

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ

ГУМАНИТАРНЫХ И ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК



16+

ISSN 2500-1000 (Print)
ISSN 2500-1086 (Online)

*International Journal of Humanities and
Natural Sciences*

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ
гуманитарных и естественных наук
№ 6-2 (93)

2024

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ *гуманитарных и естественных наук*

№ 6-2 (93), июнь 2024 г.

международный ежемесячный научный журнал

Журнал включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) на платформе Elibrary.ru

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 — 66830 от 15.08.2016 выдано Роскомнадзором.

Главный редактор – Матвеев Данил Максимович, канд. экон. наук, доцент

Члены редакционной коллегии

Тогусаков О.А. – д-р филос. наук, профессор, академик НАН (Киргизия)

Ионесов В.И. – д-р культурологии, канд. ист. наук, доцент (Россия)

Шматко А.Д. – д-р экон. наук, профессор, профессор РАО (Россия)

Ларионов М.В. – д-р биол. наук, профессор (Россия)

Чертыкова М.Д. – д-р филол. наук, ведущий научный сотрудник (Россия)

Коробейников А.Г. – д-р техн. наук, профессор (Россия)

Жаркова С.В. – д-р с.-х. наук, доцент (Россия)

Кондрашихин А.Б. – д-р экон. наук, канд. техн. наук, профессор (Россия)

Жеребкин М.В. – д-р полит. наук, профессор (Россия)

Храмцова Ф.И. – д-р полит. наук, профессор (Белоруссия)

Логинова М.В. – д-р филос. наук, профессор (Россия)

Герасимов Б.Н. – д-р экон. наук, профессор (Россия)

Окулич-Казарин В.П. – д-р пед. наук, профессор (Польша)

Ниценко В.С. – д-р экон. наук, доцент (Украина)

Эрастов Е.Р. – д-р мед. наук, доцент (Россия)

Датий А.В. – д-р мед. наук (Россия)

Саидов С.Ш. – д-р полит. наук (Узбекистан)

В Международном журнале гуманитарных и естественных наук публикуются результаты научных исследований фундаментального и прикладного характера в области физики, химии, биологии, экономики, философии, финансов, управления и других наук. К публикации принимаются статьи как уже состоявшихся ученых, так и начинающих (аспирантов, магистров, студентов).

Рабочий язык журнала русский и английский.

Все статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Редакция оставляет за собой право отклонить поданные на публикацию материалы научных исследований без объяснения причин.

Материалы публикуются в авторской редакции

Контактная информация:

E-mail: info@intjournal.ru

Сайт: <http://intjournal.ru/>

Телефон: +7-905-951-51-63

Ответственный редактор: Меняйкин Данила Владимирович

Учредитель и издатель: ООО «Капитал»

Адрес редакции: 630133, г. Новосибирск, ул. Татьяны Снежиной, д.43/1, 252

Адрес учредителя и издателя: 630133, г. Новосибирск, ул. Татьяны Снежиной, д.43/1, 252

СОДЕРЖАНИЕ

Биологические науки

- Асочаков А.А., Камышева Ю.Н.** Описание пропорций раковины прудовика *Lymnaea Stagnalis* (Mollusca; Gastropoda) из приустьевоего участка реки Абакан (бассейн реки Енисей) _____ 6
- Вишняков С.А.** Хромосомная локализация некоторых генов, ассоциированных с засухоустойчивостью у груши обыкновенной _____ 9
- Зеленкова В.Н., Тохтарь В.К., Третьяков М.Ю.** Видовой состав флоры агрофитоценозов в посевах *Glucine Max* (L.) Merr. на юго-западе Среднерусской возвышенности _____ 12

Педагогические науки

- Багина И.С., Кочанова И.В.** Методика развития гибкости у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью _____ 17
- Богатырко А.О.** Трудности овладения письменной речью при обучении иностранному языку _____ 21
- Бордачев А.Ю.** К вопросу о травматизме в физической подготовке у сотрудников полиции _____ 25
- Варданян А.В.** Критическое мышление как требование, предъявляемое современному студенту ВУЗа _____ 28
- Волчек О.С.** Применение информационных технологий в формировании профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов инженерных специальностей _____ 32
- Денисова Л.М.** Изучение грамматики иностранного языка через письменные задания: основные правила _____ 39
- Денисова Л.М.** Основные диалекты немецкого языка: особенности применения при изучении языка _____ 43
- Дражан Р.В., Дробот Е.А.** Проблемы и риски ведения радиообмена на море на английском языке _____ 48
- Зайцева Н.Н., Нерушева Т.В.** Формирование морфологических норм на занятиях по учебной дисциплине «русский язык в деловой документации. Культура речи» _____ 53
- Зана М.А., Самосенкова Т.В.** Навигация по общим трудностям системы предложного падежа русского языка для англоговорящих учащихся _____ 57
- Капустин А.Г., Медведева Е.С.** Методика укрепления мышечного корсета спины при нарушении осанки у детей 7-8 лет _____ 61
- Криницына А.В.** Особенности и принципы разработки психолого-педагогических рекомендаций обучающимся с тяжелым недоразвитием речи _____ 67

| | |
|--|-----|
| Любимова Е.С., Комполь Е.В., Попова Н.Б. Развитие когнитивных функций у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра методом сенсорной интеграции _____ | 71 |
| Любимова Е.С., Михина В.В., Попова Н.Б. Формирование представлений об окружающем мире у детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями в игровой деятельности _____ | 75 |
| Любимова Е.С., Рекунова Д.И., Ничепорчук Т.П. Формирование элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития посредством игровой деятельности _____ | 78 |
| Любимова Е.С., Трещева В.М., Лиховидова Т.Н. Формирование трудовых умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта в условиях детского сада _____ | 81 |
| Мезенцев В.В., Зиганшин О.З., Крамаренко А.Л., Попов П.Д. Сравнительный анализ показателей психомоторики юных спортсменов по хоккею с мячом команд «Ерофей» 2007 и 2008 годов рождения _____ | 85 |
| Микрюкова М.Г., Козлова Д.О. Методика развития гибкости у детей среднего школьного возраста на уроках физической культуры _____ | 89 |
| Мосина Н.В. Развитие физических качеств юных спортсменов на начальном этапе спортивной подготовки _____ | 94 |
| Окилова М.А. Работа с терминами как звено профессионально-ориентированного обучения _____ | 99 |
| Пань Ди Методика организации самостоятельной работы студентов ВУЗов по подготовке к практическим занятиям по дисциплине «Русский язык как иностранный» _____ | 105 |
| Филологические науки | |
| Бакина С.О. Картина мира как представление личностно-значимой действительности в авторском индивидуальном сознании _____ | 109 |
| Бреусов В.К. Дискурсивно-жанровая детерминация письменного перевода _____ | 113 |
| Винокурова А.В. Особенности передачи окказионализмов в художественном дискурсе (на материале романа Е. Замятина «Мы» и его переводов на английский и испанский языки) _____ | 116 |
| Гудов Д.М. Слова-компоненты с корнем *kras- в фразеологизмах: лингвокультурологический и сопоставительный аспект _____ | 121 |
| Гафар Мохсун оглы Гусейнов Концепт «семья» как основа антропологической поэтики (на материале повести М. Ибрагимбекова «И не было лучше брата») _____ | 127 |
| Джасим Муна Ареф Трудности перевода, связанные с подбором переводного эквивалента _____ | 132 |
| Джасим Муна Ареф Особенности описательного перевода идиоматических выражений на арабский язык «на примере романа Булгакова М.А. «Мастер и Маргарита» _____ | 135 |

Джасим Муна Ареф Прагматический аспект стратегии аллюзии в современном иракском политическом дискурсе на примере выступления бывшего премьер-министра Ирака Адель Абдул Махди во время антиправительственных октябрьской демонстраций 2019 года _____ 139

Джасим Муна Ареф Влияние американской демократии и средств массовой информации (СМИ) на иракские диалекты _____ 143

Еремина А.В. Комплексные трансформации при переводе текстов общественно-политической тематики с французского языка на русский _____ 146

Зулпукарова А.К. Основные тенденции и направления современной лингвистики _____ 149

Нурмаматова М.Т. Литературная роль родного языка в кыргызской поэзии _____ 153

Философские науки

Бойко Л.А. Философия искусства: традиции византийского исихазма и творчество Феофана Грека _____ 157

Галимов С.Ф. Философские и этические основы воспитания резильентности в школьном образовании _____ 160

Химические науки

Абакумов М.В. Электрохимические методы получения пероксида водорода _____ 170

Абакумов М.В. Усовершенствованная конструкция мембранного электролизёра для получения пероксодисерной кислоты _____ 184

Норбоев М.Д., Ларионов Е.А., Ларионова В.М. О способе нанесения проб исследуемых объектов на пластины для тонкослойной хроматографии при помощи аэрографа _____ 190

**ОПИСАНИЕ ПРОПОРЦИЙ РАКОВИНЫ ПРУДОВИКА *LYMNAEA STAGNALIS*
(MOLLUSCA; GASTROPODA) ИЗ ПРИУСТЬЕВОГО УЧАСТКА РЕКИ АБАКАН
(БАССЕЙН РЕКИ ЕНИСЕЙ)**

А.А. Асочаков¹, кандидат биологических наук, заведующий лабораторией

Ю.Н. Камышева², заместитель директора по учебной работе

¹Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова

²МБОУ «Подсинская СШ»

¹(Россия, г. Абакан)

²(Россия, с. Подсинее)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-6-8

Аннотация. Приводятся значения восьми коэффициентов пропорциональности раковины *Lymnaea stagnalis* (Linnaeus, 1758) – моллюска, населяющего приустьевой участок р. Абакан (бассейн р. Енисей). Значения коэффициентов рекомендуются для проведения сравнительного анализа морфометрических параметров *L. stagnalis*. Также они могут быть использованы для сопровождения исследовательских мероприятий, связанных с биологическим мониторингом водоёмов и водотоков Южно-Сибирского региона.

Ключевые слова: *Mollusca*, *Gastropoda*, *Lymnaea stagnalis*, конхология.

Значения индексов или коэффициентов пропорциональности раковины моллюсков публикуются относительно регулярно [1, 2, 3 и др.]. Они характеризуют количественное соотношение отдельных параметров данных водных и наземных животных. Наличие данных подобного рода предоставляет возможность изучать и описывать процессы пространственно-временной динамики отдельных форм раковин прудовиков. Помимо прочих аспектов популяционной биологии видов эти данные могут отражать направления или разновидности адаптаций моллюсков к условиям меняющейся среды. Здесь особый интерес имеют те локальные явления, которые протекают в водоёмах и водотоках, подверженных различным антропогенным воздействиям.

Основную долю применяемых в настоящее время индексов пропорциональности раковины брюхоногих моллюсков условно можно разделить на две группы. В первую из них войдут те, для расчёта которых значения высоты раковины (ВР) используется в качестве числителя: ВР/ШР; ВР/ВУ; ВР/ШУ; ВР/ВЗ [1; 2; 3 и др.]. Соответственно ко второй группе могут быть отнесены те, где значения высоты раковины рассматривалось в роли знаменателя:

ШР/ВР; ВУ/ВР; ШУ/ВР; ВЗ/ВР [2; 3; 4 и др.].

Целью данного сообщения явилось представление в табличном варианте значений двух групп коэффициентов, характеризующих пропорции раковины *Lymnaea stagnalis* (Linnaeus, 1758) – прудовика из р. Абакан (бассейн реки Енисей).

Для оценки значений уже упомянутых групп коэффициентов были использованы результаты измерений моллюсков *L. stagnalis*, собранных 11 апреля 2017 г. недалеко от устья реки Абакана. Непосредственным местом сбора моллюсков явилась курья «Согрёнок» у восточной окраины г. Абакана. Их коллектирование было проведено ранней весной, когда уровень воды в курье был низким, и по этой причине все добытые раковины большей частью были обнаружены на безводных участках её дна. Все они были пустыми или с небольшими фрагментами высохшего тела. Согласно данным географической этикетки координаты места сбора следующие: 53°41'56.8" N 91°29'42.5" E (53.699111, 91.4951391). Сбор гидробионтов и их первичная обработка были проведены Н.И. Санкиной и А.А. Дёминым. В настоящее время все экземпляры раковин хранятся в фондах зоологических коллек-

ций Учебно-научной лаборатории биологического разнообразия кафедры биологии Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова (г. Абакан).

Всего в сборы попали 313 экз. *L. stagnalis*. Измерение раковин прудовика выполнялось согласно алгоритму, предложенному Е.М. Хейсиным [5]. Всего оценивались значения пяти конхологических параметров: высота (ВР) и ширина (ШР) раковины, высота (ВУ) и ширина (ШУ) устья, а также высота завитка (ВЗ) раковины (см. там же). Точность измерений с помощью штангенциркуля составила 0,01 мм. Степень сохранности осмотренных раковин оказалась относительно хорошей. Так, из 313 экземпляров *L. stagnalis* лишь у 11 или 4% не удалось измерить высоту раковины. В свою очередь из них у девяти раковин имелись сколы на дистальном крае устья, а у двух отсутствовали вершины. По этой и аналогичным ей причинам количество пар значений, использованных

для расчёта коэффициентов пропорциональности оказалось разным. Они перечисляются в третьей колонке таблицы (см. таблицу). Значения статистических показателей, характеризующих пропорции раковины *L. stagnalis*, были рассчитаны согласно рекомендациям, опубликованным Г.Ф. Лакиным [6]. Условные обозначения количественных показателей так же было заимствовано у данного автора.

Размерный диапазон высоты раковины у изученных прудовиков составил от 14,71 до 49,15 мм включительно. Соответственно значения коэффициентов пропорциональности отражает соотношение для раковин в указанном интервале их варьирования. По причине, названной выше, коэффициенты пропорциональности могут быть объединены в две группы: №№ 1-4 и 5-8. Средние показатели коэффициентов (\bar{X}), а также дополняющие их значения статистических показателей представлены в таблице (см. таблицу).

Таблица. Значения коэффициентов пропорциональности раковины прудовика *L. stagnalis* из приустьёвого участка р. Абакан (P = 0,95)

| № п/п | коэффициент | n, экз. | x_{min} , мм | x_{max} , мм | R, мм | \bar{X} , мм | s_x , мм | $\pm t \cdot s_x$, мм | Cv, % |
|-------|-------------|---------|----------------|----------------|-------|----------------|------------|------------------------|-------|
| 1 | ВР/ШР | 265 | 1,59 | 2,83 | 1,23 | 1,92 | 0,18 | 0,02 | 9,33 |
| 2 | ВР/ВУ | 302 | 1,54 | 2,03 | 0,49 | 1,75 | 0,08 | 0,01 | 4,42 |
| 3 | ВР/ШУ | 265 | 2,34 | 4,01 | 1,67 | 3,02 | 0,23 | 0,03 | 7,60 |
| 4 | ВР/ВЗ | 302 | 1,76 | 2,37 | 0,61 | 2,02 | 0,09 | 0,01 | 4,64 |
| 5 | ШР/ВР | 265 | 0,35 | 0,63 | 0,27 | 0,53 | 0,04 | 0,01 | 8,54 |
| 6 | ВУ/ВР | 302 | 0,49 | 0,65 | 0,16 | 0,57 | 0,03 | 0,00 | 4,37 |
| 7 | ШУ/ВР | 265 | 0,25 | 0,43 | 0,18 | 0,33 | 0,03 | 0,00 | 7,57 |
| 8 | ВЗ/ВР | 305 | 0,42 | 0,57 | 0,15 | 0,50 | 0,02 | 0,00 | 4,60 |

Непосредственно значения самих коэффициентов пропорциональности перечисляются в седьмом столбце таблицы. Из них первые четыре описывают соотношения, для расчёта которых значение высоты раковины использовалось в качестве числителя, тогда как для последующих четырёх коэффициентов оно же было использовано в качестве знаменателя. Применение в обеих группах коэффициентов значений, характеризующих высоту раковины, объясняется одним важным аспектом. Его суть заключается в том, что он пусть и косвенно, но всё же позволяет сопоставить размеры моллюсков с их абсолютным возрастом.

Представленные в данном сообщении результаты призваны дополнить региональную информационную базу данных, характеризующих размерно-возрастную изменчивость массовых видов брюхоногих моллюсков из водоёмов и водотоков верхнего участка бассейна р. Енисей [7; 8; 9 и др.].

Благодарности. Авторы благодарят Н.И. Санкину и А.А. Дёмина за сбор и первичную камеральную обработку раковин прудовика, а также С.В. Драгана, ст. преподавателя кафедры Биологии Хакасского государственного университета, за организацию гидробиологических работ в курье «Согрёнок».

Библиографический список

1. Акрамовский Н. Н. Фауна Армянской ССР. Моллюски. 1976. – 272 с.
2. Хохуткин И. М., Винарский М. В., Гребенников М. Е. Моллюски Урала и прилегающих территорий. Семейство Прудовиковые *Lymnaeidae* (Gastropoda, Pulmonata, Lymnaeiformes). Ч. 1 / Под ред. И.А. Васильевой. – Екатеринбург: Голицынский. – 2009. – 162 с.
3. Андреева С.И., Андреев Н.И., Винарский М.В. Определитель пресноводных брюхоногих моллюсков (Mollusca: Gastropoda) Западной Сибири. Ч. 1. Gastropoda: Pulmonata. Вып. 1. Семейства Acroloxidae и Lymnaeidae. – Омск, 2010. – 200 с.
4. Логвиненко Б. М., Герман С. М., Кодолова О.П. Изучение сезонной изменчивости моллюска *Lymnaea stagnalis* по системам эстераз и морфологии раковин // Зоологический журнал. – 1979. – Т. 58. Вып. 9. – С. 1307-1312.
5. Хейсин Е. М. Краткий определитель пресноводной фауны. – Ленинград, Москва: Учпедгиз, 1951. – 160 с.
6. Лакин Г. Ф. Биометрия. / Учебное пособие для биол. спец. вузов. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк. – 1990. – 352 с.
7. Изгагина К. А., Осокина Д. Д. Изменчивость раковин моллюска *Lymnaea ovata* (Gastropoda) приустьевого участка реки Ташеба // Экология Южной Сибири и сопредельных территорий. Выпуск 18. В 2 т., Т. I / отв. ред. В.В. Анюшин. – Абакан: Издательство ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова». 2014. – С. 66, 67.
8. Елкина А. Д. О коэффициентах пропорциональности раковины прудовика *Lymnaea stagnalis* (Gastropoda) из водоёма парка культуры и отдыха г. Абакана / Катановские чтения – 2023: сборник научных трудов студентов / науч. ред. С.А. Кырова. – Абакан: Издательство ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова». 2023. – С. 14, 15.
9. Асочаков А.А., Малкова Е.С. Характеристика пропорций раковины прудовика *Lymnaea stagnalis* (Mollusca; Gastropoda) из озера Большое (Южная Сибирь) // Электронный научный журнал «Постулат». – 2023. – № 6. – ISSN 2414-4487. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-postulat.ru/index.php/Postulat/article/view/5062/5142>.

DESCRIPTION OF THE PROPORTIONS OF THE SHELL OF THE *LYMNAEA STAGNALIS* (MOLLUSCA; GASTROPODA) FROM THE ESTUAL AREA OF THE ABAKAN RIVER (YENISEI RIVER BASIN)

A.A. Asochakov¹, *Candidate of Biological Sciences, Head of the Laboratory*

Yu.N. Kamysheva², *Deputy Director*

¹**Khakass State University named after N. F. Katanov**

²**Podsinskaya Secondary School**

¹**(Russia, Abakan)**

²**(Russia, Podsinnee)**

Abstract. *The values of eight proportionality coefficients of the shell of *Lymnaea stagnalis* (Linnaeus, 1758), a mollusk inhabiting the estuary section of the Abakan River (basin of the Yenisei). The values of the coefficients are recommended for a comparative analysis of the morphometric parameters of *L. stagnalis*. They can also be used to accompany research activities related to biological monitoring of reservoirs and watercourses in the South Siberian region.*

Keywords: *Mollusca, Gastropoda, *Lymnaea stagnalis*, conchology.*

ХРОМОСОМНАЯ ЛОКАЛИЗАЦИЯ НЕКОТОРЫХ ГЕНОВ, АССОЦИИРОВАННЫХ С ЗАСУХОУСТОЙЧИВОСТЬЮ У ГРУШИ ОБЫКНОВЕННОЙ

С.А. Вишняков, студент
Волгоградский государственный университет
(Россия, г. Волгоград)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-9-11

Аннотация. В ходе данного исследования в двенадцати из семнадцати хромосом груши обыкновенной было идентифицировано 11 генов, ассоциированных с засухоустойчивостью. Последовательности генов *NADP-ME1*, *NADP-ME2*, *WRKY33*, *MYB46*, *MYB-124*, *NAC6* в анализируемом геноме встречались более одного раза. Проведённый анализ хромосомного расположения данных последовательностей позволит в дальнейшем изучить механизмы молекулярной эволюции генов, ассоциированных с засухоустойчивостью у плодовых растений.

Ключевые слова: засухоустойчивость, транскрипционный фактор, груша обыкновенная, хромосомное расположение, абиотический стресс.

Засуха является основным абиотическим стрессом растений, постоянное проявление засухи отрицательно влияет на роста и развитие растений и критичнее всего сказывается на урожайности сельскохозяйственных культур. Из-за засухи приходится большее количество потенциальных потерь урожая во всем мире. В связи с перспективой глобального изменения климата возможны более частые и суровые экстремальные погодные явления, сопровождающиеся общим повышением температуры. Следовательно, ожидается, что проблема дефицита воды будет ухудшаться, и его влияние на физиологический статус и продуктивность агрономически важных растений станет еще более актуальным в течение следующих нескольких десятилетий.

Молекулярная селекция растений и геновая трансформация являются важными способами повышения устойчивости сельскохозяйственных культур к абиотическому стрессу. В связи с этим присутствует необходимость в изучении механизмов регуляции стресса у высших растений на транскрипционном уровне путём функционального анализа многочисленных генов, связанных с толерантностью к абиотическому стрессу [1].

Груша (*Pyrus communis*) является одной из важнейших плодовых культур. Её пло-

ды употребляют в пищу во всем мире как в свежем, так и в переработанном виде, например, в виде пюре, джемов, сухофруктов и т.д. Существует большое разнообразие сортов груши, поскольку она коммерчески выращивается в многих странах по всему миру. В России, в соответствии с указом Президента Российской Федерации от 21.01.2020 г. № 20, груша входит в перечень видов сельскохозяйственных культур, выращивание которых направлено на обеспечение продовольственной безопасности РФ.

Целью данного исследования являлась идентификация на хромосомном уровне одиннадцати генов, которые предположительно могут быть связаны с засухоустойчивостью у груши обыкновенной (*Pyrus communis*).

Материалы и методы

Для проведения исследования использовалась следующая стратегия поиска генов интереса: поиск уже аннотированных генов у груши в базе данных NCBI Gene – поиск остальных исследуемых генов у ближайших родственников и у модельного растения *Arabidopsis thaliana* с последующим BLAST анализом к референсному геному *Pyrus communis* (GenBank assembly GCA_037177615.1).

Результаты BLAST удовлетворяющие параметрам Query Cover > 50% и E.Value < 2e-20 считались достоверно верными.

Отображение результатов исследования осуществлялось с помощью программного пакета для визуализации геномных данных Circos в среде Linux (Ubuntu).

Результаты и их обсуждение

В ходе исследования был составлен список генов, ассоциированных с засухоустойчивостью у высших растений по литературным источникам [2, 3]. В следующей таблице представлен перечень генов и их краткое описание.

Таблица. Гены засухоустойчивости.

| № | Гены, ассоциированные с засухоустойчивостью | Краткое описание |
|----|---|---|
| 1 | <i>ABF4</i> | Повышает засухоустойчивость растений и улучшает урожайность |
| 2 | <i>SIGRAS4</i> | Повышает чувствительность устьиц к АВА, ограничивая потерю воды |
| 3 | <i>AVP1</i> | Влияет на рост корней вследствие влияния стресса от засухи |
| 4 | <i>NADP-Me1</i> | Влияет на проводимость устьиц и эффективность водопользования |
| 5 | <i>NADP-Me2</i> | Влияет на проводимость устьиц и эффективность водопользования |
| 6 | <i>MYB46</i> | Усиливает вторичный биосинтез клеточной стенки и отложение лигнина путем связывания с промоторами генов, связанных с лигнином. Это также повышает устойчивость к осмотическому стрессу за счет прямой активации сигналов реакции на стресс. |
| 7 | <i>MYB124</i> | <i>MYB124</i> регулируют развитие корневой ксилемы и контролируют накопление целлюлозы и лигнина путем прямого связывания с промоторами <i>DVND6</i> и <i>MYB46</i> |
| 8 | <i>WRKY17</i> | Модулирует сигнальный путь АВА и запускает выработку АФК в клетках растений |
| 9 | <i>WRKY33</i> | Модулирует сигнальный путь АВА и запускает выработку АФК в клетках растений |
| 10 | <i>NAC6</i> | Растения с повышенной экспрессией <i>NAC6</i> демонстрируют повышенную устойчивость к засухе, но также проявляют негативные эффекты, такие как задержка роста и снижение урожайности |
| 11 | <i>CBF</i> | Фактор связывания С-повторов |

Исследуемые гены были обнаружены в двенадцати из семнадцати хромосом, их предполагаемое расположение изображено на рисунке.

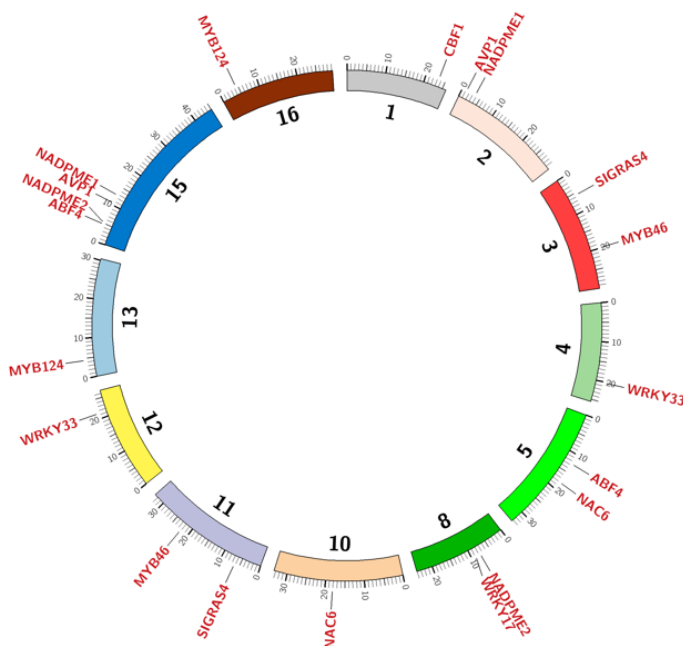


Рис. Хромосомное расположение генов, ассоциированных с засухоустойчивостью, в геноме группы обыкновенной

Последовательности всех генов, за исключением CBF1, повторяются более чем один раз. Дупликация этих генов в геноме группы может свидетельствовать об их исключительной важности для обеспечения

нормальной жизнедеятельности растения. Поэтому в процессе эволюции образовались копии с целью защиты от критических мутаций.

Библиографический список

1. De novo transcriptome sequencing and analysis of salt-, alkali-, and drought-responsive genes in *Sophora alopecuroides* / F. Yan, Y. Zhu, Y. Zhao // BMC genomics. – 2020. – Т. 21. – С. 1-15.
2. Drought stress tolerance in vegetables: the functional role of structural features, key gene pathways, and exogenous hormones / K. Abbas, J. Li, B. Gong, Y. Lu // International Journal of Molecular Sciences. – 2023. – Т. 24, № 18. – С. 13876.
3. Гены транскрипционных факторов, задействованных в ответе растений на абиотические стрессовые факторы / Е.А. Заикина, С.Д. Румянцев, Е.Р. Сарварова // Экологическая генетика. – 2019. – Т. 17, № 3. – С. 47-58.

CHROMOSOMAL LOCALIZATION OF SOME GENES ASSOCIATED WITH DROUGHT RESISTANCE IN THE COMMON PEAR

S.A. Vishnyakov, *Student*
Volgograd State University
(Russia, Volgograd)

Abstract. *In this study, eleven genes associated with drought tolerance were identified in twelve of the seventeen chromosomes of common pear. The sequences of NADP-ME1, NADP-ME2, WRKY33, MYB46, MYB-124, and NAC6 genes occurred more than once in the analyzed genome. The analysis of the chromosomal location of these sequences will allow us to further study the mechanisms of molecular evolution of genes associated with drought tolerance in fruit plants.*

Keywords: *drought tolerance, transcription factor, common pear, chromosomal location, abiotic stress.*

ВИДОВОЙ СОСТАВ ФЛОРЫ АГРОФИТОЦЕНОЗОВ В ПОСЕВАХ *GLYCINE MAX* (L.) MERR. НА ЮГО-ЗАПАДЕ СРЕДНЕРУССКОЙ ВОЗВЫШЕННОСТИ

В.Н. Зеленкова, младший научный сотрудник

В.К. Тохтарь, д-р биол. наук, старший научный сотрудник

М.Ю. Третьяков, канд. биол. наук, старший научный сотрудник

НОЦ «Ботанический сад НИУ «БелГУ»

(Россия, г. Белгород)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-12-16

Аннотация. На основе всестороннего исследования флоры агрофитоценозов в посевах *Glycine max* (L.) Merr. в Белгородской области приведены данные по составу флоры, который включает 135 видов. На основании характера встречаемости видов в различных административных районах региона виды разделены на три категории, дан анализ экологической структуры и географического элемента флоры.

Ключевые слова: флора агрофитоценозов, посева сои, флороценоотипы.

Современные агроэкосистемы характеризуются нестабильностью и низкой способностью противостоять биотическим факторам среды [1]. Соя, как светолюбивое и влаголюбивое растение, со сравнительно малоразвитой корневой системой, крайне слабо конкурирует с сорными видами, особенно в начальной стадии своей вегетации, что связано с медленным ростом с момента появления всходов до образования первых тройчатых листьев [2]. По данным ВНИИМК, снижение урожая на 12% (0,25 т/га) отмечается уже при наличии в агрофитоценозах 5 шт./м² растений семейства Роасеае и на 11% (0,23 т/га) при численности 3 шт./м² двудольных видов. Угнетающее действие сорных растений сказывается на массе и высоте растений сои, выходе бобов с одного растения [3].

Применение гербицидов против разных групп сорных растений должно опираться на анализ их численности и разнообразия видового состава. По данным разных авторов число таких видов колеблется от 45 [4] до 64 [5]. Поэтому крайне важно осуществлять контроль присутствия сорных и чужеродных растений в агрофитоценозах начиная с ранней стадии развития в течение всего периода вегетации. Однако без четкого понимания флористического состава агрофитоценозов в посевах сои невозможно проводить эффективно мероприятия по использованию гербицидов.

Целью настоящего исследования было проведение полной инвентаризации растений, произрастающих во флоре агрофитоценозов в посевах сои, определение степени их участия в формировании флоры и оценка изменений в составе экологических групп в пределах административных границ Белгородской области.

В ходе проведения полевых исследований в период с 2017 по 2023 гг. на территории Белгородской области было обследовано 19 полей, на которых выращивалась культура сои.

Выявление видов и составление списка растений осуществлялось маршрутным методом. Для оценки распространения на территории Белгородской области были выделены три категории встречаемости видов:

Редко – отмечен в 1-2 районах области – 85 видов;

Обычно – отмечен в 3-4 районах области – 26 видов;

Массово – отмечен в 5 и более районах области – 24 вида.

Названия видов приведены согласно сводки П.Ф. Маевского [6].

Отнесение видов к разным флороценоотипам выполнено согласно подходам В.В. Алехина (1940) [7] и результатам исследования авторов по следующим группам: Деревья и кустарники (ДиК); Растения (травянистые) лесов и кустарников (лесные растения) (ЛР); Растения север-

ных склонов, степных западин и дна логов (луговые и болотные растения) (РСС); Растения степного плато, южных склонов и дерезняков (степные и меловые растения) (РСП); Сорные растения (СР).

Анализ растений по происхождению проводился с использованием различных флористических сводок и данных по флорам различных территорий [8-17].

Наибольшая часть из отмеченных растений во флоре агрофитоценозов в посевах сои отнесена к группе редко встречающихся. Всего на территории региона было обнаружено 57 видов, которые встретились только один раз: *Allium rotundum*, *Anchusa arvensis*, *Apium graveolens*, *Artemisia campestris*, *Asparagus officinalis*, *Atriplex sagittata*, *Berteroa incana*, *Bromopsis inermis*, *Calamagrostis epigejos*, *Campanula rapunculoides*, *Centaurea scabiosa*, *Chaenorrhinum minus*, *Chenopodium hybridum*, *Conium maculatum*, *Descurainia sophia*, *Eragrostis minor*, *Erigeron annuus*, *Erigeron podolicus*, *Erodium cicutarium*, *Erophila verna*, *Eryngium planum*, *Erysimum canescens*, *Erysimum cheiranthoides*, *Fallopia dumetorum*, *Fragaria viridis*, *Galeopsis ladanum*, *Galinsoga parviflora*, *Galium humifusum*, *Gypsophila muralis*, *Humulus lupulus*, *Jurinea cyanoides*, *Kochia scoparia*, *Lactuca seriolla*, *Lamium maculatum*, *Leonurus quinquelobatus*, *Lepidium ruderales*, *Lysimachia nummularia*, *Melilotus albus*, *Myosotis arvensis*, *Onobrichis arenaria*, *Oxalis stricta*, *Phragmites australis*, *Picris hieracioides*, *Plantago major*, *Poa pratensis*, *Potentilla anserina*, *Reseda lutea*, *Rosa canina*, *Silene noctiflora*, *Sonchus asper*, *Thlaspi arvense*, *Tragopogon major*, *Trifolium pratense*, *Verbascum lychnitis*, *Veronica arvensis*, *Vicia cracca*, *Vicia hirsuta*. 28 видов были отмечены в двух районах области: *Ambrosia artemisiifolia*, *Arctium minus*, *Atriplex tatarica*, *Avena sterilis*, *Bromus squarrosus*, *Elytrigia repens*, *Euphorbia villosa*, *Fallopia convolvulus*, *Fraxinus pennsylvanica*, *Hyoscyamus niger*, *Lotus corniculatus*, *Medicago falcata*, *Nonea pulla*, *Onopordum acanthium*, *Pilosela officinarum*, *Polygonum lapathifoli-*

um, *Potentilla argentea*, *Prunus spinosa*, *Rumex crispus*, *Salix alba*, *Salvia verticillata*, *Senecio grandidentatus*, *Silene dichotoma*, *Sinapsis arvensis*, *Stachys palustris*, *Tanacetum vulgare*, *Urtica dioica*, *Verbascum nigrum*.

Вторая группа растений, отмеченных в трех административных районах области, то есть достаточно обычных для изученных территорий видов, включает следующие виды: *Agrimonia eupatoria*, *Artemisia austriaca*, *Avena fatua*, *Echium vulgare*, *Equisetum arvense*, *Eriochloa villosa*, *Galium mollugo*, *Lactuca tatarica*, *Lappula squarrosa*, *Lathyrus tuberosus*, *Lavatera thuringiaca*, *Medicago lupulina*, *Medicago sativa*, *Silene vulgaris*, *Solanum nigrum*, *Sonchus oleraceus*, *Taraxacum officinale*. Девять видов было отмечено в четырех районах области, что также позволяет отнести их к группе обычных для изученных территорий растений: *Achillea millefolium*, *Amaranthus blitoides*, *Daucus carota*, *Erigeron canadensis*, *Panicum miliaceum*, *Portulaca oleracea*, *Silene pratensis*, *Viola arvensis*, *Xanthium albinum*.

Наименьшая по составу группа видов, встречается на исследованных территориях региона массово и включает: *Artemisia absinthium*, *Capsella bursa-pastoris*, *Carduus acanthoides*, *Cirsium setosum*, *Consolida paniculata*, *Cuscuta campestris* (отмечены в 5 районах региона). *Acer negundo*, *Cichorium intybus*, *Falcaria vulgaris*, *Malva pusilla*, *Setaria viridis* (в 6 районах). *Artemisia vulgaris*, *Convolvulus arvensis*, *Euphorbia virgata*, *Polygonum aviculare*, *Sonchus arvensis* (в 7 районах). *Chenopodium album*, *Cyclachaena xanthiifolia*, *Echinochloa crusgalli*, *Linaria vulgaris*, *Stachys annua*, *Tripleurospermum inodorum* (в 8 районах), *Setaria glauca* (в 9 районах), *Amaranthus retroflexus* (10 районах).

Важное значение для понимания особенностей формирования флоры представляет анализ изменений экологического и географического градиента в трех выделенных группах растений, которые представлены на рисунке и таблице.

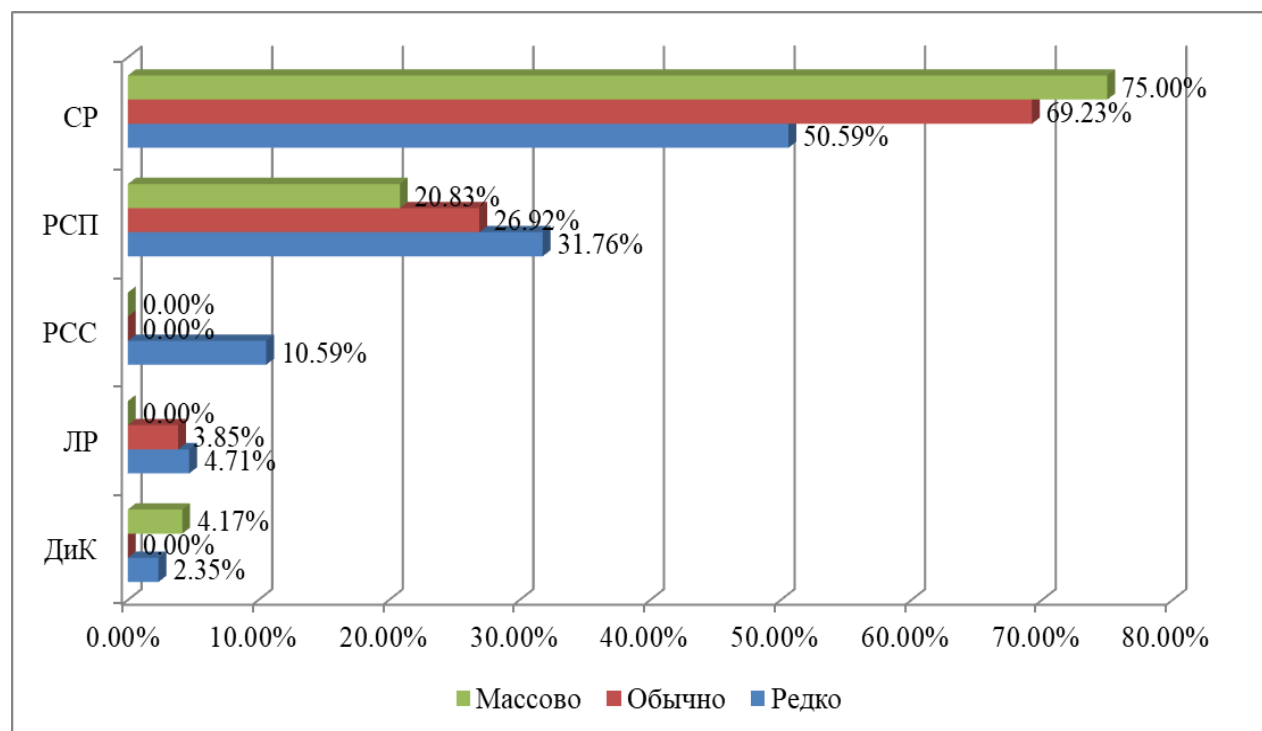


Рис. Изменение соотношений флороценофитов в зависимости от категории встречаемости видов

На рисунке видно, что число сорных видов положительно коррелирует со встречаемостью вида в регионе (от 50,59 до 75%). В то же самое время для группы растений степных плато, южных склонов и дерезняков (степные и меловые растения) наблюдается диаметрально противоположная зависимость: уменьшение встречаемости видов ведет к увеличению процента растений этой группы от 20,83% (в категории «массово») до 31,76% («редко»).

Луговые и болотные растения в посевах сои встречаются только в категории «редко», а лесные растения полностью исчезают в категории массовой встречаемости. Возрастание процента видов во флороценофите «деревья и кустарники» можно объяснить частым присутствием в посевах вида дичающего из лесозащитных полос *Acer negundo* (отмечен в 6 административных районах региона).

Таблица. Изменение соотношений растений по географическому происхождению в зависимости от категории встречаемости видов

| Географическое происхождение видов | Встречаемость | | |
|--|---------------|--------|---------|
| | Редко | Обычно | Массово |
| Азия | 4,71% | 11,54% | 4,17% |
| Европа | 76,47% | 73,08% | 79,17% |
| Кавказ | 3,53% | 0,00% | 0,00% |
| Культурного происхождения | 1,18% | 3,85% | 0,00% |
| Северная Америка | 4,71% | 7,69% | 16,67% |
| Средиземноморско-ирано-туранские | 4,71% | 3,85% | 0,00% |
| Средиземноморье, передняя и средняя Азия | 3,53% | 0,00% | 0,00% |
| Южная Америка | 1,18% | 0,00% | 0,00% |

Полученные результаты, свидетельствуют о том, что виды европейского происхождения достаточно стабильно сохраняют свое присутствие во всех трех категориях встречаемости растений в посевах

сочи в регионе. В то же самое время необходимо отметить, что количество североамериканских видов возрастает от 4,71% до 16,67% при увеличении встречаемости этих видов в посевах. Это, по-видимому,

обусловлено эколого-биологическими особенностями этой группы растений, которые часто приурочены в регионе к нарушенным местообитаниям. Увеличение числа азиатских видов, которые тесно связаны по своему географическому происхождению с культурой *Glycine max* происходит в категории встречаемости «обычно».

Таким образом, на основе проведенных флористических исследований приведены данные по составу флоры агрофитоценозов в посевах *Glycine max*, который включает 135 видов. На основании характера встречаемости видов в различных административных районах региона растения разделены на три категории, представлен анализ видов по географическому происхождению и экологической структуре флоры агрофитоценозов в посевах сои.

Флористические исследования позволили выделить характер присутствия видов

во флоре агрофитоценозов в посевах *Glycine max*. Ядро флоры формируют виды, которые были отмечены от 7 до 10 раз в различных административных районах Белгородской области. К ним относятся: *Amaranthus retroflexus*, *Artemisia vulgaris*, *Chenopodium album*, *Convolvulus arvensis*, *Cyclachaena xanthiifolia*, *Echinochloa crus-galli*, *Euphorbia virgata*, *Linaria vulgaris*, *Polygonum aviculare*, *Setaria glauca*, *Stachys annua*, *Tripleurospermum inodorum*.

Полученные результаты могут эффективно использоваться при решении вопросов, связанных с разработкой практико-ориентированных мониторинговых мероприятий по контролю численности вредоносных растений во флоре агрофитоценозов в посевах *Glycine max* в условиях Белгородской области, а также других регионах со сходными агроклиматическими условиями.

Библиографический список

1. Защита посевов сои от сорных растений в орошаемых условиях дельты Волги: монография / Ш.Б. Байрамбеков, Е.Д. Гарьянова, О.Г. Корнева, Б.С. Даулетов; ВНИИООБ – филиал «ПАФНЦ РАН». – Астрахань: Издатель: Сорокин Роман Васильевич, 2019. – 84 с.
2. Федотов В.А., Гончаров С.В., Столяров О.В. и др. Соя в России. – М.: Агролига России, 2013. – 294 с.
3. Соя. Интенсивная технология. – М.: Агропромиздат, 1988. – 48 с.
4. Димитриенко, О.В. Сорные растения на посевах сои. Меры борьбы / О.В. Димитриенко // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 98-7. – С. 123-126.
5. Абаев А.А. Сорные растения и меры борьбы с ними на посевах сои в предгорьях Северного Кавказа / А.А. Абаев, А.А. Тедеева, Н.Т. Хохоева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – С. 548.
6. Маевский П.Ф. Флора средней полосы европейской части России. – М.: Тов-во науч. изд. КМК, 2014. – 635 с.
7. Алехин В.В. Флора Центрально-черноземного заповедника // Тр. Центр.-Черноземн. заповедника. – 1940. – Т. I. – С. 8-144.
8. Флора Восточной Европы. Т. 9. – СПб.: Мир и семья-95, 1996. – 456 с.
9. Флора Восточной Европы. Т. 10. – СПб.: Мир и семья, 2001. – 670 с.
10. Флора Восточной Европы. Т. 11. – М.-СПб.: Товарищество научных изданий КМК, 2004. – 536 с.
11. Флора европейской части СССР. Т. 1. – Л.: Наука, 1974. – 404 с.
12. Флора европейской части СССР. Т. 3. – Л.: Наука, 1978. – 259 с.
13. Флора европейской части СССР. Т. 4. – Л.: Наука, 1979. – 355 с.
14. Флора европейской части СССР. Т. 5. – Л.: Наука, 1981. – 380 с.
15. Флора европейской части СССР. Т. 6. – Л.: Наука, 1987. – 254 с.
16. Флора европейской части СССР. Т. 7. – СПб.: Наука, 1994. – 317 с.
17. Флора европейской части СССР. Т. 8. – Л.: Наука, 1989. – 412 с.

SPECIES COMPOSITION OF THE FLORA OF AGROPHYTOCENOSES IN CROPS OF *GLYCINE MAX* (L.) MERR. IN THE SOUTH-WEST OF THE CENTRAL RUSSIAN UPLANDS

V.N. Zelenkova, *Junior Researcher*

V.K. Tokhtar, *Doctor of Biological Sciences, Senior Researcher*

M.Yu. Tretyakov, *Candidate of Biological Sciences, Senior Researcher*

SEC "Botanical Garden of National Research University "BelSU"
(Russia, Belgorod)

***Abstract.** On the basis of a comprehensive study of the flora of agrophytocenoses in crops of *Glycine max* (L.) Merr. in the Belgorod Region, data on the composition of the flora, which includes 135 species, are presented. Based on the character of species occurrence in different administrative districts of the region, the species are divided into three categories, the ecological structure and geographical element of the flora are analyzed.*

***Keywords:** flora of agrophytocenoses, soybean crops, florocenotypes.*

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ГИБКОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

И.С. Багина, старший преподаватель
И.В. Кочанова, студент
Вятский государственный университет
(Россия, г. Киров)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-17-20

Аннотация. Данная статья посвящена описанию содержания экспериментальной методики развития гибкости у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью. В статье освещено значение гибкости как важного физического качества, а также необходимость развития гибкости в детском возрасте, поскольку с возрастом её развитие становится намного труднее. В статье представлена разработанная и апробированная методика развития гибкости у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста, умственная отсталость, гибкость, развитие, упражнения.

За последнее десятилетие количество умственно отсталых детей увеличилось в два раза, насчитывают более 300 миллионов человек с данным видом отклонения [1]. В детском возрасте развитие гибкости наиболее актуально, так как со временем в кости происходят возрастные изменения, которые и приводят к ухудшению гибкости.

Упражнения на гибкость рассматриваются как одно из важнейших средств оздоровления, формирования правильной осанки, гармоничного физического развития [2]. Присущая детям с умственной отсталостью неспособность точно координировать свои движения не редко способствует повышенному детскому травматизму [3]. Хорошая подвижность суставов и

эластичность связок помогает предотвратить травмы мышц благодаря их способности растягиваться. Так же гибкость важна при занятиях избранным видом спорта [4].

Объект: процесс адаптивного физического воспитания у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Предмет: методика развития гибкости у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

В таблице 1 представлены результаты начального тестирования детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью в ходе констатирующего педагогического эксперимента (n=10).

Таблица 1.

| Оцениваемые параметры | Контрольная группа (n=10) $M_{\text{контр}} \pm m$ | Экспериментальная группа (n=10) $M_{\text{эксп}} \pm m$ | T(t табл, 2,10) | P |
|-------------------------------|---|--|-----------------|--------|
| Наклон из положения сидя (см) | -9,3±2,81 | -7,8±1,95 | 0,43 | P>0,05 |
| Наклон из положения стоя (см) | -5,9±2,05 | -2,5±2,27 | 1,11 | P>0,05 |
| Выкрут с палкой (см) | 83±3,8 | 78,9±4,87 | 0,66 | P>0,05 |
| Бабочка (см) | 11,6±2,05 | 9,5±1,94 | 0,82 | P>0,05 |

Результаты выполненных тестов свидетельствуют о низком уровне развития гибкости на начало педагогического экспери-

мента. Чтобы повысить уровень развития гибкости, необходимо разработать экспериментальную методику развития гибко-

сти у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

На основании изученных литературных источников, была разработана методика развития гибкости у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Цель экспериментальной методики: повысить уровень гибкости детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью.

Исходя из цели нашей методики, в процессе научного исследования решались такие **задачи**, как:

1. Сформировать у ребёнка общее представление о развитии гибкости и замотивировать на дальнейший результат.

2. Овладеть техникой двигательных действий, предусмотренных в методике.

3. В процессе занятий повысить уровень развития гибкости.

В нашей методике развития гибкости при работе с умственно отсталыми детьми младшего школьного возраста были использованы методы: наглядный метод, словесный метод, метод целостного разучивания [5]. Структура и проведение занятий с детьми младшего школьного возраста с умственной отсталостью, базировалась общеметодологических и специально-методических принципах:

1. Принцип систематичности и последовательности обучения [6];

2. Принцип дифференциации и индивидуализации [7];

3. Принцип простоты задания при многократном и длительном повторении с одновременным проговариванием [8];

4. Принцип доступности и наглядности.

Рекомендации, которых мы придерживались в нашем исследовании: продолжительность занятий 45 мин (разработанный нами комплекс занимает 7 мин), 3 раза в

неделю. Форма занятия – урок физической культуры. Было разработано 4 комплекса, состоящих из 8 упражнений. Рассмотрим один из них:

Упражнение «поднимание палки вверх»: и. п.- о. с. В руках палка. Выполнить шаг правой ногой, одновременно поднимая руки вверх, удерживая палку. Прогнуться в спине.

Упражнение «наклоны»: и. п. стоя. Ноги врозь. Выполнить наклон вперед, к левой и правой ноге, с задержкой.

Упражнение «Корзинка»: лежа на животе, взять руками себя за лодыжки ног и тянуться как можно выше, образуя корзину.

Упражнение «растяжка ног лёжа»: лёжа на спине, ноги лежат прямо. Поднять одну ногу вверх и обхватить лодыжку рукой. Повторить то же с другой ногой.

Упражнение «Лодочка с замком»: лёжа на животе, обе руки заводят за спину и сцепляют в замок. Выполнить плавные небольшие наклоны вперед-назад, прогибаясь в грудном отделе.

Упражнение «Собака мордой вниз с опорой»: из положения стоя напротив опоры (стены), расположив на ней ладони, плавно наклонятся. Прогибаться в грудном отделе.

Упражнение «Бабочка»: сидя на коврике, развести колени в стороны, сомкнув стопы. Корпус наклонен вперед, спина ровная.

Подвижная игра «Жираф». Ведущий раскладывает перед игроком камушки. Игрок должен встать прямо, соединив пятки и разведя носки в стороны. Его задача - собрать все лежащие перед ним камушки. Ведущий должен следить за тем, чтобы игрок соблюдал правила: не сгибал ноги и старательно дотягивался до всех предметов, ничего не пропуская.

Таблица 2. Уровень развития гибкости у детей младшего школьного возраста в контрольной и экспериментальной группах после эксперимента

| Оцениваемые параметры | Контрольная группа (n=10) $M_{\text{КОНТР}} \pm m$ | Экспериментальная группа (n=10) $M_{\text{ЭКСП}} \pm m$ | T(t табл, 2,10) | P |
|-------------------------------|---|--|-----------------|--------|
| Наклон из положения сидя (см) | -9,1±3,03 | -5,6±2,05 | 1,25 | P>0,05 |
| Наклон из положения стоя (см) | -5,4±2,27 | 0,1±1,95 | 2,15 | P<0,05 |
| Выкрут с палкой (см) | 81,1±3,67 | 74,1±4,77 | 2,13 | P<0,05 |
| Бабочка (см) | 11,8±2,05 | 6,8±1,83 | 2,17 | P<0,05 |

В ходе педагогического эксперимента, проведённого на базе КОГОБУ ШОВЗ №44 г. Кирова, были получены следующие результаты в контрольной группе: по тесту «Наклон из положения сидя» результаты улучшились незначительно, с -9,3 см до -9,1 см. По тесту «Наклон из положения стоя» также отмечено незначительное улучшение показателей гибкости, с -5,9 см до -5,4 см. По тесту «Выкрут с палкой» в контрольной группе улучшения незначительные, с 83 см до 81,1 см. По тесту «Бабочка» в контрольной группе улучшений не отмечено. Результаты, полученные в экспериментальной группе, следующие: по тесту «Наклон из положения сидя» в экспериментальной группе показатели гибкости улучшились с -7,8 см до -5,6 см, по тесту «Наклон из положения стоя» в экс-

периментальной группе показатели гибкости улучшилась с -2,5 см до 0,1 см, по тесту «Выкрут с палкой» в экспериментальной группе показатели гибкости улучшилась с 78,9 см до 74,1 см. По тесту «Бабочка» в экспериментальной группе показатели гибкости улучшилась с 9,5 см до 6,8 см. Основываясь на результатах педагогического эксперимента, сравнения начального и итогового тестирования, а также сравнения различий в динамике контрольной и экспериментальной групп, можно сделать вывод, что наша методика способствует повышению уровня гибкости у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью и может рекомендоваться для применения на уроках физической культуры.

Библиографический список

1. Абрамова М.А., Сунгурова А.В. Адаптивная физическая культура для лиц с нарушениями в сенсорном и интеллектуальном развитии: учеб.-метод. пособие. – Архангельск: САФУ, 2017. – С. 120-123.
2. Автеньюк А.С., Макаров И.В. Атоническая форма умственной отсталости: научн. статья // Российский психологический журнал. – 2017. – №2. – С. 37-46.
3. Бумарскова, Н.Н. Комплексы упражнений для развития гибкости: учебное пособие / Н.Н. Бумарскова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Моск. гос. строит. ун-т. – М.: МГСУ, 2015. – 126 с.
4. Антонюк С.Д., Хватова М.В., Макарова Л.Н. Формирование двигательной и познавательной деятельности детей среднего школьного возраста с умственной отсталостью в процессе интегрированных физкультурных занятий: науч. статья // Адаптивная физическая культура. – 2001. – С. 22-23.
5. Андриюхина Т.В. Адаптивная физическая культура в комплексной реабилитации и социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / Т.В. Андриюхина, Е.В. Кетриш, Н.В. Третьякова, К.Н. Барановских. – М.: Екатеринбург РГППУ, 2019. – 108 с.
6. Ашмарин Б.А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании: Учеб. пособие для студ., аспирантов и преподавателей институтов физ. культуры. – М.: Физкультура и спорт, 1978. – 103 с.

7. Ашмарин Б.А., Виноградов Ю.А., Вяткина З.Н Теория и методики физического воспитания: Учебник для студентов фак. Физ. Культуры пед. Ин-тов по спец. 03.03 «Физ. культура»; Под ред. Б.А. Ашмарина. – М.: Просвещение, 1990. – С. 100-120.

8. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учебник. – М.: Академия, 2014. – С. 70-80.

METHODS OF FLEXIBILITY DEVELOPMENT IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

I.S. Bagina, *Senior Lecturer*

I.V. Kochanova, *Student*

Vyatka State University

(Russia, Kirov)

***Abstract.** This article describes the content of an experimental technique for developing flexibility in primary school children with mental retardation. The article highlights the importance of flexibility as an important physical quality, as well as the need to develop flexibility in childhood, since its development becomes much more difficult with age. The article presents a developed and tested method of developing flexibility in primary school children with mental retardation.*

***Keywords:** primary school children, mental retardation, flexibility, development.*

ТРУДНОСТИ ОВЛАДЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЬЮ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

А.О. Богатырко, преподаватель
Уральский государственный университет путей сообщения
(Россия, г. Екатеринбург)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-21-24

***Аннотация.** В статье раскрывается необходимость и актуальность обучения письменной речи при изучении иностранного языка. Основное внимание уделяется раскрытию понятия письменная речь. Описываются трудности и методы работы на занятиях иностранного языка в процессе обучения письму. Теоретическую значимость работы составил анализ литературы по проблеме. Практическая значимость статьи заключается в описании самых распространенных проблем и трудностей при обучении письму на занятиях иностранного языка.*

***Ключевые слова:** письменная речь, неспециальные упражнения, специальные упражнения, методы обучения письменной речи, графические навыки, орфографические навыки.*

Одним из ключевых аспектов успешности в современном обществе является знание и эффективное использование иностранного языка в повседневной жизни. Однако, не всегда уровень владения языком достаточно высокий, так как студенты сталкиваются с различными трудностями в процессе обучения. Согласно Е.И. Пассову, в современных условиях обучения и преподавания иностранных языков главной стратегической ошибкой является уменьшение роли письма в учебном процессе. Тем не менее, в последнее время письменная речь становится все более важной в процессе обучения иностранным языкам, и письмо считается одним из основных средств обучения иностранному языку. В современном мире, важность умения общаться через интернет или электронную почту растет, что стимулирует развитие письменного речевого общения.

В современной педагогике и методике обучения иностранным языкам, основное внимание уделяется письменной речи как главной цели обучения. Основой формирования продуктивной речевой активности являются устная и письменная формы общения. Главная задача педагога состоит в том, чтобы научить учеников запоминать информацию с помощью символов и знаков.

В процессе обучения иностранному языку, студенты сталкиваются с заданиями и упражнениями на письме, которые требуют взаимодействия различных анализаторов - двигательного, зрительного и слухоречемоторного. Этот подход обеспечивает эффективное освоение языка. На пути от замысла к реализации идеи через язык, учащиеся проходят многоэтапный процесс, начиная с формирования навыков и заканчивая созданием письменных высказываний. Уже на первых этапах возникают трудности, связанные с овладением графико-орфографической системы и построением текстов на изучаемом языке [1, с. 89].

Далее на этапе написания логического письменного высказывания трудности только возрастают, потому что фокус внимания обучающихся с графико-орфографической формы перемещается на смысловую форму. Студентам рекомендуется разрабатывать логический и краткий план высказывания, выбирать языковые средства, свойственные письменной речи, производить замены и комбинации, для построения полнотекстового высказывания. Все это вызывает у студентов большие трудности. Специально ориентированное на эти цели обучение дает возможность решить данные проблемы.

Для эффективного обучения письменной иноязычной речи необходим комплексный подход, который учитывает

множество аспектов изучаемого языка. Одной из ключевых составляющих является развитие навыков каллиграфии, графики и орфографии, что требует кропотливой работы над техникой письма. Важно отметить, что системный подход к обучению письменной речи предполагает не только развитие конкретных навыков, но и их взаимосвязь с другими аспектами владения языком.

В процессе обучения графическим навыкам учащиеся осваивают основные графические свойства изучаемого языка, такие как буквы, буквосочетания и диакритические знаки. Эти элементы являются фундаментом, который позволяет учащимся уверенно выражать свои мысли на письме. Кроме того, важно понимать, что овладение графикой тесно связано с развитием орфографических навыков, что включает в себя изучение правил написания слов, принятых в конкретном языке.

Особое внимание следует уделить орфографическим навыкам, которые формируют систему способов написания слов. Эти навыки обеспечивают правильное и грамотное письмо, что является неотъемлемой частью успешного овладения языком. Важно также учитывать, что обучение письменной речи должно быть интегрировано с развитием всех аспектов языка, включая грамматику, лексику и фонетику. Таким образом, комплексный подход к обучению письменной иноязычной речи требует развития разнообразных навыков, взаимосвязанных между собой. Кропотливая работа над техникой письма и овладение графико-орфографической системой языка обеспечивают полноценное и эффективное освоение письменной коммуникации на иностранном языке [2, с. 34].

На начальной стадии обучения в школе закладываются важнейшие основы письменной речи, включающие целый ряд навыков. В частности, умение списывать слова и фразы целиком становится ключевым моментом в освоении письменного языка. Эти занятия направлены не только на развитие способности к списыванию, но и на запоминание целых предложений на изучаемом языке. Сначала ученики учатся списывать слова и фразы, что помогает

сформировать основные письменные навыки и укрепить память. Этот процесс служит фундаментом для дальнейшего обучения. Следующим этапом обучения становится работа над написанием небольших предложений. Здесь важно не только правильно списывать, но и запоминать всю фразу целиком, что способствует лучшему закреплению материала в памяти. Одновременно с этим, практика диктовки играет важную роль в обучении. Ученики должны уметь правильно записывать слова и целые предложения, услышанные на изучаемом языке. Это умение помогает совершенствовать навыки письма и развивает слуховую память, что является критически важным для полноценного овладения письменной речью. Таким образом, на начальном этапе обучения письму большое внимание уделяется формированию навыков списывания, запоминанию предложений и работе с диктовкой. Эти этапы являются необходимыми для успешного освоения письменного языка и подготовки к более сложным видам письменной деятельности в будущем [3, с. 115].

Для эффективного освоения орфографии, важно включать разнообразные упражнения, как специальные, так и неспециальные. Вначале стоит отметить важность неспециальных упражнений, которые играют ключевую роль в развитии общей грамотности учащихся. Эти упражнения включают в себя все письменные задания из учебника и направлены на укрепление лексических и грамматических навыков. Среди неспециальных упражнений можно выделить, например, задания на заполнение пропусков в текстах, которые помогают учащимся лучше усваивать правила построения предложений и использования различных частей речи. Также полезным будет переписывание текстов, что способствует более глубокому пониманию орфографических норм и правил.

Переходя к специальным упражнениям, следует подчеркнуть их значение в закреплении и совершенствовании уже приобретенных умений. Специальные упражнения направлены на более целенаправ-

ленное развитие орфографических навыков. Они включают такие задания, как выбор слова из предложенного списка, замена неправильной или недостающей буквы в слове, и словообразование. Кроме того, важными элементами специальных упражнений являются задания на записывание слов по памяти, что тренирует не только орфографическую память, но и внимание к деталям. Диктанты, изложения и сочинения, в свою очередь, помогают учащимся отрабатывать навык безошибочного письма в условиях приближенных к реальным. Следовательно, комбинация неспециальных и специальных упражнений способствует всестороннему развитию орфографических умений. Каждый вид упражнения играет свою незаменимую роль в учебном процессе, обеспечивая комплексный подход к обучению орфографии

При изучении письменной речи, основное внимание уделяется развитию коммуникативной компетенции. Это позволяет учащимся использовать письмо для общения и передачи значимой информации. Важной особенностью процесса обучения письменной речи является способность переключения внимания с формальной стороны высказывания на его содержательную часть. Кроме того, умение представлять свою культуру и образ жизни людей также имеет большое значение в процессе обучения иностранному языку. Развитие у учащихся навыков самоконтроля и самооценки имеет большое значение. Письменная речь является принципиально построенной речью – этим она и отличается от устной речи. Учащиеся должны понимать психологическую сложность письменной речи и проблему формирования потребности в ней [4, с. 374].

При разработке методов обучения письменной иностранной речи, важно учитывать сложность этого навыка и его комплексный характер. Письменная речь отличается от устной и вызывает трудности из-за отсутствия интонации, поэтому необходимо правильно выбирать тип предложения, знаки препинания и образные выражения для успешной передачи мыслей и эмоций. Характерные черты для письменной формы общения:

- нестандартный выбор речевых средств;
- структурная сложность;
- полнота и развернутость высказывания.

Оформление и структура письменной формы общения отличаются от устного общения. В письменной речи невозможно сразу получить обратную связь от собеседника, поэтому требуются другие способы организации и планирования текста. Самыми распространенными трудностями у учащихся в обучении письму на иностранном языке считаются:

- описания различных фактов, явлений, событий и впечатлений;
- выражение своего мнения по конкретному вопросу;
- составление письменных опор и планов для устных высказываний [5, с. 157].

Важно отметить, что письменная речь играет ключевую роль в изучении языка. Процесс обучения письменной речи является длительным, сложным и полным трудностей для учащихся. Следовательно, задача преподавателей и методистов заключается в разработке новых, более эффективных методов обучения письму, подборе соответствующих инструментов и методов обучения, чтобы сделать процесс изучения письменной речи более доступным и результативным.

Библиографический список

1. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2002.
2. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Галькова, Н.И. Гез. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005.
3. Нужа И.В., Щемелева Н.Ю. Обучение письму через чтение в курсе английского языка для академических целей // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2013. – №5. – С. 113-121.

4. Яндыбасва А.О. Креативное письмо как один из способов повышения эффективности обучения иноязычной письменной речи в основной школе // Студенческая наука и XXI век. – 2018. – Т. 15. – № 1(16). – Ч. 2. – С. 371-373.

5. Мельничук М.В., Бутенко Е.Ю. Лингвокультурологический аспект иноязычного письменного дискурса // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2016. – №5. – С. 156-160.

DIFFICULTIES IN MASTERING WRITTEN SPEECH OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

A.O. Bogatyрко, Lecturer
Ural State University of Railway Transport
(Russia, Yekaterinburg)

***Abstract.** The article reveals the necessity and relevance of teaching writing speech in teaching foreign languages. The main attention is paid to the disclosure of the concept of written speech. The difficulties and methods of working in foreign language classes in the process of learning writing speech are described. The theoretical significance of the work was the analysis of the literature on the problem. The practical significance of the article lies in the description of the most common problems and difficulties in teaching writing in foreign language classes.*

***Keywords:** writing speech, non-special exercises, special exercises, methods of teaching writing speech, graphic skills, spelling skills.*

К ВОПРОСУ О ТРАВМАТИЗМЕ В ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ У СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

А.Ю. Бордачев, преподаватель
Сибирский юридический институт МВД России
(Россия, г. Красноярск)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-25-27

Аннотация. В настоящей статье изложены некоторые вопросы о физической подготовке в рамках профессиональной тренировки для курсантов и слушателей образовательных учреждений МВД России. Совершенствование физических качеств сотрудника полиции для высокой работоспособности и обеспечение готовности к действиям в различных ситуациях. Физическая культура является неотъемлемой частью этого процесса, способствуя физическому развитию и успешной работе в служебных условиях. Профилактика травматизма при занятиях в рамках физической подготовки сотрудников полиции. Результатом занятий является физическая подготовленность курсантов, что повышает их эффективность в действиях.

Ключевые слова: сотрудник полиции, травма, самостраховка, подготовка, навыки.

В последние годы происходят существенные изменения в правоохранительной системе России и правовом регулировании деятельности правоохранительных органов, в частности подразделений полиции, с целью приведения их работы к современным европейским стандартам.

Поэтому исполнение полицейскими своих обязанностей по обеспечению публичного порядка и безопасности граждан, противодействию административным и уголовным правонарушениям.

Тактико-специальная подготовка современных полицейских не может быть полноценной без хорошей физической формы сотрудника. Физическая форма сотрудника полиции влияет на все виды служебной деятельности.

Так, обеспечения личной безопасности работника полиции обусловлена его индивидуально-психологическими особенностями, уровнем физического развития и интеллекта, нравственными устоями личности, уровнем и содержанием виктимности, навыками и умением решать конфликтные ситуации, способностью к самостоятельному анализу профессиональной деятельности с целью разработки новых элементов стратегии и тактики, совершенствование средств и приемов эффективного исполнения оперативно-служебных задач [1].

Физическая подготовка в рамках профессиональной тренировки для сотрудников правоохранительных органов МВД России направлена на подготовку к исполнению оперативных обязанностей, поддержание высокой работоспособности и обеспечение готовности к действиям в различных ситуациях. Физическая культура является неотъемлемой частью этого процесса, способствуя физическому развитию и успешной работе в служебных условиях. Результатом занятий является физическая подготовленность курсантов, что повышает их эффективность в действиях.

Физическая культура включает в себя физические упражнения, которые способствуют развитию физических качеств, таких как быстрота, сила, ловкость и выносливость, а также боевые приемы борьбы. Физическая подготовленность обеспечивает курсантам необходимые навыки для успешной работы в различных сферах деятельности. Фактором, значительно влияющим на их физическое развитие, является профессиональная подготовка, которая улучшает показатели состояния организма и способствует отличной адаптации к условиям работы.

Работа в полиции требует оперативной реакции на разнообразные ситуации, поэтому физическая подготовка не только улучшает физическую форму, но и способ-

ствуется развитию координации и реакции, что необходимо для эффективного выполнения задач.

Физическая деятельность имеет большое значение для координации движений и реакции организма. Исследования свидетельствуют о том, что упражнения, направленные на развитие силы, гибкости, баланса и координации, способствуют улучшению взаимодействия нервной системы и мышц.

Занятия спортом развивают способность чувствовать положение тела в пространстве без визуальной помощи, улучшая тем самым понимание движений и точность выполнения задач.

Тренировки также способствуют улучшению реакции на внешние стимулы. Они помогают ускорить передачу нервных сигналов, что позволяет быстрее реагировать на изменения в окружении – важное качество как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности.

Но есть и обратная сторона медали у физического совершенствования, это травмы.

Предупреждение спортивных травм требует правильного подхода к тренировкам, обеспечения безопасности во время занятий, использования защитных средств, регулярного медицинского контроля и соблюдения гигиены. Роль спортивных врачей и тренеров в этом процессе состоит в обеспечении безопасности занятий и просветительской работе со спортсменами для снижения риска получения травм.

Они работают над обучением спортсменов правильной технике и безопасному выполнению упражнений. Такой подход существенно снижает возможность получения спортивных травм и содействует безопасному занятию спортом.

Чтобы предотвратить спортивные травмы, важно правильно учитывать травмы, возникшие во время тренировок и соревнований. После первой помощи врач должен определить причину травмы, и здесь требуется сотрудничество тренеров, судей и спортсменов.

Тяжелые и средние травмы должны быть тщательно изучены, чтобы выявить причины и принять необходимые меры.

Каждый случай обсуждается с тренерским составом и спортсменом.

Страховка играет важную роль в предотвращении травм в спорте, таких как гимнастика и акробатика. Полнота страховки зависит от своевременности оформления и уровня подготовленности тех, кто ее заключает (тренеров или спортсменов). При выполнении акробатических упражнений на специальном оборудовании необходимо использовать специальные пояса с тросами и предохранительными блоками.

Самостоятельная страховка является ключевым элементом во многих видах спорта, позволяя спортсменам не зависеть от опасных ситуаций, корректировать или прекращать упражнения для предотвращения травм, владеть правильной техникой падения и избегать опасных движений. Спортсменов следует обучать навыкам самостоятельной страховки, включая обучение на соревнованиях.

Разминка перед тренировками и соревнованиями имеет целью предотвращение травм, не только для разогрева мышц, но и для общего уровня активации организма. Она стимулирует центральную нервную систему, координирующие функции организма и подготовку к физической активности.

Разминка разделяется на общую и специальную части, направленные на создание оптимального состояния для тренировок и стимуляцию нужных мускульных групп соответственно. Нагрузка в процессе разминки должна быть индивидуальной.

Разумная разминка и закаливание спортсменов от различных температурных воздействий позволяют снизить риск травм. Профилактика травм в спорте состоит из сочетания методов и рекомендаций, медицинского лечения, образовательных мероприятий и стремления спортсменов и тренеров к профилактике.

После выполнения основной части занятия следует сделать заминку, желательно на свежем воздухе, применяя упражнения на растяжение и расслабление и было бы отлично в заминке применять элементы дыхательной гимнастики [2].

Вложение времени и усилий в физическую подготовку оперативных сотрудников

не только улучшает их физическую форму, но также снижает вероятность получения травм во время выполнения служебных обязанностей, повышая безопасность и эффективность их работы.

Выводы, сделанные на основании проведенного исследования, свидетельствуют о том, что физическая подготовка имеет значительное влияние на организм сотрудника полиции. Улучшение физической выносливости, развитие силы и гибкости, а также психологические аспекты, такие как улучшение эмоционального состояния и повышение самодисциплины и сосредоточенности, оказывают положительное воздействие на выполнение служебных обязанностей и обеспечивают безопасность окружающих. Разработка и реализация программ физической подготовки для сотрудников полиции имеют большое значение и помогают повышать их профессионализм и эффективность.

Такие выводы, сделанные на основании проведенного исследования, явно свидетельствуют о важности физической подго-

товки для сотрудников полиции. Улучшение общей физической формы, а также развитие силы, выносливости и гибкости, помогают полицейским эффективнее выполнять свои служебные обязанности, а также повышают степень безопасности и профессионализма в их работе. Также значимыми являются психологические аспекты тренировок, такие как улучшение эмоционального состояния и развитие самодисциплины и сосредоточенности, что также сказывается на качестве выполнения задач и принятии важных решений.

Следовательно, внедрение специализированных программ физической подготовки для сотрудников полиции является ключевым моментом в повышении их профессионализма, уровня безопасности и общей эффективности в работе. Регулярные тренировки помогают поддерживать оптимальный физический и психологический уровень готовности, что важно для успешного выполнения служебных обязанностей и обеспечения общественной безопасности.

Библиографический список

1. Ковалев С.М., Бордачев А.Ю. Тактико-специальная подготовка сотрудников полиции // Закон и власть. – 2022. – № 5. – С. 60-64.
2. Бордачев А.Ю. Формирование навыков в условиях риска у сотрудников полиции в повседневной служебной деятельности // Актуальные проблемы борьбы с преступностью: вопросы теории и практики. Материалы XXIII международной научно-практической конференции. – Красноярск, 2020. – С. 35-36.

ON THE ISSUE OF INJURIES IN PHYSICAL TRAINING OF POLICE OFFICERS

A.Yu. Bordachev, Lecturer

**Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia
(Russia, Krasnoyarsk)**

Abstract. *This article presents some questions about physical training in the framework of professional training for cadets and students of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Russia. Improving the physical qualities of a police officer for high efficiency and ensuring readiness for action in various situations. Physical education is an integral part of this process, contributing to physical development and successful work in office conditions. Prevention of injuries during classes within the framework of physical training of police officers. The result of the classes is the physical fitness of the cadets, which increases their effectiveness in actions.*

Keywords: *police officer, injury, self-insurance, training, skills.*

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ТРЕБОВАНИЕ, ПРЕДЪЯВЛЯЕМОЕ СОВРЕМЕННОМУ СТУДЕНТУ ВУЗА

А.В. Варданян, ассистент

**Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики
(Россия, г. Новосибирск)**

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-28-31

***Аннотация.** В данной статье рассматривается критическое мышление и его роль для студентов университета. В статье анализируются различия между так называемыми жесткими и мягкими навыками, а также классификации навыков, приведенные учеными; определяется место навыков критического мышления в данных классификациях. Также приводятся требования федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, предъявляемые студентам, среди которых особое внимание уделяется умению критически мыслить.*

***Ключевые слова:** федеральный государственный образовательный стандарт, критическое мышление, жесткие навыки, мягкие навыки, компетенции.*

Во время обучения в вузе, а также для трудоустройства и дальнейшего построения карьеры студенту, безусловно, необходимы определенные навыки. В наши дни все навыки можно разделить на так называемые *hard skills* («твердые», «жесткие» навыки) и *soft skills* («мягкие», «гибкие» навыки). В категорию *hard skills* входят те навыки, которые относятся непосредственно к сфере профессиональной деятельности и помогают индивиду выполнять свою работу. Это так называемые общепрофессиональные и профессиональные навыки [1]. К *soft skills* же относятся навыки, охватывающие больше социальные аспекты деятельности, т.е. связанные с коммуникацией, умением сотрудничать, взаимодействовать, отстаивать свою точку зрения и т.п. Нередко их также называют надпрофессиональными навыками. Некоторые также относят к «мягким» навыкам личностные качества человека и универсальные компетенции, «повышающие эффективность профессиональной деятельности» [1].

Исследователи Т.В. Ершова и С.В. Зива отмечают, что «в основе формирования личности в российской высшей школе остается профессиональное, иногда фундаментальное образование» [2]. Однако в условиях быстро развивающегося мира «образование должно дополняться набором надпрофессиональных навыков (ключевых, сквозных компетенций), которые позволяют повысить эффективность профессиональной деятельности» [2]. Так, формирование и развитие так называемых *soft skills*, или надпрофессиональных навыков, является важной задачей высшего образования.

Говоря о «мягких» навыках, стоит упомянуть современную концепцию «4К» компетенций, под которой понимают «совокупность характеристик личности, важных для эффективного решения задач» [3]. Данная концепция включает в себя такие важные навыки, как коммуникация, критическое мышление, креативность и кооперация [4]. Такие навыки формируются в ходе определенных видов деятельности, а также помогают в решении жизненных и профессиональных ситуаций [5]. Как можно увидеть, навык критически мыслить также входит в данную систему компетенций.

Рассуждая о «мягких навыках», стоит отметить точку зрения П. Гриффина, профессора Мельбурнского университета, который к навыкам, необходимым в современном мире, относит следующие: «критическое мышление, навыки коммуникации и совместной работы, творческий подход, навыки поведения в цифровой среде» [6].

Исследователи Л.К. Раицкая и Е.В. Тихонова, рассуждая о «мягких»

навыках, выделяют среди них три категории:

1) социально-коммуникативные навыки (связанные со взаимодействием с людьми и коммуникацией);

2) когнитивные навыки (критическое мышление, навыки решения проблем, инновационное мышление, навыки самоучения, информационные навыки, тайм-менеджмент);

3) атрибуты личности и составляющие эмоционального интеллекта (эмоциональный интеллект, честность, оптимизм, гибкость, креативность, мотивация, эмпатия) [7].

Г.Н. Иванова отмечает, что «не только исследователи, но и руководители крупных компаний отмечают возрастающую роль soft skills в профессиональной успешности выпускника вуза» [8]. Она также пишет, что компании нуждаются в сотрудниках, обладающих «большим набором социально-поведенческих и когнитивных навыков» [8].

Как можно увидеть из рассмотренной выше классификации, критическое мышление как раз и представляет собой один из так называемых «мягких» навыков и позволяет человеку успешно сотрудничать с людьми, а также с информацией в любом виде. Так, наличие у студента высоко развитых «твердых» и «мягких» навыков повышает его востребованность и конкурентоспособность на рынке труда.

Если говорить о критическом мышлении, то оно представляет собой совокупность различных действий с информацией (анализ, выделение главного и второстепенного, сравнение, формулирование выводов и др.), которые можно отнести к навыкам. Поэтому, если следовать такому подходу, критическое мышление будет представлять собой компетенцию. Исследователь А.В. Хуторской, рассуждая о компетенциях, выделил семь ключевых образовательных компетенций:

1) ценностно-смысловые (ценностные установки личности);

2) культурные (опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры);

3) учебно-познавательные (способы целеполагания, планирования, навыки анализа, рефлексии; требования функциональной грамотности: «умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания»);

4) информационные (владение современными средствами информации);

5) коммуникативные (знание языков, умение взаимодействовать с людьми, вести дискуссию и т.п.);

6) социально-трудовые (выполнение различных социальных ролей);

7) компетенции личностного самосовершенствования (физическое, духовное, интеллектуальное саморазвитие) [9].

Анализируя данную классификацию, можно отметить, что критическое мышление можно отнести к учебно-познавательной компетенции, поскольку включает в себя навыки анализа и рефлексии. Также, согласно трактовке А.В. Хуторского, можно предположить, что критическое мышление представляет собой одно из требований функциональной грамотности, поскольку представляет собой умение классифицировать информацию по критерию «истина-ложь», а также использовать различные методы познания.

Говоря же об образовательном процессе в университете, стоит отметить, что умение критически мыслить является необходимым для студента. Так, в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования (ФГОС ВО 3++) по направлениям бакалавриата, у студента должны быть сформированы *универсальные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции* [10]. Также, согласно образовательному стандарту, системное и критическое мышление представляют собой универсальную компетенцию №1 (УК-1). Под данной компетенцией понимают способность студентов «осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач» (там же). Из этого следует, что развитие навыков критиче-

ского мышления является одной из важнейших задач обучения в университете. Более того, обучение критическому мышлению в вузе носит междисциплинарный характер [11], т.е. не привязывается к определенной академической дисциплине, поэтому и является универсальной компетенцией, как было отмечено ранее.

Стоит отметить, что во время обучения в вузе студенты, как правило, занимаются научно-исследовательской работой – написанием статей, докладов на конференции и т.п. По окончании обучения студенты пишут выпускную квалификационную работу (ВКР), в которой представля-

ют результаты самостоятельного исследования. Для написания подобных трудов нужны определенные навыки работы с информацией. Чтобы создать качественную работу, студент должен уметь находить надежные источники информации, отсеивать ненужное, выделять главное и второстепенное, систематизировать и категоризировать полученные данные, обобщать, интерпретировать, а также формулировать собственные выводы и умозаключения. Все эти действия с информацией и представляют собой составляющие навыка критического мышления.

Библиографический список

1. Исаев А.П., Плотников Л.В. Мягкие навыки для успешной карьеры выпускников инженерного профиля // Высшее образование в России. – 2021. – №10.
2. Ершова Т.В., Зива С.В. Ключевые компетенции для цифровой экономики // Информационное общество. – 2018. – № 3. – С. 4-20.
3. Бенгардт А.А. и др. Технологии развития «4К»-компетенций обучающихся при взаимодействии академического лица и педагогического вуза в условиях цифровизации образования // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами. – 2021. – С. 455-459.
4. Пинская М.А., Михайлова А.М. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке. – 2019.
5. Пискунова С.И. Педагогические технологии развития критического мышления студентов педагогического вуза // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 8. – С. 31-34.
6. Гриффин П. Школам нужны аналитики. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ludidela.ru/articles/1092396/> (дата обращения: 04.05.2024).
7. Раицкая Л.К., Тихонова Е.В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2018. – №3.
8. Иванова Г.Н. Развитие навыков и компетенций будущих специалистов в процессе изучения иностранного языка в вузе // Евразийский гуманитарный журнал. – 2019. – №S4 (2).
9. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подход к проектированию образования // Высшее образование в России. – 2017. – №12.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – с изменениями и дополнениями от 08.02.2021. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24?ysclid=lktv9jsnj88739892> (дата обращения 04.05.2024)
11. Котова Н.С., Гельпей Е.А., Котов Г.С. Критическое мышление как необходимая компетенция в подготовке современных управленческих кадров // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки. – 2019. – №4.

**CRITICAL THINKING AS A REQUIREMENT FOR A MODERN
UNIVERSITY STUDENT**

A.V. Vardanyan, *Assistant*

**Siberian State University of Telecommunications and Information Science
(Russia, Novosibirsk)**

***Abstract.** The article examines critical thinking and its role for university students. The paper analyzes the differences between hard and soft skills, as well as the classifications of skills given by researchers; the place of critical thinking skills in these classifications is determined. The requirements of the federal state educational standard of higher education for students are also considered; special attention is given to the ability to think critically.*

***Keywords:** federal state educational standard, critical thinking, hard skills, soft skills, competences.*

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

О.С. Волчек, канд. техн. наук, доцент

Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана
(Россия, г. Москва)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-32-38

Аннотация. Рассматривается применение информационных технологий в неязыковом вузе для формирования, развития и совершенствования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции студентов. Рассматриваются принципы обучения иностранным языкам в рамках компетентностного подхода, а также примеры информационных технологий, которые могут быть использованы для формирования англоязычных коммуникативных компетенций. Предлагается использовать метод проектов в сочетании с информационными технологиями для повышения эффективности преподавания иностранного языка в техническом университете.

Ключевые слова: иностранный язык, информационные технологии, профессиональная коммуникативная иноязычная компетенция, инженерная специальность, английский язык для профессиональных целей, метод проектов.

Информационные технологии (ИТ) находят все более широкое применение в различных сферах жизни человека, включая образование. Использование ИТ в процессе обучения иностранному языку способствует формированию у студентов профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции. Особенно актуально это для студентов инженерных специальностей, которым необходимо владеть иностранным языком для успешного взаимодействия с зарубежными коллегами и партнерами. Многие технические термины и понятия могут быть сложными для понимания на иностранном языке, поэтому использование специализированных программ и приложений может значительно упростить этот процесс.

Содержание и структуру иноязычной коммуникативной компетенции подробно исследовала И.А. Зимняя [1]. Под коммуникативной иноязычной компетенцией понимается способность эффективно общаться на иностранном языке, используя его в различных ситуациях и для разных целей. В контексте компетентностного подхода информация тогда превращается в компетенции, когда студент находит применение знаниям на практике [2]. Этот

подход в обучении иностранным языкам фокусируется на развитии навыков общения, а не только на грамматических правилах. Коммуникативная компетенция включает в себя знание употребления языка, умение создавать, читать и понимать тексты различного типа, а также поддерживать разговор даже при ограниченной лексической и грамматической базе.

Коммуникативная иноязычная компетенция будущего инженера – это способность эффективно использовать иностранный язык для общения в профессиональной сфере. Она включает в себя знание специальной терминологии, умение вести деловую переписку, участвовать в переговорах и презентациях на иностранном языке, а также понимание культурных особенностей страны изучаемого языка.

Коммуникативная иноязычная компетенция специалиста технического профиля является составной частью профессиональной иноязычной компетенции, которая также включает лексико-грамматический, культурологический, социолингвистический, и стратегический компоненты, содержание которых дано в таблице 1.

Таблица 1. Компоненты профессиональной иноязычной компетенции специалиста технического профиля

| Компоненты | Содержание |
|------------------------|--|
| Лексико-грамматический | владение терминологией и общеупотребительной лексикой, знание грамматики |
| Коммуникативный | умение вести беседу, задавать вопросы, давать рекомендации, делать сообщения и презентации |
| Культурологический | знание культуры страны изучаемого языка, умение сравнивать свою культуру с культурой страны изучаемого языка |
| Социолингвистический | знание норм речевого этикета, умение их применять |
| Стратегический | умение использовать различные стратегии для решения коммуникативных задач |

Система обучения ИЯ с использованием ИТ. Формирование профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции у студентов инженерных специальностей основывается на следующих дидактических принципах:

Принцип профессиональной направленности: Обучение должно быть ориентировано на будущую профессиональную деятельность студентов. Учебный процесс должен включать изучение профессиональной лексики, понимание технических текстов, умение вести переговоры и презентации на иностранном языке.

Принцип коммуникативной направленности: Обучение должно быть ориентировано на развитие коммуникативных навыков. Учебный процесс должен включать упражнения, направленные на развитие навыков говорения, слушания, чтения и письма на иностранном языке.

Принцип ситуативности: Обучение должно быть ориентировано на реальные ситуации общения. Учебный процесс должен включать ролевые игры, симуляции и другие методы, которые позволяют студентам применять свои знания и навыки в различных ситуациях общения.

Принцип активности: Обучение должно быть ориентировано на активное участие студентов в учебном процессе. Учебный процесс должен включать интерактивные задания, проекты, дискуссии и другие методы, которые стимулируют активность студентов.

Принцип индивидуализации: Обучение должно быть ориентировано на индивидуальные потребности и возможности каждого студента. Учебный процесс должен включать индивидуальные задания, дифференциацию обучения и возможность выбора тем и методов обучения.

Принцип системности и последовательности: Обучение должно быть ориентировано на систематическое и последовательное освоение материала. Учебный процесс должен включать логически связанные темы и задания, которые постепенно усложняются.

Принцип наглядности: Обучение должно быть ориентировано на использование наглядных средств. Учебный процесс должен включать использование иллюстраций, видео, презентаций и других средств, которые помогают лучше понять и запомнить материал.

Принцип обратной связи: Обучение должно быть ориентировано на получение обратной связи от студентов. Учебный процесс должен включать тестирование, проверку заданий, обсуждение результатов и другие методы, которые позволяют студентам оценить свои успехи и выявить слабые места.

Эти принципы помогают создать эффективную систему обучения, которая способствует формированию профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции у современного специалиста технического профиля.

Важно помнить, что развитие коммуникативной иноязычной компетенции – это процесс, который требует времени и усилий, а также систематического и активного обучения, в которое входят:

Практика разговорной речи: Общение на иностранном языке – это ключевой элемент развития коммуникативной компетенции.

Чтение и письмо: Чтение и письмо на иностранном языке помогают расширить словарный запас и улучшить грамматику.

Аудирование: Слушание и понимание иностранной речи.

Использование технологий: Существует множество онлайн-ресурсов и приложений, которые могут помочь в изучении иностранного языка.

Изучение культуры: Понимание культуры страны, где говорят на изучаемом языке, поможет лучше понять язык и его использование.

Изучение иностранного языка в техническом университете может представлять определенные трудности. Во-первых, студенты часто сталкиваются с большим объемом специализированной терминологии, которая может быть сложной для понимания и запоминания. Во-вторых, обучение в техническом университете обычно требует от студентов значительных усилий и времени, что может затруднять изучение иностранного языка параллельно с основными предметами. Наконец, отсутствие практики общения на иностранном языке может стать препятствием для развития коммуникативных навыков.

Существенную помощь в обучении английскому языку в техническом университете могут оказать информационные технологии, которые студенты начинают осваивать уже с самого начала обучения в вузе. Будущие инженеры без особого труда могут использовать компьютерные программы для изучения иностранного языка в интерактивном режиме, что делает процесс обучения более интересным и эффективным. При этом они могут самостоятельно выбирать уровень сложности заданий, повторять их столько раз, сколько необходимо для усвоения материала, а также получать мгновенную обратную связь. В то же время, использование ИТ позволяет преподавателям создавать индивидуальные планы обучения для каждого студента, учитывая уровень знаний, интересы и цели, что помогает сделать обучение более персонализированным и эффективным. Применяя различные методы обучения, такие как игры, видеоуроки, онлайн-тесты и другие интерактивные задания, преподаватель может разнообразить учебный процесс и поддерживать интерес учащихся к изучению языка. Использование ИТ также позволяет преподавателям и студентам общаться и обмениваться ин-

формацией в режиме онлайн, что особенно важно для тех, кто изучает язык удаленно или живет в другой стране.

Значительный вклад в развитие темы применения информационных технологий в обучении иностранным языкам внесли многие специалисты. Так Александров К.В. разработал концепцию компьютерного обучения языкам и создал ряд программных продуктов для обучения английскому языку [3, 4]. Бовтенко М.А. исследовала применение мультимедиа в обучении иностранным языкам и разработала ряд методик использования мультимедийных технологий [5, 6]. Аверкиева Л.Г. исследовала применение интернет-технологий в обучении иностранным языкам и разработала методики использования интернет-ресурсов для обучения [7]. В своей монографии [8] Гитман Е.К. и Тимкина Ю.Ю. рассмотрели вопросы формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза, применения информационных технологий в образовательном процессе и организации самостоятельной работы студентов. Захарова И.Г. исследовала применение дистанционных технологий в обучении иностранным языкам [9] и, совместно с Татариновой А.В., использование Web 2.0 технологий при обучении иностранному языку в вузе [10]. Шатилов С.Ф. исследовал применение автоматизированных учебных курсов в обучении иностранным языкам и разработал методики использования автоматизированных систем для обучения [11]. В [12] описано применение метода проектов для формирования профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции студентов инженерных специальностей, который активно использует информационные технологии. Этот метод предполагает активное участие учащихся в процессе обучения, где они самостоятельно или в группах работают над решением конкретных задач, связанных с изучаемым предметом.

При использовании метода проектов в обучении ИЯ с использованием ИТ учащиеся получают возможность:

1. Развивать коммуникативные навыки: учащиеся активно используют ИЯ для об-

щения друг с другом и преподавателем, обсуждения и решения задач.

2. Применять знания на практике: учащиеся применяют свои знания ИЯ для выполнения реальных задач, что способствует лучшему усвоению материала.

3. Работать в команде: учащиеся работают в группах, что способствует развитию навыков сотрудничества и лидерства.

4. Использовать современные технологии: учащиеся используют компьютерные программы, интернет-ресурсы и другие средства ИТ для поиска информации, создания презентаций, написания статей и т.д.

5. Самостоятельно управлять процессом обучения: учащиеся сами выбирают темы проектов, определяют цели и задачи, планируют свою работу и оценивают результаты.

6. Развивать критическое мышление: учащиеся анализируют информацию, делают выводы, принимают решения и аргументируют свою точку зрения.

7. Подготовиться к реальной жизни: учащиеся приобретают навыки, необходимые для успешной интеграции в общество, где ИЯ используется в профессиональной и повседневной жизни.

Применение информационных технологий в неязыковом вузе с целью формирования, развития и совершенствования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции может осуществляться следующим образом:

1. Использование онлайн-курсов и обучающих платформ: существуют множество онлайн-платформ, таких как Coursera, EdX, Udemu, которые предлагают курсы по изучению иностранных языков. Эти платформы предоставляют студентам возможность учиться в удобное для них время и месте, а также позволяют отслеживать прогресс обучения.

2. Виртуальные классы и видеоконференции: программы типа Zoom, Skype, Google Meet позволяют проводить занятия в режиме реального времени, даже если студенты находятся в разных городах или странах. Это особенно полезно для практики разговорного языка.

3. Интерактивные упражнения и игры: существует множество веб-сайтов и приложений, предлагающих интерактивные упражнения и игры для изучения иностранных языков. Они помогают студентам практиковать грамматику, лексику и произношение в увлекательной форме.

4. Электронные учебники и ресурсы: многие издательства предлагают электронные версии своих учебников, которые содержат аудио- и видеоматериалы, интерактивные задания и другие дополнительные материалы. Это облегчает доступ к учебным материалам и делает процесс обучения более гибким.

5. Общение с носителями языка: интернет предоставляет множество возможностей для общения с носителями языка, например, через социальные сети, форумы или специальные приложения для языкового обмена. Это помогает студентам улучшить разговорные навыки и получить ценный опыт общения с представителями другой культуры.

Примерами информационных технологий, которые могут быть эффективно использованы для формирования англоязычных коммуникативных компетенций, являются:

- *онлайн-курсы и платформы*, такие как Duolingo, British Council Learn English, English Central и другие, предлагают интерактивные уроки и упражнения для изучения английского языка и могут помочь студентам улучшить навыки чтения, письма, аудирования и говорения;

- *видео и аудио материалы*, такие как фильмы, сериалы, подкасты и песни, могут помочь студентам улучшить навыки аудирования и говорения, понять естественный темп и произношение английского языка;

- *социальные сети и форумы*, такие как Facebook, Twitter, Instagram и Reddit, могут быть использованы для общения с носителями языка и практики разговорного английского;

- *игры и приложения*, такие как Memrise, Quizlet и Lingoda, могут помочь студентам улучшить словарный запас и грамматику;

- *технологии виртуальной реальности (VR-technologies)* могут быть использова-

ны для создания реалистичных языковых ситуаций, в которых студенты могут практиковать свои навыки говорения и аудирования;

- *искусственный интеллект (ИИ)* может быть использован для создания персонализированных обучающих программ, которые адаптируются к уровню знаний и стилю обучения каждого студента;

- *веб-конференции и вебинары*, такие как Skype, Zoom и Google Meet, могут быть использованы для общения с носителями языка и практики разговорного английского;

- *электронные учебники и ресурсы*, такие как учебники с интерактивными упражнениями и онлайн-словари, могут помочь студентам улучшить навыки чтения, письма, аудирования и говорения;

- *мобильные приложения*, такие как HelloTalk и Tandem, могут помочь студентам общаться с носителями языка и практиковать разговорный английский;

- *массовые открытые онлайн-курсы (MOOCs – Massive Open Online Courses)* могут предложить студентам доступ к высококачественным материалам и преподавателям со всего мира;

- *автоматизированные системы проверки заданий* могут быть использованы для автоматической проверки письменных работ и предоставления обратной связи.

Появление ИИ существенно расширило возможности ИТ при изучении иностранных языков. Такие автоматизированные приложения, как Duolingo, используют ИИ для создания персонализированных уроков, основанных на уровне знаний ученика. Они также используют ИИ для предоставления обратной связи и отслеживания прогресса ученика. Виртуальные помощники, такие как Siri или Alexa, могут быть обучены отвечать на вопросы на английском языке и помогать с переводами. Обработка естественного языка (NLP) позволяет компьютерам понимать и обрабатывать человеческую речь может быть использовано для создания программ, которые могут автоматически проверять грамматику и произношение. Машинное обучение позволяет компьютерам "учиться" на основе данных. Это может быть ис-

пользовано для создания программ, которые могут предсказывать, какие слова или фразы ученик может захотеть перевести или изучить дальше. ИИ также может быть использован для создания виртуальных классов, где ученики могут взаимодействовать с учителями и другими учениками на английском языке. Роботы-помощники, такие как Pepper от SoftBank, могут быть обучены говорить на английском языке и помогать ученикам с различными задачами, такими как изучение новых слов или фраз.

Важным аспектом применения ИТ в обучении ИЯ является использование облачных технологий. Облачные технологии используются для хранения и обмена данными между преподавателями и учащимися. Они позволяют хранить учебные материалы, задания, тесты и другую информацию в одном месте, доступном для всех участников процесса обучения. Облачные технологии также облегчают совместную работу над проектами и заданиями. Учащиеся могут работать над одним документом одновременно, что способствует развитию коммуникативных навыков и сотрудничества. Кроме того, облачные технологии позволяют использовать различные инструменты для обучения, такие как виртуальные доски, интерактивные карты и таблицы. Это делает процесс обучения более интересным и эффективным. Наконец, облачные технологии позволяют проводить онлайн-занятия и вебинары, что особенно удобно для тех, кто не может посещать занятия лично. Таким образом, облачные технологии играют важную роль в современном образовании и способствуют повышению качества обучения английскому языку.

Заключение. Использование ИТ в обучении иностранному языку может быть особенно полезным для студентов инженерных специальностей, которым необходимо владеть иностранным языком для успешного взаимодействия с зарубежными коллегами и партнерами. Метод проектов с использованием ИТ является эффективным способом обучения ИЯ, который способствует активному участию учащихся в процессе обучения, развитию их коммуни-

кативных навыков и применению знаний на практике. В целом, использование информационных технологий в формировании профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции студентов ин-

женерных специальностей является эффективным способом улучшения качества образования и повышения конкурентоспособности выпускников на рынке труда.

Библиографический список

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – М.: Логос, 2004. – 384 с.
2. Андриенко А.С. Современные информационные технологии обучения иностранному языку в техническом вузе в условиях компетентностного подхода // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2009. – №4.
3. Александров К.В. Можно ли обучить иностранному языку без ИКТ? // Высшее образование в России. – 2011. – № 3. – С. 80-86.
4. Александров К.В. Опыт внедрения в учебный процесс мультимедийного комплекса для обучения иноязычной лексике в специальном вузе // Вестник КГУ. – 2009. – №1. – С. 356-359.
5. Бовтенко М.А. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании иностранного языка: создание электронных учебных материалов. – Новосибирск: Новосибирский государственный технический университет, 2008. – 111 с.
6. Бовтенко М.А., Шифман Д.В. Развитие лингвистического компонента цифровых компетенций в курсах иностранного языка // Язык. Общество. Образование: сб. науч. тр. 2 междунар. науч.-практ. конф. «Лингвистические и культурологические аспекты современного инженерного образования», Томск, 10-12 нояб. 2021 г. – Томск, 2021. – С. 181-185.
7. Аверкиева Л.Г. Роль интернет-технологий в обучении профессиональному иностранному языку // Russian Journal of Education and Psychology. – 2016. – №11-2 (67). – С. 6-15.
8. Гитман Е.К., Тимкина Ю.Ю. Информационные технологии в процессе обучения иностранному языку в вузе. – Пермь: Изд-во ФГБОУ ВПО Пермская ГСХА, 2014. – 136 с.
9. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 208 с.
10. Захарова Е.В., Татарина А.В. Использование Web 2.0 технологий при обучении иностранному языку в вузе // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2013. – №7-2.
11. Шатилов С.Ф. Обучение иностранным языкам в средней школе и вузе: учеб. пособие. – СПб.: Союз, 2003.
12. Волчек О.С. Формирование профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции студентов инженерных специальностей // Педагогические науки. – 2022. – № 2 (114). – С. 19-23.

APPLICATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF ENGINEERING STUDENTS

O.S. Volchek, *Candidate of Technical Sciences, Associate Professor*
Bauman Moscow State Technical University
(Russia, Moscow)

***Abstract.** The application of information technologies in a non-linguistic university to the formation, development and improvement of professional foreign language communicative competence of students is considered. The principles of teaching foreign languages within the framework of a competency-based approach are formulated. The examples of information technologies that can be used to develop English-language communicative competencies are presented. The project-based method is proposed to be used in combination with information technologies to improve the efficiency of teaching a foreign language at a technical university.*

***Keywords:** foreign language, information technology, professional communicative foreign language competence, engineering profession, English for specific purposes, project-based method.*

ИЗУЧЕНИЕ ГРАММАТИКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ ПИСЬМЕННЫЕ ЗАДАНИЯ: ОСНОВНЫЕ ПРАВИЛА

Л.М. Денисова
Тюменский государственный университет
(Россия, г. Тюмень)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-39-42

Аннотация. *Статья посвящена комплексному изучению грамматики иностранного языка с помощью письменных упражнений, позволяющих эффективно использовать основные правила на практике, что помогает как можно быстрее выучить иностранный язык. Рассматриваются подходы к изучению грамматики и подчеркивают актуальность данной проблемы, так как в течение длительного времени рассматриваемый аспект обучения остается предметом споров среди ученых. В нынешних общемировых методологиях преподавания иностранного языка следует принимать тот факт, что невозможно выучить какой-либо язык, при этом тщательно не изучив его грамматику, а также правила составления словосочетания и в последующем уже целых предложений.*

Ключевые слова: *грамматика, изучение иностранного языка, аспект обучения, методы, письменная речь, словарь, практика, задания, упражнения.*

В современном мире роль иностранного образования с каждым днем приобретает все большее значение для людей. Как отмечает Е.В. Рубцова: «Иностранный язык в силу своей особенности обладает гораздо большими возможностями и потенциалом, по сравнению с другими дисциплинами образовательной программы высшего образования» [5]. На сегодня знание иностранного языка является одним из важных аспектов для самореализации во всех сферах жизни и общества. Это знание помогает в поисках престижной высокооплачиваемой работы, пользоваться этими знаниями во время путешествий за границу, уверенно на практике использовать их для общения с другими людьми. Вопросы изучения методологии изучения иностранного языка, в особенности грамматики, а также изучение трудностей, с которыми сталкиваются люди в процессе обучения, вызывают интерес как и новичков так и более опытных людей, владеющих иностранным языком.

Цель исследования: выявить основные правила изучения грамматики через письменные задания, расширить знания иностранного языка.

Методы: Обучение иностранному языку может предполагать рассмотрение его с разных сторон. Одной из этих сторон яв-

ляется грамматика изучаемого иностранного языка. Обобщая опыт современных ученых и свой собственный, я считаю, что формирование грамматики – сложный и долгий процесс, поэтому нужно определить для себя тот комплекс заданий, который поможет быстро и эффективно изучить иностранный язык.

Результаты:

Девдариани Н.В. в своей статье «Грамматика как основной аспект изучения иностранного языка» отмечает: «Грамматика изучаемого языка выполняет значительную роль в обучении иностранному языку, так как грамматические навыки и умения являются важнейшими компонентами речевых умений (чтения, говорения, аудирования и письма)» [4]. На протяжении долгого времени рассматриваемый аспект грамматики иностранного языка остается предметом спора среди ученых. Так Ж.Л. Витлин отмечает: «Ни один из аспектов обучения языкам не был на протяжении многих лет предметом столь интенсивных обсуждений и дискуссий» [2].

В нынешних общемировых методологиях преподавания иностранного языка следует принимать тот факт, что невозможно выучить какой-либо язык, при этом тщательно не изучив его грамматику, а также правила составления словосочета-

ния и в последующем уже целых предложений. Но не забывайте, что изучение грамматики – это не основная цель, а помощь в обучении иностранному языку.

Рассмотрим несколько аргументов, выдвигаемых авторами научных исследований в этой сфере. Например, аргументируя важность изучения грамматики иностранного языка автор Скотт Торнбери отмечает: «Знание грамматической структуры языка открывает перед обучающимися неограниченные возможности в использовании языковых единиц, а также предоставляет возможность проявления своей индивидуальной свободы творчества, в то время как отсутствие каких – либо грамматических навыков позволяет использовать и воспроизводить ограниченное минимальное количество смысловых высказываний, основанных на минимальном ранее изученном наборе фраз – клише» [1].

Доводом в пользу изучения грамматического строя может выступать его созидательная роль. Ведь его цель не просто бессмысленное соединение слов и фраз в предложение, а точная передача смысла со всеми эмоциональными окрасками и подтекстами. По этому поводу очень кратко выразился Л.В. Щерба: «Лексика – дура, грамматика – молодец».

Изучение грамматики иностранного языка помогает развивать логику, память, наблюдательность, а также анализировать и общаться, что относится к развивающим и образовательным целям образования. Е.А. Соболева и Г.Н. Папоян утверждают: «Недостаточный уровень сформированности грамматических навыков является непреодолимым барьером на пути формирования не только языковой, но и социокультурной и речевой компетенции обучающихся» [6].

Всем известно, что письменная практика помогает выучить иностранный язык, в том числе грамматику. Для это стоит найти наиболее стоящее и эффективное руководство. В нем должны быть доступно и понятно изложены все правила, приводиться примеры. Обязательным пунктом является наличие упражнений, позволяющих закрепить изученный материал. На сайте Preply отмечается: «Вы можете

улучшить навыки письменной речи благодаря упражнениям, даже если не тратить на них много времени» [7]. В начале обучения стоит выбрать учебники и пособия, которые написаны на русском языке. Хорошим вариантом станут пособия, в которых присутствуют картинки, таблицы и т.п.

С позиций современной методики процесс письма необходимо рассматривать как творческий процесс создания собственного высказывания, как продуктивный акт мыслительной деятельности, в ходе которого студент учится формулировать свои мысли, отбирая, дозируя и организуя необходимые языковые единицы. Письмо, таким образом, в практике вузовского обучения является важным методическим средством: для того, чтобы в совершенстве овладеть навыками письма, студент должен освоить графику английского языка, звуко-буквенные соотношения, имеющие в нем достаточно специфичный характер, а также орфографию. Работа над письмом способствует закреплению знаний по лексике и грамматике английского языка, развитию умений и навыков чтения. Кроме того, письмо может служить объективным способом контроля знаний и умений студентов по иностранному языку.

Рассмотрим несколько правил, которые помогут эффективно изучить грамматику через письменные задания. Для начала, создайте свой собственный словарь, куда вы будете записывать новые и выражения со значениями, ведь как отмечается на сайте Preply нам советуют: «Создание собственного словаря помогает запоминать слова быстрее и правильно их использовать» [7]. Если у вас уже есть словарь, то начните составлять с помощью слов истории. Данный тренинг поможет вам составлять верные словосочетания и создавать с помощью них целые истории. Далее описывайте картинки и иллюстрации. Возьмите любое изображение и опишите все, что вы на нем видите, замечая все детали. Выполняя это задание, вы сможете больше узнать о прилагательных и понять, как правильно описывать свои чувства и восприятие. Еще один способ, с помощью

которого вы сможете изучить грамматику через письменные задания это оставлять комментарии в блогах. Как можно подметить на сайте Preply: «Чтение блогов – отличный способ улучшения навыков и практики письменной речи» [7]. И, наконец, выполняйте грамматические задания в Интернете. Ежедневно практикуя грамматику, вам удастся перевести свою уверенность на новый уровень, легко и произвольно общаться и писать на иностранном языке.

Обучение письменной речи реализуется в процессе овладения набором соответствующих знаний, речевых навыков и коммуникативных умений, необходимых для создания высказывания. В связи с такой установкой формирование речевой компетенции связано с совершенствованием всех видов речевой деятельности, но на практике мы сталкиваемся с превалированием говорения и чтения, с недостаточным вниманием к формированию навыков не просто письма, а письменной речи. Как показывает анализ рабочих тетрадей учащихся старших классов и письменных работ студентов, чаще всего выполненные ими задания связаны с репродуктивным уровнем познавательной деятельности: это упражнения аналитического характера, осложненное списывание или оформление текстов, подготовленных для пересказа. Большая часть студентов не обладает умением создавать собственные тексты. На сегодняшний день письменная речевая коммуникация становится особенно востребованной, что свидетельствует об актуальности проблемы исследования новых путей для обучения студентов письменной речи на английском языке.

В качестве примера возьмем сборник упражнений Ю.Б. Голицынского и Н.А. Голицынской «Грамматика. Сборник упражнений». В данном собрании имеются все необходимые письменные упражнения по важным элементам грамматики английского языка. Авторы Ю.Б. Голицынский и Н.А. Голицынская утверждают: «Из собственного многолетнего опыта преподавательской работы мы знаем, что количество грамматических упражнений, предлагаемых любым учебником, недостаточно, а учитель всегда испытывает потребность в дополнительных упражнениях. Поэтому предлагаемый сборник упражнений может оказаться уместным и полезным для работы по любому учебнику и с любой аудиторией» [3].

Таким образом, при расхождении мнений о значении и роли изучения грамматики иностранного языка, а также при всем многообразии правил и методов его изучения, нельзя сказать, что из этого будет более эффективным и результативным. Человек должен сам для себя определить какой же из подходов будет для него лучше и полезнее.

Заключение. Таким образом, изучив множество материалов по данной тематике, я пришла к выводу, что грамматика изучаемого языка играет очень значимое место в обучении иностранному языку, так как грамматические знания и умения являются основными аспектами дальнейших речевых умений. Формирование грамматики – это долгий и сложный процесс, поэтому нужно определить какой же способ изучения будет для вас более эффективным и полезным.

Библиографический список

1. Thornbury S. How to teach grammar. Pearson education limited, 2000. – 182 p.
2. Витлин Ж.Л. Обучение взрослых иностранному языку: Вопросы теории и практики. – Москва, 2000. – С. 22-26.
3. Голицынский Ю.Б., Голицынская Н.А. Грамматика: Сборник упражнений. – СПб.: КАРО, 2006. – 544 с.
4. Девдариани Н.В., Рубцова Е.В. Грамматика как ключевой аспект изучения иностранного языка // Региональный вестник. – 2020. – №2. – С. 3-6.
5. Рубцова Е.В. Принципы обучения грамматике в процессе преподавания русского языка как иностранного на начальном этапе // Региональный вестник. – 2019. – №21. – С. 29-30.

6. Соболева Е.А., Папоян Г.Н. Формирование грамматических навыков школьников в процессе обучения английскому языку // Наука и образование сегодня. – 2019. – №1 (36).

7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://preply.com/ru/blog/uprazhneniya-dlya-uluchsheniya-vladeniya-anglijskim-yazykom/>.

LEARNING THE GRAMMAR OF A FOREIGN LANGUAGE THROUGH WRITTEN ASSIGNMENTS: BASIC RULES

L.M. Denisova
Tyumen State University
(Russia, Tyumen)

***Abstract.** The article is devoted to the complex learning of foreign language grammar by means of written exercises, allowing the effective use of basic rules in practice, which helps to learn a foreign language as quickly as possible. Approaches to the study of grammar are examined and the relevance of the problem is highlighted, as for a long time the aspect of learning has been a subject of controversy among scholars. In the current worldwide methodology of teaching a foreign language, the fact that it is impossible to learn a language without thoroughly studying its grammar as well as the rules of phrase formation and subsequently of whole sentences should be accepted.*

***Keywords:** grammar, foreign language learning, teaching aspect, methods, writing, vocabulary, practice, tasks, exercises.*

ОСНОВНЫЕ ДИАЛЕКТЫ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА: ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЯЗЫКА

Л.М. Денисова
Тюменский государственный университет
(Россия, г. Тюмень)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-43-47

Аннотация. Предлагаемая статья посвящена изучению основных диалектов немецкого языка. Здесь исследуются диалекты Федеративных Земель Германии и определяются, какую роль они играют в изучении немецкого языка и иностранного языка в целом. Социальные, экономические и культурные изменения в жизни общества, а также все возрастающая мобильность населения стран, в которых говорят на немецком языке, в немалой степени влияют на трансформацию и даже исчезновение некоторых диалектов. Немцы, говорящие на различных диалектах, часто не понимают друг друга – их речь иногда очень сильно отличается от государственного немецкого языка.

Ключевые слова: иностранный язык, педагогика, преподавание, немецкие диалекты, изучение, носители.

В настоящее время при изучении иностранного языка стало недостаточно просто заучивать слова, фразы, грамматические конструкции. Язык – это люди, их культура, история и традиции. Он является важным элементом национальной идентичности, который формирует способность мыслить и оценивать окружающий мир, поэтому я решила рассмотреть важность знания диалектов при изучении иностранного языка. Изучаемый мною язык, немецкий, содержит в себе много особенностей, отличающих его от других языковых семей.

Изучение основ классической немецкой диалектологии обеспечивает не только всестороннее изучение форм и вариантов существования немецкого языка, но и способствует более глубокому пониманию сущности языка вообще, что является важным аспектом и для их последующей педагогической деятельности в качестве учителя иностранных языков. Изучение диалектологии вырабатывает осознание и видение языковой вариативности. Современная лингвистическая наука рассматривает язык не только как исключительно средство коммуникации и познания, но и в последнюю очередь как культурный код нации [5, с. 205].

Актуальность исследования обусловлена тем, что чем больше особенностей изу-

чаемого нами языка мы рассматриваем, тем лучше мы начинаем понимать людей, говорящих на этом языке, а они нас.

Цель данного исследования – изучить основные диалекты немецкого языка сравнить особенности их применения при изучении данного языка.

Задачи исследования:

1. Изучить количество диалектов немецкого языка.
2. Определить, какие диалекты используют другие страны при изучении немецкого языка в обычных школах, языковых школах, университетах.
3. Выявить роль знания диалектов при изучении немецкого, а также любого другого иностранного языка.

Методы. На основе теоретического исследования в статье проводится анализ немецких диалектов, определяется их общее количество, находится их местонахождение и выявляется самый оптимальный для работы с немецким языком.

Результаты. Немецкий язык принадлежит к западногерманской подгруппе германских языков и является официальным государственным языком Федеративной Республики Германии, с населением 77 млн человек, а также Австрии, в которой проживает еще около 7,5 млн человек, говорящих на немецком языке. Немецкий является официальным языком княжества

Лихтенштейн, Швейцарии, Люксембурга и Бельгии. В большинстве местностей Германии и перечисленных стран жители говорят на диалектных вариантах общепринятого немецкого языка [6, с. 83] но в самой Федеративной Республике Германии используется большое количество, развивающихся и меняющихся вместе с историей страны, диалектов. О чем и пойдет речь в данной статье.

Диалекты, существующие сейчас в Германии, можно разделить на три большие группы, каждая из которых включает в себя еще несколько диалектов, распространенных на разных территориях государства:

- верхненемецкие (южные) (Oberdeutsch);
- средненемецкие (центральные) (Mitteldeutsch);
- нижненемецкие (северные) (Niederdeutsch).

Лингвисты разделили немецкие диалекты на 20 больших групп, но их можно разделить на бесчисленные подкатегории. Самыми крупными считаются:

1. Баварский;
2. Саксонский;
3. Гессенский;
4. Высокогерманский (так называемый Hochdeutsch).

На нижненемецких диалектах говорят в Северной Германии. Среднегерманские диалекты говорят в Центральной Германии, а верхнегерманские – в Южной Германии.

Диалекты существуют везде, где есть языки. Люди говорят на диалекте, различном в зависимости от места и региона, в котором они проживают. Сегодня многие люди даже считают свой собственный диалект достойным защиты, потому что он способствует знанию традиций и родины. Таким образом, можно было бы назвать диалект почти культурным достоянием.

Что включает в себе само понятие? Диалект – это тип речи, отличающийся от языка по умолчанию. Можно представить себе диалект как подкатегорию «нормального» языка. Разница между языком и диалектом с научной точки зрения не поддается точному определению.

Функция диалектов:

- чувство сплоченности и принадлежности в группе;
- языковое разграничение;
- знание традиций и родины.

Диалекты имеют местное происхождение. Например, в Германии мы говорим преимущественно на высоком немецком языке, но, например, в Федеральной земле Саксония мы также общаемся на саксонском языке. Таким образом, группа людей использует тот диалект, который лингвистически отделяет их от других. При этом есть местные диалекты, на которых говорят только в маленьких районах.

Кроме того, диалекты ограничены регионально. Особенно в деревнях и сельских районах, люди часто говорят на диалекте, в то время как в крупных городах люди общаются преимущественно на стандартном языке. Диалекты отличаются от языка по умолчанию, особенно в лексике (словарный запас) и фонологии (произношение).

Вернемся к Германии. В Германии существует один стандартный язык, часто называемый высокогерманским, который является результатом стандартизации немецкого языка.

Этот язык преподается в школах, университетах, колледжах и других учреждениях, используется, например, в книгах или новостях. Этот язык не содержит диалектов. Он служит взаимопониманию всех людей в Германии. Если бы каждая демографическая группа в Германии говорила только на своем диалекте, общение и обмен между штатами были бы невозможны. Детям, изучающим высокогерманский диалект, скорее всего, будет легче при изучении иностранного языка позже, поскольку они с раннего возраста имеют дело с различными языковыми особенностями, более обширным словарным запасом и различными грамматическими структурами. По крайней мере, разговоры не обошлись бы без недоразумений. «Если кто-то изучает немецкий язык как иностранный, то он говорит и пишет по правилам стандартного немецкого языка. Диалект отклоняется от этих правил и образует свою собственную языковую форму, он варьи-

руется. Вот почему диалект, помимо молодежного и разговорного языка, а также англицизмов, относится к разновидностям языка» [1, с. 154].

Какие особенности имеют диалекты?

Диалекты можно распознать, прежде всего, по тому, что они фонетически отличаются от языка по умолчанию. На юге страны вместо «s» произносят «sch». Например, вопрос «Was machst du heute?» житель Тюбингена (город южнее Штутгарта) произнесет «Was machsch du heute?». Также в речи часто употребляют уменьшительно-ласкательный суффикс «-le»: Grüßle, Leckerle. „Для баварского диалекта характерен дифтонг «oa». Он заменяет типичный для литературного немецкого языка дифтонг «ai». Вместо ich heiße – i hoas. Так, вместо «eins» и «zwei» баварцы говорят [oans] и [zwoa]. Суффикс «-l» служит для образования уменьшительно-ласкательной формы: das Rad – по-баварски будет [radl’], das Blatt – [blatl’].

В среднегерманских или верхнегерманских диалектах отрицательное слово "нет" произносится как „net”, “neet”, “it”, “nit”, “ned” или “et”. В отличие от нижнегерманских диалектов, где оно произносится как “nich” или “ni”.

Наиболее отчетливо это также проявляется в лексике, при этом некоторые областные слова проникают в литературу. Так, например, на севере говорят Sonnabend, Sahne, fegen, на юге – Samstag, Rahm, kehren. На севере мясник будет Schlachter, на юге – Metzger, в восточных областях – Fleisher. Такое насекомое, как комар в Германии может называться разными словами в зависимости от региона: Schnake, Moskito, Gelse, Staunze, Mugge... И более того, для некоторых немецких слов не существует универсальной формы: в зависимости от области, одни и те же слова могут иметь разное значение. В Северной Германии слово «комар» – eine (Stech-) Mücke, тогда как в Австрии это домашняя муха, а комар – Gelse [2, с. 812].

Нельзя путать акцент с диалектом! Акцент – это просто произношение, в то время как диалект охватывает гораздо больше, чем просто область произношения.

«Следующей и наиболее важной особенностью немецких устных видов является их региональное использование. Как я уже упоминала ранее, на диалектах в Германии говорят в разных регионах. Диалекты из соседних регионов очень похожи друг на друга, поэтому жители этих регионов могут хорошо понимать друг друга. Однако в диалектах, на которых говорят в местах, удаленных друг от друга, есть существенные различия. Это часто приводит к тому, что два человека из разных регионов с трудом могут понять друг друга, когда оба говорят на своем диалекте» [3, с. 189].

Диалекты также характеризуются тем, что они реализуются преимущественно устно, а не письменно. Конечно, можно писать на диалекте, но чаще всего на диалекте говорят, а не пишут.

Что нужно изучить раньше: высокогерманский или конкретный диалект, одной из Земель?

Диалект или высокогерманский? Рекомендуется сначала выучить немецкий язык. Во-первых, вас везде понимают на стандартном языке. Однако, если вы изучили диалект, возможно, вас просто не поймут в другом месте или, например, при приеме на работу. Во-вторых, в немецких органах власти все дела регулируются на высоком немецком языке. Поэтому очень важно владеть языком по умолчанию. В-третьих, чтобы понять сложные структуры диалектов, вы должны сначала хорошо понять языковую систему высокогерманского языка. Вы должны обладать расширенным словарным запасом, чтобы иметь возможность понимать сложные слова на диалектах.

Проблемы диалектов. Первая трудность – различное произношение слова. Когда в одном слове используются разные артикли в разных местах Германии – это проблематично для изучающих немецкий язык. Это заставляет сомневаться в том, правильно было выбрано слово, артикль или нет.

«Проблемы с общением возникают чаще, чем мы думаем. Диалектная речь также может создать большие трудности для тех, кто говорит по-немецки. Если кто-то из северной Германии разговаривает с че-

ловеком из Южной Германии, который говорит только на своем диалекте верхней Германии, то проживающий в Северной Германии просто не поймет другого человека. Поэтому нужно общаться на стандартном немецком языке» [4, с. 51].

Мозг не делает различий между гессенским и немецким языками, однако переключение между двумя разными способами речи способствует концентрации внимания и запоминанию. И это, в свою очередь, дает нам огромные преимущества в изучении языка, потому что без этих двух важных навыков это невозможно.

Диалект это одна из важных составных языка. В самом начале изучения иностранного языка люди не задумываются и не интересуются, сколько существует диалектов, как они звучат, какое количество населения используют диалекты в своем языке. В каждой стране есть диалекты, но я решила изучить конкретно Германию лишь потому, что на такую небольшую территорию приходится огромное число диалектов, большая часть из которых еще не считается исчезающей «с лица земли». Тогда встает вопрос, на каком из множества диалектов общаются, живущие там

люди, как понимают друг друга? На этот главный для меня вопрос я получила, проведя свое исследование.

Заключение. Диалект – это не акцент. Несмотря на множество различных диалектов, Германия со временем создала стандартный язык, который объединил в разговоре и письменности всех людей как знающих немецкий язык, так и изучающих его для проживания или работы. Диалект это одна из важных составных языка. В самом начале изучения иностранного языка люди не задумываются и не интересуются, сколько существует диалектов, как они звучат, какое количество населения используют диалекты в своем языке. В каждой стране есть диалекты, но я решила изучить конкретно Германию лишь потому, что на такую небольшую территорию приходится огромное число диалектов, большая часть из которых еще не считается исчезающей «с лица земли». Тогда встает вопрос, на каком из множества диалектов общаются, живущие там люди, как понимают друг друга? На этот главный для меня вопрос я получила, проведя свое исследование.

Библиографический список

1. Rudolf Zimmer. Dialekt – Nationaldialekt – Standardsprache. Vergleichende Betrachtungen zum deutsch-französischen Kontaktbereich in der Schweiz, im Elsass und in Luxemburg // Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. – 1977. – Vol. 44; Iss. 2, pp. 145-157. DOI: 10.2307/40501225.
2. Поздерова Г.Ф. Немецкий диалектный синтаксис: цели, задачи, проблемы // Вестник башкирского университета. – 2013. – Pp. 810-815.
3. Huesmann, Anette. Zwischen Dialekt und Standard. Empirische Untersuchung zur Soziolinguistik des Varietätenspektrums im Deutschen. Tübingen: Niemeyer, 1998 (Germanistische Linguistik 199). – ISBN 3-484-31199-1. 287 Seiten. DOI:10.1515/infodaf-2000-2-357.
4. Kräuter J.F. Thesen über die Schreibung der Dialekte auf physiologischer Grundlage by G. Michaelis. Zeitschrift für deutsches Altertum und deutsche Literatur. – 1879. – Vol. 23. – Pp. 48-53. DOI: 10.2307/20648833.
5. Москвина Т.Н. Островная немецкая диалектология как этнокультурный компонент в профессиональном образовании студента-германиста // Наука и школа. – 2014. – Pp. 201-207. – DOI: 81.43нем-5.
6. Ершова С.А., Водопьянова Т.А. Диалекты немецкого языка // Труды костромской государственной сельскохозяйственной академии. – 2014. – С. 83-86.

THE MAIN DIALECTS OF THE GERMAN LANGUAGE: FEATURES OF APPLICATION IN LANGUAGE LEARNING

L.M. Denisova
Tyumen State University
(Russia, Tyumen)

***Abstract.** The proposed article is devoted to the study of the main dialects of the German language. It examines the dialects of the Federal Lands of Germany and determines what role they play in learning the German language and a foreign language in general. Social, economic and cultural changes in the life of society, as well as the increasing mobility of the population of countries where German is spoken, have a significant impact on the transformation and even the disappearance of some dialects. Germans who speak different dialects often do not understand each other – their speech sometimes differs very much from the official German language.*

***Keywords:** foreign language, pedagogy, teaching, German dialects, learning, native speakers.*

ПРОБЛЕМЫ И РИСКИ ВЕДЕНИЯ РАДИООБМЕНА НА МОРЕ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Р.В. Дражан, канд. пед. наук, доцент
Е.А. Дробот, старший преподаватель
Институт водного транспорта им. Г.Я. Седова
(Россия, г. Ростов-на-Дону)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-48-52

Аннотация. Целью данной статьи является определение конкретных проблем и рисков при ведении радиообмена на море. Авторы раскрывают основную идею радиообмена на море, роль морского английского языка в процессе ведения переговоров и обосновывают важность качественного изучения морского английского языка в профессиональном контексте как жизненно важного процесса. В работе обозначены особенности, проблемы и риски ведения радиообмена в профессиональной деятельности судоводителя и представлены ключевые выводы, подчеркивающие тот факт, что для качественного ведения радиообмена на английском языке необходим комплексный подход к процессу взаимодействия языковой и профессиональной подготовки в высшем морском учебном заведении.

Ключевые слова: радиообмен, языковая подготовка моряка, морской английский язык, профессиональный подъязык, коммуникативная ошибка.

Международная конвенция по охране человеческой жизни на море (СОЛАС) обязывает все суда вести непрерывную радиовахту, которая гарантирует своевременный прием сигналов бедствия и оказание соответствующей помощи [1].

Радиосвязь служит важнейшим инструментом для обмена навигационной информацией. Это помогает избежать аварийных ситуаций на море и способствует беспрепятственному движению судов, особенно на перегруженных водных путях.

Средством непростого процесса радиообмена является морской английский язык, который представляет собой самостоятельную языковую систему со своей специализированной лексикой и грамматикой. В настоящее время он формализован в виде стандартных фраз, принятых международной морской организацией (ИМО) для общения на море.

Язык радиообмена на море является контролируемым естественным профессиональным подъязыком. Как особая форма дискурса на английском языке, морские радиокommunikации имеют конкретную цель – безопасность мореплавания, и характеризуются набором фиксированных оперативных процедур.

Для того чтобы сделать радиообмен на море недвусмысленным, понятным и доступным, судоводителю необходимо обеспечить надлежащую языковую подготовку в морском высшем учебном заведении, с последующим совершенствованием языковых навыков в профессиональной деятельности.

Следует отметить, что изучение морского английского языка в высшем учебном заведении является жизненно важным процессом для будущих судоводителей в силу следующих аргументов:

1. Большинство аварий на море происходит из-за коммуникативной ошибки.

Изучение проблемы «человеческого фактора», связанного с авариями на море, показало, что одна треть аварий происходит в основном из-за недостаточного владения морским английским языком.

2. «Смешанный» экипаж.

Судоходная отрасль не привязана к одной стране или региону, поэтому на одном судне работают люди, принадлежащие к различным национальностям. Более 86% судов СОЛАС укомплектованы многоязычным экипажем, члены которого часто не способны корректно общаться на английском языке, что создает риск и даже

представляет угрозу жизни людей, имуществу и окружающей среде.

Знание морского английского способствует адекватному поведению любого человека на судне в случае чрезвычайных ситуаций [2].

3. Владение морским английским улучшает межкультурную коммуникацию на борту.

Морской английский язык влияет не только на поведение экипажа в чрезвычайных ситуациях и связи между судами и берегом, но и для безопасного сосуществования разрозненных групп людей, представляющих разные культуры [3]. Социокультурный аспект взаимодействия на борту судна имеет большое значение для хорошего морально-психологического климата, который, в свою очередь, влияет на безопасную эксплуатацию судна.

Все вышеупомянутые аргументы обосновывают **актуальность** нашего исследования, **цель** которого заключается в определении конкретных проблем и рисков при ведении радиосообщения на море, связанных с их особенностями в профессиональной деятельности судоводителя.

Результаты исследования

Для достижения **цели** нашего исследования мы обозначили особенности процесса ведения радиосообщения на море на морском английском языке:

1. Соблюдение стандартных фраз ИМО для общения на море, а также использование особых указателей функций сообщений.

Стандартные фразы ИМО для общения на море составлены:

- для оказания помощи в целях обеспечения большей безопасности судовождения и управления судном;

- для стандартизации языка, используемого для связи при плавании в море, на подходах к порту, на водных путях и в гаванях, а также для внутрисудового общения на судах с разноязычной командой;

- для оказания помощи морским учебным заведениям в достижении упомянутых выше целей [4].

2. Английская речь должна быть максимально точной, недвусмысленной и понятной, что достигается строгим соблюде-

нием процедуры обмена и требуемым уровнем владения языком [5]. Допускается опущение артиклей, вспомогательных глаголов, местоимений, даже если они являются подлежащим. С осторожностью следует относиться к предложениям, особенно если они привязаны к смысловому глаголу, так как из-за этого может измениться, или даже исказиться смысл.

3. 3-х ступенчатая процедура передачи информации: сообщение – прием и реакция – подтверждение. Данная процедура предполагает наличие сформированных языковых навыков, а именно аудирование, понимание речи на слух и говорение.

4. Приоритеты при связи:

а) аварийные вызовы, сообщения и передачи с грифом бедствия – MAYDAY;

б) сообщения с грифом срочности – PANPAN;

в) сообщения с грифом безопасности – SECURITE и т.д.

5. Рабочие условия, при которых происходит ведение радиосообщения.

Здесь следует отметить, что радиосообщения на море ведутся с навигационного мостика, где находится большое количество оборудования, работа которого сопровождается шумами, и параллельно, так члены команды мостика непрерывно общаются между собой при выполнении своих обязанностей по несению вахты.

Принимая во внимание указанные нами особенности ведения радиосообщения, определяем следующие проблемы радиосообщения:

1. Так как английский язык не является, в большинстве случаев, родным языком участников переговоров, поэтому вероятность столкновения судов или любой другой аварийной ситуации при использовании радиосвязи повышается из-за непонимания или задержки в интерпретации сообщения.

2. Наличие языкового барьера. Языковой барьер у моряков обусловлен их неспособностью высказать свою мысль корректно, и страхом, что тебя не поймут в ситуации, когда необходимо быстро принять именно то решение, которое спасет жизнь экипажу, судну, грузу. По нашему мнению, языковой барьер у моряков вы-

зван, в большей степени, психологическими и социокультурными трудностями [6].

3. Отсутствие или недостаточный уровень профессиональных компетенций, формируемых высшим учебным заведением, так называемого «априорного багажа», в виде накопленной в процессе обучения контекстной информации о вариантах социально-профессионального взаимодействия на борту в ходе общения на английском языке [7]. Это к вопросу о разрыве морского английского языка и дисциплин профессионального цикла в процессе обучения в высшем учебном заведении. Невозможным считается формирование знаний, умений навыков по языку вне их контекстной привязанности к профессиональным ситуациям. Стандартные фразы ИМО для общения на море должны изучаться избирательно, в соответствии с конкретными потребностями студентов. Обучение должно основываться на практических требованиях морской обстановки и осуществляться с применением современных методов преподавания английского языка, в основе которых должен преобладать коммуникативный подход [8].

В соответствии с выявленными проблемами, описываем следующие риски для судоводителя, как последствия отсутствия коммуникативной компетенции и некорректного и неэффективного радиообмена:

1. Коммуникативная ошибка.

Коммуникативная ошибка может возникнуть по разным причинам, включая технические. Однако, в большинстве случаев, это лингвистические причины, напрямую связанные с языком ведения коммуникации, в нашем случае морским английским языком радиопереговоров. Среди нелингвистических ошибок самой распространенной является паника и страх принять решение в нестандартной ситуации.

Под коммуникативной ошибкой в профессиональной деятельности судоводителя мы понимаем ситуацию, при которой ведущая станция не достигла коммуникативной цели, то есть взаимодействие, взаимопонимание и согласие не состоялось.

Использование технического жаргона может запутать отвечающую станцию.

Кроме того, расплывчатые или неточные формулировки могут оставить у станции неполное понимание или непонимание того, что сообщает ведущая станция.

Активное слушание, либо ведение записей на мостике, либо повторение и перефразирование в разговоре, может помочь повысить восприимчивость к сообщению.

Мы изучили записи реальных радиопереговоров на море и выявили следующие причины коммуникативных ошибок:

- спонтанный выбор слов и/или фраз, несоответствующих контексту;

- использование артиклей, вспомогательных глаголов, лишних определений, сводящих переговоры к болтовне, а также употребление сложных глагольных форм;

- некорректная интерпретация терминов;

- ошибочное использование цифрового алфавита (координаты, пеленг, расстояние, курс, скорость, время, осадка судна и т.д. должны произноситься отдельно);

- нарушение порядка слов (Navigate with caution. Drifting in position.../ Drifting in position...Navigate with caution)

2. Снижение и даже отсутствие конкурентоспособности моряков.

Судоходные компании (работодатели) не хотят принимать на работу выпускников из определенных не имеющих соответствующий рейтинг высших морских учебных заведений. Это к вопросу о качественной подготовке моряков, социальном партнерстве вузов и круизных компаний, когда бизнес запрашивает конкретных специалистов, заранее зная, что они отвечают их требованиям.

Выводы

1. Появление морского английского языка в свое время было крайне необходимым в силу состояния и тенденций развития морского транспорта. Возникали новые районы интенсивного движения, увеличивалась скорость судов, возрастала роль английского языка как международного морского языка связи, поскольку возрастало значение прямой связи по УКВ на море. При этом увеличивалось количество судоводителей, выпускников высших морских образовательных учреждений в разных странах, для которых английский язык

не является родным, а разнообразие вариантов английского языка в тех странах, где он является государственным, тоже является достаточным поводом для специального профессионального подязыка для моряков.

2. Радиосвязь – это не просто вопрос удобства, это вопрос жизни, безопасности и бесперебойной работы судов в достаточно сложных условиях. Неправильная передача простых инструкций или указаний может привести к посадке на мель, пожарам, неправильному техническому обслуживанию.

3. Особенности ведения переговоров с использованием морского английского языка определяют отчасти проблемы и

риски эффективной коммуникации. Однако, основой эффективной коммуникации все же остается наличие профессиональной компетентности у моряка.

4. Для обеспечения безопасности жизни и профессиональной деятельности моряка, высшим учебным заведениям необходимо на постоянной основе актуализировать цели языковой подготовки курсантов, применять современные образовательные технологии, интегрировать английский язык в дисциплины профессионального цикла. Это, в свою очередь, мотивирует самого преподавателя английского языка морского вуза непрерывно развиваться и повышать свою квалификацию.

Библиографический список

1. Международная конвенция по охране человеческой жизни на море с изменениями и дополнениями. – Лондон, 1974. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/71353064/>.

2. Md. Mizanur Rahman, Hussain Ahmed Liton. Streamlining an Effective Maritime English for future Maritime Professionals: A View from Pragmatic Perspective// Literary Herald: An International Refereed/Peer-reviewed English e-journal. – 2017. – Vol. 3. – Pp. 467-480.

3. Altaf Ur Rehman. Communication skills and cultural awareness – model course // World Maritime University. – 2007. – С. 137.

4. Стандартные фразы ИМО для общения на море = IMO Standard Marine Communication Phrases. – 2е изд., перераб. – СПб.: ЗАО ЦНИИМФ, 2002. – 376 с.

5. Международная конвенция о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты 1978 года с поправками. – Лондон, 1978. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/2540787/>.

6. Дражан Р.В., Дробот Е.А., Галдин И.С. К вопросу о преодолении языкового барьера в процессе подготовки моряков//Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 3 мая 2023 г.) / гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары: Среда, 2023. – С. 61-63.

7. Цирулева Т.А., Данилова С.В. Активизация навыков восприятия на слух лексики, использующейся в аварийных форматах радиотелефонных переговоров // Научный аспект. – 2019. – Т. 1. №2. – С. 79-87.

8. Evanthia Saridaki. The necessity of Maritime English for the Shipping Industry // International Academic Social Resources Journal. – 2023. – Pp. 1908-1913.

PROBLEMS AND RISKS OF RADIO COMMUNICATION IN ENGLISH AT SEA

R.V. Drazhan, *Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor*

E.A. Drobot, *Senior Lecturer*

Sedov Water Transport Institute
(Russia, Rostov-on-Don)

Abstract. *The research problem is: how are the features of radio communication at sea in Maritime English related to the problems and risks in navigator's job? The aim of the study is to identify specific problems and risks in radio communication at sea. The authors discover the basic idea of radio communication at sea, the role of Maritime English in the process of radio communication and justify the importance of proficient learning of Maritime English in a professional context as a vital process. This work identifies the features, problems and risks of radio communication in the professional activity of navigator and presents key conclusions that emphasise the fact that proficient radio communication in English requires a comprehensive approach to the process of interaction between the English language and professional training in maritime higher education institution.*

Keywords: *radio communication, language training of seafarer, Maritime English, professional sublanguage, communicative failure.*

ФОРМИРОВАНИЕ МОРФОЛОГИЧЕСКИХ НОРМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК В ДЕЛОВОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ. КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Н.Н. Зайцева¹, старший преподаватель

Т.В. Нерушева², канд. филол. наук, доцент

¹Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.В. Лукьянова

²Орловский государственный аграрный университет имени Н.В. Парахина (Россия, г. Орёл)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-53-56

Аннотация. Изучение языка является фактором, способствующим формированию языковой, коммуникативной и лингвистической компетенций, играющих важную роль в профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов. В статье освещается актуальный вопрос, связанный с формированием грамматических (морфологических) норм слушателей на занятиях по учебной дисциплине «Русский язык в деловой документации. Культура речи». Предложены упражнения, направленные на идентификацию, предупреждение и устранение типичных грамматических ошибок в употреблении отдельных морфологических средств языка в деловой речи.

Ключевые слова: морфологические нормы, грамматические ошибки, коммуникативные качества речи, правильность, точность.

Повышение уровня речевой культуры сотрудников органов внутренних дел – одна из важных задач современного общества. Залогом эффективной коммуникации, а также успешной учебной и профессиональной деятельности является образная, эмоциональная, а главное – правильная речь. Та речь, которая соответствует нормам современного русского литературного языка.

Курс «Русский язык в деловой документации. Культура речи» основной практической целью видит развитие и совершенствование коммуникативной компетенции средствами русского языка, а также развитие речевых умений обучающихся, в той или иной степени решающих культурно-речевые вопросы. К тому же, как считает О.Н. Шалимова: «Лингвистическая грамотность обучающихся разнопрофильных образовательных организаций высшего образования даёт ... возможность преуспеть не только в профессиональной подготовке, но и в различных областях и сферах жизнедеятельности» [1]. На этапе основного обучения русскому языку закладывается базис для понимания и усвоения его нормативности, следовательно, орга-

низация обучения слушателей на практических занятиях по указанной дисциплине должна способствовать гармоничному развитию грамотной речи. Однако сегодня можно констатировать, что обучающиеся довольно часто допускают ошибки в произношении слов, словоизменении, употреблении слов, что свидетельствует о достаточно низком уровне их речевой культуры. Это, в свою очередь, создаёт предпосылки для поиска новых эффективных методов и приёмов, направленных на совершенствование культуры речи. В этой связи на занятиях по учебной дисциплине «Русский язык в деловой документации. Культура речи» планируется закрепить морфологические нормы употребления частей речи и выработать умения различать основные типы ошибок в образовании форм слов, принадлежащих различным грамматическим классам.

Морфологические нормы – это нормы «образования грамматических форм слов разных частей речи (форм рода, числа, кратких форм степеней сравнения прилагательных и др.) [2]. Как показывают наблюдения, в речи обучающихся часто встречаются нарушения морфологических

норм современного русского литературного языка. Самым частым нарушением морфологических норм является использование слова, принадлежащего к тому или иному классу слов, в неправильной или несуществующей грамматической форме.

Низкий уровень речевой культуры в области морфологии требует более тщательного изучения слушателями морфологических норм, так как проблема изучения приёмов работы по формированию морфологических норм на занятиях по учебной дисциплине «Русский язык в деловой документации. Культура речи» является актуальной.

Главная задача преподавателя – не только предоставить слушателям материал, способствующий снятию теоретических сложностей при изучении морфологических норм частей речи, но и разработать и применить в процессе обучения такие практические задания, которые будут способствовать развитию умений различать основные типы ошибок в образовании грамматических форм слова и устранять их.

На этапе рассмотрения теоретического материала по изучаемой теме обучающимся следует объяснить, что основными морфологическими единицами, употребляемыми в деловой речи, являются формы имён существительных, прилагательных, числительных, местоимений и глаголов и что при использовании этих форм возникает ряд трудностей.

Морфологические ошибки, встречающиеся в деловых текстах, прежде всего связаны с незнанием нормы образования грамматических форм имён существительных, прилагательных, числительных, а также местоимений и глагола.

С целью проверки усвоенного материала обучающиеся должны сформулировать развёрнутые ответы на контрольные вопросы, а именно: что изучает морфология как раздел науки о языке? какие части речи вы знаете? что такое грамматическое значение, грамматическая категория, грамматическая форма? что представляют

собой морфологические нормы при употреблении: а) имён существительных, б) имён прилагательных, в) имён числительных, г) местоимений, д) глаголов? какие бывают грамматические ошибки?

Способ проверки усвоения теоретического материала определяется преподавателем по своему усмотрению. Это может быть устный или письменный фронтальный опрос, позволяющий в короткий срок оценить уровень владения необходимыми знаниями по изучаемой теме.

Для отработки навыков нахождения и идентификации морфологических ошибок и закрепления умения их избегать и исправлять обучающимся можно предложить комплекс лексико-грамматических упражнений на употребление отдельных морфологических средств языка в письменной деловой речи. В частности, это могут быть задания на определение родовой принадлежности имён существительных, поскольку «имя существительное занимает важнейшее место в составе морфологических ресурсов современного русского языка» [3]. Здесь целесообразно использовать имена существительные склоняемые, несклоняемые (иностранного происхождения), аббревиатуры; а также упражнения, формирующие навыки корректного образования падежных форм имени существительного единственного и множественного числа.

Определите род следующих существительных, подберите определения, правильно согласуйте их с приведёнными ниже словами.

1. Купе, бра, виски, жюри, иваси, кашне, колибри, алиби, Миссисипи, пенальти, пони, протезе, резюме, салями, сирокко, табу, шасси, Никарагуа, суши, жалюзи, авеню, кенгуру, какаду, шимпанзе, клише, кофе, спагетти, пани, атташе, рефери, алоэ, крупье, безе, боржоми, галифе, леди, меню, мокко, портмоне, фойе, фрау, цеце, реноме, хинди, караоке, хачапури, эскимо, бариста, Альпы, секьюрити, инкогнито, бенгали, эмбарго, капучино, евро, конфетти, Халкидики, цунами, жожоба, ампула, боа, латте, шоу, ампула, кашпо, амбре, эмбарго, брокколи, коммюнике.

2. Дознаватель, бандероль, антресоль, мозоль, ваниль, голень, мишень, шампунь, коллега, судья, тюль, тушь, тёзка, вуаль, табель, юноша, толь, сливки, неряха, сирота, фамилия, сутки, тамада, обои, аэрозоль, лосось, моль, менеджер, обезьяна, осуждённый, виновная, пламя, громила, финансы, джинсы.

3. МВД, вуз, ПМ, ОМОН, ГИБДД, ОРД, ПДД, РОВД, РФ, ОрЮИ.

Вставьте пропущенные окончания существительных в форме множественного числа именительного падежа.

1. Участковые инспектор... по делам несовершеннолетних проводят работу по предупреждению преступности среди несовершеннолетних. 2. В багажнике автомобиля была обнаружена контрабандная партия товара: свитер..., джемпер... производства Турция в количестве 100 штук. 3. Для открытия бизнеса диспетчер... грузоперевозок должны иметь статус индивидуального предпринимателя или ООО. 4. Фронтальное столкновение автомобилей приводит к тому, что наибольшие повреждения получают кузов.... 5. Рапорт..., составленные контролирующими лицами, сдаются в однодневный срок.

Поставьте данные существительные в родительном падеже множественного числа.

1. Ананас, апельсин, баклажан, банан, баржа, брелок, блюдец, ботинок, валенок, грамм, доля, дно, бочка, излишек, кочерга, кровля, комментарий, мандарин, нерв, носок, петля, побережье, плечо, помидор, простыня, рельс, санаторий, свеча, полотенце, туфля, чулок, умение, шило, шпроты, ясли.

2. Монгол, башкир, бурят, лезгин, таджик, узбек, румын, хорват, татарин, турок, туркмен, цыган, осетин, болгарин.

Для устранения в речи обучающихся случаев неверного образования грамматических форм имени прилагательного можно предложить задание на исправление ошибок в употреблении полных и кратких форм и степеней сравнения качественных имён прилагательных

Найдите ошибки в употреблении имён прилагательных, объясните их. Исправьте предложения.

1. Выводы комиссии обоснованные и справедливые. 2. Решение об увольнении В.И. Сурова незаконное. 3. Противоположная стена глуха. 4. Лекция была очень удачная по форме и содержанию. 5. Он был слеп от рождения. 6. Она холодная как лёд.

Довольно частыми нарушениями морфологических норм являются ошибки в образовании падежных форм порядковых, а чаще количественных имён числительных. Тем более, говоря о функционировании деловой речи, нужно иметь в виду, что числительные, «являясь выразителем точной информации» [4], активно используются при оформлении дат, календарных сроков и т. д. Для закрепления умения избегать и исправлять недочёты в употреблении имён числительных следует предложить слушателям, например, такое задание.

Употребите числительные в правильной грамматической форме.

1. Во время беспорядков задержано более 150 человек. 2. Около 60 местных жителей объявлены в розыск. 3. Количество зарегистрированных преступлений сократилось более чем на 15% с 19 983 до 16 842. 4. Правоохранители сообщают о 6 600 кражах чужого имущества, 2 438 экономических преступлениях и 1 514 фактах нарушения закона в сфере наркооборота. 5. С помощью систем видеонаблюдения раскрыто около 500 преступлений.

Ошибки в употреблении различных разрядов местоимений тоже отличают речь некоторых обучающихся. Поэтому, на наш взгляд, уместно будет подобрать или разработать такие упражнения, которые предлагают не просто исправить ошибку, но и охарактеризовать её.

Найдите и исправьте ошибки в употреблении местоимений.

1. У ней было круглое лицо. 2. У его нет ни минуты свободного времени. 3. Я услышал моё имя. 4. Преподаватель попросил слушателя прочитать его доклад. 5. Удовлетворён гражданский иск потерпевшего: с осуждённого в его пользу взыскано 63 тысячи рублей.

Глагол, занимая важное место в ряду морфологических ресурсов современного русского литературного языка, отличается сложным набором грамматических категорий. Следовательно, ошибки в образовании глагольных форм тоже становятся объектом нашего наблюдения. Чтобы минимизировать данные недочёты, слушателям можно предложить такое задание.

Исправьте ошибки в образовании и употреблении глаголов, причастий, деепричастий. Особое внимание обратите на использование форм времени, вида и наклонения.

1. При неосторожном обращении с огнём, находясь в нетрезвом состоянии, произошёл пожар. 2. Надо не только извещать об успешной работе отдела, но и вскрыть секреты этих достижений, рассказать, как

они организуют свой рабочий день. 3. Лица, пытающиеся ночью пройти к причалу, встретятся с фактом негорения фонарей на пути всего следования к причалу. 4. Специалисты единодушно отметили положительные сдвиги в этом прежде отстающем виде спорта. 5. Организации, первыми заасфальтирующие подъездные пути к линии железной дороги, отмечены премией.

Таким образом, морфологические нормы способствуют главным образом формированию таких коммуникативных качеств, как правильность и точность. От знания морфологических особенностей частей речи зависит наличие или отсутствие грамматических ошибок в устной и письменной речи.

Библиографический список

1. Шалимова О.Н. Языковая подготовка будущих юристов / О.Н. Шалимова // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 96-2. – С. 169-172. – DOI 10.18411/trnio-04-2023-112. – EDN ZKKZKZ.
2. Марьева М.В. Русский язык в деловой документации. – М.: ИНФРА-М, 2020. – 323 с.
3. Зайцева Н.Н. Частеречная принадлежность гендиадисных единиц / Н. Н. Зайцева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2008. – № 12. – С. 205-212. – EDN JXXFUJ.
4. Зайцева Н.Н. Стилистический аспект в изучении имен числительных / Н.Н. Зайцева, Т.В. Нерушева // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. – 2021. – № 13. – С. 74-76. – DOI 10.36683/2500-249X/2021-13/74-76. – EDN WRSYFM.

FORMING OF MORPHOLOGICAL NORMS IN THE CLASSROOM OF THE ACADEMIC DISCIPLINE «RUSSIAN LANGUAGE IN BUSINESS DOCUMENTATION. CULTURE OF SPEECH»

N.N. Zaytseva¹, Senior Lecturer

T.V. Nerusheva², Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

¹Lukyanov Oryol Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia

²Orel State Agrarian University named after N.V. Parakhin (Russia, Oryol)

Abstract. Language learning is a factor contributing to the forming of linguistic, communicative and linguistic competencies that play an important role in the professional activities of law enforcement officers. The article highlights an acute issue related to the forming of grammatical (morphological) norms of students in the classroom on the academic discipline «Russian language in business documentation. Culture of speech». Exercises aimed at identifying, preventing and eliminating typical grammatical errors in the use of certain morphological means of language in business speech are proposed.

Keywords: morphological norms, grammatical errors, communicative qualities of speech, correctness, accuracy.

НАВИГАЦИЯ ПО ОБЩИМ ТРУДНОСТЯМ СИСТЕМЫ ПРЕДЛОЖНОГО ПАДЕЖА РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ АНГЛОГОВОРЯЩИХ УЧАЩИХСЯ

М.А. Зана, аспирант

Т.В. Самосенкова, д-р пед. наук, профессор

Белгородский государственный национальный исследовательский университет
(Россия, г. Белгород)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-57-60

Аннотация. Статья рассматривает освоение грамматических основ русского языка, в частности системы падежей и предложного падежа, для англоговорящих студентов. Исследование сосредоточено на сложности изучения системы падежей русского языка из-за различий между двумя языками и отсутствия падежной системы в английском языке. Основные трудности включают многозначность падежей, разнообразие выражений, чередование основ существительных, местоимений, прилагательных, числительных в единственном и множественном числе, а также грамматическое управление. Для эффективного преодоления этих препятствий рекомендуются различные методы обучения, такие как мнемонические приемы, обучение в контексте и активное взаимодействие с носителями языка.

Ключевые слова: грамматика русского языка, предложный падеж, англоговорящие учащиеся, падежная система, трудности изучения языка.

Недостаточно просто знать слова и формы иностранного языка; необходимо понимать, как эти слова и формы используются в определенных ситуациях. Из-за наличия падежной системы русский язык сложно усвоить, особенно для учеников из других стран.

Проблемы обучения и изучения русского языка как иностранного постепенно становятся актуальными в современной педагогической науке. Система предложного падежа русского языка представляет собой сложную грамматическую тему, вызывающую ошибки у иностранных студентов, включая изменение падежных окончаний и выбор правильного падежа. Англоговорящие учащиеся сталкиваются с особыми трудностями при изучении русского языка из-за его сложной грамматики. Нельзя забывать, что основой любого языка является грамматика; таким образом, грамматика играет важную роль в изучении языка. Что касается русского языка, то система предложного падежа является одной из самых сложных и трудных частей грамматики, что часто затрудняет ее понимание студентами [3]. Система предложного падежа русского языка считается одной из самых сложных грамматических тем.

Все мы знаем, что в русском языке очень сложная система грамматических падежей. Каждый падеж показывает различное значение предложения и связь с другими предложениями. Предложный падеж может использоваться в различных важных языковых ситуациях, таких как указание места, направления и связей между предметами [2]. Англоговорящие, привыкшие к относительно простой предлоговой структуре своего родного языка, могут найти изучение русского языка очень трудным. Английский язык использует предлоги, такие как "в", "на" и "при", чтобы указать, где что-то находится или в каком направлении движется. Русский предложный падеж идет на шаг дальше. Он не только указывает, где что-то находится, но и может значить множество других вещей в зависимости от ситуации, таких как владение, время, стиль и причина и т.д. Некоторые студенты находят это трудным и испытывают трудности с пониманием и запоминанием окончаний слов, неуверенностью в согласовании по роду и трудностями в использовании предлогов с предложным падежом. Поскольку предложный падеж имеет много различных форм. То есть нет прямого английского

аналога, и англоговорящим учащимся может быть трудно понять и правильно использовать их в предложениях. В свете этих проблем цель этой статьи – предоставить англоязычным учащимся, изучающим русский язык, полное руководство по сложной системе предложного падежа и уверенно изучать его.

Как важная часть русского языка, система предложного падежа является ключевым элементом, используемым для обозначения связей между местами, направлениями и т.д. В русском языке существует шесть различных грамматических падежей, и одним из них является предложный падеж [5]. Основная функция предложного падежа заключается в обозначении местоположения, как в смысле реального физического места, так и в смысле метафорических или абстрактных межличностных связей. Когда существительное связано с предлогом, указывающим на время, место или направление, существительное принимает форму, определяемую предложным падежом [7].

Окончания предложного падежа одинаковы для всех родов (мужского, женского и среднего) и чисел (единственное, множественное), в отличие от окончаний некоторых других падежей в русском языке, таких как именительный или винительный, которые имеют разные окончания для различных родов и чисел. С другой стороны, форма окончаний предложного падежа определяется согласной или гласной, которая стоит в конце слова. Англоговорящие студенты часто испытывают трудности с порядком слов в русской грамматике, что приводит к грамматическим ошибкам при попытке построить свои высказывания на изучаемом языке. Система падежей русского языка изучается в различных учебниках, некоторые из которых начинают с винительного падежа, а другие – с предложного [1]. Некоторые учебники предлагают горизонтальное представление падежей, где текущие значения одного падежа закрепляются на различных частях речи перед началом следующего. Другие предпочитают концентрический метод, где значения всех падежей объясняются на материале существительных в единственном

числе и личных местоимений, а затем - на существительных во множественном числе. Изучение системы падежей завершается анализом падежной и предложной систем прилагательных и местоимений-прилагательных [2]. В курсах русского языка студенты часто делают грамматические ошибки из-за межъязыковой интерференции. Есть ошибки как внутри языка, так и между языками. Межъязыковые ошибки – это неправильный выбор падежных окончаний, вызванный непониманием или незнанием определенной структуры. В то время как путаница в таких явлениях изучаемого языка, как неправильные падежные окончания и неправильное образование слов в единственном и множественном числе в разных падежах, связана с внутриязыковыми ошибками. В русском языке существует множество случаев и ситуаций употребления предложного падежа, и одна из них – местоположение. Когда мы выражаем местоположение объекта или человека, мы используем такие предлоги, как "в", "на", "под" (under), "для" (for) и "у". Например:

Я живу в квартире

- Ключи лежат на столе.

Книга лежит под столом

Проблема для студентов заключается в том, что каждый из этих предлогов используется в разных ситуациях и иногда с разным значением и разной грамматической структурой. Это сбивает студентов с толку, когда они пытаются выучить предлоги. Кроме того, когда мы хотим указать движение или направление к местоположению, также используется предложный падеж, такие как "к", "в", "на" и "под". Например:

Али идет к реке.

Мальчик зашел в магазин.

Ученики сели на землю.

Мы не должны забывать, что "В" и "На" также могут употребляться в зависимости от времени. Это снова приводит учащихся в некоторое замешательство. Как показано в следующих примерах ниже:

В пятницу утром Али собирается к реке.

Каждый день Дарья уходит на работу в 8:00.

Махмуд встретится с Дарьей сегодня вечером в 22:00.

Носители английского языка сталкиваются с общими трудностями, такими как отсутствие правильного эквивалента, противопоставление предлогов и падежей. Что касается английского языка, то английский язык обычно использует предлоги для передачи грамматических связей между существительными и другими словами в предложениях. В то время как русский использует предложные падежи для изменения значений. Например, "in the bag" переводится как "в сумке" (местный падеж, внутри чего-либо), а "in a hurry" переводится как "спешу" (глагол, означающий "я спешу") без использования предложного падежа.

Русский известен своим заразительным языком, в котором есть уникальные предложные падежи с различными окончаниями [3]. Для носителей английского языка это может быть сложной задачей для понимания и применения, особенно когда речь идет о родах и числах, поскольку в английском языке нет таких слов, особенно изменяющихся в числах. Несмотря на то, что предложный падеж может быть сложным компонентом русской грамматики, его можно преодолеть и достичь беглости в языке при использовании правильных тактик. Для этого следует сосредоточиться на комбинациях предлогов и падежей [3]. Например, их можно разделить на части и использовать карточки или другие визуальные пособия для ассоциации часто используемых предлогов с соответствующими окончаниями падежей для различных родов существительных. Это поможет сформировать прочную связь между предлогами и необходимым падежом [4].

Все мы знаем, что совершенство достигается на практике. В случае полного понимания предлогов в русском языке необходима активная практика. Примеры таких занятий включают отработку навыков устной речи, письменные упражнения и использование специальных ресурсов, таких как онлайн-викторины и игры. Одним из

мобильных онлайн-приложений является Duolingo. Также может быть важно получить представление о тонкостях использования предложного падежа, обратившись за советом к носителям языка или опытным преподавателям [8]. Это также может помочь прояснить любые вопросы или неясности, которые могут возникнуть. Все это требует персонализированной обратной связи. Персонализированная обратная связь и советы, адаптированные к индивидуальным потребностям учащихся, могут быть предоставлены в рамках языковых обменов, разговорных практик или занятий с репетиторами [6]. Изучение склонений важно, поскольку мы уже говорили, что окончание предложного падежа зависит от рода существительного и группы склонения. Важно помнить, что постоянная практика и акцент на понимании контекста являются ключами к успеху в изучении предложного падежа.

Заключение

В заключение можно сказать, что носители английского языка сталкиваются со многими трудностями при изучении предложного падежа в русской грамматике по многим причинам. Предложный падеж является неотъемлемым компонентом русской грамматики, поскольку позволяет выражать пространственные связи, местоположение и направление. Однако англоговорящим трудно освоить его из-за падежных окончаний, согласования по роду и концептуальных различий. Англоговорящие могут принять такие тактики, как акцент на контексте и значении, практику окончания предложного падежа, использование мнемонических приемов, получение советов от носителей языка или преподавателей и погружение в материалы, связанные с русским языком, чтобы преодолеть эти трудности. Несмотря на отсутствие точного эквивалента в английском языке, это не должно быть преградой. Овладение предложным падежом не только улучшает точность грамматических конструкций, но и делает разговор на русском языке более эффективным.

Библиографический список

1. Булгакова Л.Н. Мои друзья падежи. 2009.
2. Вализаде Хадидже. Трудности усвоения пересговорящими студентами падежной системы русского языка // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. – 2017. – №4.
3. Данилова Е.А., Юркина Т.Н. Типичные ошибки иностранных студентов при образовании и употреблении русских падежных форм // Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after I.Y. Yakovlev. – 2020. – № 4(109). – С. 180-186.
4. Злобина С.А. Обучение падежной системе русского языка иностранных учащихся на этапе предвузовской подготовки // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 6. – С. 86-94.
5. Панькова Е. С. Функциональные особенности формы родительного падежа множественного числа существительных в современном русском языке. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/funktsionalnye-osobennosti-formy-roditelno-go-padezha-mnozhestvenno-go-chisla-sushchestvitelny> (accessed: 04.05.2024).
6. Утемуратова З. Основные трудности при изучении русского языка // Ренессанс в парадигме новаций образования и технологий в XXI веке. – 2023. – № 1 (1). – С. 443-445.
7. Firuddin G.S. Comparison of case category in Russian and English. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/comparison-of-case-category-in-russian-and-english/viewer> (accessed: 10.05.2024).
8. Mikheeva E.S. Visualization Techniques For Prepositional-Case System In Teaching Russian Language For Foreign Students. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2021.05.369> (accessed: 02.05.2024).

NAVIGATING THE COMMON CHALLENGES OF THE PREPOSITIONAL RUSSIAN GRAMMAR CASE SYSTEM FOR ENGLISH SPEAKERS IN LANGUAGE LEARNING

M.A. Zana, *Postgraduate Student*

T.V. Samosenkova, *Doctor of Pedagogical Sciences, Professor*

Belgorod State National Research University

(Russia, Belgorod)

Abstract. *The article examines the grammatical knowledge construction in the Russian language, specifically the case and prepositional-case system, for English-speaking students. The study focuses on the difficulty of learning the Russian language's case system due to the discrepancy between the two languages and the absence of the case system in English. The challenges include polysemy of cases, diversity of expressions, alternation of singular and plural stems of nouns, pronouns, adjectives, numerals, and grammatical management. To tackle these obstacles effectively various teaching approaches like mnemonic devices, context driven learning and active interaction with speakers are recommended.*

Keywords: *Russian language grammar, prepositional case, English-speaking learners, case system, language learning challenges.*

МЕТОДИКА УКРЕПЛЕНИЯ МЫШЕЧНОГО КОРСЕТА СПИНЫ ПРИ НАРУШЕНИИ ОСАНКИ У ДЕТЕЙ 7-8 ЛЕТ

А.Г. Капустин, канд. пед. наук, доцент
Е.С. Медведева, студент
Вятский государственный университет
(Россия, г. Киров)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-61-66

Аннотация. Статья посвящена описанию содержания экспериментальной методики укрепления мышечного корсета спины при нарушении осанки у детей 7-8 лет. Современное образование сталкивается с рядом проблем, включая здоровье учащихся. Исследования показывают, что количество детей младшего школьного возраста с проблемами здоровья постоянно растет. Среди различных заболеваний особенно выделяется нарушение осанки как наиболее распространенная проблема. В данной статье мы представляем материалы, касающиеся комплекса упражнений, направленных на укрепление мышечного корсета спины при нарушении осанки.

Ключевые слова. Здоровье учащихся, нарушение осанки, профилактика, укрепление мышечного корсета, дети младшего школьного возраста.

Позвоночник – это изумительная и сложная конструкция, которая обеспечивает опору и подвижность всего нашего тела. Он состоит из серии позвонков, которые являются его основой. Между позвонками находятся межпозвоночные диски, которые придают гибкость и амортизацию позвоночнику. Суставы позвоночных отростков и связочный аппарат служат скрепляющими элементами, обеспечивая стабильность и целостность позвоночника. Кроме того, окружающие позвоночник мышцы выполняют важную роль в его поддержании и обеспечивают подвижность. Все эти компоненты взаимодействуют между собой, для обеспечения правильного функционирования позвоночника [1].

Многие недооценивают важность правильной осанки, считая ее незначительной проблемой на фоне других серьезных заболеваний. Однако, игнорируя свое сидячее положение и положение спины, мы подвергаем опасности наш позвоночник. Сохранение правильной осанки не только способствует красоте, но и является ключом к здоровью [2].

Правильная осанка формируется в процессе роста и развития ребенка. Она зависит от положения позвоночного столба и развития соответствующих мышц, кото-

рые поддерживают его в нужном положении [3].

Для коррекции сколиотической осанки используются специально разработанные комплексы симметричных общеукрепляющих упражнений, которые помогают укрепить мышцы туловища, плечевого и тазового поясов для достижения гармоничной осанки. Эти упражнения также направлены на активную коррекцию осанки, повышение силовой выносливости мышц и обучение правильному дыханию во время выполнения упражнений [4].

В рамках программы развития мышечного корсета у детей младшего школьного возраста с нарушением осанки, особое внимание уделяется развитию статической и силовой выносливости мышц. Основной акцент делается на упражнениях, направленных на укрепление и улучшение работы мышц, поддерживающих позвоночник и спину в правильном положении. Такой подход позволяет не только укрепить мышцы, но и предотвратить дальнейшее развитие нарушения осанки.

Дополнительно рекомендуется регулярно принимать ванны с добавлением морской или океанической соли в течение 20 минут. Регулярное пребывание на свежем воздухе, активные занятия плаванием и спортивными играми, а также применение

специальных закаливающих процедур способствуют не только улучшению физического развития ребенка, но и укреплению его мышц и опорно-двигательного аппарата.

Одним из важных средств для формирования правильной осанки является оздоровительная ходьба. Однако, для достижения максимальной эффективности необходимо постоянно контролировать правильное положение тела.

Регулярные занятия физической культурой способствуют развитию правильной осанки. Особенно эффективными для формирования хорошей осанки являются такие виды спорта, как плавание, гимнастика, волейбол и баскетбол [5].

Рабочая гипотеза: предполагаем, что подбор специальных физических упражнений позволит укрепить мышечный корсет, что в дальнейшем будет профилактикой нарушения осанки у детей 7-8 лет.

В начале научного исследования был проведен констатирующий эксперимент, направленный на определение уровня физической подготовленности у школьников младшего звена, страдающих нарушениями осанки. Тестирование предлагает четкую процедуру для сбора и обработки первичных данных, а также их последующего качественного анализа и интерпретации. В рамках исследования были использованы следующие тесты:

А) Наклон туловища вперед в исходном положении сидя (см) (Богатырев В.С., Циркин В.И., 1998);

Наклон туловища вперед из положения сидя. Испытуемый наклоняется вперед до предела, не сгибая при этом ноги. Осуществляется при помощи линейки. Измеряется расстояние от нулевой отметки (кончики больших пальцев ног) до третьего пальца руки.

- Если пальцы переходят границу нулевой отметки вперед, то значение фиксируется в сантиметрах со знаком «плюс».

- Если пальца не достают до нулевой отметки – обозначение фиксируется со знаком «минус».

Б) Равновесие (сек) (Богатырев В.С., Циркин В.И., 1998);

Оборудование: секундомер.

Определяется время удержания принятого положения (стойка на одной ноге, другая нога согнута, и ее пятка касается коленного сустава опорной ноги, руки на поясе, голова прямо) с закрытыми и открытыми глазами. Отсчет времени начинается после принятого устойчивого положения, а прекращается в момент потери равновесия. Небольшие колебания туловища не считаются потерей равновесия. Тест измеряется в секундах.

В) Фиксация поднятого туловища из положения лежа на животе, руки вдоль туловища или под плечами (сек) (Махаева П.А., 2008);

Оборудование: секундомер.

Для проведения теста ребенка укладывают на живот. Затем он выполняет разгибание туловища примерно до угла 30° . Мы определяем время, в течение которого ребенок может удерживать это положение до первых признаков покачивания.

Тест на глубокие мышцы позвоночника и средний отдел мышцы, разгибающей туловище. Тест измеряется в секундах.

Г) Фиксация поднятых ног из положения лежа на животе, руки вдоль туловища (сек) (Махаева П.А., 2008).

Оборудование: секундомер.

Тест на поясничный отдел мышцы, разгибающей туловище. Мы определяем время, в течение которого ребенок может удерживать это положение до первых признаков покачивания. Тест измеряется в секундах.

В педагогическом эксперименте приняли участие ученики Муниципального казенного общеобразовательного учреждения Спицынская средняя общеобразовательная школа п. Ленинская Искра Котельничского района Кировской области, имеющие признаки нарушения осанки. Было отобрано 6 учеников в возрасте 7-8 лет – для экспериментальной группы, по 3 мальчика и по 3 девочки. На основании анализа медицинских карт все дети имели нарушение осанки.

Экспериментальная группа занималась 6 месяцев по нашей методике укрепления мышечного корсета спины при нарушении осанки у детей 7-8 лет. Занятия проводились 2 раза в неделю по 40 минут. В

остальное время дети экспериментальной группы занимались по стандартной школьной рабочей программе.

Таблица 1. Показатели оценки функциональных проб в экспериментальной группе на начало педагогического эксперимента

| № | Функциональные пробы (тесты) | Показатели в норме | | На начало педагогического эксперимента (среднеарифметический результат показателей) | |
|---|---|---------------------|---------------------|---|---------------------|
| | | с закрытыми глазами | с открытыми глазами | с закрытыми глазами | с открытыми глазами |
| 1 | Наклон туловища вперед в исходном положении сидя (см) | 0 см и более | | - 4,16 | |
| 2 | Равновесие (сек) | 6 сек | 14 сек | 2,83 сек | 9,5 сек |
| 3 | Фиксация поднятого туловища (сек) | 10 сек | | 5,5 | |
| 4 | Фиксация поднятых ног (сек) | 10 сек | | 7 | |

Анализ функциональных проб показывает, что дети из экспериментальной группы имеют низкий уровень физической подготовленности. Это свидетельствует о наличии общей мышечной гипотонии, что может привести к нарушениям осанки, развитию сколиоза и другим проблемам опорно-двигательного аппарата в будущем.

Методологической и теоретической основой для разработки экспериментальной методики укрепления мышечного корсета спины при нарушении осанки у детей 7-8 лет явились труды следующих авторов:

- 1) «Позвоночник. Физиология суставов» [6];
- 2) «Частные методики адаптивной физической культуры» [7];
- 3) «Биомеханика осанки» [8];
- 4) «Физическая реабилитация детей с нарушениями осанки и сколиозом» [9];
- 5) «Профилактика и коррекция нарушений осанки и плоскостопия у детей младшего школьного возраста» [10].

Цель: укрепление мышечного корсета спины при нарушении осанки у детей 7-8 лет.

Задачи:

- 1) Сформировать и закрепить навык правильной осанки;
- 2) Сформировать мышечный корсет увеличить силовую выносливость мышц для восстановления правильного положения тела в пространстве (мышца, выпрямляющая позвоночник, широчайшая мышца спины, квадратная мышца поясницы, яго-

дичные мышцы, наружная косая и прямая мышцы живота, грудные мышцы и др.);

3) Исправить в возможных пределах дефекты осанки.

Средства:

- 1) Упражнения на улучшение подвижности позвоночного столба;
- 2) Упражнения на развитие силовой выносливости мышц спины, брюшного пресса;
- 3) Упражнения на развитие чувства равновесия.

Далее представлен 1 комплекс физических упражнений из 6. Рассмотрим более подробно каждую часть.

1) Подготовительная часть урока используется главным образом для того, чтобы организовать учеников, психологически настроить их на сознательное, активное овладение учебным материалом и выполнение других задач в данном уроке; функционально подготовить организм занимающихся к последующим, более интенсивным и значительным нагрузкам в уроке.

2) В основной части решались поставленные задачи такие как: улучшение подвижности позвоночного столба, обучение двигательному действию, формированию навыка правильной осанки, повышение физических качеств ребенка.

3) Заключительная часть – постепенный перевод организма учеников из состояния повышенной функциональной активности в состояние близкое к исходному.

Комплекс №1.

1. «Самолет»: ребенок ставит ноги вместе и разводит руки врозь на высоте плеч. Теперь, не сгибая руки в локтях, можно «полетать»: наклонять туловище и руки в разные стороны.

2. «Мельница»: одна рука на поясе, другая поднимается и описывает круги с ускорением темпа, вперед и назад. Затем руки нужно поменять.

3. «Дровосек»: поставить ноги на ширину плеч, в руки взять палочку - ребенок делает широкий замах назад и наклон вперед.

4. «Рыбка»: ребенок лежит на животе, руки вытянуты вместе вперед, ноги сзади вместе. Нужно поднять руки и грудь, затем вернуться в исходное положение, поднять ноги, вернуться в исходное положение, а потом покачаться с поднятыми руками и ногами на животе.

5. «Коромысло»: ребенок должен пронести гимнастическую палку с двумя ведерками воды, ничего не разлив.

6. «Ласточка». Это упражнение полезно для того, чтобы укрепить позвоночник и потренировать вестибулярный аппарат. Нужно поставить ноги вместе и опустить руки. Затем отводим правую ногу назад, руки раскидываем в сторону и стоим так

30 секунд. Повторяем упражнение с левой ногой.

7. «Велосипед». Известное упражнение для укрепления брюшного пресса и формирования правильной осанки у детей. Ребенок ложится на спину и вращает ногами в воздухе, как будто крутит педали велосипеда. А затем в перерывах можно раздвигать и сдвигать ноги, повторяя движения лезвий ножниц.

По завершении педагогического эксперимента был проведен контрольный этап, который выявил положительную динамику в укреплении мышечного корсета у детей младшего школьного возраста, имеющих нарушения осанки.

Мы представили материалы педагогического эксперимента, которые дают объективную оценку правомерности, выдвинутой нами гипотезы и позволяют в дальнейшем применять методику укрепления мышечного корсета спины при нарушении осанки у детей 7-8 лет.

В таблице 2 представлено сравнение средних показателей оценки функциональных проб (тестов) в исследуемой группе на начало и конец педагогического эксперимента.

По всем показателям мы видим положительную динамику.

Таблица 2. Сравнение средних показателей оценки функциональных проб (тестов) в группе педагогического эксперимента (n=6, t-табличное =2,23)

| № | Контрольные тесты | Показатели в норме | На начало эксперимента $X_{нач} \pm m$ | На конец эксперимента $X_{кон} \pm m$ | $t=2,23$ | P |
|---|---|--------------------|---|--|----------|--------|
| 1 | Наклон туловища вперед в исходном положении сидя (см) | 0 см и более | - 4,16±1,41 | 2,5±0,53 | 4,42 | p<0,05 |
| 2 | Равновесие (сек) С закрытыми глазами | 6 сек | 2,83±0,71 | 7,3±0,89 | 3,93 | p<0,05 |
| | Равновесие (сек) С открытыми глазами | 14 сек | 9,5±1,24 | 15,6±0,71 | 4,27 | p<0,05 |
| 3 | Фиксация поднятого туловища (сек) | 10 сек | 5,5±0,89 | 11,16±1,06 | 4,09 | p<0,05 |
| 4 | Фиксация поднятых ног (сек) | 10 сек | 7±0,89 | 10,6±0,89 | 2,86 | p<0,05 |

Из таблицы 2 можно сделать вывод: во всех тестах $t_{расчетное} > t_{табличное}$ – это доказывает, что различия в нашем случае досто-

верны. Методика оказалась эффективной и рекомендуется к широкому применению.

На основании вышеизложенного анализа полученных результатов можно утверждать, что выдвинутая нами в начале исследования рабочая гипотеза получила в педагогическом эксперименте свое полное подтверждение.

Эффективность разработанной нами методики в педагогическом эксперименте была проведена и доказана.

При сравнении результатов в экспериментальной группе педагогического эксперимента до начала и в конце эксперимента все показатели оценки функциональных проб значительно улучшились и у всех детей наблюдается положительная динамика:

1) «Наклон туловища вперед в исходном положении сидя» средний показатель увеличился на 6,66 см;

2) «Равновесие» средний показатель вырос на 4,47 сек. с закрытыми глазами и на 6,1 сек. с открытыми глазами;

3) «Фиксация поднятого туловища» средний показатель увеличился на 5,66 сек.;

4) «Фиксация поднятых ног» средний показатель увеличился на 3,6 сек.

Из всего выше сказанного можно подвести итог нашей работы – по результатам эмпирического исследования видно, что мы доказали эффективность «Методики укрепления мышечного корсета спины при нарушении осанки у детей 7-8 лет» и можем рекомендовать её к широкому использованию медицинскими работниками лечебных организаций, поликлиник, а также в санаториях, профилакториях, Центрах Реабилитации и как самостоятельные занятия в домашних условиях.

Библиографический список

1. Милюкова И.В., Евдокимова Т.А. Лечебная гимнастика при нарушении осанки у детей. – М.: «Эксмо». – 2003. – 61 с.
2. Профилактика нарушения осанки и упражнения для ее коррекции / А.С. Андреева, К.А. Шаповалова, О.А. Голубина, А.В. Кочнев // StudNet. – 2022. – Т. 5, № 6. – С. 170. – EDN IJOQTZ.
3. Покатилов А.Б., Новак А.П., Хворостова А.В. Профилактика нарушения осанки у детей // Главный врач юга России. – 2017. – № 3 (56). – С. 13-19.
4. Момент, А.В. Оздоровительно-коррекционная гимнастика для младших школьников со сколиотической осанкой с учетом мышечного дисбаланса: автореф. дис. канд. пед. наук. – 2021. – 24 с.
5. Двойникова Е.В. Формирование мышечного корсета детей младшего школьного возраста с нарушением осанки: автореф. дис. канд. пед. наук. – 2017. – 58 с.
6. Капанджи А.И. Позвоночник: Физиология суставов / А.И. Капанджи; [пер. с фр. Е.В. Кишиневского]. – Москва: Эксмо, 2020. – С. 104-111.
7. Евсеев С.П. Частные методики адаптивной физической культуры: Учебное пособие / Под ред. Л.В. Шапковой. – М.: Советский спорт, 2020. – 464 с.
8. Кашуба В.А. Биомеханика осанки // В.А. Кашуба Изд-во «Олимпийская литература», 2003. – 279 с.
9. Скиндер Л.А. и др. Физическая реабилитация детей с нарушениями осанки и сколиозом // Л.А. Скиндер и др. учебно-методическое пособие Брест. гос. ун-т имени А.С. Пушкина. – Брест: БрГУ, 2012. – 210 с.
10. Судакова С.Г. Профилактика и коррекция нарушений осанки и плоскостопия у детей младшего школьного возраста. Методическое пособие. – 2015. – 66 с.

METHOD OF STRENGTHENING THE BACK MUSCLE CORSET IN CASE OF POSTURE DISORDERS IN CHILDREN AGED 7-8 YEARS

A.G. Kapustin, *Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor*

E.S. Medvedeva, *Student*

Vyatka State University

(Russia, Kirov)

***Abstract.** The article is devoted to the description of the content of the experimental method of strengthening the muscular corset of the back in case of posture disorders in children aged 7-8 years. Modern education faces a number of problems, including the health of students. Research shows that the number of primary school children with health problems is constantly growing. Among various diseases, posture disorders stand out as the most common problem. In this article, we present materials concerning a set of exercises aimed at strengthening the muscular corset of the back in case of posture disorders.*

***Keywords:** health of students, poor posture, prevention, strengthening the muscular corset, children of primary school age.*

ОСОБЕННОСТИ И ПРИНЦИПЫ РАЗРАБОТКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ОБУЧАЮЩИМСЯ С ТЯЖЕЛЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

А.В. Криницына, канд. пед. наук, доцент¹, педагог-психолог²

¹Московский городской педагогический университет

²ГБОУ «Школа №121»

(Россия, г. Москва)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-67-70

Аннотация. В статье охарактеризованы психолого-педагогические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности – с тяжелым недоразвитием речи. Автором описана актуальность совместной работы педагогов и специалистов школы с детьми с тяжелым недоразвитием речи. Дана характеристика и специфика составления психолого-педагогических рекомендаций. В статье сформулированы условия и закономерности составления рекомендаций с точки зрения учёта различных особенностей детей с данной нозологией. Разработаны научно-практические принципы составления рекомендаций с учётом индивидуальной специфики школьников с тяжелым недоразвитием речи. Планируется разработка в дальнейшем конкретного алгоритма составления рекомендаций.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, тяжелое недоразвитие речи, рекомендации, развитие, школьники, педагог.

В современном образовании актуальным является подбор методов и приёмов работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (далее - с ОВЗ). Достаточно часто встречающейся нозологией ОВЗ является тяжелое недоразвитие речи (далее – ТНР). Основными специалистами в работе с детьми с ТНР являются учитель-логопед и педагог-психолог. Помимо применяемых ими практических упражнений и занятий необходимо целостное внедрение адаптированной программы в обучение, воспитание ребёнка на уроках, во внеурочное время и с родителями. Поэтому назрел вопрос о составлении общих стандартных психолого-педагогических рекомендаций для детей с ТНР (5.1. и 5.2.). Тем не менее, индивидуализация рекомендаций – важнейшее требование к дальнейшей работе учителей и родителей.

Актуальность психолого-педагогических рекомендаций для учителей и родителей младших школьников с тяжелым недоразвитием речи неоспорима, поскольку эти дети нуждаются в особом подходе и поддержке для успешного обучения и развития. Недоразвитие речи может серьезно затруднить коммуникацию,

усвоение учебного материала и социальную адаптацию ребенка. Поэтому важно, чтобы учителя и родители были готовы оказывать необходимую помощь и поддержку этим детям. Учителя младших школьников с ТНР должны быть осведомлены о специфике проблемы каждого ребенка в их классе [2, 5].

Как полагают А.А. Алмазова, В.А. Жарова, О.Г. Приходько, тяжелое недоразвитие речи форм 5.1 и 5.2 является влияющим на процесс образования проблемным состоянием, с которым сталкиваются младшие школьники. Вариант 5.1 определяется для детей с фонетическим менее тяжёлым недоразвитием речи (дислалия; легкая степень выраженности дизартрии, ринолалия), при лёгких дизартрических нарушениях, где есть трудности во всех компонентах языка, школьники с нарушениями чтения и письма [1, 3, 4]. Вариант 5.2 определяется детям с ТНР, для коррекции трудностей необходимы особые психолого-педагогические условия, специализированное постоянное коррекционное воздействие. Это дети, находящиеся на более низких уровнях речевого развития, при афазии, выраженной дизарт-

рии, заикании, имеющие существенные нарушения чтения и письма, выраженные дефициты речевого развития, коммуникативных умений, познавательной сферы, что требует индивидуализации педагогических подходов [5, 9].

ТНР может иметь серьезные последствия для обучения и социальной адаптации ребенка: трудности в усвоении грамоты и письма, проблемы с пониманием учебного материала, неуспешность в учебе, коммуникативные трудности, психологические проблемы (например, низкая самооценка). Диагностика ТНР проводится логопедом и психологом на основе комплексного обследования речи. Коррекция осуществляется логопедом в сотрудничестве с другими специалистами (педагогами, психологом, неврологом). Коррекционная работа включает: развитие фонетической стороны речи, обогащение словарного запаса, формирование грамматических навыков, развитие прагматической стороны речи, психологическая поддержка ребенка.

Психолого-педагогические рекомендации для учителей и родителей младших школьников с тяжелым недоразвитием речи могут включать в себя использование специальных обучающих материалов, игр и упражнений, развивающих речь и языковые навыки. Также в советах специалистов важно учитывать роль психологического и эмоционального благополучия ребенка, помощи преодолевать страхи и неуверенность, связанные с недоразвитием речи [4].

В целом, актуальность психолого-педагогических рекомендаций для учителей и родителей младших школьников с тяжелым недоразвитием речи заключается в необходимости обеспечить этим детям поддержку, понимание и индивидуальный подход для успешного развития и обучения.

Психолого-педагогические рекомендации для школьников играют важную роль в их развитии и обучении. Они помогают учителям, родителям и другим специалистам в создании подходящей образовательной среды и индивидуального подхода к каждому ученику. Значимость таких рекомендаций заключается в том, что они

способствуют эффективному обучению, развитию личности школьника, помогают дифференцированно преодолевать трудности и проблемы конкретного ребёнка, а также помогают применять индивидуальный подход в условиях классно-урочной системы [6, 7].

При составлении психолого-педагогических рекомендаций для школьников важно учитывать несколько научно-педагогических принципов. Во-первых, рекомендации должны быть индивидуальными и адаптированными под конкретного ученика и его семейные условия, учитывая его специфические потребности, особенности личности и уровень развития. Во-вторых, рекомендации должны быть конкретными, понятными для педагогов и родителей и реалистичными в реализации, чтобы можно было легко следовать им и достигать целей. Также важно, чтобы рекомендации были позитивно сформулированы, поощряли ученика и помогали ему повышать мотивацию к учебе. Эти рекомендации предоставляют индивидуальную дорожную карту для удовлетворения особых образовательных и терапевтических потребностей каждого ученика.

При составлении рекомендаций необходимо учитывать закономерности и проявления ТНР у школьников.

1. Учёт фонетической стороны речи: необходимо учитывать дефекты звукопроизношения каждого ребёнка, множественные замены, смешения и искажения звуков, специфику дифференциации звуков на слух.

2. Опора на лексическую сторону речи: учитывать словарный запас конкретного ребёнка, трудности в подборе слов, использование неточных или неадекватных выражений, ошибки в употреблении слов.

3. Отражение в рекомендациях уникальности грамматической стороны речи: нарушения согласования и управления слов, ошибок построения предложений, словоизменения и словообразования.

4. Учёт прагматической стороны речи: анализ и коррекция трудностей каждого конкретного школьника в понимании и использовании речи в различных коммуникативных ситуациях, индивидуальные

особенности нарушения диалогической и монологической речи [1, 7].

Разработаны основные принципы составления психолого-педагогических рекомендаций для школьников с ТНР.

1. Дифференцированный подход. Рекомендации адаптированы к уникальным потребностям каждого ученика, учитывая их сильные стороны, области с трудностями и особенности развития. Они определяют конкретные стратегии обучения, модификации и вмешательства, которые помогут учащимся преодолеть коммуникативные барьеры и добиться прогресса в академической и социальной сферах.

2. Акцент на эффективную коммуникацию. Психолого-педагогические рекомендации подчеркивают важность эффективной коммуникации. Они рекомендуют соответствующие альтернативные и дополняющие методы коммуникации, такие как жесты, символы или устройства, которые помогают ученикам выражать свои мысли и потребности. Эти методы расширяют их возможности для взаимодействия и участия в классе и за его пределами.

3. Индивидуализация учебного прогресса. Рекомендации также обеспечивают рекомендации по адаптации учебных материалов и методов обучения, чтобы удовлетворить потребности учащихся с ТНР. Они предлагают модификации заданий, визуальные опоры и дополнительное время для выполнения заданий. Кроме того, они подчеркивают важность сотрудничества между учителями и родителями для обеспечения последовательной поддержки в академической среде.

4. Социально-эмоциональное благополучие. Психолого-педагогические рекомендации уделяют особое внимание социально-эмоциональному благополучию учащихся с ТНР. Они предлагают стратегии управления поведением, которые помогают учащимся справляться со стрессом, связанным с коммуникативными трудностями. Рекомендации также под-

черкивают важность создания инклюзивной среды, в которой учащиеся с ТНР чувствуют себя принятыми и поддерживаемыми.

5. Учёт динамики развития. Психолого-педагогические рекомендации являются динамичными документами, которые должны регулярно пересматриваться и обновляться для отражения прогресса учащихся и меняющихся потребностей. Непрерывное сотрудничество между командой специалистов и родителями гарантирует, что рекомендации остаются актуальными и эффективными.

6. Особенно значимым принципом составления психолого-педагогических рекомендаций является комплексный подход: рекомендации должны охватывать многочисленные аспекты жизни и обучения школьника, включая учебные, внеурочные, социальные, психологические и физические аспекты. Такой подход помогает создать полноценную программу поддержки и развития школьника, способствует его всестороннему развитию и успешной адаптации в образовательной среде. Правильно составленные рекомендации, основанные на принципах индивидуальности, конкретности, позитивности и комплексности, способствуют успешному обучению, развитию личности и формированию позитивного отношения к учебе [5].

Совместные усилия учителей, родителей и специалистов помогут детям преодолеть трудности и достичь успеха в учебе и жизни. Психолого-педагогические рекомендации для школьников имеют большое значение для их обучения и развития. Они помогают школьникам преодолевать трудности, развивать свои сильные стороны и достигать успехов в учебе и жизни. Это должны быть всеобъемлющие руководства, разработанные междисциплинарной командой профессионалов, включая логопедов, психологов и педагогов.

Библиографический список

1. Алмазова, А.А. Актуальные вопросы разработки адаптированной основной общеобразовательной программы для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи на этапе основного общего образования / А.А. Алмазова, О.Е. Грибова, Г.П. Матюхова. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2019. – № 8. – С. 18-25.

2. Демидова А.П., Зиновьева В.Н., Слыш Н.К. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №68-3.

3. Жарова, В.А. Особенности работы логопеда в адаптационный период с обучающимися первого класса / В.А. Жарова. // Школьный логопед. – 2020. – № 1. – С. 15-21.

4. Зиновьева В.Н., Демидова А.П., Нестерова Н.К. Особенности психологического развития ребёнка с тяжелым недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72-1.

5. Миляева А.К. Современное российское образование – модернизация в рамках Болонского процесса и цифровизации общества // В сборнике: Наследие Н.К. Крупской и современность. Научные труды Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 150-летию со дня рождения Н.К. Крупской. Под редакцией Е.И. Артамоновой. – 2019. – С. 87-92.

6. Особенности обучения и психолого-педагогического сопровождения детей с ТНР в условиях ФГОС обучающихся с ОВЗ. Часть первая. / Маркелова Ю.И., Монахова Н.А., Крайнова М.В. – Иваново, 2021 – 30 с.

7. Подольская О.А., Сергеева А.А., Яковлева И.В. Психолого-педагогическое сопровождение лиц с речевыми нарушениями: учебное пособие. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. – 77 с.

8. Приходько О.Г. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений речи у детей раннего и дошкольного возраста. – СПб., 2008.

9. Приказ Министерства Просвещения РФ от 24 ноября 2022 года № 1023 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=446773>.

FEATURES AND PRINCIPLES OF DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL RECOMMENDATIONS FOR STUDENTS WITH SEVERE SPEECH UNDERDEVELOPMENT

A.V. Krinitsyna, *Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor¹, Educational Psychologist²*

¹**Moscow State Pedagogical University**

²**School № 121**

(Russia, Moscow)

Abstract. *The article describes the psychological and pedagogical features of children with disabilities, in particular, with severe speech underdevelopment. The author describes the relevance of the joint work of teachers and school specialists with children with severe speech underdevelopment. The characteristics and specifics of the preparation of psychological and pedagogical recommendations are given. The article formulates the conditions and patterns of making recommendations from the point of view of taking into account the various characteristics of children with this nosology. The scientific and practical principles of making recommendations have been developed, taking into account the individual specifics of schoolchildren with severe speech underdevelopment. It is planned to develop a specific algorithm for making recommendations in the future.*

Keywords: *limited health opportunities, severe speech underdevelopment, recommendations, development, schoolchildren, teacher.*

РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА МЕТОДОМ СЕНСОРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Е.С. Любимова¹, старший преподаватель

Е.В. Комполь¹, студент

Н.Б. Попова², заведующий

Т.П. Ничепорчук², учитель-логопед

¹Волгоградский государственный социально-педагогический университет

²МОУ Детский сад № 279 Красноармейского района Волгограда

(Россия, г. Волгоград)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-71-74

Аннотация. В связи с ростом количества детей с расстройствами аутистического спектра появляется необходимость определения условий повышения эффективности коррекционной работы по формированию когнитивных функций у детей с расстройствами аутистического спектра. Авторский коллектив разработал систему коррекционно-развивающей работы с использованием метода сенсорной интеграции как средства развития когнитивных функций детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. В данной статье рассматриваются теоретические аспекты развития когнитивных функций у дошкольников с РАС, а также возможности метода сенсорной интеграции в коррекции когнитивных нарушений. Авторы раскрывают содержание и результаты проведения эмпирического исследования.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, когнитивные функции, сенсорная интеграция, дошкольники, метод сенсорной интеграции.

В настоящее время общество ставит перед образовательными учреждениями такие глобальные задачи, как высокий уровень и широкий спектр образовательных услуг, а также доступность образования для детей с ОВЗ [1]. Наблюдается тенденция роста количества детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). По данным Всемирной организации здравоохранения, с 2005 года количество таких детей выросло в три раза.

Изучением детей с РАС занимались Л. Каннер, Г. Аспергер, Е. Блейер, С.С. Мнухин, В.М. Башин, В.В. Лебединский, О.С. Никольская и др. Они определили основные диагностические признаки РАС, а также отметили нарушения в коммуникативной, эмоциональной, когнитивной сферах. Вопросами развития детей с РАС на современном этапе занимаются О.В. Загуменная, Л.А. Чистякова, П.Л. Богорад, Н.А. Мальцева, Д.А. Мельникова и др.

Каждый второй ребенок с расстройствами аутистического спектра имеет ко-

гнитивные нарушения. Для детей с данным нарушением практически недоступна способность связывать элементы в единое целое, что приводит к ограниченному восприятию и пониманию окружающей действительности [2]. Проявляется это на когнитивном уровне по двум направлениям: первое – ребенку недоступно понимание воспринимаемого, второе – ребенок не способен адекватно реагировать и формировать свой ответ [3].

Восприятие детей с РАС нарушено, что выражается в гиперчувствительности или, наоборот, гипочувствительности зрительной, слуховой, тактильной, обонятельной, вестибулярной и проприоцептивной сферы, наблюдаются аутостимуляции. Их внимание сверхизбирательно, быстро истощается, дети плохо сосредотачиваются на чем-либо. Мышление детей с РАС имеет следующие особенности: сложности определения понятий, анализа, выявления сходства и различий, сложности переноса навыков из одной ситуации в другую, трудности обобщения. Недоразвитие ко-

гнитивных функций создает трудности развития социального опыта детей с расстройствами аутистического спектра [4].

Наиболее частой причиной нарушения когнитивных функций у детей выступает нарушение обработки сенсорной информации, при котором сигналы, полученные от различных органов чувств не перерабатываются должным образом и не организуются в поведенческую реакцию. Метод сенсорной интеграции предполагает стимуляцию работы органов чувств в условиях координации различных сенсорных систем [5].

Эмпирическое исследование было проведено по заявке МОУ Детский сад №279 Красноармейского района Волгограда. В экспериментальную группу вошли 10 детей, имеющие диагноз психиатра – смешанные специфические расстройства психологического развития (F-83), обучающиеся по АОП ДО для детей со множественными нарушениями в развитии, посещающие группу для детей со сложным дефектом «Особый ребенок» с учетом особенностей ребенка с РАС.

Для выявления уровня развития когнитивных функций (мышления, восприятия, внимания) у детей старшего дошкольного возраста с РАС при проведении констатирующего этапа мы подобрали ряд диагностических методик и адаптировали с учетом психофизического развития респондентов, вошедших в экспериментальную группу: «Четвертый лишний» С.Д. Забрамной», «Разрезные картинки» Е.А. Стребелевой, «Корректирующая проба» Б. Бурдона.

Количественный анализ показал, что 60% респондентов имеют низкий уровень развития когнитивных функций, 40% – уровень развития когнитивных функций ниже среднего. Средний уровень, высокий уровень и уровень выше среднего показали 0%, 0% и 0% респондентов, соответственно. Качественный анализ позволил сделать следующие выводы: при проведении исследования выявлены когнитивные нарушения у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, которые выражаются в трудностях процесса обобщения, целостного вос-

приятия, а также в низкой продуктивности и неустойчивости внимания. Дети зачастую фокусировались на последовательной обработке элементов изображений, но не интегрировали их в единое целое. Наблюдались сложности переключения с одного задания на другое. У некоторых детей с расстройствами аутистического спектра наблюдалось хаотичное манипулирование с предметами. Выявленные нарушения необходимо преодолевать посредством системы коррекционной работы с использованием метода сенсорной интеграции.

На основе полученных результатов эксперимента на констатирующем этапе, нами была разработана система коррекционной работы, направленная на преодоление выявленных нарушений в развитии когнитивных функций у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра методом сенсорной интеграции. Система коррекционной работы включает в себя 36 занятий. Данные занятия проводились в одно и то же время в подгрупповой (4-5 человек) форме два раза в неделю в течение 4 месяцев. Длительность занятия составляла 25 минут, занятие включало в себя 3-5 видов деятельности с применением метода сенсорной интеграции. Занятия состояли из 3-х частей: ритуал приветствия, непосредственно коррекционно-развивающая работа, ритуал окончания занятия.

Нами были разработаны специальные упражнения, основанные на применении следующего оснащения: воздушно-пузырьковая колонна, сухой бассейн с шариками, световой стол для рисования песком, сухой душ, мягкие модули и пuffy.

В рамках своего исследования мы разработали практические рекомендации для родителей по развитию когнитивных функций детей старшего дошкольного возраста с РАС методом сенсорной интеграции в домашних условиях. На начальных этапах мы познакомили родителей с понятием «Сенсорная интеграция» и ее ролью в развитии когнитивных функций дошкольников, затем представили варианты работы с детьми в домашних условиях по развитию слуха, зрения, осязания, вку-

са, обоняния, вестибулярного аппарата и проприоцепции. Подобрали доступные упражнения:

1. Развитие зрения. Рассматривание различных картинок, иллюстраций к книжкам, карточек. Можно использовать лампу, переливающуюся различными цветами (при условии, что у ребенка отсутствует эпилепсия).

2. Развитие слуха. Ребенку полезно включать различные звуки и знакомиться с ними: как поют птицы, как работают бытовые приборы и транспортные средства, звуки дождя, леса и др. Если у ребенка есть гиперчувствительность к звукам, то нужно позволить ему побыть в тишине – использовать беруши по 20-30 минут в день.

3. Развитие обоняния. Знакомство ребенка с ярко выраженными запахами – хвоя, кофе, цитрусовые и др. Далее можно приготовить мешочки с этими запахами и предложите ребенку узнать, чем же пахнет тот или иной мешочек. Также можно использовать аромамасла, но нужно учитывать, что они могут как бодрить, так и наоборот, оказывать успокаивающее действие. Нужно учитывать возможность возникновения аллергических реакций.

4. Развитие вкуса. Знакомить ребенка с различными вкусами, предлагать ему соленую, кислую, сладкую и горькую еду, а также с различной консистенцией – жидкая, твердая и др.

5. Развитие тактильных ощущений. Для развития осязания подойдут игры с сыпучими предметами (крупы, песок, природные материалы), водой, пластилином, упражнения с различными материалами тканей. Далее можно познакомить ребенка с противоположными свойствами предметов: твердый – мягкий, гладкий – шершавый, сухой – мокрый и т.д., и со свойствами, связанными с материалом, из которого изготовлен предмет – деревянный, металлический, резиновый и т.д.

6. Развитие вестибулярного аппарата и проприоцепции. Катание ребенка на каче-

лях, каруселях, горке на детской площадке, обучение езде на велосипеде, самокате, роликах и т.д. Дома можно использовать надувной матрас, шведскую стенку, кресло-мешок, кресло-качалку, или приобрести специальное оборудование – утяжеленное одеяло, балансировочные доски, гамак, и др.

Родители вели дневник домашних занятий и отслеживали успехи своих детей на протяжении четырех месяцев. Они отметили, что дети стали более спокойно реагировать на различные виды сенсорной стимуляции.

Контрольная диагностика в экспериментальной группе провели по аналогичным методикам, как и на констатирующем этапе исследования. В результате из 10 испытуемых 40% респондентов показали низкий уровень развития когнитивных функций, 40% респондентов показали уровень развития ниже среднего, 20% респондентов – средний уровень. Повторная диагностика показала улучшения по всем проверяемым параметрам у 60% детей. После проведения системы коррекционной работы дошкольники продемонстрировали более высокий уровень процесса обобщения и классификации, внимание стало устойчивее, целенаправленнее, а восприятие целостным. В процессе коррекционной деятельности дети научились следить взглядом за движущимся объектом, некоторые дети показали способность к соотношению предметов и цветов, к работе по образцу. У детей сформировались счетные операции, понимание понятий «Одного», улучшилась моторная деятельность. Часть детей стали соотносить звук и картинку, на которой изображен объект, который звучит. Полученный результат позволил нам сделать вывод, что применение метода сенсорной интеграции в коррекционной работе является эффективным для развития высших психических функций.

Библиографический список

1. Козырева О.А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема // Вестник ТГПУ. – 2014. – №1. – С. 112-115.
2. Коваль-Зайцев, А. А. Виды когнитивного дизонтогенеза у детей, больных эндогенными психическими заболеваниями, протекающими с аутистическими расстройствами: автореф. дис. канд. психол. наук. – СПб, 2010. – 28 с.
3. Аппе Ф. Введение в психологическую теорию аутизма. – М.: Теревинф, 2006. – 216 с.
4. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. – М.: Теревинф, 2015. – 220 с.
5. Миненкова И.Н. Обеспечение сенсорной интеграции в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжёлыми и или множественными нарушениями психофизического развития. – Минск, 2007. – 180 с.

THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE FUNCTIONS IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS BY SENSORY INTEGRATION

E.S. Lyubimova¹, *Senior Lecturer*

E.V. Kopol¹, *Student*

Nina Borisovna Popova², *head*

T.P. Nicheporchuk², *speech therapist teacher*

¹**Volgograd State Social Pedagogical University"**

²**Kindergarten № 279 of the Krasnoarmeysky district of Volgograd (Russia, Volgograd)**

***Abstract.** Due to the growing number of children with autism spectrum disorders, it becomes necessary to determine the conditions for improving the effectiveness of correctional work on the formation of cognitive functions in children with autism spectrum disorders. The team of authors has developed a system of correctional and developmental work using the method of sensory integration as a means of developing the cognitive functions of older preschool children with autism spectrum disorders. This article discusses the theoretical aspects of the development of cognitive functions in preschoolers with ASD, as well as the possibilities of the sensory integration method in the correction of cognitive impairment. The authors reveal the content and results of the empirical research.*

***Keywords:** autism spectrum disorders, cognitive functions, sensory integration, preschoolers, sensory integration method.*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.С. Любимова¹, старший преподаватель

В.В. Михина¹, студент

Н.Б. Попова², заведующий

¹Волгоградский государственный социально-педагогический университет

²МОУ Детский сад № 279 Красноармейского района Волгограда

(Россия, г. Волгоград)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-75-77

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования представлений об окружающем мире у дошкольников 5-6 лет с интеллектуальной недостаточностью. Рассмотрены особенности использования игровой деятельности с целью коррекции представлений и расширения кругозора у детей с интеллектуальной недостаточностью. Статья подчеркивает важность работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью в условиях психолого-педагогической поддержки. Эффективная работа по коррекции представлений об окружающем мире у детей с интеллектуальной недостаточностью требует комплексного подхода, который включает в себя не только игровую деятельность, но и индивидуализированные образовательные программы, психологическую поддержку и работу с семьей.

Ключевые слова: интеллектуальная недостаточность, старшие дошкольники, представления об окружающем мире, социализация, игровая деятельность.

Для полноценной и успешной социализации ребенка в обществе требуется определенный набор знаний об окружающем его мире, с целью успешного взаимодействия с ним. Человек должен знать законы устройства мира, в котором он обитает, для гармоничной и полноценной жизни. Ребенок в норме успешно познает это в повседневной жизни без специального обучения. В том случае, если же ребенок имеет интеллектуальные нарушения, познание окружающего сопровождается определенными трудностями.

В настоящее время в связи с глобальным прогрессом и появлением огромного количества multifunctional и разнообразной техники, педагоги получили возможность применять это в своей практике. Это позволяет не только доносить изучаемый материал в доступной форме для ребенка, но и учитывать реалии современной действительности, когда жизнь без новейших технологий уже не представляется возможным. Игровая деятельность приобретает иной, инновационный

характер с применением информационно-коммуникационных технологий.

Отмечено, что игровая деятельность дает положительный результат у детей с нарушением интеллекта в коррекционной работе. Использование игры обусловлено тем, что этот вид деятельности является ведущим в дошкольном возрасте, это позволяет наиболее эффективно решать поставленные образовательные задачи.

Изучение окружающего мира со стороны ребенка является важным аспектом в его полноценном развитии. Е.В. Шипилова отмечает прямую зависимость взаимодействия ребенка с окружающей средой и развитие речи ребенка, так как именно возраст дошкольника является самым плодотворным в развитии. Важно то, насколько рано ребенок начал взаимодействовать с миром, тем раньше он начнет использовать речь. Расширение кругозора ребенка приводит к расширению количества собеседников, что особенно важно, и влияет на общение со сверстниками [1].

Дети получают информацию об окружающем мире через опыт, а не через тео-

рии. От ощущений к рассуждениям, от рассуждений к открытиям и от открытий к концептуализации. Идеи возникают благодаря тому, как мы интерпретируем факты. Различают идеи из памяти и идеи из воображения. Первые основаны на жизненном опыте ребенка и используют знакомые образы, а вторые строят новые образы на основе существующих идей. Созданные образы служат основой для развития концепций. Увеличение сенсорного опыта сопровождается развитием сенсорного познания, которое включает в себя ощущение, восприятие и распознавание. Чтобы совершенствовать свои языковые навыки, детям необходимо развивать точное восприятие окружающего мира и понимать, как описываются различные вещи и явления, в том числе в различных литературных формах, таких как стихи, рассказы и сказки.

Отечественные ученые и исследователи (Л.С. Выготский, Р.Б. Каффеманас, С.Я. Рубинштейн) выделили особенности формирования представлений у детей с интеллектуальной недостаточностью. Во-первых, это желание ребенка найти связи пространственных явлений вполне обусловлено его возрастом, он активно изучает пространство и пытается найти объективные объяснения происходящему совместно с его окружающими, но у особого ребенка не выявляется таких стремлений или же выражено менее явно. Новые эмоциональные всплески становятся положительной мотивацией для продолжения активного познания, а, следовательно, и для полноценного развития человеческой психики. У детей с нарушением интеллекта эта мотивация значительно снижена, что позволяет сделать вывод об этом влиянии на полноценное развитие сознания. Во-вторых, у детей изучаемой категории наблюдается особая совокупность психических процессов, что отражается на деятельности ребенка, так как окончательно не сформировался синтез, абстрактные понятия, обобщение и другие формы познания. Особенно отмечается замедленность таких детей на внешние стимулы, неадекватность реакций на них и поверхностность мышления [2].

В рамках образовательной программы учащиеся изучают социальные явления, выполненные человеком объекты, одушевленные и неодушевленные предметы, в процессе изучения окружающего мира детям рассказывают об уникальных характеристиках, связях и взаимодействии каждого из предметов в виде основных направлений коррекционно-педагогической работы, выделенных в программе: «Человек», «Предметный мир», «Живая природа», «Неживая природа» [3]. Создание инклюзивной образовательной среды способствует повышению эффективности коррекционной работы, многие ученые посвятили множество своих трудов данной проблеме. О.А. Козырева отмечает: «Инклюзивное образование стремится развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети – индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении» [4].

Знакомство с социальными явлениями в программе обучения является вводной частью и позволяет детям понять значимость общения, взаимодействия и социальных ролей. Наиболее всестороннее развитие происходит при организации занятий, которые включают в себя различные виды деятельности, рассчитанные на разнообразные возможности детей. Важно помнить, что изучение окружающего мира не ограничивается только формальным обучением, оно также требует применения активного опыта, детской практики и самостоятельной исследовательской деятельности.

Игровая деятельность у детей с интеллектуальными нарушениями чаще всего возникает под руководством педагога из-за отсутствия желания у подопечного. Педагог устанавливает четко обозначенные правила и порядок игры, который ребенок соблюдает. Важно отметить, что игры содержат крайне детализированный характер до момента поступления в школу. Это происходит для того, чтобы ребенок

научился обозначать действия конкретным словом или жестом, что является важным для детей данной нозологии.

Таким образом, игровая деятельность – не только ведущий вид в дошкольном возрасте, но и практикуемый метод по формированию представлений об окружаю-

щей действительности. Для дошкольников роль в игре – способ познать сведения о мире, его закономерностях, о взаимоотношениях людей в доступной форме. Через игру дети учатся понимать законы и принципы, которыми руководствуется окружающая их действительность.

Библиографический список

1. Метла А.А., Урываева Н.А., Шипилова Е.В. Использование игровых технологий в развитии речи у детей со сложной структурой дефекта // Студент года 2019: Сборник статей VIII Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 20 марта 2019 года. – Пенза: «Наука и Просвещение», 2019. – С. 245-248.

2. Каффеманас Р.Б. Особенности формирования представлений у учащихся вспомогательной школы. – М.: Просвещение, 2003.

3. Хайбуллаева Ф.Р. Формирование представлений умственно отсталых детей об окружающем мире / Ф.Р. Хайбуллаева, Э.А. Мамбетова // Педагогика и современное образование: традиции, опыт и инновации: сборник статей Международной научно-практической конференции, Пенза, 20 февраля 2018 года. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 224-226.

4. Козырева О.А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема // Вестник ТГПУ. – 2014. – №1. – С. 112-115.

FORMATION OF IMPLICATIONS ABOUT THE WORLD IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN GAME ACTIVITIES

E.S. Lyubimova¹, *Senior Lecturer*

V.V. Mikhina¹, *Student*

N.B. Popova², *Head*

¹**Volgograd State Social Pedagogical University**

²**Municipal Preschool Educational Institution «Kindergarten № 279 of the Krasnoarmeysky district of Volgograd»**

(Russia, Volgograd)

Abstract. *The article discusses the features of the formation of ideas about the world around us in preschoolers aged 5-6 years with intellectual disabilities. The features of using gaming activities to correct ideas and expand horizons in children with intellectual disabilities are considered. The article emphasizes the importance of working with children with intellectual disabilities in conditions of psychological and pedagogical support. Effective work to correct ideas about the world around children with intellectual disabilities requires an integrated approach, which includes not only play activities, but also individualized educational programs, psychological support and work with the family.*

Keywords: *intellectual disability, older preschoolers, ideas about the world around them, socialization, play activity.*

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.С. Любимова¹, старший преподаватель

Д.И. Рекунова¹, студент

Т.П. Ничепорчук², учитель-логопед

¹Волгоградский государственный социально-педагогический университет

²МОУ Детский сад № 279 Красноармейского района Волгограда

(Россия, г. Волгоград)

DOI: 10.24412/2500-1000-2024-6-2-78-80

Аннотация. Авторы дают характеристику особенностям формирования элементарных математических представлений у старших дошкольников с задержкой психического развития. Определены коррекционные возможности игровой деятельности, авторы рассматривают основные теоретические аспекты применения игровых технологий в коррекционном обучении и их влияние на когнитивное и эмоциональное развитие детей. Результаты собственного исследования показывают, что использование игровых форм обучения способствует повышению мотивации детей, улучшению их познавательной активности и развитию необходимых математических навыков.

Ключевые слова: задержка психического развития, старший дошкольный возраст, элементарные математические представления, игровая деятельность, дидактическая игра.

Основы математики играют фундаментальную роль в гармоничном личностном и социальном развитии каждого ребенка, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья. Доступ к качественному математическому образованию с самого начала обучения позволяет всем детям, независимо от их социального статуса, получить равные возможности для развития своего потенциала и достижения успеха в будущем.

Е.В. Шипилова и О.А. Козырева в одном из исследований делают вывод: «Одной из важнейших задач образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом является обеспечение условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения, детей с ограниченными возможностями здоровья, учитывая их образовательные потребности. Одной из категорий, испытывающих трудности в обучении, являются дети с ЗПР» [1].

Е.В. Шипилова и Е.А. Ерофеева утверждают: «Под задержкой психического раз-

вития (ЗПР) характерно временное, нестойкое и обратимое психическое недоразвитие, замедление его темпа, выражающееся в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления и малой интеллектуальной направленности, часто осложненное рядом расстройств в эмоциональной и личностной сферах, связанных с постоянным ощущением неуспеха и неадекватного родительского отношения» [2].

Элементарные математические представления имеют практическое применение в повседневной жизни. Умение считать, определять время, формы и размеры, оценивать количество предметов или расстояние, а также осуществлять простейшие математические операции необходимо в различных сферах жизни, начиная от решения повседневных задач до успешного функционирования в образовательной и профессиональной среде.

Д.В. Прудкова и В.А. Сидельникова отмечают, что: «В задачи математической подготовки входит не только формирование знаний о числе, множестве, величине, форме, времени и пространстве, общее ин-

теллектуальное развитие, но и развитие связной математической речи. В ходе выполнения математических операций дети расширяют словарный запас, начинают понимать значения многих обиходных слов, терминов и учатся действовать по словесной инструкции» [3].

Дошкольники с ЗПР испытывают трудности при выполнении мыслительных операций и решении арифметических задач; недостаточно хорошо распознают величину предметов и их формы, а также основные геометрические фигуры; слабо ориентируются в собственном теле, окружающем пространстве, на листе бумаги и во времени. Речь дошкольников с ЗПР отличается произвольностью и неосознанностью при построении фраз, детям зачастую бывает сложно дать логичный и развернутый ответ на вопросы, они нередко сбиваются или «перескакивают» с мысли на мысль.

Поскольку ведущей деятельностью всех детей дошкольного возраста является игра, а большинство дошкольников с ЗПР не проявляют активный интерес к изучению математики, то лучше всего в процессе формирования элементарных математических представлений проводить занятия в игровом формате. Использование игровых методов, приемов и технологий позволит добиться взаимовыгодного объединения игры с коррекционно-развивающей деятельностью, что в свою очередь окажет положительное влияние на стимулирование познавательной активности и успешное усвоение детьми учебного материала.

Использование наглядных материалов, манипулятивных объектов, сюжетно-ролевых и дидактических игр помогает детям с задержкой психического развития лучше понять и запомнить математические понятия, благодаря этому у детей формируются представления о соотношении числа и количества с цифрой, развивается

ориентировка в направлениях пространства и времени, дети учатся делать логические выводы и заключения. Для ребенка дидактические игры не являются скучной выполняемой задачей, они притягивают его интерес, становясь тем самым толчком к развитию мышления, памяти, внимания и т.д.

Игровые занятия способствуют не только развитию познавательных способностей (поскольку дети учатся анализировать, сравнивать, классифицировать и обобщать информацию), но и речи детей. Ведь во время совместных игр дети учатся взаимодействовать друг с другом, соблюдать правила, работать в команде и решать конфликты. Все эти социально-коммуникативные навыки необходимы не только для учебной деятельности, но и для полноценной жизни в обществе.

Игровая деятельность позволяет применять индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывая его особенности развития и специальные образовательные потребности. В процессе игры педагог может наблюдать за прогрессом каждого ребенка, корректировать задания и давать необходимые подсказки, помогая каждому из детей наиболее качественно и эффективно усвоить учебный материал.

Таким образом, игровая деятельность является эффективным средством формирования элементарных математических представлений у детей с задержкой психического положительного эмоционального фона и стимулированию познавательной активности; индивидуализации обучения и адаптации сложных математических понятий; а также развитию социально-коммуникативных навыков. Поэтому использование игр в коррекционно-развивающем процессе позволяет сделать обучение для дошкольников не только более эффективным, но и радостным.

Библиографический список

1. Шипилова Е.В. Формирование предпосылок обучаемости у младших школьников с задержкой психического развития / Е.В. Шипилова, О.А. Козырева // Современная дефектология: Междисциплинарный подход к теоретическим проблемам нарушения развития у детей. – Москва, 2022. – С. 400-403.

2. Шипилова Е.В. Педагогические условия формирования универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития / Е.В. Шипилова, Е.А. Ерофеева // Наука, образование, инновации: Апробация результатов исследований. – Прага, 2017. – С. 744-751.

3. Прудкова Д.В. Развитие коммуникативных навыков на занятиях по формированию элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра / Д.В. Прудкова, В.А. Сидельникова // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. – 2019. – № 2(25). – С. 51-54.

FORMATION OF ELEMENTARY MATHEMATICAL CONCEPTS IN SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL DEVELOPMENT RETARDS THROUGH GAME ACTIVITIES

E.S. Lyubimova¹, *Senior Lecturer*

D.I. Rekunova¹, *Student*

T.P. Nicheporchuk², *Speech Therapist Teacher*

¹**Volgograd State Social Pedagogical University**

²**Municipal Preschool Educational Institution “Kindergarten № 279 of the Krasnoarmeysky district of Volgograd”**

(Russia, Volgograd)

***Abstract.** The authors characterize the features of the formation of elementary mathematical concepts in older preschoolers with mental retardation. The correctional possibilities of gaming activities are determined, the authors consider the main theoretical aspects of the use of gaming technologies in correctional education and their impact on the cognitive and emotional development of children. The results of our own research show that the use of game forms of learning helps to increase children's motivation, improve their cognitive activity and develop the necessary mathematical skills.*

***Keywords:** mental retardation, senior preschool age, elementary mathematical concepts, play activity, didactic game.*

ФОРМИРОВАНИЕ ТРУДОВЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

Е.С. Любимова¹, старший преподаватель

В.М. Трещева¹, студент

Т.Н. Лиховидова², социальный педагог

¹Волгоградский государственный социально-педагогический университет

²МОУ Детский сад № 279 Красноармейского района Волгограда

(Россия, г. Волгоград)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-81-84

Аннотация. В статье приведен теоретический анализ научных подходов к проблеме формирования трудовых умений и навыков у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Отмечается важность исследования данного процесса, а также значимая роль дошкольной образовательной организации. Авторы анализируют трудности формирования трудовых действий, испытываемые детьми в связи с особенностями их психофизического развития, а также уточняются некоторые способы и условия построения эффективной коррекционно-развивающей работы с данной категорией детей по данной проблеме.

Ключевые слова: коррекционно-развивающая работа, трудовое воспитание, трудовые навыки, трудовые умения, старшие дошкольники с нарушением интеллекта, детский сад.

В коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения, большое значение придается трудовому воспитанию, включающему в себя накопление ребенком необходимых для независимой деятельности трудовых умений и навыков. На сегодняшний день главная роль по трудовому воспитанию дошкольников отводится детскому саду. Ознакомление ребенка с нарушением интеллекта с трудом взрослых, а также его приобщение к доступной трудовой деятельности является ведущим средством всестороннего формирования личности такого ребенка [1].

Первостепенная роль, которую играет дошкольное образовательное учреждение в решении задач трудового воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью, заключается в формировании у дошкольников трудовых умений и навыков, соответствующих их возрасту и индивидуальным особенностям психофизического развития. Создание инклюзивной образовательной среды в образовательной организации, как одной из форм педагогической работы с детьми, имеющими отклонения в развитии, имеет особое значение при орга-

низации коррекционно-развивающей работы [2].

Взятая за основу исследования проблема находит свое отражение во множестве работ отечественных ученых в области психологии и дефектологии, таких как В.И. Лубовской, Н.Д. Соколова, А.А. Катаева, Е.А. Стребелева, А.Д. Виноградова. Мы сделали вывод, что успешному протеканию данного процесса у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями препятствуют особенности их психофизического развития: повышенная утомляемость, моторное недоразвитие, неустойчивость произвольного внимания, трудности в усвоении алгоритма действий, понимании цели труда. Дети данной нозологии зачастую не способны применять в новой ситуации свои трудовые умения и навыки, они испытывают значительные трудности в их формировании и, как правило, владеют автоматизированными навыками выполнения несложных операций.

Стоящая перед дошкольным образовательным учреждением (ДОО) задача трудового воспитания особо актуальна, когда в нем обучаются дошкольники с интеллек-

туальными и множественными нарушениями. Своеобразие их деятельности и психики вызывает потребность в особой организации работы по формированию трудовых умений и навыков и применении специальных педагогических приемов, благодаря которым в процессе коррекционно-развивающей работы нарушения, свойственные детям данной нозологии, в значительной мере компенсируются [3].

На данное время как в коррекционной, так и в общей педагогике, выделяют следующие каналы формирования трудовой деятельности у детей с интеллектуальными нарушениями, реализуемые в детских садах: поручение, дежурство, совместный труд. Все упомянутые формы организации у детей труда способствуют освоению и закреплению различных положительных умений и навыков. В это же время специфика детей с нарушением интеллекта влияет на подбор методов для построения с ними коррекционно-развивающей работы.

В силу того, что у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта большинство умений складывается на основе наблюдения и подражания, в ДОО необходимо чаще обращать внимание детей на то, каким образом трудится взрослый, как привести в надлежащий порядок себя, свои игрушки и книжки, одежду, мебель. Для формирования у таких дошкольников конкретных умений эффективно использование заданий по образцу. В процессе их подбора и проведения обязательно учитываются особенности каждого ребенка. Имеющиеся у детей трудности внимания, восприятия, мышления, памяти требуют многократного расчлененного демонстрирования педагогом доступных для них действий и последовательности их выполнения. Задания, предоставляемые на доступном уровне, создают педагогом наиболее благоприятные условия для эффективной коррекционно-развивающей работы [1].

Занятия по хозяйственно-бытовому труду у старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями направлены на воспитание у них желания к трудовой деятельности, учат выполнять поручения взрослых, видеть беспорядок вокруг и

устранять его. Формирование у детей с нарушением интеллекта умений и навыков в хозяйственно-бытовом труде, включая и труд в природе, должно проходить в специальных условиях. Прежде всего, мебель и вся обстановка обязаны соответствовать росту детей и их индивидуальным особенностям физического развития. Все используемые предметы и оборудование должны храниться в специально отведенных местах, позволяющим детям быстро запомнить их положение. При формировании навыков и умений по самообслуживанию необходимо следить, чтобы вода для умывания не была холодной, а краны располагались таким образом, чтобы не допустить затекания в рукава воды. Следует использовать мыло такого размера, чтобы детям с нарушением моторного развития было несложно удержать его в руках. Для более успешной работы посуда должна иметь привлекательный вид, а предметы для сервировки должны быть современными, эстетичными и легко моющимися [4].

Важнейшим средством, направленным на повышение эффективности коррекционного процесса для дошкольников, является игра. Использование сюжетно-ролевых и дидактических игр помогает облегчить усвоение необходимого материала и содействует всестороннему развитию дошкольников с нарушением интеллекта. К примеру, во время сюжетно-ролевой игры в чаепитие можно наблюдать увлеченность деятельностью всех участников процесса, что облегчает задачу демонстрации детям примера правильного пользования столовыми предметами. Таким образом, формирование у старших дошкольников с нарушением интеллекта трудовых умений и навыков должно обязательно сопровождаться положительными эмоциями и разнообразными игровыми действиями, стимулирующими их интерес.

Благополучие формирования трудовых умений и навыков у дошкольников с нарушением интеллекта существенно зависит от характера инструктажа. Зачастую дети данной нозологии оказываются не способными самостоятельно осуществить сформулированное в общих чертах руководство по характеру и цели работы. Для

того, чтобы настоящего не произошло, педагогу необходимо осуществлять демонстрацию в ходе проведения трудового занятия с детальными пояснениями, инструкция должна быть четкой и доступной для понимания детей [4].

В процессе формирования трудовых умений и навыков у данной категории детей недопустимо оставлять без вмешательства случаи их неправильного отношения к выполняемому роду деятельности, так как это является сигналом о нарушении целесообразности труда. Необходимо так организовывать коррекционно-развивающий процесс, чтобы внимание детей при выполнении задания было нацелено не только на конкретные операции и действия, но и на удовлетворение его определенных требований. В доступной форме необходимо раскрыть перед детьми значение их согласованных действий в соответствии с точно поставленной це-

лью [3]. Подлинное овладение подразумевает способность использовать умения и навыки на практике под управлением и направляющим влиянием педагога и содействует преодолению специфического для детей формализма в усвоении познаний.

Таким образом, в ходе нашего исследования мы определили, что успешное овладение старшими дошкольниками с интеллектуальными нарушениями трудовыми умениями и навыками в условиях детского сада возможно при условии грамотного построения коррекционно-развивающего процесса педагогом. Для этого, прежде всего, специалист должен располагать информацией о специфике психофизического развития детей данной нозологии. От того, насколько качественно дети овладеют умениями и навыками в детском саду, зависит их дальнейшая социальная адаптация и в школе, и в самостоятельной жизни.

Библиографический список

1. Дуброва Т.И. Трудовое воспитание детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта в современной образовательной среде / Т.И. Дуброва, К.Р. Карпова // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей IX Международной научно-практической конференции. В 2 ч., Пенза, 05 апреля 2021 года. Том 2. – Пенза: Наука и Просвещение, 2021. – С. 128-133.
2. Козырева О.А. Создание инклюзивной образовательной среды как социально-педагогическая проблема / О.А. Козырева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2014. – № 1(142). – С. 112-115.
3. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. Кн. для воспитателя. – М.: Просвещение, 1985. – 72 с.
4. Дмитриев Ю.А. Формирование трудовых умений и навыков у детей дошкольного возраста / Ю.А. Дмитриев // Наука и школа. – 2022. – № 1. – С. 213-221.

FORMATION OF LABOUR SKILLS AND ABILITIES OF SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN KINDERGARTEN CONDITIONS

E.S. Lyubimova¹, *Senior Lecturer*

V.M. Trescheva¹, *Student*

T.N. Likhovidova², *Social Teacher*

¹**Volgograd State Social Pedagogical University**

²**Municipal Preschool Educational Institution “Kindergarten № 279 of the Krasnoarmeysky district of Volgograd”**

(Russia, Volgograd)

***Abstract.** The article provides a theoretical analysis of scientific approaches to the problem of developing labor skills in children of senior preschool age with intellectual disabilities. The importance of researching this process is noted, as well as the significant role of the preschool educational organization. The authors analyze the difficulties in forming labor actions experienced by children in connection with the characteristics of their psychophysical development, and also clarify some methods and conditions for constructing effective correctional and developmental work with this category of children on this problem.*

***Keywords:** correctional and developmental work, labor education, labor skills, labor skills, older preschoolers with intellectual disabilities, kindergarten.*

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПСИХОМОТОРИКИ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ ПО ХОККЕЮ С МЯЧОМ КОМАНД «ЕРОФЕЙ» 2007 И 2008 ГОДОВ РОЖДЕНИЯ

В.В. Мезенцев, канд. пед. наук, доцент

О.З. Зиганшин, доцент, заслуженный тренер России, председатель федерации хоккея с мячом Хабаровска

А.Л. Крамаренко, канд. пед. наук, доцент

П.Д. Попов, старший преподаватель

Дальневосточная государственная академия физической культуры

(Россия, г. Хабаровск)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-85-88

Аннотация. В исследовании проводилось сравнение показателей психомоторики хоккеистов с мячом двух команд «Ерофей» 2007 и 2008 годов рождения в возрасте 16 лет. Данное исследование в феврале 2023 и 2024 годов показало, что по многим показателям психомоторики достоверных различий не наблюдалось в обеих командах. Достоверное ухудшение показателей психомоторики у юношей 2008 года рождения выявлено в таких показателях как количество ошибок на красный и зеленый цвет в реакции выбора, объемное внимание и количество ошибок на цвет в объемном внимании по сравнению с показателями юношей 2007 года рождения.

Ключевые слова: психомоторика, юные хоккеисты с мячом, аппаратно-программный комплекс (АПК) «НС-Психотест», функциональное состояние, центральная нервная система.

Исследование показателей психомоторики проводилось в ходе подготовки к финальному этапу Всероссийских соревнований по хоккею с мячом у игроков команд «Ерофей» 2007 и 2008 годов рождения в возрасте 16 лет.

Целью данного исследования явилось сравнение показателей психомоторики игроков команды «Ерофей» 2007 года рождения и игроков команды «Ерофей» 2008 года рождения, зафиксированных в феврале 2023 и 2024 года.

Показатели психомоторики игроков команды «Ерофей» 2007 года рождения были исследованы в феврале 2023 года при подготовке к финальному этапу Всероссийских соревнований по хоккею с мячом [1] и взяты в качестве модельных характеристик, так как команда является победителем этих соревнований в данной возрастной группе [2].

В соответствии с этим у спортсменов обеих команд «Ерофей» 2007 и 2008 года рождения проводилось тестирование показателей психомоторики при помощи психофизиологического комплекса «НС-

Психотест» в утренние часы в Краевом дворце хоккея с мячом Арена – «Ерофей» [3].

Тестирование у спортсменов команды «Ерофей» 2007 года рождения проводилось в начале февраля 2023 года, а у спортсменов команды «Ерофей» 2008 года рождения в начале февраля 2024 года. Количество обследованных спортсменов составило в обеих группах по 14 человек.

Результаты исследования. Сравнение показателей психомоторики команды «Ерофей» 2007 и 2008 годов рождения показало, что по таким показателям как простая зрительно-моторная реакция (218 мс – средняя скорость сенсомоторной реакции), критическая частота световых мельканий (КЧСМ) (39 Гц-высокая подвижность нервных процессов в корковом отделе зрительного анализатора), реакция различения (326 мс – промежуточный тип между инертным и подвижным типом высшей нервной деятельности) и количество ошибок на другой цвет в реакции различения (0,5 раз) достоверных различий не было выявлено из-за идентичности данных

показателей у юных хоккеистов с мячом в ходе исследования ($p > 0,05$) (табл. 1).

В ходе исследования время ориентировочно зрительно-поисковой реакции (ОЗПР) у хоккеистов с мячом 2007 года

рождения (34 сек. – выше среднего показатель) достоверно было лучше на 17,6% по сравнению с показателем хоккеистов с мячом 2008 года рождения (40 сек. – средний показатель) ($p < 0,05$).

Таблица. Сравнение показателей психомоторики команды «Ерофей» 2007 и 2008 годов рождения

| Показатели психомоторики | «Ерофей» 2007 | «Ерофей» 2008 | Разница | | P |
|---|---------------|---------------|---------|------|------------|
| | г.р. | г.р. | абс. | % | |
| ПЗМР (мс) | 218±4,1 | 218±4,3 | 0 | 0 | $p > 0,05$ |
| ОЗПР(с) | 34±2,7 | 40±2,8 | 6 | 17,6 | $p < 0,05$ |
| Реакция выбора (мс) | 348,5±11,3 | 322±10,7 | 26,5 | 7,6 | $p > 0,05$ |
| Количество ошибок на красный цвет (раз) | 0,3±0,08 | 0,6±0,2 | 0,3 | 100 | $p < 0,05$ |
| Количество ошибок на зеленый цвет (раз) | 0,4±0,08 | 0,7±0,2 | 0,3 | 75 | $p < 0,05$ |
| Концентрация внимания (мс) | 274±6,3 | 298±6,7 | 24 | 8,8 | $p < 0,05$ |
| Объемное внимание (мс) | 336±8,5 | 435±12,3 | 99 | 29,5 | $p < 0,05$ |
| Количество ошибок на цвет (раз) | 0,5±0,2 | 0,9±0,2 | 0,4 | 80 | $p < 0,05$ |
| Реакция различения (мс) | 326±9,4 | 326±11,0 | 0 | 0 | $p > 0,05$ |
| Количество ошибок на цвет (раз) | 0,5±0,2 | 0,5±0,2 | 0 | 0 | $p > 0,05$ |
| Количество точных реакций (раз) в РДО | 12,5±0,2 | 14±0,6 | 1,5 | 12 | $p < 0,05$ |
| КЧСМ (Гц) | 39±0,6 | 39±0,4 | 0 | 0 | $p > 0,05$ |

Показатель сложной зрительно-моторной реакции (реакция выбора) у юных хоккеистов с мячом 2007 года рождения, зафиксированный в феврале 2023 года (348,5 мс – средняя скорость сенсомоторной реакции) не имел достоверных различий с показателем юных хоккеистов с мячом 2008 года рождения (322 мс – высокая скорость сенсомоторной реакции), зафиксированным в феврале 2024 года, а вот количество ошибок на красный и зеленый цвет (раз) было достоверно ниже у юношей 2007 года рождения по сравнению с юношами 2008 года рождения на 0,3 раза ($p < 0,05$).

При сравнении показателя времени концентрации внимания в группах юных хоккеистов с мячом, он был достоверно лучше на 8,8% у спортсменов 2007 года рождения (274 мс – промежуточный тип между инертным и подвижным типом высшей нервной деятельности) по отношению к показателю спортсменов 2008 года рождения (298 мс – промежуточный тип между инертным и подвижным типом высшей нервной деятельности) ($p < 0,05$).

Показатель объемного внимания, зафиксированный у юных хоккеистов с мячом 2007 года рождения (336мс-

промежуточный тип между инертным и подвижным типом высшей нервной деятельности) был также достоверно лучше на 29,5% по сравнению с показателем, зафиксированным у юных хоккеистов с мячом 2008 года рождения (435 мс – инертный тип высшей нервной деятельности) ($p < 0,05$) и количество ошибок на цвет (раз) было достоверно ниже у юношей 2007 года рождения (0,5) по сравнению с юношами 2008 года рождения (0,9) на 0,4 раза ($p < 0,05$).

И только показатель количества точных реакций на движущийся объект (раз) в ходе исследования у юношей 2008 года рождения (14,5 – средний уровень точности реакций) был достоверно выше на 12% по сравнению с показателем юношей 2007 года рождения (12 – средний уровень точности реакций).

Заключение. В результате проведенного сравнительного анализа показателей психомоторики хоккеистов с мячом команды Ерофей 2007 и 2008 года рождения можно отметить, что по таким показателям как простая зрительно-моторная реакция, реакция выбора, критическая частота световых мельканий (КЧСМ), реакция различения и количество ошибок на другой

цвет в реакции различения достоверных различий не наблюдалось в ходе исследования.

По таким показателям как ОЗПР и концентрация внимания у юношей команды Ерофей 2008 года рождения наблюдалось некоторое достоверное их ухудшение по сравнению с показателями юношей команды Ерофей 2007 года рождения, но не выходящее за рамки резкого ухудшения этих показателей, а по таким показателям как количество ошибок на красный и зеленый цвет в реакции выбора, объемное внимание и количество ошибок на цвет в объемном внимании у юношей 2008 года рождения наблюдается резкое достоверное их ухудшение по сравнению с показателями юношей 2007 года рождения.

По одному только показателю количества точных реакций на движущийся объект в ходе сравнительного анализа показателей психомоторики юные хоккеисты 2008 года рождения достоверно несколько лучше показателя юных хоккеистов 2007 года рождения.

В целом, можно отметить, что в обеих группах игроков команды Ерофей 2007 и 2008 года рождения практически все показатели соответствуют среднему уровню развития психомоторных способностей, а показатель КЧСМ соответствует высокому уровню и только лишь показатель объемного внимания у юных хоккеистов с мячом 2008 года рождения соответствует уровню ниже среднего, что говорит о достаточно хороших показателях функционального состояния центральной нервной системы. В ходе исследования полученные данные о психомоторном состоянии юных хоккеистов с мячом позволяют оперативно и своевременно вносить корректировки в учебно-тренировочный процесс для достижения высокого спортивного результата в соревновательной деятельности хоккеистов с мячом.

Таким образом, показатели психомоторики юных хоккеистов с мячом 2008 года рождения не очень сильно уступают показателям психомоторики юных хоккеистов с мячом 2007 года рождения, взятых в качестве модельных характеристик.

Библиографический список

1. Мезенцев В.В., Зиганшин О.З., Попов П.Д. Изменение показателей психомоторики юных хоккеистов с мячом в процессе подготовки к финальному этапу Всероссийских соревнований // Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта». – 2023. – № 8 (222). – С. 429-432.
2. Юноши "СКА-Нефтяника" первые в России / – 17 апреля 2023. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.skabandy.ru/index.php?r=post&id=1174>.
3. Mezentsev, V. Analysis of the psychomotor indicators of the SKA-Neftyanik-2 ball hockey players during the two-year performance period / V. Mezentsev, A. Kramarenko, O. Ziganshin // Process management and scientific developments, Birmingham. United Kingdom, 01 сентября 2021 года. – Birmingham: AUS PUBLISHERS, 2021. – P. 65-70.

COMPARATIVE ANALYSIS OF PSYCHOMOTOR PERFORMANCE OF YOUNG BALL HOCKEY ATHLETES OF THE YEROFEY TEAMS BORN IN 2007 AND 2008

V.V. Mezentsev, *Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor*

O.Z. Ziganshin, *Associate Professor, Honored Coach of Russia, Chairman of the Khabarovsk Bandy Federation*

A.L. Kramarenko, *Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor*

P.D. Popov, *Senior Lecturer*

**Far Eastern State Academy of Physical Culture
(Russia, Khabarovsk)**

Abstract. *The study compared the psychomotor performance of ball hockey players from two Yerofey teams born in 2007 and 2008 at the age of 16. This study in February 2023 and 2024 showed that there were no significant differences in many indicators of psychomotor skills in both teams. A significant deterioration in psychomotor performance in boys born in 2008 was revealed in such indicators as the number of errors for red and green in the choice reaction, volumetric attention and the number of errors for color in volumetric attention compared with the indicators of boys born in 2007.*

Keywords: *psychomotor skills, young hockey players with a ball, hardware and software complex (APK) "NS-Psychotest", functional state, central nervous system.*

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ГИБКОСТИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

М.Г. Микрюкова, *старший преподаватель*
Д.О. Козлова, *студент*
Вятский государственный университет
(Россия, г. Киров)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-89-93

Аннотация. Данная научная статья посвящена описанию содержания экспериментальной методики развития гибкости у детей среднего школьного возраста на уроках физической культуры. В среднем школьном возрасте начинается период полового созревания, что влечёт за собой естественный регресс в подвижности суставов. Недостаточная подвижность в суставах ограничивает уровень проявления силы, отрицательно влияет на скоростные и координационные способности. В статье представлены материалы использования разработанных комплексов упражнений стретчинг для детей среднего школьного возраста для каждого раздела урока физической культуры.

Ключевые слова: гибкость, методика, дети среднего школьного возраста, стретчинг, урок физической культуры.

Гибкость – это одно из основных физических качеств человека. В.М. Задиорский (2019) считает, что гибкость является важным компонентом в жизни человека, так как она играет большую роль во всех двигательных действиях, благодаря ей формируется правильная осанка, предотвращаются повреждения связок и мышц [3].

Проявление гибкости зависит не только от эластических свойств мышц, связок и суставных поверхностей, но и от способности сочетать произвольное расслабление растягиваемых мышц с напряжением мышц, производящих движение, то есть от совершенства мышечной координации. Чем выше способность мышц-антагонистов к растяжению, тем меньше сопротивление они оказывают при выполнении движений, и тем легче выполняются эти движения [7].

В.И. Росляков (2018) указывает, что низкий уровень гибкости приводит к сокращению скорости овладения новым двигательным умениям и навыкам, ухудшению техники выполнения двигательных действий, нарушению осанки, а также снижению развития других физических качеств [6].

Так, В.М. Богданов (2004) рассматривает две формы развития гибкости [2]:

1. Активная – характеризуемая величиной амплитуды движений при самостоятельном выполнении упражнений благодаря мышечным усилиям. Движения в суставах доводятся до предела за счет тяги собственных мышц (наклоны, мост), а также за счет создания определенной силы инерции (маховые и пружинистые движения).

2. Пассивная – характеризуемая максимальной величиной амплитуды движений, достигаемой при действии внешних сил: утяжелителя, вес различных предметов и снарядов, либо усилия партнера. В пассивных упражнениях достигается большая амплитуда движений, чем в активных. Разница между показателями активной и пассивной гибкостью называют «резервной растяжимостью», или «запасом гибкости» [4].

Одним из современных средств развития гибкости, которая стала достаточно широко применяться в нашей стране, и за рубежом, является система статистических упражнений, способствующих повышению эластичности мышц – стретчинг [1]. В него включен целый ряд упражнений, направленных на совершенствование гибкости, развитие подвижности в суставах, нормализуя работу организма и являясь

средством реабилитации после перенесенных заболеваний или травм [5].

Наше научное исследование проводилось на базе средней общеобразовательной школы №16 им. А. Лиханова г. Кирова.

В педагогическом эксперименте приняли участие ученики 7 «А» и 7 «В» классов в количестве 40 человек (20 девочек и 20 мальчиков).

Прежде чем начать исследование, нами было проведено контрольное тестирование. С помощью четырёх тестов мы измерили начальный уровень развития гибкости: выкрут в плечевых суставах с гимнастической палкой в руках (см), наклон вперед из положения сидя (см), мах в сторону (град), подвижность голеностопного сустава (см). У всех учащихся был примерно одинаковый уровень развития гибкости, что свидетельствовало об однородности групп ($P \geq 0,05$).

В основу разработанной экспериментальной методики были положены следующие принципы: принцип систематичности и последовательности обучения, принцип дифференциации и индивидуализации, принцип оздоровительной направленности, принцип прочности, принцип доступности.

Основным методом выступал метод целостного разучивания упражнения, так как они не требовали специальной подготовки, что обеспечивало высокую моторную плотность урока.

Цель экспериментальной методики заключалась в повышении уровня развития гибкости у детей среднего школьного возраста на уроках физической культуры.

Разработанная нами экспериментальная методика включала в себя упражнения стретчинга, объединенные в комплексы для каждого раздела урока физической культуры.

В нашем исследовании занятие состояло из 3 частей:

1. Подготовительная (10 минут), включала в себя разминку, как с предметом (гимнастическая палка, набивной мяч, скакалка), так и без него.

2. Основная (23 минуты), состояла из освоения программного материала урока физической культуры, а также из предложенных нами комплексов упражнений стретчинга. Комплексы упражнений для каждого раздела чередовались, два занятия проводились по комплексу №1 (развитие активной гибкости), а затем два занятия по комплексу №2 (развитие пассивной гибкости) и так мы чередовали их до окончания данного раздела.

3. Заключительная (7 минут) предполагала упражнения для восстановления организма учащихся после проделанной работы, малоподвижные игры и подведение итогов урока.

Всего нами было разработано 8 комплексов упражнений по 2 комплекса на каждый раздел урока физической культуры: гимнастика с основами акробатики, спортивные игры, легкая атлетика, лыжная подготовка. Занятия проводились 2 раза в неделю по 40 минут на уроках физической культуры. Комплексы упражнений применялись в конце основной части урока в течение 10 минут. Фрагмент одного из разработанных комплексов представлен в таблице 1.

Таблица 1. **Фрагмент комплекса упражнений стретчинг для раздела гимнастики с основами акробатики №1**

Задачи:

- 1) укрепление мышц верхнего и нижнего пояса конечностей, мышц спины и брюшного пресса;
- 2) развивать активную гибкость.

| Упражнения | Как выполнять | Дозировка | Общие методические указания |
|---|--|-----------|---|
| Для мышц шеи: 1. Растягивание боковой и задней поверхности шеи. | 1. <u>И.п. основная стойка, руки на пояс.</u> 1 – поворот головы вправо; 2 – наклон головы вперед; 3 – наклон головы вверх; 4 – и.п. 5-8 – то же влево. | 4 раза | Упражнение выполняется медленно, спокойно, без резких движений. Дышать равномерно. |
| Для мышц рук и плечевого пояса: 2. Растягивание мышц нижней части плечевого пояса. | 2. <u>И.п. стойка ноги врозь правой.</u> 1 – правая рука вверх; 2 – правая рука за голову; 3 – левой рукой надавить на правый локоть; 4 – и.п. руки через стороны. 5-8 то же влево. | 4 раза | Упражнение выполняется медленно, без резких движений. На счет «3» и «7» делать паузы по 10 секунд. Голову вперед не опускать. Держать осанку. |
| Для мышц туловища: 3. Растягивание наружных, внутренних и прямых мышц живота. | 3. <u>И.п. стойка ноги врозь, руки на ягодицы.</u> 1-3 – голову вверх, прогнуться назад; 4 – и.п. | 4 раза | Упражнение выполнять спокойно, равномерно. Нельзя выполнять при болях в пояснице. |
| Для мышц ног: 4. Растягивание прямой мышцы бедра. | 4. <u>И.п. лежа на животе, руки перед собой.</u> 1-3 – подтягиваем правую стопу к ягодице; 4 – и.п.; 5-8 – то же левой. | 3-4 раза | Выполнять упражнение медленно, дыхание спокойное, ровное. Голову держим прямо. |
| Для приводящих и отводящих мышц: 5. Растягивание приводящих мышц бедра. | 5. <u>И.п. упор стоя на правом колене.</u> 1-3 – левую ногу в сторону на носок; 4 – и.п.; 5-8 – меняем ногу, то же влево. | 3-4 раза | Упражнение выполняется медленно, спину держим прямо, взгляд направлен вперед. Таз находится точно под коленом, носок тянем вперед. |

В конце педагогического эксперимента в контрольной и экспериментальной группах у девочек и мальчиков были получены следующие результаты:

1) в тесте «Выкрут гимнастической палкой назад», у девочек результаты экспериментальной группы на 32,4% улучшились, чем в контрольной группе, различия показателей достоверны ($P \leq 0,05$), а у мальчиков результаты экспериментальной группы на 20,3% улучшились, чем в кон-

трольной группе, различия показателей достоверны ($P \leq 0,05$);

2) в тесте «Наклон вперед из положения сидя», у девочек результаты экспериментальной группы на 10,6% улучшились, чем в контрольной группе, различия показателей не достоверны ($P > 0,05$) а у мальчиков результаты экспериментальной группы на 27,2% улучшились, чем в контрольной группе, различия показателей достоверны ($P < 0,05$);

3) в тесте «Подвижность тазобедренного сустава», у девочек результаты экспериментальной группы: правая нога на 7,8%, улучшились, чем в контрольной группе, различия показателей не достоверны ($P>0,05$); результаты левой ноги на 25,2% улучшились, чем в контрольной группе, различия показателей достоверны ($P<0,05$); у мальчиков результаты экспериментальной группы: правой ноги на 13,1% улучшились, чем в контрольной группе, различия показателей не достоверны ($P>0,05$); результат левой ноги улучшились на 2,3%, чем в контрольной группе, различия показателей не достоверны ($P>0,05$);

4) в тесте «Подвижность голеностопного сустава», у девочек результаты экспериментальной группы на 30,7% улучши-

лись, чем в контрольной группе, различия показателей достоверны ($P\leq 0,05$), а у мальчиков результаты экспериментальной группы на 36,4% улучшились, чем в контрольной группе, различия показателей достоверны ($P\leq 0,05$).

Таким образом, можно сделать вывод, что разработанная нами экспериментальная методика, направленная на развитие гибкости у детей среднего школьного возраста на уроках физической культуры, эффективна, так как наблюдается достаточный прирост показателей по всем четырем тестам. В связи с этим, данную экспериментальную методику можно применять в качестве дополнительного средства развития гибкости на уроках физической культуры.

Библиографический список

1. Белова, Н.А. Стретчинг как средство развития гибкости младших школьников // Педагогический опыт: теория, методика, практика / Н.А. Белова, А.Г. Штреккер. – 2016. – № 1 (6). – С. 351-352.
2. Богданов, В.М. Гибкость и ее развитие: методические рекомендации. – Самар. гос. аэрокосм. ун-т, 2004. – 32 с.
3. Зацюрский, В.М. Физические качества спортсмена: основы теории и методики воспитания / Под ред. В.М. Зацюрский. – М.: СПОРТ, 2019. – 200 с.
4. Матвеев, Л.П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты: учебное пособие / Под ред. Л.П. Матвеев. – Известия, 2008. – 175 с.
5. Морозова, Л.В. Стретчинг: учебно-методическое пособие / Под ред. Л.В. Морозовой (филиал РАНХиГС). – Казань, 2018. – 56 с.
6. Росляков, В.И. Физическое воспитание и развитие детей: учебное пособие / Составитель В.И. Росляков. – Самара: СФ ГАОУ ВО МГПУ, 2018. – 160 с.
7. Смокин, А.А. Физическая культура. Гибкость: учебное пособие / Под ред. А.А. Смокина, С.А. Константинова, О.В. Демиденко. – Санкт-Петербург, 2015. – 152 с.

METHODOLOGY FOR DEVELOPING FLEXIBILITY IN MIDDLE SCHOOL-AGED CHILDREN IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

M.G. Mikryukova, *Senior Lecturer*

D.O. Kozlova, *Student*

Vyatka State University

(Russia, Kirov)

***Abstract.** This scientific article is devoted to the description of the content of the experimental methodology for the development of flexibility in children of secondary school age in physical education lessons. In middle school age, puberty begins, which entails a natural regression in joint mobility. Insufficient mobility in the joints limits the level of manifestation of force, negatively affects speed and coordination abilities. The article presents materials for using the developed stretching exercise complexes for secondary school children for each section of the physical education lesson.*

***Keywords:** flexibility, technique, children of secondary school age, stretching, physical education lesson.*

РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ

Н.В. Мосина, канд. пед. наук, доцент
Югорский государственный университет
(Россия, г. Ханты-Мансийск)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-94-98

Аннотация. Этап начальной спортивной подготовки имеет важное значение в структуре многолетней подготовке юных спортсменов. Основные задачи данного этапа направлены на укрепление здоровья и разностороннее физическое развитие. Однако ранняя спортивная специализация приводит к узко направленному развитию физических качеств юных спортсменов. Спортивная подготовка детей чаще всего направлена на освоение элементов избранного вида спорта и исключает освоение широкого комплекса разнообразных двигательных действий. Результаты исследования подчеркивают актуальность работы тем, что изучение развития физических качеств юных спортсменов позволяет определить уровень сформированности двигательной базы детей, а также определить физические качества, которые необходимо развивать, чтобы повысить двигательные возможности ребёнка и обеспечить крепкий фундамент для занятий избранным видом спорта.

Ключевые слова: младший школьный возраст, физические качества, избранный вид спорта, начальный этап спортивной подготовки, спортивная подготовка.

В спортивную подготовку спортсменов входит несколько этапов и начинается с одного из самых важных начального этапа спортивной подготовки. Начало занятий избранным видом спорта приходится на младший школьный возраст. Возраст от 7 до 10 лет является сенситивным для большинства физических качеств, что позволяет демонстрировать очень высокие темпы прироста. Однако физическое качество гибкость является исключением из данного списка и в большинстве случаев отмечается снижение прироста данного показателя. Надо отметить, что на начальном этапе спортивной подготовки необходимо уделять внимание всестороннему развитию и целенаправленно развивать координационные, скоростные, скоростно-силовые способности и конечно гибкость. Именно в этом возрасте движения детей становятся более осознанными и организм ребенка приспособливается к утомлению, а также более быстрому восстановлению работоспособности.

Результаты исследования.

В исследовании приняли участие юные спортсмены в количестве 44 человека, в возрасте от 7 до 10 лет. Все участники, за-

нимаются в группах начальной спортивной подготовки различной спортивной специализации [1, с. 5]. Для выявления уровня физической подготовленности юных спортсменов были подобраны универсальные контрольные испытания, которые не связаны со спецификой спортивной деятельности детей.

Динамика физических качеств оценивалась по двум срезам исследования. При оценке темпов прироста физических качеств ребенка, учитывалась разница, рассчитанная в процентах по каждому показателю отдельно.

Оценка развития физических качеств детей, занимающихся избранным видом спорта в группах начальной подготовки, позволила определить целесообразность использования средств и методов развития двигательных способностей в учебно-тренировочном процессе по виду спорта.

В показателях тестового упражнения «Бег на 30 м», с помощью которого определили уровень развития скоростных способностей детей, выявлены положительные изменения. С контрольным упражнением «Бег на 30 м» не плохо справились юные спортсмены групп конный вид, ху-

дожественная гимнастика, их показатели улучшились лишь за счет физиологических изменений и прирост является естественным. Юные спортсмены групп лыжные гонки, баскетбол, единоборства и акробатика показали результаты выше естественного прироста, это подчеркивает использование целенаправленных упражнений, включенных в учебно-тренировочный процесс. Следует отметить, что возраст 8-9 лет является благоприятным для развития данных качеств [2, с. 110]. Уровень развития скоростных способностей имеет высокую значимость в таких видах спорта как: лыжные гонки, баскетбол, единоборства и акробатика. Преобладание средней оценки у большинства юных спортсменов говорит

о необходимости включить задания, направленные на повышение уровня скоростных способностей. К универсальным упражнениям развития скоростных качеств относятся: прыжково-беговые упражнения скоростно-силовой направленности, максимально быстрое выполнение тренируемых движений, упражнения по звуковому или световому сигналу тренера, а также задания на развитие быстроты реакции (стартовая звуковая и световая команды), примером таких упражнений может служить старт по сигналу из различных исходных положений.

Результаты контрольного упражнения «Бег на 30 м, сек» представлены на рисунке 1.

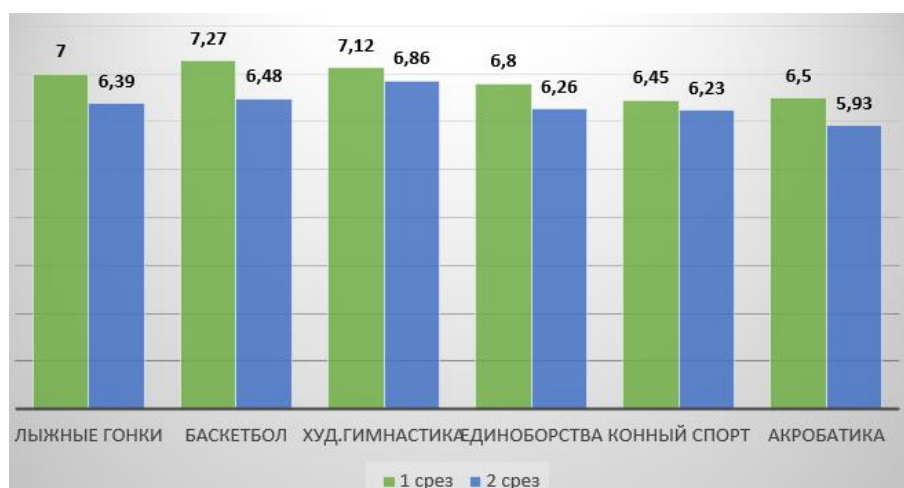


Рис. 1. Динамические показатели контрольного упражнения «Бег на 30 м, сек» юных спортсменов

Следующим тестом является «Челночный бег 3*10 м, сек», показатель координационных способностей. Результаты представлены на рисунке 2.

Улучшение результатов у большинства респондентов, произошел за счет изменений свойственных возрастной категории. Оценка координационных способностей ребят показала естественный прирост значений. Сенситивный период координационных способностей приходится на возраст 9-12 лет. В возрасте 7-8 лет двигательные координации характеризуются неустойчивостью скоростных параметров и ритмичности. Во всех исследуемых видах спорта координационные способности и вестибулярная устойчивость имеет вы-

сокую значимость для занятий избранным видом спорта [3, с. 285]. В связи с этим обращаем внимание, что развитию данного качества необходимо уделить больше времени и включать задания на удержание равновесия, упражнения, направленные на развитие быстроты движения рук, ловкости, а также упражнения в парах, благодаря которым улучшается реакция выбора в связи с меняющимися условиями поведения партнера. Упражнения в условиях регулируемого сопротивления со стороны соперника, особенно повышают эффективность процесса технической подготовки юных баскетболистов, направленных на освоение техники выполнения бросков, передач и ведения мяча [4, с. 34].

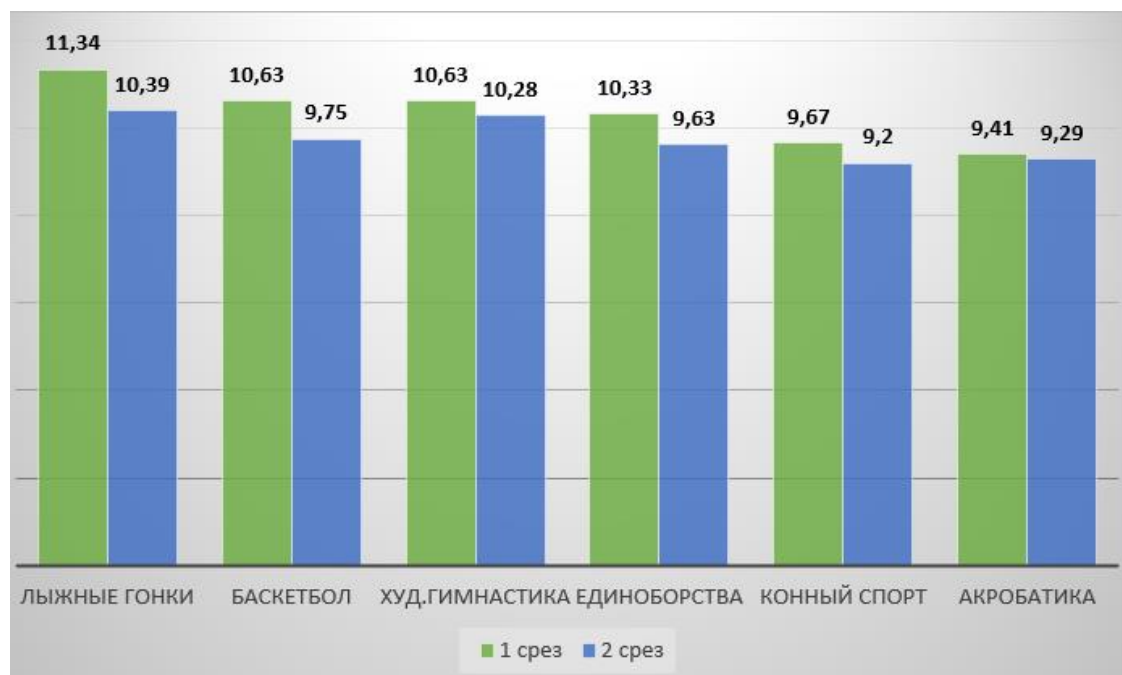


Рис. 2. Динамические показатели контрольного упражнения «Челночный бег 3*10 м, сек» юных спортсменов

Тестом «Прыжок в длину с места, см», определили уровень развития скоростно-силовых способностей юных спортсменов. У всех респондентов группы начальной подготовки преобладает прирост за счет естественного роста, есть естественная тенденция к улучшению показателя, который повысился согласно возрастным изменениям. Сенситивным периодом для развития скоростно-силовых качеств является возраст с 9 до 11 лет, в связи с этим развитие данных способностей на этапе

начальной подготовке требует более пристального внимания со стороны тренерского состава. Включение в занятия упражнений прыжково-беговой и скоростно-силовой направленности, повысит двигательную основу и обеспечит выполнение элементов избранного вида спорта на более высоком уровне. На рисунке 3 представлены динамические показатели контрольного теста «Прыжок в длину с места, см».

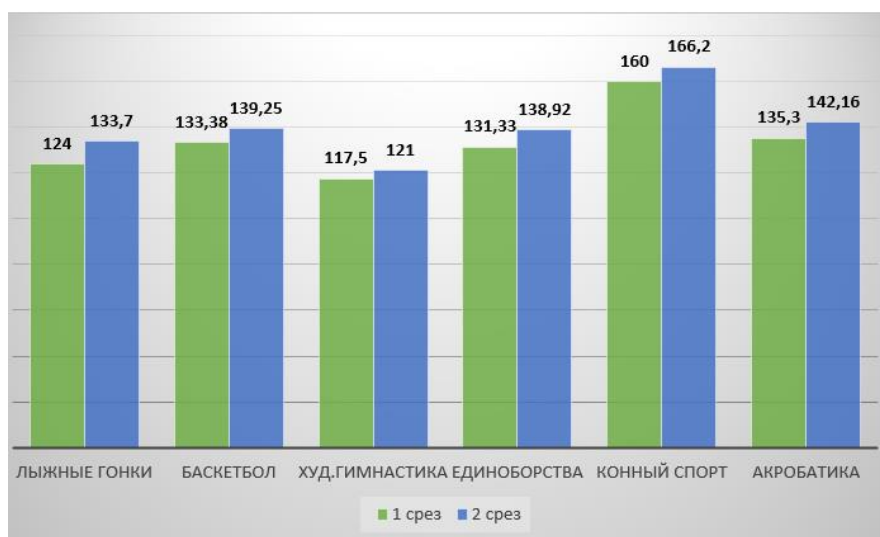


Рис. 3. Динамические показатели контрольного упражнения «Прыжок в длину с места, см» юных спортсменов

Завершает батарею тестов контрольное упражнение, тестирующее уровень развития гибкости «Наклон вперед из положения стоя, см». Результат отображены на рисунке 4. Преобладающее большинство ребят, которые справились на отлично с данным тестовым испытанием, были из групп художественная гимнастика и акробатика, что является очевидным. Этот показатель имеет высокое влияние на дальнейшую спортивную деятельность детей. В свою очередь хотелось бы отметить юных ребят, занимающихся единоборством, они повысили результат, выше естественных значений. Для спортсменов, занимающихся лыжными гонками и кон-

ным видом спорта, также как в единоборствах и в баскетболе развитие данного качества имеет среднее влияние.

Упражнения на развитие гибкости способствуют повышению уровня других физических качеств, особенно скоростно-силовых качеств, быстроты движений, координационных способностей, что позволяет сделать вывод о необходимости включения упражнений, способствующих повысить подвижность в суставах. Обладание достаточно высокой гибкостью с учетом специфики вида спорта, является необходимой основой эффективности совершенствования техники движений.

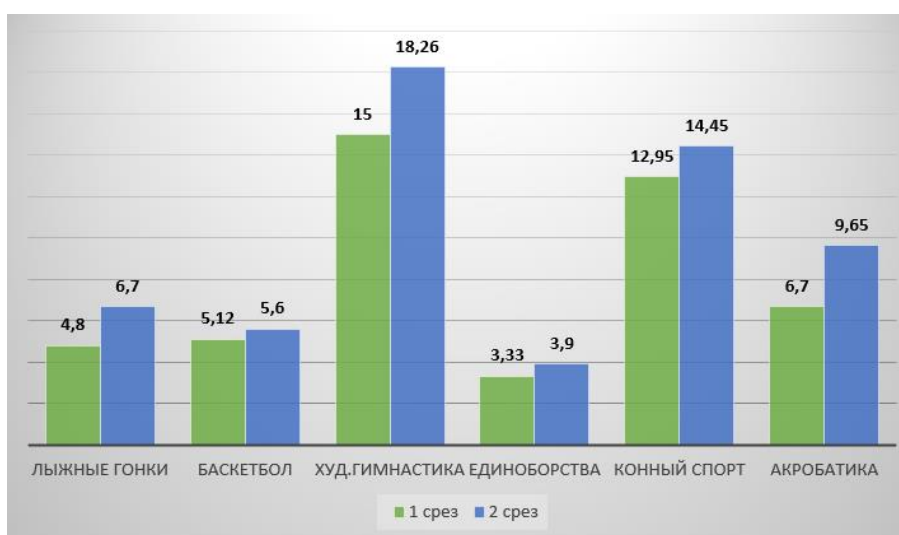


Рис. 4. Динамические показатели контрольного упражнения «Наклон вперед из положения стоя, см» юных спортсменов

Заключение. В тренировочный процесс всех респондентов рекомендуем включить целенаправленные упражнения на развитие гибкости, скоростно-силовых способностей и координации. Юным баскетболистам необходимо обратить внимание на гибкость, хотя данный показатель не имеет высокую значимость для избранного вида спорта, однако его развитие повысит двигательные возможности ребенка, у девочек, занимающихся художественной гимнастикой, отмечен только высокий прирост в тестах на гибкость, что является очевидным, все остальные результаты

сильно отстают, в спортивной секции конный спорт необходимо целенаправленное повышение двигательной сферы спортсменов, так как физическая подготовленность приросла за счет естественного роста.

Крепкий фундамент, сформированный в процессе занятий избранным видом спорта, позволит ребенку не только повысить спортивный результат своего вида спорта, но и поспособствует беспрепятственно продолжить спортивную деятельность даже при смене спортивной специализации.

Библиографический список

1. Акулинина, К.М. Физическая подготовленность юных спортсменов, занимающихся различными видами спорта в динамике годового учебно-тренировочного цикла / К.М. Акулинина, А.А. Бондарева // Наука и спорт: современные тенденции и перспективы развития: Материалы всероссийской научно-практической конференции, Ханты-Мансийск, 08 декабря 2023 года. – Ханты-Мансийск: Югорский государственный университет, 2023. – С. 7-12. – EDN DWQGEK.

2. Мосина, Н.В. Релевантность существующих методов оценки предрасположенности ребенка к занятиям конным видом спорта / Н.В. Мосина, А.А. Бондарева // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 10-2(61). – С. 106-111. – DOI 10.24412/2500-1000-2021-10-2-106-111. – EDN GEGFQX.

3. Психолого-педагогический аспект исследования предрасположенности к выявлению и развитию спортивной одаренности детей / Б.П. Яковлев, Н.В. Мосина, И.Ю. Аксарина, И.В. Аксарин // Бизнес. Образование. Право. – 2022. – № 1(58). – С. 283-287. – DOI 10.25683/VOLBI.2022.58.120. – EDN ZKQEWI.

4. Аксарин, И.В. Оценка уровня рациональности и эффективности владения техникой юных баскетболистов / И.В. Аксарин, И.Ю. Аксарина, Б.П. Яковлев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2018. – № 5. – С. 32-34. – EDN XYVDHN.

**DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITIES OF YOUNG ATHLETES
AT THE INITIAL STAGE OF SPORTS TRAINING**

N.V. Mosina, *Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor*
Yugra State University
(Russia, Khanty-Mansiysk)

Abstract. *The stage of initial sports training is important in the structure of long-term training of young athletes. The main objectives of this stage are aimed at strengthening health and versatile physical development. However, early sports specialization leads to a narrowly focused development of the physical qualities of young athletes. Sports training of children is most often aimed at mastering the elements of their chosen sport and excludes the development of a wide range of various motor actions. The results of the study emphasize the relevance of the work by the fact that the study of the development of the physical qualities of young athletes allows us to determine the level of formation of the motor base of children, as well as to determine the physical qualities that need to be developed in order to increase the motor capabilities of the child and provide a strong foundation for practicing their chosen sport.*

Keywords: *primary school age, physical qualities, chosen sport, initial stage of sports training, sports training.*

РАБОТА С ТЕРМИНАМИ КАК ЗВЕНО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

М.А. Окилова

**Таджикский технический университет имени академика Мухаммада Осими в г. Худжанд
(Таджикистан, г. Худжанд)**

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-99-104

***Аннотация.** В статье рассматривается роль компетентностного подхода в обучении студентов технических вузов профессиональному русскому языку, который готовит студентов к решению теоретических и практических задач. Большинство используемых терминов, являются заимствованными словами из других языков, по этой причине автор выделяет несколько этапов понимания и использования текстовой информации для отбора терминов с последующим их использованием, рассматривает методы внедрения технической терминологии, которые могут способствовать приобретению профессиональной компетенции.*

Автор доказывает, что в направлении изучения терминологии определяющую роль играют нормы выбора терминологии, привлекает внимание слов его читателя на выполнение различных заданий, способных помочь в изучении заимствованных слов. К таким заданиям автор относит толкование термина, подбор синонимов и антонимов, перевод термина на таджикский язык и наоборот, составление словосочетаний, предложений, текстов с терминами, составление вопросов к толкованиям и др.

Автор утверждает, что освоение терминологии в процессе изучения профессионального русского языка в вузе поможет не только в совершенствовании навыков выразительной русской речи, но и, формируя терминологический опыт, повышает уровень языковой подготовленности будущего специалиста.

***Ключевые слова:** профессиональный русский язык, терминологическая лексика, профессиональная компетентность, аутентичные тексты, тренировочные упражнения.*

Технические университеты и политехнические институты являются наковальной высококвалифицированных инженерных кадров, которые востребованы на рынке труда, поскольку именно они занимаются объектами реального мира, без коих современная жизнь была бы невозможна.

В Республике Таджикистан в городе Душанбе функционирует Таджикский технический университет имени академика Мухаммада Осими, в его структуре и функционирует наш Политехнический институт Таджикского технического университета имени академика Мухаммада Осими, в котором получают квалификацию инженеры сферы экономики, программирования, финансов, энергетики, строительства, архитектуры, моделирования и дизайна, ткачества, пищевых и агротехнологий.

Для становления экономики и промышленности нашей страны и для перехода с аграрно-промышленной на промышленно-аграрную экономику недостаточно квалифицированных инженеров.

Основным направлением, используемым в технических вузах и в вузах целом, является компетентностный подход, определяющий цели и задачи высшего образования, результаты полученных знаний, умений, навыков и способность студентов применять их в будущей профессии.

В соответствии с требованиями дисциплины «Профессиональный русский язык» выпускник технического вуза должен уметь свободно пользоваться русским языком в качестве средства профессионального общения, поэтому, с этой точки зрения, русский язык рассматривается, как неотъемлемый компонент изучаемой культуры. Обучение русскому является целе-

направленным процессом изучения культуры и овладение им через национальную культуру.

Профессиональный русский язык решает профессионально-ориентированные коммуникативные задачи, решить которые без знания терминологии своей специальности невозможно.

При использовании компетентного подхода формируется готовность студентов решать практические и теоретические задачи, а также их дальнейшее саморазвитие и самообразование

Овладеть профессионально-ориентированной иноязычной коммуникативной компетенцией, значит «овладеть способностью специалиста, готового к эффективному осуществлению взаимодействия в ситуациях профессионального и бытового характера в межкультурном пространстве» [9; с. 14], что связано с развитием навыков письменной и устной речи путём освоения профессиональной лексики.

Практическая деятельность инженера любой сферы непосредственно связана с оборудованием, работа с которым требует знания определенной технической терминологии. Терминология различных языков имеет свою специфику, которую необходимо учитывать при переводе ее с одного языка на другой [8; с. 109].

Обучение русскому языку в техническом вузе актуализирует этот компонент профессиональной компетентности в связи с тем, что является средством получения научной информации, фактором активного включения в сферу производства и технологий. Центральная роль в этом направлении отводится освоению терминологической лексики, имеющей важное профессионально-коммуникативное значение в деятельности будущего специалиста. Подобный подход к овладению студентами технического вуза терминологической лексики по специальности может эффективно осуществляться при рациональном отборе, семантизации и презентации терминологических языковых единиц, использования апробированных способов работы над терминологией.

Изучение терминологии, как средства обучения языку специальности, является средством управления знаниями. Термины, выражающие понятия определенной специальности, понятны специалистам этой области и используются для коммуникации на международном уровне, так как они имеют иноязычные корни и используются почти во всех языках одинаково, принимая строй и правила русского языка.

Осознанное и правильное употребление терминов должно соответствовать нормальному речевому процессу, поэтому методы обучения терминологии на занятиях профессионального русского языка охватывают методы работы с упрощенными оригинальными текстами по специальности (т.е. аутентичными текстами).

М.М. Бахтин утверждает, что текст является отражением «мыслей о мыслях, переживаниями о переживаниях, словами о словах, текстами о текстах...каковыми бы ни были цели исследования, исходным пунктом может быть только текст...» [2; с. 297].

У студента, как будущего специалиста, необходимо сформировать аналитическое мышление к воспринимаемой текстовой информации. При этом владение просмотровым чтением таких текстов поможет ему быстро оценить значимость для него источника текста и найти актуальную для него информацию с целью выявления терминов своей специальности и их определений.

Обучение специальной терминологической лексике в нескольких группах осуществлялось в процессе обучения их профессиональному русскому языку на 1 курсе обучения. Обучение сопровождалось активным участием студентов в речевой деятельности в ходе целенаправленного изучения материалов пособия «Русский язык по специальности для архитекторов», «Русский язык по специальности для экологов», «Русский язык по специальности для модельеров», «Русский язык по специальности для пищевиков-технологов» и др., основанном на прослушивании, изучающем чтении, переводе на родной язык текстов и выполнении упражнений к ним.

Как известно, степень понимания терминов студентами в процессе изучения русского языка без словаря очень низок, что можно объяснить сложностью самой терминологии.

В процессе обучения мы выделили несколько этапов понимания и использования текстовой информации для отбора терминов с дальнейшим использованием их на занятиях по обучению диалогической и монологической речи.

1. Просмотровое чтение и аудирование текста, при котором проводилось ознакомление с текстом и выявление в тексте терминов.

2. Толкование терминов, сравнение его с толкованием в словаре, выявление многозначности, синонимии и антонимии слова.

3. Сопоставление термина в словарях и составление собственного двуязычного русско-таджикского словаря терминов специальности.

4. Использование собственного словаря терминов специальности в ситуациях профессионального общения на занятиях.

Терминология специальности должна запоминаться, для этого термин из составленного словаря и его толкование повторялось до автоматизма, выполнялись с ним тренировочные упражнения, а затем уже использовали в речи.

В качестве тренировочных упражнений были выбраны следующие разновидности заданий:

– подобрать синонимы и антонимы к термину; например: свойство, слой, зрелость ...;

– дать толкование термина; например: форма, вязкость, упругость...;

– разделить термины по конкретному признаку; например: упругость и эластичность: упругость – способность тела восстанавливать форму мгновенно, после приложения силы; эластичность – через некоторое время после приложения силы.

– определить термин, не соответствующий данной смысловой группе; например: масса, величина, форма – физические свойства, состав, фитонциды – химические свойства продуктов

– перевести термин с русского языка на таджикский и наоборот; например: пища – физо; хучайрахо - клетки

– поставить вопросы к выделенным терминам в предложении; например: Что такое витамины?

– написать вопросы, ответами на которые могут быть данные термины; например: Какие вещества обладают питательными свойствами? [14; 16 с.],

– закончить предложения; например: По химическому составу пищевые вещества делятся на ... (органические и неорганические).

– составить из слов предложения; Витамины, органический, вещества, представлять, себя, различный, химический состав [14; с. 14],

– из отдельных предложений составьте связный текст; например:

1. Положительное значение света при хранении заключается в том, что многие вредители пищевых продуктов не выносят его действия.

2. Пищевые товары непосредственно соприкасаются с воздухом, составные части которого оказывают действие на различные вещества продукта

3. Повышение и понижение температуры могут вызвать изменение состояния товара, что существенно влияет на изменения его качества.

4. Для обеззараживания воздуха в складских помещениях применяют облучение их ультрафиолетовым светом, который обладает бактерицидными свойствами.

5. Под влиянием кислорода воздуха происходят медленные процессы окисления, которые вызывают прогоркание жиров [14; с. 16].

Правильный вариант:

1. Пищевые товары непосредственно соприкасаются с воздухом, составные части которого оказывают действие на различные вещества продукта. 2. Под влиянием кислорода воздуха происходят медленные процессы окисления, которые вызывают прогоркание жиров. 3. Повышение и понижение температуры могут вызвать изменение состояния товара, что существенно влияет на изменения его качества.

4. Положительное значение света при хранении заключается в том, что многие вредители пищевых продуктов не выносят его действия.

5. Для обеззараживания воздуха в складских помещениях применяют облучение их ультрафиолетовым светом, который обладает бактерицидными свойствами [14].

– ознакомиться с приведенными ниже утверждениями и высказать свою точку зрения по данному вопросу; например:

Форма – показывает внутреннее трение, происходящее при относительном движе-

нии частиц вещества, например соседних слоёв сиропов, патоки, растительных масел и других жидкостей.

Упругость – характеризует их вид и ботанический сорт.

Вязкость – способность тела восстанавливать форму мгновенно после приложения внешней силы (надавливания) [14; с 8].

– закончить предложения из левой колонки, используя части предложения из правой колонки; например [13; с. 28]:

| | |
|------------------|---|
| 1) ткачество | процесс получения ткани на ткацком станке |
| 2) снование | перемотка пряжи с большим количеством бобин на один сновальный валик |
| 3) шлихтование | пропитка основы специальным клейким составом |
| 4) ламели | плоская металлическая пластинка, служащая для автоматического останова станка при обрыве нитей основы |
| 5) основные нити | нити, идущие вдоль ткани |
| 6) уточные нити | нити, идущие поперёк ткани |

– составить свои предложения с новыми терминами; например:

Пряжа – Мама откуда-то достала пряжу из ангорской шерсти.

Перемотка – Перемотка нитей состоит из наматывания нитей из нескольких бобин на одну.

– объединить группы терминов в монологическое высказывание.

В работе с терминами определяющую роль играют критерии отбора терминов. Можно разделить термины, используя перечень критериев отбора терминов, представленный С.В. Гринев-Гриневицем: тематическая принадлежность (из одной области); ориентация на словарный запас обучаемых; системность (для исключения пропуска важных терминов); полнота охвата терминов; синхронность (временной фактор); частотность; семантическая ценность термина; терминообразовательная способность; нормативность и сочетаемость [5; с. 7].

Изучение терминологической лексики осуществляется в комплексе упражнений, закрепляющих новый термин. Поэтому в работе с терминами соблюдается должна соблюдаться последовательность: введение терминологической лексики (подгото-

вительные упражнения) – языковые упражнения – коммуникативно-речевые упражнения.

Так как основой является текст, работа охватывает предтекстовые, притекстовые и послетекстовые упражнения.

Предтекстовые упражнения должны способствовать актуализации определенного круга лексики в сознании обучающихся, настраивать их на речевое взаимодействие при обсуждении заглавия, прогнозировании текстового содержания, нужно обеспечить понимание ими смысла текста, провести анализ форм и слов, заняться тренировкой речевых образцов: например определить часть речи, его категории, подобрать определения к слову или слово к определениям.

Притекстовые задания относятся к коммуникативным. К ним относятся задания типа:

- озаглавить текст.
- ролевая игра
- задайте вопросы по тексту.
- подбери слово по образцу:
- скажи: так или не так.
- дополнить текст.
- составить план текста.
- списывание текста.

- восстановление деформированного текста.

- сочинение.
- выберите подходящие заглавия;
- разбейте текст на отдельные смысловые части;
- найдите в тексте предложения, которые являются ответом на вопросы...;
- передайте главную мысль текста своими словами...;
- расскажите, опираясь на текст.

К послетекстовым заданиям относятся:

- работа студентов с терминами в парах;
- работа с терминами, составление предложений с ними в разных падежах;
- составление технологических карт;
- терминологические диктанты;
- формулирование определений;
- составлении и разгадывание кроссвордов;
- составлении микротекстов;
- презентации;
- использовании видеороликов;
- игры;

- мозговой штурм;

- задания, направленные на критическое осмысление содержания, где обучаемые моделируют ситуации общения, в которых могут быть употреблены речевые образцы из данного текста [15, с. 3].

При использовании различных видов упражнений тренируется память и мышление, они положительно влияют на процесс обдумывания, на профессиональную речь студентов технических вузов, изучающих профессиональный русский язык в качестве языка, вводящего в специальность.

Следовательно, использование различных коммуникативно-речевых упражнений, направленных на усвоение терминологической лексики, в процессе обучения профессиональному русскому языку в техническом вузе не только способствует совершенствованию навыков выразительной русской речи, но и, формируя терминологический опыт, повышает уровень профессиональной языковой подготовленности будущего специалиста.

Библиографический список

1. Алексеева Л.Е. Методика обучения профессионально ориентированному иностранному языку. Курс лекций. Методическое пособие. – СПб: Филолог. ф-т СПбГУ, 2007. – 136 с.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
3. Кабанов Г.П. Педагогические технологии в техническом вузе: Монография. – Красноярск: СибГТУ, 2004. – 228 с.
4. Канделаки Т.Л. Работа по упорядочению научно-технической терминологии и некоторые лингвистические проблемы, возникающие при этом // Лингвистические проблемы научно-технической терминологии. – М.: Наука, 1970. – С. 40-52.
5. Костерина, Ю.Е. Критерии и принципы отбора терминов / Ю.Е. Костерина, Л.К. Кондратюкова // Омский научный вестник. – 2014. – № 1(125). – С. 133-137. – EDN SEGADX.
6. Коряковцева, Н. Ф. «Европейский языковой портфель для России» – новая образовательная технология в области обучения иностранным языкам: учеб. пособие по курсу «Теория обучения иностранным языкам» / Н.Ф. Коряковцева. – М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2009. – 154 с.
7. Мясников А.А. Роль терминологии в формировании коммуникативной компетенции студентов-нефилологов: методика и перевод// Материалы ХХІХ межвузовской научно-методической конференции преподавателей и аспирантов. Выпуск 8. Актуальные проблемы теории и практики перевода. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000.
8. Махмадбекова Г.З. Эквивалентная соотнесенность терминологических единиц в сфере электроэнергетики на материале английского, русского и таджикского языков // Вестник Таджикского национального университета. Серия филологических наук. – 2021. – №4.
9. Немирович О.В. Формирование иноязычной профессиональной компетентности студентов в системе высшего образования: Монография. – М.: МГОУ, 2012. – 183 с.
10. Никитина Л., Шагеева Ф, Иванов В. Технология формирования профессиональной компетентности// Высшее образование в России. – 2006. – № 9. – С. 125-127.

11. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Гос. изд-во иностранных и национальных словарей, 1953. – 848 с.
12. Панова Т.М. Обучение иноязычной профессионально ориентированной лексике студентов естественных факультетов на основе интегрированного курса. Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – СПб: СПбГУ, 2007. – 23 с.
13. Рахимова С.Р., Муслимова Г.М. Русский язык. – Ташкент: JQTISOD-MOLIYA, 2008. – 242 с.
14. Рахимова С.Р., Кувондикова Х.Б. Русский язык. – Ташкент: Fan va texnologiya, 2018. – 244 с.
15. Тансыкбаева Б.А., Исингалиева Ж.А., Абдирова А.Д., Сиптанова Р.И. работа с терминами как составная часть профессионально-ориентированного языкового обучения // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 12-3. – С. 450-452.
16. Ускенбаева С.Т, Казаков А.Н. Теория и практика в преподавании дисциплины «Профессиональный русский язык» в медицинском вузе // международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. – № 8-1. – С. 120-123.

WORKING WITH TERMS AS A LINK OF PROFESSIONALLY-ORIENTED TEACHING

M.A. Okilova

Tajik Technical University named after Academician Muhammad Osimi in Khujand (Tajikistan, Khujand)

***Abstract.** The article deals with the role of competence approach in teaching students of technical universities professional Russian language, which prepares students to solve theoretical and practical problems. The majority of used terms are borrowed words from other languages, for this reason the author identifies several stages of understanding and using textual information to select terms with their subsequent use.*

The author considers methods of introducing technical terminology that can contribute to the acquisition of professional competence. The author proves that the norms of terminology selection play a decisive role in the direction of terminology learning, draws the attention of his reader to the performance of various tasks that can help in the study of borrowed words. To such tasks, the author includes interpretation of the term, selection of synonyms and antonyms, translation of the term into Tajik and vice versa, compilation of word combinations, sentences, texts, etc.

The author argues that mastering terminology is the most important part of the learning process of studying professional Russian in higher education will help not only in improving the skills of expressive Russian speech, but also, forming terminological experience, increases the level of linguistic preparedness of the future specialist.

Keywords: *competence-based approach, professional Russian, terminological vocabulary, original texts, training exercises.*

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ПО ПОДГОТОВКЕ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ»

Пань Ди, магистрант

Российский университет дружбы народов
(Россия, г. Москва)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-105-108

Аннотация. В центре внимания современных исследователей находится проблематика выработки эффективных методик организации самостоятельной работы обучающихся высших учебных заведений, изучающих русский язык как иностранный. Особо подчеркивается гуманистический подход. В рамках данной статьи рассматриваются соответствующие стратегии, которые не только улучшают лингвистические компетенции, но и способствуют самостоятельности, повышению мотивации (заинтересованности), культурному осмыслению. Описанные методики объединяют современные педагогические концептуальные наработки с практическим применением, обеспечивая всеобъемлющий базис для преподавателей.

Ключевые слова: вуз, дисциплина, иностранный язык, методика, практическое занятие, русский язык, самостоятельная работа, студент.

В условиях современности изучение иностранного языка на вузовском уровне опирается на многоаспектный (комплексный) подход, в рамках которого обеспечивается сочетание теоретических познаний и практического применения. Для студентов, изучающих русский язык как иностранный, самостоятельная работа выступает в качестве важнейшего компонента их образовательного пути. В увязке с этим необходимо ознакомиться с методиками, которые задействуются в целях эффективной организации этой самостоятельной деятельности, позволяющими достичь того, чтобы обучающиеся были хорошо подготовлены к занятиям, могли успешно продвигаться к по-настоящему глубокому пониманию как языковых основ, так и культуры, которая в связи с ними воплощается.

Результаты и обсуждение

В первую очередь, целесообразно подчеркнуть, что сама самостоятельная работа по изучению языка выполняет ряд ключевых функций:

- закрепление обучения в классе / аудитории;
- развитие автономии;
- социокультурное погружение [1].

Так, фиксация пройденного материала даёт учащимся возможность практиковать, а также планомерно усваивать концепции, представленные во время очных занятий.

Что касается развития автономии, то в данном ключе уместно сослаться на поощрение обучающихся брать на себя ответственность за собственное обучение (на первый план выходит проблематика воспитания чувства независимости).

С позиций культурного погружения следует упомянуть о значимости знакомства учащихся с социокультурным контекстом языка, что немаловажно для целостного овладения им.

Переходя к более конкретизированному рассмотрению методик, прежде всего, целесообразно систематизировать их. В результате обозначаются следующие категории (рис.).

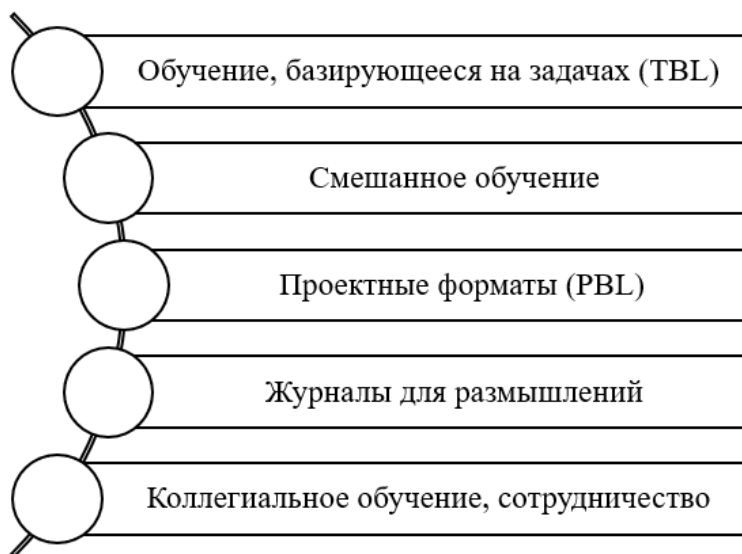


Рис. Систематизация методических подходов

Так, при обучении на основе задач фокусируются на выполнении значимых действий, шагов с применением целевого языка. Для студентов это представлено сценариями из реальной жизни (написание электронных писем, участие в онлайн-форумах либо подготовка презентаций на темы русской культуры). Задания следует грамотно составить, они должны соответствовать уровню знаний учащихся, а также целевым ориентирам обучения [2].

Приведём пример. На первом этапе следует предварительное задание, представляется необходимый словарный запас, грамматические конструкции. Затем учащиеся выполняют задачи самостоятельно либо в небольших группах. Постзадача – поразмышлять, обсудить проблемы, решения, исправить ошибки.

В свою очередь, смешанное обучение сочетает традиционные методы (в классе) с онлайн-ресурсами. Подобный подход обеспечивает гибкую среду, в которой учащиеся получают полноценный доступ к материалам (в комфортном для них темпе).

К примеру, могут быть использованы платформы для предоставления доступа к конспектам лекций, викторинам, интерактивным упражнениям. Задействуются вспомогательные инструменты: поощряется обращение к языковым приложениям, российским СМИ (в частности, но-

востным веб-сайтов, каналам YouTube), программам виртуального языкового обмена.

В рамках реализации проектно-ориентированного обучения предусматривается, что учащиеся работают над проектом в течение длительного периода. Соответствующие методики содействуют более глубокому взаимодействию с языком, его культурным контекстом [3].

Так, на стартовой стадии составляется дизайн проекта: это варьируется (от исследовательских работ по истории России до создания короткометражного фильма на русском языке). Далее проект дифференцируется на ряд управляемых этапов, при этом обеспечивается обратная связь на каждом из них. Завершением служит презентация – студенты представляют свои результаты самостоятельной работы, что помогает развивать языковые навыки, укреплять уверенность в себе.

Относительно журналов для размышления уместно подчеркнуть, что они побуждают учащихся документировать свой учебный процесс, проблемы, с которыми они сталкиваются, а также стратегии, используемые для их преодоления. Рассматриваемый методический приём положительным образом сказывается на метапознании, позволяя обучающимся лучше осознавать свои стратегические действия и прогресс [4].

Так, преподаватель даёт отчётливые указания на предмет того, что именно должно содержаться в журнале (например, ежедневное использование языка, новый словарный запас, культурные наблюдения). Важно запланировать периодические проверки, чтобы обеспечить обратную связь, стимулировать рефлексивную практику.

Наконец, взаимное обучение способствует формированию коллективной среды, в которой студенты имеют возможность учиться друг у друга [5]. Соответствующие методические инициативы не только помогают в овладении языком, но и создают поддерживающее сообщество.

Выводы

Таким образом, организация самостоятельной работы студентов вузов по дисциплине РКИ требует продуманной интеграции различных обучающих методик. Используя подход на основе задач, смешанный формат, обучение на базе проектирования, рефлексивные журналы, а также взаимные варианты, преподаватели тем самым принимают деятельное и позитивное участие в создании динамичной, благоприятной среды (воспитательно-образовательного содержания). Современные методики не только улучшают лингвистические навыки, но и содействуют углублённому восприятию культуры и автономии учащихся, что необходимо для овладения русским языком как иностранным.

Библиографический список

1. Вазанова М.Г. Организация самостоятельной работы студентов при изучении русского языка как иностранного / М.Г. Вазанова // Вектор научной мысли. – 2023. – № 4 (4). – С. 144-148.
2. Мельникова Т.Н. Самостоятельная работа при обучении русскому языку как иностранному в вузах в условиях дистанционного формата образования / Т.Н. Мельникова, Е.И. Гринкевич, И.А. Ковынева, Н.Э. Петрова // Коллекция гуманитарных исследований. – 2022. – № 1 (30). – С. 39-45.
3. Скляр Е.С. Проектная деятельность как вид самостоятельной работы по русскому языку как иностранному / Е.С. Скляр // Региональный вестник. – 2019. – № 8 (23). – С. 43-44.
4. Арефьева С.А. Самостоятельная работа студентов при изучении русского языка как иностранного / С.А. Арефьева, О.В. Арефьева // Вестник Марийского государственного университета. – 2020. – Т. 14. – № 4 (40). – С. 409-414.
5. Надха С.Э. Мобильные приложения как средство обучения русскому языку как иностранному при организации самостоятельной работы иностранных студентов / С.Э. Надха, А.М. Маслова, Е.О. Кузьмина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2020. – Т. 13. – № 1. – С. 335-340.

METHODOLOGY OF ORGANIZING INDEPENDENT WORK OF UNIVERSITY STUDENTS IN PREPARATION FOR PRACTICAL CLASSES IN THE DISCIPLINE "RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE"

Pan Di, *Graduate Student*
Peoples' Friendship University of Russia
(Russia, Moscow)

***Abstract.** The focus of modern researchers is on the problem of developing effective methods for organizing independent work of students of higher educational institutions studying Russian as a foreign language. The humanistic approach is particularly emphasized. Within the framework of this article, appropriate strategies are considered that not only improve linguistic competencies, but also promote independence, increase motivation (interest), and cultural understanding. The described methods combine modern pedagogical conceptual developments with practical application, providing a comprehensive basis for teachers.*

***Keywords:** university, discipline, foreign language, methodology, practical lesson, Russian language, independent work, students.*

КАРТИНА МИРА КАК ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТНО-ЗНАЧИМОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ В АВТОРСКОМ ИНДИВИДУАЛЬНОМ СОЗНАНИИ

С.О. Бакина, преподаватель
Уральский государственный университет путей сообщения
(Россия, г. Екатеринбург)

DOI: 10.24412/2500-1000-2024-6-2-109-112

Аннотация. Автор исследует картину мира как базовое понятие категориальной лингвистики, затрагивает определение авторской картины мира и языковой картины мира в различных трактовках (Й.Л. Вайсгербер, В. ф. Гумбольдт, Э. Сепир, Б. Уорф, В.А. Маслова, Л.А. Микешина). Автор разграничивает понятия «картина мира» и «авторская картина мира», первое из которых многогранно, называет способы выражения индивидуально-авторского концепта. Особое внимание в статье уделяется реализации авторского замысла посредством системы художественных образов.

Ключевые слова: картина мира, языковая картина мира, авторская картина мира, концепт, концептосфера, модель мира, система художественных образов.

Цель выполненного исследования – систематизация знаний о картине мира и авторской картине мира как о научном явлении. Поставленная цель обуславливает следующие задачи:

- исследовать введенные в научный обиход определения явления «картина мира» и «авторская картина мира»;

- дифференцировать понятия «картина мира», «языковая картина мира», «авторская картина мира»;

- разобрать способы и средства автора для выражения читателю индивидуальной картины мира.

В работе используются следующие методы исследования: обобщение теоретического и практического материала изучения понятий «картина мира», «языковая картина мира», «авторская картина мира» русскими и зарубежными учеными, сравнение, анализ и синтез полученных ими данных.

Данная статья может быть полезна студентам при написании курсовых и дипломных работ по когнитивной лингвистике.

Изучение картины мира в лингвистике как процесса распознавания нравственных ориентиров человека интересует много исследователей, это «подвижное», постоянно изменяющееся явление. Комплексный и системный анализ особенностей выражения картины мира нужен для детального

понимания поведения человека, его отношения к реальности. Термин «картина мира» в широком смысле понимается как философские представления, этнические и эстетические нормы, религиозные верования. Лингвисты понимают под картиной мира модель, отражающую общность знаний о мире, способы и механизмы ее интерпретации.

Картину мира может иметь каждый индивид, независимо от вида деятельности. По мнению Бахтина М.М., для определения авторского восприятия, отображаемого в художественном тексте, предпочтительнее термин «модель мира», под которой понимается мирозерцание писателя, т.е. его отношение к предмету, его видение мира, которое складывается в художественном произведении из авторской точки зрения, образа повествователя и образов персонажей, созданных автором, и выявляется при помощи анализа языковых и композиционных средств, т.е. структуры произведения.

Картина мира в общем это [1]:

- система образов (и связей между ними) – наглядных представлений о мире и месте человека в нём, сведений о взаимоотношениях человека с действительностью (человека с природой, человека с обществом, человека с другим человеком) и самим собой; составляющие картину мира образы являются не только (и не столько)

зрительными, но и слуховыми, осязательными и обонятельными; образы и сведения чаще всего имеют эмоциональную окраску;

- порождаемые этой своеобразной конфигурацией образов и сведений жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации и духовные ориентиры; любые существенные изменения картины мира влекут за собой перемены в системе указанных элементов.

В соответствии с этими особенностями картина мира:

- целиком определяет специфический способ восприятия и интерпретации событий и явлений;

- представляет собой основу, фундамент мировосприятия, опираясь на который человек действует в мире;

- имеет исторически обусловленный характер, что предполагает постоянные изменения картины мира всех её субъектов.

Субъектом или носителем картины мира является и отдельный человек, и социальные или профессиональные группы, и национальные или религиозные общности.

Понятие «языковая картина мира» было сформулировано и введено в научную терминологическую систему немецким лингвистом Йоханом Лео Вайсгербером. Вильгельм фон Гумбольдт был одним из первых лингвистов, кто обратил внимание на национальное содержание языка и мышления, отмечая, что «различные языки являются для нации органами их оригинального мышления и восприятия». Каждый человек имеет субъективный образ некоего предмета, который не совпадает полностью с образом того же предмета у другого человека [2].

Участие авторского мышления в литературном творчестве является очевидным и малоизученным. Учитывая сложность и многообразие факторов, определяющих специфичность художественной коммуникации, ее изучение должно строиться с учетом процессов, встречающихся на разных уровнях – духовной и материальной культуры, на уровне социума, творческого метода художника и отдельно взятого произведения. Авторская картина мира и

языковая картина мира тесно связаны. По В. фон Гумбольдту, именно язык воздействует на формирование системы понятий и системы ценностей. Эти его функции, а также способы образования понятий с помощью языка, считаются общими для всех языков. В основе различий лежит неповторимость духовного облика народов – носителей языков, но главная уникальность языка состоит в его форме, «в способах выражения мыслей и чувств» [3].

Актуальность исследования заключается в ряде трудностей, связанных с возможностью автора влиять на характер восприятия публикой создаваемых им произведений, способность читателя понимать авторский замысел и обогащать его собственными смыслами и значениями. С механизмами восприятия авторского высказывания как отдельным индивидом, так и более широкой аудиторией, связан процесс формирования у автора художественного произведения и читателей единой картины мира, построенной на сходстве мировоззрения, мировосприятия и мироощущения.

Значительный вклад в классификацию понятий «картина мира» и «языковая картина мира» внесен Э. Сепиром и Б. Уорфом, утверждавшими, что «представление о том, что человек ориентируется во внешнем мире, по существу, без помощи языка и что язык является всего лишь случайным средством решения специфических задач мышления и коммуникации, – это всего лишь иллюзия. В действительности «реальный мир» в значительной мере неосознанно строится на основе языковых привычек той или иной социальной группы» [4].

Современный подход к языковой картине мира выглядят следующим образом. Язык – факт культуры, которую мы наследуем, и одновременно ее инструмент. Культура народа вербализуется в языке, именно язык накапливает ключевые концепты культуры, транслируя их в знаковом воплощении – словах. Создаваемая языком модель мира есть субъективный образ объективного мира, она несет в себе черты человеческого способа миропостижения,

т.е. антропоцентризма, который пронизывает весь язык.

Данную точку зрения разделяет В.А. Маслова: «Языковая картина мира – это общекультурное достояние нации, она структурирована, многоуровневая. Именно языковая картина мира обуславливает коммуникативное поведение, понимание внешнего мира и внутреннего мира человека. Она отражает способ речемыслительной деятельности, характерной для той или иной эпохи, с ее духовными, культурными и национальными ценностями» [5].

Языковая картина мира является продуктом жизнедеятельности целого языкового коллектива. Авторская картина мира – это работа отдельно взятого автора-творца, для описания которой нужно дать определение индивидуально-авторского концепта. *Индивидуально-авторский концепт* – представление или мысленный образ в авторском индивидуальном сознании, перешедший в результате особенностей выделения писателем фрагментов бытия в статус ключевого, т. е. получивший в авторском восприятии особую культурно-смысловую ценность, и, следовательно, оказывающийся *лично значимым*. *Индивидуально-авторская концептосфера*, или индивидуально-авторская концептуальная картина мира представляет собой единство индивидуально-авторских концептов, значение которых становится очевидным благодаря индивидуальному стилю писателя. В тексте художественного произведения с помощью языковых средств образно отражается действительность, а воплощаемый в произведении авторский концепт приобретает черты художественной картины мира.

Отталкиваясь от модели выявления мировоззренческих предпосылок научного творчества, автор уделяет особое значение для реализации индивидуального концепта общепринятым способам художественной выразительности и формообразования – *художественной модели мира автора, языковой картины мира, индивидуально-авторского художественного концепта и системы художественных образов*. Данные формальные категории необходимо

рассматривать не просто как категории формообразующие, придающие тексту художественность, но и как единицы, посредством которых в метафорической форме до читателя доходит авторский замысел, пронизанный идеей и мировоззренческими установками личности творца.

Л.А. Микешина понимает картину мира «не как просто результат мышления, а следствие воли познания, результат жизненного опыта и позиции всей структуры психического целого» [6]. Следовательно, и автор художественного произведения вправе опираться на свой опыт, как житейский, так и лингвистический, на свою собственную мировоззренческую установку и давать ей материальное воплощение в своем творчестве в целом и в рамках отдельно взятого произведения.

Таким образом, *картина мира* – это комплексное понятие, включающее три компонента – мировоззрение, мировосприятие и мироощущение.

Языковая картина мира предполагает отражение в системе языка культурное и языковое своеобразие национального коллектива.

Авторская картина мира – совокупность авторских концептов, содержание которых нашло отражение в языке и стиле писателя.

Посредством выверенной *системы художественных образов* автор реализует воплощение индивидуальной картины мира. Каждый герой в этой системе – четко и системно прописанный образ, как отдельное звено цепи заключенный во временные рамки произведения и несущий свою значимую смысловую нагрузку. От того, какими нравственными качествами автор наделяет героя, от того, как герой действует и думает, у читателя складывается отношение принятия либо непринятия приписанного герою образа жизни. Канва произведения состоит из прямого или косвенного взаимодействия всех художественных образов в системе, и мы, как читатели, декодируем авторский замысел через уникальный язык писателя.

Проанализировав все вышеизложенное, мы пришли к следующим выводам:

- картина мира – система образов и понятий о мире и месте человека в нем;

- языковая картина мира – категоризация внешнего мира, закрепленная в языке, влияющая в процессе познания на носителя языка;

- авторская картина мира – реализация личностно-значимой действительности в авторской интерпретации посредством художественных форм выражения;

- система художественных образов – это и есть основной выразитель авторских мировоззренческих ориентаций;

- художественная модель мира не случайное, хаотичное построение мира в сознании художника слова, а закономерная, упорядоченная, выстроенная в соответствии с внутренними мировоззренческими убеждениями, с так называемыми внутренними законами автора, модель устройства мира.

Библиографический список

1. Бахтин, М. М. Слово в романе // Вопросы литературы и эстетики. – М.: Художественная литература, 1975. – 261 с.
2. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию. – М., 1984. – С. 211-226.
3. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 2000. – 387 с.
4. Сепир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. – М., 1993. – С. 285-297.
5. Маслова, В. А. Введение в когнитивную лингвистику: учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 411 с.
6. Микешина, Л.А. Философия науки. Современная эпистемология: учебное пособие. – М., 2005. – 370 с.

WORLDVIEW AS THE REPRESENTATION OF A PERSONALLY SIGNIFICANT REALITY IN AUTHOR'S INDIVIDUAL CONSCIOUSNESS

S.O. Bakina, *Lecturer*

Ural State University of Railway Transport
(Russia, Ekaterinburg)

***Abstract.** Author explores a worldview as the basic category linguistic term, affects the definition of author's worldview and the linguistic worldview in different interpretation (Leo Weisgerber, Wilhelm von Humboldt, Edward Sapir, Benjamin Lee Whorf, V.A. Maslova, L.A. Mikeshina). Author separates the definitions 'worldview' and 'author's worldview', the first term is multifaceted. Author names the ways of worldview representation, focuses on author's intent realization by means of an artistic images system.*

***Keywords:** worldview, linguistic worldview, author's worldview, concept, concept sphere, world model, system of artistic images.*

ДИСКУРСИВНО-ЖАНРОВАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ ПИСЬМЕННОГО ПЕРЕВОДА

В.К. Бреусов, студент
Волгоградский государственный университет
(Россия, г. Волгоград)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-113-115

Аннотация. Статья посвящена анализу роли жанровой принадлежности в процессе перевода. На основе примеров из различных жанров (художественной литературы, научных статей, юридических документов и рекламных текстов), демонстрируется, как жанровая специфика влияет на выбор переводческих стратегий и методов. В статье подчеркивается необходимость точного соблюдения жанровых требований для сохранения оригинальной структуры, стиля и цели текста.

Ключевые слова: лингвистика, дискурс, письменный перевод, жанр, языковые особенности.

Переводческая деятельность представляет собой сложный и многоуровневый процесс, требующий не только глубокого знания языков, но и понимания культурных, социальных и дискурсивных особенностей. Одним из ключевых аспектов успешного перевода является дискурсивная детерминация – процесс, при котором переводческие решения определяются различными аспектами дискурса исходного текста и ожиданиями целевой аудитории. Дискурсивная детерминация письменного перевода включает в себя анализ и учет различных аспектов дискурса, что позволяет создавать тексты, максимально адаптированные к потребностям и ожиданиям целевой аудитории.

Современные переводческие практики всё чаще обращаются к концепции дискурсивной детерминации, поскольку она обеспечивает комплексный подход к переводу. В отличие от традиционных методов, сосредоточенных исключительно на лексико-грамматическом уровне, дискурсивная детерминация учитывает более широкий контекст, что позволяет создавать переводы, которые не только точны, но и культурно и социально релевантны, что особенно важно в условиях глобализации, где перевод становится ключевым инструментом межкультурного взаимодействия и понимания. Основной проблемой, стоящей перед переводчиком в рамках дискурсивной детерминации, является необходимость балансировать между точностью пе-

редачи исходного текста и его адаптацией к целевому культурному и социальному контексту. Это требует от переводчика не только языковой, но и культурной компетентности, а также способности к междисциплинарному анализу.

Жанровая принадлежность текста – один из фундаментальных факторов, влияющих на процесс перевода. Каждый жанр обладает уникальными характеристиками и правилами, которые необходимо учитывать, чтобы создать адекватный и аутентичный перевод. Жанровая специфика влияет на выбор лексических, синтаксических и стилистических средств, что требует от переводчика глубокого понимания особенностей каждого жанра и умения адаптировать их к языку перевода.

Жанр – это категория, определяющая стиль, структуру и содержание текста. Различные жанры, такие как художественная литература, научные статьи, юридические документы, журналистские материалы, рекламные тексты и др. имеют свои специфические требования и стандарты. Определение жанра исходного текста – первый шаг в процессе перевода, так как он задает рамки и направления для последующей работы.

Например, художественная литература, включающая романы, рассказы, поэзию и драматические произведения, требует особого внимания к стилистическим и эмоциональным аспектам текста. Переводчик должен передать не только содержание, но

и атмосферу, стиль и художественные приемы, использованные автором. Например, «*All the world's a stage, and all the men and women merely players; They have their exits and their entrances; And one man in his time plays many parts*» (William Shakespeare, «As You Like It») переведено на русский язык как «*Весь мир – театр. В нем женщины, мужчины – все актеры. У каждого свои есть выходы, уходы, и каждый не одну играет роль*» (Перевод М.Л. Лозинского).

При переводе художественной литературы важно сохранить поэтический ритм и стилистические особенности оригинала. Перевод Лозинского передает метафорический смысл и стилистическую красоту оригинального текста Шекспира, сохраняя его ритм и образность. Художественные тексты требуют особого внимания к языковым нюансам, образам и эмоциям, которые передает автор.

В отличие от художественной литературы, научные тексты требуют точности терминологии и ясности изложения, например, «*The primary function of ribosomes is to synthesize proteins by translating messenger RNA (mRNA) into polypeptide chains*» переведено как «*Основная функция рибосом заключается в синтезе белков посредством трансляции матричной РНК (мРНК) в полипептидные цепи*». В научных текстах важна точность терминологии и ясность изложения. Перевод должен точно передавать научные термины и концепции, чтобы обеспечить правильное понимание специалистами в данной области. В данном примере перевод передает точное научное значение и использует корректные термины.

Если в научных текстах на первом месте точность терминов, то в юридических документах особую важность приобретают формулировки и соблюдение правовых норм. Например, «*Fill out the whole application form, if you can. You must at least give the County your name, address, and signature (question 1 on page 1 of the application) to begin the application process for CalFresh. For cash aid you must fill out questions 1*

through 5 on pages 1 and 2 of the application and sign it to begin the application process» переведено как «*Заполните форму заявления. Для начала рассмотрения вашего дела по получению льгот по калифорнийской программе продовольственной помощи вы должны предоставить Округу, по крайней мере, ФИО, адрес и подпись (вопрос 1 на странице 1 заявления). Для получения материальной помощи наличными вы должны ответить на вопросы 1-5 на страницах 1 и 2 формы заявления и поставить свою подпись*».

Перевод юридических документов требует точности и соблюдения формальной структуры. Важно правильно передать юридические термины и фразы, чтобы избежать неправильного толкования. В данном примере перевод точно передает юридические формулировки и соблюдает стиль оригинала, что обеспечивает юридическую значимость документа.

Перевод рекламных текстов требует сохранения убедительности и привлекательности и поэтому важно передать эмоциональный посыл и привлекательные качества продукта. В следующем примере перевод сохраняет маркетинговую привлекательность и эмоциональный тон оригинала, что помогает привлечь внимание целевой аудитории: «*Experience the ultimate in luxury and comfort with our new line of premium mattresses*» переведено как «*Откройте для себя высший уровень роскоши и комфорта с нашей новой линией премиум-матрасов*».

Жанровая принадлежность текста играет важную роль в процессе перевода, поскольку разные жанры имеют свои уникальные характеристики и цели. Каждый жанр имеет свои уникальные требования и характеристики, которые необходимо учитывать для создания адекватного и эффективного перевода. Переводчик должен обладать знаниями и навыками, чтобы учитывать эти особенности и создавать тексты, которые сохраняют смысл, стиль и функциональность оригинала, обеспечивая успешную межкультурную коммуникацию.

Библиографический список

1. Алиева, П.Ш. Концепция перевода лексических и фразеологических единиц в художественных произведениях детективного жанра / П.Ш. Алиева // Русский язык и русская культура в мировом культурном пространстве: сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 12-13 декабря 2022 года / Печатается по решению Учёного совета Факультета социально-гуманитарных технологий ФГБОУ ВО «МГУТУ им. К.Г. Разумовского (Первый казачий университет)» (протокол № 5 от 29 декабря 2022 г.). Материалы публикуются в авторской редакции. – Москва: ООО «Ваш формат», 2023. – С. 220-227.
2. Карякина, Н.П. Специфика перевода современного художественного текста в жанре сатира / Н.П. Карякина // Вызовы современности и стратегии развития общества в условиях новой реальности : Сборник материалов XXV Международной научно-практической конференции, Москва, 10 апреля 2024 года. – Москва: Издательство "Экономическое образование", 2024. – С. 471-474.
3. Резанова, З.И. Функционирование дискурсивных маркеров в научном тексте: этнокультурные и дискурсивные детерминации / З.И. Резанова, С.В. Когут // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2016. – № 1(39). – С. 62-79.
4. Сковородников, А.П. Коммуникативные стратегии и тактики / А.П. Сковородников // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): Словарь-справочник. Электронное издание / Сибирский федеральный университет; Под редакцией А.П. Сковородникова. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2014.

THE DISCURSIVE-GENRE DETERMINATION OF WRITTEN TRANSLATION

V.K. Breusov, *Student*
Volgograd State University
(Russia, Volgograd)

***Abstract.** The article deals with the importance of considering genre in the translation process. It demonstrates how genre-specific features influence the choice of translation strategies and methods using examples from various genres (literary works, scientific articles, legal documents and advertising texts). The article emphasizes the necessity of adhering to genre requirements to preserve the original structure, style and purpose of the text.*

***Keywords:** linguistics, discourse, translation, genre, language features.*

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ОККАЗИОНАЛИЗМОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Е. ЗАМЯТИНА «МЫ» И ЕГО ПЕРЕВОДОВ НА АНГЛИЙСКИЙ И ИСПАНСКИЙ ЯЗЫКИ)

А.В. Винокурова, студент

Научный руководитель: *С.В. Чертоусова*, канд. филол. наук, доцент

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им.

Н.П. Огарёва

(Россия, г. Саранск)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-116-120

Аннотация. Динамические словообразовательные процессы в языке создали предпосылки появления окказионализмов. Они позволяют обозначить словом более яркое проявление чувств, настроения, эмоций, ввести в речевую практику новые понятия. Автор акцентирует внимание на особенностях перевода окказиональной лексики на английский и испанские языки. В статье представлен теоретический анализ обозначенной проблемы, охарактеризовано понятие «окказионализм» и связанные с ним трудности перевода. Цель выполненного исследования – определить особенности перевода окказионализмов на примере романа Е. Замятина «Мы». Автор приходит к выводу о том, что перевод окказиональной лексики зависит от того, насколько переводчик владеет контекстуальным материалом и фоновыми знаниями.

Ключевые слова: перевод, окказионализм, иностранные языки, художественный дискурс, окказиональная лексика.

Современный язык активно развивается в соответствии с новыми технологиями и прогрессом общества в целом. Эволюция происходит под воздействием различных факторов, таких как социокультурные изменения, технологический прогресс и взаимодействие с другими языками. Одним из важных результатов воздействия внешних обстоятельств на язык считается появление окказионализмов, которые характеризуют индивидуальную языковую компетенцию говорящего и, как правило, демонстрируют возможности индивида использовать потенциал, заложенный в системе языка. В современной лингвистической науке, в том числе и в переводоведении активно изучаются окказионализмы и их влияние на языковую среду. В настоящем исследовании будет предпринят анализ способов передачи окказиональной лексики в художественном дискурсе. В качестве практического материала был выбран роман Е. Замятина «Мы» и его переводы на английский и испанский языки.

Обращение именно к этому произведению русской литературы для анализа окказионализмов обусловлено созданием в нем

новой реальности, для полного понимания которой автор прибегает к использованию лексических нововведений с целью показать читателю образ вымышленного места. Изобилие окказиональной лексики ранее уже привлекало внимание исследователей в области лингвистики [4-6], однако компаративного анализа переводов на разные языки пока не проводилось, что и составляет новизну нашей работы.

Для транслатологического анализа окказиональной лексики в романе «Мы» уточним понятие «окказионализм». В рамках данной статьи под окказионализмом, вслед за Т.Ф. Ефремовой, мы будем понимать «слово, образованное в какой-либо временной момент, применительно к какому-либо случаю, как одна из разновидностей неологизмов» [7].

Следует отметить, что существует несколько версий перевода романа на английский и на испанский языки. Написанный в 1920 году роман «Мы» не был опубликован в США в английской переводной версия Григория Зильбурга. В 1924 году в американском издательстве «Dutton» была издана еще одна англоязычная версия пе-

ревода романа. Существуют еще варианты английского перевода романа Е. Замятина «Мы»: Мирры Гинзбург и Кларенса Флитвуда Брауна. Первый же перевод на испанский язык был осуществлен Хуаном Бенусильо и вышел в свет в 1970 году в издательстве «Plaza & Janés». Также существуют переводы Серхио Эрнандеса-Ранеры для «Akal» (2008) и А.А. Гонсалеса для «Hermida Editores» в 2016 году.

Рассмотрим возможности и трудности перевода окказионализмов на примере романа-антиутопии Е. Замятина «Мы». Среди наиболее распространённых способов перевода окказионализмов на испанский и английский языки выделяют следующие: транслитерация и калькирование.

Характерными примерами окказионализмов в романе «Мы» являются такие лексемы, как «волосаторукий», «маятни-

ково-точные», «пластыре-целительны», «машиноравны», «сноблезнь». Очевидно, что эти лексические неологизмы не создают для реципиента чрезмерных проблем с восприятием обозначаемых референтов не только в силу формальной прозрачности используемых лексем, но и потому, что контекст, в котором они появляются, рассеивает возможные сомнения в их понимании. Обратимся к переводу приведённых выше слов на испанский и английский языки.

Авторский окказионализм «сноблезнь», который в романе обозначает способность человека видеть сны, был переведен на английский язык путем калькирования «dream-sickness». На испанский язык слово передано путем лексической трансформации: переход от существительного в словосочетание:

Таблица 1.

| | | |
|---|--|--|
| «Удивительно: неужели нельзя придумать никакого средства, чтобы излечить эту <i>сноблезнь</i> или сделать ее разумной - может быть, даже полезной» Стр. 141; Запись 21-я | Es sorprendente: ¿acaso no se puede inventar ningún remedio para curar esta <i>enfermedad onírica</i> o hacerla racional - e incluso útil? c. 98 | «It is very strange; is it really impossible to find any cure for this <i>dream-sickness</i> , or to make it rational, perhaps even useful?» |
|---|--|--|

Оба предложенных варианта перевода окказионального слова на английский и испанский языки не являются узуальными, а значит, будут стилистически окрашены. Таким образом, их можно квалифицировать как контекстуальные эквиваленты, достаточно полно передающие и содержательную, и экстралингвистическую информацию оригинала.

Примечательно, что в первом переводе на испанский язык произошло смещение логического акцента: в оригинале главным, то есть обозначаемым словом была болезнь, в то время как в испанском варианте это сон: «¿Es que no existe ningún medio para eliminar estas *pesadillas enfermizas* o para convertirlas en algo útil y razonable?» [2]. Это возможно объяснить тем, что прилагательное, относящееся ко снам – *onírico* – не является часто употребительным в испанском языке, поэтому переводчик произвел трансформацию словосочетания. Но такой вариант перевода на испанский язык представляется нам бо-

лее стилистически нейтральным и, соответственно, не полностью эквивалентным на уровне семантики, поэтому в более позднем переводе А.А. Гонсалеса эта неточность была устранена (см. пример выше).

Значение окказионализма «волосаторукий» можно вывести из прямых значений его составных частей – это человек с волосами на руках. Прилагательное применялось к описанию главного героя, которому было отвратительно наличие растительности на руках. Оно как бы обозначает наличие другой личности, которая тянулась к прошлой жизни, что отвергают в мире романа «Мы». Перевод на испанский и английский языки был осуществлен путем калькирования, при этом перевод на испанский не обладает эмоциональной окраской и является стилистически нейтральными. Перевод на английский является удачным, так как слово «paw» – это лапа животного. Переводчик выбрали именно это слово для того, чтобы под-

черкнуть негативную окраску слова «волосаторукий». Таким образом, стилистическая окраска в обоих переводах была

отражена не совсем удачно, поэтому такие варианты перевода, на наш взгляд, не полностью семантически эквивалентны:

Таблица 2.

| | | |
|---|---|---|
| <p>Волосаторукий «Я чувствовал на себе тысячи округленных от ужаса глаз, но это только давало еще больше какой-то отчаянно-веселой силы тому дикому, волосаторукому, что вырвался из меня, и он бежал все быстрее» стр. 144 Запись 22-я</p> | <p>de manos peludas «Noté que miles de ojos asustados se clavaron en mi espalda, pero precisamente esto iba a proporcionar aun mayor energía a este salvaje de manos peludas que salía de mi propio ser, para correr aun más de prisa: ya sólo faltaban dos pasos...»</p> | <p>with hairy paws «I felt thousands of eyes bulging with horror fixed upon me but that only added a sort of desperately joyful power to that wild being with hairy paws which arose in me and ran faster and faster»</p> |
|---|---|---|

Еще один окказионализм «машиноравны» обозначает стремление стать таким же точным и совершенными, как машины, ведь главная идея цивилизации «нумеров» – рациональность. Перевод вновь был осуществлен калькированием по основам слова – «машина» и «равны». Такой же прием был использован при переводе окказионализма «маятниково-точные», который обозначает точность жителей Единого Государства. При этом выбранные для перевода модели словосочетаний являются продуктивными и нейтральными в обоих рассматриваемых языках. Можно сказать, что в обоих случаях происходит стилистическая нейтрализация окказионализмов при переводе на английский и испанские языки, поэтому значения окказионализмов не передаются не в полном объеме:

Таблица 3.

| | | |
|--|---|--|
| <p>Машиноравны «Вы – совершенны, вы – машиноравны, путь к стопроцентному счастью – свободен» стр. 201 Запись 31-я</p> | <p>como máquinas «Sois perfectos, sois como máquinas, y el camino de la felicidad perfecta queda expedito»</p> | <p>are mechanized «You are perfect; you are mechanized; the road to hundred percent happiness is open! »</p> |
| <p>маятниково-точные «Но разве вы, с детства вскормленные системой Тэйлора, – не стали маятниково-точные?» стр. 200, Запись 31-я</p> | <p>tan exactos como un péndulo «¿Acaso vosotros, que desde la primera infancia fuisteis educados según el sistema Taylor, no sois también tan exactos como un péndulo?»</p> | <p>precise as a pendulum «But have you not become as precise as a pendulum, you who are brought up on the system of Taylor?»</p> |

Перевод авторского окказионализма «пластыре-целительны» на английский язык был осуществлен путем калькирования «curative, plaster-like». В данном случае Г. Зильбург использовал дефис для соединения корней подобно тому, как написано в оригинале. При переводе на испанский язык использовалось лексическое

развертывание – использование вместо слова «пластыре-целительны» словосочетание «como las cataplasmas de un remedio» с тем же значением. Таким образом, оба перевода, по нашему мнению, являются удачными, так как они близки к оригиналу и полностью передают содержание окказионализма и заложенную в нем метафору:

Таблица 4.

| | | |
|--|---|--|
| пластыре-целительны «Просто – отделенный што- рами от всех пластыре- целитель- ных улыбок...» стр. 134, За- пись 21-я | como las cataplasmas de un remedio quería ponerme sobre mis herida «Sencillamente fue por lo siguiente: los cortinajes me aislaban de una determinada sonrisa, que como las cataplasmas de un remedio quería ponerme sobre mis heridas...» | curative, plaster-like «It is quite simple: separated from all curative, plaster-like smiles...» |
|--|---|--|

Следует отметить, что представленные примеры далеко не исчерпывают список окказионализмов в романе «Мы». Большая часть проанализированной лексики, которую можно отнести к окказиональной, представляет собой общеупотребительные слова в нетипичном для них значении, например, *Благодетель* – правитель Единого Государства, власть которого приравнивается к божественной. Соответственно, при переводе такие окказионализмы не представляют никакой трудности: они заменяются нейтральными эквивалентами на английском и испанском языках, а не зафиксированное в словаре значение уточняется контекстуально: the Well-Doer и el Bienhechor соответственно. Именно по этой причине подобные примеры не вошли в поле настоящего исследования.

Таким образом, передача окказионализмов в художественном переводе представляется перспективным направлением исследования в рамках современного переводоведения. Отечественные художественные произведения переведены на большое количество языков и распространены во всем мире. «Для повышения каче-

ства перевода, – пишет С.В. Чертоусова, – следует обращать особое внимание на разнообразие видов лексических единиц с культурно-маркированным компонентом и владеть навыками их адекватной интерпретации» [8, с. 261]. Так, многие из них содержат окказиональную лексику в той или иной степени, включающую явные, контекстуальные и культурно-обусловленные окказионализмы. Данная лексика воспринимается читателем как новая, она обладает значительно большей смысловой и эмоциональной нагрузкой, чем общеупотребительные слова. Сложности при их переводе возникают из-за того, что они являются воплощением новой формы и нового значения. Перевод таких окказионализмов зависит от того, насколько переводчик владеет контекстуальным материалом и фоновыми знаниями. Это еще раз подтверждает важность использования переводчиком творческого подхода и принятия нетривиальных решений при работе с литературными текстами, а также постоянного расширения кругозора для успешного художественного перевода.

Библиографический список

1. Nosotros de Yevgeni ZAMIATIN / traducido por ALEJANDRO ARIEL GONZÁLEZ. Madrid: Hermida Editores, 2016. – P. 98.
2. Nosotros de Yevgeni ZAMIATIN / traducido por Juan Benusiglio. Barcelona: Plaza & Janés, 1970. – P. 91-92.
3. Zamiatin, E.I. We. / Translated by Gregory Zilboorg. – New-York: E.P. DUTTON, 1924. – P. 218.
4. Быкова, О.И. Авторский окказионализм как объект перевода / О. И. Быкова // Перевод и сопоставительная лингвистика. – 2015. – №11. – С. 33-35.
5. Мелькаева, Р.В. Специфика перевода окказиональной лексики в художественном дискурсе / Р.В. Мелькаева // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». – 2022. – №5. – С. 1003-1006.

6. Нестерова, Н.М. Оказиональное слово как результат авторского словотворчества: границы переводимости / Н.М. Нестерова, Е.А. Наугольных, Е.В. Поздеева // Вестн. Том. гос. ун-та. Филология. – 2016. – №4 (42). – С. 44-58.

7. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: Св. 136000 словар. ст., ок. 250000 семант. единиц: [В 2 т.] / Т.Ф. Ефремова. – Москва: Рус. яз., 2000. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://efremova.slovaronline.com/?ysclid=lwn9spluqj959561173>

8. Чертоусова, С.В. Воспроизведение культурного эвде // *Cuadernos De Rusística Española*. – 2020. – № 16. – С. 251-263. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.org/10.30827/cre.v16i0.13725>.

THE SPECIFIC OF THE TRANSLATION OF OCCASIONAL WORDS IN THE LITERARY DISCOURSE (BASED ON E. ZAMYATIN'S NOVEL 'WE' AND ITS TRANSLATIONS IN ENGLISH AND SPANISH)

A.V. Vinokurova, *Student*

Supervisor: *S.V. Chertousova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor*

Ogarev National Research Mordovian State University

(Russia, Saransk)

Abstract. *Dynamic word-formation processes in the language have created the prerequisites for the appearance of occasionalisms. They allow you to designate with a word a more vivid manifestation of feelings, moods, emotions, and introduce new concepts into speech practice. The author focuses on the peculiarities of translating occasional vocabulary into English and Spanish. The article presents a theoretical analysis of the identified problem, characterizes the concept of "occasionalism" and the associated translation difficulties. The purpose of the performed research is to determine the features of the translation of occasionalisms using the example of E. Zamyatin's novel "We". The author comes to the conclusion that the translation of occasional vocabulary depends on how well the translator knows the contextual material and background knowledge.*

Keywords: *translation, occasional words, foreign languages, literary discourse, occasional vocabulary.*

СЛОВА-КОМПОНЕНТЫ С КОРНЕМ *KRAS- В ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ И СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Д.М. Гудов, аспирант
Самарский университет им. Королева
(Россия, г. Самара)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-121-126

Аннотация. Цель исследования – определение лингвокультурологического содержания лексем с корнем *kras- в составе русских фразеологизмов на фоне других языков. В статье акцентируется внимание на сопоставлении культурологической составляющей фразеологических единиц русского языка в речи по материалам параллельного корпуса. Определяется содержание термина фразеологизм в современной отечественной науке о языке. В результате исследования было выявлено, что с точки зрения лингвокультурологического подхода слова-компоненты с корнем *kras- обладают широким коннотативным спектром.

Ключевые слова: фразеология, история языка, лингвокультурология, сопоставительный метод, корень *kras-.

Современная лингвистика уделяет большое внимание проблеме взаимодействия культуры и языка, которые рассматриваются как семиотические системы. Особое место в этом взаимодействии занимает фразеология. Поскольку этот пласт языка демонстрирует наибольшую культурную и когнитивную специфичность языковых средств. Это в свою очередь, как подчеркивает В.Н. Телия, обусловлено тем, что в языке подвержены закреплению и фразеологизации такие образные выражения, которые способны выстраивать ассоциативные связи с культурно-национальными эталонами, стереотипами, мифологемами и т.п. [1, с. 233]

Данное исследование строится на сопоставлении фразеологических единиц, которые включают в свою структуру лексемы с корнем *kras-. В центре внимания оказывается не только фразеологизмы в целом, но и их элементы. Однако, слова, входящие в состав фразеологизмов, по мнению многих лингвистов, не обладают лексическим значением и грамматическими характеристиками, представляя собой только звуковую оболочку. С терминологической точки зрения такие слова называются компонентами фразеологизмов или словами-компонентами. Так, например, В.П. Жуков писал, что компоненты – это такая часть фразеологизмов, которая пред-

ставляет собой семантически преобразованное слово [2, с. 10].

Актуальность исследования обусловлена большим интересом исследователей к проблеме соотношения культуры и языка, а также потребностью изучения безэквивалентных единиц языка.

В данном исследовании фразеологизмы понимаются, в соответствии с традиционными концепциями В.В. Виноградова, А.В. Кунина, В.П. Жукова, В.Н. Телия и др., как «относительно устойчивое, воспроизводимое, экспрессивное сочетание лексем, обладающее (как правило) целостным значением» (В.М. Мокиенко) [3, с. 4]. В отечественной лингвистической традиции особое место занимают классификации фразеологических единиц, которые обычно опираются на степень идиоматичности. Данное исследование базируется на классификации М.М. Копыленко и З.Д. Поповой [4, с. 33]. Ученые выстраивают иерархию путем разведения фразеологических единиц на свободные и несвободные. Последние при этом делятся на мотивированные, то есть в которых лексемы частично сохраняют свое значение, и немотивированные, значение лексем-компонентов в которых не распознается носителями языка. В данной работе подвергаются анализу именно мотивированные фразеологические единицы. Изучение

немотивированных единиц является не менее важным, однако требует отдельного рассмотрения.

Материал исследования представлен следующими фразеологическими единицами: *во всей своей красе, во всей красе, краса и гордость, не жалеть краски, не щадить краски, не скупиться на краски, сгущать краски, сгустить краски* и их переводными аналогами.

Поиск материала производился методом сплошной выборки по «Словарю современного русского языка в 30 томах» [5], «Фразеологическому словарю русского языка» [6] под ред. В.Н. Телия и «Словарю русской фразеологии, Историко-этимологический справочник» [7] под ред. А.К. Бириха, В.М. Мокиенко, Л.И. Степановой; контексты с указанными фразеологическими единицами приводятся по данным подкорпусов Национального корпуса русского языка [8].

Обратимся к фразеологизмам *во всей своей красе* и *во всей красе*. Согласно академическому словарю русского языка данные фразеологизмы нетождественны. Однако, обнаруженные по Национальному корпусу русского языка контексты позволяют предполагать, что *во всей своей красе* (102 вхождения) [8] является вариантом для *во всей красе* (325 вхождений) [8], которые в свою очередь выступают фразеологической моделью.

Очевидно, что фразеологическое значение данных единиц может быть сведено к следующему – «некий объект соответствует сущности себе, он есть такой, каким должен быть». Особенно это подчеркивается планом выражения, поскольку слово-компонент *краса* определяется как культурно ориентированное и соотносится с пониманием красоты как полноты жизненных сил (у человека) или с внешним гармоническим проявлением внутренней и внешней потенций, что делает определенный акцент на эмотивной коннотации, которая понижается как не только как след эмоциональной реакции на образ, лежащий в основе значения, который сам по себе также вызывает психологическое напряжение, но еще и результат интерпретации образного основания в категориаль-

ном пространстве установок культуры и ее идеалов [1, с. 232]. Таким образом, получается, что фразеологизмы обладают большой культурной значимостью для того или иного языка. Отсюда целесообразность обращения к данным других языков, поскольку контраст, попытка перемещения культурно значимого элемента одной семиотической системы в другую, позволяет увидеть специфику той системы, из которой элемент взят.

Так перевод фрагмента: «*Май месяц стоял тогда во всей красе цветов и листьев, и долго я сидела на свежей могиле*» [И.С. Тургенев. Несчастливая (1868) | Ivan Turgenev. An Unhappy Girl (Constance Garnett, 1899)], имеет следующий вид: «*May had come in all its glory of flowers and leaves, and a long while I sat on the new grave*». [И.С. Тургенев. Несчастливая (1868) | Ivan Turgenev. An Unhappy Girl (Constance Garnett, 1899)] [8]. В английском переводе есть попытка сохранить содержательную часть через подбор синонимической конструкции. Однако образ, создаваемый в данном предложении, хотя и получается достаточно экспрессивный, он имеет менее материальную выраженность. В русском оригинале помимо того, что реализуется весьма продуктивно фразеологический образ творчества, также делается акцент на красоте. Но самое важное здесь — актуализация за счет контекста культурного компонента для лексемы *краса*. В данном случае слово-компонент сохраняет частично лексическое значение и имеет определенного рода коннотации с пониманием весны в культуре в целом.

Весна во многих культурах — время «оживления» природы после зимы. В русской, шире в славянской, традиционной культуре она является символом жизни. Для человека современности осознание этого может быть и затуманено, однако очевидно, что эмоционально-чувственное восприятие этого времени года в соответствующем аспекте весьма вероятно. Отсюда имплицитная актуальность с точки зрения мышления традиционного образа и, знакомое по устному творчеству, *краса* (*весна-красна, дева-краса* и прочее) в со-

ставе фразеологизма соединяются в продуктивней для русской культуры код.

Проявление жизни в красоте и силы мы обнаруживаем и в следующих примерах из корпуса: «Она, казалось, также была поражена видом козака, представшего **во всей красе** и силе юношеского мужества, который, казалось, и в самой неподвижности своих членов уже обличал развязную вольность движений; ясною твердостью сверкал глаз его, смелою дугою выгнулась бархатная бровь, загорелые щеки блистали всею яркостью девственного огня, и как шелк, лоснился молодой черный ус». [Н. В. Гоголь. Тарас Бульба (1842) | Nikolay Gogol. Taras Bulba (Isabel F. Hargood, 1886)], теперь обратим внимание на английский текст: «*She, too, seemed surprised at the appearance of the Cossack, as he stood before her **in all the beauty** and might of his young manhood, and in the very immovability of his limbs personified the utmost freedom of movement; his eyes beamed with clear decision; his velvet brows curved in a bold arch; his sunburnt cheeks glowed with all the ardour of youthful fire; and his downy black moustache shone like silk*». [Н. В. Гоголь. Тарас Бульба (1842) | Nikolay Gogol. Taras Bulba (Isabel F. Hargood, 1886)] [8]. В целом в данном переводе дается довольно близкий эквивалент.

По всей вероятности, это обусловлено тем, что слово-компонент *beauty* имеет, согласно словарю The American Heritage Dictionary of the English Language, индоевропейскую этимологию, которая демонстрирует неразрывность качественной характеристики и красоты как таковой. При этом важно указать, что для английского языка слово *beauty* – заимствование, которое пришло из латинского языка через французский. Так, в XIII в. древнефранцузское *bealte* появляется из слова вульгарной латыни *bellitat*, которое в свою очередь восходит к слову из классической латыни *bellus* «handsome, fine» а оно к *bonus* «good» [9, с. 163].

Отдельно отметим, сколь сильно влияние контекста на фразеологическое значение. В приведенных выше материалах корпуса оригинальный текст демонстрировал контекст, в котором фразеологиче-

ская единица реализовывалась наиболее полно по отношению к своему семантическому инварианту.

Не менее интересно обращение к славянским параллельным текстам. Отметим, что в целом они демонстрируют близкую семантику по отношению к фразеологическому значению.

В русскоязычном примере из НКРЯ: «*Вот история, в которой наш гений злодейства проявил свои таланты **во всей красе**, сработал быстро, эффективно и безжалостно*» [8], фразеологизм **во всей красе** реализует в общей сложности то значение, которое мы отметили для *in all its glory* – «полное явленное проявление чего-либо». В болгарском переводе из параллельного корпуса: «*Ето и историята, в която нашият гений на злодеянията проявява своите таланти **в целия им блясък**, действайки бързо, ефективно и безмилостно*» [8] используется в общем полный семантический эквивалент **в целия блясък**, однако с точки зрения культурной составляющей есть отличия.

Фразеологизм **во всей красе** в русском языке скорее отсылает к народной культуре и сохраняет коннотации с язычеством, в то время как болгарский вариант, вероятнее всего, отсылает к средневековому христианскому мироощущению, в котором блеск, или вернее свет, играл существенную роль в христианской культуре Византии, которая имела определенное влияние на Болгарское царство.

Так, раскрывая специфику эстетического восприятия света в ранневизантийской культуре, пишет С.С. Аверинцев, что, с одной стороны, свет – это ясность, раскрывающая мир для зрения и познания, делающее бытие прозрачным и выявляющая пределы вещей: «Ходите пока есть свет, чтобы не объяла вас тьма, а ходящий во тьме не знает куда он идет» (XII, 35); с другой стороны, свет – это блистание, восхищающее душу, изумляющее ум и слепящее глаза [10, с. 47]. Причем подобное ослепление амбивалентно. Но что более важно – снятие сакральности с этой культурной коннотации в современном болгарском языке, как и снятие – в современном

русском с лексемы краса, как во фразеологизме *во всей красе*, так и вообще.

Другим вариантом для данного фразеологизма в болгарском языке является конструкция *в цялата ѝ красота*. В параллельном подкопусе обнаруживается следующий пример контекста в русском языке: «Об одном потом жалел – что не видел этой картины *во всей красе*» и его перевод: «После съжалеяваше само за едно – че не можа да види сцената *в цялата ѝ красота*» [8]. Здесь мы отметим лишь то, что данная конструкция, скорее всего, калька с русского и весьма непродуктивная, поскольку в Болгарском национальном корпусе нет примеров употребления.

В одном единственном примере параллельного корпуса НКРЯ собственно данный фразеологизм воспроизводится полностью: «– А вы здыміце блузку, – прапапуе Роберт бездапаможна-разгубленай Ніне, якая, не нагінаючыся, спрабуе дастаць сурвэтку, і Ніна машынальна расшпільвае на блузцы верхнія гузічкі, выяўляючыся *ва ўсёй красе*, але спыняецца...» [Уладзімір Някляеў. Лабух (2002-2003) | Владимир Некляев. Лабух (Д. Подберезский, Ева Эн, 2005-2010)]; «– А вы снимите блузку, – предлагает Роберт беспомощно-растерянной Нине, которая, не нагибаясь, пытается взять салфетку, и Нина машинально расстегивает на блузке верхние пуговицы, выявляясь *во всей красе*, но останавливается...» [Уладзімір Някляеў. Лабух (2002-2003) | Владимир Некляев. Лабух (Д. Подберезский, Ева Эн, 2005-2010)] [8].

Фразеологизм *краса и гордость* мы рассмотрим без привлечения вариантов, так как частотность его более велика, нежели других, на фоне которых он выглядит более устойчивым.

Фразеологическое значение данной единицы определяется как «достояние чего-то». При тщательном рассмотрении семантической структуры очевидно, что для русской наивной картины мира, применительно к данному фразеологизму, важно выделить какой-то объект на основе его привлекательности в широком смысле и возможностью испытывать за него гордость (также в положительном ключе).

Примечательно, что частотность и воспроизводимость данной фразеологической единицы возрастает к XX веку. Что, по видимому, обусловлено экстралингвистическими факторами такими, как Февральская и Октябрьская революции. Фразеологизм выполнял номинативную роль в отношении балтийских матросов. Очевидно, что впоследствии единица стала речевым штампом и освоена «советским» языком.

Однако интересно, что данная единица воспроизводится по-разному при переводе, отражая некоторые семантические грани. Сравним один и тот же фрагмент известного романа Н. Островского «Как закалялась сталь»: «Сейчас хозяин города – полковник Голуб, *"краса и гордость"* Заднепровской дивизии...» – «Zur Zeit warder Oberst Golub – der *"Stolz und Ruhm"* der Dneprdivision – Herrder Stadt...» – «Now the town was in the hands of Colonel Golub, the *"hope and pride"* of the Trans Dnieper Division...» – «Цяпер гаспадар горада – палкоўнік Голуб, *"краса і гордасць"* Задняпроўскай дывізіі...» – «Obecnie gospodarzem miasta jest pułkownik Holub – *"ozdoba i chluba"* dywizji zadnieprzańskiej...» – «Зараз хазаїн міста – полковник Голуб, *"краса й гордість"* Задніпровської дивізії...» – «Сега господар в града е полковник Голуб, *"хубостта и гордостта"* на заднепровската дивизия...» [Н. А. Островский. Как закалялась сталь (ч. 1) (1930-1934)] [8].

Славянские языки в данном случае рисуют довольно упорядоченную картину как с точки зрения плана содержания, так и с точки зрения плана выражения, кроме польского, в котором для выражения используются иные лексемы.

В немецком и английском переводах фразеологическое значение единиц *Stolz und Ruhm* (*гордость и слава*) и *hope and pride* (*надежда и гордость*) хотя и совпадает с *краса и гордость*, но различия в коннотациях слов-компонентов очевидна.

В целом очевидно, что для русской наивной картины мира, которая в данном случае весьма уверенно базируется на общеславянской, важно на уровне плана выражения подчеркнуть именно ценность гармонического характера объекта номи-

нации в отношении внешнего и внутреннего «космоса».

Фразеологизмы, которые включают слово-компонент **краска**, в достаточной мере эмотивны и наделены культурными коннотациями. Обратимся к некоторым из них.

Так, например, фразеологизмы **не жалеть краски, не щадить краски, не скупиться на краски, сгущать краски и сгустить краски** в общем интересны тем, что они касаются процесса создания того или иного высказывания о действительности с её оценкой. Причем они наделяют этот процесс особым образным характером, речь приравнивается к созданию живописного произведения. То есть подчеркнут именно творческий характер речи. Речь как процесс творения.

С точки зрения культуры это не случайно. Неслучайно профессор М.М. Маковский исчерпывающе охарактеризовал язык и слово как апофеоз человеческой культуры [11, с. 5]. В славянскую культуру слово, письменное слово, пришло с христианством. Оно выступило тем катализатором, который стимулировал развитие славянских культур, при этом это была центростремительная энергия, организовавшая эти культуры как книжно-письменные. Связь слова с божественным обусловила сакральность словесного творчества. Здесь, как нам кажется, источник той эмотивной и образной силы фразеологизмов, не только с рассматриваемыми лексемами, которые обозначают процесс речи. Отсюда и определенные сходства в переводах.

Например, фразеологизмы **сгущать краски** и **сгустить краски** в следующих фрагментах: «– Я думаю, вы несколько

сгущаете краски, – нахмурился Киров, – просто не дело Енукидзе писать такие брошюры, он не историк и не писатель...» [А. Н. Рыбаков. Дети Арбата (1966-1983)] — «–Мисля, че малко **сгъстявате боите** – намръщи се Киров, – просто на Енукидзе не му е работа да пише такива брошури, той не е историк, нито писател...» [А. Н. Рыбаков. Дети Арбата (1966-1983) | Анатолий Рыбаков. Децата на Арбат (Здравка Петрова, 1988)] [8]. Фразеологическое значение данных единиц связано это не только с простым преувеличением, но и излишним словотворчеством.

В оригинальных текстах тоже встречаются данные единицы, причем не только с относительно негативной коннотацией, но и просто с семантикой «усиления»: «*Wyobraźnia powieściopisarza często przekształca ludzi, których miał on możliwość obserwować, zgęszcza barwy, ...*» [Czesław Miłosz. Zniwolony umysł (1953) | Чеслав Милош. Порабощенный разум (В. Л. Британишский, 2003)] — «*Воображение писателя часто преобразяет людей, которых он мог наблюдать, сгущает краски, ...*» [Czesław Miłosz. Zniwolony umysł (1953) | Чеслав Милош. Порабощенный разум (В. Л. Британишский, 2003)] [8].

Таким образом, слова-компоненты с корнем *kras- в составе фразеологизмов несут в русском языке определенное лингвокультурное наполнение, специфичность которого заключается, с одной стороны, в сохранении прямой соотнесенности с индоевропейской, уже славянской, лингвокультурой, с другой стороны, в стремлении сохранить свою национальную основу через явный эксплицитный и экспрессивный характер материальной лексической оболочки.

Библиографический список

1. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
2. Жуков В.П. Русская фразеология. – М.: Высш., шк., 1986. – 310 с.
3. Мокиенко В.М. Славянская фразеология. – М.: Высш., шк., 1980. – 207 с.
4. Копыленко М.М., Попова З.Д. Очерки по общей фразеологии: Фразеосочетания в системе языка. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 190 с.
5. Большой академический словарь русского языка: В 30 т / Под ред. К. С. Горбачевича. – СПб.: Наука, 2004 – Т. 8. – 840 с.

6. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / Ответственный редактор В.Н. Телия. – М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2006. – 784 с.

7. Бирих А.К., Мокиенко В.М., Степанова Л.И. Словарь русской фразеологии. Историко-этимологический справочник. – СПб.: Фолио-пресс, 1998. – 532 с.

8. Национальный корпус русского языка. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ruscorpora.ru/new/index.html> (Дата обращения: 30.05.2024).

9. The American Heritage Dictionary of the English Language. – Houghton Mifflin Harcourt, Thumb Indexed edition, 2000. – 2076 p.

10. Аверинцев С.С. Золото в системе символов ранневизантийской культуры // Византия. Южные славяне и Древняя Русь. Западная Европа. – М., 1973. – С. 43-52.

11. Маковский М.М. Язык – миф – культура: Смыслы жизни и жизнь символов. – М.: ЛЕНАНД, 2014. – 320 с.

LEXICON WITH THE ROOT *KRAS- IN THE SPACE OF RUSSIAN LINGUOCULTURE: COMPARATIVE ASPECT

D.M. Gudov, *Postgraduate Student*
Samara University
(Russia, Samara)

Abstract. *The aim of the study is to determine the linguocultural content of lexemes with the root *kras- in Russian phraseological units against the background of other languages. The article focuses on the comparison of the cultural component of phraseological units of the Russian language in speech based on the materials of the parallel corpus. The content of the term phraseologism in modern domestic science of language is defined. As a result of the study it was revealed that from the point of view of linguocultural approach the words-components with the root *kras- possess a wide connotative spectrum.*

Keywords: *phraseology, language history, linguoculturology, comparative method, root *kras-.*

КОНЦЕПТ «СЕМЬЯ» КАК ОСНОВА АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЙ ПОЭТИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ М. ИБРАГИМБЕКОВА «И НЕ БЫЛО ЛУЧШЕ БРАТА»)

Гафар Мохсун оглы Гусейнов, д-р филол. наук
Азербайджанский государственный педагогический университет
(Азербайджан, г. Баку)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-127-131

***Аннотация.** В статье рассматриваются этические и эстетические составляющие антропологической поэтики на примере повести М. Ибрагимбекова «И не было лучше брата», уделяется внимание на «растворение» в поэтике произведения концептов «семья», «братство»; использованием сравнительного метода ведется параллель с произведениями Ч. Айтматова, В. Астафьева; есть ссылка на библейский сюжет для определения понятия «прощение» на то и нынешнее время; делается акцент на русскоязычное творчество М. Ибрагимбекова; даётся понимание важности и значимости рассматриваемых М. Ибрагимбековым проблем.*

***Ключевые слова:** антропологическая поэтика, семья, концепт, библейское повествование, бакинцы, прощение, шестидесятники, русскоязычие.*

Человек и окружающая его действительность всегда были в центре внимания азербайджанских писателей, которые внесли огромный вклад в развитие мировой литературы. Антропологические вопросы в литературе интересовали таких гениев слова, как Низами, Физули, Вагиф, Ахундзаде, Вургун, М. Ибрагимов, Р. Рза, Анар, Эльчин и др. Проблемы, связанные с отношением к человеку, стали также основой многих произведений замечательного писателя XX – начала XXI вв. Максуда Ибрагимбекова.

Антропологическая поэтика М. Ибрагимбекова – писателя русскоязычного – интересна в отношении исследования таких концептов как «семья», «братство» на примере повести «И не было лучше брата», где в аспекте экзистенциальных рассматриваются и проблемы, связанные с менталитетом, присущим сугубо азербайджанскому народу.

Следует отметить, что ученые-литературоведы утверждают, что антропологическая поэтика может быть вариативной, она вбирает в себя элементы, присущие как отдельной поэтической школе или направлению, так и тем или иным авторам. С этой точки зрения выбранное в качестве исследования произведение М. Ибрагимбекова как нельзя лучше пред-

ставляет возможность показать героя с различных аспектов в особенности в плане национального характера, переданного через русский язык.

Известно, что в антропологической поэтике весомое место уделяется возможностям генерировать антропологические видения человека, которые «предполагают необходимость обсуждения телесности человека, наряду с понятиями психики, сознания, воображения и памяти» [Хатитова; 140].

Интересующие нас концепты «семья», «братство» представляют своего рода визуальный код телесности Джалил-муаллима, главного героя повести «И не было лучше брата». Его миропонимание, особый характер, своего рода опасения, доходящие до «футлярности», представляют для читателя интерес в плане проявления элементарных чувств родства, уважения к старшим, почитания обычаев и традиций, присущих каждой семье в целом, и семье Джалил-муаллима в частности.

Эта вот парадигма, которая с развитием сюжета превращается в моноплан, в моносемью, дают возможность читателю понять, как визуальный код телесности переходит в маниакальную страсть показать, что семья героя – идеал, и никто, даже

родной брат Симург, не имеет права нарушать каноны той семьи, которую придумал Джалил-муаллим.

Изменения в жизни общества абсолютно не влияют на мировоззрение Джалил-муаллима. Он старший брат. По его мнению, в семье всё в первую очередь соотносится с братом, который для него больше, чем семья. Концентрация внимания на родстве кровном где-то воспринимается читателем, а где-то слишком отстало, потеряло свою актуальность. Для героя повести Ибрагимбекова, дом, разделившийся изнутри, рухнет, даже не почувствовав маломальского дуновения каких-то внешних сил. Писатель мастерски передаёт одну из уважаемых традиций в национальной жизни: достойно прослуживший в армии любой мужчина становился предметом уважительных разговоров. Семья всячески старалась также достойно отметить возвращение сына из армии. Джалил-муаллим, как старший в доме, также делает всё, чтобы соседи и близкие не почувствовали того, что родителей Симурга давно нет в живых. Поэтому Джалил-муаллим «прижал Симурга к груди и долго не отпускал, чувствуя, как захлёстывает его долгожданная радость, ощущая, как заполняется с каждым мгновением объятия образовавшаяся где-то совсем близко под сердцем три года назад пустота: держать в объятиях брата, самого близкого и любимого человека на земле, и словно пил из животворного родника, возвращающего жизнь и удешаляющего силы» [Ибрагимбеков; 208].

Но М. Ибрагимбеков решает испытать прочность братских уз. Он постоянно использует различие в возрасте, отсюда, и в характерах братьев. Джалил-муаллим «представитель старосемейных отношений», основанных в первую очередь на почитании старших и беспрекословного повиновения их требованиям. Для этого поколения «указанное» старшими во всех отношениях должно быть принято однозначно и без вопросов. Симург же, явно представитель поколения шестидесятников, поколения самого М. Ибрагимбекова. Поколения, впервые представившего обществу свои условия жизни, своё миро-

восприятие. Братские узы, по модели Симурга, это просто уважение к старшим, в остальном, такие как он, свободны от каких-либо семейных уз. Иноязычие, чем пользуется М. Ибрагимбеков, вовсе не становится преградой для передачи национальных противоречий на разных уровнях: в обществе, в семье, в отношениях конкретных лиц семьи, где вроде бы слово за старшим, а исполнение за остальными.

Ибрагимбеков, изображая бакинцев, на первый взгляд противопоставляет их остальной части азербайджанцев. Такое ощущение, что «неповиновение» Симурга – это единичный случай, присущий только данной бакинской семье. В данном случае концептосфера как совокупность концептов нации на примере «семья» и «братство» как бы оказалась разделенной надвое: концепт бакинцев и концепт остальной части азербайджанцев. Но это на первый взгляд. Ибрагимбеков как раз таки на примере бакинцев решил показать протест против того, что нарушаются традиции и обычаи народа. Хотя он и представитель поколения Симурга, в нём особо прочно сидят представления старшего поколения, каким является Джалил-муаллим.

Семья по Джалил-муаллиму, – это целый мир, в котором должно уживаться всё. Воспитанный на самых лучших семейных традициях он хочет продолжить их, воспитав своего брата. По-отечески любя своего брата, Джалил-муаллим желает, чтобы и тот представлял для себя семью также. Но Симург, как мы отметили, человек другого поколения. Братство, семейные узы для Симурга означают вовсе не то, что во всём нужно слушаться старших. Где-то разделяя чувства Симурга, а где-то и критикуя их, Максуд Ибрагимбеков как бы ещё раз проверяет на прочность библейское повествование о двух братьях. Итог – несмотря на прошедшие тысячелетия, библейское повествование прочно. Не может быть, чтобы один брат в семье был копией другого. Не может быть, чтобы один брат вполне соответствовал тем требованиям, которые обязательны для другого. Братство, семья, по Симургу, – это возможность иметь близких, понимать, что рядом с тобой единокровный. И всё. Во всём

остальном – Симуург прямое противопоставление Джалил-муаллиму. Джалил-муаллим больше всего мечтал о том, чтобы Симуург получил высшее образование, хотя сам его не имел. Симуург такой и желает скорее заработать денег, стать на ноги и не зависеть от желаний старшего брата. Конечно же, М. Ибрагимбеков проводит его через круг неудач и позора. Его стремление сразу стать человеком с набитым карманом, становится мощным моральным ударом по брату. Джалил-муаллим всю жизнь считавший, что только честным трудом и красен человек, не может прийти в себя после того, как в вечерней городской газете был опубликован фельетон, связанный с деятельностью Симуурга, его любимого брата. Сколько физических и моральных сил потребовалось Джалил-муаллиму, чтобы раскупить газеты, чтобы как можно мало родственников и знакомых узнали о таком позоре: «Тяжело было Джалил-муаллиму читать фельетон. Очень тяжело. Знал он, что не заслужил такого несчастья, ничем не заслужил. Он почувствовал к себе жалость. Нельзя же бить человека так жестоко и неожиданно, и какого человека, его, Джалил-муаллима, за что?» [Ибрагимбеков; 213].

Этические основы жизни Джалил-муаллима не дают ему возможности как-то понять брата, попытаться посмотреть на мир его глазами. Но если исходить из реалий жизни советского человека 50-70-х годов, то можно понять и то, что движет сознанием Симуурга. Проблема существования семьи, которая на протяжении 20-го века претендовала на разные формы, конечно же, не могла не быть предметом изображения в творчестве советских писателей. М. Ибрагимбеков, как и Ч. Айтматов, В. Астафьев, В. Распутин, Анар и многие другие старался поставить семью на обозрение всех с той целью, чтобы идеологические основы общества того времени не становились препятствием для жизни семьи, без каких-либо условностей, без «смешивания» политики и семьи, чему советские идеологи хотели не раз способствовать.

Если рассмотреть позиции М. Ибрагимбекова и Ч. Айтматова в отно-

шении семьи, то можно заметить некоторую схожесть. Герои повести «Джамиля», так же, как и Джалил-муаллим, не могут в большинстве своём понять выбор Джамилли. Не могут, потому что, как и Джалил-муаллим, считают, что Джамилле надо было найти другого спутника жизни. Они полагают, что Джамилля, сделав выбор и убежав с Данияром, вряд ли будет счастлива «Пропадёт Джамилля ... Эх, какой хозяйкой была бы она в семье! Ушла ... Отреклась ... А зачем ушла? Или худо ей было у нас ...» [Айтматов; 146] «Ушла – туда ей и дорога. Подохнет где-нибудь ...» [Айтматов; 147] «А её за волосы да к конскому хвосту ...» [Айтматов; 147].

Если обратить внимание на национальное своеобразие жизни азербайджанцев, то можно заметить, что семья всегда была на первом месте. Этнографической составляющей следует считать семью для азербайджанцев. И М. Ибрагимбеков в сложнейших условиях советской действительности обратил внимание читателей, пусть и посредством русского языка, к чему могут привести всякие условности, всякая особенность во взгляде на семью. Ибрагимбеков призывает делать всё ради сохранения семьи, и даже перед лицом смерти его герой, Джалил-муаллим, понимая, что отсчитываются последние минуты его жизни, осознаёт, что именно он своим догматическим взглядом на семейные традиции, отдалил от себя единокровного брата. Джалил-муаллим понял, что обидой, ухмылками он ещё больше отдалялся от своего любимого брата. Понял, что из-за каких-то пустяков чуть не лишился брата. Тогда как только уверениями, открытой беседой, примерами можно было дать понять Симуургу, что семья свята, и как бы человек не воспринимал реалии, он должен связывать всё с семьёй, с братом, с родными.

Параллели в этом плане напрашиваются с мыслями о семье, которыми делится великий русский писатель современности В. Астафьев. Отметим, что В. Астафьев и в ранних произведениях уделял семье определенную значимость. А в «Печальном детективе», написанном в середине 80-х годов XX века он открыто заявляет, что се-

мья, если не броситься спасать её, может вообще потерять своё значение.

Очень интересно то, что М. Ибрагимбеков стремится донести очень жестокую правду: нравственные устои семьи есть нравственные устои общества, в котором мы живём. И если семья – это модус, а по произведению М. Ибрагимбекова это так и есть, то значит развитие общества всецело зависит от того, чтобы сохранить семью как институт.

«И не было лучше брата», как мы отмечали, созвучно по мотиву библейской истории. В ней отец смог убедить Авеля, что Каин – член семьи, пусть на некоторое время и позволил себе забыть об этом. И как бы не было трудно, Авелю приходится понять и простить брата, вновь посчитать его членом семьи. Своего рода эталон прощения. Прощения ради семьи, ради того, чтобы Каин смог остаться человеком. Ведь какая-то сила привела его обратно в дом. Значит в нём сильны традиции семьи. И один его неверный шаг не позволяет нам, читателям, считать его виновным: человеку присуще ошибаться. Но Симург, судя по оценкам и действиям Джалил-муаллима ошибается не раз и не два. Причем то, что он делает вопреки желанию или даже воле Джалил-муаллима, ошибкой тоже нельзя назвать. Симург делает то, что в рамках его мировосприятия. И это, конечно, сильно разнит события из жизни

двух братьев – бакинцев с героями библейской истории.

И если говорить о прощении, оно есть и в повести «И не было лучше брата». Но это прощение вовсе не то, что видим мы в библейской истории. Джалил-муаллим прощает Симурга перед лицом смерти. Прощает ради себя. Ведь надо же умереть спокойно, поняв, что и ты простил, и тебя простили. Но изменится ли после этого Симург. Станет ли он действовать в угоду спасения семейных традиций и обычаев? Станет ли отмечать те маленькие грешки детства, с которыми никак не мог справиться Джалил-муаллим? Ибрагимбеков просит читателей самим ответить на эти вопросы. И то, что писатель «оставляет» читателя с таким грузом проблем и вопросов – хорошо. Человек должен сам понять, в чём основы семьи, сам должен понять своё место и роль в семье.

Этические и эстетические составляющие антропологической поэтики – это своего рода индикатор, определяющий роль семьи в становлении человека как личности.

И тут не важно, на каком языке создано то или иное произведение. Национальные мотивы поведения себя в отношении семьи не имеют никаких языковых барьеров. Наоборот, национальное посредством иноязыка становится общедоступным, узнаваемым и значимым в общечеловеческом масштабе.

Библиографический список

1. Айтматов Ч. Повести. – М., 1979.
2. Астафьев В.П. Печальный детектив. – М., 1987.
3. Ханинова Р.М. Об антропологической поэтике русской прозы 1920-х гг. // Вестник КИГИ РАН. – 2011. – №2.
4. Ибрагимбеков М. И не было лучше брата // В сборнике «История с благополучным концом». – Баку, 1983.

**THE CONCEPT OF «FAMILY» AS THE BASIS OF ANTHROPOLOGICAL POETICS
(BASED ON THE STORY BY M. IBRAGIMBEKOV "AND THERE WAS NO BETTER
BROTHER")**

Gafar Mohsun oglu Huseynov, *Doctor of Philological Sciences*
Azerbaijan State Pedagogical University
(Azerbaijan, Baku)

***Abstract.** The article examines the ethical and aesthetic components of anthropological poetics using the example of M. Ibragimbekov's story "And there was no better brother", pays attention to the "dissolution" of the concepts "family", "brotherhood" in the poetics of the work; using the comparative method, a parallel is drawn with the work of Ch. Aitmatova, V. Astafieva; there is a reference to a biblical story to define the concept of "forgiveness" at that time and now; emphasis is placed on the Russian-language creativity of M. Ibragimbekov; an understanding of the importance and significance of the problems considered by M. Ibragimbekov is given.*

***Keywords:** anthropological poetics, family, concept, biblical narrative, Baku people, forgiveness, Sixtiers, Russian language.*

ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА, СВЯЗАННЫЕ С ПОДБОРОМ ПЕРЕВОДНОГО ЭКВИВАЛЕНТА

Джасим Муна Ареф, профессор
Багдадский университет
(Ирак, г. Багдад)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-132-134

Аннотация. Несмотря на то, что есть несколько переводных вариантов для любого термина переводчику приходится подобрать тот или иной термин, чтобы дать лингвистическим научным концептам «лингвистическую личность» – термин, а данная проблема обычно связывается со способностью переводчика подобрать нужный вариант для достижения полной семантической эквивалентности. Данная работа была написана при опоре на собственную кандидатскую диссертацию, а также магистерскую диссертацию, которая создавалась под моим научным руководством.

В статье рассмотрены основные трудности подбора наиболее подходящих единиц при переводе с одного языка на другой. Выделены основные проблемы перевода: в частности, наличие широкого ряда соответствий, которые используются в зависимости от значения; отсутствие эквивалентных фонетических терминов; различия в фонетических концепциях разных языков. Обозначены стадии работы переводчика, а также возможные способы, к которым ему приходится прибегать при поиске наиболее точных единиц.

Ключевые слова: термины, стратегии перевода, переводный эквивалент, арабский язык, двуязычные словари.

ведь уловить и осмыслить «рой ассоциаций»).

И не так уж редко трудности эти оказываются непреодолимыми. Например, слово аффиксация в арабском языке можно перевести как «зьяда – زيادة», «мазида – مزيدة», «аль лэваскк – اللواصق», а нужный перевод обычно связывается со правильным понятием данного языкового явления, суть которого заключается в присоединении «приставок, суффиксов, интерфиксов» к уже сформировавшимся словам, что придает исходному слову не только его семантическое значение, но и смысл присоединенного к нему аффикса. Понимая основную суть данного явления, переводчик сможет подобрать нужный для перевода семантический вариант «аль мазидат – المزيادات» [3, с. 43].

Вторая проблема эквивалентности перевода заключается в отсутствии в большинстве лингвистических словарей эквивалентных фонетических терминов, что приводит к недоразумению при их переводе, например при переводе следующее слово «Беглые гласные» на арабский язык

По словам английского лингвиста Дж. Кэтфорд, что перевод – «замены текстового материала на одном языке эквивалентным текстовым материалом на другом языке». Другой исследователь, американец Ю. Найда, полагает, что перевод состоит в создании на языке перевода «ближайшего естественного эквивалента» оригиналу [1, 2: с. 16, 38].

Достижение максимальной эквивалентности термина языка – перевода термину языка – производителя обычно подвергается некоторым барьерам, в которых надо очень умело разобраться. Если с так называемой безэквивалентной лексикой переводчики, несмотря на, казалось бы, явную трудность (нет постоянных эквивалентов!), научились работать довольно успешно и добиваться адекватного перевода лингвистических концептов с такой лексикой, то слова второй группы, несмотря на видимую легкость перевода, создают чрезвычайные трудности не только при передаче их содержания на другие языки, но и при их восприятии (нелегко

элементами двух языков, в первую очередь в области слов и словосочетаний. Известно, что лишь для ограниченного и небольшого количества слов имеются постоянные соответствия, или эквиваленты, в другом языке. И поскольку большинство слов является многозначными, то в переводимом языке для каждого из этих слов имеется полный ряд регулярных соответствий. Именно выбор из семантического ряда словарного соответствия либо поиск, с опорой на свое знание языка, содержания текста и понимание контекста, подходящего контекстуального соответствия, т.е. такого соответствия, которое наиболее полно передает значение слова в данном контексте, или конкретизация значения слова с широкой семантикой, или использование нового, неотраженного в словаре значения, или передача слов при помощи транслитерации (написания слов буквами переводящего языка), калькирования (создание нового слова на основе элементов иноязычного слова), описательного перевода, – все это и многое другое из области слов, в конечном счете, особенно усложняет и удлиняет процесс перевода.

Следовательно, можно сказать, что созданное на одном языке не так просто передается средствами другого языка, а понятно, что уметь эти сложные, т.к. сама деятельность по переводу требует решения множества задач на разных ее стадиях. Так, *стадия подготовки прямого перевода* предполагает мобилизацию имеющихся языковых знаний и привлечение дополнительных предметных сведений по данному материалу. *Стадия выражения мысли на родном языке* заканчивается оформлением этой мысли эквивалентными средствами родного языка. Иными словами, на разных этапах перевода предъявляются требования то к знанию иноязычных средств, то к владению средствами родного языка.

переводчику очень трудно найти эквивалентных фонетических терминов, что приводит к осложнению задачи переводчика при подборе семантического эквивалента «интиккаль ссайтий – انتقال صائتي», и можно еще заметить «аль аһруф аль һариба – الاحرف الهاربة», а при семантическом уточнении можно дойти до подбора правильного варианта «интиккаль аль ссаваат – الصوائت انتقال» [4, с. 33].

Третья лингвистическая проблема состоит в том, что научные фонетические концепции появляются в одном языке у определенного народа, а их отсутствие у другого причиняет переводчику значительные трудности при передаче их семантической сущности. Народ, который смог изобретать или придумать какую-то фонетическую теорию, связанную с научным наследием данной нации как «аль Тальһин – التلحين» на арабском языке связывается с религиозными обычаями ислама. Такого научного фонетического явления либо нет в других языках, либо имеют близкое к нему явление [5, с. 49].

Данное фонетическое явление составляет трудность для переводчика, остается скрытой. Что касается термина «межъязыковая омонимия», то при всей его условности, возникающей в результате неполного совпадения форм, он представляется нам предпочтительным, так как в нем делается акцент и на сходство форм, и на различие содержания. Ведь даже внутри одного языка омонимы могут быть полными и неполными, совпадая лишь в отдельных формах, например омоформы английского языка saw – существительное *пила* и saw – форма глагола *to see* – *видеть*, английские омографы *lead* [led^l] *свинец* и *lead* [li:d] *вести*, омофоны, такие как русские *лук* – *луг* и т.п. [6].

Не подлежит сомнению утверждение, что **основную трудность** при переводе составляет *поиск соответствий между*

Библиографический список

1. Кэтфорд Дж.К. Лингвистическая теория перевода. – Ереван: Лингва, 2007.
2. Найда Ю. Модель динамической эквивалентности. – М., 1978.
3. Шарбатов Г.Ш. Русско-арабский учебный словарь. – М., 1982.
4. Борисов В.М. Русско-арабский словарь. – М., 1993.

5. Др. Хамзавий Мухаммад Р., Научная методология перевода терминов. – Бейрут, 1986.

6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studwood.net/1340577/literatura/problemu_perevoda_psevdointernatsionalizmov.

TRANSLATION DIFFICULTIES ASSOCIATED WITH SELECTING A TRANSLATION EQUIVALENT

Jasim Muna Aref, *Professor*
Baghdad University
(Iraq, Baghdad)

Abstract. *Despite the fact that there are several translation options for any term, the translator has to choose one or another term in order to give linguistic scientific concepts a “linguistic personality” – a term, and this problem is usually associated with the translator’s ability to choose the right option to achieve complete semantic equivalence. This work was written based on my own candidate’s thesis, as well as a master’s thesis, which was created under my scientific supervision.*

The article discusses the main difficulties of selecting the most appropriate units when translating from one language to another. The main problems of translation are highlighted: in particular, the presence of a wide range of correspondences that are used depending on the meaning; the absence of equivalent phonetic terms; differences in phonetic concepts of different languages. The stages of the translator's work are indicated, as well as possible ways in which he has to resort to when searching for the most accurate units.

Keywords: *terms, translation strategies, translation equivalent, Arabic language, bilingual dictionaries.*

**ОСОБЕННОСТИ ОПИСАТЕЛЬНОГО ПЕРЕВОДА ИДИОМАТИЧЕСКИХ
ВЫРАЖЕНИЙ НА АРАБСКИЙ ЯЗЫК «НА ПРИМЕРЕ РОМАНА
БУЛГАКОВА М.А. «МАСТЕР И МАРГАРИТА»**

Джасим Муна Ареф, профессор
Багдадский университет
(Ирак, г. Багдад)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-135-138

***Аннотация.** Переводчики иногда при переводе идиом не принимают во внимание их прагматическое значение; например, они не всегда учитывают определенные семантические оттенки значений идиоматических выражений, которые хорошо понятны носителям языка. Например, выражение: “идаа бассма” – имеет буквальный перевод “оставлять отпечаток” и в арабском языке имеет положительное значение, употребляется в положительном смысле, то есть оказало положительное влияние на что-либо; в русском языке это выражение часто имеет негативную смысловую окраску. В таких случаях мы считаем более адекватным методом перевода описательный перевод или расширение идиоматического выражения при переводе с использованием определений: “оставил неприятный отпечаток”. Рассматривая в своей работе особенности описательного перевода фразеологизмов, мы – как основную – придерживаемся точки зрения профессора А.В. Кунина, поддержанной не только профессором В.Н. Комиссаровым, но и многими другими российскими лингвистами.*

***Ключевые слова:** термины, стратегии перевода, эквивалент перевода, арабский язык, двуязычные словари.*

различные эпохи исторического развития. Переводное произведение не существует само по себе, в нем всегда «просвечивает» оригинал с иными обычаями и традициями, именами, географическими названиями и т. д., поэтому перевод всегда амбивалентен, поскольку принадлежит одновременно двум культурам, – культуре, породившей идею, и культуре, ее воспринявшей [2, с. 902].

Межкультурное общение требует от переводчика хороших знаний и понимания культурных особенностей исходного и целевого языков, поскольку это значительно упрощает перевод и помогает обеспечить точность перевода и достижение семантической эквивалентности.

Описательный перевод идиоматических выражений является переводом не самого идиоматического выражения, а его толкованием, как это часто бывает вообще с единицами, не имеющими эквивалентов в другом языке. Это могут быть объяснения, сравнения, описания, толкования – т.е. все средства, передающие в максимально яс-

Язык как система символов и знаков составляющие один из средств познания. Язык считается одним из важнейших средств взаимодействия, понимания и общения в различных сферах жизни между людьми в обществе, а без него – познавательной деятельности лиц невозможно. Любой язык в мире тесно связан с мышлением, поскольку мысли человека всегда можно сформулировать посредством языкового шаблона, даже в случае внутреннего мышления [1, с. 41].

Каждое общество имеет свой жизненный опыт и свой образ жизни, а пословицы, поговорки, идиоматические выражения и другие способы считаются отражающим зеркалом идей народов и сущности их опыта и культуры.

Перевод – это язык, соединяющий разные языки и связь между разными народами, и как он представляет собой прямую связь между цивилизациями во всех областях науки и человеческого знания, Перевод связывает не только пару языков – язык оригинала и язык перевода, он соединяет разные культуры, разные нации,

النساء مستغلين مركزهم ، لا يعملون شيئاً ، لأنهم لا يفهمون شيئاً فيما عهد به إليهم ،

— (с.506) "Продолжаю, — сказал Иван, стараясь попасть в тон Стравинскому и зная уже по горькому опыту, что лишь спокойствие поможет ему, ...". Арабский перевод идиомы в романе " — سأتابع ، قال ايغان وهو يجهد لأن — (с.116) يجاري لهجة سترافينسكي وقد أدرك بتجربته المرة أن الهدوء وحده يمكن إن يساعده"

— (с.508) "Ну что же,— обратился он к поэту,—успеха я вам желать не буду, потому что в успех этот ни на йоту не верю".

Арабский перевод (с.118) — " ثم التفت إلى — وماذا في اليد، لا أستطيع أن أتمنى لك التوفيق، لأنني لا أؤمن بهذا التوفيق مقدار نرة"

— (с.510) "Никанор Иванович вызывали в переднюю его квартиры, брали за рукав, что-то шептали, подмигивали и обещали не остаться в долгу". Арабский перевод (с.121) — " و كانوا يستدعون نيكанور ايفانوفتش الى مدخل شقته، ويمسكونه من كفه ويهمسون له بشئ ما و يغمزونهم ويعدونه بأن يردوا له جميله"

— (с.518) "Рассказывали, что на Никаноре Ивановиче лица не было, что он пошатывался, проходя как пьяный, и что-то бормотал". Переводчик перевёл в романе " ولقد روى هؤلاء أن وجه نيكانور — (с.130) ايفانوفتش كان ممتقع اللون، وانه كان يترنح كالسكران وهو يغمغم بأشياء غير مفهومة"

— (с.525) "Но разговор с Ялтой не состоялся. Римский положил трубку и сказал: — Как назло, линия испортилась". Арабский перевод (с.137) — " لكن المكالمة لم تتم . فوضع ريمسكي السماعة وقال: الخط تعطل كأنما نكايه"

— (с.526) " — Ну, уж это чересчур, — дергаясь щекой, ответил Римский, и в глазах его горела настоящая тяжелая злоба, " — لا، هذا — (с.139) " — أجاب ريمسكي ووجنته ترتجف زاد عن الحد ، وعيناه تتوقدان بحقد بالغ حقيقي ، " Перевод неудачны, здесь лучше бы употребить — "لقد طفح الكيل"

ной и краткой форме содержание идиоматического выражения.

От переводчика требуется постараться вплести содержание идиоматического выражения в общую ткань текста таким образом, чтобы правильно были переданы все элементы текста в целом, т.е. прибегнуть к контекстуальному переводу [3, с. 45].

— (с.484) "Иван Николаевич покосился недоверчиво, но все же пробурчал: — Слава те господи! Нашелся наконец один нормальный среди идиотов, ...". Арабский перевод (с.89) —

" نظر إليه ايغان نيقولايفتش نظرة ارتياب، لكنه غمغم مع ذلك: - شكرا لك يا إلهي! وجد أخيراً إنسان سوي بين هؤلاء البلهاء، "

— (с.486) "Говорит поэт Бездомный из сумасшедшего дома...". Арабский перевод (с.92) — " معكم على الخط الشاعر بيزдомني — من مستشفى المجانين ... "

— (с.488) "Вот и лес отвалился, остался где-то сдали, и река ушла куда-то в сторону, навстречу грузовику сыпалась разная разность". Перевод представляется удачным (с.94) — " ها هي ذي الغابة تهوي خلفه ، والنهر يغيب في مكان ما إلى جانبه، وأشياء أخرى مختلفة كل الاختلاف تندفع باتجاه الشاحنة"

— (с.495) "Прыгающей рукой поднес Степа стопку к устам, а незнакомец одним духом проглотил содержимое своей стопки". Арабский перевод (с.102) — " وبيد " مرتعشة رفع ستيوبا القدح الى شفثيه أما الغريب فابتلع ما في قدحه دفعة واحدة"

— (с.497) "Головную Степину кашу трудно даже передать". Арабский перевод (с.105) — " ويصعب على المرء حتى تصوير هذا — الخليط العجيب من الأفكار في رأس ستيوبا"

— (с.498) "« Ах, Берлиоз, Берлиоз ! — вскипало в голове у Степы. — Ведь это в голову не лезет!»". Арабский перевод (с.106) — " بدأت الأفكار تغلي في رأس ستيوبا: «أه، برليوز إلا أستطيع أن أتصور!»"

— (с.499) " Пьянствуют, вступают в связи с женщинами, используя свое положение, ни черта не делают, да и делать ничего не могут, ..." Арабский удачный перевод (с.108) — " يسكرون ، ويعقدون علاقات مع "

غار الدم من وجه نيكامور ايفانوفتش وأخذ يرم إشارة الصليب في الهواء، ويندفع نحو الباب جيئة وذهاباً وهو يرتجف كالورقة، ثم رتل صلاة، وأخيراً أخذ يهلوس."

— (с.581) " — Так нет ли, по крайней мере, бриллиантов? — спросил артист. Арабский перевод (с.204) — "أليس لديك بعض الأحجار الكريمة على الأقل? سأله الفنان"

Переводу идиоматических выражений уделено немало внимания в теоретических работах, в каждом пособии по переводу, в особенности по переводу художественной, публицистической, общественно-политической литературы, во многих публикациях по теории фразеологии и сопоставительной лингвистике. Связанные с этим проблемы рассматриваются по-разному, рекомендуются различные методы перевода, встречаются несовпадающие мнения. И это, пожалуй, в порядке вещей: однозначного, стандартного, одного на все случаи жизни решения здесь быть не может. В различных ситуациях может потребоваться разный подход. Именно поэтому практически невозможно заменить переводчика-человека машиной, компьютером. Компьютер не сможет ощутить себя частью той культуры, на языке представителей которой написан тот или иной текст, не сможет вжиться в него, выдать единственно возможный и в то же время непотворимый вариант.

Библиографический список

1. Перевод и культура по мнению Питера Ньюмарка, Юджина Найды и Ганса Вермеера – сравнительное исследование, Джавхара Бу Шритт, Хамза Лютт // Журнал «кифает аль люгга и альадаб». – 2022. – Т. 2, № 2.
2. Провоторова, К.А. Текст и культура: переводческий аспект / К.А. Провоторова // Молодой ученый. – 2016. – № 1 (105).
3. Джасим М.А., Хусейн Х.М. Идиоматические выражения с национально-культурной спецификой в романе Булгакова М.А. «Мастер и Маргарита» и опыт их перевода на арабский язык // Наука и мир. – 2017. – № 4-3 (44).

— (с.532) " — Почему, собственно, я так взволновался из-за того, что Берлиоз попал под трамвай? ... Кто я, в самом деле, күм ему или сват?". Арабский перевод (с.146) "حقاً لماذا جزعت واضطربت على هذا النحو – لوقوع برليوز تحت عجلات الترام؟ ... من أنا بالنسبة إليه أخوه، قريبه"

— (с.540) " Чисто научный опыт, как нельзя лучше доказывающий, что никаких чудес и магии не существуют". Перевод (с.156) — "وهي تجربة علمية خالصة تقدم أفضل — برهان على انه ليس هناك إي أعجوبة أو سحر."

— (541) " — Ты будешь в дальнейшем молоть всякую чушь? — грозно спросил Фагот у плачущей головы". Арабский удачный перевод (с.157) — "هل ستستمر في هرائك? — سأل فاغوت الرأس الباكي بصوت متوعد"

— (с.575) " Через минуту он был уже возле него. Никто не успел перехватить машину. — К курьерскому ленинградскому, дам на чай, — тяжело дыша и держась за сердце, поговорил старик". Перевод удачный (с.197) — "قطار لينينغراد السريع — ولك بقشيش — قال الشيخ العجوز وهو يتنفس بصعوبة ويضع يده على قلبه"

— (с.577) " Кровь отлила от лица Никанора Ивановича, он, дрожа, крестил воздух, метался к двери и обратно, запел какую-то молитву и, наконец, понес полную околесину". Арабский перевод (с.200) — "

**PECULIARITIES OF DESCRIPTIVE TRANSLATION OF IDIOMATIC
EXPRESSIONS INTO ARABIC USING THE EXAMPLE OF BULGAKOV'S M.A. NOVEL
"THE MASTER AND MARGARITA"**

Jasim Muna Aref, Professor
Baghdad University
(Iraq, Baghdad)

***Abstract.** Translators sometimes, when translating idioms, do not take into account their pragmatic meaning; for example, they do not always take into account certain semantic shades of the meanings of idiomatic expressions that are well understood by native speakers. For example, the expression: "eadaa bassma" – has a literal translation of "to leave an imprint" and in Arabic has a positive meaning, is used in a positive sense, that is, had a positive impact on something; in Russian, this expression often has a negative connotation of meaning. In such cases, we consider a more adequate method of translation to be descriptive translation or expansion of an idiomatic expression when translating using definitions: "left an unpleasant imprint." Considering in our work the features of descriptive translation of phraseological units, we – as the main one, we take the point of view of Professor A.V. Kunin, supported not only by Professor V.N. Komissarov, but also by many other Russian linguists.*

***Keywords:** terms, translation strategies, translation equivalent, Arabic language, bilingual dictionaries.*

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СТРАТЕГИИ АЛЛЮЗИИ В СОВРЕМЕННОМ ИРАКСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ НА ПРИМЕРЕ ВЫСТУПЛЕНИЯ БЫВШЕГО ПРЕМЬЕР-МИНИСТРА ИРАКА АДЕЛЬ АБДУЛ МАХДИ ВО ВРЕМЯ АНТИПРАВИТЕЛЬСТВЕННЫХ ОКТЯБРЬСКОЙ ДЕМОНСТРАЦИЙ 2019 ГОДА

Джасим Муна Ареф, профессор
Багдадский университет
(Ирак, г. Багдад)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-139-142

***Аннотация.** Поскольку язык включает в себя разные типы дискурса (научный, религиозный, юридический, рекламный и пр.), то для всестороннего изучения языка ученым необходимо рассмотреть все эти типы. Каждый из них имеет свои особенности, сферу употребления, единицы и выражения. Благодаря своему широкому распространению в связи с развитием технологий особенно пристальное внимание лингвистов привлекает дискурс средств массовой информации. Язык – это живой, динамический феномен, который обновляется и развивается, чтобы идти в ногу с изменениями, происходящими в различных сферах жизни. В настоящее время людям трудно сдерживать потоки информации, которая их окружает повсюду, и успевать осмысливать ее содержание.*

Целью данного исследования является попытка пролить новый свет на политический дискурс с точки зрения идей и трактовок, поскольку этот дискурс совершенно отличается от остальных. В нем аллюзия требует использования различных фонетических, лексических и стилистических средств, без которых не получится опознать и интерпретировать ее. И эти средства играют важную роль в преобразовании политического дискурса из формального аспекта, который останавливается на границах предложения, не связывая его с другими важными элементами, которые его окружают; то есть без учета продукта дискурса, статуса говорящего и его отношений с адресатами. Соответственно, политический оратор принимает во внимание множество факторов и тщательно подбирает каждый элемент речи, чтобы передать свое послание наилучшим образом, убедить слушателей, повлиять на их мнение.

***Ключевые слова:** политический дискурс; прагматический аспект; аллюзия, коммуникативная стратегия; речевая тактика.*

это мы проследим на материале настоящего исследования.

Аллюзия представляет собой один из вербальных способов репрезентации прецедентных феноменов в новом тексте. В настоящее время исследование аллюзии ограничивается изучением некоторых ее аспектов в рамках когнитивной лингвистики. В частности, в этой статье исследуются интертекстуальные связи аллюзии на материале выступления бывшего премьер-министра Ирака Адель Абдул Махди во время антиправительственных октябрьской демонстраций 2019 г., прагматический аспект аллюзивных выражений, лингвокогнитивная и интертекстуальная сущность аллюзии в арабском языке. Согласно традиционному определению, «ал-

Вопрос анализа политического дискурса президентов республик, премьер-министров, политических деятелей и лидеров политических партий стал занимать особое место в современных исследованиях в различных странах мира. Возможно, эта важность обусловлена центральной ролью политики (как внутренней, так и международной) в любом государстве, независимо от политической системы (тоталитарная, авторитарная или демократическая). Политический дискурс вращается вокруг личности лидера и его достижений, а также неоднократных обещаний демократии, народного участия и экономического возрождения на языке, который иногда далек от массового сознания. И именно

Обращение спикера (например, премьер-министра) к членам парламента совершенно отличается от его обращения к оппозиции. Нет сомнения, что сообщение отправителя должно быть облечено в форму, которая может быть понята получателем.

Кроме того, место в процессе коммуникации играет важную роль при прагматическом анализе текста, например, оратор будет по-разному говорить в зале парламента и на городской площади. Т. е. место определяет язык и форму дискурса между коммуникантами. То же касается и времени. Соответственно, все упомянутые элементы играют важную роль в понимании и анализе текста, демонстрируют умения говорящего в сочетании стратегии декларативности и аллюзии и их механизмов так, чтобы аллюзия казалась для слушателей правдоподобной.

Можно указать на наиболее важные обоснования, предполагающие использование отправителем аллюзивной стратегии:

1) вежливость в речи. Это одно из важнейших обоснований. Отправитель использует его, принимая во внимание некоторые аспекты, такие как: правовое измерение и необходимость устранения нецензурной лексики с целью уважения вкусов и слуха других; самозащита от всего, что оскорбляет говорящего, попытка избежать лжи, используя разоблачение;

2) иногда отправитель хочет уйти от ответственности и сделать свою речь неоднозначной, поэтому адресат выбирает из возможных интерпретаций то, что, по его мнению, наиболее соответствует контексту речи и позволяет отправителю отрицать намерения, которые могли бы навлечь на него неприятности. Такое уклонение часто происходит во время кризисного регулирования или когда возникает напряженность в отношениях между участниками дискурса [3, с. 372].

Так, премьер-министр Ирака Адель Абдул Махди стремится скрыть использование местоимения «я» и заменить его местоимением «мы», например:

«Мы пережили неделю, в течение которой Ирак, весь Ирак, столкнулся с соци-

аллюзия (от лат. *allusion* – намек, острота) – это стилистическая фигура, заключающаяся в использовании намека на реальные общеизвестные факты, события» [1, с. 35].

Аллюзия – одна из важных стратегий, к которой прибегает адресант. С точки зрения способа передачи речи различаются прямая речь и косвенная речь. Прямая речь, как правило, представляет собой дословную передачу высказывания, но в косвенной речи, обычно воспроизводящей только содержание высказывания, подлинники слова и выражения говорящего лица претерпевают разные изменения.

В прямой речи намерение ясно, в косвенной речи – намерение говорящего неясно и двусмысленно, и тогда смысл зависит от типа дискурса. Следовательно, адресант следует в своих словах либо прямому намерению, либо косвенному намерению, которое в большинстве случаев скрывается. При этом говорящий полагается на контекст речи, который слушателю всё прояснит.

В данной работе за основу принимается трактовка политического дискурса, в соответствии с которой он рассматривается как институциональное общение, которое, в отличие от личностно-ориентированного, использует определенные профессионально-ориентированные знаки, т. е. обладает собственным подязыком (лексикой, фразеологией и паремиологией). С учетом значимости ситуативно-культурного контекста политический дискурс представляет собой феномен, суть которого может быть выражена формулой «дискурс = подязык + текст + контекст» [2, с. 15].

Анализ политического дискурса с точки зрения прагматического подхода требует понимание идеи говорящего. В свою очередь, автор использует различные приемы и языковые знаки для того, чтобы сделать речевое произведение ярким и впечатляющим, отвечает на вопросы:

А. Кто говорящий? И с кем?

Б. Кто обращается к кому?

В. Когда? Где? И через что?

Г. Каков характер отношений между говорящим и адресатом (коммуникантами)? [5].

санта не нести ответственности и его желание вовлечь других в те трудные обстоятельства, которые переживает страна.

Премьер-министр также использовал бинарные оппозиции в своих выступлениях, чтобы подчеркнуть стремление режима прояснить последствия изменений [4, с. 302]. На следующем рисунке показаны примеры бинарной оппозиции:

альным и политическим вызовом развивающейся демократии... И мы всегда будем отстаивать законные требования демонстрантов, и мы всегда будем поддерживать наши силы безопасности, и мы всегда будем отстаивать общественные свободы, вместе отвергая логику подстрекательства».

Здесь очевидно многократное использование местоимений во множественном числе. Это подтверждает стремления адре-

Таблица 1.

| | | |
|----|-----------------|---------------------------|
| 1 | Стабильность | Хаос |
| 2 | Будущее | Неизвестный |
| 3 | Безопасность | Страх |
| 4 | Достижения | Отступление |
| 5 | Приобретения | Повреждение |
| 6 | Свобода | Хаос |
| 7 | Строительство | Снос |
| 8 | Ремонт | Демонтаж |
| 9 | Интересы страны | Политическая повестка дня |
| 10 | Стабильность | Демократия |

Это ясное указание на то, что пугает иракский народ, так как его сильно огорчили события, которые произошли против режима или власти. В этом контексте Абдул Махди также намекнул на некоторые страны, которые, по его словам, стоят за этими демонстрациями и разжигают их: «Октябрьские протесты – это американо-израильский заговор» [8].

Возможно, обращение политического адресанта к аллюзивной стратегии является ответом на контекстуальные причины, которые заставляют его воздерживаться от использования прямой речи, мотивированные определенными факторами, такими как авторитет или соблюдение вежливости.

Через эти бинарные оппозиции проявляется использование Абдулом Махди аллюзивных механизмов, будь то в форме противоположности, как например:

«Это Конфликт государства с негосударством... И хаос с режимом и уважением к закону»;

или в форме неявного соответствия:

«Когда мы работаем вместе, чтобы преодолеть все негативные ситуации, для исправления которых проводились демонстрации».

Поэтому он, не смущаясь, неоднократно подчеркивает, что:

«Мы должны с вами отказываемся разжигать раздор, мы вместе выстоим против злых планов, угрожающих национальной безопасности нашей страны» [6].

Библиографический список

1. Кузнецов, С.А. Большой толковый словарь русского языка. – СПб.: Норинт, 2001.
2. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса: Монография / РАН, Ин-т языкознания; Волгоградский гос. пед. ун-т. – М., Волгоград: Перемена, 2000.
3. Др. Абдул Хади бин Дафер Аль-Шехри: Стратегии дискурса. Прагматический лингвистический подход, изд. Новая книга, Ливия, 1-е издание, 2004.
4. Таха Абдель Рахман: Семантика и прагматика [Формы границ], Лингвистические и семиотические исследования, филологический факультет наук, Серия семинаров № 6, изд. Al-Najah, Касабланка, 1974 г.

5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dram.journals.ekb.eg/article_162131_86993ea1e819887ba38b90237a62ba93.
6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=d_3iij7u.
7. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.iraqiembassy.us/node/6076>.
8. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://non14.net/157654>.

THE PRAGMATIC ASPECT OF THE ALLUSION STRATEGY IN MODERN IRAQI POLITICAL DISCOURSE BY THE EXAMPLE SPEECHES OF FORMER IRAQI PRIME MINISTER ADEL ABDUL MAHDI DURING THE ANTI-GOVERNMENT DEMONSTRATIONS IN OCTOBER 2019

Jasim Muna Aref, Professor
Baghdad University
(Iraq, Baghdad)

***Abstract.** Language in the political field... is a weapon of those who have no arguments. Language is a living, dynamic phenomenon that is updated and developed to keep pace with changes occurring in various knowledge, philosophical, political, media and other fields. In the current era, people can no longer limit the flow of speech they receive and understand its content. Today, language has become the basis of human communication between individuals and groups. The purpose of this study is to shed new light on political discourse in terms of ideas and interpretations, since this discourse is completely different from other discourses. In it, allusion requires important procedural means to arrive at it and be able to interpret it, and these means play an important role in transforming political discourse from a formal aspect that stops at the boundaries of the sentence without connecting it with other important elements that surround it; that is, without taking into account the product of discourse, its status and its relationship with addressees. Accordingly, these strategic characteristics are embodied in all its dimensions, in terms of familiarity with all the means that it uses*

***Keywords:** political discourse; pragmatic aspect; allusion, communication strategy; speech tactics.*

ВЛИЯНИЕ АМЕРИКАНСКОЙ ДЕМОКРАТИИ И СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ (СМИ) НА ИРАКСКИЕ ДИАЛЕКТЫ

Джасим Муна Ареф, профессор
Багдадский университет
(Ирак, г. Багдад)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-143-145

Аннотация. Данная научная работа является логичным продолжением предыдущей: «Влияние «демократизма» на поведение молодежи во время вынужденной коммуникации (термины и выражения)», в которой говорится о негативном влиянии американского вторжения на Ирак в целом и на искажение иракских диалектов в частности (то есть языковой аспект), а также о роли технологий СМИ в этом. Мы рассмотрим наиболее важные термины и выражения и их семантическое развитие. В иракском обществе в основном после 2003 г. доминирует язык рынка, и роль семьи в сохранении арабского языка снизились в свете развития и безграничных экономических устремлений общества.

Ключевые слова: диалект, средства массовой информации (СМИ), демократия, вторжение, вынужденная коммуникация, новые слова.

время как употребление их прямых заметно суживается» [Шмелев 1968: 96].

Конечно, некоторые из пришедших терминов и языковых выражений не новые, они употреблялись и до оккупации, но редко. Теперь же их стали использовать не в прямом значении, а в переносном. Распространение «демократических идей» в иракском обществе привело к появлению немаловажной группы слов, отличительную черту которых можно выделить в способе их формирования, поскольку данные термины и выражения имеют специфический характер [Джасим Муна Ареф 2012: 30].

При комплексном анализе данных лексем мы обнаруживаем, что они образовались не случайно, а по определенным, точно установленным правилам языка. В этих терминах и языковых выражениях можно раскрыть познавательные процессы человеческого сознания, то есть когнитивные и психолингвистические процессы, способствующие формированию любого слова, например:

1) слово (**Ааляс**) – это исконно арабское слово, обозначающее «человека, жующего что-либо на определенный отрезок времени» в прямом смысле. В переносном значении данная языковая единица главным образом передает негативный характер че-

Нет сомнений в том, что сохранение литературного арабского языка необходимо и важно, поскольку он является символом нашей идентичности и существования. Сегодня страдает арабский мир, который отходит от использования литературного арабского языка в повседневной жизни, даже несмотря на то, что Священный Коран объединил арабские диалекты в один документ. После того, как Соединенные Штаты вторглись в Ирак в 2003 г., многие системы и принципы изменились, и были введены новые термины и выражения, о которых мы раньше не слышали. Например, слова, обозначающие блюда американской кухни, политические и неполитические термины, которые стали использоваться после этого вторжения, несмотря на то, что большинство из иракцев не знали их значения: технократия, глобализация, дебаасификация (Иджтита́х АльБаа́т), закон, справедливость, равенство и т. д. Кроме того, классический арабский язык стал менее употребителен из-за средств массовой информации, которые транслируют множество диалогических телевизионных программ (ток-шоу), где используются местные диалекты. По словам Шмелева, «в определенные эпохи некоторые тематические группы активизируют прежде всего свои переносные значения, в то

пропускных пунктов, некоторые иракцы говорят: «Закрыта», на что другие предполагают: «Сегодня сессия?». Дело в том, что такие пробки часто возникают из-за новых заседаний суда по делу свергнутого президента Саддама Хусейна либо очередной шумной сессии иракского парламента.

Итак, военные конфликты влекут за собой культурный, технологический обмен. Пропаганда в средствах массовой информации, тесное взаимодействие с представителями других народностей, появление новых реалий способствуют изменению словарных составов языков. При этом речь идет не только о собственно новых единицах, но и о новых значениях уже известных терминов и выражений. Не стал исключением и иракский язык после вторжения войск Соединенных Штатов Америки в 2003 г., который пополнился рядом единиц и значений, как положительных, так и отрицательных, отражающих развитие с этих пор коррупции и варварства в Ираке. А интернет, радио и телевидение играют ключевую роль в широком распространении новых лексем, выражений и смыслов.

ловека: «лицо, клеветущий на кого-то, чтобы арестовать [Там же:32].

2) терминология **кровавого насилия**, распространившаяся на улицах Ирака после последовательных бедствий и неудач, пережитых иракским народом, включая терминологию «Баб Аль-Шарки», например:

- **багдадский снайпер (Кканасс Багдад)** – так называют человека, который обладает превосходными навыками использования любой представившейся ему возможности. Происхождение этого слова восходит к появлению в Багдаде боевика с этим именем, который утверждал, что убил несколько американских солдат из винтовки;

- **фехтовальщик (аль саяф)** – дословно «человек убить людей шпагой». Используется для обозначения человека, который лишает людей средств к существованию. Похож на фехтовальщика, который перерезает глотки похищенным людям в некоторых вооруженных группах;

3) день заседания (**ебм аль – джалъсэ**) – в течение дня, когда пробки на дорогах увеличиваются из-за закрытия многих главных улиц и возведения контрольно-

Библиографический список

1. Шмелёв, Д.Н. Русский язык в его функциональных разновидностях. – М.: Наука, 1969.
2. Джасим Муна Ареф. Влияние «демократизма» на поведение молодежи во время вынужденной коммуникации» «термины и выражения» // Arts Journal. – 2016. – № 116.
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.alqabas.com/article/291269>.
4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.bbc.com/arabic/middleeast>.
5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.facebook.com/watch/?v=732441754509578>.
6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://sudafax.com/57803>.

THE INFLUENCE OF AMERICAN DEMOCRACY AND MASS MEDIA TECHNOLOGIES ON IRAQI DIALECTS

Jasim Muna Aref, *Professor*
Baghdad University
(Iraq, Baghdad)

Abstract. *This scientific work is a logical continuation of the previous one: “The influence of “democracy” on the behavior of young people during forced communication (terms and expressions)”, which talks about the negative impact of the American invasion of Iraq in general and the distortion of Iraqi dialects in particular (i.e. aspect), as well as the role of media technologies in this. We will look at the most important terms and expressions and their semantic development. In Iraqi society, mainly after 2003. The language of the market dominates, and the role of the family in preserving the Arabic language has declined in light of development and the boundless economic aspirations of society.*

Keywords: *dialect, technology (media), democracy, invasion, forced communication, new words.*

КОМПЛЕКСНЫЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ТЕКСТОВ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ С ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

А.В. Еремина, студент
Волгоградский государственный университет
(Россия, г. Волгоград)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-146-148

Аннотация. В данной статье рассматривается использование комплексных трансформаций при переводе текстов общественно-политической тематики с французского языка на русский на материале французской прессы. В ходе исследования проводится сравнительный анализ исходного и переводного предложения, в котором переводчиком было использовано одновременно шесть разнообразных лексических, грамматических и комплексных трансформаций.

Ключевые слова: переводческие трансформации, общественно-политический текст, лексико-грамматические трансформации, исходный язык, переводящий язык.

В эпоху стремительно меняющегося и динамичного мира, современному читателю просто необходимо оставаться в курсе всех происходящих событий. Глобализация мирового пространства, а также социально-политические процессы современности определяют интерес людей не только к отечественным, но и к мировым медиа-ресурсам, что обуславливает необходимость их перевода с иностранных языков на русский. Особый интерес для читателей представляют тексты общественно-политической тематики, которые являются неотъемлемой частью массовой культуры, предоставляя общественности знания о политических и экономических явлениях, социальных тенденциях в мире.

В переводе общественно-политических текстов, как и в любом переводе, текст претерпевает ряд изменений, связанных с грамматическим или лексическим несоответствием исходного языка и переводящего языка. Для преодоления языковых несоответствий используются определенные переводческие преобразования текста – трансформации. Как отмечает В.Н. Комиссаров в своей работе «Теория перевода», переводческие трансформации подразделяют на лексические, грамматические и лексико-грамматические [1], т.е. за основу классификации принимается различие уровней языковой системы.

Особый интерес для нашего исследования представляют лексико-грамматические трансформации, которые также называют комплексными, которые представляют собой сочетание двух или более простых переводческих трансформаций, вследствие которых происходит целостное или частичное преобразование исходного предложения, к примеру, лексические преобразования сопровождаются грамматическими, перестановка сопровождается заменой и т.д.

В ходе исследования, мы проанализировали предложение из статьи общественно-политической тематики, опубликованной на сайте «France 24» [2], и его перевод на русский язык на интернет-портале «ИноСМИ» [3].

Оригинал: «Emmanuel Macron a aussi réfuté tout "paternalisme" mais aussi toute "faiblesse" de la France *en Afrique, alors que le Sahel fait face à une "épidémie de putschs", dernièrement au Niger*».

Перевод: «Эммануэль Макрон также отверг *на будущее*¹ любой «патернализм» *и снисходительное отношение к Африке*², но при этом исключил и любую «слабость» Франции *на африканском направлении*³, *призвав*⁴ *страны Западной Африки (региона Сахель)*⁵ противостоять «эпидемии путчей», *самым свежим проявлением которой*⁶ стал кризис в Нигере».

1. Переводчик использовал лексическую трансформацию – добавление, а именно словосочетание «*на будущее*», благодаря которому в переводном предложении появился новый смысл. Напротив, в оригинале отсутствует подобное – автор просто констатирует факт, о том, что Эммануэль Макрон опроверг любой «патернализм» в целом по отношению к африканским странам, а не отверг на будущее такие намерения. Следовательно, мы не можем считать такое лексическое добавление оправданным, поскольку оно не имеет смыслового соответствия оригиналу.

2. В этом же отрывке, переводчик также использует добавление – трансформацию, которая, с точки зрения смысла, не отражена в оригинале. Переводчик вводит дополнительную информацию, объясняя читателю более подробно позицию Франции по отношению к Африке, а именно то, что Франция отвергает в целом намерения подчинения африканских стран и, следовательно, снисходительное отношение к Африке. По-нашему мнению, в данном случае, такой прием может считаться оправданным, поскольку переводчик, добавляя некоторые детали, делает исходную информацию более полной, более доступной для читателя.

3. В данном случае переводчик использовал лексическую трансформацию – модуляцию, расширив значение «*en Afrique*», буквально «в Африке», используя словосочетание «*на африканском направлении*». Такое переводческое решение, по-нашему мнению, придает тексту перевода соответствующую стилистическую окраску, поскольку словосочетание «*на каком-либо направлении*» часто используется в СМИ и соответствует жанрово-стилистическим особенностям общественно-политического текста.

4. Статья, из которой был взято исходное французское предложение, состоит из трех абзацев. Однако переводческим решением было объединить первый и второй абзац, который представляет собой прямую цитату, что привнесло смысловые компоненты, отсутствующие в оригинале, в переводное предложение.

В тексте оригинала в исходном предложении автор не призывает страны региона Сахель противостоять «эпидемии путчей», а всего лишь, в очередной раз, констатирует факт о происходящих событиях в регионе. Однако переводчик, используя дополнительную информацию из опущенного абзаца, привнес в текст перевода новый смысл – президент Франции призывает страны региона Сахель непосредственно противостоять восстаниям, происходящим в Африке. Происходит комплексная лексико-грамматическая трансформация предложения: «*alors que*», которое является союзом в сложноподчинённом предложении, заменяется в переводе деепричастным оборотом «*призывает противостоять*». Переводчик использует лексико-грамматическую трансформацию – компенсацию, тем самым компенсируя в переводе смыслы, которые были опущены в абзаце с прямой цитатой.

5. В данном случае переводчик использовал лексико-грамматическую трансформацию – экспликацию или описательный перевод, в ходе которой заменил географическое название «*le Sahel*» словосочетанием «*страны Западной Африки (региона Сахель)*», которое более подробно поясняет значение топонима, который может быть не знаком среднестатистическому читателю, тем самым нивелируя возможные непонимания в тексте.

6. В последней части переводного предложения использована комплексная лексико-грамматическая трансформация – компенсация. Переводческим решением было полностью изменить лексическую и грамматическую форму подчиненного предложения. Переводчик, используя прием компенсации, сохраняет смысловый элемент – в последнее время в Нигере происходит эпидемия путчей, с которой, как призывает президент Франции, необходимо бороться. Переводчик не только восполняет смысл, но и воспроизводит содержание оригинала с большей полнотой. Предложение остается сложноподчиненным. Тем не менее, происходит полное переосмысление всего предложения, происходит замена лексических средств оригинала грамматическими, вводится грамматическая основа предложения «*кризис стал*» и второстепенные

члены предложения, такие как дополнение и определение «самым свежим проявлением», что добавило определенного стилистического оттенка предложению и отрывку в целом.

Таким образом, в рассматриваемом предложении, переводчик использовал целый комплекс переводческих трансформаций, благодаря которым удалось максимально адаптировать переводное предложение для русскоязычного читателя. Всего

в переводе было использовано 6 трансформаций, в результате которых заметно изменился объем исходного предложения. Кроме того, общей тенденцией является частое использование комплексных трансформаций в переводе таких, как компенсация и экспликация, которые позволяют сохранить прагматическую и семантическую эквивалентность в тексте перевода.

Библиографический список

1. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). – М.: Высш. шк., 1990. – 172 с.
2. «Afrique, Haut-Karabakh, Iran... Les dossiers évoqués par Emmanuel Macron devant les ambassadeurs» // France 24. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.france24.com/fr/france/20230828-%F0%9F%94%B4-en-direct-suivez-le-discours-d-emmanuel-macron-devant-les-ambassadeurs-fran%C3%A7ais> (дата обращения: 11.05.2024).
3. «ЕС – первый помощник Украины», – говорит Макрон. Он затронул также темы Африки, Карабаха, Ирана» // ИноСМИ. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://inosmi.ru/20230828/makron-265351213.html> (дата обращения: 11.05.2024).

COMPLEX TRANSFORMATIONS IN THE TRANSLATION OF SOCIO-POLITICAL TEXTS FROM FRENCH INTO RUSSIAN

A.V. Eremina, Student
Volgograd State University
(Russia, Volgograd)

Abstract. *This article examines the use of complex transformations in the translation of socio-political texts from French into Russian based on the material of the French press. In the course of the study, a comparative analysis of the original and translated sentence is carried out, in which the translator used six different lexical, grammatical and complex transformations simultaneously.*

Keywords: *translation transformations, socio-political text, lexical and grammatical transformations, source language, translating language.*

MAIN TRENDS AND DIRECTIONS OF MODERN LINGUISTICS

A.K. Zulpukarova, Associate Professor
Osh State University
 (Kyrgyzstan, Osh)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-149-152

Abstract. *The article deals with the new linguistic trends. Their sources, the prospects of their further development, the subject of research and the problems are examined. The problem of integrating new linguistic trends into the scientific paradigm is given special attention. This article is an overview and description of the main trends and principles of modern linguistics.*

Keywords: *new directions in linguistics, paradigm, metalinguistics, anthropocentrism, language, trends.*

Thinking about the new linguistic directions of the linguistics of the end of the XX – beginning of the XXI century, their origins, prospects for further development and problems, it is necessary to deal with such questions as:

1) which of the many existing trends in modern linguistics are new, and which trends are sufficiently consolidated in the consciousness of scientists;

2) whether the new trends are independent, that is, whether they have their own conceptual space; what they represent - a science, a trend, a field, a discipline, a theory, a concept;

3) what, given the existing fragmentation of the new trends, ensures their internal unity.

Linguistics at the end of the 20th century and the beginning of the 21st is moving confidently from a "pure", "immanent" linguistics to a linguistics that is open to external influences, a linguistics that integrates freely with other sciences, an anthropological linguistics [1].

While throughout the 20th century the main principles of language research were systematicity and structure (less often – functionality), nowadays integrative, anthropocentric, communicative, dialogical, discursive, culturocentric, interest in deep knowledge of language, etc. principles come to the forefront. In modern research, these principles tend to interact and condition each other. For example, integrativity has made it possible to see more clearly the deep semantic foundations of language and human mentality, leading to the birth of cognitive linguistics. And it was the recognition of the need for a holistic

view of the human being (speaker/listener) that led to the emergence of integrativity. G. Hegel argued that "only the whole has meaning" [2].

Methods

Now, obviously, the study of the form of language would be incomplete without the consideration of cognition and culture. Or another example. The anthropocentric principle, which places the speaking person at the centre of the study of language, flows into the communicative and dialogic principle, since both the person and his language are inherently dialogic (see the Russian saying "language should flow into other"). And every dialogue, which determines the use of cultural and discursive principles, takes place against the background of culture and society. Thus, most of the principles mentioned above have their origin in the anthropocentric vector of modern linguistic research. However, we will continue to characterise these principles separately for the sake of clarity.

When new linguistic tendencies emerge, they represent a change of scientific paradigm. There is also a desire for an explanation of language as a global means of communication, for a comprehensive description of language in all its manifestations. The interest in the sphere of language operation (politics, law) has given rise to political linguistics and legal linguistics; the study of the interaction between language and culture, language and gender – linguoculturology, ethnolinguistics, linguogenderology; and the description of a new form of language operation (electronic

communication) – Internet linguistics, and so on. As N.N. Boldyrev writes, "Any science is strong not because of its dogmatism, but precisely because of the diversity of points of view, approaches, and directions that ensure its development and progress" [3].

These have enabled us to define the status of modern linguistics as polyparadigmatic and to see in it the inherent characteristics of the postmodern: 'multiplicities' and 'multiplicities of meaning'.

Analysis

Thus, at the present stage of development of science, the greatest relevance is gained not by narrowly specialised scientific research, but by works with interdisciplinary understanding of language phenomena and integration of their results into a single whole, which contributes to the solution of complex scientific and practical problems. Modern linguistics strives for integration with a number of sciences – psychology, anthropology, cultural studies, sociology, microbiology, genetics and other sciences that study the human being and his or her language.

By their very nature and essence, the fields of knowledge that have emerged at the end of the last century, such as linguoculturology, linguoconceptology, jurislinguistics, etc., are integrative. Accepting the challenges of modernity means promoting the development of integration, interdisciplinarity, polydisciplinarity, transdisciplinarity, which allow a holistic reflection generated by integrated knowledge about the object of study. The only way to give a strong impetus to the development of research and to break down the information barriers between the sciences is through the joint efforts of humanists in collaboration with biologists, physiologists, physicists, economists and educators.

A new meta-linguistic approach to language analysis has emerged in response to a diversity of linguistic tendencies and new original approaches. The study of metalinguistics refers to the ideas of the American philosopher, methodologist and historian of science Thomas Kuhn about the structure of scientific revolutions. This has made it possible to identify the main trends in the development of linguistics and "to see behind the

outward diversity of the opinions and concepts presented a certain common, unified point of departure".

The concept of paradigm is a fundamental concept in meta-linguistics. The concept of paradigm was proposed by T. Kuhn: Applying the concept of paradigm allowed us to identify some conceptual unifying moments behind the external diversity of linguistic concepts, to identify the main lines of development of linguistics in the period considered, and to identify the main tendencies in its progressive movement [4].

There is variability over time and the relativity of a concept in the differences between new and not so new linguistic trends. It is not until the concept becomes widespread among scholars, until it has adherents, that the novelty of a theory is felt by linguists. These theories can be called dominant theories, i.e. those that are 'catching on' with scientists at a particular time, are frequently mentioned, and have a positive influence on the development of a particular scientific discipline.

It is not by chance that along with the word new (trend), linguistic works repeatedly use the word fashionable (trend), i.e. "enjoying universal success, attention". And such new directions as cognitive linguistics, gender linguistics, political linguistics, pragmalinguistics, linguocultural linguistics, ethnolinguistics, jurislinguistics, and so on, are no longer new because they have taken a firm place in the linguistic heavens and are accepted by the linguistic community.

Discussion

New directions in linguistics give an assessment of new states, aspects, manifestations, characteristics of language by addressing new forms of language existence, which is why they are labelled with the magically charged word new, which brings them into the circle of social interest.

Because they still have a sense of novelty, ecolinguistics, internet linguistics, noolinguistics, biolinguistics, suggestive and reflexive linguistics, etc. are considered to be absolutely new (or the newest). In addition, they do not have many followers, and they have not yet formed theoretical and methodological guidelines, categorical and conceptual apparatus, principles for the analysis of linguistic

material. In fact, many researchers are of the opinion that these disciplines, of which they are followers, are in the process of formation [5].

These directions can be classified as 'non-dominant', 'theoretical minority', little or no known. Considering language with projection onto a speaker is a main postulate of anthropological linguistics, describing a new form of language function (electronic communication) is a task of Internet linguistics, studying biological mechanisms of speech activity is a task of biolinguistics, creating a language of noospheric thought is a task of noolinguistics, and so on.

By analysing the object and subject of new linguistic directions, let us show how the image of language is created:

- Cognitive linguistics: Cognitive-reflective (cognitive) function of language, its role in conceptualising and categorising the world;

- Linguistic conceptology: Concepts that are embodied in language;

- Communicative Linguistics (Communication Theories): Communication, speech and language activity;

- Functional grammar: Functioning of grammatical units involved in conveying the content of an utterance, in interaction with units at different levels of the linguistic system;

- Suggestive linguistics: Linguistic tools for the subconscious mind;

- Reflexive Linguistics: Language as the basic relay of reflection - of the mental process of the individual, which consists in the recognition and analysis of one's own thoughts;

- Political linguistics: Political communication - everything that is related to the per-

ception and evaluation of the political reality in the process of the communicative activity;

- Ethnolinguistics, linguistic anthropology: linguistic units which are a reflection of the material and spiritual culture of an ethnic group, its mentality and history;

- Linguopalaeontology: the history of language in connection with the history of a people, its material culture and its spiritual culture;

- Gender Linguistics: Speaker gender-related linguistic phenomena;

- Biolinguistics: Linguistic units related to the functioning of the whole human organism;

- Paralinguistics: Speech and body language (non-verbal means of communication);

- Corpus linguistics: A linguistic corpus as an electronic collection - a collection of texts accompanied by a scholarly apparatus;

- Discursology (discourse theory discourse): Discourse as a communicative event in a specific time and space context;

- Noolinguistics: Noospheric education as a key tool for a common language for all humanity [6].

Conclusion

Although one or another of these principles predominates in some of the new scientific trends, all of them are characterised by the above principles. The main characteristics of modern linguistics are therefore: diversity, multidimensionality of the object and subject of research; specificity of principles (neofunctionalism, anthropocentrism); new methodological bases (expansionism, integrationism, culturocentrism, sociocentrism, discursiveness); nature of results (explanation, search for isomorphism in language and other subjects, pluralism).

References

1. Baudouin de Courtenay, I.A. Selected Works on General Linguistics. T. 2. – Moscow: House of the USSR Academy of Sciences Publ, 1963.
2. Zulpukarov, K.Z. (2016). Introduction to Chinese-Kyrgyz Comparative Linguistics.
3. Lurie, S.V. Psychological Anthropology: History, Current Status and Prospects: Textbook for Universities. – Moscow: Academic Project: Alma Mater («Gaudeamus»), 2005.
4. Kuhn T. The Structure of Scientific Revolutions [in:] Actual Problems of Modern Linguistics. – Moscow: Flinta-Nauka, 2009. – Pp. 17-41.
5. Nalimov, V.V. In Search of Other Meanings. – Moscow: Progress Publ, 1993.
6. Polivanov E.D. Articles on General Linguistics. – Moscow, 1968.

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И НАПРАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ

А.К. Зулпукарова, доцент
Ошский государственный университет
(Кыргызстан, г. Ош)

***Аннотация.** В статье рассматриваются новые лингвистические тенденции. Рассматриваются их истоки, перспективы дальнейшего развития, предмет исследования и проблемы. Особое внимание уделяется проблеме интеграции новых лингвистических направлений в научную парадигму. Данная статья представляет собой обзор и описание основных тенденций и принципов современной лингвистики.*

***Ключевые слова:** новые направления в лингвистике, парадигма, металингвистика, антропоцентризм, язык, тенденции.*

ЛИТЕРАТУРНАЯ РОЛЬ РОДНОГО ЯЗЫКА В КЫРГЫЗСКОЙ ПОЭЗИИ

М.Т. Нурмаматова, старший преподаватель
Ошский государственный университет
(Кыргызстан, г. Ош)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-153-156

Аннотация. В статье рассматривается важная роль родного языка кыргызов в формировании и развитии устной и письменной литературы. При этом произведения кыргызских поэтов импровизаторов и письменная литература рассматриваются как один из этапов становления и развития родного языка.

Благодаря поэзии поэтов импровизаторов и письменной литературе кыргызов расширились и обогатились рамки родного языка. Таким образом, подчеркивается особое место кыргызских поэтов импровизаторов и писателей в поэтапном развитии кыргызской устной и письменной литературы на родном языке.

Родной язык кыргызов поднялся на высшую ступень на этапе устного развития и сумел создать великий эпос, не имеющий себе равных в мире, от малых жанров нашего народа до трилогии «Манас». Кыргызская профессиональная письменная литература рассматривалась как очередной этап, сохранивший великие традиции народа, в развитии литературного языка.

Ключевые слова: родной язык, поэзия поэтов импровизаторов, профессиональная поэзия, литературный язык, литературная традиция, публицистика.

В кыргызской литературе и публицистике развитие темы родного языка можно разделить на два этапа. Первый – это советский период, а второй – период обретения Кыргызстаном независимости. Здесь следует сразу отметить, что развитие темы родного языка в жанре поэзии особенно соответствует годам независимости. В то же время тема родного языка поднималась и в советское время, особенно в жанре публицистики, в зависимости от характера времени. В свою очередь, когда речь шла о поэзии кыргызских поэтов, не остались в стороне от этой темы и ее видные представители.

В поэзии кыргызских поэтов тема родного языка получила развитие в произведениях легендарных поэтов Средневековья и в поэзии поэтов советской эпохи, но по содержанию первый преимущественно находится в традициях фольклора, причем последний близок традициям профессиональной поэзии. Конечно, с момента образования национального языка путь его развития всегда характеризуется социальной жизнью народа. Соответственно, мудрецы, ораторы, поэты, сказители и другие, которые были носителями народного литературного языка, не только способствовали развитию родного языка, но и заботились о его сохранении как национального языка. Недаром, начиная с народных пословиц, оно способствовало созданию преданий, крылатых слов и поучений, а родной язык считали источником духовной жизни народа.

«Вопрос родного языка» всегда находился в центре внимания творческих представителей кыргызской литературы. «...мы также обязаны изучать слова нашего богатого языка, на котором наш народ говорит с древних времен, и обогащать свой язык, зная его. Это потому, что первоисточником нашей национальной культуры является наш родной язык» [1, с. 281], писал наш великий писатель Т. Сыдыкбеков. В целом, если мы увидели, что тема родного языка формировалась и развивалась в исторической жизни кыргызов, сосуществуя с литературой, мы можем увидеть, что вопросы, связанные с этой темой, стали подниматься и в художественной литературе и публицистике нашего народа в советский период и были особенно услышаны как национальный голос в период независимости.

«А.Н. Бернштам в своих работах отмечал, что кыргызы в древности имели не только письменность, но и письменную литературу, и их прочную связь с современным кыргызским языком и литературой» [2, с. 81] – говорил профессор Ж. Сыдыков, сделав цылку на мнение, В.В. Радлова, С.Е. Малова, И.А. Батманова, А.Н. Бернштама, В. Бартольда и других видных тюркологов.

В свою очередь, в статье А.Н. Бернштама «Истоки кыргызской литературы» отмечается, что среди кыргызов были поэты, о чем свидетельствует одна из енисейских надписей, и пишет следующее:

«Здесь наряду с аллитерацией мы наблюдаем весьма своеобразную рифму, отличающуюся от остальных надписей. Стих довольно близко стоит к манере сказа современных акынов (особенно малого эпоса «Мендирман»), с перебоем рифмованных строчек одной строчкой нерифмованной, что, как мы выше отмечали, Ф.Корш считает характерной чертой киргизского стиха» [3, с. 83-84]. Видные тюркологи отмечают, что эти надписи, найденные по Енисею, относятся к VII-VIII векам нашей эры. Опираясь на мнение вышеупомянутых тюркологов, можно отметить, что наш литературный язык сформировался в раннем средневековье, а наши литературные традиции, в свою очередь, сохранились в поэзии более поздних поэтов.

«Ведь литературный язык – это общий письменный язык людей или народов, письменный и устный язык официальных общих документов, учения, науки, публицистики, художественной литературы и их прочной связи друг с другом. Видно также, что формирование нашего литературного родного языка формировалось и развивалось на основе творчества поэтов, как писал Ж. Сыдыков, «его кодификации и приведения его к определенной норме» [с. 2, 5], как пишет Ж. Сыдыков, видно, что формирование нашего литературного родного языка формировалось и развивалось на основе комплексного творчества.

Жанр импровизация в творчестве народных поэтов, отличается глубиной содержания, объединяет литературную и публицистическую мысль, обладает способностью уместить мысли в небольшом тексте по сравнению с объемными жанрами, такими как народный эпос. Например, в импровизации акына Т. Абдиева «Родной язык» подняты проблемные вопросы, связанные с нашим родным языком, а также «величие родного языка», давший нам всемирно известного Ч. Айтматова, и великую сагу «Манас», не имеющая себе равных в мире. Это, можно сказать, является признаком того, что в поэзии киргизских поэтов, всегда со времен предков, ценивших ценность нашего языка, стали подниматься проблемы родного языка, прежде всего появилась его необходимость в общественной жизни. Какого бы представителя творчества поэтов мы ни выбрали, фактом является то, что каждый из них стал настоящим глашатаем своего времени, или, выражаясь научным языком, публицистом.

«Традиция обычно бывает очень устойчивой и в тех случаях, когда тот или иной

народ не имеет своей развитой письменной литературы» [4, с. 7]. Видный маносовед, ученый Р.З. Кыдырбаева отметила наличие устойчивых литературных традиций в устном творчестве киргизов, что, в свою очередь, свидетельствует о том, насколько традиционен и богат наш литературный родной язык. Поэтому в связи с тем, что развитие великих традиций нашего устного литературного языка сохранилось в эволюционном порядке, проблемы утраты родного языка по большей части были не свойственны фольклорной литературе.

Говоря об этом вопросе, профессор К. Асаналиев пишет: «...киргизский фольклор на своем долгом пути формировался и созрел по жанру, типу и структуре, переходя к определенной поэтической системе, не встречая связи, взаимосвязи и влияния каких-либо рядом стоящих друг с другом развитие, в частности, письменной эстетической системы. Такое индивидуальное разделение создало благоприятные условия для того, чтобы киргизская устная поэзия глубоко укоренилась и разветвилась со всех сторон, превратившись в отдельный сильный литературный тип и систему» [с. 5, 9-10]. Таким образом, родной язык киргизского народа на этапе своего устного развития поднялся на высшую ступень и сумел создать великие эпические и лирико-поэтические произведения, не имеющие себе равных в мире, от малых жанров нашего народа до «Трилогия «Манас».

Хотя практически невозможно определить, в какой степени вопросы утраты родного языка и его сохранения поднимались во времена устной литературы наших предков, известно, что подобные вопросы ставились на повестку дня еще во времена советской литературы. Будучи частью Советского государства, наряду с процессом становления и развития нашей профессиональной письменной литературы, когда укреплялись общественно-политические, литературные и культурные связи с другими родственными, особенно неродственными народами, на повестку дня стали ставиться вопросы, связанные с языком многонационального советского народа. Сам этот процесс вызвал всестороннее развитие языковой политики и сопровождался взаимоотношениями и всесторонними связями языков.

«Слово, относящееся к Центральной Азии, в первую очередь Кыргызстану, на самом деле является научным понятием двуязычия, т.е. новая историческая ситуация, явление, объясняемое как концепция сосу-

существования и существования двух языков – русского и языка местных коренных народов в современных условиях советских национальных республик...» [6] – как писал академик Ч. Айтматов, с формированием взаимных творческих и научных связей между кыргызской литературой и советской литературой создались широкие возможности для развития литературного родного языка в масштабном направлении. При этом в период устной литературы язык каждого народа преимущественно сосуществовал с родственными языками, а литературно-творческие связи осуществлялись без перевода. А с формированием письменной литературы рамки литературного языка расширились, стали осознаваться разнонаправленные связи литературного творчества. Это, в свою очередь, стало источником обогащения литературного творчества и жанров. И можно сказать, что проблема утраты родного языка стала основной темой литературного творчества, причем не в первую очередь литературного творчества, а наоборот, возникла из бытовых проблем общества. Ведь известно, что вопросы амбивалентности народа по отношению к родному языку связаны не с литературой, а с тенденциями повседневной жизни народа. В свою очередь, литература никогда не обходила стороной проблемы народной жизни, а жанры поэзии и особенно публицистики не преминули бы сыграть свою роль и голос в решении этих проблем. В то же время место этой проблемы в литературе и публицистике не всегда можно было рассматривать как общественную проблему.

По этому поводу Ч. Айтматов пишет: «В прессе раздаются голоса, которые пытаются выразить недовольство с благими намерениями, как будто «почему-то языковая проблема обострилась» [6]. Когда дело доходит до этого вопроса, основная тема поэзии кыргызских поэтов, профессиональной поэзии и публицистики является признаком того, что этот вопрос объясняет проблему в обществе. Исходя из данного вопроса, можно отметить, что литературно-публицистическая роль поэзии кыргызских поэтов и публицистики в обществе сбалансирована. При этом следует указать, что место и значение родного языка в литературе вышло на мировой уровень благодаря нашим великим писателям, таким как Ч. Айтматов. Несомненно, наши лингвисты и литературоведы единогласно отмечают, что вопрос становления и развития литературного языка кыргызов имеет два основных этапа, в связи с тем, что

«народ и язык судьбаносны» и всегда сосуществовали. Например, известно, что национальный литературный язык сначала происходит из народного устного творчества, а формируется и развивается в письменном творчестве.

Среди кыргызских лингвистов Б.М. Юнусалиев одним из первых занялся этими вопросами. Исследователь Абдыжапар уулу Мундузбек в своей книге «Академик Б.М. Юнусалиев и проблемы создания и развития кыргызского литературного языка» в кандидатской диссертации: «В этих статьях и отчетах он собирает факты, связанные со становлением и развитием литературного языка, четко определяет диалекты и на основе научных результатов, полученных в результате глубокого исследования со всех сторон, начинает создавать историю кыргызского литературного языка. язык, дифференцирует стилистику литературного языка и т.д. поставить вопросы на повестку дня и определить направления исследования нашего языка» [7, с. 68] – пишет он. Создание, становление и развитие литературного языка определяются в зависимости от общего развития общества и уровня общей культуры этого народа. Литературный язык – на основе нескольких диалектов формируется и развивается в устной и письменной форме как основная форма народного, национального и государственного языка.

В отличие от кыргызской прозы и драматургии мы видим, что в период независимости тема «родного языка» стала одной из главных тем публицистического и гражданского жанров кыргызской поэзии. В частности, тема «Родной язык», ставшая основной в годы независимости, создала творческое направление кыргызских поэтов импровизаторов и письменных поэтов, в свою очередь создала устные и письменные стихотворения для публики. Это, в свою очередь, создало творческое взаимодействие поэтов импровизаторов и профессиональных поэтов кыргызской литературы, побудило к созданию ряда стихотворений и поэм в публицистическом духе вокруг актуальных проблемных вопросов. В целом судьба нашего народа в то время и в дальнейшем тема «Родной язык» никого не оставляла равнодушным. Именно поэтому жанрово-стилистическая общность и гармония в стихах письменных и письменных поэтов свидетельствуют о великой традиции творчества в поэзии поэтов кыргызского народа, в целом отмечается, что поэтический жанр – это литературный жанр кыргызского народа, формировавший-

ся и развивавшийся на протяжении многих столетий. Песня «Родной язык» Женишбека Жумакадыра и Эсенгула Ибраева, родившихся на равных с искусством поэзии кыргызских поэтов, дополняют друг друга идейно и тематически. В прошлом кыргызский язык и ценности народа составляли единое целое, но в последнее время кыргызский народ теряет это качество, о чем свидетельствуют стихотворение Э. Ибраева. С этой точки зрения отмечается, что поэзия – это не только народное творчество своего времени, но и голос его прошлого и будущего. Можно сказать, что поэзия поэтов занимает важное место в сохранении и передаче великого наследия нашего великого языка, оставленного будущим поколениям.

«Великая речь произносилась избранными. Это рассказали мудрые знатоки, мудре-

цы слова, великие поэты... одной из главных черт культуры и вежливости являются традиции. Если так, наш народ придает большое значение тому, что язык – это начало традиций!» [1, с. 48] – писал наш великий писатель Т. Сыдыкбеков. Наш народ памятливым, очень уважающим слово, всегда обращает внимание на ценность, своеобразие и т. д. своего языка.

В заключение можно сказать, что «родной язык» кыргызов, претерпевший немало изменений в своей социальной жизни и структуре, вместе с тюрками и другими родственными и сопредельными народами, все еще находится на пути изменения и развития и не был подвержен различным тенденциям, проходя через различные этапы.

Библиографический список

1. Сыдыкбеков Т. Уроки времени: Публицистика и литературные статьи. – Ф.: Кыргызстан, 1982. – 424 с., (На кыргызском).
2. Сыдыков Ж. Древние кыргызы – Кыргызский язык (исторический этнолингвистический очерк) – Б.: Бийиктик, 2002. – 224 с., (На кыргызском).
3. Институт изучения языка, литературы и истории. Выпуск I, 1944. – Ф.: Изд. Кирфан, 1945 год.
4. Кыдырбаева Р.З. Традиционные и индивидуальные проблемы в эпосе «Манас». – Ф.: Илим, 1967. – 112 с.
5. Асаналиев К. Художественная ценность: Литературно-критические статьи. – Ф.: Кыргызстан, 1988, (На кыргызском).
6. Кыргызская культура, 1987, №51, 17 декабря, (На кыргызском).
7. Мундузбек Абдыжапар уулу. Академик Б.М. Юнусалиев и проблемы создания и развития кыргызского литературного языка. Диссертация написана на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Б., 2023, (На кыргызском).

LITERARY ROLE OF THE NATIVE LANGUAGE IN KYRGYZ POETRY

M.T. Nurmatova, Senior Lecturer
Osh State University
(Kyrgyzstan, Osh)

Abstract The article examines the important role of the native language of the Kyrgyz in the formation and development of oral and written literature. At the same time, the works of Kyrgyz poets, improvisers and written literature are considered as one of the stages in the formation and development of the native language.

Thanks to the poetry of improvisational poets and written literature of the Kyrgyz people, the scope of their native language has expanded and been enriched. Thus, the special place of Kyrgyz poets, improvisers and writers in the phased development of Kyrgyz oral and written literature in their native language is emphasized.

The native language of the Kyrgyz people rose to the highest level at the stage of oral development and managed to create a great epic that has no equal in the world, from the small genres of our people to the Manas trilogy. Kyrgyz professional written literature was considered as the next stage in preserving the great traditions of the people in the development of the literary language.

Keywords: native language, poetry of poets, professional poetry, literary language, literary tradition, journalism.

ФИЛОСОФИЯ ИСКУССТВА: ТРАДИЦИИ ВИЗАНТИЙСКОГО ИСИХАЗМА И ТВОРЧЕСТВО ФЕОФАНА ГРЕКА

Л.А. Бойко, канд. филос. наук, доцент
Кубанский государственный университет
(Россия, г. Краснодар)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-157-159

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема влияния исихастского течения православной мысли на русское религиозное искусство, в качестве примера выбраны фрески Феофана Грека. Главным мотивом творчества Ф. Грека стала апология божественного света, для передачи которого им были использованы особенные средства художественной выразительности: монохромность росписи, цветовой минимализм, обрванная перспектива, выбор новых иконографических сюжетов.

Ключевые слова: аскетизм, божественный свет, иконографический канон, исихазм, «умная молитва».

Рост интереса к византийскому и древнерусскому искусству в России появляется в 60-70-е гг. XIX в. после работ Н. Кондакова, Ф. Буслаева, И. Снегирёва, Е. Барсова, В. Арсеньева, а с 1894 года в России начинает выходить журнал «Византийский временник». Русско-византийская изобразительная традиция исследуется П. Муратовым, Е. Трубецким, П. Флоренским, Н. Пуниным, Н. Тарабукиным, Я. Тугендхольдом. В начале XX в. И.Э. Грабарь, один из лучших исследователей древнерусской живописи, много сделал в направлении изучения творчества Феофана Грека [1]. В более позднее время анализ влияния традиций византийского исихазма на развитие русского религиозного изобразительного искусства был предпринят в трудах В.Н. Лазарева, Г.И. Вздорнова, М.В. Алпатова, С.С. Хоружего.

По словам Павла Флоренского, масляная живопись выражала мировоззрение римско-католического Возрождения; гравюра отражала идеалы протестантского рационализма, а иконопись была порождением православной метафизики. На духовную культуру России огромное влияние оказала аскетическая религиозно-философская практика исихазма. П. Флоренский аскетизм считал православной эстетикой, а созерцающих «свет неизречённого» — эстетическими субъектами [2, с. 99]. Святые отцы аскетизм

называли «искусством из искусств», «художеством из художеств», преображением духа и тела аскета в более высокий совершенный онтологический и эстетический феномен. Исихазм — это средоточие православной духовности, молитвенный подвиг и подвиг безмолвия, внутреннее духовное подвижничество. Монахи исихасты стремились к внутреннему вниманию, к соединению ума и сердца, но с контролем сердца умом, к хранению сердца духом. Безмолвие есть путь благочестия, боговедения, внутренних мистических озарений, видения духовным, а не чувственным взором, что необходимо для божественного познания. В исихастском духовном опыте неизречённое — это высшая степень откровения, это само слово. Православный молчальник, безмолвник являет Слово всем своим существом, чтобы неподобающим произнесением не испортить Его.

Религиозные идеи исихазма нашли воплощение в византийских текстах, иконах, фресках, обрядах богослужения, в архитектуре. В жизни средневековой Руси духовная традиция исихастского учения пришла через церковное искусство, прежде всего, благодаря творчеству византийского художника, философа Феофана, на Руси прозванного Греком. Он расписывал, к примеру, церковь Спаса Преображения на Ильиной улице в Новгороде (авторство подтверждает третья Новгородская летопись 1378 г.) и Благовещенский собор

Московского Кремля. Богословские идеи, заключенные в фресках Феофана Грека, связаны с исихазмом, в котором проявляется стремление к непосредственному индивидуальному общению верующего с Богом, посредством непрерывной молитвы, созерцательности и аскетизма. Соответствующим образом жизни для высокого назначения человека считался подвиг исихии, равносильный обретению внутренне-го спокойствия.

Главная цель художественного выражения в живописи Феофана Грека – это «нетварный свет», который увидели апостолы на горе Фавор в момент Преображения Христа. Изменчивость «живого» освещения в храме учитывалась художником при росписи. Фрески Троицкого Придела церкви Спаса Преображения благодаря резким отсветам воспринимаются как ожидание высшего прозрения, как соединение духовных и физических сил в стремлении к единению с Богом. Фигуры святых как бы выплывают из неярких серебристо-голубых фонов, их асимметричное расположение даёт впечатление драматической напряжённости.

Феофан Грек в данных фресках изображает святых, особенно почитаемых исихастами, уделяя огромное внимание написанию величавых духовно-прекрасных лиц, напоминающих о христианских добродетелях, побуждающих к подражанию им; подчёркивая движения молитвенно поднятых рук святых: распахнутые ладони словно осязают нисходящую благодать. Святые старцы высвечены неземным сиянием, они видят Божественный свет не внешним зрением, но внутренним. При внешнем спокойствии они полны внутреннего движения, погружены в себя, в «умную» молитву. Изображения святых не имеют конкретных жизненных ассоциаций, они ирреальны, бесплотны [3]. Беспредельность фона вокруг парящих фигур напоминает бесконечность. По словам М.В. Алпатова, святые изображены аскетично: Феофаном подчёркивается не материальная оболочка, а лишь бледный отблеск жизни человеческого духа.

Величественные фигуры Спиридона Тримифунтского, Елевферия Иллирийско-

го, Климента Анкирского, Поликарпа Смирнского, Анфима Никомидийского, Великого пустынно-аскета Макария Египетского вписаны в фон с виртуозностью так, будто фигуры святых невесомо парят в пространстве, где царят законы Горнего мира, божественного бытия, охватывая и согревая всё пространство храма и создавая единое гармоничное целое. Как напоминание мотива внутреннего горения праведных душ, фигуры святых изображаются свечеобразно. Белый цвет в их одеждах воспринимается как свет.

Феофан Грек отразил на фресках слова исихастов о внезапных озарениях Светом, когда душа видит Бога во время Иисусовой молитвы, переживает тайну внутреннего молитвенного трезвения [4]. По мнению Г.И. Вздорнова, фрески церкви Спаса Преображения в Новгороде воспринимаются как подобие призрачной картины, выхваченной при вспышке молнии, когда человек не может запечатлеть увиденное в «пластически осязаемой трёхмерной форме» [5, с. 198]. Апология божественного света является главным мотивом творчества Ф. Грека, вызывает разнообразные художественные приёмы его запечатления. Используются не только внешние приёмы, но и скрытые внутренние топоры образов. Многосоставные смыслы придают семантическим рядам образов бесконечность развёртывания.

Исихастские идеи повлияли на стиль Феофана Грека. Для большего воздействия на зрителей используется обратная перспектива, характер композиции отличается сдержанностью и строгостью, выражая торжественный покой, фронтальное положение фигур, одухотворённость, суровость образов, психологизм, особый колорит тонов, цветосочетания выражают благоговение к святости, божественности изображаемого. Цвет для мастера – это важнейший инструмент, например, белый цвет символизирует бесконечную углублённость, даёт эффект неограниченной пространственности, божественных энергий. Но свет не явлен в виде сильных акцентов, не наложен сверху, а как будто идёт изнутри, как чудо, как Божественное присутствие в виде света, словно материя пронизана светом

изнутри. Феофан Грек использует светлый, почти белый фон, который воспринимается как свет небес, к контрастам светотени прибегает минимально, колорит переливчатых светлых оттенков мастер задействует при изображении фигур святых. Монохромность росписи Феофана, цветовой минимализм (охристый, серебристый, оранжево-лиловый цвета) соотносятся с исихастским отказом от многословия в молитве.

Феофан Грек вошёл в историю русского искусства как гениальный художник, ко-

торый, используя богатое наследие византийского искусства, создаёт свой индивидуальный стиль. Творческую манеру Феофана Грека, мир его образов возможно понять, исходя из учения об исихии, однако мастер не замкнулся в догме, а мыслит более свободно, чем исихасты. Художник раздвигает рамки иконографического канона, связанного с выбором сюжетов, соотношением и расположением фигур, созданием образов повышенной выразительности, подбором красок.

Библиографический список

1. Грабарь И.Э. Феофан Грек: Очерк из истории древнерусской живописи. – Казань, 1922. – 20 с.
2. Флоренский П.А. Столп и утверждение Истины. Опыт православной теодицеи в двенадцати письмах. – М.: Академический Проект, 2012. – 912 с.
3. Алпатов М.В. Искусство Феофана Грека и учение исихастов // Византийский временник. – 1972. – Т. XXXIII. – С. 35-40.
4. Лазарев В.Н. Феофан Грек и его школа. – М., 1961. – 131 с.
5. Вздорнов Г.И. Фрески Феофана Грека в церкви Спаса Преображения в Новгороде. – М., 1976. – 292 с.

PHILOSOPHY OF ART: TRADITIONS OF BYZANTINE HESYCHASM AND THE WORK OF THEOPHANES THE GREEK

L.A. Boyko, *Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor*
Kuban State University
 (Russia, Krasnodar)

Abstract. *This article examines the problem of the influence of the hesychast movement of Orthodox thought on Russian religious art, using the frescoes of Theophanes the Greek as an example. The main motive of his work was the apology of divine light, for which he used special means of artistic expression: monochrome painting, color minimalism, reverse perspective, and the choice of new iconographic subjects.*

Keywords: *asceticism, divine light, iconographic canon, hesychasm, «noetic prayer».*

ФИЛОСОФСКИЕ И ЭТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

С.Ф. Галимов, аспирант

Елабужский институт Казанского федерального университета
(Россия, г. Елабуга)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-160-169

Аннотация. В статье рассмотрена актуальная проблема развития у учащихся жизнестойкости, адаптивности и способности преодолевать трудности. Анализируются возможности применения идей гуманизма, экзистенциализма, прагматизма и позитивной психологии для создания образовательной среды, способствующей воспитанию резильентности. В работе подчеркивается важность опоры на этические принципы уважения к личности ребенка, поддержки его автономии и ответственности. Отмечается необходимость переориентации философии образования на целостное развитие учащихся, готовых к вызовам реальной жизни. Автор приходит к выводу, что воспитание резильентности, как ключевой компетенции XXI века, требует объединения усилий всех участников образовательного процесса и должно стать неотъемлемой частью школьного обучения и воспитания.

Ключевые слова: резильентность, жизнестойкость, философия образования, этика, гуманизм, экзистенциализм, прагматизм, позитивная психология, школьное образование, личностное развитие.

В условиях стремительных изменений, нестабильности и неопределенности, характерных для современного мира, проблема воспитания резильентности у подрастающего поколения приобретает особую актуальность. Резильентность, понимаемая как способность личности успешно адаптироваться и развиваться несмотря на сложные жизненные обстоятельства и травмирующий опыт, становится ключевой компетенцией XXI века.

Школьное образование, будучи одним из основных институтов социализации, призвано не только передавать знания и формировать академические навыки, но и готовить учащихся к эффективному функционированию в динамичном и непредсказуемом мире. Однако традиционная модель образования, ориентированная на стандартизацию и унификацию, зачастую не справляется с задачей развития адаптивности, жизнестойкости и психологической устойчивости школьников.

Более того, современные дети и подростки сталкиваются с целым рядом вызовов и стрессоров, таких как интенсификация учебного процесса, кибербуллинг, информационная перегрузка, социальное не-

равенство, экологические угрозы и т.д. В этих условиях многие учащиеся испытывают трудности с саморегуляцией, мотивацией и совладанием со стрессом, что негативно сказывается на их психологическом благополучии, академической успеваемости и социальной адаптации.

Недостаточный уровень резильентности у школьников приводит к таким последствиям, как рост тревожно-депрессивных расстройств, школьная дезадаптация, повышенный риск девиантного поведения и суицидальности. Эти проблемы, в свою очередь, влекут за собой значительные социальные и экономические издержки как для отдельных индивидов, так и для общества в целом.

В связи с этим воспитание резильентности должно стать приоритетной задачей современного школьного образования. Развитие у учащихся навыков преодоления трудностей, совладания со стрессом, построения позитивных отношений и осмысленного целеполагания позволит им не только успешно адаптироваться к изменениям и вызовам, но и реализовать свой личностный потенциал.

Однако для эффективного воспитания резильентности недостаточно только психолого-педагогических технологий. Необходимо глубокое осмысление философских и этических оснований этого процесса, поскольку резильентность предполагает не только поведенческие стратегии, но и экзистенциальную позицию личности по отношению к миру и самой себе.

Таким образом, актуальность проблемы воспитания резильентности в современном школьном образовании обусловлена следующими факторами:

- 1) возрастающей нестабильностью и неопределенностью современного мира;
- 2) несоответствием традиционной модели образования задачам развития адаптивности и жизнестойкости учащихся;
- 3) наличием множественных вызовов и стрессоров, с которыми сталкиваются современные школьники;
- 4) негативными последствиями недостаточной резильентности для психологического благополучия, академической успеваемости и социальной адаптации учащихся;
- 5) необходимостью разработки философско-этических оснований воспитания резильентности.

Цель выполненного исследования заключается в выявлении и обосновании философских и этических основ воспитания резильентности в современном школьном образовании.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Проанализировать понятие резильентности в философско-этическом дискурсе, рассмотрев его трактовки от античности до современности, а также этические аспекты данного феномена.
2. Выявить философские основы воспитания резильентности в школе, опираясь на экзистенциальный, гуманистический, прагматический и постмодернистский подходы.
3. Определить ключевые этические принципы воспитания резильентности в образовательном процессе, такие как уважение автономии личности, забота и ответственность, справедливость и равен-

ство, сотрудничество школы, семьи и общества.

4. Предложить стратегии и методы воспитания резильентности на основе философско-этических подходов, включая развитие критического мышления, культивирование ценностно-смысловой сферы, формирование навыков саморегуляции и создание поддерживающей школьной среды.

5. Обосновать значимость философско-этической рефлексии для развития теории и практики воспитания резильентности в современном школьном образовании.

Резильентность, понимаемая как способность человека успешно адаптироваться и развиваться несмотря на сложные жизненные обстоятельства и травмирующий опыт, является одним из ключевых понятий современной психологии и педагогики. Однако корни данного феномена уходят глубоко в историю философской и этической мысли, где на протяжении веков осмыслялись вопросы о сущности человека, его способности преодолевать трудности и сохранять внутреннюю устойчивость перед лицом внешних вызовов.

Уже в античной мысли мы находим концепции, созвучные современному пониманию резильентности. Так, древнегреческий философ Аристотель в своей «Никомаховой этике» развивает учение о добродетелях, среди которых особое место занимает мужество – способность человека преодолевать страх и сохранять присутствие духа перед лицом опасности. В «Тускуланских беседах» Цицерон говорит о стойкости как качестве, позволяющем переносить удары судьбы и сохранять ясность ума в несчастиях.

В эллинистической философии идея резильентности получает развитие в учениях стоиков и эпикурейцев. Стоики (Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий) делают акцент на развитии внутренней свободы и невозмутимости духа (атараксии) перед лицом внешних обстоятельств. Достижение этого состояния возможно благодаря рациональному контролю над страстями и эмоциями, а также осознанию своей причастности к космическому логосу [6]. Эпику-

рейцы (Эпикур, Лукреций) связывают достижение душевного покоя с освобождением от страха смерти и богов, а также умеренностью в удовольствиях [8].

В средневековой философии идея резильентности переосмысливается в религиозном ключе. Августин в «Граде Божьем» говорит о необходимости стойко переносить земные страдания ради достижения вечного блаженства. Фома Аквинский в «Сумме теологии» рассматривает добродетель твердости как дар Святого Духа, позволяющий человеку мужественно преодолевать трудности на пути к спасению.

В философии Нового времени идея резильентности развивается в контексте становления автономного субъекта. Декарт в «Рассуждении о методе» подчеркивает значение интеллектуальной решимости в преодолении сомнений и достижении истины. Спиноза в «Этике» рассматривает аффекты как состояния, которые могут либо увеличивать, либо уменьшать способность души к адекватным идеям и активным действиям. Достижение свободы и блаженства возможно через познание и контроль над аффектами [5].

В немецкой классической философии И. Кант связывает идею резильентности с автономией воли и способностью личности следовать нравственному закону вопреки внешним обстоятельствам и собственным склонностям. Г.В.Ф. Гегель рассматривает процесс преодоления трудностей и обретения внутренней устойчивости как необходимый момент диалектического развития духа.

В философии XIX-XX вв. понятие резильентности получает новые интерпретации. Ф. Ницше в работе «Так говорил Заратустра» развивает идею сверхчеловека, способного преодолеть «человеческое, слишком человеческое» и достичь величия духа через принятие жизни со всеми ее трагическими противоречиями. А. Бергсон вводит понятие «жизненного порыва» (*elan vital*) как творческой силы, позволяющей живым существам адаптироваться к изменениям среды и преодолевать ограничения материи [3].

В экзистенциальной философии (С. Кьеркегор, М. Хайдеггер, Ж.-П. Сартр,

А. Камю) идея резильентности осмысливается в контексте пограничных ситуаций (страдание, вина, борьба, смерть), в которых человек обретает подлинность своего бытия. Преодоление отчаяния и обретение экзистенциальной устойчивости возможно через принятие абсурдности мира, осознание своей свободы и ответственности.

В гуманистической философии (Э. Фромм, К. Роджерс, А. Маслоу) резильентность связывается с процессом самоактуализации и реализации личностного потенциала. Способность преодолевать трудности и сохранять психологическое здоровье зависит от удовлетворения базовых потребностей, развития Я-концепции и стремления к саморазвитию.

В постмодернистской мысли (Ж. Делез, Ф. Гваттари, Ж. Деррида) идея резильентности переосмысливается в контексте номадического субъекта, способного к трансформации и адаптации в условиях нестабильности и неопределенности. Резильентность связывается с развитием критического мышления, деконструкцией устоявшихся смыслов, открытостью новому опыту.

Таким образом, философские трактовки резильентности демонстрируют эволюцию данного понятия от античных идей мужества и стойкости духа до современных концепций самоактуализации, экзистенциальной устойчивости и номадической субъективности. При этом сохраняется общая идея о способности человека преодолевать жизненные трудности и обретать внутреннюю силу через осмысление своего бытия и реализацию личностного потенциала.

Понятие резильентности тесно связано также и с этическими категориями, поскольку способность человека преодолевать жизненные трудности и сохранять внутреннюю целостность во многом определяется его нравственными качествами и ценностными ориентациями. В этике резильентность рассматривается в контексте моральной устойчивости личности, ее способности сохранять верность своим принципам и следовать нравственному долгу в сложных ситуациях морального выбора.

Моральная устойчивость личности основывается на интернализации нравственных норм и ценностей, формировании устойчивых моральных убеждений и навыков моральной саморегуляции. Как подчеркивает американский психолог Л. Кольберг, развитие моральной устойчивости происходит в процессе последовательного прохождения стадий морального развития - от доконвенциональной морали (ориентации на награду и наказание) до постконвенциональной морали (ориентации на универсальные этические принципы) [10]. Достижение высшей стадии морального развития позволяет личности сохранять автономию и следовать нравственному закону вопреки внешнему давлению и обстоятельствам.

В то же время резильентность предполагает не только моральную устойчивость, но и нравственную гибкость – способность адаптироваться к изменяющимся этическим контекстам, находить оптимальные решения в ситуациях моральных дилемм, проявлять эмпатию и толерантность к другим точкам зрения. Как отмечает российский этик Р.Г. Апресян, «нравственная гибкость предполагает умение соотносить нравственные принципы с конкретными обстоятельствами, учитывать последствия своих действий, идти на компромиссы без ущерба для базовых ценностей» [1].

Нравственная гибкость особенно важна в ситуациях ценностных конфликтов, когда человек сталкивается с противоречием между различными моральными нормами или принципами. В таких случаях резильентность проявляется в способности находить баланс между разными ценностями, принимать ответственные решения с учетом интересов всех сторон.

Важным аспектом нравственной гибкости является способность к моральной рефлексии – критическому осмыслению собственных ценностей и принципов, их соотношению с общечеловеческими этическими стандартами. Как отмечает американский философ М. Нуссбаум, моральная рефлексия предполагает «выход за пределы своей культурной и исторической ситуации, диалог с другими традициями, расширение горизонтов этического мышле-

ния» [11]. Развитие навыков моральной рефлексии позволяет личности сохранять резильентность в ситуациях ценностной неопределенности, адаптироваться к новым этическим вызовам.

Таким образом, этические аспекты резильентности включают в себя моральную устойчивость личности, ее верность нравственным принципам и ценностям, а также нравственную гибкость, способность адаптироваться к изменяющимся этическим контекстам, находить баланс между разными ценностями, вести моральную рефлексию. Развитие этих качеств является важной задачей нравственного воспитания и образования, направленного на формирование зрелой и ответственной личности, способной преодолевать жизненные трудности и сохранять человечность в сложных обстоятельствах.

В современной психологии и педагогике резильентность рассматривается не только как способность преодолевать трудности, но и как важное личностное качество, определяющее успешность адаптации и самореализации человека в различных сферах жизни. Резильентность является одним из ключевых компонентов психологического благополучия наряду с самопринятием, позитивными отношениями с окружающими, автономией, компетентностью, наличием жизненных целей и личностным ростом.

Резильентность как личностное качество включает в себя целый комплекс когнитивных, эмоциональных и поведенческих характеристик, обеспечивающих успешное совладание со стрессовыми ситуациями и адаптацию к изменяющимся условиям среды. К таким характеристикам относятся: оптимизм, гибкость мышления, эмоциональная стабильность, внутренний локус контроля, самооэффективность, коммуникативные навыки, проактивность и др.

Развитие резильентности как личностного качества является важной задачей современного образования, направленного на подготовку учащихся к эффективному функционированию в условиях нестабильности и неопределенности. Как подчеркивает российский педагог А.Г. Асмолов, «в

эпоху перемен образование должно формировать личность, устойчивую к неопределенности, способную к саморазвитию и самоопределению в меняющемся мире» [2].

Резильентность становится одной из ключевых ценностей образования наряду с такими ценностями, как креативность, критическое мышление, коллаборация, коммуникация и др. Формирование резильентности у учащихся предполагает создание в образовательной среде условий для развития у них навыков совладания со стрессом, решения проблем, саморегуляции, принятия ответственности, построения позитивных отношений и др. Развитие резильентности у учащихся должно осуществляться на всех уровнях образования – от дошкольного до высшего. При этом важно учитывать возрастные особенности и потребности учащихся, использовать соответствующие педагогические стратегии и технологии. Так, в дошкольном и младшем школьном возрасте акцент делается на развитии эмоциональной саморегуляции, социальных навыков, позитивной Я-концепции через игровую деятельность, взаимодействие со сверстниками и значимыми взрослыми. В подростковом и юношеском возрасте на первый план выходит развитие автономии, самоопределения, жизнестойкости через вовлечение в социально значимую деятельность, профессиональные пробы, тренинги личностного роста.

В высшем образовании развитие резильентности студентов связано с формированием у них профессиональной идентичности, готовности к инновационной деятельности, навыков самоменеджмента и предпринимательства. При этом важную роль играет создание в вузе среды, поддерживающей психологическое благополучие студентов, их вовлечение в научно-исследовательскую работу, социальное проектирование, волонтерскую деятельность.

Воспитание и развитие резильентности является одной из ключевых задач современного школьного образования. В условиях нарастающей неопределенности, сложности и разнообразия мира школа

призвана не только передавать знания и формировать академические навыки, но и развивать у учащихся личностные качества и компетенции, обеспечивающие их успешную адаптацию и самореализацию в изменяющихся условиях жизни.

Философские основы воспитания резильентности в школе представляют собой систему мировоззренческих идей, ценностей и принципов, определяющих цели, содержание и методы данного процесса. Они задают общую рамку понимания сущности резильентности как личностного феномена, ее роли в развитии человека и общества, а также стратегии ее формирования в контексте школьного образования.

В современной философии образования сложились различные подходы к осмыслению феномена резильентности и способов ее развития у школьников. Эти подходы опираются на разные философские традиции и парадигмы, акцентируя те или иные аспекты резильентности и предлагая свои модели ее воспитания. При этом они не столько противоречат, сколько дополняют друг друга, создавая многомерную картину воспитания резильентности как сложного и многоаспектного процесса.

Одним из ведущих философских подходов к воспитанию резильентности является экзистенциальный подход, рассматривающий данный феномен в контексте проблем человеческого существования, поиска смысла жизни, совладания с экзистенциальной тревогой и отчаянием [7]. С точки зрения экзистенциализма, резильентность – это не просто адаптивная способность, а экзистенциальная характеристика личности, связанная с ее способностью осознанно выбирать свой жизненный путь, брать ответственность за свои решения и поступки, сохранять верность своим ценностям и убеждениям перед лицом жизненных испытаний.

Другим важным философским основанием воспитания резильентности выступает гуманистический подход, акцентирующий идеи самоактуализации личности, реализации ее потенциала, стремления к росту и развитию. С позиций гуманистической психологии и педагогики, резильентность рассматривается как важный аспект

психологического здоровья и благополучия личности, ее способности эффективно функционировать и развиваться в различных жизненных ситуациях. Воспитание резильентности в русле гуманистического подхода предполагает создание в школе условий для удовлетворения базовых психологических потребностей учащихся, поддержки их самопознания и самовыражения, развития их сильных сторон и творческих способностей.

Значимый вклад в осмысление феномена резильентности вносит также прагматический подход, рассматривающий ее как набор практических навыков и компетенций, обеспечивающих эффективное решение жизненных проблем и достижение успеха в различных сферах деятельности. С точки зрения прагматизма, резильентность – это не столько личностная характеристика, сколько функциональное качество, связанное с умением адаптироваться к изменяющимся условиям, находить нестандартные решения, преодолевать препятствия на пути к цели. Воспитание резильентности в контексте прагматического подхода направлено на формирование у школьников практического интеллекта, критического мышления, навыков решения проблем, социальной компетентности.

Наконец, нельзя не отметить вклад постмодернистского подхода в философское осмысление резильентности как способности личности конструктивно функционировать в условиях нестабильности, неопределенности, разнообразия и сложности современного мира. Постмодернистская философия подчеркивает относительность и изменчивость личностной идентичности, множественность жизненных контекстов и ролей, необходимость постоянного самоопределения и трансформации в ответ на вызовы времени. С этой точки зрения, резильентность предстает как гибкость и адаптивность личности, ее готовность к пересмотру своих представлений и ценностей, освоению новых моделей поведения и мышления. Воспитание резильентности в русле постмодернистского подхода ориентировано на развитие у школьников толерантности к неопределенности, открытости новому

опыту, навыков саморефлексии и самопроектирования.

Таким образом, философские основы воспитания резильентности в школе представляют собой комплекс идей и подходов, раскрывающих различные грани этого феномена и задающих стратегические ориентиры для педагогической практики. Опора на экзистенциальный, гуманистический, прагматический и постмодернистский подходы позволяет выстроить многомерную модель воспитания резильентности, учитывающую сложность и многоаспектность данного процесса. При этом каждый из подходов вносит свой уникальный вклад в понимание сущности резильентности и способов ее развития у школьников, дополняя и обогащая общую картину.

Воспитание резильентности у школьников невозможно без опоры на прочный этический фундамент, без осмысления ценностных оснований и моральных регулятивов данного процесса.

Этические принципы воспитания резильентности в образовательном процессе представляют собой систему нравственных ориентиров и правил, определяющих цели, содержание и методы педагогической деятельности по развитию у учащихся способности преодолевать трудности и добиваться успеха в сложных жизненных обстоятельствах. Эти принципы базируются на универсальных ценностях гуманизма, демократии и толерантности, на признании безусловного достоинства и автономии личности ребенка, его права на свободное развитие и самоопределение.

Необходимость этической рефлексии процесса воспитания резильентности обусловлена рядом факторов. Во-первых, сам феномен резильентности имеет ярко выраженный нравственный аспект, поскольку связан со способностью личности сохранять верность своим ценностям и убеждениям, противостоять искушениям и давлению среды, совершать моральный выбор в ситуациях неопределенности и риска. Во-вторых, воспитательные воздействия, направленные на развитие резильентности, неизбежно затрагивают глубинные структуры личности учащихся, влияют на формирование их мировоззрения,

самосознания и идентичности, а значит, должны осуществляться максимально деликатно и ответственно, с уважением к внутреннему миру ребенка. В-третьих, в процессе воспитания резильентности могут возникать ситуации ценностных конфликтов и моральных дилемм, требующие от педагога высокого уровня этической компетентности и следования профессиональному этическому кодексу.

В современной философии образования сложились различные подходы к этическому осмыслению воспитания резильентности, акцентирующие те или иные аспекты данного процесса. Так, с позиций этики заботы ключевым принципом воспитания резильентности является создание атмосферы эмоциональной поддержки, эмпатии и принятия в образовательной среде, становление отношений доверия и сотрудничества между учителем и учениками. В рамках этики справедливости [4] подчеркивается необходимость равного доступа всех учащихся к ресурсам и возможностям развития резильентности, недопустимость дискриминации и стигматизации детей из неблагополучных семей и социальных групп риска. Этика признания [9] рассматривает воспитание резильентности как процесс взаимного признания достоинства и ценности личности ребенка и педагога, преодоления отношений доминирования и подчинения в образовательной практике. Этика ответственности указывает на моральные обязательства педагога перед будущим, его роль в подготовке учащихся к жизни в непредсказуемом и полном вызовов мире.

Различные этические «линзы» высвечивают многомерность и сложность феномена воспитания резильентности, необходимость учета разнообразных нравственных аспектов и граней этого процесса. При этом все этические подходы сходятся в признании приоритета интересов и потребностей развития ребенка, недопустимости манипулирования и подавления его личности, важности равноправного диалога и сотрудничества между всеми участниками образовательных отношений.

Основываясь на идеях современной этики образования, можно выделить ряд

ключевых принципов воспитания резильентности в школе, служащих ориентирами для построения педагогической деятельности в данном направлении. К ним относятся: принцип уважения автономии и достоинства личности учащегося, принцип заботы и ответственности педагога за развитие резильентности учеников, принцип справедливости и равенства в создании условий для формирования резильентности, принцип сотрудничества школы, семьи и общества в воспитании резильентной личности. Каждый из этих принципов конкретизируется в виде определенных нравственных требований и регулятивов, образующих этический кодекс педагога-воспитателя.

Таким образом, этические принципы воспитания резильентности в образовательном процессе задают общую аксиологическую рамку и нравственные критерии организации педагогической деятельности по развитию у учащихся способности преодолевать жизненные трудности и добиваться поставленных целей. Эти принципы выступают своеобразным моральным компасом, помогающим педагогу ориентироваться в сложном и многогранном пространстве воспитания резильентности, находить этически обоснованные решения в ситуациях ценностных конфликтов и противоречий. Опора на данные принципы позволяет реализовать стратегию «развивающей заботы», в центре которой находится личность ребенка с ее уникальными потребностями, интересами и потенциалами развития.

Стратегии и методы воспитания резильентности, основанные на философско-этических подходах, образуют целостную систему педагогических воздействий, охватывающую различные аспекты и направления личностного развития учащихся: когнитивное, эмоциональное, коммуникативное, экзистенциальное. Их комплексное и синергичное применение позволяет обеспечить разностороннее развитие адаптивных способностей и компетенций школьников, сформировать у них целостную и гармоничную личность, готовую к преодолению трудностей и самореализации в сложном современном мире.

Вместе с тем, реализация данных стратегий и методов предъявляет высокие требования к самому педагогу как ключевой фигуре процесса воспитания резильентности. Учитель должен не просто освоить определенный методический инструментарий, но и стать для учащихся ролевой моделью аутентичного, самоактуализирующегося, проактивного и открытого изменения человека. Это предполагает постоянную работу педагога над собой, развитие личностной зрелости, философской рефлексии, этического сознания.

Кроме того, эффективность стратегий и методов воспитания резильентности во многом зависит от комплексности и системности их применения, от способности педагога встраивать их в целостный образовательный процесс, адаптировать к конкретным социокультурным условиям и образовательным потребностям учащихся. Важную роль здесь играет сотрудничество учителя с другими субъектами образовательных отношений – психологами, социальными педагогами, родителями, представителями местного сообщества, позволяющее объединять ресурсы и усилия в создании благоприятной среды для развития резильентной личности.

Ключевыми стратегиями воспитания резильентности, пронизывающими все философско-этические подходы, являются:

- развитие критического мышления и рефлексивности учащихся;
- культивирование ценностно-смысловой сферы личности школьников;
- формирование навыков эмоциональной саморегуляции и стрессоустойчивости;
- создание атмосферы психологической безопасности и поддержки в школьной среде;
- организация ситуаций преодоления трудностей и развития жизнестойкости учащихся.

Каждая из этих стратегий реализуется с помощью специфических методов и технологий, укорененных в различных философско-этических традициях осмысления феномена резильентности и способов ее развития. Гибкое сочетание данных методов, их адаптация к возрастным и индиви-

дуальным особенностям учащихся, социокультурной специфике образовательной среды позволяет выстроить многомерный процесс воспитания жизнеспособной и адаптивной личности.

Таким образом, стратегии и методы воспитания резильентности на основе философско-этических подходов образуют богатый арсенал педагогических средств развития у учащихся адаптивных личностных ресурсов и компетенций, позволяющих им эффективно функционировать и самореализовываться в изменчивом современном мире. Опора на разные философские и этические аспекты феномена резильентности позволяет выстроить целостный процесс ее воспитания, находить уникальные методические решения, отвечающие вызовам времени. Вместе с тем, реализация данных стратегий и методов требует от педагога высокого уровня философско-этической культуры, развитых личностных компетенций, способности быть проводником гуманистических ценностей в образовании.

Заключение

Воспитание резильентности в школьном образовании является важной задачей, требующей комплексного философско-этического подхода. Опираясь на гуманистические принципы, идеи экзистенциализма, прагматизма и позитивной психологии, мы можем создать благоприятную среду для развития у учащихся жизнестойкости, адаптивности и способности преодолевать трудности.

Ключевыми этическими основами воспитания резильентности должны стать уважение к личности ребенка, поддержка его автономии, поощрение активности и ответственности. Школа призвана не только давать знания, но и помогать учащимся обрести смысл, развить свои сильные стороны, научиться позитивно мыслить и эффективно решать проблемы.

Философия образования в контексте развития резильентности должна ориентироваться на целостное развитие личности, готовой к вызовам реального мира. Через насыщенный опыт, рефлекссию, социальное взаимодействие и поддержку школа

способна взрастить поколение зрелых, устойчивых и творческих людей.

Воспитание резильентности – непростая, но необходимая задача современного образования. Объединяя усилия педагогов, психологов, родителей и самих учащихся,

опираясь на прочный философско-этический фундамент, мы можем достичь этой важной цели и подготовить детей к успешной и полноценной жизни, несмотря на неизбежные трудности и потрясения, которые их ожидают.

Библиографический список

1. Апресян Р.Г. Этика: учебник. – М.: Кнорус, 2017.
2. Асмолов А.Г. Психология современности: вызовы неопределённости, сложности и разнообразия // Психологические исследования (электронный журнал). – 2015. – Т. 8, № 40.
3. Бергсон А. Творческая эволюция; переводчик: Флерова В. – Академический проект, 2022 г.
4. Ролз Д. Теория справедливости: Пер. с англ. / Науч. ред. и предисл. В.В. Целищева. Изд. 2-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2010.
5. Спиноза, Б. Этика; переводчик: Н.А. Иванцов. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 240 с.
6. Столяров А.А. Стоя и стоицизм. – М.: АО КАМИ ГРУП, 1995. – 448 с.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник: Пер. с англ. и нем. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
8. Шакир-Заде А.С. «Эпикур». – М.: Соцэкгиз, 1963. – 224 с.
9. Honneth A. Moral Development and Social Struggle: Hegel's Early Social-Philosophical Doctrines // Cultural-Political Interventions in the Unfinished Project of Enlightenment / Ed. by A. Honneth, T. McCarthy, C. Offe, A. Wellmer. – Cambridge, Massachusetts, and London: The MIT Press, 1992
10. Kohlberg, L. The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice. – Harper & Row, New York, 1981.
11. Nussbaum M. Creating Capabilities: The Human Development Approach. – Harvard University Press, Belknap Press, 2011.

PHILOSOPHICAL AND ETHICAL FOUNDATIONS OF RESISTANCE EDUCATION IN SCHOOL EDUCATION

S.F. Galimov, *Postgraduate Student*
Yelabuga Institute of Kazan Federal University
(Russia, Yelabuga)

Abstract. *The article considers the actual problem of developing students' resilience, adaptability and ability to overcome difficulties. The possibilities of applying the ideas of humanism, existentialism, pragmatism and positive psychology to create an educational environment conducive to the education of resilience are analyzed. The work emphasizes the importance of relying on ethical principles of respect for the child's personality, support for his autonomy and responsibility. It is noted that the philosophy of education needs to be reoriented towards the holistic development of students who are ready for the challenges of real life. The author comes to the conclusion that resistance education, as a key competence of the XXI century, requires the combined efforts of all participants in the educational process and should become an integral part of school education and upbringing.*

Keywords: *resilience, resilience, philosophy of education, ethics, humanism, existentialism, pragmatism, positive psychology, school education, personal development.*

ЭЛЕКТРОХИМИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ПОЛУЧЕНИЯ ПЕРОКСИДА ВОДОРОДА

М.В. Абакумов, аспирант

Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева

(Россия, г. Москва)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-170-183

Аннотация. Данная работа посвящена технологии получения пероксида водорода высокой чистоты электрохимическим методом через пероксодисерную кислоту и персульфат аммония. Актуальность работы обоснована потребностью промышленных предприятий Российской Федерации (РФ) в высокочистых сортах пероксида водорода для их применения в специальных целях, в частности, для микроэлектронной промышленности. Получение высокочистого пероксида водорода входит в план мероприятий по импортозамещению в отрасли химической промышленности РФ, утверждённый приказом Министерства промышленной торговли России от 15 ноября 2022 г., а также проведением конкурса Минпромторгом в 2023 г. на выполнение НИР «Разработка технологии получения и поставка на производства высокочистой перекиси водорода».

Ключевые слова: пероксид водорода, микроэлектронная промышленность, пероксодисерная кислота, мембранный электролиз.

В работе представлены результаты комплексного исследования по получению сортов пероксида водорода через пероксодисерную кислоту и персульфат аммония по трёхстадийной схеме: электролиз – гидролиз – ректификация. Проанализировано влияние условий электролиза, проведённого на фильтр-прессном электролизёре с разделением католита и анолита ионообменной мембраной, на выход по току пероксодисерной кислоты и персульфата аммония. Установлены оптимальные условия проведения стадии электролиза. Проведено подробное изучение стадии гидролиза: изучено влияние давления внутри установки на выход пероксида водорода. Получены концентрированные образцы пероксида водорода методом ректификации на насадочной стеклянной рек-

тификационной колонне. Установлен выход пероксида водорода на стадии ректификации, а также проанализировано его качество.

Пероксид водорода является важным химическим продуктом, который находит применение в различных отраслях промышленности (рис. 1). Разбавленные растворы пероксида водорода широко используются в фармацевтической промышленности в качестве антисептического средства, в пищевой промышленности – для стерилизации упаковочных пакетов, изготовленных по технологии «Тетра Пак», в водоочистке, а также в текстильной и целлюлозно-бумажной промышленности. Концентрированные растворы пероксида водорода применяются в специальных целях.

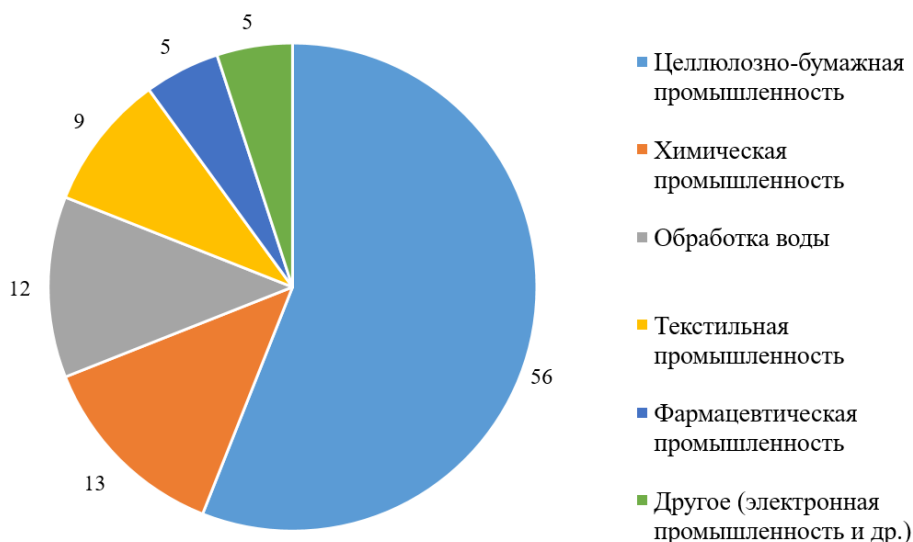


Рис. 1. Области применения растворов пероксида водорода в %

В мировой практике существуют три промышленных метода получения пероксида водорода: антрахиноновый, изопрпиловый и электрохимический. Наиболее высокочистые сорта, не содержащие каких-либо органических примесей, получают электрохимическим методом. Существенными недостатками этого метода яв-

ляются высокое энергопотребление на единицу продукта (табл. 1), высокие капитальные затраты на электродные материалы, недостаточно высокий выход по току пероксодисерной кислоты, который не превышает в промышленных условиях 75-80%, высокая себестоимость получаемого пероксида водорода.

Таблица 1. Расход электроэнергии при получении пероксида водорода различными методами

| Способ получения пероксида водорода | Удельный расход электроэнергии, кВт·ч/т 100 % H_2O_2 |
|-------------------------------------|--|
| Через пероксодисерную кислоту | 13 000 |
| Через персульфат аммония | 15 000 |
| Через персульфат калия | 14 000-15 000 |
| Антрахиноновый метод | 7 775 |

Антрахиноновый метод является наиболее распространённым методом в мире по получению пероксида водорода. Этот метод основан на гидрировании водородом в присутствии катализатора замещённых антрахинонов или тетрагидроантрахинонов, растворённых в смеси специально подобранных органических растворителей, при этом образуются соответствующие гидроантрахиноны. Данный метод выгоден при крупнотоннажном производстве пероксида водорода. Недостатками методами являются трудноутилизируемые отходы, высокая опасность процесса и невысокая рентабельность при мелкомасштабном производстве [1].

На территории РФ большинство предприятий получают пероксид водорода

изопрпиловым методом, который основан на жидкофазном окислении изопрпилового спирта кислородом воздуха. Недостатками этой технологии является повышенная взрывоопасность, т. к. в качестве рабочих жидкостей в ней используются смеси жидкого окислителя (пероксида водорода) с легковоспламеняющимися жидкостями – изопрпиловым спиртом, ацетоном.

Выбор того или иного метода для получения пероксида водорода зависит от множества факторов, основными из которых являются: требуемое качество пероксида водорода, доступность исходного сырья, экономическая обстановка в регионе, разработанность метода и его безопасность [1].

Сравнение промышленных методов получения пероксида водорода представлено в таблице 2.

Таблица 2. Сравнение промышленных методов получения пероксида водорода

| Метод получения пероксида водорода | Токсичность | Качество и марка пероксида водорода | Основные примеси | Отношение стоимости конечного и исходного продуктов |
|------------------------------------|-------------|-------------------------------------|-------------------------|---|
| Электрохимический | – | Высокая | Серная кислота | Высокое |
| Антрахинонный | 3 класс | Техническая | Органические соединения | Среднее |
| Изопропиловый | 2 класс | Техническая | Органические соединения | Низкое |

Примерами производств РФ по получению пероксида водорода различных концентраций являются: ПАО «Химпром» (г. Новочебоксарск, Чувашская Республика), ФКП «Анозит» (г. Куйбышев, Новосибирская обл.), ООО «Лега» (г. Дзержинск, Нижегородская обл.), ПХФК ОАО «Медхимпром», ОАО «Флора Кавказа».

Методы выполнения экспериментальных исследований

Исследование стадии электролиза было проведено на конструкции фильтр-прессного электролизёра (рис. 2), выполненного из полипропилена, с разделением католита и анолита анионообменной мембраной МА-41. Катод – нержавеющая сталь 12Х18Н10Т. Анод – платинированный ниобий. Размеры электродов 0,225 дм².

Эксперименты были проведены как на одном электролизёре, так и на двух последовательно соединённых электролизёрах. Схемы установок представлены на рисунках 3 и 4.

Перед проведением эксперимента ёмкости анолита и католита (4 и 5) заполняли раствором серной кислоты (хч) одинаковой концентрации 400-800 г/л (в зависимости от эксперимента). В раствор анолита непосредственно перед электролизом вводили добавку роданида аммония (NH₄SCN марки хч) в количестве 1-5 г/л (в зависимости от эксперимента). Объёмы католита и анолита составляли 1 литр. Растворы анолита и католита непрерывно циркулировали через холодильники (4 и 5) для поддержания температурного режима электролиза [2].

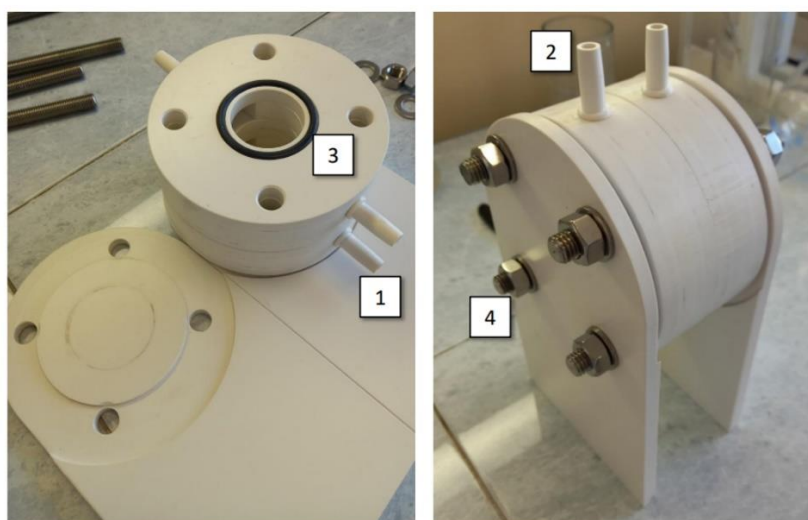


Рис. 2. Лабораторный фильтр-прессный электролизёр: 1 – штуцер ввода раствора; 2 – штуцер вывода раствора; 3 – кольцевое уплотнение;

4 – фланцевые соединения

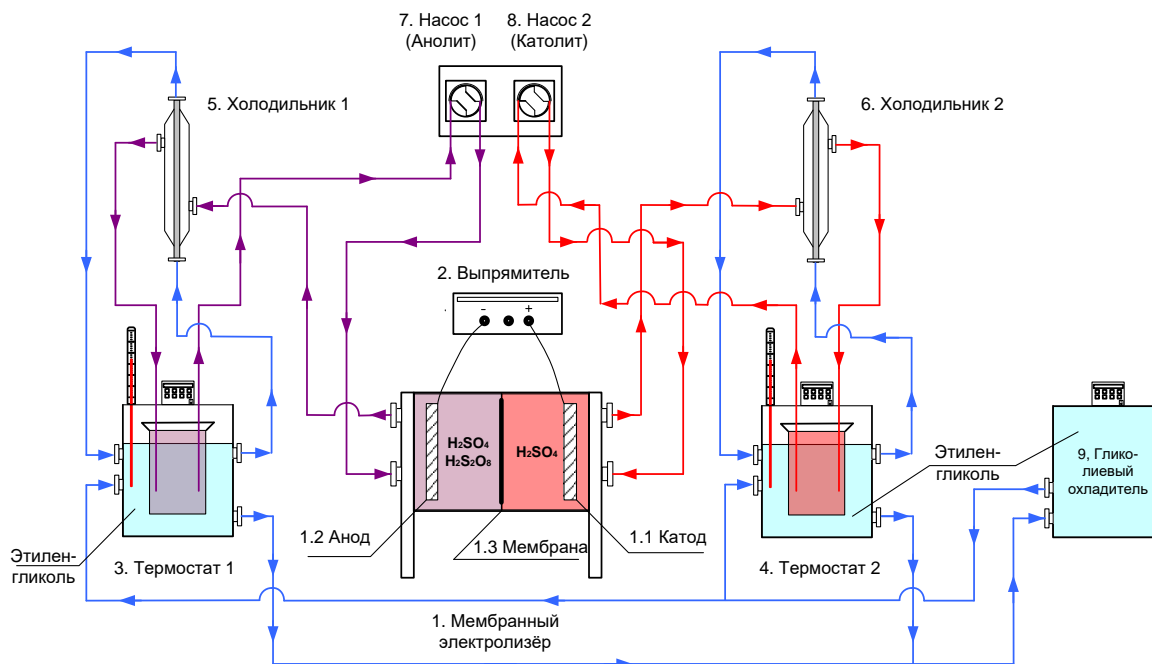


Рис. 3. Принципиальная схема стадии электролиза с одним электролизёром

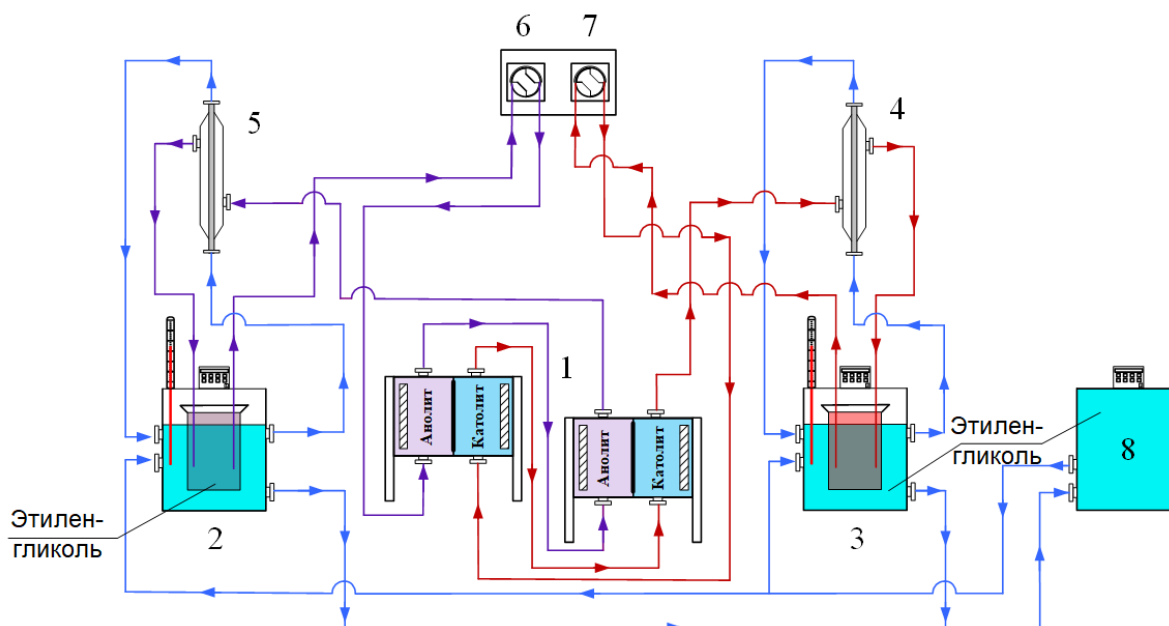


Рис. 4. Принципиальная схема стадии электролиза с двумя электролизёрами

При помощи охлаждающего устройства – chillera, температура хладагента (этиленгликоля) в холодильниках поддерживалась на низком значении (около $0\text{ }^{\circ}\text{C}$). Охлаждение электролита являлось необходимым условием при получении надсерной кислоты, т. к. при повышенных температурах (выше $15\text{ }^{\circ}\text{C}$) она начинает значительно гидролизываться и необрати-

мо распадается, что приводит к заметному снижению её выходу по току. Для циркуляции раствора электролита применялись перистальтические насосы (8 и 9). Для подачи тока на электроды использовался источник питания Mastech NY10010E с максимальной токовой нагрузкой до 10 А.

Катодит и анолит непрерывно циркулировали со скоростью 14 л/ч по изолиро-

ванными контурам, объём анодной и катодной камер составлял 55 см³. Вход циркулирующих растворов осуществлялся через нижние патрубки, выход – через верхние.

Концентрацию пероксодисерной кислоты во время электролиза определяли мето-

дом перманганатометрии по сульфату железа (II) FeSO₄.

Стадию гидролиза проводили на установке по перегонке (рис. 5), работающую при пониженном давлении.

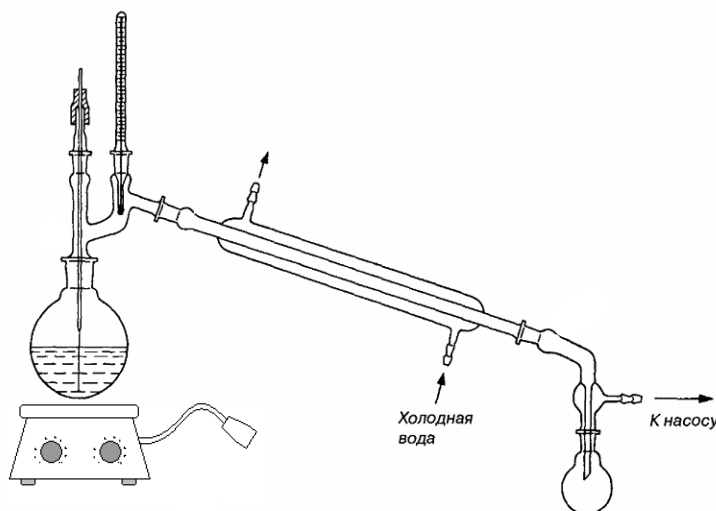


Рис. 5. Установка перегонки под вакуумом для проведения стадии гидролиза

Установка для перегонки под вакуумом состояла из колбонагревателя, в который помещалась исходная колба объёмом 1000 мл. В холодильнике происходила конденсация паров перегоняемой жидкости. В горловины перехода вставлялись термометры для контроля температуры кубовой жидкости и отгоняемых паров. К холодильнику через аллонж с отводом к вакуумной системе подсоединялся приёмник дистиллята.

Дальнейшее концентрирование пероксида водорода до концентраций 40% мас. и 60% мас. проводили на стеклянной ректификационной колонне.

Результаты экспериментальных исследований

1. Исследование электросинтеза пероксодисерной кислоты H₂S₂O₈

Результаты исследования влияния анодной плотности тока на выход по току пероксодисерной кислоты H₂S₂O₈ представлены на рисунке 6.

Влияние добавки роданида аммония NH₄SCN в составе анолита на выход по току H₂S₂O₈ преведено на рисунке 7.

Влияние исходной концентрации серной кислоты в составе электролита на выход по току H₂S₂O₈, а также на среднее напряжение на установке, состоящей из двух электролизёров, представлено в таблице 3.

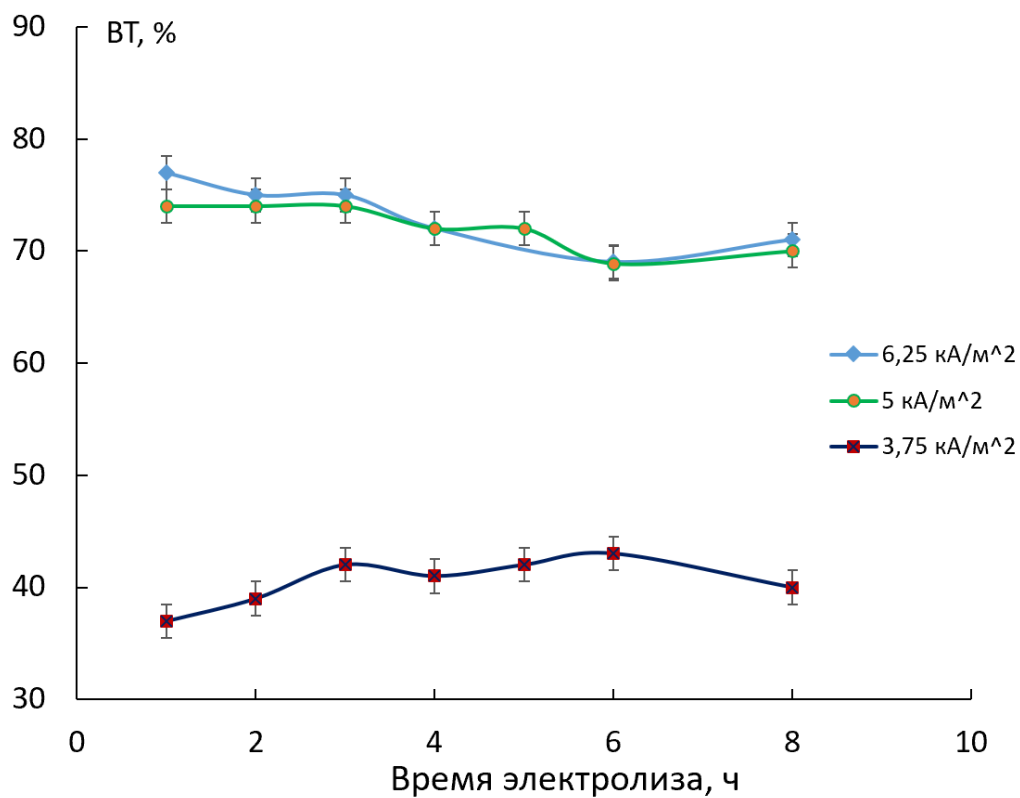
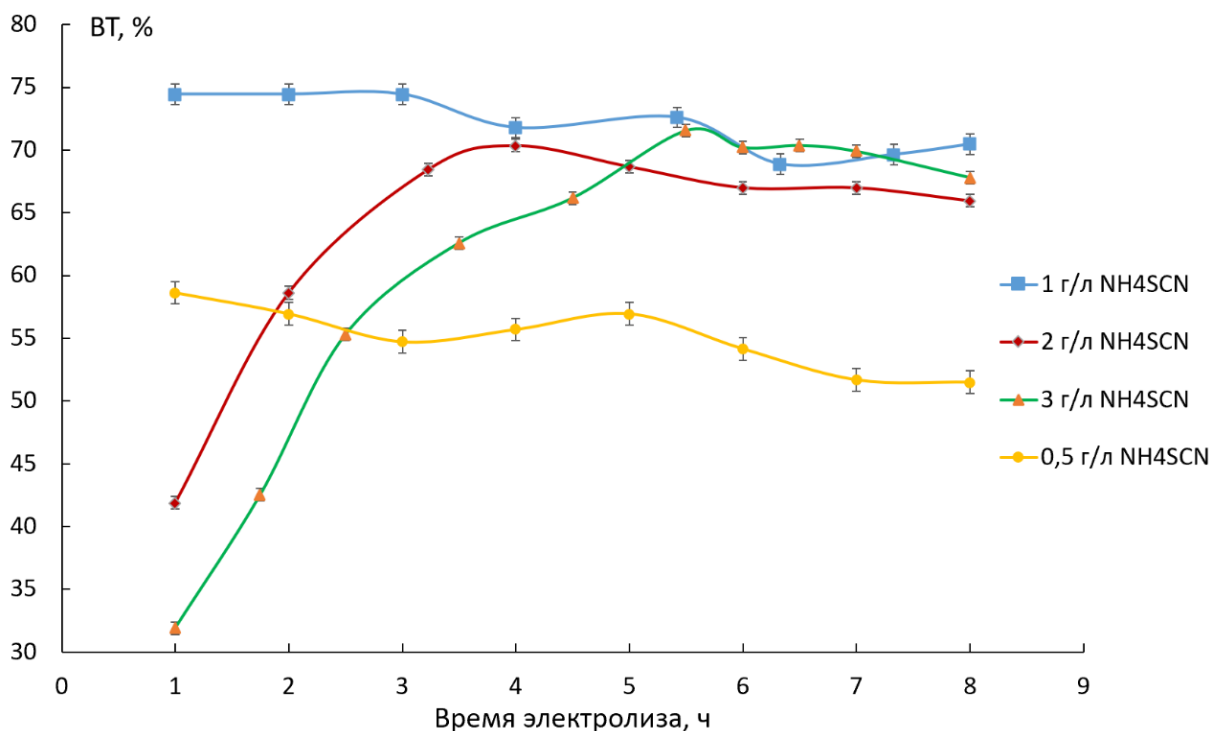
Рис. 6. Влияние анодной плотности тока на выход по току $\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8$ Рис. 7. Влияние содержания NH_4SCN в составе анолита на выход по току $\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8$

Таблица 3. Результаты экспериментов по электрохимическому получению $\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8$ при 10°C при различной концентрации серной кислоты в электролите на установке из двух электролизёров [3]

| Исходная концентрация серной кислоты, г/л | i_a , кА/м^2 | $U_{\text{я}}$, В | τ , ч | W , кВт·ч | $\text{ВТ}(\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8)$, % |
|---|-------------------------|--------------------|------------|-------------|---|
| 500 | 3,75 | 21,5 | 4 | 0,52 | 48 |
| 500 | 5,00 | 23,8 | 3,5 | 0,60 | 70 |
| 650 | 5,00 | 23,6 | 4,0 | 0,76 | 65 |
| 800 | 5,00 | 25,8 | 4,0 | 0,80 | 60 |
| 500 | 6,25 | 27,8 | 4,0 | 1,11 | 62 |

Примечание: $U_{\text{я}}$ – среднее общее напряжение на электролизёрах, В; W – средние энергозатраты, кВт·ч; $\text{ВТ}(\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8)$ – среднее значение выхода по току пероксодисерной кислоты, %; τ – время проведения электролиза, ч; i_a – анодная плотность тока, кА/м^2 .

Исследование влияния температуры на выход по току $\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8$ представлен в таблице 4.

Таблица 4. Зависимость среднего выхода по току пероксодисерной кислоты $\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8$ за 5 часов электролиза от температуры электролита, при концентрации в анолите NH_4SCN 1 г/л, начальной концентрации H_2SO_4 500 г/л и анодной плотности тока $5,00 \text{ кА/м}^2$ [4]

| Температура анолита, $^\circ\text{C}$ | 7 | 10 | 15 | 20 |
|---|----|----|----|----|
| $\text{ВТ}(\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8)$, % | 74 | 72 | 64 | 47 |

2. Исследование электросинтеза персульфата аммония $(\text{NH}_4)_2\text{S}_2\text{O}_8$

Результаты по исследованию выхода по току персульфата аммония от исходной концентрации сульфата аммония в нейтральном электролите представлено на рисунке 8. Также на рисунке 8 представлены данные по влиянию исходных концентраций сульфата аммония и серной кислоты в случае кислого электролита на выход по току

персульфата аммония. Содержание серной кислоты к сульфату аммония в кислом электролите составляло 1:1,4 соответственно. Количество серной кислоты в составе электролита должно было быть достаточно высоко, чтобы, с одной стороны, предотвратить образование аммиака, а с другой стороны, достаточно мало, чтобы не способствовать образованию пероксомоносерной кислоты.

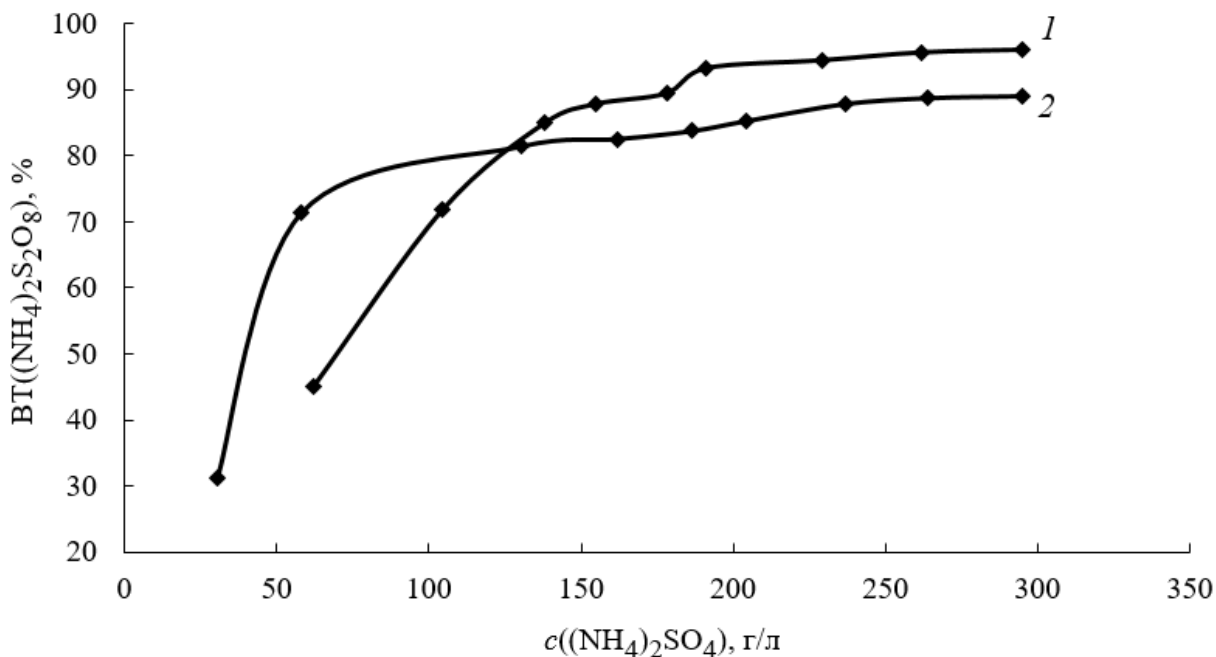


Рис. 8. Зависимость выхода по току $(\text{NH}_4)_2\text{S}_2\text{O}_8$ от концентрации сульфата аммония $(\text{NH}_4)_2\text{SO}_4$ в нейтральном (1) и кислом (2) электролитах при $i_a = 5,0 \text{ кА/м}^2$, $t = 25^\circ\text{C}$, $c(\text{NH}_4\text{SCN}) = 0,5 \text{ г/л}$

На рисунке 9 представлены данные по влиянию анодной плотности тока на выход по току персульфата аммония в электроли-

те состава: 265 г/л $(\text{NH}_4)_2\text{SO}_4$, 190 г/л H_2SO_4 и 0,5 г/л NH_4SCN .

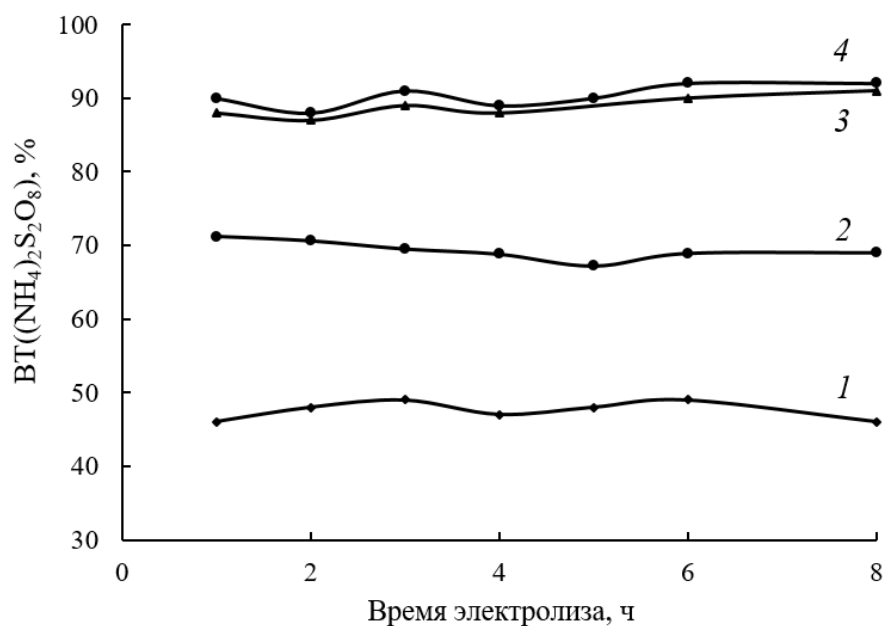


Рис. 9. Зависимость выхода по току $(\text{NH}_4)_2\text{S}_2\text{O}_8$ от анодной плотности тока в электролите состава 265 г/л $(\text{NH}_4)_2\text{SO}_4$, 190 г/л H_2SO_4 и 0,5 г/л NH_4SCN : 1 – 3,75 кА/м²; 2 – 4,30 кА/м²; 3 – 5,00 кА/м²; 4 – 6,25 кА/м²

Влияние количества добавки роданида аммония в растворе анолита на выход по току персульфата аммония представлено на рисунке 10.

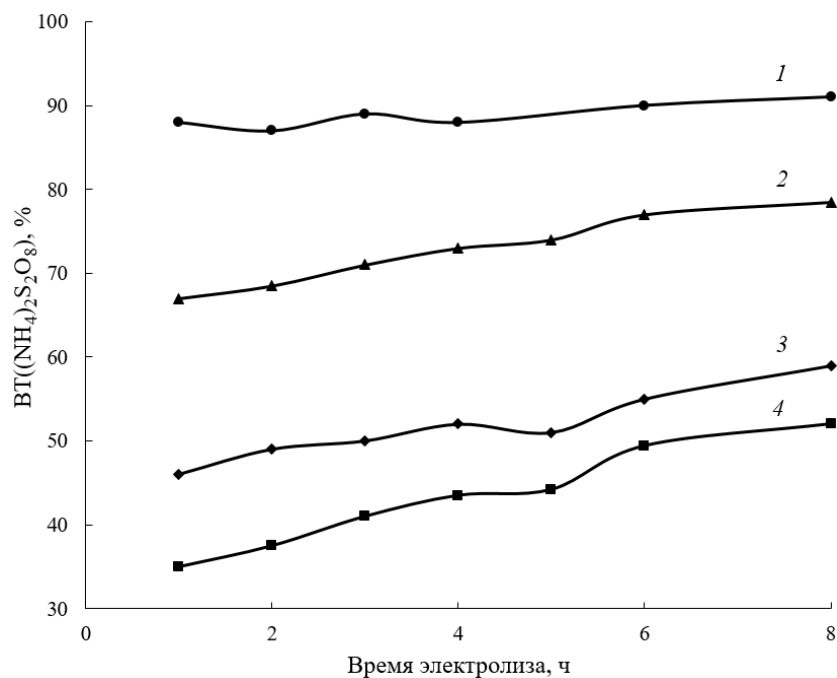
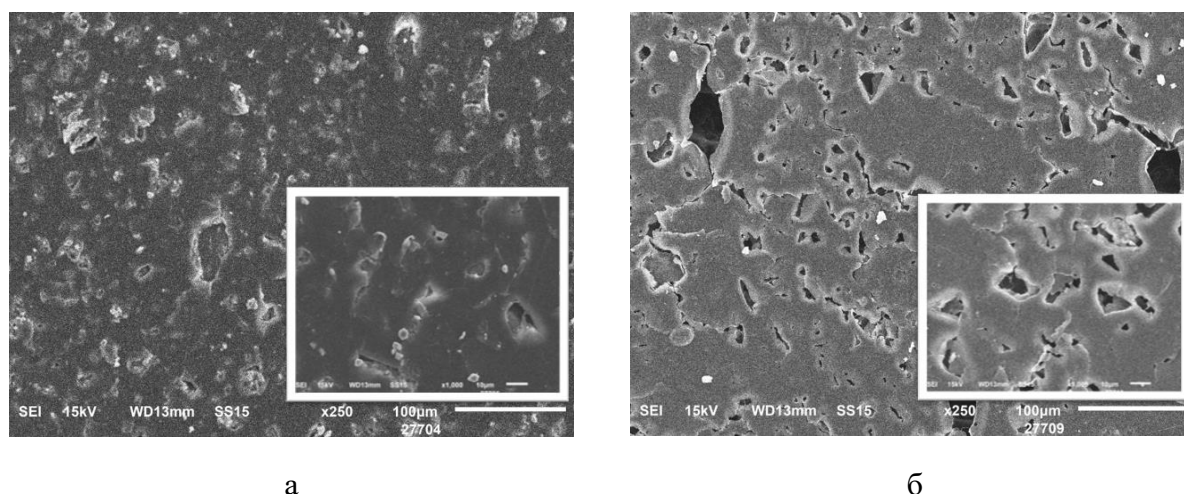


Рис. 10. Влияние количества добавки NH_4SCN в растворе анолита на выход по току $(\text{NH}_4)_2\text{S}_2\text{O}_8$: 1 – 0,5 г/л NH_4SCN ; 2 – 1 г/л NH_4SCN ; 3 – 2 г/л NH_4SCN ; 4 – 3 г/л NH_4SCN

3. Исследование влияния условий электролиза на ионообменную мембрану

Проведены исследования влияния условий электролиза на ионообменную мембрану

брану МА-41 (рис. 11), полученные методом сканирующей электронной микроскопии (СЭМ), до экспериментов и после 1000 А·ч электролиза.



а

б

Рис. 11. Микрофотографии анионообменной мембраны МА-41 до электролиза (а) и после 1000 А·ч электролиза (б), полученные с помощью СЭМ анализа

Исследован элементный состав мембраны методом энергодисперсионной рентгеновской спектроскопии до экспериментов

и после 1000 А·ч электролиза (табл. 5).

Таблица 5. Элементный состав мембраны МА-41 до экспериментов и после 1000 А·ч электролиза

| | C | O | Na | Si | S | Cl |
|-----------------------------|-------|-------|------|------|------|------|
| До экспериментов, % мас. | 88,09 | 10,39 | 0,28 | 0,08 | 0,81 | 0,34 |
| После экспериментов, % мас. | 90,97 | 7,68 | – | 0,20 | 1,15 | – |

4. Исследование гидролиза пероксодисерной кислоты $H_2S_2O_8$

Зависимость концентрации пероксида водорода в дистилляте от давления в установке

представлено в таблице 6 и на рисунке 12.

Таблица 6. Зависимость концентрации пероксида водорода в дистилляте от давления в установке

| Давление, мбар | $c(H_2O_2)$ (I), % мас. | $c(H_2O_2)$ (II), % мас. |
|----------------|-------------------------|--------------------------|
| 100 | 3,460 | 0,895 |
| 150 | 2,768 | – |
| 200 | 2,298 | 0,454 |
| 250 | 1,824 | – |
| 300 | 1,287 | 0 |

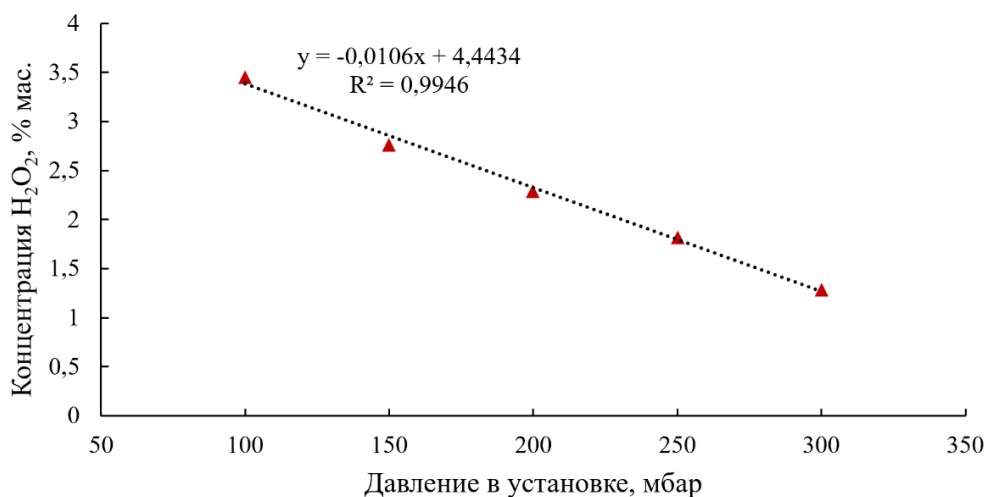


Рис. 12. Влияние давление внутри установки на выход пероксида водорода

Из приведённых данных видно, что с понижением давления выход пероксида водорода возрастает.

В таблице 7 представлена зависимость выхода пероксида водорода от давления в установке при второй перегонке раствора пероксодисерной кислоты. При проведении отгонки с повторной отгонкой кубового остатка с добавлением воды в соотношении 1:1 по объёму удалось

достичь общего выхода пероксида водорода 79,9.

При фракционировании дистиллята, для оценки количества попадающей кислоты, были получены данные о зависимости содержания кислоты в продукте в зависимости от температуры паров при давлении 150 мбар. Данные представлены в таблице 8.

Таблица 7. Зависимость выхода пероксида водорода от давления в установке при второй перегонке раствора пероксодисерной кислоты

| Давление, мбар | Выход при вторичной перегонке |
|----------------|-------------------------------|
| 100 | 26,2 |
| 190 | 13,3 |
| 300 | 0,0 |

Таблица 8. Содержание кислоты во фракциях дистиллята

| Фракция, °С | Содержание кислоты, г/л | Массовая доля от исходного раствора, % |
|-------------|-------------------------|--|
| 37-75 | 0,0838 | 32,0 |
| 75-85 | 4,214 | 5,9 |
| 85-90 | 5,3704 | 3,9 |

В ходе проведения перегонки наблюдался унос пара в вакуумную систему, данные приведены в таблице 9 и на рисунке 13.

Как видно из рисунка 13, с уменьшением давления возрастают потери

паров, однако, при расчёте материального баланса, потери пероксида водорода не происходит. Из чего можно было сделать вывод, что в вакуумную линию происходит унос паров воды.

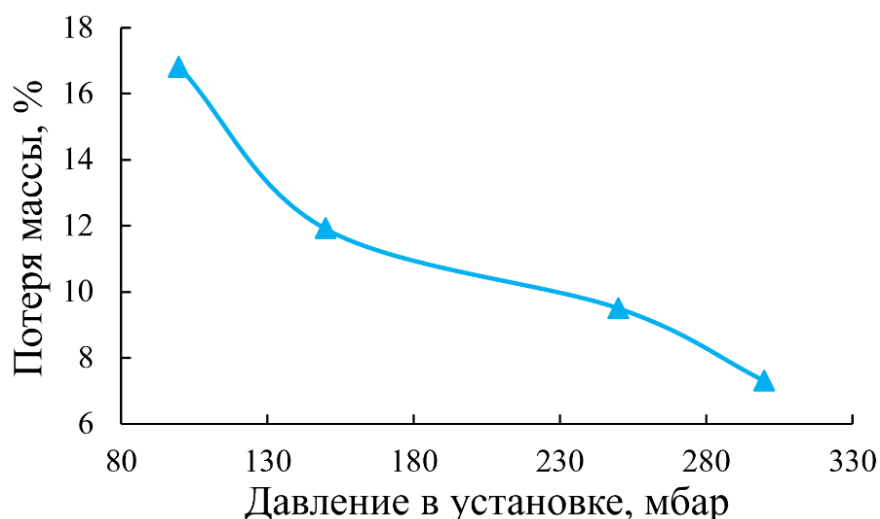


Рис. 13. Зависимость потери массы системой от давления в установке

Таблица 9. Потеря массы системы при перегонке в зависимости от давления в установке

| Давление в установке, мбар | Потеря массы перегоняемой системы, % |
|----------------------------|--------------------------------------|
| 100 | 16,8 |
| 150 | 11,9 |
| 250 | 9,5 |
| 300 | 7,3 |

5. Исследование концентрирования пероксида водорода

Процесс проводился при давлении 100 мбар для снижения температуры и, как следствие, снижения скорости разложения пероксида водорода. В куб колонны загружали 900-1000 мл полученного пероксида водорода низкой концентрации, и далее, после установления профиля концентраций в колонне начинали отбор в голове колонны. Отбор проводили с флегмовым числом 2 до накопления в колбе-приёмнике количества воды, рассчитанного из материального баланса, соответствующего тому, при котором концентрация в кубе достигнет заданной.

В ходе ректификации был достигнут выход продукта 97%, что свидетельствовало о незначительном

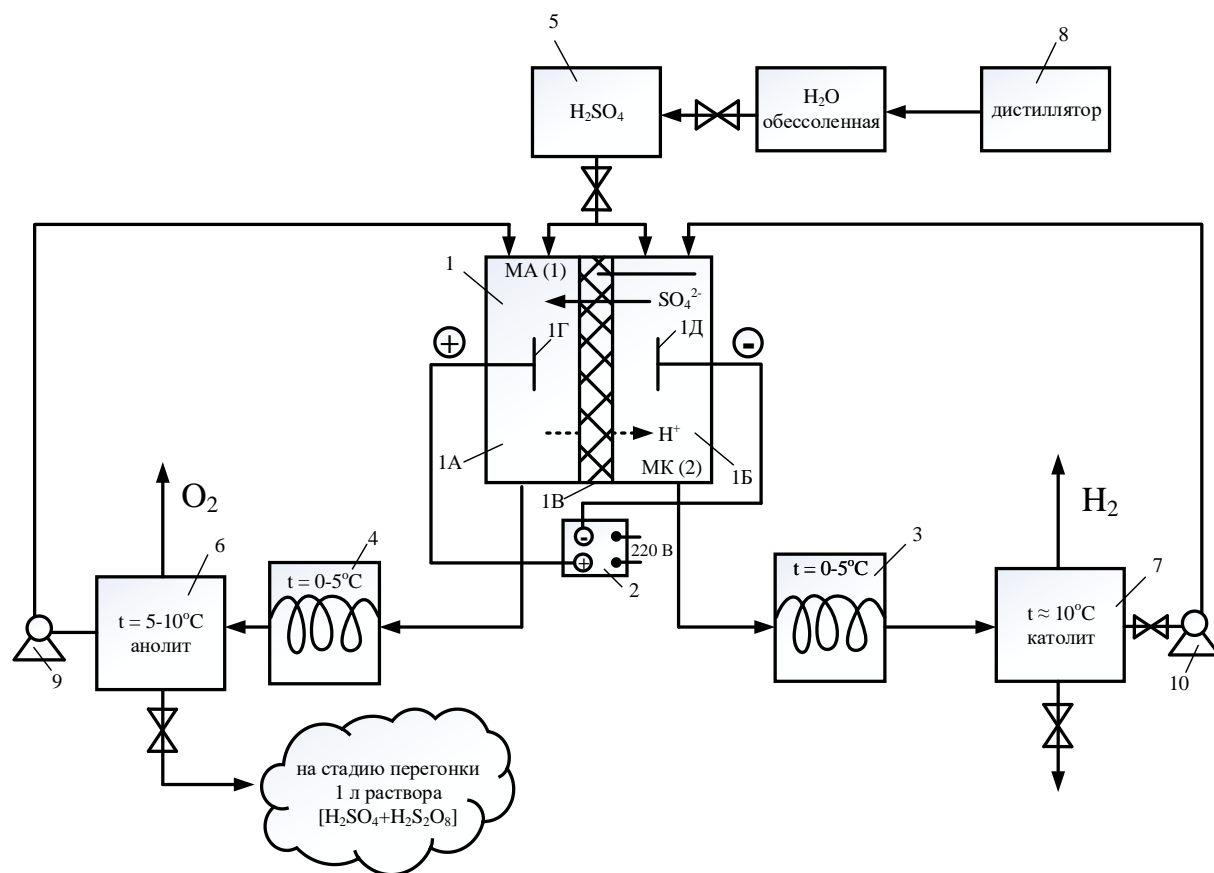
разложении пероксида водорода при проведении ректификации.

6. Разработка схем лабораторных и опытно-промышленных установок

В представленных выше материалах изложены данные поэтапного получения пероксида водорода в лабораторных условиях через стадию получения и накопления пероксодисерной кислоты.

Схема этого процесса представлена на рисунке 14.

Согласно этой схеме на первом этапе проводилось анодное окисление серной кислоты и концентрирование в анолите пероксодисерной кислоты. Рабочий раствор постоянно циркулировал по замкнутому контуру через анодную камеру электролизёра, что обеспечивало накопление в нём пероксодисерной кислоты.



1 – мембранный электролизёр;
 2 – источник постоянного тока;
 3, 4 – охлаждающая машина с антифризом и системой холодильников для анолита и католита;
 5 – исходное сырьё (H_2SO_4);
 6 – ёмкость для анолита;
 7 – ёмкость для католита;

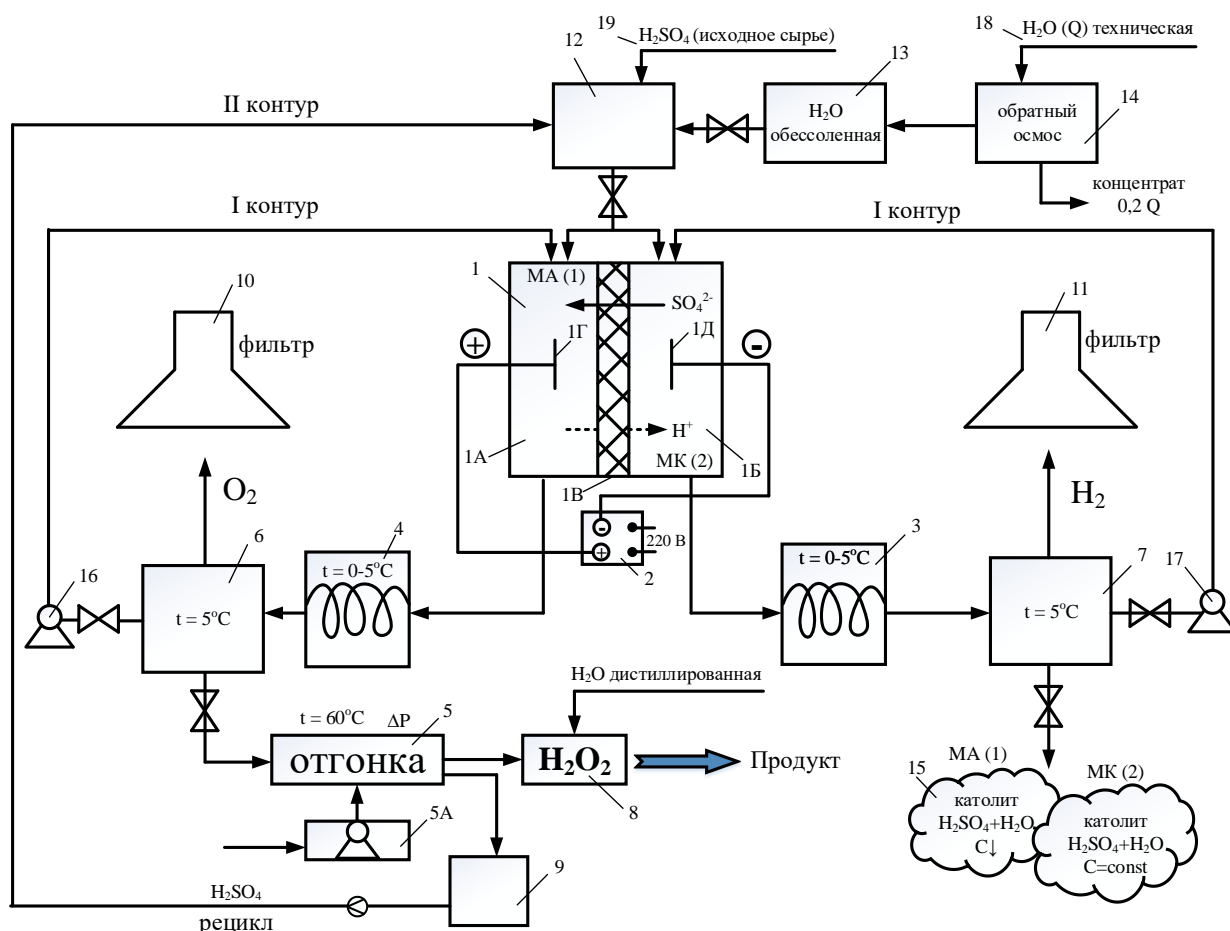
8 – дистиллятор;
 9,10 – насосы для циркуляции анолита и католита;
 1А – анолит H_2SO_4 ;
 1Б – католит H_2SO_4 ;
 1В – мембрана (МА-41) : (МК-40);
 1Г – анод (Ti-X);
 1Д – катод (нержавеющая сталь).

Рис. 14. Схема лабораторной установки стадии получения пероксодисерной кислоты

На втором этапе, обогащённый пероксодисерной кислотой анолит подвергался гидролизу и отгонке из него пероксида водорода, эта стадия на также обозначена на схеме.

Проведённые исследования показали, что в целом данная технологическая схема работоспособна, но эти же исследования выявили и её недостатки. Основным недостатком связан с тем, что раствор анолита постепенно обедняется серной кислотой, что негативно сказывается на электрохи-

мическом процессе поскольку снижается величина выхода по току пероксодисерной кислоты. Избежать этого можно тогда, когда оба этих этапа объединены и после анодной обработки раствор анолита сразу поступает на гидролиз и отгонку пероксида водорода. При этом анолит, обогащённый серной кислотой вновь поступает на электролиз. Таким образом, процесс получения пероксида водорода становится непрерывным. Разработана схема опытной установки, представленная на рисунке 15.



- 1 – мембранный электролизёр;
 1А – анолит H_2SO_4 ;
 1Б – католит H_2SO_4 ;
 1В – мембрана (МА-41) : (МК-40);
 1Г – анод (Ti-X);
 1Д – катод (нержавеющая сталь);
 2 – источник постоянного тока;
 3, 4 – охлаждающая машина;
 5 – установка для отгонки H_2O_2 под вакуумом;
 5А – вакуумный насос;
 6 – ёмкость для анолита;
 7 – ёмкость для католита;

- 8 – ёмкость для продукта;
 9 – ёмкость для рецикла H_2SO_4 ;
 10 – фильтр для очистки O_2 ;
 11 – фильтр для очистки H_2 ;
 12 – ёмкость для исходного раствора H_2SO_4 ;
 13 – ёмкость для обессоленной воды;
 14 – установка обратного осмоса;
 15 – католит;
 16 – насосы для циркуляции анолита;
 17 – насосы для циркуляции католита;
 18 – вода техническая;
 19 – сырьё H_2SO_4 .

Рис. 15. Схема опытной установки получения пероксида водорода

Заключение

Предложены две конструкции мембранных электролизёров фильтр-прессного типа для электрохимического получения пероксодисерной кислоты $\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8$ и персульфата аммония $(\text{NH}_4)_2\text{S}_2\text{O}_8$ на аноде из платинированного ниобия

Pt/Nb с анионообменной мембранной МА-41. Усовершенствованная конструкция фильтр-прессного электролизёра, запатентованная в ходе выполнения данной работы, позволила снизить среднее напряжение на электролизёре на 4-4,5 В.

Подробно изучены технологические параметры стадии электролиза на предложенных электролизёрах: влияние концентрации добавки роданида аммония NH_4SCN и серной кислоты на выход по току пероксодисерной кислоты, а также влияние концентрации сульфата аммония $(\text{NH}_4)_2\text{SO}_4$ на выход по току персульфата аммония.

Подробно изучена стадия гидролиза пероксодисерной кислоты с получением разбавленных растворов пероксида водорода H_2O_2 : установлены условия проведения стадии гидролиза, при которых в полученных разбавленных растворах пероксида водорода отсутствует примесь серной кислоты; установлена

зависимость выхода пероксида водорода на этой стадии от давления внутри установки.

Подробно изучена стадия ректификации разбавленных растворов пероксида водорода с получением высокочистого раствора пероксида водорода для его применения в микроэлектронной промышленности на стеклянной лабораторной ректификационной колонне: установлены условия проведения ректификации для получения пероксида водорода без наличия каких-либо примесей серной кислоты, а также при которых наблюдается его наибольший выход и наименьшая степень разложения.

Библиографический список

1. Улыбин В.Б., Ефремов С.В., Романцова О.В. Сравнительный анализ различных методов получения пероксида водорода // Научнотехнические ведомости СПбГПУ. Наука и образование. – 2012. – С. 267-272.
2. Fukuzumi S., Lee Y.M., Nam W. Recent progress in production and usage of hydrogen peroxide // Chinese Journal of Catalysis. – 2021. – Vol. 42. – P. 1241-1252. – DOI: 10.1016/S18722067(20)637676.
3. Абакумов М.В., Новиков В.Т. Получение пероксида водорода электрохимическим методом через пероксодисерную кислоту // Химическая промышленность сегодня. – 2023. – № 6. – С. 21-28. – DOI: 10.25881/BPNMSC.2020.61.32.023.
4. Абакумов М.В., Колесников А.В., Исаев М.К., Ньейн Ч.М., Ахметов И.Д. Получение пероксодисерной кислоты электрохимическим методом // Химическая промышленность сегодня. – 2022. – № 4. – С. 36-43. – DOI: 10.53884/27132854_2022_4_36.

ELECTROCHEMICAL METHODS FOR THE PRODUCTION OF HYDROGEN PEROXIDE

M.V. Abakumov, *Postgraduate Student*
Mendeleev University of Chemical Technology
 (Russia, Moscow)

Abstract. *This work is devoted to the technology of obtaining high purity hydrogen peroxide by electrochemical method through peroxodisulfuric acid and ammonium persulfate. The relevance of the work is justified by the need of industrial enterprises of the Russian Federation (RF) for high-purity grades of hydrogen peroxide for their use for special purposes, in particular, for the microelectronic industry. The production of high-purity hydrogen peroxide is included in the action plan for import substitution in the chemical industry of the Russian Federation, approved by the order of the Ministry of Industrial Trade of the Russian Federation dated November 15, 2022, as well as the holding of a competition by the Ministry of Industry and Trade in 2023 for the implementation of research "Development of technology for the production and supply of high-purity hydrogen peroxide".*

Keywords: *hydrogen peroxide, peroxodisulfuric acid, microelectronic industry, membrane electrolysis.*

УСОВЕРШЕНСТВОВАННАЯ КОНСТРУКЦИЯ МЕМБРАННОГО ЭЛЕКТРОЛИЗЁРА ДЛЯ ПОЛУЧЕНИЯ ПЕРОКСОДИСЕРНОЙ КИСЛОТЫ

М.В. Абакумов, аспирант

Российский химико-технологический университет им. Д.И. Менделеева
(Россия, г. Москва)

DOI: 10.24412/2500-1000-2024-6-2-184-189

Аннотация. В статье рассматривается конструкция усовершенствованного фильтр-прессного электролизёра для электрохимического получения пероксодисерной кислоты. Приведены её конструктивные особенности, описание электролизёра, а также его сравнение с аналогом. Проанализировано влияние конструкции электролизёра на эффективность проведения электросинтеза пероксодисерной кислоты: выход по току, среднее напряжение на электролизёре, суммарные энергозатраты на получение единицы продукта.

Ключевые слова: фильтр-прессный электролизёр, пероксодисерная кислота, пероксид водорода, мембранный электролиз, конструкции электролизёров.

Для проведения электролиза возможно применение нескольких различных типов конструкций электролизёров: безмембранной, мембранной двух- или трёхкамерной. Целесообразность применения той или иной конструкции зависит от технологии процесса электролиза. В безмембранном (или бездиафрагменном) электролизёре не происходит разделение анодного и катодного пространств ионообменной мембраной

(или диафрагмой) (рис. 1 (а)). Такая конструкция находит применение в электрохимическом синтезе неорганических веществ, к примеру, гипохлоритов [1] и хлоратов, в гальванотехнике – для нанесения гальванических покрытий. Особенностью безмембранного электролиза является смешение растворов католита и анолита за счёт движущих сил диффузии и миграции.

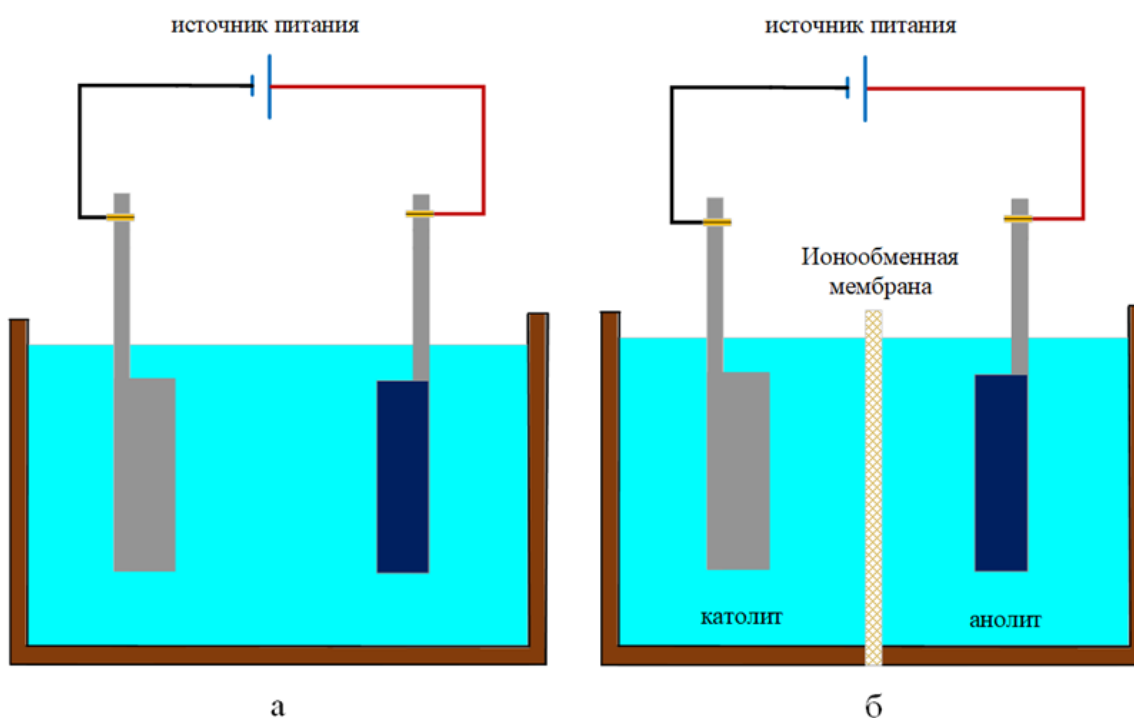


Рис. 1. Схемы безмембранного электролизёра (а) и двухкамерного мембранного электролизёра (б)

Двухкамерный электролизёр с ионообменной мембраной (рис. 1 (б)) позволяет отделить растворы анолита и католита. В этом случае предотвращается смешение продуктов электролиза. Такой тип электролизёра находит применение в получении пероксодисерной кислоты ($\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8$) электрохимическим методом, в котором за счёт ионообменной мембраны предотвращается восстановление на катоде образовавшихся на аноде персульфат-анионов ($\text{S}_2\text{O}_8^{2-}$) [2-5].

К недостаткам метода мембранного электролиза относят неспособность удалять незаряженные компоненты из раствора, такие как микроорганизмы и некоторые органические загрязнители; высокое энергопотребление.

Целью работы является исследование влияния конструктивных особенностей фильтр-прессного электролизёра на электрохимическое получение пероксодисерной кислоты: выход по току, напряжение на электролизёре, средние энергозатраты на получение единицы продукта. Провести сравнительную характеристику предлагаемого электролизёра с имеющимся аналогом.

Материалы и методы исследования

Электролиз пероксодисерной кислоты проводили в растворе электролита 500 г/л H_2SO_4 (хч), 1 г/л NH_4SCN (хч). Условия электролиза: анодная плотность тока $i_a = 5,0 \text{ кА/м}^2$, температура электролита $t = 10 \text{ }^\circ\text{C}$, скорость циркуляции католита и анолита через камеры электролизёра $v = 14 \text{ л/ч}$. Материал анода – платинированный ниобий, материал катода – нержавеющая сталь марки 12Х18Н10Т.

Технологическая схема установки и методика проведения электролиза подробно рассмотрены в работе [5].

Энергозатраты (W , Вт) на проведение электролиза рассчитывали по формуле:

$$W = U \cdot I \cdot \tau, \quad (1)$$

где U – напряжение на электролизёре, В; I – ток, А; τ – время электролиза, ч.

Результаты исследования и их обсуждение

Аналогом для сравнения с усовершенствованной конструкцией электролизёра служил фильтр-прессный электролизёр, подробно рассмотренный в работе [5], на котором были проведены первоначальные исследования по электросинтезу пероксодисерной кислоты. Средний выход по току пероксодисерной кислоты на такой конструкции составляет примерно 70 %, среднее напряжение на электролизёре 11,5 В при анодной плотности тока 5,0 кА/м². Энергозатраты в пересчёте на 1 т $\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8$ составляют примерно 2 600 кВт·ч.

Однако такая конструкция обладает рядом недостатков. Во-первых, невозможность внутреннего охлаждения электролита непосредственно в приэлектродной зоне, что способствует большему разогреву электролита, увеличению скоростей побочных реакций и тем самым снижению выхода по току пероксодисерной кислоты. Во-вторых, сравнительно большое межэлектродное расстояние, составляющее 71 мм, что приводит к повышенным энергозатратам. В-третьих, невозможность установления различной катодной и анодной плотностей тока, т. к. конструкция не предусматривает различные рабочие площади анода и катода.

Эти недостатки были учтены в усовершенствованной конструкции электролизёра, представленного на рисунках 2 и 3.

Предложенный мембранный фильтр-прессный электролизёр выполнен из поливинилхлорида. Раствор электролита подаётся через штуцера ввода 8 в камеры анолита 6 и католита 7, а выводится через штуцера вывода 9. Между камерами католита и анолита располагается ионообменная мембрана МА-41 10. Охлаждение электролита происходит непосредственно в приэлектродной зоне благодаря камерам циркуляции хладагента 2 и 3, расположенных как со стороны анолита, так и со стороны католита. При этом хладагент от охлаждающего устройства (чиллера) подаётся через штуцера ввода 4, а выводится через штуцера вывода 5. В предложенной

конструкции анодом служит платинированный ниобий 11 с предусмотренным в нём токоподводом.

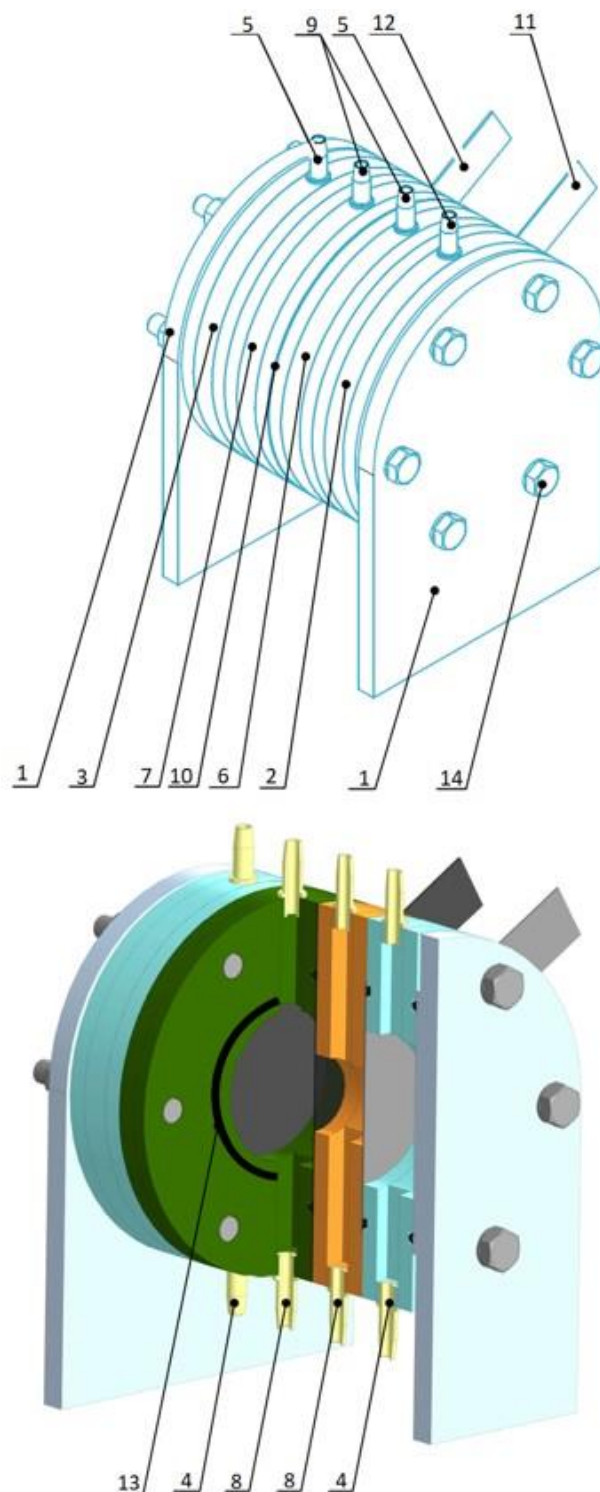


Рис. 2. Общий вид фильтр-прессного электролизёра для получения пероксодисерной кислоты: 1 – корпус электролизёра; 2, 3 – камеры циркуляции хладагента; 4 – штуцера ввода хладагента; 5 – штуцера вывода хладагента; 6 – камера анодного пространства (анолит); 7 – камера катодного пространства (католит); 8 – штуцера ввода раствора электролита; 9 – штуцера вывода раствора электролита; 10 – ионообменная мембрана МА-41; 11 – анод; 12 – катод; 13 – кольцевое уплотнение; 14 – болтовое соединение

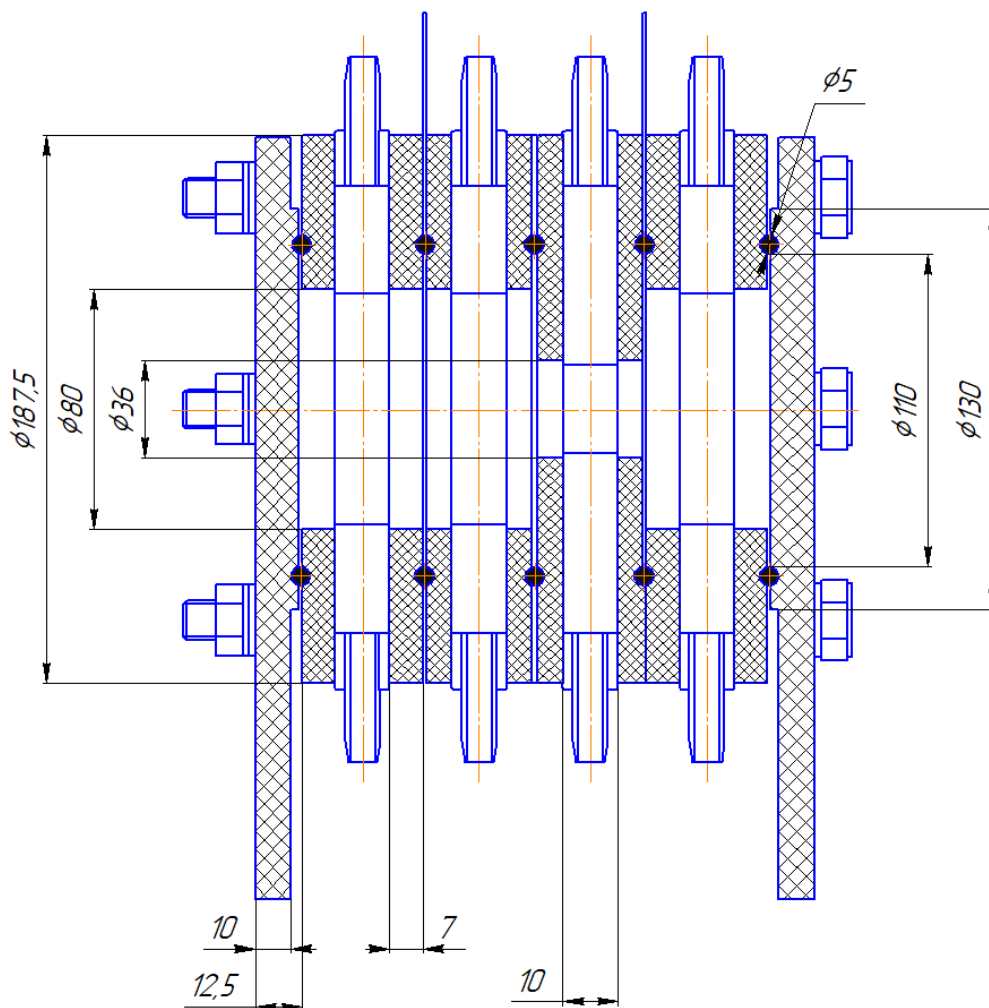


Рис. 3. Фронтальный вид усовершенствованного фильтр-прессного электролизёра

Анод располагается между анолитом 6 и камерой хладагента 2. Катодом 12 служит нержавеющая сталь марки 12Х18Н10Т с токоподводом. Катод располагается между камерой католита 7 и камерой хладагента 3. Для придания конструкции герметичности, предотвращения протечек электролита в ней применяются полиуретановые кольцевые уплотнения 13, которые располагаются между разъёмными элементами конструкции 1-3, 6 и 7. Для скрепления элементов конструкции применяются болтовые соединения 14, выполненные из нержавеющей стали. Таким образом, в рассматриваемой конструкции с одной стороны электрода циркулирует раствор электролита и происходит электрохимическая реакция, а с другой его стороны циркулирует хладагент.

Наиболее оптимальными условиями эксплуатации конструкции являются: 500 г/л H_2SO_4 (хч); анодная плотность тока

$i_a = 5,00 \text{ кА/м}^2$; температура электролита $t = 8-10 \text{ }^\circ\text{C}$; концентрация роданида аммония (хч) $c(NH_4SCN) = 1 \text{ г/л}$; скорость циркуляции электролита $v = 14 \text{ л/ч}$ и более.

По сравнению с предыдущим аналогом предлагаемая конструкция позволяет более эффективно охлаждать раствор электролита. Вместо внешнего контура охлаждения в ней применяется внутреннее охлаждение непосредственно в приэлектродной зоне. Это позволяет увеличить выход по току пероксодисерной кислоты за счёт уменьшения скорости реакции её гидролиза вследствие понижения температуры раствора.

Основные конструктивные отличия предлагаемой конструкции, а также количественные характеристики эффективности электролиза по получению пероксодисерной кислоты $H_2S_2O_8$ от предыдущего аналога представлены в таблице 1.

Таким образом, предлагаемая конструкция по сравнению с предыдущим аналогом позволяет: увеличить выход по току пероксодисерной кислоты в среднем

на 10% и уменьшить напряжение на электролизёре примерно на 4,0 В, что приводит к увеличению эффективности процесса и снижению общих энергозатрат.

Таблица 1. Сравнение усовершенствованной конструкции электролизёра по сравнению с аналогом

| Характеристика | Аналог | Усовершенствованная конструкция |
|--|--------------|----------------------------------|
| Материал конструкции | полипропилен | полипропилен |
| Тип охлаждения | внешнее | внутреннее в приэлектродной зоне |
| Средняя температура анолита при температуре хладагента $-7\text{ }^{\circ}\text{C}$, $^{\circ}\text{C}$ | 12 | 3 |
| Межэлектродное расстояние d , мм | 71 | 45 |
| Количество камер, шт. | 2 | 4 |
| Объём катодной камеры, см^3 | 55 | 160 |
| Объём анодной камеры, см^3 | 55 | 40 |
| Среднее напряжение на ячейке $U_{я}$, В | 11,5 | 7,5-8,0 |
| Средний выход по току $\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8$, % | 70 | 80 |

Выводы

Установлены параметры электрохимической реакции получения $\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8$ на обеих конструкциях. На первой конструкции (аналог) выход по току $\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8$ составил около 70%, среднее напряжение на электролизёре – 11,5 В, энергозатраты в пересчёте на 1 т $\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8$ составили 2 600 кВт при $5,0\text{ кА/м}^2$. На усо-

вершенствованной конструкции выход по току $\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8$ составил примерно 75-80%, среднее напряжение на ячейке 7,5-8,0 В, энергозатраты составили 1 900 кВт в пересчёте на 1 т $\text{H}_2\text{S}_2\text{O}_8$ при $5,0\text{ кА/м}^2$. Таким образом, была показана более высокая эффективность усовершенствованной конструкции по сравнению с аналогом.

Библиографический список

1. Расулова Ш.У., Алиев З.М., Исаев А.Б., Шапиев Б.И., Муташев Р.К. Электрохимический синтез гипохлорита натрия с использованием подземных вод // Известия ДГПУ. – 2008. – № 2. – С. 29-32.
2. Абакумов М.В., Колесников А.В., Исаев М.К., Ньин Ч.М., Ахметов И.Д. Получение пероксодисерной кислоты электрохимическим методом // Химическая промышленность сегодня. – 2022. – № 4. – С. 36-43. – DOI: 10.53884/27132854_2022_4_36.
3. Strathmann H. Electrodialysis, a mature technology with a multitude of new applications // Desalination. – 2010. – № 264 (3). Pp. 268- 288. DOI:10.1016/j.desal.2010.04.069.
4. Абакумов М.В., Новиков В.Т. Получение пероксида водорода электрохимическим методом через пероксодисерную кислоту // Химическая промышленность сегодня. – 2023. – № 6. – С. 21-28. DOI: 10.25881/BPNMSC.2020.61.32.023.
5. Патент РФ на полезную модель № 222378. Фильтр-прессный электролизёр для получения пероксодисерной кислоты. Абакумов М.В., Бродский В.А., Перфильева А.В., Ньин Ч.М., Колесников А.В., 2024.

IMPROVED DESIGN OF A MEMBRANE ELECTROLYZER FOR THE PRODUCTION OF PEROXODISULFURIC ACID

M.V. Abakumov, *Postgraduate Student*
Mendeleev University of Chemical Technology
(Russia, Moscow)

Abstract. *The article discusses the design of an advanced filter-press electrolyzer for the electrochemical production of peroxodisulfuric acid. Its design features, description of the electrolyzer, as well as its comparison with an analog are given. The influence of the electrolyzer design on the efficiency of peroxodisulfuric acid electrosynthesis is analyzed: current output, average voltage at the electrolyzer, total energy consumption for obtaining a unit of product.*

Keywords: *filter press electrolyzer, peroxodisulfuric acid, hydrogen peroxide, membrane electrolysis, electrolyzer designs.*

О СПОСОБЕ НАНЕСЕНИЯ ПРОБ ИССЛЕДУЕМЫХ ОБЪЕКТОВ НА ПЛАСТИНЫ ДЛЯ ТОНКОСЛОЙНОЙ ХРОМАТОГРАФИИ ПРИ ПОМОЩИ АЭРОГРАФА

М.Д. Норбоев, студент

Е.А. Ларионов, канд. хим. наук

В.М. Ларионова, канд. хим. наук

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского
(Россия, г. Калуга)

DOI:10.24412/2500-1000-2024-6-2-190-193

Аннотация. В настоящей работе представлен опыт нанесения экстракта объекта растительного происхождения на ТСХ-пластины при помощи аэрографа для получения стартовой зоны. Описаны особенности такого способа, его достоинства и недостатки. Данный метод позволяет получать стартовые зоны небольшого диаметра и равномерные по плотности нанесения вещества. Для получения удовлетворительных результатов требуется подбор режимов работы используемых устройств: температуры нагревательного столика пластины, расстояния от колпачка защиты иглы и сопла аэрографа до пластины, давления, создаваемого воздушным компрессором и других факторов. Показано, что для решения некоторых аналитических задач данный способ может быть успешно использован.

Ключевые слова: тонкослойная хроматография, ТСХ, аэрограф, экстракты, зона адсорбции, стартовая зона.

Известно, что одним из важных этапов подготовки хроматографической пластины для анализа является нанесение исследуемых смесей веществ на так называемые стартовые зоны. Практически все фундаментальные труды, учебники, монографии, руководства и пособия уделяет этому этапу значительное внимание [1-7]. От качества нанесения проб на пластину в значительной степени будут зависеть полученные результаты. Из основных требований, предъявляемых к размерам стартовой точки, является её диаметр, который не должен превышать 3-4 мм [8]. Согласно Э. Шелларду [9] площадь начальных пятен должна быть настолько малой, насколько это возможно [9, с. 9].

В литературных источниках можно найти информацию о большом количестве приспособлений и устройств, при помощи которых можно наносить пробы веществ на пластины или хроматографическую бумагу. В настоящее время для тонкослойной хроматографии коммерчески доступны стеклянные капилляры, микрошприцы, а также механические и автоматические аппликаторы различных производителей.

Для учебных целей при проведении лабораторных работ можно использовать капилляры и шприцы, однако эти устройства не всегда оказываются удобны. Забор в капилляр некоторых жидкостей, например водных экстрактов, затруднен, а иногда и невозможен. Шприцы дорогостоящи и при некачественной промывке выходят из строя. При проведении качественного и даже полуколичественного анализа используются пипеточные дозаторы переменного объема. Забор исследуемой жидкости осуществляется в наконечник, который потом снимается с дозатора и используется как капилляр.

К недостаткам нанесения исследуемых жидкостей на пластину или хроматографическую бумагу при помощи капилляра или шприца следует отнести то, что такая работа осуществляется вручную, в связи с чем достаточно трудно нанести стартовые зоны одинакового размера. А также, по нашему мнению, при увеличении стартовой зоны в диаметре становится заметен эффект радиального хроматографирования веществ на старте, когда растворитель, в котором растворена проба, начинает играть роль элюента.

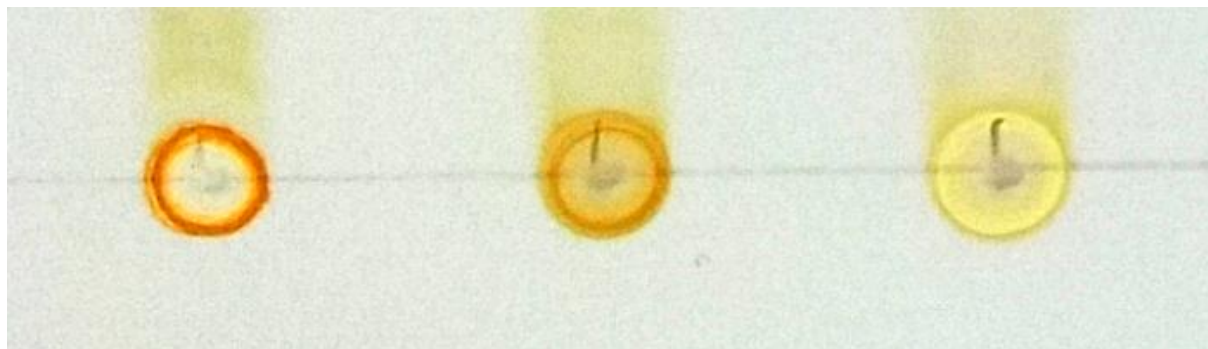


Рис. 1. Стартовые зоны экстрактов объектов, содержащих каротиноиды

На рисунке 1 приведены стартовые зоны экстрактов объектов содержащих каротиноиды, которые исследовались нами ранее. При такой форме стартовой зоны, в некоторых случаях, отдельные компоненты при элюировании могут выходить со старта в виде колец.

Автоматические устройства для нанесения проб на ТСХ-пластинки, выпускаемые разными производителями, распыляют вещество в виде точки или в виде полосы и позволяют получать качественные результаты. Однако такие устройства не всегда оказываются доступны из-за высоких цен.

Целью настоящей работы была проверка возможности использования аэрографа для нанесения стартовых зон на хроматографические пластинки.

Материалы и методы исследования, экспериментальная часть.

Для проведения исследования готовился экстракт мяты перечной (производитель ООО «Грин Сайд»). Для этого к навеске мяты массой 2 г приливали этиловый спирт (95%) в количестве 20 мл и нагревали при 80 °С 10 минут. Полученный экстракт фильтровали. Для исследования использовали хроматографические пластин-

ки Sorbfil ПТСХ-П-В. Хроматографирование проводилось в стеклянной камере, с использованием элюента бензол:этанол:триэтиламин (9:1:1, v/v) Экстракт наносили при помощи аэрографа Jas Air Control 1187 через трафареты с отверстием в виде полосы 0,5 мм x 10 мм, и в виде отверстия диаметром 1,6 мм. Полоса прорезалась в фильтровальной бумаге (синяя лента) канцелярским мини-ножом (после соответствующей разметки), круглое отверстие просверливалось сверлом диаметром 1,6 мм. Хроматографическая пластина помещалась на нагревательный столик, сверху на пластину помещался трафарет. Аэрограф укреплялся вертикально в лабораторном штативе, на расстоянии 1 см от пластины до колпачка защиты иглы и сопла аэрографа.

Проводились также эксперименты с нанесением проб водных и спиртовых экстрактов без трафарета, а также с использованием трафарета, изготовленного из фольги. Результаты данных экспериментов в настоящей работе не представлены.

Результаты нанесения проб на хроматографическую пластинку представлены на рисунке 2.

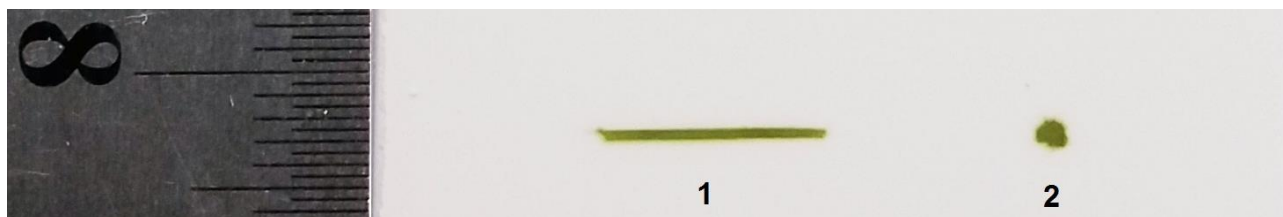


Рис. 2. Результаты нанесения этанольного экстракта мяты перечной на хроматографическую пластинку через трафарет: 1 – в виде полосы 0,5 x 10 мм; 2 – в виде отверстия 1,6 мм

Как видно из фотографии, экстракт при помощи аэрографа через трафарет наносится равномерным слоем. Неровность краев стартовых зон может

быть устранена более качественным прорезыванием отверстий в трафарете. Результаты хроматографирования представлены на рисунке 3.

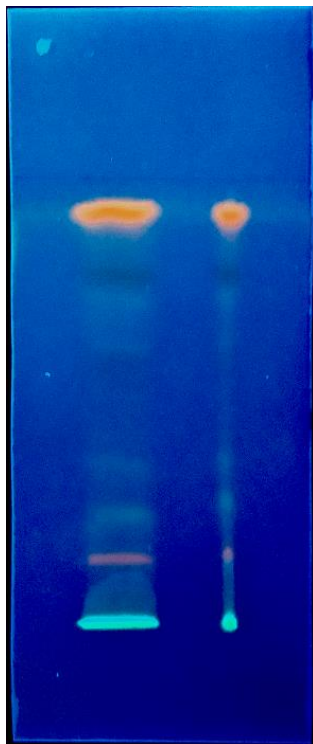


Рис. 3. Хроматографические профили экстракта мяты перечной в системе элюирования бензол-этанол-триэтиламин (9:1:1 v/v) на пластинке Sorbfil ПТСХ-П-В в УФ-свете 365 нм.

Оценка хроматографической подвижности зон адсорбции и качества их разделения в задачи данного исследования не входила.

По результатам проведенных экспериментов нужно отметить, что нанесение стартовых зон при помощи аэрографа требует определенного навыка и настроек режимов работы аэрографа и компрессора.

Заключение

1. Стартовые зоны экстракта, нанесенные при помощи аэрографа через трафареты на хроматографическую пластинку, относительно равномерны по плотности.

2. Количественно наносить объект исследования на хроматографическую пластинку через трафарет, по приведенной в настоящей работе технике нанесения, не представляется возможным, так как часть вещества остается на трафарете.

3. Способ нанесения объекта исследования на хроматографическую пластинку при помощи аэрографа через трафарет можно использовать для качественного анализа и для нанесения веществ в виде полосы для препаративной ТСХ.

Библиографический список

1. Лабораторное руководство по хроматографическим и смежным методам: в 2-х ч. Ч. 1.: Пер. с англ. / ред. О. Микеш. – Москва: Мир, 1982. – 396 с.
2. Руденко, Б.А. Высокоэффективные хроматографические процессы В 2 т. Т. 2: Процессы с конденсированными подвижными фазами / Б.А. Руденко, Г.И. Руденко. – Москва: Наука, 2003. – 287 с.
3. Хроматография в тонких слоях / Под ред. Э. Штала; Пер. с нем. канд. техн. наук М.И. Яновского; Под ред. чл.-кор. АН СССР К.В. Чмутова. – Москва: Мир, 1965. – 508 с.

4. Красиков, В. Д. Основы планарной хроматографии. – СПб.: Химиздат, 2005. – 231 с.
5. Кирхнер, Ю. Тонкослойная хроматография: в 2-х т. Т. 1. / Ю. Кирхнер; пер. с англ. Д.Н. Соколова, М.И. Яновского; под ред. доктора химических наук В.Г. Березкина. – Москва: Мир, 1981. – 616 с.
6. Руководство по современной тонкослойной хроматографии / Под ред. О.Г. Ларионова. – Москва: Химия, 1994. – 311 с.
7. Кайзер, Р.Е. Высокоэффективная тонкослойная хроматография / Р.Е. Кайзер, Ж. Блом, Х. Халпаап [и др.]; Ред. А. Златкис, Р. Кайзер; Перевод с англ. А.С. Бочкова; Под ред. В.Г. Березкина. – Москва: Мир, 1979. – 245 с.
8. Шаршунова, М. Тонкослойная хроматография в фармации и клинической биохимии: В 2-х ч. Ч. 1 / М. Шаршунова, В. Шварц, Ч. Михалец; Перевод со словац. А.П. Сергеева, А.Н. Ушакова. – Москва: Мир, 1980. – 295 с.
9. Шеллард, Э. Количественная хроматография на бумаге и в тонком слое / Пер. с англ. канд. хим. наук М.П. Волынец и канд. хим. наук Г.М. Варшал; Под ред. д-ра хим. наук А.Н. Ермакова. – Москва: Мир, 1971. – 192 с.

ON THE TECHNIQUE OF APPLYING SAMPLES OF STUDIED OBJECTS TO THIN-LAYER CHROMATOGRAPHY PLATES USING AN AEROGRAPH

M.D. Norboev, *Student*

E.A. Larionov, *Candidate of Chemical Sciences*

V.M. Larionova, *Candidate of Chemical Sciences*

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky
(Russia, Kaluga)

Abstract. *This study generalizes the experience of applying an extract of plant-based object to thin-layer chromatography plates using an aerograph to obtain a starting zone. The features of this technique, its advantages and disadvantages are described. The aerograph provides means for the achievement of starting zones of small diameter and uniform density of the applied substance. Satisfactory results are achieved by the selection of the operating modes of the devices used for the sample preparation: the temperature of the plate heating table, the distance from the needle protection cap and the aerograph nozzle to the plate, the pressure created by the air compressor and other factors. The experience attests that this technique can be successfully used to solve some analytical challenges.*

Keywords: *thin-layer chromatography, TLC, aerograph, extracts, adsorption zone, starting zone.*

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ
гуманитарных и естественных наук
№ 6-2 (93), июнь 2024 г.

Редактор: Д.М. Матвеев
Верстка: Ю.А. Матвеева

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях,
ответственность несут авторы.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Учредитель и издатель: ООО «Капитал»

Контактная информация:

E-mail: info@intjournal.ru

Сайт: <http://intjournal.ru/>

Телефон: +7-905-951-51-63

Адрес редакции: 630133, г. Новосибирск, ул. Татьяны Снежиной, д.43/1, 252

Адрес учредителя и издателя: 630133, г. Новосибирск, ул. Татьяны Снежиной, д.43/1, 252

Подписано в печать 07.07.2024 г.

Дата выхода в свет 20.07.2024 г.

Усл. печ. л. 12,1. Уч.-изд. л. 9,7. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии ООО «Капитал»
г. Новосибирск, ул. Татьяны Снежиной, д.43/1
Тел. 8(905)951-51-63, info@intjournal.ru

Цена печатного экземпляра: 490 руб.