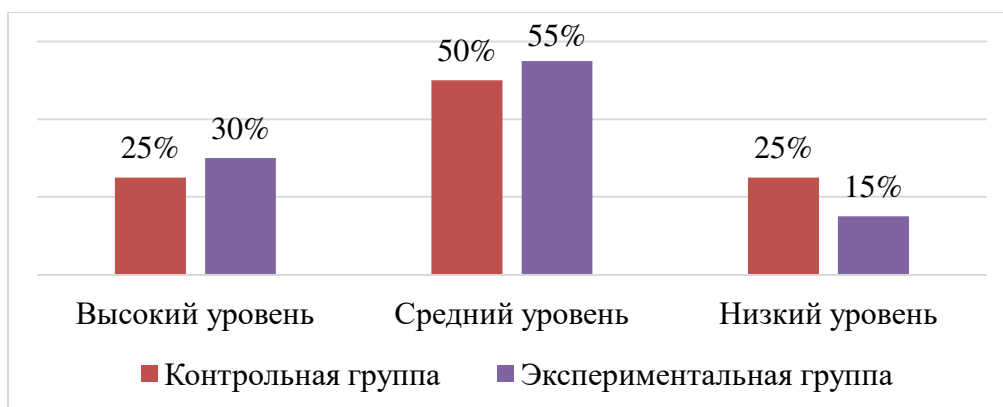


Рисунок 2. Сравнительные результаты исследования уровня развития быстроты в контрольной и экспериментальной группах (контрольный эксперимент)

Можно отметить, что 30% детей достигли высокого уровня быстроты, что проявляется в их способности быстро реагировать на сигналы и изменять характер движений. У 55% детей отмечен средний уровень. Остальные 15% детей демонстрируют низкий уровень. Они до сих пор испытывают трудности при выполнении заданий, реагируют с опозданием на команды.

Исследование показало, что игра-эстафета может быть эффективным средством развития быстроты у детей 5-6 лет. Следует отметить, что эти показатели достигаются только в ходе целенаправленной и систематической работы, т. е. педагогу необходимо продолжать работу в данном направлении.

Список литературы:

1. Новиков, В.Д. Быстрота как физическое качество человека и методы ее воспитания // Молодежь – науке: образование, спорт, здоровье-2018. – 2018. – С. 116-118.

2. Паршакова, С.А. Игры-эстафеты как средство развития быстроты у детей старшего дошкольного возраста // Современные тенденции физико-математического образования: школа – вуз : Материалы Международной научно-практической конференции: в 2 частях / Пермский государственный национальный исследовательский университет, Соликамский государственный педагогический институт (филиал); Составитель Т.В. Рихтер. Том Часть 2. – Соликамск: Соликамский государственный педагогический институт, 2016. – С. 84–86.
3. Симакова, П.А. Развитие быстроты у младших школьников с помощью подвижных игр-эстафет // Роль аграрной науки в развитии лесного и сельского хозяйства Дальнего Востока : Материалы VI Международной научно-практической конференции. – Уссурийск: Приморский государственный аграрно-технологический университет, 2023. – С. 391–394.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст] : письма и приказы Минобрнауки / [ред.-сост. Т.В. Цветкова]. – Москва : Творческий центр Сфера, 2015. – 96 с.

СЕКЦИЯ 3. ПСИХОЛОГИЯ

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ В ДЕКРЕТНОМ ОТПУСКЕ

Горянская Людмила Павловна

магистрант,

Казанский Инновационный Университет

им. В.Г. Тимирязова,

РФ, г. Казань

Целью исследования стало выявление основных факторов, которые влияют на удовлетворенность жизнью в период декретного отпуска. В исследовании приняли участие 60 человек в возрасте от 20 до 37 лет. Методика исследования «Шкала удовлетворенности жизнью» Э. Диннера, в которой важнейшим параметром качества жизни является когнитивная субъективная оценка удовлетворения личностью собственной жизнью и отдельными ее сторонами. Рассматривая ее результаты, мы оперируем показателями, связанными с успеваемостью в жизни. Важен тот факт, что утверждение респондента о его удовлетворенности жизнью в данный момент зависит от сравнений результатов с некоторыми критериями, которые он для себя выделил, от иерархии важности различных сфер жизни для своего благополучия.

Результаты нашего исследования свидетельствуют о том, что уровень женщин, полностью удовлетворенных своей жизнью и группа тех, которые полностью с этим не согласны, составляет самый низкий, но одинаковый показатель 2,3%. Подробный анализ исследования выделяет наибольшую часть – 30% ответов опрашиваемых, определивших свое субъективное несогласие с утверждением «я полностью довольна своей жизнью». Чуть меньше - 25% количество ответов, которые скорее не согласны с этим. Несколько согласны с этим утверждением - 18%, скорее согласны - 14%. И только 13% согласны с утверждением «я полностью довольна своей жизнью». Полная картина видна на (рис.1)

Поскольку в концепции Э. Динера субъективное благополучие понимается как переживание положительных эмоций, то есть удовлетворенность жизнью, низкий уровень неприятных эмоций (unpleasant affect) и приятные эмоции (pleasant affect), разделим все общее количество опрошенных респондентов на три соответствующие группы по всем пяти показателям шкалы в соответствии с субъективными оценками от «полностью согласен» до «полностью не согласен»:

1. Высокий уровень – респонденты, которые довольны жизнью. К этим показателям относятся следующие: «совершенно согласен», «согласен».

2. Средний уровень – респонденты, испытывающие положительные эмоции. Учитываются следующие показатели ответов респондентов: скорее согласен, несколько среднее.

3. Низкий уровень неприятных эмоций – ответы «скорее не согласен», «не согласен», «полностью не согласен».



Рисунок 1. Показатели «я полностью доволен своей жизнью»

Полученные таким образом результаты общего показателя уровня удовлетворенности жизнью на (рис.2)

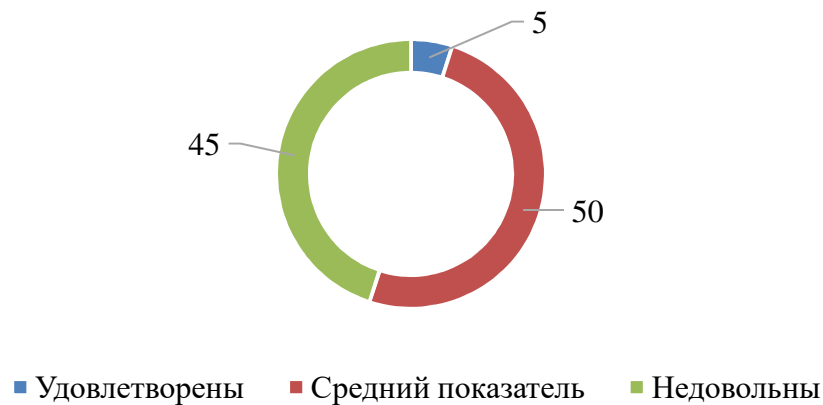


Рисунок 2. Общий показатель уровня удовлетворенности жизнью

Как видим, общий результат данной методики, к сожалению, выявил лишь 5% респондентов, которые определяют свой уровень удовлетворенности жизнью как высокий. Именно такие показатели определяют хорошее психическое состояние личности, ее способность противостоять и самостоятельно справляться с возможными жизненными трудностями. Половина – 50% определили свой уровень удовлетворенности жизнью как средний. Процент недовольных своей жизнью респондентов составляет 45%. Беспокоит то, что по этому показателю четверть опрашиваемых -12% набрали наименьшее количество баллов от 7 до 10, по методике этот показатель определяется как очень низкий.

Такой результат свидетельствует о психической нестабильности человека, игнорировании им своих ошибок и недостатков, привычке обвинять других в своих неурядицах. Последствиями перечисленных проблем могут стать различные поведенческие девиации или отрицательные психоэмоциональные состояния, требующие своевременного выявления и организации психологической помощи.

Список литературы:

1. Ефимова И.Н. Возможности исследования родительского «выгорания» / И.Н. Ефимова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. - 2013. - № 4. - С. 31-40.
2. Жуковская Л.В. Психологическое благополучие и родительские установки женщин: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Жуковская Л.В. - Санкт-Петербург, 2011. - 24 с.

3. Куфтяк Е.В. Диагностика удовлетворенности родителем / Е.В. Куфтяк. - Москва: УЦ «Перспектива», 2016. - 27 с.
1. Семенова Л.Э. Психологическое благополучие и опыт родительства женщин-матерей из разных типов семей / Л.Э. Семенова, Т.А. Серебрякова, Ю.Е. Гарахина // Вестник Мининского университета. - 2018. - Т. 6. - № 2(23). - С. 15. - DOI 10.26795/2307-1281-2018-6-2-15.

ЛИЧНОСТНАЯ БЛИЗОСТЬ СУПРУГОВ, УДОВЛЕТВОРЕННЫЕ БРАКОМ

Ефремова Евгения Александровна

*магистрант,
Московский государственный
психолого-педагогический университет,
РФ, г. Москва*

Гаврилова Татьяна Павловна

*научный руководитель, проф.,
Московский государственный
психолого-педагогический университет,
РФ, г. Москва*

Супружеские отношения в течение многих лет остаются предметом исследования психологов и социологов. Одним из важнейших аспектов супружеских отношений выступает удовлетворенность браком. В настоящее время внимание психологов, исследователей и практиков привлекает природа эмоциональной близости в супружеских отношениях. Данная работа базируется на представлениях психологов о том, что удовлетворенность супругов браком связана с их личностной близостью.

С одной стороны, изучение личностной близости важно для помощи в семейных отношениях, которое может быть использовано в диагностических целях в консультационной работе с парами. С другой стороны, это важно для научных исследований, чтобы понять, как именно изучать близость в паре.

Что есть близость? Ни в русском словаре, ни в психологических словарях нет понятия «близость». По-видимому, у этого понятия нет научного статуса. Есть только одно определение по Г.С. Салливану, которое определяется как тип ситуации, включающий двоих и предоставляющий им возможности для утверждения личных ценностей на основе сотрудничества, который порождается взаимно приспособительным поведением, направленным на достижение возрастающего взаимного удовлетворения и чувства безопасности своего положения [7].

Подход у Салливана очевидно деятельностный, а наш подход сделан в аспекте личности, поэтому нас интересуют ценности, смыслы в аспекте гуманистической психологии.

Предмет нашего интереса – личностная близость, где есть глубокая близость и контакт. Нам важно то, как каждый из партнеров вносит свой вклад в построение близости. Таким образом, это способствует установлению стабильности и углублению связи партнеров. Если это совпадает с их глубокими эмоциональными чувствами, то можно говорить, что эти отношения носят любовный характер между супругами [6].

Актуальность темы заключается в том, что люди собираются в общность, когда чувствуют, что могут нести ответственность за другого. Общность бывает разной – экономической и психологической. В.Б. Шапарь, психолог из Ростова на Дону, рассказывает, как строится экономическая общность: люди готовы вместе работать в условиях безопасности общения, но не вкладывать себя в другого, как это происходит в супружеских парах. Общность в экономическом смысле означает значимость для партнеров, их социальных ценностей и результатов трудовой деятельности. Общность в психологическом смысле – индивид устанавливает отношения с другими людьми на основе любви и творчества [5].

Изучение феномена близости ставит нас перед необходимостью понимать, что есть общность людей между собой. Общность может сплачиваться вокруг разных ценностей, так как в разных видах общности разная близость: эмоциональная, психологическая, идейная, профессиональная.

Р. Мэй глубоко и внимательно изучил, что такое общность. Общность означает, что человек воспринимает отношения с другими людьми как реально существующие и налагающие на него ответственность. Когда человек вступает в общность с другими людьми, где может разделить свои переживания, эмоции, ценности и смыслы, именно тогда он испытывает ответственность за то, как он пребывает в общности. Р. Мэй в своей книге утверждает, что одним из основных инструментов конструктивного преодоления тревоги является развитие адекватных форм общности [4]. Мы говорим о том, что супруги стремятся к общности, чтобы

образовалась близость и потом наоборот, что близость, углубляясь, усиливает общность.

Мы исходим из того, что для обоих партнеров брак – высокая ценность и смысл, который определяет их потребности действовать в этом направлении. Ценность – те значения объектов, которые существуют в индивидуальном сознании как положительные. Когда ценность становится содержанием, актуальная, напряженная, ненасыщаемая потребность становится смыслом [2]. Когда ценность совпадает со смыслом, супруги приходят к гармонии.

Если брак является ценностью, значит супруги понимают его роль в своей жизни и делают все возможное, чтобы он реализовался. Им важно не просто его получить, а еще и удержать. Результатом является также и условие удовлетворенности браком.

В исследованиях наших коллег уже были получены результаты связи между личностной близостью и удовлетворенностью браком. В нашей работе нам было интересно посмотреть: сохраняется ли эта связь при различных возрастах испытуемых, в какую сторону будут меняться различия между мужчинами и женщинами в личностной близости.

Мы изучили 31 супружескую пару (62 человека: 31 женщина, 31 мужчина), в возрасте от 22 до 40 лет, которые состоят в первом браке, со стажем брака от 1 года до 10 лет, проживающих в Москве. Воспользовавшись опросником Ю.Е. Алешиной «Удовлетворенность браком» [1], мы выявили, что высоко удовлетворенных пар (от 39 до 48 баллов) – 13; средне удовлетворенных пар (от 21 до 38 баллов) – 7, неудовлетворенных пар не выявлено. Нам необходимо было понять, как строится эта близость внутри удовлетворенных браком пар.

В методике «Личностная близость» Т.П. Гавриловой, А.С. Селезневой (2020) [3] раскрывается личностный подход, т.е. ценности, смыслы, отношения в аспекте гуманистической психологии. Нас интересует, что удерживает людей вместе и как разворачивается близость в паре. Несомненно, по мере того как будет укрепляться общность, будет укрепляться и близость.

Методика «Личностная близость» была разработана авторами для выявления взаимоотношений партнеров (как супружеских пар, так и пар, проживающих вместе). Близость при этом понимается ими «не как проявление своих интимных чувств (любви, привязанности, страсти, восхищения и т.п.), а как осознания каждым из партнеров своего вклада в поддержание стабильности отношений и их углубления, независимо от того, разделяет ли партнер его чувства к себе» [3].

Опросник предлагается в двух формах (для мужчин и женщин) и сгруппирован по 4 шкалам, соответствующим параметрам личностной близости: поддержка, открытость, доверие, ценность отношений.

При корреляционном анализе между методикой «Личностная близость» и опросником «Удовлетворенность браком» были выявлены статистически значимые показатели. Для этого исследования был выбран уровень доверительной вероятности 90% ($\alpha = 0,1$).

При проверке этой гипотезы использовался коэффициент корреляции Пирсона. Мы подтвердили, чем выше личностная близость (как отдельные ее компоненты, так и средний балл близости по паре), тем выше удовлетворенность браком.

Также методика дает различия между мужчинами и женщинами по личностной близости. Статистически значимой разницей по U-критерию Манна-Уитни оказалась только шкала «ценность отношений» – у женщин она ниже.

Респонденты были разделены на 2 возрастные группы: от 22 до 30 (стаж брака от 1 года до 5 лет), от 30 до 40 лет (стаж брака от 5 до 10 лет).

Мы выявили, что открытость у мужчин в возрасте от 22 до 30 оказалась статзначимо выше ($p = 0,032$), чем у мужчин в возрасте 30-40 лет. Для женщин аналогичные отличия не прослеживаются.

Ценность отношений для женщин в возрасте от 22 до 30 оказалась статзначимо ниже ($p = 0,022$), чем у женщин в возрасте 30-40 лет. Для мужчин аналогичные отличия не прослеживаются.

Мы еще раз подтвердили, что удовлетворенность супругов браком связана с личностной близостью. В результате исследования были проанализированы раз-

личные параметры личностной близости мужчин и женщин и выявлены некоторые различия между ними, в том числе, различия по возрасту.

Нам кажется, эта методика может быть полезной в изучении межличностных отношений и надеемся, что она может быть применена в практике при изучении работы психолога с парой.

Список литературы:

1. Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Дубовская Е.М. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений. – М., 1987. – 120 с.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995.
3. Гаврилова Т.П., А.С. Селезнева А.С. Личностный потенциал человека как главный ресурс помощи в трудных ситуациях. // Психологическая помощь социально незащищенным лицам с использованием дистанционных технологий (интернет-консультирования и дистанционное обучение): Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 27-28 ноября 2020 г. / под ред. Б.Б. Айсмонтаса, Л.А. Александровой, В.В. Барцалкиной, Е.В. Гуровой, М.А. Одинцовой. – М.: МГППУ, Издательский дом «Бахрах-М», 2020. – 592с.
4. Мэй Р. Смысл тревоги / Р. Мэй, А. Багрянцева. - 2-е изд. (эл.). - М.: ИОИ, 2016. – 417 с.
5. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь. – Издание 4-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. – 806 с.
6. Фромм, Э.З. Искусство любить / Э.З. Фромм. – Москва: Директ-Медиа, 2008. – 206 с.
7. Sullivan H.S. Conception of Modern Psychiatry//Selected Works. N.Y., 1964. Vol. 1. P. 3-30.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАЗУМНОСТИ У СТУДЕНТОВ – ПСИХОЛОГОВ

Медведева Юлия Сергеевна

*студент,
Витебский государственный университет
имени П.М. Машерова,
Республика Беларусь, г. Витебск*

Виноградова Светлана Александровна

*старший преподаватель,
Витебский государственный университет
имени П.М. Машерова,
Республика Беларусь, г. Витебск*

Введение. В современном мире, который характеризуется стремительными изменениями в политической, духовной, социальной, экономической сферах жизни, перед человеком остро стоит задача быстро решать различного рода проблемы, выполнять поставленные задачи, в том числе и психологические проблемы. Неопределенность в современном мире может оказать как негативное, так и положительное влияние на человека. С одной стороны, из-за быстрых изменений в жизни люди могут становиться более тревожными, чувствовать неуверенность и испытывать беспокойство по поводу своего настоящего и будущего. С другой стороны, перед ними открываются новые траектории развития, ранее немислимые возможности и новые пространства для самореализации и от самого человека, в значительной степени, зависит как он преодолет жизненные трудности.

Несколько десятилетий назад зарубежные исследователи выявили, что одной их характеристик, отражающих степень доступности человеку его внутреннего опыта, содержанию переживаний и насколько они ему интересны, в какой степени он эмоционально включен в построение образа Я, является психологическая разумность [1, с 95 – 110]. Изначально термин психологическая разумность появился в клинической практике и обозначал важнейшую предпосылку в прохождении психотерапии. В последствии на феномен психологической разумности обратили свое внимание и другие специалисты, Х.Р. Конте, Р. Ратто и Т.Б. Карасу, выделив основные конструкты психологической разумности: готовность к пониманию себя

и других; открытость новому опыту и способность к изменениям; доступ к собственным чувствам; вера в пользу обсуждения своих проблем; интерес к значению и мотивации собственных и чужих мыслей, чувств и поведения [2].

Материал и методы. Целью нашего исследования стало изучение взаимосвязи показателей психологической разумности и толерантности к неопределенности у студентов разной специализации, которое проходило на базе УО «Витебский государственный университет им. П.М. Машерова». В исследовании приняли участие студенты 2 и 4 курсов факультета «Специальной психологии и педагогики» и факультета «Физической культуры и спорта». Объем обследуемой выборки составил 85 человек, из них 51 женщина и 34 мужчины. Целью нашего исследования стало изучение взаимосвязи показателей психологической разумности и толерантности к неопределенности у студентов разных специализаций.

В ходе эмпирического исследования были использованы методики: Шкала психологической разумности Х.Р. Конте в адаптации М.А. Новиковой, Т.В. Корниловой, Шкала толерантности к неопределенности Баднера.

Результаты и их обсуждение

На начальном этапе нашего исследования мы провели сравнительный анализ показателей психологической разумности среди студентов психологических и не психологических специальностей. Результаты показаны в таблице 1.

Таблица 1.

Показатели психологической разумности у студентов психологических и не психологических специальностей

Шкалы	Студенты психологических специальностей, сред. знач.	Студенты не психологических специальностей, сред. знач.
Заинтересованность в сфере субъективных переживаний	29,69	16,2
Субъективная доступность сферы переживаний	18,4	17,66
Польза обсуждения собственных переживаний с другими людьми	24,66	23,2
Желание и готовность обсуждать свои проблемы с окружающими	17,4	16,18
Открытость изменениям, даже если они сопряжены с риском	19,51	17

Сравнительный анализ показателей психологической разумности между студентами психологических и не психологических специальностей (ФКиС и ФГиЯК) показал, что показатели данной категории больше у студентов психологических специальностей по сравнению со студентами не психологических специальностей по шкалам «Заинтересованность в сфере субъективных переживаний» больше на 13,49, «Субъективная доступность сферы переживаний» больше на 0,74, «Польза обсуждения собственных переживаний с другими людьми» больше на 1,46 «Желание и готовность обсуждать свои проблемы с окружающими» больше на 1,22, «Открытость изменениям, даже если они сопряжены с риском» больше на 2,51 выше у студентов психологических специальностей по сравнению со студентами не психологических специальностей.

Исходя из выше изложенного можно сделать вывод, что у 78% студентов психологических специальностей уровень психологической разумности выше по сравнению со студентами не психологических специальностей (22%).

Исходя из выше изложенного можно сделать вывод, что общие показатели психологической разумности выше у студентов психологических специальностей по сравнению со студентами не психологических специальностей, вероятно это связано с некоторым приобретенным жизненным опытом; испытуемые, которые открыты новому опыту и изменениям, более доступна для анализа сфера переживаний, они осознают ее важность и готовы обсуждать свои проблемы с другими людьми, так как убеждены в пользе этого действия.

Заключение. Важной характеристикой, отражающей степень доступности человеку его внутреннего опыта, содержанию переживаний и насколько они ему интересны, в какой степени он эмоционально включен в построение образа Я, является психологическая разумность. Она является особенно значимой в определенных профессиональных сферах. Как таковой термин «психологическая разумность» многие авторы напрямую не используют применительно к деятельности психолога, но делают акцент на важность этого феномена в психокоррекции и психотерапии как для клиента, так и для психолога.

Психологическая разумность – это черта личности, которая предполагает определенную доступность своих чувств, готовность понять себя и других, веру в пользу от обсуждения своих проблем, интерес к значению и мотивации собственных и чужих мыслей, чувств и поведения, а также способность к изменениям, согласно Х.Р. Конте. Психологическая разумность в некоторых аспектах пересекается с понятиями эмоциональный интеллект, личный интеллект, социальный интеллект, а также с самопониманием и самопознанием.

Исследование уровня психологической разумности у студентов психологических и не психологических специальностей было проведено с помощью методик «Шкалы психологической разумности» и «Толерантность к неопределенности» на выборке 85 человек показало, что уровень психологической разумности выше у 78% студентов психологических специальностей по сравнению со студентами не психологических специальностей 22%.

Исходя из выше изложенного можно сделать вывод, что общие показатели психологической разумности выше у студентов психологических специальностей по сравнению со студентами не психологических специальностей, вероятно это связано с некоторым приобретенным жизненным опытом; испытуемые, которые открыты новому опыту и изменениям, более доступна для анализа сфера переживаний, они осознают ее важность и готовы обсуждать свои проблемы с другими людьми, так как убеждены в пользе этого действия.

Список литературы:

1. Новикова, М.А. «Психологическая разумность» в структуре интеллектуально-личностного потенциала (адаптация опросника) / М.А. Новикова, Т.В. Корнилова // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. – № 1. – С. 95-110.
2. Шкала психологического мышления, факторная структура и связь с результатами психотерапии: Журнал психотерапевтической практики и исследований / Ш.Р. Конте, Р. Ратто, Т.В. Касару. – 1996. ч. 5. С. 250 – 259. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3330424> (дата обращения: 17.01.2024).

ВЛИЯНИЕ ТЕМПЕРАМЕНТА НА КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ: ОБЗОР РОССИЙСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Тыщенко Сергей Павлович

студент,

кафедра педагогической психологии и педагогики,

Казанский инновационный университет

имени В.Г. Тимирязова (ИЭУП),

РФ, г. Казань

THE INFLUENCE OF TEMPERAMENT ON COMMUNICATION SKILLS: A REVIEW OF RUSSIAN STUDIES

Pavlovich Sergey

Student,

Department of Pedagogical Psychology and Pedagogy,

V.G. Timiryasov Kazan Innovation University (IEUP),

Russia, Kazan

Аннотация. В данной статье рассмотрены российские исследования на тему темперамента и его влияния на коммуникативные навыки.

Abstract. This article reviews Russian research on temperament and its influence on communication skills.

Ключевые слова: темперамент, коммуникации, коммуникативные качества, общение.

Keywords: temperament, communication, communicative qualities, communication.

В отечественной психологии положение о связи общения с деятельностью является одним из ведущих методологических принципов раскрытия взаимосвязи между ними. Исходя из этого принципа, общение понимается как реальность человеческих отношений, которая предполагает любые ее виды как специфические формы совместной деятельности людей. Развитие межличностных отношений во многом обуславливается особенностями общающихся. К ним относятся

пол, возраст, национальность, состояние здоровья, профессия, опыт общения с людьми, некоторые личностные характеристики и свойства темперамента. Темперамент - характеристика индивида со стороны динамических особенностей его психической деятельности, т.е. темпа, быстроты, ритма, интенсивности, составляющих эту деятельность психических процессов и состояний [2].

Способность эффективно общаться играет ключевую роль в успехе человека в различных сферах жизни. Однако темперамент личности может значительно влиять на коммуникативное поведение. В данной статье мы рассмотрим, как основные типы темперамента - сангвинический, холерический, флегматический и меланхолический - проявляются в коммуникативных навыках, опираясь на результаты российских исследований.

Теоретические основы: типы темперамента

Согласно теории Гиппократ-Галена, четыре основных типа темперамента различаются по преобладанию определенных телесных жидкостей. Сангвиники характеризуются преобладанием крови, холерики - желчи, флегматики - слизи, а меланхолики - черной желчи. Каждый тип темперамента имеет свои особенности, влияющие на поведение, эмоции и способность к коммуникации.

Влияние темперамента на коммуникативные навыки:

Исследования российских психологов показывают, что сангвиники, как правило, являются инициативными, экспрессивными и энергичными в общении. Они быстро реагируют, любят рассказывать истории, но могут быть поверхностными и нетерпеливыми [1].

Холерики отличаются напористостью, уверенностью в себе и стремлением доминировать в разговоре. Они могут быть прямолинейными, импульсивными и даже агрессивными в коммуникации, что требует от них развития гибкости и эмпатии [3].

Флегматики отличаются спокойствием, сдержанностью и терпением в общении. Они обычно неторопливы, рассудительны и внимательные слушатели, но им может не хватать энтузиазма и экспрессивности.

Меланхолики склонны к глубокомысленности, рефлексивности и тщательному выбору слов. Они ценят содержательность общения, но могут быть застенчивыми и сдержанными. Меланхоликам важно развивать навыки открытости и самопрезентации [3].

Результаты российских исследований подтверждают, что темперамент личности оказывает влияние на коммуникативные навыки человека [1]. Понимание особенностей темперамента может помочь в развитии более эффективных стратегий общения.

Список литературы:

1. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. / Е.П. Ильин. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 576 с.
2. Русалов В.М. Пол и темперамент / В.М. Русалов // Психологический журнал. Т. 14. 1993. № 6. С. 55-64.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 713 с.

ВЗАИМОПОНИМАНИЕ КАК ФЕНОМЕН МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Ципко Ирина Вячеславовна

студент,

*Саратовская государственная юридическая академия,
РФ г. Саратов*

Заграничный Антон Игоревич

научный руководитель,

*Саратовская государственная юридическая академия,
РФ г. Саратов*

Аннотация. В работе, посредством теоретического анализа исследуется феномен взаимопонимания, раскрывается определение взаимопонимания, его роль в становлении и развитии личности. Авторы определяют функции, механизмы, условия, этапы, уровни и основные компоненты взаимопонимания.

Ключевые слова: взаимопонимание, отношения, функции взаимопонимания, психологические механизмы взаимопонимания.

Статья посвящена актуальной теме определения взаимопонимания как феномена межличностных отношений. Взаимопонимание важно, поскольку оно способствует формированию уважительных и доверительных отношений и проявлению эмпатии.

Взаимопонимание – это такой элемент отношений между отдельными людьми, который предполагает, что партнеры по общению максимально учитывают взгляды и позиции друг друга. Оно появляется на основе взаимосвязи и взаимонаправленности желаний, интересов, мнений собеседников [2].

Н.Ф. Дианова определяет взаимопонимание как декодирование партнерами сообщений друг друга, подчеркивая важность соответствия содержания, вложенного в сообщение коммуникатором, и содержания, увиденного в сообщении реципиентом [5].

И.Д. Бех отмечает, что подростковый возраст характеризуется развитием потребности в межличностной близости как единении. Она предполагает взаимопонимание двух людей к личному достоинству друг друга. Чувство близости продуцирует сотрудничество, выражающее соответствие поведения подростка потребностям другого человека. Соответствие направлено на достижение практической согласованности и психологическую поддержку. Стремление к общей, не связанной с эгоистическими устремлениями цели является специфической чертой подростка [3], что говорит о важности взаимопонимания в процессах возрастного развития.

Выделяют следующие функции взаимопонимания:

1) коммуникативная функция – предполагает овладение коммуникативными умениями, которые обеспечивают целостность коммуникативного процесса, и рассматриваются как важный фактор содействия гармонизации межличностных отношений во время общения;

2) ценностная функция – заключается в формировании ценностных ориентаций, лично значимых стремлений, взглядов, убеждений;

3) регулятивная функция – обеспечивает способность решать конфликтные ситуации во время общения путем гуманного межличностного взаимодействия [6].

В процессе общения возникают субъект-субъектные взаимодействия, характеризующиеся вниманием к внутреннему миру другого человека, интересом к его личности.

Психологические механизмы взаимопонимания состоят из встречной перцепции (процесса, который возникает при взаимоотношении людей друг с другом и включает восприятие, изучение, понимание и оценку людьми социальных объектов) участников общения, при этом восприятие и понимание друг друга основываются на сознательном признании декларируемых смыслов, мотивов и мотивационных систем, которые выражаются в нормах поведения и деятельности «другого».

Процесс понимания в целом является необходимым компонентом познания человека человеком [1] и основой взаимопонимания. Интересно сопоставить эти взгляды на роль понимания с тезисом о том, что представление о другом человеке тесно связано с уровнем собственного самосознания [3]. Соединив два этих положения, можно сформулировать вывод о том, что понимание себя и понимание окружающего мира взаимосвязаны и перетекают одно в другое, взаимоусиливаются. Чем лучше мы понимаем окружающую действительность, тем проще нам определить свое место в ней. С другой стороны, чем лучше мы понимаем себя, тем успешнее мы можем пользоваться собственными возможностями для познания мира.

В ситуации межличностного общения эта закономерность действительна для восприятия, познания и понимания партнера по общению. Адекватное представление о себе самом является основой процессов эмпатии, когда человек может поставить себя на место другого, и сочувствовать ему, способен представить себе психическое состояние постороннего человека. На способность к эмпатии влияет объем и разнообразие собственного жизненного опыта, ведь эмпатия базируется на механизмах сравнения, проведения аналогий, предсказания. Понимание чувств других, основанное на восприятии мира собеседника, является элементом взаимопонимания.

В ядре подлинного взаимопонимания лежат гуманистические принципы взаимного свободного толкования, личностного авансирования, познания другого на основе анализа характера его субъектных действий. Процесс взаимопонимания между людьми имеет свои этапы развития:

начальный – этап первичного толкования и адаптационной саморефлексии партнеров, обоюдное принятие исходных внутренних обязательств, установок, ценностных ориентиров, мотивационных комплексов;

этап восхождения, определяемый появлением и анализом области общих смыслов, деятельностно-поведенческой взаимоидентификации;

вершинный этап – этап подлинного взаимопонимания, описываемый в категориях ценностного единства, духовно-нравственной связи, эмоциональной привязанности, взаимной потребности в сотрудничестве [2].

Необходимым условием достижения взаимопонимания является коммуникативная компетентность собеседников как способность устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми и сензитивность как чувствительность к психическим состояниям других, к их стремлениям, ценностям и целям.

Еще одним условием взаимопонимания в межличностных отношениях является общение. Общение выступает формой и способом развития индивидов и всего человеческого общества. Установление успешных межличностных отношений играет большую роль во всех сферах жизнедеятельности. При этом качество межличностных отношений зависит от уровня достигнутого понимания. Отсутствие взаимопонимания приводит к усложнению, а часто и разрушению взаимоотношений между людьми.

Е. Головаха и Н. Панина выделяют три уровня взаимопонимания: согласие, осмысление и сопереживание. Под согласием понимают достаточно обоюдно идентичные оценки ситуации и правил поведения каждого участника общения. Это внешний (формальный) уровень взаимопонимания. Умение понимать ситуацию, управлять своими эмоциями и адаптировать поведение к ней – необходимое условие совместной деятельности. Подчиниться разумным общим нормам поведения – первый шаг к взаимопониманию. Согласие проявляется в различных видах общения: социально-ролевом, функционально-ролевом, неформальном. Осмысление – это процесс движения от осознания, к прочувствованию и преданию предметам смысла, который будет иметь ценность в жизни. И, наконец, сопереживание – это внутренняя потребность и способность человека разделить чувства другого [1].

Таким образом, в работе определены основные характеристики взаимопонимания. Взаимопонимание – это один из значимых элементов становления и социального развития личности, который способствует пониманию себя и выстраиванию наиболее эффективных, комфортных отношений и процессов взаимодействия

между людьми. Взаимопонимание формируется на основе встречной перцепции, при учете взаимной направленности в отношениях, выражающейся в стремлении учитывать взгляды, ценности, цели, идеи, позиции партнеров по общению, сознательном признании декларируемых смыслов, мотивов и мотивационных систем. другого Необходимые условия развития взаимопонимания: рефлексия, общение и эмпатия. Взаимопонимание дифференцируется на уровни и этапы, представляющую собой цепочку процессов, характеризующих движение от признания ценности «другого» к смысловому единству с другим человеком.

Список литературы:

1. Андреева Г.М. Психология социального познания: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Аспект Пресс, 2005. – 301 с.
2. Арпентьева М.Р. Взаимопонимание как феномен межличностных отношений: на материале психологического консультирования: автореф. дис. ... д-ра психологич. наук. – Москва, 2015. – 55 с.
3. Бех И.Д. Личность в пространстве духовного развития: учеб. пособ. / И.Д. Бех. – М.: Академиздат, 2012. – 256 с.
4. Богомолова Н.Н. Социальная психология массовой коммуникации. – М.: Аспект-Пресс, 2018. – 191с.
5. Гурьянова И.В. Взаимопонимание как основополагающий фактор построения успешных межличностных отношений / И.В. Гурьянова, К.Ю. Мотлях // Международной научно-практической конференции. – Пенза: «Наука и Просвещение». – 2017. – С. 350-355.
6. Дианова Н.Ф. Когтева Д.В. Взаимопонимание как феномен межличностных отношений // Modern Science. –2022. – № 4-1. – С. 390-392.
7. Нагорнова А.Ю., Арпентьева М.Р. Актуальные методы и приемы психологического консультирования: коллективная монография. – Ульяновск: Зебра, 2018. – 140 с.

СЕКЦИЯ 4. ФИЛОЛОГИЯ

АНТИЧНЫЙ МОТИВ ПУТЕШЕСТВИЯ В ЦАРСТВО МЁРТВЫХ В РОМАНЕ Г. КАЗАКА «ГОРОД ЗА РЕКОЙ»

Верина Татьяна Васильевна

студент,

Воронежского государственного университета,

РФ, г. Воронеж

Аннотация. Статья посвящена анализу античного мотива путешествия в царство мертвых в романе Германа Казака «Город за рекой». Автора статьи интересуют особенности интерпретации мотива немецким писателем первой половины XX века, откликнувшимся на трагические события Второй мировой войны.

Ключевые слова: античный мотив, Герман Казак, путешествие в царство мертвых.

Модель восприятия античной литературы начала формироваться ещё в период классической древности. С ней так или иначе вступали к творческий диалог все последующие культурные эпохи. В этом плане первая половина XX века наиболее интересна для изучения благодаря обострению интереса к мифу во многих сферах гуманитарной культуры. Античные мотивы в литературе этого периода выполняет самые многообразные функции, как содержательно-идеологические, так и чисто художественные. В период между двумя мировыми войнами, когда Европа переживала кризисы и потрясения, писатели и поэты искали новые способы понимания и интерпретации древних мифов и легенд.

Герман Казак (1896 – 1966) – один из ярчайших писателей «внутренней эмиграции». Опубликованный в 1947 году роман «Город за рекой» стал одним из самых знаменитых произведений послевоенной литературы. В этом романе Герман Казак запечатлел не только политическую и общественную обстановку в

нацистской Германии 1930 – 1940-х годов, но и свои философские взгляды на человеческую природу и бытие в целом.

Роман включает в себе многое: в нем прослеживается немецкая традиция «романтического романа воспитания» близкого «Генриху фон Офтердингеру» Новалиса, преемственность с романами Альфреда Кубина «Другая сторона», Густава Мейринка «Голем» и Франца Кафки «Процесс» и «Замок», связь с древневосточной философией (китайской). За основу же сюжета «Города за рекой» Герман Казак берет античный мифологический мотив. Поездка Роберта Линдхофа в «город мертвых» типологически и генетически сопоставима с путешествием древнегреческих героев в Аид.

Исследуя происхождение литературно-мифологических сюжетных архетипов, Е.М. Мелетинский в книге «О литературных архетипах» отметил, что «особое сюжетоформирующее влияние присуще таким ритуалам, как инициация». Чуть дальше филолог пишет, что «инициация включает временную изоляцию от социума, контакты с иными мирами и их демоническими обитателями, мучительные испытания и даже временную смерть с последующим возрождением в новом статусе». Царство мертвых является для всех героев путешественников местом прохождения обряда инициации. Главный герой романа Германа Казака не стал исключением. Оказавшись в пространстве города за рекой, перед Линдхофом ставится глобальная задача – разгадка тайны этого места и его обитателей. Каждая прогулка героя в ту или иную часть города, каждое новое знакомство становится испытанием, в процессе которого он доказывает не только правильность выбора префектуры, пригласившей ученого на должность Хрониста, но и открывает для себя смысл человеческого бытия и знание о том, чем жизнь является для смерти и смерть для жизни.

Разгадка тайны города за рекой оказывается для героя крайне трудной задачей. Прогулка по районам шокирует Роберта неестественностью и механичностью происходящего. Все люди находятся при деле, и каждому назначены учебные и служебные часы: одни в старинном соборе изображают изваяния святых, рыцарей,

князей, христианских образов, легендарных личностей и т.д., другие устраивают обмен в товарном павильоне и т.д.

Создавая образ города, Герман Казак продолжает гомеровскую традицию изображения Аида с мнимым и призрачным существованием теней в нем, но вместе с этим наделяет его дополнительным символизмом. С одной стороны, житие «промежуточного города» является слепком реального мира, наблюдаемого автором в гитлеровской Германии, где каждый является лишь частью упорядоченной системы. С другой стороны, данной отлаженности автор дает более универсальное значение – бытие жителей города воспринимается как символ бессмысленности человеческого деяния в целом.

Жизнь, труд, движение предстают как бесконечное повторение одного и того же – эта мысль, многократно и в разных вариантах отраженная «немецким духом» от Шопенгауэра до Бенна и Юнгера, пронизывает роман Казака. Примеров Сизифова труда на страницах романа множество. Апогеем бессмысленности и абсурдности человеческой деятельности выступают две подземные фабрики, на одном из которых по сложнейшей и совершенствующейся каждый раз технологии прессуется из пыли камень; а на другой этот камень по столь совершенной технологии перемалывается в пыль, которая снова транспортируется на первый завод и там перерабатывается в камень. Этот процесс продолжается до бесконечности, с колоссальными затратами материальных средств, с постоянным ускорением и уплотнением трудовых процессов, усилением эксплуатации рабочих. Бессмысленность любой человеческой деятельности вытекает уже из predeterminedности человеческой судьбы – «колесо общей судьбы, в котором влекутся все и каждый, неумолимо вращается и никакое, даже самое страстное желание не может остановить его, а тем паче повернуть вспять». [127]

Чтобы выполнить свое предназначение и познать законы движущих сил природы, Роберту предстоит познать самого себя и свою душу. В этом герою помогают окружающие его люди, которым отведена определенная роль в «воспитании». Наибольшее значение играет Анна Мертенс, возлюбленная Линдхофа, с которой он не смог быть при ее жизни. Роберт и Анна – это современные Орфей и

Эвридика, только герой прибыл в город не ради спасения возлюбленной. Оба героя долгое время остаются в неведении о том, что являются собой союз жизни и смерти.

Кульминационным моментом романа становится ночь любви Анны и Роберта, в которой Хронист не только узнает главную тайну «города за рекой». Именно после этого эпизода схожесть героев с персонажами античной мифологии становится наиболее прозрачной: Анна просит вывезти ее через реку, когда придет время Роберта возвращаться: «Ты возложил на меня руку, и перед тобою я воскресну и пойду, как дочь Иаира. Тень моя наполнится плотью, и все станет иначе, как раньше, мы будем вместе слушать музыку, только подумай» [251].

Как и в греческом мифе, мечтам о жизни вдвоём невозможно сбыться, однако не из-за вины героя. Анне уготована судьба стать мифологической пророчицей Сибиллой, сидящей в каменистой пустыне за городом у истока реки. Именно она открывает Роберту таинство смерти – живут для того, чтобы научиться умирать! В обретенном знании, как пишет исследовательница С.А. Хрястунова, открывается герою «скорбь о том, что не все могут постичь эту тайну перехода из жизни в смерть», поэтому Линдхов после возвращения из царства мертвых становится скитальцем, объясняющим людям смысл их существования.

«Космические законы», по мнению Германа Казака, – это гармония природы, в которой все уравновешено, как уравновешены добро и зло, палач и жертва в эпизоде «парада мертвых», соединенных в символические пары. Смерть служит жизни, мертвые своей мудростью, своим трагическим опытом служат живым.

Именно поэтому в разговоре с погибшими солдатами Роберт призывает их «перейти» через реку, вернуться к живым, являться к ним во сне, чтобы предостерегать, напоминать об ужасах войны, дабы «присутствие вашей смерти могло бы спасти будущие жизни» [282].

Роберт в романе совершает кольцевое путешествие: он побывал в «городе за рекой» и постиг его тайны, потом смог вернуться обратно к живым, чтобы передавать знание тем, кто в этом нуждается, и в конце своего жизненного пути снова

оказывается в пограничном царстве, но уже в роли полноправного жителя. Финал романа символичен.

Свой приобретенный опыт Роберт запечатлевает в хронике и, выполнив свою миссию, отправляется в обратный путь, теперь уже в странствие по Земле.

Античные мотивы, такие как путешествие в царство мертвых, стали символическими образами для выражения различных трагических и философских идей, позволяющих пролить свет на сложные и противоречивые явления современной жизни.

Казак наполняет их новым содержанием, которое требует современная ему действительностью.

Намеренное использование в романе античного мотива путешествия в царство мертвых позволяет не только осветить философскую проблему восприятия смерти, но и поднять напрямую связанный с этим вопрос о смысле жизни и ценностях нашего бытия.

Смерть становится у немецкого писателя «внутренней эмиграции» мерой всех вещей, последней инстанцией, которая подводит итог всякой человеческой деятельности. Автор, переживший две мировые войны, не мог не задаться вопросом, что же ждёт каждого после смерти и чем закончится великое противостояние Добра и Зла. На страницах «Города за рекой» он пришёл к выводу, что «в мировых планах всегда есть шанс, всегда есть возможность довериться духовной силе жизни».

Список литературы:

1. Казак, Герман. Город за рекой : [роман] / Герман Казак ; [перевод с немецкого Н. Федоровой]. – Москва: Издательство АСТ, 2023. – 416 с.
2. Е.М. Мелетинский. О литературных архетипах // Российский государственный гуманитарный университет. – М., 1994. – С. 18.
3. Млечина И.В. Герман Казак // История литературы ФРГ. М., 1980, С. 97-107.
4. Хрястунова, С.А. Поэтика романа Германа Казака "Город за рекой" : диссертация ... кандидата филологических наук : 10.01.03. - Санкт-Петербург, 2004. – 139 с.

ЭВФЕМИЗМЫ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Есенгулова Камила Зейноллаевна

студент,

*Костанайский региональный университет им. А. Байтұрсынұлы,
Казахстан, г. Костанай*

Сухова Анна Викторовна

научный руководитель, магистр лингвистики,

старший преподаватель,

Костанайский региональный университет

им. А. Байтұрсынұлы,

Казахстан, г. Костанай

В современном политическом дискурсе использование языка играет ключевую роль в формировании общественного мнения и влиянии на восприятие различных явлений. Через дискурс происходит воздействие на широкие слои населения, в том числе и манипулирование. В данной статье мы рассмотрим один из важных инструментов, применяемых политиками и медиа – эвфемизмы. Более детально мы изучим эвфемизмы на примере дискурсов американских и британских политиков и проведем их сравнительный анализ.

Эвфемизмы представляют собой «комплекс языковых средств, направленных на смещение эмоциональной доминанты высказывания с целью скрыть, завуалировать стигматизированное понятие» [1, с.3]. Согласно другому определению «эвфемизмы есть способствующие эффекту смягчения косвенные заменители наименований страшного, постыдного или оидозного, вызываемые к жизни моральными или религиозными мотивами» [2, с. 12].

В основном в данных определениях содержится положительная коннотация эвфемизмов. Напротив, по поводу политических эвфемизмов, И.Р. Гальперин выразился в более негативном аспекте. По его мнению это «преуменьшение значения слов с целью ввести в заблуждение общественное мнение и выразить неприятное более тонко» [3, с. 57].

Актуальность работы определяется важностью использования эвфемизмов в языке политиков и шире, в медиа пространстве. В последние десятилетия процесс

их образования протекает с возрастающей интенсивностью, и они получают широкое распространение в различных сферах речевой деятельности, позволяя манипулировать общественным мнением, избегать конфликтов, смягчать острые углы и спорные моменты социальной и политической реальности. Эвфемизм позволяет «снять эмоциональную напряженность, вызванную противоречием между стремлением говорящего к прямому обозначению и запретом, который налагается на употребление этого обозначения» [4, с. 119]. Но, в то же время, эвфемизмы могут затруднять открытое обсуждение важных проблем, усиливать не критическое восприятие политических заявлений. Таким образом, эвфемизмы нам представляются двойственным инструментом в политическом дискурсе. Изучение эвфемизмов позволит углубить наше понимание языковых стратегий, используемых в политике.

Политические эвфемизмы, наряду с риторическими приемами, речевыми клише, формальной структурой и сложной лексикой, активно используются в коммуникации политических и общественных деятелей. Это объясняется сложностью отношений государства и граждан [5, с. 25] или отношениями между странами.

В нашем исследовании мы проанализировали фрагменты выступлений англоязычных политических лидеров как действующих, так и ушедших в отставку:

Политики США: **Дональд Трамп, Майк Пенс, Джо Байден.**

Политики Великобритании: **Борис Джонсон, Лиз Трасс, Риши Сунак.**

Мы проанализировали по 5 речей каждого политического лидера и дали количественный и качественный анализ эвфемизмов. Мы получили следующие результаты:

При изучении речей **Дональда Трампа** мы выявили наличие 18 эвфемизмов. Приведем примеры:

“Straighten out the problem”, “Straighten out all of the death and destruction” – эти два примера иллюстрируют желание автора сменить фокус с тяжелых ситуаций на позитивные возможности развития.

“Her incredible, beautiful mother who passed away a few days ago” - эквивалент и более формальный способ сказать, что человек умер [6].

На основе проанализированных речей можно предположить, что политик зачастую говорит вещи прямо, эмоционально, редко используя дополнительные выражения и конструкции для смягчения негативного посыла.

У **Майка Пенса** мы обнаружили 19 эвфемизмов. Характерный пример:

“We gather at a difficult time in the life of our nation” - смещение акцента или конкретизации случая, которое спровоцировало непростые времена в стране [7].

Стоит отметить что Майк Пенс в своих речах более сдержан, нежели 45-й президент США. В своих обращениях и речах Майк Пенс держится дипломатически корректно, избегая сложных вопросов по этическим причинам, поэтому его выступления не лишены эвфемизмов.

Отобранные 5 обращений действующего президента Америки **Джо Байдена** насчитывают 18 эвфемизмов

“Playing these games with prices” - косвенное указание на неустойчивое положение лекарственных средств на рынке [8].

“Middle class” - этичный способ обращения и примечание определенного слоя населения, не называя тем самым его особенности и проблемы, о которых в своей речи говорит президент.

Джо Байдена в своих официальных обращениях использует эвфемизмы, для сплочения нации и преодоления трудных моментов.

Тематически употребление эвфемизмов политиков США условно можно разделить на упоминание неустойчивой военной обстановки в мире и положении самой страны.

Из проанализированных публичных обращений британских политиков, в 5 речах у **Бориса Джонсона** было выявлено 29 эвфемизмов.

“I will now be gently re-entering the atmosphere and splashing down invisibly in some remote and obscure corner of the Pacific” - данная метафора отражает момент, когда автор покидает мир политики и намерен придерживаться жизни в тени [9].

Через иллюстративно-образные представления и метафоры Борис Джонсон говорит о тяжелых временах, непростых решениях во время коронавируса и критической экологической обстановки в мире, не прибегая при этом к использованию негативных формулировок. Напротив, обращаясь к совести и внутреннему голосу каждого гражданина своей страны.

В публичных выступлениях **Лиз Трасс** мы насчитали 12 эвфемизмов.

“I am confident that together we can ride out the storm” - сравнение непростой обстановки как шторм, и совместные усилия для его преодоления [10].

Несмотря на свое неоднозначное положение и репутацию в британском сообществе, Лиз Трасс избегала неудобных тем путем использования в речи эвфемизмов. Зачастую многие эвфемизмы были употреблены с целью презентации негативной информации в более смягченной манере, сравнивая тяжелое положение страны со штормом, а критику людей у власти как дрема или сон за штурвалом.

По результатам изучения публичных заявлений и выступлений действующего премьер-министра **Риши Сунака**, нами было выделено 26 эвфемизмов.

Restoring trust after all that has happened” - подорванное или утраченное доверие в виду каких-то обстоятельств.

There are always limits, more so now than ever” - подразумевание сдерживающих факторов, но не обращаясь к ним напрямую [11].

Выступления действующего премьер-министра Британии достаточно политкорректны и насыщены эвфемизмами. В виду того, что его время выпало на неоднозначные и сложные отношения между соседними странами, упадком экономики, военными операциями и радикализацией прибывших иммигрантов, он прибегает к верной политической тактике: с целью объединения народа, а не его разобщения он выбирает нужные слова, акцентируя внимание на возможность и обязательное преодоление трудностей, минимизируя и смягчая их донесение.

Британские политики затрагивали в своих речах такие аспекты, как тема смерти и старости, состояние здоровья, экологические проблемы.

Среди трех британских политиков по частоте употребления эвфемизмов лидирует Борис Джонсон, чьи речи насыщены метафорическими эвфемизмами для сглаживания информации в этических и политкорректных соображениях.

Резюмируя и подводя итоги частных случаев употребления эвфемизмов политиков Запада, выводы можно отобразить следующим образом. По количественному показателю преобладают политики Британии. Причин этому может быть несколько:

1. Культурный пласт. Особенность британской культуры состоит в дипломатической вежливости, аккуратности в речи и избегании любых конфронтаций. В то время как эти же ценности проявляются в другой стране менее ярко. Граждане США горды свободой слова, защищают свои интересы и выражают свою позицию открыто, иногда провоцируя конфликты.

2. Историческая подоплека. Зарождение парламентских дебатов в Британии оставили свой след в риторике ораторов современности, став нормой.

3. Реакция СМИ. Также немаловажно освещение обращений и заявлений в средствах массовой информации, поскольку их могут увидеть не только граждане страны, чьи интересы представляют политики, но и соседние государства. Следя за реакциями зрителей, больше всего негативных откликов получает другая сторона - Соединенные Штаты Америки.

Основные темы, которые охватывали и были причинами употребления эвфемизмов, стали темы карантина, коронавируса, войны, неоднозначных решений со стороны дипломатов соседних стран, которые несомненно влияют на ход развития и принятия решений премьер-министров и президентов в области своей экономики и проблем граждан.

Употребление и активная имплементация эвфемизмов в речь вышестоящих руководителей государств обусловлена не только геополитической сложной обстановкой в мире, но и также ростом важности и включения во все жизненные аспекты толерантности и этичности, чтобы максимально избегать прений по поводу притеснений или уязвимости каких-либо социальных, гендерных или расовых групп. Роль эвфемизмов и их использование несомненно велика и несет в

себе определенную причину и цель. Феномен эвфемии относится к языковым универсалиям, является неотъемлемым компонентом процесса коммуникации и служит одним из основных средств бесконфликтного и успешного общения.

Список литературы:

1. Тишина Н.В. Национально-культурные особенности эвфемии в современном английском и русском языке // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Москва. – 2006. – 28 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: https://new-disser.ru/_avtoreferats/01002869545.pdf (Дата обращения 15.05.2024).
2. Кацев А.М. Языковое табу и эвфемия: учебное пособие к спецкурсу. - Л.: ЛГПИ, 1988. – 80 с.
3. Гальперин И.Р. Стилистика английского языка: Учебник. - М.: Высш.школа. - 1981. – 334 с.
4. Лазаревич Е.М. Прагматический аспект эвфемии // III международная научная конференция «Современная филология». – Уфа, июнь 2014. - С. 119-120. - [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/108/5831/> (Дата обращения 18.05.2024).
5. Морозов М.А. Политические эвфемизмы как средство манипулирования в современной публицистике // Мир русского слова. - 2015. - №1. - 25 с. - [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/politicheskie-evfemizmy-kak-sredstvo-manipulirovaniya-v-sovremennoy-publitsistike/viewer> (Дата обращения 18.05.2024).
6. Former President Donald Trump Iowa Victory Speech // [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: https://www.youtube.com/watch?v=BA2z2LGOuZY&ab_channel=C-SPAN (Дата обращения 01.03.2024).
7. Watch Vice Presidential nominee Mike Pence's full speech at the 2016 Republican National Convention // [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: https://www.youtube.com/watch?v=Q733Uzs023I&t=32s&ab_channel=PBSNewsHour (Дата обращения 01.03.2024).
8. Joe Biden delivers speech on US healthcare - watch in full // [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: https://www.youtube.com/watch?v=RcOxbi9mMAY&ab_channel=SkyNews (Дата обращения 01.03.2024).
9. Boris Johnson's farewell speech as UK prime minister – BBC News // [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: https://www.youtube.com/watch?v=9Gf5X1BC7tY&ab_channel=BBCNews (Дата обращения 01.03.2024).

10. Liz Truss' first speech as the new UK prime minister @BBCNews - BBC // [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: https://www.youtube.com/watch?v=VZjeKcx2v28&ab_channel=BBC (Дата обращения 01.03.2024).
11. ENGLISH SPEECH | RISHI SUNAK: First Speech as U.K. Prime Minister (English Subtitles) // [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: https://www.youtube.com/watch?v=BVgnIYSKUjY&ab_channel=EnglishSpeeches (Дата обращения 01.03.2024).

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ СЛОВ С ПЕРЕНОСНЫМ ЗНАЧЕНИЕМ

Изентаева Райхон Нокисбаевна

студент

Нукусского государственного педагогического

института имени Ажинияза,

Узбекистан, г. Нукус

PECULIARITIES OF THE USE OF WORDS WITH FIGURATIVE MEANING

Raikhon Izentaeva

Student,

Nukus State Pedagogical Institute named after Ajiniyaz,

Uzbekistan, Nukus

Аннотация. Данная статья исследует особенности употребления слов с переносным значением, то есть слов, которые приобретают фигуративное или метафорическое значение. Работа затрагивает сложности интерпретации и использования слов с переносными значениями, подчеркивая важность их учета при изучении языка и общении. Исследование также обращает внимание на влияние культурных и социальных факторов на интерпретацию и использование фигуративного языка. Оно анализирует связь между переносными значениями и метафорами, а также эмоциональные оттенки, связанные с ними. Полученные результаты вносят вклад в разработку образовательных программ, лингвистических ресурсов и алгоритмов машинного перевода, способствуя развитию межкультурного общения и взаимопонимания.

Abstract. This article explores the features of using words with figurative meaning, that is, words that acquire figurative or metaphorical meanings. The work addresses the complexities of interpreting and using words with figurative meanings, emphasizing the importance of taking them into account when studying language and communication. The study also draws attention to the influence of cultural and social factors on the interpretation and use of figurative language. It analyzes the relationship between figurative meanings and metaphors, as well as the emotional nuances associated with

them. The obtained results contribute to the development of educational programs, linguistic resources, and machine translation algorithms, promoting intercultural communication and mutual understanding.

Ключевые слова: Переносные значения, Фигуративное значение, Метафора, Языковая коммуникация, Культурные факторы, Социальные факторы, Эмоциональная окраска,

Keywords: Transferred meanings, Figurative meaning, Metaphor, Language communication, Cultural factors, Social factors, Emotional connotations.

Введение

Изучение слов с переносным значением в языке имеет важное значение. Эти слова обладают способностью переносить свое первоначальное значение на другие объекты или явления, что может приводить к новым смысловым оттенкам и метафорам. Целью данного исследования является более глубокое понимание особенностей употребления слов с переносным значением и их влияния на языковую коммуникацию.

Методы, использованные в данном исследовании, включают анализ литературы, сбор эмпирических данных и сравнительный анализ языковых материалов. Обзор предметной области исследования позволяет охватить существующие теоретические и практические работы, связанные с употреблением слов с переносным значением. Это позволяет определить основные тенденции и проблемы, связанные с данной темой, а также выявить пробелы в существующих исследованиях.

Изучение слов с переносным значением является актуальной и интересной областью лингвистических исследований, и настоящая статья ставит перед собой задачу раскрыть особенности употребления таких слов и их влияние на языковую коммуникацию.

Методы

В данном исследовании был применен комплексный подход, включающий следующие методы исследования. Во-первых, проведен анализ литературы и теоретических источников, чтобы получить обзорную информацию о словах с переносным значением и связанных с ними концепциях и теориях. Этот метод помог осознать основные тенденции и проблемы в данной области исследования.

Во-вторых, был использован эмпирический подход. Был проведен сбор данных путем анализа реальных языковых материалов, таких как тексты, речевые образцы, лингвистические корпуса и примеры употребления слов с переносным значением. Это позволило получить конкретные примеры и иллюстрации, которые помогли лучше понять контексты и условия употребления слов с переносным значением [1. с. 61].

Кроме того, был применен сравнительный анализ языковых материалов. Исследователь сравнивал употребление слов с переносным значением в разных языках или диалектах, чтобы выявить общие и отличительные особенности. Этот метод позволил сделать выводы о культурных и языковых влияниях на переносные значения слов.

Выбор данных методов исследования обусловлен необходимостью получения как теоретического обзора, так и эмпирической базы для анализа особенностей употребления слов с переносным значением. Это позволило получить более полное представление о теме и достичь целей и задач, поставленных в данном исследовании.

Выбор данных методов исследования обусловлен их способностью достичь поставленных целей и решить поставленные задачи исследования. Обоснование выбора данных методов основывается на их преимуществах и возможностях в контексте изучения особенностей употребления слов с переносным значением.

Анализ литературы и теоретических источников является необходимым методом для получения обзорной информации о предметной области исследования. Он позволяет ознакомиться с существующими концепциями, теориями и исследованиями, а также выявить проблемы и тенденции в данной области. Этот

метод обеспечивает теоретическую основу и контекст для последующего анализа эмпирических данных.

Эмпирический подход, включающий сбор и анализ реальных языковых материалов, позволяет получить конкретные примеры и иллюстрации употребления слов с переносным значением. Это позволяет лучше понять контексты, условия и контингентные факторы, влияющие на использование переносных значений. Эмпирический подход обеспечивает более непосредственное и конкретное представление о языковой практике и дает возможность обоснованно анализировать и объяснять явления, связанные с употреблением слов с переносным значением. [1. с, 71]

Сравнительный анализ языковых материалов позволяет выявить различия и сходства в употреблении слов с переносным значением в разных языках или диалектах. Этот метод позволяет обнаружить культурные и языковые влияния на переносные значения слов, а также выявить универсальные особенности или особенности, связанные с конкретными языками или культурами. Сравнительный анализ языковых материалов обогащает исследование и позволяет сделать более обоснованные выводы и обобщения.

Таким образом, выбор данных методов исследования обоснован их способностью предоставить комплексную и всестороннюю информацию о употреблении слов с переносным значением, а также достичь поставленных целей и задач исследования.

В данном исследовании были использованы следующие процедуры сбора и анализа данных:

1. Анализ литературы: Был проведен обзор научных статей, книг, диссертаций и других теоретических источников, связанных с употреблением слов с переносным значением. В процессе анализа литературы были выделены основные концепции, теории и подходы, а также проблемы и тенденции, связанные с данной темой.

2. Сбор эмпирических данных: Для сбора эмпирических данных были использованы различные источники, такие как тексты, речевые образцы, лингвисти-

ческие корпуса и примеры употребления слов с переносным значением. Эти данные были собраны из различных языковых материалов, включая письменные тексты из литературы, прессы, интернета, а также аудио- и видеозаписи разговорной речи. Для сбора эмпирических данных могли использоваться различные методы, такие как случайная выборка, целевой отбор или систематический анализ определенных жанров или контекстов.

3. Обработка и анализ данных: Собранные эмпирические данные были обработаны и проанализированы с использованием соответствующих методов. В случае текстовых данных проводился анализ содержания, выявление частотности употребления переносных значений, анализ контекстов и синтаксических особенностей. Для аудио- и видеоматериалов проводился транскрибирование и дальнейший анализ речи, включая выделение особенностей произношения, интонации и контекстуальных факторов.

4. Сравнительный анализ: В рамках исследования был проведен сравнительный анализ употребления слов с переносным значением в разных языках или диалектах. Для этого использовались данные из различных языковых материалов, и проводились сопоставительные анализы с целью выявления общих тенденций, отличий и особенностей употребления слов с переносным значением в разных языках. [2. с, 132]

Все собранные данные были систематизированы, анализированы и интерпретированы с учетом поставленных целей и задач исследования. Результаты анализа данных использовались для формулировки выводов и обобщений, а также для подкрепления аргументов исследования.

Проблемы

В рамках данного исследования были проведены процедуры сбора и анализа данных, направленные на идентификацию и анализ проблем, связанных с употреблением слов с переносным значением, а также на изучение влияния переносного значения на понимание и коммуникацию.

Анализ литературы позволил выявить основные концепции, теории и подходы, связанные с употреблением слов с переносным значением, а также обнаружить

проблемы и тенденции в данной области. Этот этап исследования обеспечил теоретическую основу и контекст для последующего анализа эмпирических данных.

Сбор эмпирических данных осуществлялся путем анализа реальных языковых материалов, включая тексты, речевые образцы, лингвистические корпуса и примеры употребления слов с переносным значением. Эти данные были собраны из различных источников и различных языковых материалов, чтобы получить разнообразные примеры и иллюстрации употребления слов с переносным значением. Анализ этих данных позволил выявить контексты, условия и контингентные факторы, влияющие на использование переносных значений, а также выявить особенности и тенденции в их употреблении.

Процедуры анализа данных включали обработку и систематизацию собранных эмпирических данных, а также проведение сравнительного анализа употребления слов с переносным значением в разных языках или диалектах. Анализ содержания текстовых данных, транскрибирование и анализ речевых данных позволили выявить частотность употребления переносных значений, анализировать контексты и синтаксические особенности, а также выявить различия и сходства в употреблении слов с переносным значением в разных языках. [3 с, 132]

Результаты анализа данных использовались для формулировки выводов и обобщений, а также для более глубокого понимания проблем, связанных с употреблением слов с переносным значением. Исследование также обратило внимание на влияние переносного значения на понимание и коммуникацию. Анализ данных позволил выявить, как переносное значение может влиять на смысловую интерпретацию слова и как это может повлиять на коммуникацию между говорящими.

Таким образом, процедуры сбора и анализа данных в данном исследовании позволили идентифицировать и анализировать проблемы, связанные с употреблением слов с переносным значением, а также раскрыть влияние переносного значения на понимание и коммуникацию. Это предоставило более глубокое понимание данной темы и дало основу для формирования выводов и рекомендаций.

Мероприятия

Для более эффективного использования слов с переносным значением и развития навыков их понимания и употребления можно предложить следующие меры и рекомендации:

1. Лингвистическое образование: Разработка и проведение специальных курсов и тренингов, направленных на изучение переносных значений и их использование в различных контекстах. Это позволит студентам и учащимся развить навыки распознавания и правильной интерпретации переносных значений и научиться их эффективному использованию в речи и письме.

2. Создание обучающих материалов: Разработка специальных пособий, учебников и онлайн-ресурсов, содержащих примеры употребления слов с переносным значением, объяснения их значения и контекстов, а также упражнения для тренировки навыков их использования. Это поможет учащимся и преподавателям иметь доступ к качественным материалам для изучения и практики переносных значений.

3. Расширение словарного запаса: Поощрение и активное развитие словарного запаса, включая переносные значения слов. Регулярное чтение и изучение текстов различных жанров и стилей, а также использование словарей и онлайн-ресурсов для расширения понимания и использования переносных значений.

4. Контекстуальное обучение: Обучение учащихся и говорящих использованию слов с переносным значением в соответствующих контекстах. Разработка упражнений и заданий, которые помогут учащимся понять особенности использования переносных значений в различных ситуациях, таких как деловая коммуникация, литературные тексты, политические выступления и т.д.

5. Применение технологий: Использование современных технологий, таких как компьютерные программы, мобильные приложения и онлайн-ресурсы, для обучения и тренировки переносных значений. Такие инструменты могут предлагать интерактивные упражнения, игры, тесты и другие формы активного обучения, способствуя более эффективному освоению переносных значений. [4. с. 52]

Все эти меры и рекомендации могут содействовать развитию навыков понимания и использования слов с переносным значением. Предложенные обучающие программы и материалы помогут студентам, учащимся и говорящим овладеть этими навыками и использовать переносные значения более эффективно в коммуникации на письме и устно.

Предложения:

Предложения по дальнейшему расширению исследования данной темы:

1. Исследование влияния культурных и социальных факторов на употребление слов с переносным значением: Провести более глубокий анализ влияния культурных и социальных контекстов на интерпретацию и употребление переносных значений. Исследовать, как различные культуры и социальные группы могут воспринимать и использовать переносные значения слов по-разному.

2. Корпусные исследования: Собрать большой корпус текстов различных жанров и стилей для анализа употребления переносных значений. Использовать методы компьютерной обработки естественного языка для выявления распространенных контекстов и семантических шаблонов, связанных с переносными значениями.

3. Исследование взаимосвязи между переносными значениями и метафорами: Расширить исследование, чтобы понять, как переносные значения связаны с метафорическими выражениями и аналогиями. Исследовать, как метафоры могут влиять на интерпретацию переносных значений и какие эффекты это может иметь на коммуникацию.

4. Исследование влияния переносных значений на эмоциональную окраску: Изучить, как переносные значения могут сопровождаться эмоциональной окраской и как это влияет на восприятие и коммуникацию. Исследовать, какие эмоциональные реакции и ассоциации могут вызывать переносные значения в различных контекстах. [5. с, 92]

Рекомендации для практического применения результатов исследования:

1. Разработка образовательных программ: Основываясь на результаты исследования, разработать образовательные программы и методики, которые помогут

учащимся и говорящим освоить переносные значения и развить навыки их использования. Включить эти материалы в учебные программы по языкам и коммуникации.

2. Разработка лингвистических ресурсов: Создать словари и онлайн-ресурсы, которые содержат информацию о переносных значениях слов. Предоставить пользователям доступ к примерам употребления, синонимам и антонимам переносных значений, чтобы помочь им выбирать и использовать слова более эффективно.

3. Совершенствование машинного перевода и обработки естественного языка: Исследования в этой области могут быть использованы для улучшения алгоритмов машинного перевода и обработки естественного языка. Результаты исследования могут помочь разработчикам создавать более точные и контекстуально соответствующие переводы и интерпретации текстов.

4. Создание рекомендаций для переводчиков и редакторов: Разработать руководства и рекомендации, которые помогут переводчикам и редакторам учитывать во внимание переносные значения слов при переводе и редактировании текстов. Это может включать указания на потенциальные неоднозначности и советы по выбору наиболее подходящих переносных значений в соответствии с контекстом.

5. Обучение межкультурной коммуникации: Интегрировать знания о переносных значениях в программы обучения межкультурной коммуникации. Обучать студентов и профессионалов, работающих в международной среде, понимать и использовать переносные значения, чтобы снизить возможность недоразумений и конфликтов, связанных с языковыми различиями. [5. с, 162]

Внедрение этих рекомендаций может помочь улучшить понимание и использование переносных значений в языке, а также способствовать более эффективной коммуникации и взаимопониманию между людьми, говорящими на разных языках и с различными культурными фонами.

Заключение

Проведенное исследование показало, что употребление слов с переносным значением является важным аспектом грамотной и выразительной речи. Данный

феномен заключается в использовании лексических единиц в несвойственном им прямом смысле, что позволяет придавать высказываниям образность, эмоциональность и большую силу воздействия на слушателя или читателя.

Однако применение слов с переносным значением сопряжено с рядом трудностей. Среди основных проблем отмечаются многозначность лексики, контекстуальная обусловленность переносных смыслов и возможность их неверной интерпретации. Для преодоления этих сложностей требуется целенаправленная работа по развитию языковой компетенции. [5. с, 72]

В качестве ключевых мероприятий в этом направлении предлагаются: разработка методических рекомендаций по употреблению слов с переносным значением, проведение обучающих семинаров и тренингов, а также создание интерактивных упражнений для практического закрепления соответствующих навыков. Реализация подобных мер будет способствовать совершенствованию речевого мастерства говорящих и повышению эффективности коммуникации.

Таким образом, тема особенностей употребления слов с переносным значением представляется весьма актуальной и открывает перспективы для дальнейших лингвистических изысканий. Ее глубокое изучение позволит не только углубить теоретическое понимание данного явления, но и обеспечить практическую пользу для всех, кто стремится к грамотному и яркому владению русским языком.

Список литературы:

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. - М.: ООО "ИТИ Технологии", 2006. - 944 с.
2. Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста. - М.: Флинта: Наука, 2003. - 496 с. В данном пособии рассматриваются приемы интерпретации переносных значений слов и их роль в художественном тексте.
3. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика. - Минск: ТетраСистемс, 2004. - 256 с. Монография посвящена исследованию связи языка, мышления и культуры, в том числе проблеме метафоризации.
4. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. - М.: Эдиториал УРСС, 2000. - 352 с. В данной работе уделяется внимание механизмам формирования переносных значений слов.

5. Падучева Е.В. Динамические модели в семантике лексики. - М.: Языки славянской культуры, 2004. - 608 с. Монография содержит исследование проблем многозначности, контекстной обусловленности значений и их изменений.

АДЕКВАТНЫЙ ПОЭТИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Камнева Валерия Александровна

студент,

Оренбургский государственный университет,

РФ, г. Оренбург

Любой вид человеческой деятельности, любая отрасль научного знания или искусства имеет свою историю. У перевода история весьма длинная – во все времена и на всех этапах развития общества контакты между людьми порождали потребность в переводчиках.

На данном этапе развития общества перевод является одной из древнейших и сложнейших деятельностей, осуществляемых человеком, однако, несмотря на постоянные исследования различных аспектов перевода, некоторые вопросы по-прежнему не имеют однозначного решения. К числу таких вопросов относится проблема оценки качества перевода. Как известно, качество перевода в определенной степени зависит от ориентированности переводчика на интересы адресата – каждый раз переводчик должен выполнить конкретную коммуникативную задачу, успешное решение которой, в свою очередь, напрямую зависит от адекватности перевода.

В современной теории перевода понятие «адекватности» относится к числу ключевых. Еще в 60-е годы XX века под «адекватным переводом» понимался «полноценный перевод», который полностью передавал смысловое содержание оригинала и представлял собой полноценное функционально-стилистическое соответствие оригиналу [И.И. Ревзин, В.Ю. Розенцвейг, 1964]. Тексты перевода, отвечающие названным признакам, считались полноценными или адекватными, т.е. эквивалентными. Таким образом, понятия эквивалентности и адекватности оказывались синонимичными. В настоящей работе мы будем понимать эквивалентность, как максимально возможную семантическую близость переводного текста тексту оригинала, стилистического своеобразия и прагматической

составляющей. Под «адекватностью» перевода обычно понимают «соответствие переведенного текста цели перевода» [Алексеева, 2004].

Перевод поэтического текста, по мнению многих исследователей, является самым сложным и ответственным видом перевода. Такой вид текста можно определить, как сложную и многоаспектную систему, которая образуется под воздействием экстралингвистических, прагматических, социокультурных, психологических и других факторов, в результате способная вобрать в себя все возможные смыслы. Поэзия является средством просвещения, которое заслуживает тщательного изучения в любую эпоху. И, прежде всего, направлена на передачу эмоций и соответствие чувствам слушателей или читателей. К. Чуковский отмечал: «Тот, кто не чувствителен к стилю, не имеет права заниматься переводом: это глухой, пытающийся воспроизвести перед вами ту оперу, которую он видел, но не слышал».

Именно поэтому, переводчик поэзии должен обладать не только профессионально значимыми компетенциями, но и особым даром поэта. Если переводчик является рабом прозы, то, что касается поэзии, он – соперник. Кроме того, отсутствие единых критериев для оценки точности и достоверности перевода поэтического произведения позволяет считать его творческим процессом, что порождает ряд проблем, требующих решения.

Главной поэтической особенностью многие лингвисты выделяют: разнообразие средств художественной выразительности, которые заключены в сравнительно небольшом текстовом отрезке.

Так, что именно затрудняет перевод поэзии? Обратимся к творчеству Сергея Александровича Есенина. Поэт хорошо известен в нашей стране, как самобытный, яркий и талантливый поэт. Он многогранен также, как и лирический герой его поэзии, который в разные периоды творчества примеряет на себя разные литературные маски. Среди них можно выделить: выходца из деревенской интеллигенции; крестьянина в синей поддёве с гармошкой; новокрестьянского поэта-босняка, несущего новую благую весть о грядущем крестьянском рае; анархичного поэта-имажиниста в чёрном цилиндре; хулигана, «московского озорного гуляку»; поэта

пушкинской традиции. В его лирике мы видим свежий и открытый взгляд на вещи. Творчество буквально пронизано автобиографией Сергея Есенина и представляет собой как бы лирический роман, героем которого он и является.

Выделим следующие элементы оригинального поэтического текста, которые должны быть учтены для достижения эквивалентности. На уровне «формы» выделим: ритм, метр, количество стоп в стихе, рифму, схему рифмовки и тип рифм (женские, мужские), строфическую композицию, рефрены, звукоизобразительные эффекты, повторы. На содержательном уровне выделим: идеи, образную систему, тропы, аллюзии, цитации.

Кроме того, необходимо обратить внимание на характерные черты эпохи, национальную и социальную специфику, творческую индивидуальность автора.

Непреложная истина. Однако при сравнении современной английской и русской поэтической манеры мы обнаруживаем следующие расхождения.

Проанализируем отрывок из поэтического произведения Сергея Есенина «Вернись, подожди». Предложение «Ей не скажешь: Вернись, подожди» переводится как «You can't tell it: please come back and wait» (перевод А. Вагапова). В данном случае при переводе был добавлен элемент «пожалуйста». Добавление данного элемента можно объяснить нормами английского этикета. Англичане гораздо чаще, чем русские используют слова благодарности, например, «пожалуйста».

Некоторые элементы на уровне формы невозможно передать дословно. Подобный пример находит место в стихотворении «Низкий дом с голубыми ставнями». Выражение «родимая выть», в котором старинное слово «выть» означает «участок земли» передано на английский язык как «my land». Наблюдается не только нейтрализация слова «выть», но и замена эпитета «родимая» на притяжательное местоимение «my».

Получается, что сохранить все перечисленные выше элементы в полной мере не удастся. И нужно ли этому следовать? Противоположной переводческой тенденцией будет выбор – жертвовать элементами содержания ради сохранения, насколько это возможно, формальных элементов стиха. И здесь как раз играют

огромную роль талант и интуиция переводчика. Многие замечательные русские поэты переводили именно так.

Таким образом, мы приходим к выводу, что в поэтическом переводе возможна потеря как элементов содержания, так и элементов формы, но неизменным остается инвариант перевода: настроение, интонация оригинала, к которой, в зависимости от конкретной пары языков и понимания переводчиком авторского замысла, добавятся те элементы образности, те аспекты семантикостилистической структуры и прагматики, которые оказываются наиболее релевантны для данного поэтического произведения. Мы не можем считать такие тексты полностью эквивалентными, но правомерно считать их адекватными.

Список литературы:

1. И.И. Ревзин, В.Ю. Розенцвейг Основы общего и машинного перевода – Москва: Высшая школа, 1964 – 243 с.
2. И.С. Алексеева Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв, фак. высш. учеб. заведений. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
3. Комиссаров, В.Н. Теория перевода: лингвистические аспекты – М. : Высшая школа, 1990. – 251 с.
4. Стихи Сергея Есенина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sergesenin.ru>.
5. Стихи Сергея Есенина [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://ruverses.com/sergey-esenin/>
6. Топер, П.М. Перевод художественный // Краткая литературная энциклопедия. М., 1968 – 138 с.
7. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zodiack.narod.ru/slovari.ru>.

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ТУРИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

Костенко Анастасия Александровна

студент,

*Белгородский государственный
национальный исследовательский университет,
РФ, г. Белгород*

Степаненко Светлана Николаевна

научный руководитель, канд. филол. наук, доцент,

*Белгородский государственный
национальный исследовательский университет,
РФ, г. Белгород*

Сегодня, когда туризм является одной из важнейших отраслей, в изучение различных аспектов функционирования данной сферы вовлечены многие гуманитарные науки, включая лингвистику. В данной работе фокус авторского внимания сосредоточен на выявлении лингвокультурных особенностей англоязычного туристического дискурса.

Теоретическую основу исследования формируют труды ученых, обосновывающих: 1) сущностные аспекты дискурса как лингвистического феномена; 2) особенности организации и функционирования туристического дискурса; 3) специфические черты и организацию текста, как результата туристического дискурса.

Понимая дискурс вслед за А.А. Карамовой – как явление более широкое, чем текст; охватывающее кроме текста, его контекст, социальные и культурные условия, в которых это текст возникает [1] – в своем исследовании мы исходим из того, что он включает в себя лингвистические и экстралингвистические составляющие определенной сферы / области коммуникации.

В контексте изучения коммуникации и взаимодействия в туристической сфере правомерным и обоснованным представляется выделение туристического дискурса в качестве отдельного вида. В отношении классификационного статуса последнего, Ю.В. Слезко отмечает, что он, как правило, попадает в специализированный вид дискурса (поскольку фокусируется на передаче информации о

туристических направлениях, услугах, местах, событиях и других элементах, связанных с туризмом), но в зависимости от контекста и целей исследования он может рассматриваться в рамках социокультурного дискурса (когда его изучение осуществляется с точки зрения социокультурных норм, ценностей и представлений, которые присутствуют в туристической среде) [4]. Оба положения оказываются значимыми для исследования англоязычного туристического дискурса с точки зрения изучения его лингвокультурологических аспектов, т.к. при описании туристического продукта адресант туристического дискурса принимает во внимание социокультурные характеристики адресата, а так же местных жителей туристического направления / туристической локации.

Л.М. Михайлова отмечая, что туристический дискурс представляет собой «особый массово-информационный и статусно-ориентированный институциональный дискурс», указывает, что его результат «представлен в виде вторичных письменных текстов, наиболее распространенные из которых оформлены в рамках дискурсивных жанров туристических проспектов и брошюр», которые анонимный и коллективный адресант использует для информирования и привлечения адресата [3, с. 618]. Последний, по мнению ученого, характеризуется многоликостью, анонимностью и многочисленностью [там же]. При этом, описывая обозначенные жанровые разновидности текстов, исследователь подчеркивает, что «энциклопедичность данных жанров обеспечивает полноту информации; поликодовость, подтверждаемая использованием иллюстраций, схем, таблиц, пиктограмм и др., имеет своей целью высокоэкономичное представление информации и служит наиболее эффективному воздействию на адресата [там же].

К языковым характеристикам туристического дискурса, описанным в работах учёных, относятся:

- 1) информационная направленность;
- 2) использование специализированной лексики, туристических терминов и языковых средств, обеспечивающих формальность, стандартизацию, экономичность и улучшенную читаемость;

3) использование стандартизированных средств представления информации и др. (см., напр.: [2; 4, с. 159-160]).

В результате авторского анализа примеров, полученных из текстовых материалов, размещенных на англоязычных туристических сайтах [5; 6], определение характеристик, значимых для изучаемого вида дискурса с точки зрения лингвокультурной составляющей, осуществляется на основе рассмотрения трех групп языковых единиц, используемых адресантом дискурса:

1. Терминов и профессионального туристического сленга.

2. Местоимений как формы опосредованного обращения к адресату туристического дискурса.

3. Средств репрезентации культурных ценностей и традиций.

Проиллюстрируем принципы и результаты анализа на основе фрагментов из текстов.

1. Использование терминологических единиц: *New **hotels** are required by law to make a percentage of their rooms accessible, while **transport** can make provisions for wheelchair users if notified in advance* [6].

Употребление терминологических лексем *hotels* и *transport* свидетельствует, что для англоязычного туристического дискурса значимыми являются: строительство новых отелей (*new hotels*) прописанное на законодательном уровне (*required by law*) и определение цели этого строительства – сделать их доступными для туристов (*to make a percentage of their rooms accessible*). К транспорту в туристической сфере, согласно анализируемому фрагменту, предъявляется требование отвечать потребностям инвалидов-колясочников (*make provisions for wheelchair users*). Следовательно, с точки зрения лингвокультуры англоязычный туристический дискурс ориентирован на личность человека и его индивидуальные потребности, а также соблюдение закона.

2. Использование местоимений как формы опосредованного обращения к адресату туристического дискурса: *Experience the utmost comfort and luxury at **our** resort, where **your** every need will be meticulously taken care of. We invite **you** to indulge in a world of relaxation and rejuvenation* [6].

Использование высказывания от лица поставщика туристических услуг обозначенного личным местоимением 1-го л. мн. ч. *we* (*We invite*) и его притяжательной формы *our* (*at our resort*), а также аналогичных форм местоимения 2-го л. ед. / мн. ч. *you* (*invite you*) и *your* (*your every need*), соответственно, служит для установления контакта с туристами и создания благоприятной атмосферы, дружелюбного, доверительного отношения между адресантом туристического дискурса и его адресатом (потенциальным клиентом). Адресант привлекает внимание адресата, акцентируя внимание на достоинствах курорта, его комфорте, качестве обслуживания (*utmost comfort and luxury, every need will be meticulously taken care of, indulge in a world of relaxation and rejuvenation*). Акцент делается также на релаксации и омоложении (*a world of relaxation and rejuvenation*) как уникальных возможностях курорта, что ориентировано на удовлетворение потребностей и ожиданий современных туристов.

3. Использование языковых средств репрезентации культурных ценностей и традиций: *Unearth the secrets of our **ancient traditions**. Explore **sacred temples**, learn about the **spiritual practices** that have shaped our society, and find inner peace in the midst of **architectural marvels*** [5].

В данном случае адресант акцентирует внимание на ценности и значимости древних традиций и обычаев в туризме: 1) обращаясь к описанию уникальности и загадочности древних традиций (*the secrets of our ancient traditions, the midst of architectural marvels*) и фокусируя внимание адресата на удивительном наследии и духовных практиках, определяющих культуру туристического аттракциона; 2) упоминая о возможности посетить священные места и узнать о духовных практиках (*explore sacred temples, learn about the spiritual practices*) для понимания местной культуры и истории; 3) обозначая значимость архитектурных достопримечательностей и внутреннего спокойствия при погружении в культурные путешествия (*find inner peace in the midst of architectural marvels*). Из этого следует, что экскурсии по священным местам и знакомство с древними традициями играют важную роль в формировании туристического опыта, позволяя гостям расширить свои знания о культуре, религии и духовности страны.

В целом, понимание выявленных в ходе анализа лингвокультурных особенностей англоязычного туристического дискурса позволяет не только понять специфику общения в туристической сфере, но и сделать более продуктивным туристический опыт. Кроме того, осознание лингвокультурных особенностей способствует развитию гармоничных отношений между участниками туристического дискурса, а также людьми, вовлеченными в сферу его реализации, в частности, местным национальным / этническим сообществом.

Список литературы:

1. Карамова А.А. Текст и дискурс: соотношение понятий // Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика. – 2013. – №2. – С. 19-23.
2. Митягина В.А. Глобальные и этнокультурные характеристики туристического дискурса в Интернете // Интернет-коммуникация как новая речевая формация. – 2012. – № 13. – С. 271-290.
3. Михайлова Л.М. Основы туристического дискурса в современном английском языке // Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – №2. – С. 618-620.
4. Слезко Ю.В. Феноменологическое пространство туристического дискурса // Вестник Бурятского ГУ. – 2013. – №15. – С. 155-162.
5. Golden Tours – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.goldentours.com/> (дата обращения: 12.04.2024).
6. Rough Guides – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: (<https://www.roughguides.com/>) (дата обращения: 12.04.2024).

**СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ В ДИАЛОГЕ ПЕРСОНАЖЕЙ
(МЕТАФОРЫ, АЛЛИТЕРАЦИИ, ИГРА СЛОВ)
В РОМАНЕ «HEADLONG» МАЙКЛА ФРЕЙНА**

Талгат Жанна Талгатқызы

студент

Костанайский Региональный университет

имени А. Байтурсынұлы,

Казахстан, г. Костанай

Кудрицкая Марина Ивановна

научный руководитель, канд. пед. наук,

и.о. ассоциированного профессора,

Костанайский Региональный университет

имени А. Байтурсынұлы,

Казахстан, г. Костанай

Иванова Елена Сергеевна

научный руководитель, магистр педагогических наук,

Костанайский Региональный университет

имени А. Байтурсынұлы,

Казахстан, г. Костанай

Аннотация. Объектом исследования является роман "Headlong" Майкла Фрейна, выпущенный в 1999 году. Цель исследования: Уметь описывать персонажей в творчестве М. Фрейна и определять особенности каждого из них. Анализировать диалоги в пьесе Майкла Фрейна "Headlong" с использованием стилистических приемов и изучить как диалог раскрывает личность, мотивацию и отношения персонажей. Наблюдение за тем, как диалог способствует изучению таких тем, как общение, идентичность и природа реальности. Достигнув этих целей, исследование направлено на более глубокое представление о персонажах и отношениях между ними в романе. В конечном счете, цель исследования-получить богатое и подробное представление о романе Майкла Фрейна "Headlong" путем тщательного изучения его диалогов. Фрейн подчеркивает, что контекст, в котором создается и воспринимается искусство, влияет на его смысл.

Ключевые слова: стилистические приёмы в романе “Headlong” Майкла Фрейна; определение особенности персонажей; идентичность и природа реальности; изучение диалогов;

Майкл Фрейн - английский драматург, романист и переводчик. Родился 8 сентября 1933 в Лондоне. В 1952–1954 проходил армейскую службу. В 1957 окончил Кембриджский университет, после чего работал репортером в «Манчестер Гардиан» и «Обсервере», создав себе имидж обличителя нравов. В начале 1960-х годов вышло несколько сборников, составленных из его газетных публикаций. В романе Майкла Фрейна “Headlong”, вышедшем в 1999 году, исследуются темы искусства, восприятия и обмана. В центре сюжета - Мартин Клей, ученый-искусствовед, который считает, что обнаружил утерянную картину Питера Брейгеля Старшего. Одержимость Клэя приобретением картины приводит его в путешествие, полное неожиданных поворотов. Мартин и Кейт оба ученые. Мартин - философ, специализирующийся на философии искусства, а Кейт - искусствовед, специализирующийся на христианской иконографии. У них есть маленькая дочь, и они живут в небольшом доме в сельской местности, где надеются сосредоточиться на своей научной работе. Однако Мартин легко отвлекается, и его часто захватывают новые и захватывающие идеи. В настоящее время предполагается, что он пишет исследование о средневековом номинализме, но его мысли заняты другим.

Работы Фрейна получили высокую оценку за остроумие, интеллигентность и проницательные наблюдения за человеческим поведением. В его работах часто исследуются сложности взаимоотношений, природа истины и размытые границы между реальностью и восприятием. Способность Фрейна создавать увлекательные и заставляющие задуматься истории принесла ему многочисленные награды и лояльную аудиторию читателей.

В романе " Headlong " Майкл Фрейн использует метафоры в диалогах персонажей, чтобы создавать яркие образы, подчеркивать эмоции и раскрывать

скрытые глубины. Использование метафор в диалоге персонажей служит различным стилистическим целям, в том числе:

Раскрытие характера: метафоры позволяют проникнуть в сокровенные мысли, чувства и мотивации персонажей. Например, когда Мартин описывает голос своей жены Кейт как “мягкий, настойчивый”, это говорит о ее ворчливом характере и о том, что он воспринимает ее как постоянное раздражение.

Яркие образы: метафоры создают в сознании читателя яркие и запоминающиеся образы. Когда Хью называет Мартина “умным башмачником”, аллитерация и метафорическое сравнение с деревянным башмаком подчеркивают снисходительное отношение Хью к интеллекту Мартина.

Юмор и ирония: Метафоры также можно использовать для создания юмористического эффекта или иронии. Когда Мартин шутит о Кейт как о “ходячей говорящей энциклопедии”, он одновременно признает ее интеллект и тонко критикует ее педантичность.

В "Headlong" Майкла Фрейн использует выразительные приемы и стилистические средства для улучшения исследования подлинности и смысла в искусстве. Яркие описания, внутренние монологи и многочисленные перспективы отражают субъективный характер реальности и влияние восприятия на интерпретацию искусства. Ирония и сатира критикуют мир искусства и заставляют задуматься об общественных последствиях искренности.

Роман также исследует стремление к истине и то, что люди делают, чтобы раскрыть ее. Путешествие Мартина в мир искусства открывает паутину обмана и иллюзий, поднимая вопросы о субъективности реальности и роли восприятия в формировании реальности.

В конечном итоге "Headlong" исследует философские темы, связанные с искусством, реальностью, восприятием и субъективной природой реальности. Он призывает читателей задуматься о природе восприятия, сложности человеческого существования, влиянии восприятия на наше понимание реальности.

Список литературы:

1. Гарольд Дж. Развиваем воображение. Журнал эстетики и художественной критики. -Том 61. Номер 3.- 2023г. -С. 113-117.
2. Барбе, К. “Разве не иронично, что...”: явные маркеры иронии. Журнал прагматики.- 1993.-Стр. 209-225.
3. Ашурова, Д.У. Функциональная модель художественного текста. Нижневартковский филологический вестник. -2002.-С. 10-13.
4. Кубасов А. Я Проза А.П. Чехова: искусство стилизации: Монография / Урал, гос. пед. ун-т. Екатеринбург.- 1998.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ГАСТРОНОМИЧЕСКОГО ДИСКУРСА (НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ВЛОГОВ)

Ткачева Полина Андреевна

студент,

*Белгородский государственный национальный
исследовательский университет,
РФ, г. Белгород*

Степаненко Светлана Николаевна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доцент,
Белгородский государственный национальный
исследовательский университет,
РФ, г. Белгород*

Тема еды присутствует в каждой лингвокультуре, любая нация имеет свои уникальные традиции и особенности в отношении приема пищи, национальных блюд и гастрономических пристрастий. С развитием Интернет-технологий все больше информации о гастрономических предпочтениях и кулинарных традициях и новшествах становится доступным через видео-блоги. Профессиональные повара и кулинары-любители, общаясь с подписчиками во влогах создают отдельный вид дискурсивного коммуникативного пространства в рамках гастрономического дискурса, выявлению и описанию языковых особенностей которого посвящена настоящая работа. Ключевыми для их понимания являются понятия дискурса, гастрономического дискурса, влога.

Актуальность понятия дискурса для современных исследований различных дисциплин гуманитарного цикла приводит к размытости границ этого феномена. Для лингвистов дискурс интересен благодаря своей способности обеспечить анализ речевых контекстов с различных точек зрения, в т. ч. с учетом психологических и социальных процессов, которые лежат в основе их реализации. В настоящем исследовании дискурс понимается согласно концепции Т.А. ван Дейка, как «сложное коммуникативное явление, включающее кроме текста еще и экстралингвистические факторы (знания о мире, мнения, установки, цели адресата), необходимые для понимания текста» [2].

Гастрономический дискурс (англоязычная версия которого является объектом данного исследования), представляет собой комбинацию институционального и персонального типов дискурса (в типологии В.И. Карасика [4]). В институциональном контексте он функционирует в рамках института кулинарии, а в персональном – говорящий выражает свою личность и внутренний мир во время общения [там же].

В настоящее время в лингвистической литературе по проблемам дискурса, связанного с кулинарией, с приготовлением и потреблением пищи, используется несколько его синонимических и часто взаимозаменяемых наименований: кулинарный / глоттонический / гастрономический дискурс. Последний избран нами в целях унификации используемого терминологического аппарата.

Согласно М.В. Ундрицовой, он включает письменные и устные высказывания, связанные с процессом питания, где учитываются способы коммуникации, участники, условия, время, место общения, а также важную роль играют цели, мотивы, стиль речи и жанр [5]. Все перечисленные составляющие (в терминологии А.Ю. Земсковой участники, хронотоп, цели, ценности, стратегии, прецедентные тексты и дискурсивные формулы [3, с. 13]) образуют структуру гастрономического дискурса.

П.П. Буркова, понимая гастрономический дискурс в рамках формулы «общение + текст кулинарного рецепта + контекст» [1, с. 8], констатирует, что изложение информации в тексте гастрономического дискурса носит доступный и понятный неспециалисту характер.

При анализе научной литературы по проблематике функционирования текстов гастрономического дискурса установлено, что в рамках изучаемого вида дискурса они представлены разными жанрами, отличающимися своим назначением и организацией.

В целях выявления единиц, определяющих лексические особенности англоязычного гастрономического дискурса был осуществлен анализ фактического материала, полученного путем сплошной выборки устных текстовых сообщений из влогов пользователей на видео-платформе YouTube и других англоязычных

видеоканалах. Лексические средства, определяющие специфику изучаемого вида дискурса, оказались представленными:

1) гастрономическими терминами, выраженными: существительными, в т.ч. отглагольными, акциональными глаголами и качественными прилагательными, которые номинируют названия: а) приготавливаемых блюд, типа brownie, chocolate ganache, mousse; б) используемых ингредиентов, типа brown sugar, caster sugar; в) кухонных принадлежностей и устройств, используемых для приготовления блюда, типа (electric) mixer, bowl, (hand) whisk, sieve; г) действий и процессов приготовления, типа to bake / baking, to whisk / whisking, to melt / melting; д) промежуточных состояний приготавливаемых блюд, типа batter, mix, mixture; е) качественных характеристик ингредиентов и блюд, типа chewy, fluffy, glossy, fudgy;

2) общеизвестными обозначениями единиц измерения, например, массы, объема (в полной и сокращенной формах);

3) реалиями, обозначающими аутентичные наименования блюд и входящих в них ингредиентов;

4) идиомами, устойчивыми выражениями, авторскими неологизмами.

Проиллюстрируем полученные данные на основе анализа одного из видео текстов: Easy Fudgy Chocolate Brownies! Copycat Cosmic Brownie Recipe [7].

Автор канала уже в названии рецепта использует лексему brownie, которую следует рассматривать как гастрономический термин, номинирующий шоколадный десерт, особенно популярный в Америке и Канаде. Употребляя данный термин с определяющим его прилагательным chocolate и fudgy влогер подчеркивает его кулинарные характеристики: обязательное наличие большого количества шоколада и мягкая, нежная текстура.

В предложении ... you need melted butter, light brown sugar and caster sugar [там же] автор влога использует выделенные жирным шрифтом гастрономические термины, номинирующие специфические ингредиенты, используемые в выпечке, для достижения определенного вкуса и текстуры изделия.

Автор влога советует зрителям: "... whisk these until fully combined" [7]. Судя по дефиниции глагола to whisk (= to mix food such as eggs, cream, etc. very quickly

using a fork or whisk until it joined together [6]), влогер дает зрителям наглядный и образный ориентир о консистенции массы.

Используемый влогером термин *stiff peaks* (= a stage in whisking or beating egg whites or cream where the mixture holds its shape and the peaks stand straight up when the whisk or beaters are lifted [8]), обозначает консистенцию яичной массы.

Для просеивания сухих ингредиентов автор использует сито, озвучивая на видео название этой кухонной принадлежности: *sieve*. Когда влогер добавляет муку в тесто с помощью сита, она использует специальный для номинации этого процесса термин *sifting* (= to put flour, sugar, etc. through a sieve to break up large pieces [6]). Именно этот процесс помогает в дальнейшем сделать однородное тесто. Для указания количества соли, добавленной в тесто, используется словосочетание *one teaspoon* (= a spoon that contains 0.17374 ounces or 4.93 mililitres, used for measuring food [там же]). Таким образом, влогер прибегает к использованию лексемы из группы общенаучной терминологии, номинирующей единицу измерения: зритель может понять, что это количество соли составляет около 4 гр.

Показывая на видео, что тесто следует перенести на предварительно подготовленный, влогер употребляет предложение ... *I've already lined my tin ...* [7]. Глагольное словосочетание *to line the tin* (= to cover the inside of tin, a flat pan that you cook food in, with a layer of another material, especially to keep it clean or make it stronger [6]), следует признать терминологическим, т.к. данная языковая единица обозначает действие, связанное с покрытием противня для выпечки специальным антипригарным материалом.

Также в видео присутствует гастрономический термин *chocolate ganache* (= a sweet food used to cover or fill cakes or sweets, made from chocolate and cream [там же]), обозначающий специальный крем, которым покрывают десерты. В состав крема входят сливки большой жирности, номинируемые синонимичными лексемами *double cream / heavy cream*. Для описания качественных характеристик этого крема влогер использует выражение *silky smooth ganache* – крем действительно неплотный, мягкий и легкий, в нем воздушных пустот, он однороден.

Большая представленность в изучаемом виде дискурса лексических средств объясняется их номинативной функцией: они являются наиболее подходящими для достижения целей авторов кулинарных влогов – обозначить вкуса блюд, назвать ингредиенты, особенности приготовления и пр.

Список литературы:

1. Буркова П.П. Кулинарный рецепт как особый тип текста (на материале русского и немецкого языков): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Ставрополь, 2004. – 24 с.
2. Дейк Т.А. ван. Язык. Познание. Коммуникация. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
3. Земскова А.Ю. Лигвосемиотические характеристики англоязычного гастрономического дискурса: Автореф. дис. ... канд. филол. наук – Волгоград, 2009. – 23 с.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
5. Ундринцова М.В. Гастрономический дискурс: лингвокультурологические и переводческие аспекты // Вестник Московского университета. –2012. – № 2. – С. 86-91.
6. Cambridge Dictionary. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org> (дата обращения 04.03.2024).
7. Fitwaffle Kitchen. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://youtu.be/pRBM8ZPIrFo> (дата обращения 04.03.2024).
8. LanGeek Dictionary. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://dictionary.langeek.co/en/> (дата обращения: 12.02.2024).

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ГЕНДЕРА В АНГЛОЯЗЫЧНОМ МЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ ГЛЯНЦЕВЫХ ЖУРНАЛОВ

Шумицкая Алина Николаевна

студент,

Белгородский государственный

национальный исследовательский университет,

РФ, г. Белгород

Степаненко Светлана Николаевна

научный руководитель, канд. филол. наук, доцент,

Белгородский государственный

национальный исследовательский университет,

РФ, г. Белгород

Выявление языковых средств репрезентации гендера в англоязычном медийном дискурсе глянцевого журнала предполагает определение сущностных аспектов ряда взаимосвязанных лингвистических феноменов: медийного дискурса, гендера, маскулинности, феминности.

Медийный дискурс, который по своему семантическому содержанию может быть описательным или аргументированным (выполняет функции сообщения и воздействия [3, с. 31]) рассматривается в научной литературе как комплексное образование, включающее план содержания (представлен структурой дискурса) и план выражения (представлен медиатекстами) (см. напр.: [4, с. 28]).

Эта форма коммуникативной деятельности характеризуется дистанцией между её участниками: адресантом (издателем) и адресатом (читателем). При этом, способы выражения мыслей и принципы структурирования информации в медийном дискурсе зависят от типа СМИ [1]. В печатном медиадискурсе информация передается от адресанта к адресату через печатные издания, в т. ч. глянцевые журналы, материалы которых носят имиджево-рекламный и информационно-развлекательный характер [6, с. 89].

Медиадискурс глянцевого журнала, выделяемый в качестве отдельного вида медиадискурса, является гендерно-ориентированным сложным социокультурным феноменом, который оказывает влияние на различные сферы общественной

жизни, т.к. гендерный вопрос, включая проблему равноправия гендеров, актуален для современного общества.

Понятия гендера, гендерной идентичности, гендерного выражения имеют дискуссионный характер в академической среде, т.к. попадают в фокус внимания целого спектра наук гуманитарного профиля. Oxford English Dictionary определяет гендер как «the fact of being male or female, especially when considered with reference to social and cultural differences, rather than differences in biology» [10], т. е. как состояние принадлежности к мужскому или женскому полу, которое выражается социальными или культурными различиями, а не биологическими. Согласно Е.С. Зиновьевой, гендер следует рассматривать как «совокупность действий индивида, продиктованную социальными установками и культурными традициями данного общества» [5, с. 159]. Следовательно, с одной стороны, понятия маскулинности и феминности оказываются связанными с психолого-поведенческими характеристиками личности, объективно присущими мужчинам или женщинам. С другой стороны, они соотносятся с идеальными образами мужчины и женщины в представлениях социума [2].

Результаты анализа степени изученности проблемы выражения гендерной идентичности в анализируемом виде дискурса, позволяют констатировать, что в целом, лингвистические исследования сводятся к выявлению гендерно маркированных языковых средств, их классификации на определенных основаниях и описанию их функционала.

Данные, полученные в ходе собственного анализа языковых единиц, функционирующих в англоязычном медийном дискурсе глянцевого журналов, отобранных из двух гендерно-ориентированных журналов [8; 9], свидетельствуют, что в обоих изданиях адресантом используется эксплицитные и имплицитные языковые средства выражения гендера. При этом, в мужском журнале эксплицитные средства: 1) гендерные наименования лиц мужского пола, представленные антропометрическими существительными тематической группы *man* (типа *man, men, bloke*); 2) гендерно релевантные: а) местоимения (*he* и *his*) и имена собствен-

ные, обозначающие лиц мужского пола; б) названия профессий (*coach, athlete, stuntman*) и титулов (*king*) преобладают.

В женском журнале среди эксплицитных средств выражения гендера выделены: 1) гендерные наименования лиц женского пола (антропометрические существительные тематической группы *woman* (*woman, women*); 2) имена собственные, обозначающие лиц женского пола; 3) гендерно релевантные названия профессий; 4) прилагательные, традиционно используемые по отношению к женщинам (*feminine; beautiful, pretty*).

К имплицитным средствам репрезентации гендера в текстах мужского журнала отнесены: 1) лексемы, в семантике которых содержится указание на маскулинные характеристики / черты личности; 2) спортивные термины (*bulgarian split squats, kettlebells, JaxJox* и др.); 3) повелительные предложения; 4) модальные глаголы; 5) личные местоимения *you* и *your*.

Имплицитными средствами репрезентации гендера в текстах женского журнала являются: 1) местоимения *we* и *us*; 2) термины (*thylakoids, hedonic hunger, hormone cortisol* и др.); 3) повелительные предложения (в текстах рецептов); 4) сочетания в заголовках: а) эллиптического вопросительного предложения с последующей повелительной конструкцией; б) номинативного предложения с последующем номинативным / повелительным предложением; 5) восклицательные предложения, в т. ч. представленные междометиями.

Проиллюстрируем некоторые из данных наблюдений и выводов конкретными речевыми фрагментами.

В предложении *We also chat to **Sam Warburton**, the British and Irish Lions **legend-turned-strength-coach** who – despite retiring a few years ago – still trains (and looks) like an **elite athlete*** [9] подчеркивается заинтересованность мужчин в спорте посредством апелляции к личности известного атлета, который после завершения спортивной карьеры стал тренером. Легенда регби *Sam Warburton* характеризуется как *legend-turned-strength-coach* и *elite athlete*. Данные лексемы указывают на его профессиональные занятия, карьеру и спортивные качества. Упоминание профессий (*coach, athlete*) и имени и фамилии спортсмена (*Sam Warburton*) относятся к

эксплицитным маркерам гендера, в то время как характеристики личности, выраженные прилагательным (*elite* и *legend-turned-strength*-) – к имплицитным.

В предложении *RealMeal bars are the high-protein, high-energy, wholefood alternative for endurance athletes or men on the move* [9] эксплицитным средством репрезентации гендера выступает лексема *men*. Сочетаясь с выражением *to be on the move* (= *to be physically active* [7]) она актуализирует смысл, что именно мужчине в сознании носителей языка приписывается способность справляться с физическими нагрузками. В результате в данном контексте выражен смысл, что батончики *RealMeal* с высоким содержанием протеина (*high-protein*) и повышенной калорийностью (*high-energy*) предназначены, прежде всего, для мужчин, нуждающихся в высокопротеиновых и высокоэнергетических продуктах из-за тяжелых физических нагрузок: профессиональных атлетов (*endurance athletes*) и для любителей спорта (*men on the move*).

Использование существительного *women* в примерах (1) *Protein intake is key for women as they lose muscle with age* [8]; (2) *Symptoms of iron overload can mimic those of iron deficiency – and women over 50 are especially at risk* [там же] является эксплицитным способом выражения гендерных характеристик. В каждом из примеров упоминание женщин имеет отношение к конкретным аспектам: здоровье и особенности тела. Так, в примере (1) представлена информация о потере мышечной массы. Известно, что в женском теле она распределена менее равномерно, чем в мужском; мышцы женщин содержат недостаточное количество миофибрилл, отвечающих за сокращение мышечных волокон, поэтому мышечная масса у женщин с возрастом снижается интенсивнее, чем у мужчин. Сочетание *iron overload* в примере (2) используется для имплицитной характеристики женского здоровья: женщинам физиологически требуется большее количества железа (около 18 мг в сутки); латентный дефицит железа чаще выявляется у женщин в силу физиологических особенностей.

В целом, проведенный анализ фактического материала показал, что гендерный аспект в текстах этих изданий проявляется через выбор языковых средств, структуру предложений и особенности обращений к адресату медийного

дискурса, что отражает стремление адресанта выразить и подчеркнуть определенные гендерные характеристики, ценности и стереотипы, соответствующие целевой аудитории.

Список литературы:

1. Ворошилов В.В. Журналистика. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А. (ГИПК Лениздат), 2002. – 656 с.
2. Гаврилица О.А. Ролевой конфликт работающей женщины: Автореф. дис... канд. псих. наук. – Москва, 1998. – 24 с.
3. Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ (современная английская медиаречь). – М.: Флинта: Наука, 2008. – 263 с.
4. Дуреко Е.Ю. Специфика актуализации ключевого смысла «Екатеринбург – столица» в медийном дискурсе: дис. ... канд. филол. наук. – Екатеринбург, 2019. – 214 с.
5. Зиновьева Е.С. Предпосылки становления гендерной лингвистики // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 3. – С. 158-162.
6. Зиновьева Т.А. Изучение гендера в современной лингвистике // International Scientific Review. – 2016. – №2 (12). – С. 145-147.
7. Cambridge Dictionary. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org> (дата обращения: 15.02.2024).
8. First for Women, March. 2024. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.firstforwomen.com/> (дата обращения: 15.03.2024).
9. Men's Fitness UK, June. 2023. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://mensfitnesstoday.com/> (дата обращения: 25.04.2024).
10. Oxford English Dictionary. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (дата обращения: 25.12.2023).

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ

*Электронный сборник статей по материалам LXXV студенческой
международной научно-практической конференции*

№ 5 (75)
Май 2024 г.

В авторской редакции

Издательство «МЦНО»
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74
E-mail: humanities@nauchforum.ru

16+

