Дата выхода: 03.08.2023 г.

Студенческий электронный журнал «СтРИЖ»

№ 4(51) 2023

Учредитель:
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство Эл № ФС77-60273 от 19 декабря 2014 года

ISSN: 2587-7658

Редакционная коллегия:
Коробченко Т.С. - главный редактор
Караваева А.С. - редактор
Спиридонова О.И. - дизайнер

strizh@vspu.ru
8 (8442) 60-28-88

СОДЕРЖАНИЕ

Всероссийская научно-практическая конференция, посвященная 200-летию со дня рождения К.Д.Ушинского «Воспитание в моральном климате памяти»

БОГИНСКАЯ Я.О. К.Д. Ушинский о принципе народности в семейном воспитании 6

Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ студентов «Наука онлайн!»

МОСКАЛЕНКО Е.И. Роль театральной педагогики в профилактике девиантного поведения 10

НЕСТЕРЕНКО Ю.А. К вопросу о критериях взаимозаменяемости фразеологизмов-синонимов (на материале английского языка) 14

Географические науки

ЗАХАРОВ С.А. Особенности производства и сбыта сжиженного природного газа в Российской Федерации 19

Исторические науки

БЫЧКОВ А.В. Оценка правления Токтамыша в историографии 25

Педагогические науки

АГБАРИЯ Н.К. Потенциал простого предложения в развитии речи младших школьников на уроках русского языка 28

ГАСПАРЯН Э.Г. Проектно-исследовательская деятельность учащихся в области права в рамках школьного научного объединения 33

ДОНЕЦКОВА А.А. Экспериментальное исследование развития речи младших школьников при изучении традиционных написаний на уроках русского языка 37

ЖДАНОВА Е.Л. Методика изучения непроверяемых корневых морфем в начальной школе 40

КАЛИМАНОВА Д.Г. Формирование орфографической грамотности младших школьников (на материале изучения безударных гласных в корне слова) 45

МУЛДАГАЛИЕВА А.Р. Развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе проектной деятельности 49

НЕСЕРИНА Е.Д. Технологии 3D-моделирования в рамках проектной деятельности старшеклассников по литературе 53

ОБЪЕДКОВА А.В. Технологии иммерсивного обучения в школе 57

СТЕПАНОВА В.И., ФЕДОСЕЕВА Е.С. Развитие игровых навыков у детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности 61

ФИНОГЕЕВА К.А. Потенциал интегрированного урока на современном этапе 66

ХАРИСОВА А.Ф. Технология «Лепбук» как средство духовно-нравственного воспитания в семье 70

ХВАСТУНОВА Е.П., КАМЫШНИКОВА Г.А., ТАРАСОВА А.М. Игротерапия как неотъемлемая часть коррекционной работы со старшими дошкольниками с расстройством аутистического спектра 74

ХВАСТУНОВА Е.П., МАЛИНИНА А.О. Методические основы формирования навыков самообслуживания у дошкольников с расстройствами аутистического спектра 78

ЧЕЧЁТКИНА А.Ю. Возможности применения приемов мнемотехники в изучении орфографии русского языка 82

ШЕРСТОБИТОВА Н.В., ЗАБРОВСКАЯ О.В. Развитие коммуникативных умений дошкольников в условиях игрового взаимодействия со сверстниками 87

Психологические науки

САРГСЯН К.А. Проблема одиночества подростков в современном мире 90

Физическая культура и спорт

БОБУЧЕНКО И.А., ЯЛОВЕНКО О.В. Физическая культура как основа укрепления состояния здоровья обучающихся 94

Филологические науки

ВОРОНИНА У.В. Стилистические особенности тематического интервью (на материале испанского массмедийного дискурса) 98

ГОРЕЛОВА П.М., МАЗОВА Я.А. Виды речевой агрессии (на примере танцевального блога) 102

ЕГОРУШИНА Е.В. «Как солнечный удар»: пространственно-временные особенности рассказа В. Токаревой «Между небом и землёй» 107

ЕРОШЕНКО Ю.С. Способы передачи и семантическое освоение латинизмов в российской прессе 110

ИЛЛАРИОНОВА Е.И. Методика судебно-лингвистического исследования конфликтных текстов политического дискурса (на примере политических дебатов В.В. Жириновского и А.Е. Хинштейна в телепередаче «Вечер с Владимиром Соловьевым») 117

ИЛЮХИНА А.В. Речевые модели для обеспечения успешного публичного выступления (на материале “TED Talks”) 121

ЛАКИСОВА А.И., БЕЛОГУРА А.А. Формы кибербуллинга как проявления речевой агрессии в сети интернет 126

ЛОБАНОВА-ГУЩИНА А.Н., ПЕРМИНОВА В.И., СМОЛИНА Д.С. Синтаксические конструкции как один из способов идентификации личности при определении гендера в автороведческой экспертизе 129

ЛЯПИНА Н.А. Лексические особенности немецкой женской и мужской речи (на материале речевых жанров «интервью» и «статья») 136

ПАХОМОВ Е.А., ТИТАРЕНКО Н.Р. Использование искусственного интеллекта в производстве лингвистических экспертиз 142

ПЛЕЩЕНКО А.А. Система персонажей и авторская позиция в повести В. Быкова «Волчья стая» 148

РОГАЧЕВА Т.Г. Фигуры краткой и пространной речи в художественных текстах Д.Н. Мамина-Сибиряка 152

СЕЛЕЗНЕВА Д.А. Особенности использования фразеологизмов в гендерно ориентированном рекламном тексте 156

СМИРНОВА О.Н. Коммуникативная ситуация запрета в испанском языке (на материале сериала “HIT”) 161

СМУРАГА Д.М., ЯСТРЕБОВА А.Е. Перспективы проведения судебной лингвистической экспертизы интернет-текстов, содержащих буллинг 164

СТОРОЖАКОВА А.С. Экфрасис в пространстве петроградского текста А.С. Грина 168

СТОРОЖАКОВА А.С. Сравнения в романе А. Грина «Блистающий мир»: структурные особенности и стилистические функции 172

ШАЙХУЛЛИНА Ю.Р. Эвфемизмы в медицинском дискурсе (на материале англоязычного форума “Reddit”) 178

Юридические науки

ИГНАТЬЕВ В.А., НИКОНОВА А.Д. Некоторые особенности методики расследования нераскрытых преступлений прошлых лет 182

Всероссийская научно-практическая конференция, посвященная 200-летию со дня рождения К.Д.Ушинского «Воспитание в моральном климате памяти»

УДК 37.013

Я.О. БОГИНСКАЯ
(zyjxrf1810@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

К.Д. УШИНСКИЙ О ПРИНЦИПЕ НАРОДНОСТИ В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ*

Рассматривается педагогическая концепция семейного воспитания Константина Дмитриевича Ушинского. Семья – важный элемент во всей системе воспитания, т. к. именно в семейном воспитании закладываются основы будущей личности и мировоззрения. Описываются роль и задачи семейного воспитания К.Д. Ушинского.

Ключевые слова: *К.Д. Ушинский, педагогическая концепция, семейное воспитание, ценности воспитания, личность.*

Одним из определяющих факторов воспитания ребенка – семья, где родители – первые воспитатели детей. В семье ребенок постоянно, день за днем, влияет на все стороны своей жизни, а семья играет огромную роль в развитии ребенка, намного важнее других социальных институтов.

Выдающийся педагог К.Д. Ушинский является одним из основоположников целого ряда теоретических и эмпирических граней воспитания и обучения детей определенного возрастного периода. Немалое значение великий педагог уделял и семейному воспитанию как основе, с которой начинается формирование личности ребенка.

Само по себе семейное воспитание является многогранным понятием. Так, например, одно из классических определений данного понятия заключается в воспитании детей родителями и лицами их заменяющими. У детей формируются представления о жизненных целях и ценностях, нормах и правилах поведения, а также дисциплинарности и передачи семейного опыта и традиций [9].

Рассматривая историографический аспект изучения выше поставленной темы можно отметить, что актуальными являются исследования М.А. Гончарова, В.Л. Кабанова и М.В. Тимофеевой, которые рассматривают семью как важный аспект в воспитании детей, а также педагогическую теорию К.Д. Ушинского о важности воспитательного потенциала семьи [3]. В работе Л.В. Мардахаева дается описание типов семейного воспитания, а также характерные варианты родительского поведения в этом процессе [7]. В.Н. Амосова рассматривает идею народности воспитания в концепции К.Д. Ушинского, как важное положение для дошкольной педагогики [2].

К.Д. Ушинский в своей педагогической концепции уделял достаточно большое внимание матери как первой, естественной воспитательнице. Именно от неё зависят нравственное, умственное, физическое воспитание ребёнка, а также его мировоззрение. Самый близкий человек к ребенку – это мать, которая проявляет к нему свою заботу, и намного лучше понимает ребенка [3]. К.Д. Ушинский придает общественное значение и просветительской деятельности матери. Как воспитатель своих детей, она становится воспитателем народа.

Наиболее естественной средой для воспитания и обучения ребёнка К.Д. Ушинский всегда считал именно семью. При этом огромную роль в воспитании и развитии личности играют именно родители, а также их пример поведения. Однако он считал, что родители должны поддерживать нежные чувства и уважение в отношениях с детьми и придерживаться авторитарного стиля воспитания.

* Работа выполнена под руководством Шатровой С.А., кандидата педагогических наук, доцента кафедры педагогики дошкольного образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Богинская Я.О., 2023

К.Д. Ушинский отмечал, что излишняя строгость к детям со стороны родителей не приводит к хорошему результату. Их воспитание, по мнению педагога, должно основываться на добродетели и проходить в атмосфере любви, сотрудничества и доверия. Все это, как отмечает К.Д. Ушинский обеспечивает наиболее идеальные условия воспитания [5].

По мнению К.Д. Ушинского, главной особенностью системы воспитания должно быть развитие у детей патриотизма, а также глубокой любви к Родине.

Для создания условия, где у ребенка активно формируется патриотизм, необходимо активное развитие нравственных и психологических качеств в рамках традиционных ценностей. Такими качествами выступают прежде всего национальная гордость и патриотизм, любовь к труду. При этом, любовь к труду, как отмечает К.Д. Ушинский, необходимо прививать с самого раннего возраста, что позволяло бы им одновременно развивать трудовые навыки. Важным элементов воспитания патриотизма выступает также обучение родному языку, в том числе через приобщение к устному народному творчеству [3].

Педагог отмечал начальным этапом семейного воспитания знакомство с русскими народными песнями, сказками, которые отражают культурные особенности русского народа. Родители и другие члены семьи должны быть при этом активными участниками, под руководством которых происходит приобщение ребенка к русскому народному творчеству. В результате спетых и рассказанных русских сказок и песен у ребенка, по мнению К.Д. Ушинского, развивается к своему народу и культуре, формируется прочная нравственная база [Там же, 4].

Педагог призывал родителей к формированию у ребенка чувства гордости по отношению к своему языку, народу. По его мнению, сам народ создал «тот глубокий язык, глубины которого мы и до сих пор еще не могли измерить; что этот простой народ создал ту поэзию, которая спасла нас от забавного детского лепета, на котором мы подражали иностранцам» [6, с. 52].

Педагогом была разработана и установлена стройная система обучения родному языку, с помощью которой ребенок должен быть превратить родной язык в «свое духовное богатство». В рамках данной системы преследовались три цели:

1. Развитие хорошо и стройно выражать свои мысли в устной и письменной речи «дар слова».

2. Принятие и усвоение форм языка, которые характерны как для народной речи, так и для литературного творчества.

3. Формирования правильных и четких грамматических представлений, логики языка.

Для каждой из этих задач К.Д. Ушинским была создана система упражнений. Главной достоинством данной системы было ее основание на принципах доступности и наглядности, а также осознанности и систематичности развивающего обучения. Главной заслугой К.Д. Ушинского в этой сфере было создание аналитико-синтетической технологии обучения грамоте детей до школы, где были сформированы новые принципы обучения родному языку. Речевые упражнения и письменные были подчинены логике, подобраны специально для детей определенного возраста и которые, одновременно, отражали народные быт, понятные и интересный ребенку [1].

Неоспорима роль К.Д. Ушинского в создании основных постулатов в методике развития речи дошкольников. Им доказана необходимость подготовительного периода обучения перед школой, где ребенок накапливает знания у об окружающих их предметах, совершенствует знания и навыки о сенсорных эталонах, речевое развитие на основе развития мышления.

К.Д. Ушинский, указывал, что дошкольник имеет свои психологические особенности, например, образность детского мышления, и отмечал необходимость использования наглядности в работе с ним. Даже сейчас детские сады активно использует те упражнения и народные сказки, которые были разработаны и оформлены К.Д. Ушинским [8].

К.Д. Ушинский рассматривал православие как одно из основных средств воспитания ребёнка, которое идет из семьи. В семье православного человека закладываются основы гуманизма и будущей нравственности ребёнка. Педагог считал, что основы православного воспитания – это забота госу-

© Богинская Я.О., 2023

дарства, но именно связь православного воспитания заключается в интеграции семейного и школьного влияния на ребёнка. Однако тем не менее К.Д. Ушинский утверждал, что невозможно объединить школу и церковь, т. к. люди не хотели, чтобы в качестве педагогов выступали священники. Из этого определения не следует, что К.Д. Ушинский имел негативные представление о духовенстве. Однако от считал, что воспитание ребенка является ответственной задачей и должно осуществляться специально подготовленными педагогами [10].

В связи с этим можно сделать вывод, что, по мнению К.Д. Ушинского, национальность – сохранение православных традиций и государственности в воспитании, т. е. уважение к семье и учителям, которые являются главным источником духовного воспитания молодого поколения.

Отношение к детям проявляется в процессе их воспитания в семье. Воспитание в семье должно включать в себя прежде всего уважение к детям. Рассмотрения и отношения к ребенку со стороны родителей и других членов семьи как к личности, понимая его внутренний мир и приобщая его к семейным ценностям, семейному ремеслу и т. д. Социокультурное развитие детей должно основываться на родном языке, при этом важно передавать основные традиции, нормы и правила, что позволяет понять корни, традиции воспитания полноценного гражданина [3].

Также необходимо отметить, что, по мнению К.Д. Ушинского, необходимым условием воспитания детей является сочетание умственного и трудового воспитания, именно это и дает ребёнку счастье и свободу. Педагог, в свою очередь, уделял огромное внимание воспитанию привычек, которые необходимо воспитывать с детства. Привычка формируется только путем многократного повторения определенных действий, и только одна в данный момент, т. к. ребенок не сможет усвоить сразу несколько. Важную роль в этом процессе играет взрослый, он выполняет вместе с ребенком определённые действия [Там же].

Подводя итог всему вышесказанному хотелось бы подвести итоги:

К.Д. Ушинский назвал отличительной чертой русского народа: – воспитание его в семье на родном языке, с учетом его национальности, истории и родных традиций и передается из поколения в поколение [Там же]. Основные теории и методические идеи К.Д. Ушинского о роли родного языка в воспитании ребенка учитывались при создании первых в России детских садов, а также составляют основу при разработке методики развития речи дошкольников.

Итогом семейного воспитания должен быть процесс формирования настоящего гражданина и патриота своей страны, несущий пользу обществу. Таким образом, воспитание нравственности должно идти одновременно руку с этим видом работы в концепции воспитательной семьи.

Только в таком случае воспитательная система формирует основы личности и ее мировоззрения [Там же].

Однако в случае неправильной оценки педагогом воспитательного потенциала семьи, может произойти негативные последствия на дальнейшую судьбу ребенка. Он не может в полной мере реализовать свои возможности, способности, а также оценить способности других через уважение к их личности, не получив достаточного базового образования в семье.

Таким образом, изучая научные теории, рассматривающие концепции педагогов к семейному воспитанию была рассмотрена система развития гражданина своей родины в целостности.

Литература

1. Алексеева М.М. Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. 3-е изд., стереотип. М.: Издат. центр «Академия», 2000.
2. Амосова В.Н. К.Д. Ушинский: о воспитании детей // Азбука воспитания. URL: https://azbyka.ru/deti/ushinskij-o-vospitanii-detej (дата обращения: 30.01.2023).
3. Гончаров М.А., Кабанов В.Л., Тимофеева М.В. Семейное воспитание в творчестве К.Д. Ушинского // Наука и школа. 2021. № 5. С. 120–130.
4. Днепров Э.Д. Ушинский и современность. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008.
5. Егоров С.Ф., Лыков С.В., Волобуев Л.М. Введение в историю дошкольной педагогики. М.: Издат. центр «Академия», 2001.
6. Иванов А.Г. К.Д. Ушинский 1824–1870: биографический очерк. Ярославль: Изд-во и тип. Яросл. обл. гос. изд-ва, 1949.

© Богинская Я.О., 2023

7. Мардахаев Л.В. Семейное воспитание: проблемы и особенности // Вестник Челябин. гос. ун-та. 2014. № 13(342). С. 173–178.

8. Павлова Н.П. «Развитие дара слова» – основная инновация К.Д. Ушинского // Вестник Череповец. гос. ун-та. 2015. № 8(69). С. 77–82.

9. Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов / авт.-сост. Л.В. Мардахаев. М.: Изд-во Российского социального у-та, 2016.

10. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. М.; Л.: Изд-во акад. пед. наук РСФСР, 1948–1952. Т. 3: Педагогические статьи (1862–1870 гг.). 1948.

YANA BOGINSKAYA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

K.D. USHINSKY OF THE PRINCIPLE OF NATIONALITY IN THE FAMILY EDUCATION

The article deals with the pedagogical conception of the family education by Konstantin Dmitrievich Ushinsky. Family is an important element of all the educational system, because the basis of the future personality and world view is formed in the family education. There are described the role and tasks of the family education of K.D. Ushinsky.

Key words: *K.D. Ushinsky, pedagogical conception, family education, values of education, personality.*

© Богинская Я.О., 2023

Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ студентов «Наука онлайн!»

УДК 371.8

Е.И. МОСКАЛЕНКО
(moskalenkoE01@yandex.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

РОЛЬ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ*

Исследуются особенности применения метода театральной педагогики в профилактике девиантного поведения в подростковом возрасте. Даны практические рекомендации в работе с подростками при использовании метода театральной педагогики.

Ключевые слова: *театральная педагогика, девиантное поведение, подростковый возраст, методы и методики воспитания и обучения, театральные технологии, нравственность.*

Неоспорим тот факт, что в школе ребенок не только получает знания по учебным предметам, он также учится жить в коллективе, учитывать интересы других, идти на уступки или отстаивать свои права, т. е. усваивает определенные правила поведения и общения с окружающими, основные нормы моральной поведения. По мнению Э.Р. Бойко, участие школьников в спектаклях, подготовка театрализованных представлений формируют у них собранность, организованность, ответственность, дисциплинированность, «чувство локтя» [2]. Важность участия в театрализованных представлениях также отмечают Э.Р. Бойко, С.В. Куликова, указывая, что «театр как социокультурный феномен, направлен на воспитание, развитие, социализацию, защиту духовных ценностей и культурных норм, что обеспечивает самосовершенствование, продвижение на новый уровень восприятия и сознания школьников, студентов и учителей, которые с ним соприкасаются» [3]. Таким образом, изучая подростка в процессе отношений с окружающими, мы узнаем его сущность, а развивая и совершенствуя эти социально-психологические отношения, мы воспитываем важнейшие социальные черты его личности. В этой связи одной из важнейших задач в профилактической работе педагога является организация такого опыта социальных отношений, общественного поведения воспитанников, который помог бы им почувствовать, осознать и практически выполнить свою социальную роль, свои обязанности относительно друг друга, общества. Однако нередко педагоги в своей практике сталкиваются с таким проявлением поведения подростков как девиантное (асоциальное), потому задача педагогов с помощью определенных педагогических методов выявить и предотвратить данное поведение [7].

Для решения данной проблемы представляется целесообразным возвращение к историческому прошлому, а именно – основательное изучение опыта использования средств театрального искусства в развитии профессионального мастерства учителей общеобразовательных учебных заведений, что позволит его экстраполировать в современную образовательную систему.

Театральное искусство как педагогическое средство влияет на социальность человека, развивает личностные качества, имеет непревзойденное значение в его подготовке к общению и творческой самореализации в социуме. «Использование театральной педагогики – это актуализация личностного потенциала школьников во внеклассной работе через поэтическое слово, драматические постановки и чувство прекрасного» [9, с. 22].

Театральная педагогика, – эффективный компонент образовательно-воспитательной дидактики. Она, «исследуя специфику театра через сценическое действие, физическую и психическую содержательность актерского творчества, оказывается очень близкой к педагогической практике» [5, с. 49].

* Работа выполнена под руководством Сергеевой Е.В., кандидата педагогических наук, доцента кафедры педагогики ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Москаленко Е.И., 2023

Следовательно, для развертывания личного потенциала, профилактики девиантного поведения среди подростков, различных негативных проявлений в поведении учащихся необходимо создавать надлежащие условия и применять ресурсы социально-педагогической деятельности [1].

Исследователи выделяют следующие виды театральных технологий: 1) игровые технологии, где игра рассматривается как актерская игра; 2) игры-драматизации, направленные на вхождение учащегося в воображаемую воспитательную ситуацию и действие в этой ситуации с позиции отдельного персонажа; 3) театрально-импровизационные технологии – строятся на вхождении участника в жизненный контекст конкретного персонажа художественного произведения; 4) технология «Школа риторики» – направлена на воспитание культуры речи, внешнего поведения как поведения внутреннего; 5) технология «Театр как школа» – использование театральных приемов в широком смысле для получения знаний из любой сферы жизни; 6) технологии театрально-сценического творчества – кроме работы над сценическими постановками, предусматривают привлечение учащихся к познанию театральных профессий, языка, фактов, истории театра, ознакомление с творчеством художников и т. д. и направлены на воспитание культуры зрителя; 7) этнокультурные технологии – театрализация государственных фольклорных традиций; 8) технологии воспитания активного зрителя как сотворца спектакля; 9) технологии организации познавательного творчества (в деятельности кружков истории театра, музейного дела в школе) [8].

В процессе постановки спектакля можно осуществить различные организационные формы работы: индивидуальную, парную, групповую, коллективную. Театр может активизировать большое количество учеников. С его помощью можно решать одну задачу (совершенствовать лексические, грамматические, фонетические навыки) или же целый комплекс задач: формировать речевые навыки, развивать наблюдательность, внимание, творческие способности). Кроме того, среди театральных технологий в профилактической работе с учащимися подросткового возраста и старшеклассников следует рассмотреть социально-психологический театр как групповую форму коррекционно-развивающей и профилактической деятельности, направленной на пропаганду здорового образа жизни, предупреждение социальных, социально-педагогических, психологических проблем, коррекцию, развитие, адаптацию через эмоционально окрашенное театральное действие [4]. Основными формами социально-психологического театра являются форум-театр, плейбек-театр, театр «равный равному», социальные миниатюры и т. д.

В 5-м классе можно начинать с инсценировки сказки: дети получают как домашнее задание сначала подготовить выразительное чтение по ролям какого-то отрывка из текста, затем, объединившись в группы, разыгрывают выбранный фрагмент перед классом, а самым сложным является задание, когда ученикам предлагается сыграть отрывок без подготовки. Последняя работа требует от ребенка незаурядной импровизации, знания текста, речевых навыков, потому что без этого выполнить поставленную задачу невозможно.

В 6- м классе материалом для использования элементов театральной педагогики является басенное наследие, где мораль является важным элементом воспитательной деятельности. И тут опять-таки ученики могут инсценировать выученную наизусть басню, а могут импровизировать, однако главной задачей остается необходимость не исказить авторскую идею.

В 7–9-х классах можно инсценировать пьесы, а можно разыгрывать отрывки из прозаических произведений.

В 10–11-х классах к вышеуказанным урокам можно добавить проведение самых разнообразных пресс-конференций, литературных дискуссий, встреч и других форм проведения занятий, требующих элементов инсценировок, актерской игры и тому подобное.

Предлагаем в качестве примера использования метода театральной педагогики для профилактики девиантного поведения у подростков фрагмент внеурочной деятельности для десятого класса на тему «Истоки нравственности. Будем добрыми и человечными», где за основу взята пьеса

© Москаленко Е.И., 2023

А.Н. Островского «Гроза» [6]. Данная внеурочная деятельность проводилась на базе МКОУ «Средняя школа № 1» г. Михайловка. В качестве эпиграфа классного часа мы взяли высказывание А.Н. Островского «Коли ты честный – не водись с бесчестным, не трись подле сажи – сам замараешься», тем самым поднимая нравственную тему классного часа, а также подводя учеников к тому произведению, на основе которого будет строится внеурочная деятельность. Важно не просто прочитать эпиграф и объявить тему, но и попытаться заинтересовать детей темой классного часа, а потому предлагаем задать следующие вопросы к эпиграфу:

– *Как вы понимаете эпиграф?*
– *Чему учит нас А.Н. Островский благодаря данному высказыванию?*
– *На какие качества характера указывает А.Н. Островский?*

Школьники совсем недавно прошли произведение «Гроза» А.Н. Островского [Там же], а потому нам будет не сложно объединить классный час, посвященный теме нравственности, с изученным произведением, тем самым интегрировать разные формы обучения. Главное слово, которое должно звучать на данной внеурочной деятельности, – это нравственность. Чтобы дети сами сформулировали определение данного слова, можно задать им наводящие вопросы, например, *«Каким нужно быть человеком, чтобы в жизни не лгать и не предавать?», «Что такое нравственность в вашем представлении», «Скажите, пожалуйста, какими качествами должен обладать человек, чтобы его можно было назвать нравственным?».* После ответов детей учитель дает определение на экране: *«Нравственность – моральное качество человека, правила, которыми руководствуется человек в своём выборе».*

В качестве наглядного материала мы предложили детям попробовать с помощью инсценировки отрывков пьесы выявить для себя нравственные вопросы, которые А.Н. Островский поднимает в произведении. Классному руководителю или учителю-предметнику, если он проводит данное внеурочное мероприятие, необходимо заранее с несколькими учащимися подготовить отрывки, которые те продемонстрируют. Однако важно не только показать инсценировку из пьесы, но и задать вопросы, которые напрямую связаны с формированием нравственных качеств и, тем самым, способствуют профилактике девиантного поведения у подростков. Вопросы могут быть следующие:

– *Какими перед нами предстают герои данного отрывка Дикой и его племянник?*
– *Давайте подумаем, какие качества характера осуждает автор?*
– *Что нужно делать, чтобы не повторить ошибок в поведении, как наши герои пьесы?*

В конце внеурочной деятельности обязательно необходимо подвести итоги. Подводя итоги классного часа, можно предложить детям написать, какими же качествами, по их мнению, должен обладать человек, про которого можно сказать, что он нравственный, опираясь на инсценировки, который им продемонстрировали «актеры». Таким образом, формирование у школьников основ нравственности с помощью театральной педагогики – это попытка выявить реальные возможности данного метода в предотвращении зачатков девиантного поведения, определить наиболее эффективные и соответствующие возрастным особенностям подросткового возраста школьников методы, приемы, виды и формы организации учебно-воспитательной деятельности.

Литература

1. Антонова О.А. Школьная театральная педагогика как социально-культурный феномен: дисс. ... д-ра пед. наук. СПб., 2006.
2. Бойко Э.Р. Роль самодеятельного театра в социализации современной молодежи // Электрон. науч.-познават. журнал «Грани познания». 2015. № 7(41). С. 26–30. [Электронный ресурс]. URL: http://grani.vspu.ru/files/publics/1443367202.pdf (дата обращения: 05.04.2023).
3. Бойко Э.Р., Куликова С.В. Театральное искусство как условие непрерывного самосовершенствования учителя // Электрон. науч.-познават. журнал «Грани познания». 2016. № 3(46). С. 29–33. [Электронный ресурс]. URL: http://grani.vspu.ru/files/publics/1465758431.pdf (дата обращения: 05.04.2023).
4. Медведенко В.В. Иммерсивное театральное искусство как технология социально-культурной деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 4(83). С. 263–265.

© Москаленко Е.И., 2023

5. Никитина А.Б. Театральная педагогика в образовании в России и за рубежом // Школьные технологии. 2019. № 5. С. 47–51.
6. Островский А.Н. Гроза. М.: Учпедгиз, 1957.
7. Роберт И.В. Методология педагогического исследования // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2018. № 3(33). С. 85–97.
8. Рубина Ю.И. Театр и подросток. М.: Просвещение, 1979.
9. Сухов А.О. Методологические аспекты становления театральной педагогики // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. 2022. № 2(220). С. 19–30.

EKATERINA MOSKALENKO
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE ROLE OF TEATRE PEDAGOGY IN THE PREVENTION MEASURES OF THE DEVIANT BEHAVIOUR

The article deals with the study of the peculiarities of the use of the theatre pedagogy method in the prevention measures of the deviant behavior in the teenage years. There are given the practical recommendations of the work with the teenagers during the use of the method of the theatre pedagogy.

Key words: *theatre pedagogy, deviant behavior, teenage years, methods and methodology of upbringing and education, theater technologies, morality.*

© Москаленко Е.И., 2023

УДК 811.111

Ю.А. НЕСТЕРЕНКО
(nesterenko0501@yandex.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

К ВОПРОСУ О КРИТЕРИЯХ ВЗАИМОЗАМЕНЯЕМОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ-СИНОНИМОВ (на материале английского языка)*

Рассматриваются дополнительные параметры английских фразеологизмов-синонимов и экстралингвистические факторы, влияющие на их взаимозаменяемость.

Ключевые слова: *английский язык, фразеология, фразеологизмы-синонимы, взаимозаменяемость, лингвистические факторы, экстралингвистические факторы.*

Фразеологизмы являются важным экспрессивным средством в современном английском языке. Они обогащают речь и служат маркером образованности человека. Фразеологические единицы (ФЕ) можно встретить как в бытовом разговоре, так и в СМИ, где их часто используют в заголовках, создавая игру слов. В рекламном дискурсе ФЕ также играют важную роль в создании положительного отношения к товару, позволяя таким образом манипулировать сознанием потребителя [6, с. 166]. Во фразеологизмах отражена культура народа, т. к. они зачастую называют и описывают важные понятия, явления, ситуации и события в жизни людей и отношение к ним. Для таких фразеологизмов характерно наличие синонимов, которые могут возникать по причине необходимости всесторонне описать явление, в результате заимствования или в рамках эвфемизации. Синонимия фразеологизмов отличается от лексической синонимии, т. к. помимо общего значения ФЕ, как правило, они имеют ещё и буквальное значение на уровне образной основы, которое может содержать значимые семы. Однако существующие классификации формальны – они ориентируются в основном на критерий номинативности и не учитывают всех особенностей, влияющих на взаимозаменяемость ФЕ-синонимов, в т. ч. экстралингвистические факторы.

Схожего мнения придерживается А.П. Василенко, отвергая формальный подход к рассмотрению ФЕ: «Их описание должно быть по необходимости процедурным и должно находиться в рамках интерпретационной лингвистики; для описания семантики языковых единиц (слов, фразеологизмов) описываются по сути дела предложения, фразы, высказывания с этими единицами» [3, с. 102]. Он поддерживает «функционально-коммуникативный» принцип описания, положенный в основу когнитивистики, и говорит о необходимости учитывать все параметры ФЕ, включая все особенности грамматики и синтаксиса, оценочную информацию и отношение, сведения о мотивировке, исторический и территориальный статус и др. Мы не можем не согласиться с ним, что такой электронный словарь был бы очень полезен в обучении и при проведении исследований.

Прежде чем представить свой взгляд на вопрос о критериях взаимозаменяемости ФЕ-синонимов, заметим, что в данной статье мы будем придерживаться широкого понимания термина *«фразеологизм»*, включая в него помимо *«истинных идиом»*, имеющих структуру словосочетания, обороты со структурой предложения. Такой позиции придерживались ученые: В.Н. Телия, используя для названия единиц с разной структурой обобщающий термин *«фразеологизм»* или *«фразеологический оборот»* [7, с. 9]; Н.М. Шанский, рассматривая во фразеологии цельнопредикативные конструкции и, кроме того, свободные словосочетания [8, с. 71–73]; А.В. Кунин, считая, что пословицы и поговорки могут рассматриваться как в фольклоре, так и во фразеологии в качестве ФЕ, «обладающих своеобразными семантическими, стилистическими и структурными особенностями» [4, с. 29].

В то же время в английском и американском языкознании фразеология не стала самостоятельной дисциплиной. Среди известных английских и американских ученых можно выделить У. Вейн-

* Работа выполнена под руководством Толкачевой Н.А., кандидата филологических наук, доцента кафедры немецкого языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Нестеренко Ю.А., 2023

риха, А. Макая, Л. Смита. Однако, как отмечает А.В. Кунин, в их работах не были затронуты многие фундаментальные вопросы, касающиеся классификации ФЕ, генеративных моделей, методики исследования и др. [4, с. 6]. Под фразеологической единицей зарубежные лингвисты понимают любые конструкции от слова до предложения, «смысл которых не вытекает из значения их компонентов, пословицы и одиночные слова с закрепленным фигуральным значением или интересной внутренней формой» [7, с. 9]. Так, в английском словаре идиом А. Маккая можно найти фразовые глаголы, разговорные клише *("I'll tell you what" – «вот что: ...» / «У меня есть идея ...»)*, междометные выражения *("What of it?" – «Что с того?»)*, которые не наделены образностью, но являются устойчивыми и в определенной степени непрозрачными.

В данной работе мы рассматриваем именно образные устойчивые обороты со структурой словосочетания и предложения, т. к. они являются более сложными по семантике ввиду наличия буквального значения помимо общего.

Согласно классификации А.В. Кунина, ФЕ-синонимы могут отличаться периферийными семами (идеографические синонимы) и стилистической окраской (стилистические синонимы), но обязательно должны иметь одинаковую функцию в предложении (глагольные, адъективные и т. д.) [4, с. 66 – 67].

Переходя к вопросу взаимозаменяемости, приведем определение Ю.Д. Апресяна, на которое ссылается М.Т. Бекоева: ФЕ-синонимы «при совпадении своего стержневого значения отличаются оттенками значений и, благодаря возникающей на этой основе лингвистической связи, способны заменять друг друга в ряде строго определенных контекстов, где они употребляются в одной и той же синтаксической конструкции и сочетаются с одним и тем же лексическим окружением» [2, с. 39].

Рассмотрим три примера употребления синонимов:

1. *"I was between Scylla and Charybdis, for if I didn't take out another loan—and go deeper into debt – I could not pay off the debts I already owed"* (книжн.) [13], (Я оказался между Сциллой и Харибдой: если я не возьму новый кредит и не уйду ещё больше в долг, то не смогу выплатить нынешние долги)*.

2. *"With recovery poised on a knife-edge the country needs a leader with vision and stature" [13]* (Возможность выздоровления под большим вопросом *(«балансирует на острие ножа»)*, поэтому стране нужен новый лидер, дальновидный и авторитетный).

3. *"He'll be in the soup when the truth comes out"* (разг.) [12], (У него будут большие проблемы (*«он будет в супе»*), когда правда раскроется).

В данном ряду синонимов архисемой является *«быть в трудном / опасном положении»*, при этом первый оборот отличается книжным стилем и семой *«наличие двух условно равноценных угроз»*. В третьем примере ФЕ имеет разговорную окраску.

Если мы заменим идиому *"between Scylla and Charybdis"* на идиому *"on a knife-edge"*, произойдет нейтрализация стилистической окраски и небольшое смысловое обобщение – *«Я был на лезвии бритвы: если не взять новый кредит и уйти ещё больше в долг, то я не смогу выплатить нынешние долги»*. Точно так же можно заменить *"between Scylla and Charybdis"* на *"in the soup",* однако замена книжной идиомы на разговорную будет выглядеть спорно, ведь мы не знаем широкого контекста. В выборе идиомы здесь нам так же могла бы помочь экстралингвистическая ситуация: сведения о регистре общения, адресанте и его речевом поведении.

В свою очередь нельзя заменить идиому *"on a knife-edge"* на *"between Scylla and Charybdis"*, т.к. это потребовало бы конкретизации – каковы две проблемы, мешающие выздоровлению. Кроме того, книжный стиль идиомы ограничивает ее употребление. Более распространенными являются такие аналоги, как *"between a rock and a hard place"* (между скалой и трудным местом), *"between the devil and the deep blue sea"* (между дьяволом и глубоким синим морем). Далее, идиома *"in the soup"* не подойдет на место *"on a knife-edge"* из-за лексической несочетаемости (нельзя сказать *«балансировать в супе»*) и несоответствия разговорной окраски контексту.

* Перевод здесь и далее наш. – *Ю.Н.*

© Нестеренко Ю.А., 2023

Идиома *“in the soup”* может быть заменена на *“between Scylla and Charybdis”* при условии дальнейшей конкретизации и приемлемости книжного стиля в контексте, а также на более нейтральный вариант *“on the knife-edge”.*

Таким образом, очевидно, что наиболее легко можно заменять стилистически маркированные обороты на нейтральные, и обороты, имеющие дополнительные семы, на более обобщенные. В то же время, эти параметры могут быть важны в одном контексте и иррелевантны в другом.

В соответствии с упомянутым определением Ю.Д. Апресяна данные синонимы имеют одинаковую функцию в предложении, употребляются в конструкции «субъект» + “to be” или его синонимы + “idiom”. «Одним и тем же лексическим окружением» является глагол “to be”, т. к. сочетаемость ФЕ с другими глаголами различается:

1. be, be trapped/ caught/ put between Scylla and Charybdis;
2. be, be poised, walk on a knife-edge;
3. be, get (into), land yourself, put (sb) in the soup [13].

В то же время неясно, что подразумевается под «строго определенными контекстами». Необходимо заметить, что некоторые ФЕ-синонимы зависят от лексического контекста намного меньше, чем лексические синонимы, что хорошо заметно на примере следующего ряда синонимов со значением «испытывать злость / разозлиться»:

1. *“to blow a fuse (gasket)”* (informal) – букв., взорвать предохранитель / нарушить изоляцию, «слететь с катушек»;
2. *“to fly off the handle”* (informal) – слететь с топорища;
3. *“to be bent out of shape”* (Am. informal) – быть вне себя (*«не в форме»*);
4. *“to breathe fire”* – дышать огнем;
5. *“to blow your stack”* (mainly Am.) – букв., разметать кучи / кипы, «рвать и метать»;
6. *“to be fit to be tied”* – (кого-л) впору связывать

Примеры взяты из источников [10, 11].

К этим глагольным ФЕ требуется добавить только субъект (в основном в 3-ем лице, т. к. они, как правило, выражают критическое отношение говорящего, поэтому редко используются от 1-го лица). Следовательно, с формальной точки зрения они полностью взаимозаменяемы – лексический контекст для этих ФЕ всегда максимально одинаков. В связи с чем бóльшую значимость приобретает речевая ситуация: многие из данных ФЕ имеют отличительные семы, которые могут не вписываться в некоторые ситуативные контексты, например, «испытывать состояние» / «начать испытывать состояние», характер действия (напр., «внезапность» в идиоме *“fly of the handle”*), «вербальное выражение агрессии» *(“breathe fire”),* «опасное поведение» *(“to be fit to be tied”).*

Таким образом, мы полагаем, что ФЕ-синонимы не являются взаимозаменяемыми сами по себе. Это свойство проявляется в лексическом и экстралингвистическом контекстах и зависит от их особенностей.

Что касается цельнопредикативных ФЕ-синонимов, они могут вовсе не зависеть от лексического контекста (особенно в устной речи), но имеют выраженную ситуативную отнесенность, как в следующем ряду синонимов, представляющих собой устойчивые разговорные выражения со значением «уходи прочь / оставь меня в покое» (см. табл.).

Таблица

Примеры цельнопредикативных идиом-синонимов

Фраза	Дословный перевод	Значение
1. go chase your (own) tail (informal/slang)	иди погоняйся за хвостом	оставь меня в покое, исчезни
2. (go) fly a kite (US, informal)	пойди запусти воздушного змея	уйти прочь, обычно используется как императив с целью показать, что вы не принимаете чьи-то идеи.
3. take a hike (informal)	или-ка погуляй	уходи прочь, исчезни (императив)

© Нестеренко Ю.А., 2023

Фраза	Дословный перевод	Значение
4. sling your hook (British, informal)	поднимай якорь	уходи прочь
5. go climb a tree (slang)	пойди залезь на дерево	оставь меня в покое, исчезни
6. go (and) jump in the lake (informal)	иди прыгни в озеро	уйди, перестань раздражать
7. go to hell/ the devil (rude slang)	иди в ад/ к дьяволу	выражение гневного отказа или презрения

Фразы идентичны по смыслу и имеют сходные пометы «разговорное» или «сленговое», при этом они все являются в разной степени грубыми. Это основной признак этих ФЕ, поэтому при выборе синонима нужно ориентировать на степень его выраженности, которую можно определить при анализе образной основы, и соответствие речевой ситуации.

Рассмотрим образную основу данных ФЕ:

– Во фразе № 1, *“go chase your (own) tail”,* адресанту презрительно намекают, что его действия настолько глупые и бесполезные, что его можно сравнить с собакой, гоняющейся за своим хвостом.

– Во фразе № 2, *“(go) fly a kite”* адресанту так же говорится заняться другим делом с намеком, чтобы тот не раздражал говорящего, но в отличие от № 1 здесь нет обидного сравнения.

– Во фразе № 3, *“take a hike”,* тоже достаточно нейтральна и подразумевает, чтобы адресант оставил говорящего в покое. При этом, в буквальном смысле она может и вовсе означать добрый совет.

– В фразе № 4, *“sling your hook”,* образность вероятно используется для того, чтобы наоборот смягчить значение, не выражая его прямо. Это подтверждается тем, что, как указано в оксфордском словаре, первоначально выражение появилось в 1874 г. и означало вежливую просьбу уйти.

– Во фразе № 5, *“go climb a tree”,* как и 1-я, направлена на то, чтобы, во-первых, адресант ушел прочь, а во-вторых, на то, чтобы выразить презрение к нему, т. к. лазание по деревьям считается глупым и бесполезным занятием.

– Во фразе № 6, *“go (and) jump in the lake”,* подчеркнуто требуется, чтобы адресант исчез и не появлялся на глазах, что выражено через гиперболизированную идею «пойти утопиться в озере». По некоторым версиям, выражение имеет библейские корни, и под озером здесь подразумевается огненное озеро.

– Во фразе № 7, *“go to hell / the devil”,* является самым грубым выражением списке, однако оно часто используется и не является проклятием, как можно было бы предположить.

Таким образом, рассмотрев данные фразы, мы хотим отметить, что, несмотря на идентичность их значений, в них есть отличающиеся семы, которые могут актуализироваться в ситуативном контексте и влиять на процесс коммуникации. Например, стоит учитывать такие экстралингвистические факторы, как: является адресант ребенком или взрослым и хотим ли мы обидеть этого человека.

Кроме того, необходимо отметить важность регионального фактора. В современном английском языке наблюдается значительное заимствование идиом между его вариантами, поэтому ФЕ всё чаще имеют пометку “mainly US”, “mainly British” и т. п. Тем не менее, эти различия необходимо учитывать, т. к. замена общеупотребительной ФЕ на менее известную может привести к тому, что адресант не поймет ее смысла. Ярким примером таких ФЕ служат обороты, имеющие в составе реалию или переосмысленные слова, например, в следующих ФЕ со значением «добиться громкого успеха / стать популярным».

1. *“to set the world on fire/ alight”* – букв. перевод: зажечь мир;
2. *“to set the Thames on fire”* (British) – букв. перевод: зажечь Темзу;
3. *“to set the heather on fire”* (Scotland) – букв. перевод: зажечь вереск (вероятно, мотивировано тем, что в Шотландии вереск является символом удачи).

© Нестеренко Ю.А., 2023

В этих идиомах отражена картина мира народов, поэтому маловероятно, например, чтобы британец или австралиец употребляли в речи идиому № 3.

Таким образом, мы убеждаемся в том, что ФЕ-синонимы представляются собой более сложное явление, чем это описано в формальных классификациях. Критерии взаимозаменяемости ФЕ-синонимов в некоторых аспектах отличаются от лексических синонимов ввиду двуплановости значения, другой структуры, меньшей зависимости от контекста и выраженной ситуативной отнесенности.

В связи с этим, взаимозаменяемость зависит не только от одинаковых архисем, структурного соответствия, лексической сочетаемости и стилистики, но и от таких критериев, как:

1. Уместность всех сем (в т. ч. на уровне образной основы) в контексте конкретной речевой ситуации. Таким образом, происходит замена фразеологизма на синоним с более общим значением, на полный аналог или на любой другой, который не будет заметно искажать смысл высказывания.

2. Экстралингвистические факторы: интенция говорящего, адресант, регистр общения, употребительность идиомы в регионе.

Мы считаем, что основные критерии взаимозаменяемости, касающиеся семантики, стилистики и употребительности, можно свести к такому понятию, как равноценность коммуникативного воздействия на адресанта при замене одного синонима на другой. Таким образом, самым главным аспектом является достижение цели коммуникации. В связи с этим стоит помнить, что многие ФЕ являются экспрессивными и оценочными, и поэтому неверное употребление может вызвать незапланированный комический эффект. Однако, несмотря на сложности, знание фразеологизмов необходимо для понимания живой речи и свободного владения языком.

Литература

1. Баштабак А.Ш. Работы по фразеологии в России // Символ науки: международный научный журнал. 2020. № 12-1. С. 125–128.
2. Бекоева М.Т. Теория общей фразеологии. Владикавказ: Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова, 2019.
3. Василенко А.П. Функционально-коммуникативный принцип анализа фразеологизмов // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2015. № 2(14). С. 100–104.
4. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. 2-е изд., перераб. М.: Высш. шк.; Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996.
5. Логачева М.И. Английские фразеологические синонимы // Вестник Южно-Уральского гос. ун-та. Сер. «Лингвистика». 2018. Т. 15. № 3. С. 47–53.
6. Селезнева Д.А. Фразеологические единицы в рекламном тексте как средство манипуляции сознанием // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2022. № 4(45). С. 164–167. [Электронный ресурс]. URL: http://strizh-vspu.ru/files/publics/1658871250.pdf (дата обращения: 14.01.23).
7. Телия В.Н. Что такое фразеология. М.: Наука, 1966.
8. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. 3-е изд., испр. и доп. М.: Высшая школа, 1985.
9. Cambridge online dictionary: [сайт]. URL: https://dictionary.cambridge.org/.
10. Collins online dictionary: [сайт]. URL: https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english.
11. Makkai A., Glinberg M.A., “Dictionary of American idioms”, third edition. Publisher: Barrons Educational Series Inc, 2009.
12. Oxford Dictionary of idioms, 2nd edition. Oxford: Oxford University Press, 2004.
13. The Free Dictionary By Farlex: [сайт]. URL: https://www.thefreedictionary.com/.

YULIYA NESTERENKO
Volgograd State Socio-Pedagogical University

CONSIDERING THE ISSUE OF THE CRITERIA OF THE CHANGEABILITY OF PHRASEOLOGICAL UNITS – SYNONYMS (on the basis of the english language)

The article deals with the additional parameters of the English phraseological units – synonyms and the extralinguistic factors, influencing on their changeability.

Key words: *English language, phraseology, phraseological units – synonyms, changeability, linguistic factors, extralinguistic factors.*

© Нестеренко Ю.А., 2023

Географические науки

УДК 911.9

С.А. ЗАХАРОВ
(zaharov.serge@mail.ru)
Волгоградский государственный социально педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВОДСТВА И СБЫТА СЖИЖЕННОГО ПРИРОДНОГО ГАЗА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ*

Представлены результаты исследования производства и рынков сбыта сжиженного природного газа в Российской Федерации в 2020–2022 гг. Рассмотрены количественные и качественные показатели.

Ключевые слова: *сжиженный природный газ, производство СПГ, экспорт СПГ, рынки сбыта СПГ, топливно-энергетический комплекс, мировая энергетика, энергетический комплекс РФ, Ямал СПГ, Сахалин-2, КСПГ.*

Одной из важнейших составляющих всего экономического пространства считаются энергетические ресурсы. Транспортная система, обрабатывающая и добывающая промышленность, отопление и освещение все это требует больших энергетических затрат. На современном этапе перед мировым энергетическим сообществом стоит два основных условия:

1) Обеспечить свою страну доступными и надежными во всех отношениях энергетическими ресурсами;

2) Уменьшить количество выбросов в атмосферу за счет экологически чистого топлива, тем самым включиться в мировую экологическую повестку.

По прогнозам мировых аналитических агентств, общее потребление энергии в мире должно было вырасти на 16% к 2030 г. к уровню 2020 г.

При этом спрос на природный газ в мире должен будет устойчиво расти, увеличившись с текущих 3,7 трлн куб. метров в 2021 г. до 4,4 трлн куб. метров к 2030 г. и до 5,5 трлн куб. метров к 2050 г. Прогнозируется, что в 2030 г. спрос на сжиженный природный газ составит 521 млн тонн, в 2050 г. – 882 млн. тонн.

Аналитики из Института энергетических исследований Российской академии наук и Центра энергетики Московской школы управления СКОЛКОВО в своем прогнозе развития энергетики мира и России оценивают потребление газа в 2030 г. в 4,6 трлн куб. метров, в 2040 г. – 5,1 трлн. куб. метров. Основной рост потребления ожидается в секторе выработки электроэнергии. Также имеется потенциал вытеснения угля газом в промышленности и бытовом секторе [5].

Самой молодой и самой эффективной отраслью топливно-энергетического комплекса является газовая отрасль. В последнее время на территории РФ вводятся объекты по производству и использованию сжиженного природного газа. Географии газовой промышленности, посвящено множество научных трудов, активно и полно занимались этой проблематикой В.И. Муравленко, В.И. Черпикин [1], изучением географии сжиженного природного газа занимаются ученые Волгоградского государственного социально-педагогического университета и Волгоградского государственного университета Л.В. Деточенко и В.В. Фесенко [2, 3] и др.

С наступлением мирового энергетического кризиса, изменениями в экономической среде, изучение географии производства и рынков сбыта сжиженного природного газа в Российской Федерации, представляет большой интерес и имеет значительную научную новизну.

В настоящее время **актуальность** исследования состоит в проработке вопросов и получения результатов исследования по выявлению особенностей производства и рынков сбыта сжиженного природного газа в Российской Федерации.

* Работа выполнена под руководством Деточенко Л.В., кандидата географических наук, доцента кафедры географии, геоэкологии и методики преподавания географии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Захаров С.А., 2023

Главная цель исследования – проанализировать географическое расположение производств и рынков сбыта СПГ на территории РФ.

Для достижения цели исследования были решены следующие **задачи**:

– изучить географию предприятий по производству СПГ в Российской Федерации;
– проанализировать рынки сбыта СПГ на современном этапе.

В связи с отсутствием необходимой инфраструктуры не каждая территория способна пользоваться природным газом. В этой связи в России имеется решение по использованию сжиженного природного газа. Сжиженный природный газ (СПГ) – природный газ, искусственно сжиженный путем охлаждения до –160°С, для облегчения хранения и транспортировки.

По данным сайта energybase.ru [6] сегодня в Российской Федерации функционируют заводы по производству сжиженного природного газа. На рис. 1, 2, 3, 4, 5, 6 на с. 21, 22 значками синего цвета обозначены, действующие предприятия по сжижению природного газа.

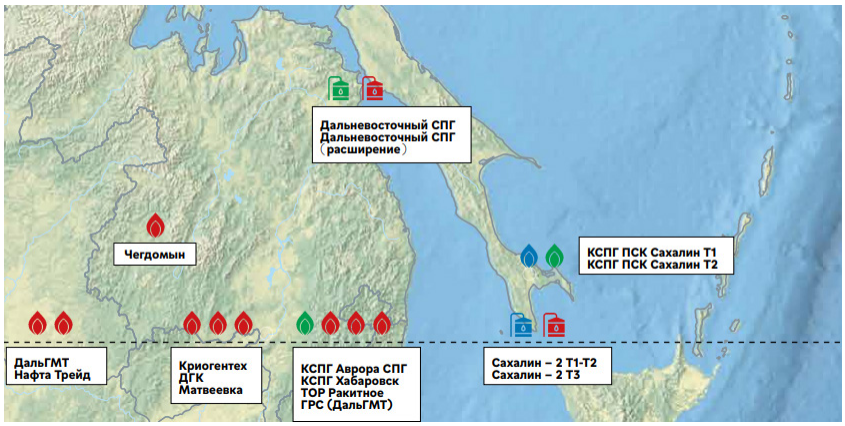


Рис. 1. Карта СПГ России 2022 (Дальний восток). Источник: [4].

1. Производственный комплекс «Пригородное» (СПГ). Проект Сахалин-2. Сахалинская область. г. Корсаков, Владелец ООО «Сахалинская Энергия».
2. КСПГ ПСК Сахалин. Сахалинская обл., с. Дальнее. Владелец ООО «ПСК “Сахалин”».

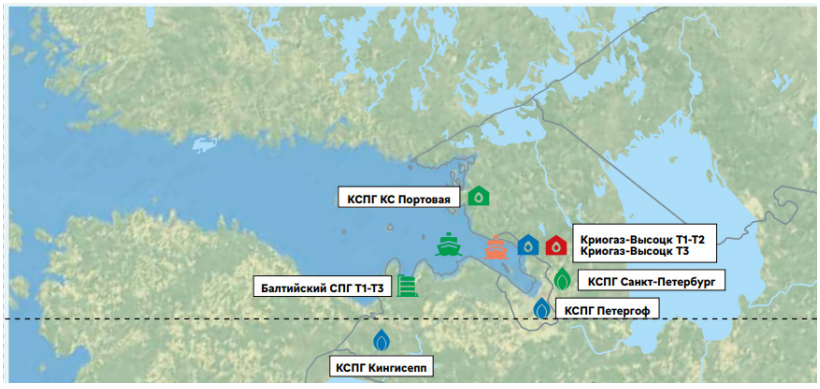


Рис. 2. Карта СПГ России 2022 (Ленинградская обл.). Источник: [Там же].

3. Комплекс по производству, хранению и отгрузке сжиженного природного газа. г. Выборг, Ленинградская область. Владелец ООО «Газпром СПГ Портовая».

© Захаров С.А., 2023

4. Завод по производству сжиженного природного газа «Криогаз-Высоцк». г. Высоцк, Ленинградская обл. Владелец ПАО «НОВАТЭК».

5. КСПГ Петергоф. Ленинградская обл., г. Петергоф. Владелец ООО «Газпром газомоторное топливо».

6. Комплекс по переработке этансодержащего газа и производству СПГ. г. Усть-Луги, Кингисеппский район, Ленинградская область. Владелец ООО «РусХимАльянс».

7. КСПГ Кингисепп. Ленинградская обл., г. Кингиспепп, трасса Р60, деревня Малый Луцк АО «Криогаз».

8. КСПГ Калининград. Калининградская обл., п. Большое Исаково. Владелец ООО «Газпром газомоторное топливо».

9. КСПГ Криогаз-Псков. г. Псков. Владелец АО «Криогаз».

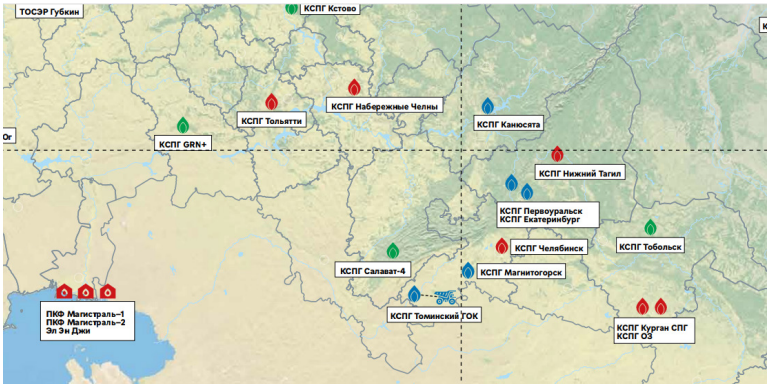


Рис. 3. Карта СПГ России 2022 (Урал). Источник: [4].

10. КСПГ Канюсята. Пермский край, д. Конюсята. Владелец ООО «Газпром СПГ технологии».

11. КСПГ Магнитогорск. г. Магнитогорск, Челябинская обл. Владелец ООО «НОВАТЭК-Челябинск».

12. КСПГ Первоуральск. Свердловская обл., г. Первоуральск. Владелец ООО «Газпром трансгаз Екатеринбург».

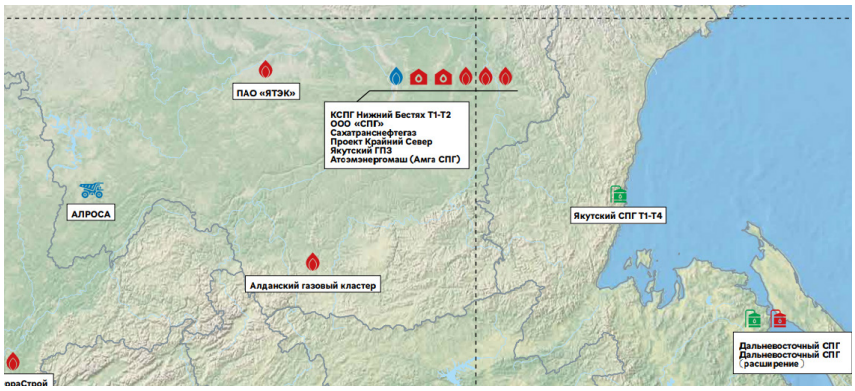


Рис. 4. Карта СПГ России 2022 (Дальний восток). Источник: [Там же].

13. КСПГ Нижний Бестях. Респ. Саха (Якутия), п. Нижний Бестя. Владелец ООО «Сжиженный природный газ».

© Захаров С.А., 2023

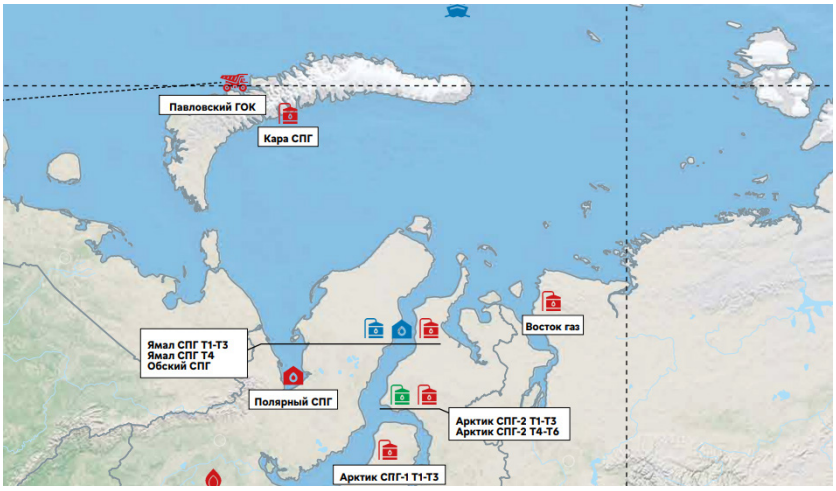


Рис. 5. Карта СПГ России 2022 (Ямал). Источник: [4].

14. Завод по производству сжиженного природного газа «Ямал СПГ». Ямало-Ненецкий автономный округ, Ямальский район, с. Яр-Сале, Владелец совместное предприятие ОАО «НОВАТЭК» (50,1%), концерна TOTAL (20%) и Китайской Национальной Нефтегазовой Корпорации (20%) и Фонда Шелкового пути (9,9%).

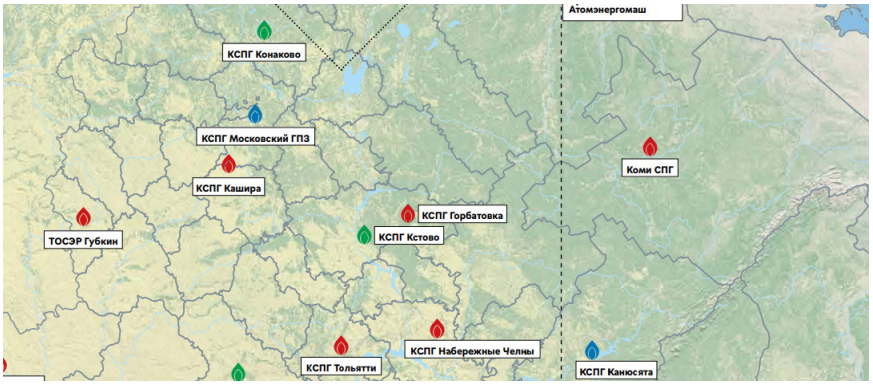


Рис. 6. Карта СПГ России 2022 (Москва). Источник: [Там же].

15. Мобильный комплекс СПГ на Московском ГПЗ. г. Москва. Владелец ООО «Газпром газомоторное топливо».

Анализируя расположение заводов на территории России, можно выделить несколько зон: заводы, находящиеся на территории побережья Балтийского моря, полуострова Ямала, острова Сахалин, Урала, Якутии и центральной части России.

Красным и зеленым цветом на картосхеме обозначены строящиеся или на стадии проектирования такие предприятия как: КСПГ Тольятти. г. Тольятти, КСПГ Кашира. г. Кашира Московская обл. заказчик ПАО «НОВАТЭК», КСПГ Садилово ООО «Газпром СПГ Технологии», Владивосток СПГ заказчик ПАО «Газпром». Строятся или планируются к строительству: завод по производству сжиженного природного газа проекта Арктик СПГ, КСПГ Тобольск, Нижегородский завод СПГ ООО «Нижегородский завод СПГ», КСПГ в Амурской области ООО «Газпром гелий сервис», КСПГ Михеевский ГОК в Челябинской области, Дальневосточный СПГ.

© Захаров С.А., 2023

По результатам 2021 г. основной поток транспортировки сжиженного природного газа был направлен (см. табл.).

Таблица

Производители, установленная мощность и рынки сбыта сжиженного природного газа в Российской Федерации

Регион	Установленная мощность, тыс т/год	Рынок сбыта
Петергоф	8,1	автономная газификация социальных объектов Ленинградской области
Первоуральск	5,6	автономная газификация
Кингисепп	7	автономная газификация
Екатеринбург	21	ГМТ, автономная газификация, экспорт Казахстан
Калининград	21	экспорт в Европу
Канюсята	12,6	ГМТ, автономная газификация ЖКХ
Невьянск	2	резервное производство СПГ (в консервации)
Псков	21	бункеровка паромов на Балтике
Республика Саха (Якутия)	6,4	железнодорожные станции АЯМ, экспорт в Монголию
Новокузнецк	12,5	ГМТ, карьерная техника, экспорт в Монголию
Москва	4,8	ГМТ
Калининград	50	экспорт в Европу
Сахалин, ЮжноСахалинск	12,75	ГМТ, котельные
Республика Саха (Якутия)	8	железнодорожные станции АЯМ, экспорт в Монголию
Челябинская область	40	ГМТ
Владивосток	3,5	ГМТ
Томинский ГОК	12,5	ГМТ
ИТОГО:	248,25	

Источник: [4].

Российская Федерация по итогам 2021 г. занимает четвертое место среди крупнейших экспортеров СПГ в мире. При этом поставки СПГ осуществляются с производств на Сахалине и на Ямале.

Крупнотоннажные проекты ориентированы на экспортные поставки, структура которых определяется географическим расположением производства. Ввод производственных мощностей в Арктике открыл возможности для поставки российского СПГ на европейский рынок. Выгодное географическое расположение арктических проектов позволяет реализовывать СПГ и на азиатский рынок СПГ. В первые годы работы «Ямал СПГ» при отсутствии достаточного опыта перевозки СПГ в Арктике и возможности круглогодичной навигации значительные поставки арктических проектов приходились на европейские рынки сбыта, а весь объем проекта «Сахалин-2» направляется в страны Азиатско-Тихоокеанского региона, а именно в Китай, Монголию, Японию.

Однако по мере развития перевозок СПГ в ледовых условиях уже в 2021 г. доли АТР и Европы в совокупном экспорте страны практически выровнялись [Там же].

© Захаров С.А., 2023

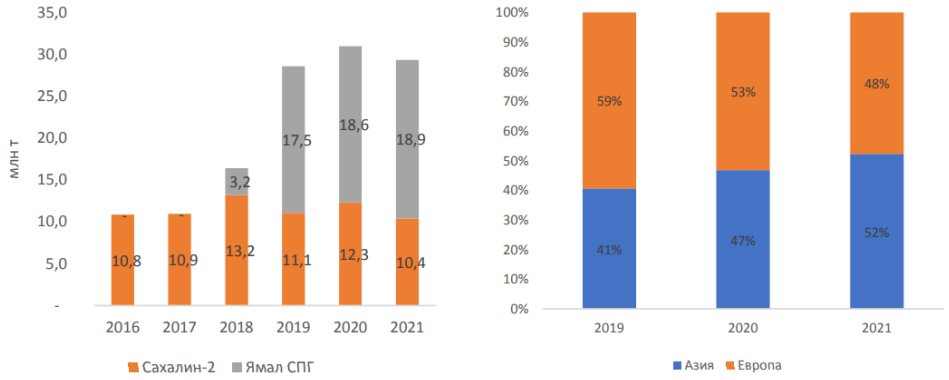


Рис. 7. Объем производства и направление экспорта СПГ из России. Источник: [4]

Таким образом, на основании представленных данных можно сделать вывод, что Российская Федерация является крупным производителем и поставщиком сжиженного природного газа. На данном этапе в отрасли происходит развитие, строятся новые заводы по сжижению газа, разрабатываются проекты по строительству новых предприятий. Продукция малотоннажных предприятий СПГ идет на нужды собственного населения, обеспечиваются предприятия жилищно-бытового хозяйства, сжиженный природный газ используется как газомоторное топливо. Среднетоннажные предприятия обеспечивают также, как и малотоннажные предприятия обеспечивают хозяйства государства, частично экспортируют. Продукция крупнотоннажных предприятий ориентирована на экспортные поставки.

Литература

1. Выдающиеся деятели. [Электронный ресурс]. URL: https://proektirovanie.gazprom.ru/press/ehntsiklopediya-proektirovshchika/vydayushchiesya-deyateli/ (дата обращения:19.11.2022).

2. Деточенко Л.В. Мировой рынок сжиженного природного газа, перспективы его производства и экспорта в России // Псковский регионологический журнал. 2015. № 23. С. 25–32.

3. Деточенко Л.В., Фесенко В.В. Сжиженный природный газ на энергетическом рынке Зарубежной Азии: тренды и перспективы // Общественно-географическая структура и динамика современного евразийского пространства: вызовы и возможности для России и её регионов: материалы междунар. науч. конф. в рамках XI науч. Ассамблеи Ассоциации российских географов-обществоведов. (г. Владивосток, 14–20 сент. 2020 г.). Владивосток: Федеральное государственное бюджетное учреждение науки Тихоокеанский институт географии Дальневосточного отделения Российской академии наук, 2020. С. 170–176.

4. Документы // Национальная Ассоциация сжиженного природного газа. [Электронный ресурс]. URL: http://nasslng.ru/main/docs.html (дата обращения: 13.01.2023).

5. Документы // Правительство России. [Электронный ресурс]. URL: http://government.ru/docs/41790/ (дата обращения: 13.01.2023).

6. Energybase.ru: b2b платформа для поставщиков: [сайт]. URL: https://energybase.ru/.

SERGEY ZAHAROV
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE PECULIARITIES OF THE PRODUCTION AND SALES OF THE LIQUIFIED NATURAL GAS IN THE RUSSIAN FEDERATION

The article deals with the results of the study of the production and the market outlets of the liquified natural gas in the Russian Federation in the 2020–2022s. There are considered the quantitative and qualitative indicators.

Key words: *liquified natural gas, production of liquified natural gas, export of liquified natural gas, market outlets of liquified natural gas, fuel and energy complex, world energetics, energy complex of the Russian Federation, Yamal LNG, Sakhalin-2, Complex of LNG.*

© Захаров С.А., 2023

Исторические науки

УДК 94

А.В. БЫЧКОВ
(kenuey13@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ОЦЕНКА ПРАВЛЕНИЯ ТОКТАМЫША В ИСТОРИОГРАФИИ*

Проводится историографический анализ, посвященный личности и правлению Токтамыша – последнего хана единой Золотой Орды, а также его взаимоотношениям с другими ханами и дается исторический портрет самого Токтамыша.

Ключевые слова: *Токтамыш, Золотая Орда, Великая Замятня, Тимур, Мамай.*

Токтамыш – хан Улуса Джучи – является неординарной исторической личностью, т. к. именно в период его правления был приостановлен распад Золотой Орды, а также достигнут, так называемый, последний расцвет этого государства. Токтамыш и сформированное им правительство смогли воплотить в жизнь эффективную программу по переустройству страны, восстановить её экономику, возродить активную городскую жизнь, а также укрепить её роль, как одной из ведущих геополитических держав средневековья. Уникальность его заслуг заключается в том, что до Токтамыша ни одному хану за 60–70-е гг. XIV в. не удалось добиться подобного успеха. С окончанием его правления тенденции к раздробленности в Золотой Орде не только возобновились, но и усилились. Данное обстоятельство подчеркивает силу и роль личности Токтамыша в развитии одного из самых мощных государственных образований в Средние века, о чем свидетельствуют и труды отечественных историков.

Среди советских историков-исследователей Золотой Орды и её взаимоотношений с Русью можно выделить А.Н. Насонова, Б.Д. Грекова, И.Б. Грекова, Г.В. Вернадского и Л.Н. Гумилева [1, 2, 4, 6]. Арсений Николаевич Насонов – советский историк и источниковед в своем труде «Монголы и Русь» предпринял попытку описать особенности взаимоотношений между Русью и золотоордынцами, при этом сделав упор на выявление мотивов, проводимой монголами политики в XIV и начале XV в. По его мнению, «политика монголов была направлена к разжиганию розни и местного сепаратизма», что должно было, если не остановить, то значительно затормозить процесс консолидации Руси и её укрепления. Он подчеркивает, что такую политику проводили все ханы, в том числе и Токтамыш [6, с. 142].

Характеризуя эпоху Токтамыша, А.Н. Насонов, пишет, что с его появлением в Золотой орде закончилась смута, но при этом делает акцент на том факте, что «власть и господство» над всем Джучиевым улусом ему были даны «благодаря распоряжению» Тимура, среднеазиатского правителя, считавшегося покровителем нового хана. Годы правления Токтамыша в работе А.Н. Насонова – это то, время, когда Орде пришлось мобилизоваться все силы, чтобы удержать господство над Русью не номинально, а фактически. Чтобы достичь этой цели Токтамышу пришлось препятствовать объединительным тенденциям, которые исходили из Москвы, а также поддерживать местные очаги сепаратизма, провоцируя противостояние между русскими княжествами: Московским, Тверским, рязанским и Нижегородским [Там же, с. 152].

Исследователь истории Улуса Джучи И.М. Миргалеев высказал мнение, что реконструкция татарско-русских отношений, представленная А.Н. Насоновым слабая, причиной этому является узость базы источников – только русские летописи, к которым сам Арсений Николаевич относился с недоверием, считая, что в условиях «ига» летописцы не могли объективно отражать суть событий [5, с. 16].

* Работа выполнена под руководством Лапшиной И.Ю., кандидата исторических наук, доцента кафедры всеобщей истории и методики преподавания истории и обществоведения ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Бычков А.В., 2023

В исследованиях Б.Д. Грекова, И.Б. Грекова, а также А.Ю. Якубовского прослеживалась тенденция, направленная на придание взаимоотношениям Руси и Золотой Орды ярко-негативной окраски. Составленная ими концепция об отрицательном влиянии «татарщины» на Русь продолжала по-новому осмысляться и в трудах других советских историков. Эта группа историков не уделяла много времени анализу внутриполитических процессов Золотой Орды, концентрируя свое внимание исключительно на её взаимоотношениях с Русью. По мнению исследователей, вся деятельность ханов была направлена исключительно на разжигание усобиц между русскими князьями [2, с. 254]. Однако, тем не менее, можно найти достаточно ярку характеристику Токтамыш-хана. Б.Д. Греков и А.Ю. Якубовский в работе «Золотая Орда и её падание» оценили его как серьезного противника для Урус-хана, молодого, энергичного и способного царевича [Там же, с. 316].

Выйти из шаблонного рассмотрения русско-татарских отношений попытался историк Г.В. Вернадский. Он придерживался мнения, что история Руси и Орды на конкретном этапе была крепко связана и переплетена. Оба государства оказывали взаимное влияние друг на друга. Таким образом, в центр его исследования был положен не только вопрос о влиянии Орды на Русь, но и процессы, происходившие непосредственно в Улусе Джучи. Так, Г.В. Вернадский значительную часть своего труда посвящает отношениям ханов друг с другом. Говоря о Токтамыше, он отмечает, что его правление было одним из самых плодотворных для Орды, а его падение положило конец влиянию золотоордынского государства на международной арене [1, с. 178].

Вслед за Г.В. Вернадским сломить представления о Золотой Орде, как об абсолютном зле пытался Л.Н. Гумилев. Он исходил из позиции, что союз Руси и Золотой Орды был обоснованным, поскольку позволил остановить угрозу, направленную с Запада. Им же были представлены летописные тексты. Согласно которым хана Джанибека на Руси называли «добрым». Говоря о Куликовском сражении, Л.Н. Гумилев пишет, что шла война, где участвовало две коалиции, «химерная держава Мамая, Генуя и Великое княжество Литовское, т. е. Запад, и блок Москвы с Белой Ордой – традиционный союз, начиная с Александра Невского» [4, с. 356]. По мнению, Л.Н. Гумилева именно после Куликовского сражения хану Токтамышу удалось стать правителем Золотой орды. Так же историк даёт оценку личности хана и указывает, что «личное мужество Токтамыша вне всяких сомнений, но ум государственного деятеля и талант военачальника, видимо, не соответствовали той ноше, которую он на себя взвалил» [Там же, с. 382]. Этой точки зрения в дальнейшем придерживает историк Ю.В. Селезнев, который в статье «Токтамыш – последний хан единой Орды» высказался: «Проведя всю жизнь в войнах, Токтамыш оказался бездарным полководцем» [8, с. 122].

Следующий этап изучения истории Золотой Орды и её взаимоотношений с Русью связан с решением источниковедческих проблем. Это направления является более широким, поскольку ученные занимались переводом и расшифровкой документов, так или иначе освещающих белые пятна в интересующем нас вопросе. Профессор И.Н. Березин в труде «Очерки внутреннего устройства улуса Джучиева», на основе изучения ярлыков ханов, описал специфику внутренней политики Орды, а также показал характер развития отношений между ханами, русскими и литовскими князьями. Масштабную часть его исследований заняло изучение ярлыков, выданных ханом Токтамышем. Одновременно, в этом же направлении работали В.В. Григорьев [3], В.В. Радлов [7], а также В.Г. Тизенгаузен [9], главное направление исследований которых заключалось в выявлении и переводе золотоордынского документального наследия. Именно на их труды опирается источниковая база данного исследования.

На современном этапе разработки данной проблемы среди отечественных исследователей можно упомянуть И.М. Миргалеева и Ю.В. Селезнёва [5, 8]. Исторические изыскания ученых направлены на изучение непосредственно периода хана Токтамыша. Исследователи описали его личность и деятельность от прихода к власти и до самой смерти, повлекшей за собой упадок Улуса Джучи и его политическую гибель. Эти авторы одни из немногих сделали попытку описания политического портрета хана Токтамыша, что также позволило раскрыть белые пятна в истории Золотой Орды. И.М. Миргалеев проследил весь политический путь Токтамыша, признавая, что он был весьма эффективным пра-

© Бычков А.В., 2023

вителем, однако он так и не сумел вернуть Орду на путь былого величия, сравнимого с временем хана Джанибека. Ю.В. Селезнев так же рассматривал разные аспекты жизни и деятельности Токтамыш-хана. Он подметил, что его мужество невозможно не признать, но вместе с тем Токтамыш, по мнению Ю.В. Селезнева, был бездарным полководцем, который всю жизнь провёл в боях, но самостоятельно не смог одержать ни одного решающего сражения [8, с. 130].

Таким образом, наш историографический обзор позволяет увидеть, что исследователи на разных этапах развития исторической науки всегда интересовали одним из крупнейших политических объединений в средневековом мире и на сегодняшней день данная проблема не теряет актуальности. Все больший интерес вызывают вопросы, связанные с деятельностью отдельных ханов, которые значительно повлияли на развитие Золотой Орды, как единого государства. В их числе и Токтамыш-хан.

Литература

1. Вернадский Г.В. История России. Монголы и Русь. Тверь: ЛЕАН; М.: Аграф, 1997.
2. Греков Б.Д., Якубовский А.Ю. Золотая Орда и ее падение. М.: Богор. печатник, 1998.
3. Григорьев А.П. Дата выдачи ярлыка Токтамыша // Востоковедение. 1979. Вып. 6. С. 168–188.
4. Гумилёв Л.Н. Древняя Русь и Великая степь. М.: Айрис-Пресс, 2005 (ОАО Можайский полигр. комб.).
5. Миргалеев И.М. Политическая история Золотой Орды периода правления Токтамыш-хана: моногр. Казань: Алма-Лит, 2003.
6. Насонов А.Н. Монголы и Русь: (История татар. политики на Руси). М.; Л.: Изд-во Акад. наук СССР, 1940.
7. Радлов В. Ярлыки Токтамыша и Темир-Кутлуга // ЗВОРАО. 1888. Т. 3. Вып. 1. С. 1–40.
8. Селезнев Ю.В. Токтамыш – последний хан единой Орды // Вопросы истории. 2010. № 2. С. 122–131.
9. Тизенгаузен В.Г. Сборник материалов, относящихся к истории Золотой Орды... / [Соч.] В. Тизенгаузена. Извлечения из сочинений арабских. Т. I. СПб.: Изд. на иждивение гр. С.Г. Строганова, 1884.

ALEKSANDR BYCHKOV
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE EVALUATION OF THE RULE OF TOKTAMYSH IN THE HISTORIOGRAPHY

The article deals with the historiographical analysis, devoted to the personality and the rule of Toktamysh – the latest khan of the Golden Horde and his relationships with the other khans. There is given the historical portrait of Toktamysh.

Key words: *Toktamysh, the Golden Horde, the Great Jam, Timur, Mamay.*

© Бычков А.В., 2023

Педагогические науки

УДК 372.46

Н.К. АГБАРИЯ
(nadyaagbaria6776@gmail.com)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ПОТЕНЦИАЛ ПРОСТОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ В РАЗВИТИИ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА*

Показана важность проведения работы по развитию речи у младших школьников. Представлены примеры использования простого предложения как основы для формирования аналитических умений при освоении синтаксиса. Упражнения учебника дополнены заданиями и синтаксическими наблюдениями, приведены сочинения школьников.

Ключевые слова: *грамотная речь, развитие речи, работа над предложением, сочинение, синтаксические средства выразительности.*

Грамотная речь является одной из важнейших предпосылок полноценного развития детей и их успешного обучения в школе. Умение точно и правильно выражать свои мысли в устной и письменной речи характеризует человека «в большей мере, чем даже его внешность или умение себя держать» [2]. Вопрос развития речи школьников изучался М. Л. Закоружниковой, А.А. Леонтьевым, М.Р. Львовым, Т.Г. Рамзаевой, К.Д. Ушинским и другими отечественными учеными [3]. Несмотря на то, что накоплен богатый дидактический материал и методические рекомендации, проблема совершенствования речи у младших школьников остается актуальной.

Педагогу предстоит нелегкий труд, прежде чем ученик научится владеть языком легко и красиво, прежде чем напишет хорошие по своим литературным качествам работы. На протяжении всех четырех лет обучения в начальной школе он будет учиться связно излагать свои мысли, работать над содержанием речи, правильно строить предложения, выбирая для них подходящие слова. Все это называется развитием речи.

Цель данной статьи – исследовать потенциал простого предложения в развитии речи младших школьников на уроках русского языка и раскрыть дополнительные возможности текста упражнений в учебнике.

Сравнительный анализ рабочих программ «Школа России» [5] и «Начальная школа XXI века» [4] показал, что теме «Предложение» отводится достаточное количество часов в каждом из УМК. Учебники для 1–4 классов содержат много интересных и хороших текстов, в том числе из литературных произведений. Сначала учащиеся получают представление о предложении как о единице речи, выражающей законченную мысль, изучают простое нераспространенное предложение, находят грамматическую основу. Затем учатся распространять предложения с помощью второстепенных и однородных членов, изучают предложения, разные по цели высказывания и интонации. Позже, в четвертом классе, начнется знакомство со сложным предложением.

Исследование, проведенное в ходе стажерской практики среди учащихся 3-го класса на базе МОУ «Средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов № 106 Советского района Волгограда», показало, что работа по развитию речи будет эффективной, если она проводится систематически и учитель не ограничивается лишь заданиями учебника, а учит пользоваться синтаксическими и лексическими средствами выразительности.

На констатирующем этапе мы провели анализ сочинений, написанных в конце первого полугодия 3-го класса, после изучения темы «Предложение». Сочинение-описание по картине И.И. Шишки-

* Работа выполнена под руководством Бурмистровой Е.А., кандидата филологических наук, доцента кафедры теории и методики начального образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Агбария Н.К., 2023

на «Зима в лесу» было написано по заданному учителем плану: Что изображено на картине? Что мы видим на переднем плане? Какая погода в этом зимнем лесу? Почему лес справа темный? Что мы видим в середине полотна? Что может находиться за лесом? Как художник нарисовал небо? Что художник пытался передать зрителю? Какие ощущения вы испытываете, глядя на картину?

Пример работы ученика.

На картине И.И. Шишкина «Зима в лесу» изображен зимний лес. На переднем плане мы видим деревья. Их стволы запорошены снегом. Стоит ясная и солнечная погода. Небо голубое безоблачное. Справа лес изображен более темным, потому что он гуще. В середине полотна нарисована тропинка. Художник хотел передать зрителю красоту зимнего леса. Мне нравится эта картина. Я хотел бы оказаться в снежном лесу и походить между деревьями.

Казалось бы, тема сочинения раскрыта, описание логично, предложения построены правильно, но только эта работа – не сочинение, это не выражение собственных мыслей. Это ответы на предложенные вопросы, и написаны они по образцу. В работе нет оригинальности, живости мысли, речь эмоционально не окрашена, лексические и синтаксические средства выразительности не использованы. Диагностика подтвердила необходимость работы по развитию речи у младших школьников.

Перед нами встала проблема: как провести работу по развитию речи на основе простого предложения, если согласно учебному плану в течение всех четырех недель практики изучается имя прилагательное, существительное и личное местоимение, а материал учебника этих уроков представлен в основном словосочетаниями? Проблема явилась для нас творческим вызовом, возникла идея: найти в материале урока упражнения на основе текста, выявить в каждом из них потенциал для развития речи, дополнить их синтаксическими наблюдениями, научить детей пользоваться средствами художественной выразительности.

Результатом нашей ежедневной и целенаправленной работы стала положительная динамика уровня развития речи (см. рис. 1).

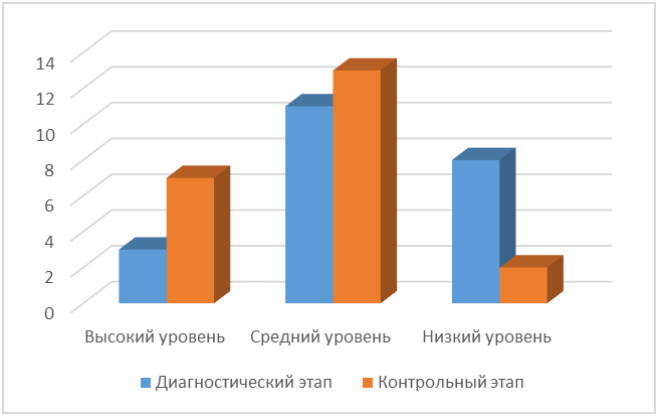


Рис. 1. Динамика развития речи

На контрольном этапе эксперимента учащимся было предложено сочинение-описание по картине А.К. Саврасова «Грачи прилетели». Нами была поставлена цель – увидеть самостоятельное творчество ребят – как в построении предложений, так и в изложении собственных мыслей. Известно, что если интересный эмоциональный материал захватывает и увлекает ребенка, то под наплывом чувств и мыслей он сумеет сказать больше и лучше. Таким образом, была проведена предварительная беседа и предлагалось побыть «словесными художниками». «Представьте, что вы долгое время не могли выйти на улицу. Но однажды вы вышли, а там – весна. И вы – в центре картины. Что вы *слышите,* какие звуки? Откуда они доносятся? А *чувствуете* запах весны? Какой он? Что вам напоминает? Свет, краски – *посмотрите,* как все изменилось после зимы. Вы поднимаете голову к небу – что ви-

© Агбария Н.К., 2023

дите? Какое у вас *ощущение*? Радость? Удивление? Восторг? Напишите сочинение от первого лица так, чтобы передать свое настроение, эмоции от увиденной вокруг себя картины. На протяжении уроков мы с вами тренировались строить предложения так, чтобы сделать нашу речь выразительной. Используйте это в своих работах».

Пример лучшей работы в классе.

Весна… Она уже пришла. Она здесь – вокруг меня. Я стою среди высоких белоствольных деревьев и боюсь шагнуть. Снег рыхлый, влажный. Чуть ступишь – и ноги промокнут. Вот уже и деревья в талой воде. И небо… Да, да, оно отражается в воде, и от этого вода еще светлее.

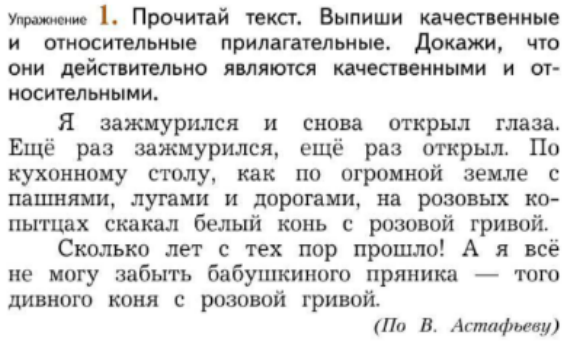
Но что за суета и галдеж слышны кругом? Вдруг что-то падает сверху. Да это же просто веточка. Я поднимаю голову – а там грачей видимо-невидимо, их не сосчитать! Они прилетели! Грачи прилетели! Вьют гнезда, строят жилище для своего потомства. Жизнь начинается. А вот еще один грач с веточкой в клюве на снегу – прям рядом со мной. Сидит и не боится.

Вдруг раздается звук колокола. Это церковь на краю деревни. Видны крыши домов, а за ними поля. Я стою и слушаю звуки природы. Воздух чист, прохладен, свеж. Как легко и свободно дышится! Так вот, оказывается, как пахнет весна!

Светит солнышко. Я подставляю лицо еле теплым лучам, зажмуриваюсь и греюсь. Стою на месте и боюсь шагнуть. Боюсь спугнуть радость, которая сейчас во мне. А это значит, что и ко мне пришла весна.

В классе было много других хороших сочинений, на следующем уроке были зачитаны наиболее удачные моменты и устроена выставка работ. Наши усилия не пропали даром: несмотря на то, что в сочинениях преобладали простые предложения, а иногда и совсем короткие, нераспространенные, неполные – тексты, написанные от первого лица, получились очень живыми и эмоциональными. Ученики удивились своим работам: «Красота оказалась в простоте!» Вопросительные и восклицательные предложения, однородные члены, эпитеты, повторы, инверсия, прилагательные в роли сказуемых, краткие прилагательные, назывные предложения – все эти средства художественной выразительности появились в сочинениях, у кого-то в большей мере, у кого-то в меньшей. Однако разница между двумя работами очевидна. Главное, что ребята не боятся высказываться, пишут свободно, творчески, с радостью.

Как же мы работали над развитием речи? Рассмотрим несколько примеров. Урок по теме «Притяжательные прилагательные» [6].



Упражнение 1. Прочитай текст. Выпиши качественные и относительные прилагательные. Докажи, что они действительно являются качественными и относительными.

Я зажмурился и снова открыл глаза. Ещё раз зажмурился, ещё раз открыл. По кухонному столу, как по огромной земле с пашнями, лугами и дорогами, на розовых копытцах скакал белый конь с розовой гривой.

Сколько лет с тех пор прошло! А я всё не могу забыть бабушкиного пряника — того дивного коня с розовой гривой.

(По В. Астафьеву)

Рис. 2. Упражнение 1

В упражнении учебника приведен отрывок из рассказа Виктора Астафьева «Конь с розовой гривой» (см. рис. 2). Это прекрасный дидактический материал, но само задание не раскрывает его потенциала для развития речи. Чтобы исправить это, мы провели дополнительную работу.

– Из каких предложений состоит отрывок? (Из простых).

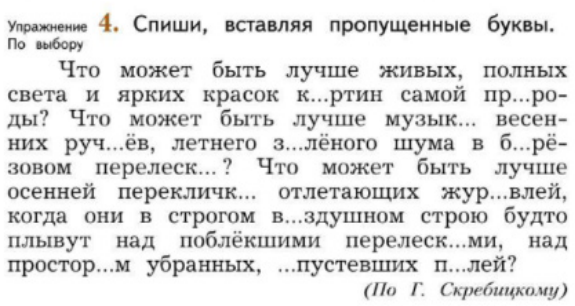
© Агбария Н.К., 2023

– Несмотря на это, текст очень красив и выразителен. Что именно позволило автору так точно и образно передать свои воспоминания? Разберем каждое предложение.

– Повторы (Зажмурился и снова открыл. Еще раз зажмурился, еще раз открыл), сравнение (по кухонному столу, как по огромной земле …), однородные члены (с пашнями, лугами и дорогами), эпитеты (розовые копытца, розовая грива, дивный конь), восклицательное предложение (Сколько лет с тех пор прошло!).

Такие тексты, состоящие из простых предложений и наполненные стольким количеством разнообразных средств художественной выразительности, – это кладезь информации для развития речи!

Рассмотрим еще один пример из урока по теме «Имя прилагательное» [6] (см. рис. 3). Красивый текст Георгия Скребицкого и маленькое задание – всего лишь вставить буквы.



Упражнение 4. Спиши, вставляя пропущенные буквы.
По выбору

Что может быть лучше живых, полных света и ярких красок к...ртин самой пр...роды? Что может быть лучше музык... весенних руч...ёв, летнего з...лёного шума в б...рёзовом перелеск...? Что может быть лучше осенней перекличк... отлетающих жур...влей, когда они в строгом в...здушном строю будто плывут над поблёкшими перелеск...ми, над простор...м убранных, ...пустевших п...лей?

(По Г. Скребицкому)

Рис. 3. Упражнение 4

Мы дополнительно поработали над простым предложением.

– Найдите определения, помогающие сделать речь образной и выразительной.

– Какие предложения по цели высказывания в тексте? (Вопросительные).

– Действительно ли писатель хочет получить ответ на свои вопросы? (Нет, но автор хотел, чтобы мы задумались и увидели красоту природы).

– Верно, мы называем такие предложения риторическими: они оформлены в виде вопроса, но не требуют ответа. Риторический вопрос подчеркивает эмоциональность высказывания. В тексте есть один прием, пока еще новый для вас, но он делает текст очень выразительным. А чтобы найти его, посмотрите, с каких слов начинается каждое предложение? (Что может быть лучше…).

– Этот прием называется «Повтор». Он усиливает настроение автора и передает его восхищение природой. Если вы однажды в сочинении захотите передать свои эмоции, можете прибегнуть к такому приему, но помните, что его не должно быть много.

Наша гипотеза нашла свое подтверждение. Целенаправленная и систематическая работа над простым предложением, которая не сводится лишь к анализу предложения и разбору его членов, а предполагает его использование в качестве основы для усвоения морфологии и лексики, синтаксических наблюдений, сделает речь школьника грамотной, выразительной, научит владеть языком точно, легко и красиво.

Литература

1. Королева А.В. Развитие речи младших школьников при изучении простого предложения // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2022. № 5(46). С. 37–40. [Электронный ресурс]. URL: http://strizh-vspu.ru/files/publics/1665573982.pdf (дата обращения: 23.12.2022).

2. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном. 2-е изд., доп. М.: Дет. лит., 1988.

3. Львов М.Р. Развитие речи учащихся в начальной школе: хрестоматия. М.: Просвещение, 1965.

© Агбария Н.К., 2023

4. Русский язык. 1–4 классы. Программа, планирование, контроль / С.В. Иванов, М.И. Кузнецова, А.О. Евдокимова. М.: Вентана-Граф; Российский учебник, 2018.

5. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1–4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий, М.В. Бойкина [и др.]. М.: Просвещение, 2014.

6. Учебник «Русский язык. 3 класс. Учебник: в 2 ч. Ч. 2. / С.В. Иванов, А.О. Евдокимова, М.И. Кузнецова [и др.]. М.: Просвещение, 2022.

NADYA AGBARIYA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

POTENTIAL OF SIMPLE SENTENCE IN SPEECH DEVELOPMENT OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN AT THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE

The article deals with the importance of the work of the speech development of the younger schoolchildren. There are given the examples of the use of the simple sentence as the basis for the development of the analytical skills in the process of studying syntax. The exercises of the textbook are added by the tasks and syntactical observations, there are given the examples of the schoolchildren's compositions.

Key words: *correct speech, speech development, work with sentence, composition, syntactical expressive means.*

© Агбария Н.К., 2023

УДК 376.1

Э.Г. ГАСПАРЯН
(elleonora.gasparyan@gmail.com)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В ОБЛАСТИ ПРАВА В РАМКАХ ШКОЛЬНОГО НАУЧНОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ*

Обосновывается значимость проектно-исследовательского метода в рамках школьного научного объединения, нацеленного главным образом на развитие личности, умеющей самостоятельно добывать, усваивать, перерабатывать разнообразную информацию, эффективно действовать в новых, неожиданных условиях, творчески решать возникающие задачи. Благодаря активному включению учащихся в подобную деятельность, происходит полное погружение учащихся в интеллектуально-творческую среду, развитие исследовательских способностей и создание необходимых условий для профессионального самоопределения подрастающего поколения.

Ключевые слова: *воспитание, обучение, проектно-исследовательская деятельность, научное объединение, правовая культура.*

Идеи правового обучения и воспитания детей в пространстве школы возникли еще очень давно. До сегодняшнего дня они проходили постоянную трансформацию, и сложились в некую систему, которая и сейчас остается несовершенной, и потому продолжает подвергаться тщательному изучению и дорабатыванию. По мнению М.А. Тимошенко, система правового образования в полной мере не отвечает сложившимся реалиям и потребностям [6, с. 55]. Безусловно, в этом направлении произошел огромный скачок. В школах происходит трансляция правовых знаний от учителей к учащимся, в которой заинтересованы как сами образовательные организации, так и все общество в целом. Однако без проблем не обходится и в этой сфере.

Не все учащиеся интересуются правовой информацией и правовыми аспектами действительности. Пренебрегая усвоением минимума знаний в правовой сфере, они нередко становятся нарушителями закона. Связано это с тем, что они усваивают негативные модели поведения и позитивный вектор их правовой ориентации смещается, они перестают испытывать чувство уважения к праву, уровень их правовой культуры становится крайне низким. Это порождает различные конфликты, противоречия и кризисные ситуации. Таким образом, очевидна необходимость развития системы правового воспитания в школе [2, с. 81].

В данном направлении идет развитие образования через активное включение учащихся в проектно-исследовательскую деятельность, осуществляемую в рамках школьного научного общества.

Важнейшим условием эффективной организации работы такого объединения является компетентное управление данным процессом. Руководят проектно-исследовательской деятельностью квалифицированные педагоги образовательного учреждения, а также научные работники и специалисты, привлекаемые из других организаций.

К числу обязанностей руководителя ученического сообщества следует отнести:

– учет индивидуальных особенностей, интересов и потребностей всех участников;
– оформление основной документации;
– составление примерного перечня тем проектно-исследовательских работ;
– помощь учащимся в выборе тем для исследований;
– осуществление контроля при выполнении основных этапов исследовательских работ;
– оказание методической и организационно-технической помощи в составлении отчетов об проектно-исследовательской деятельности учащихся;
– выработка рекомендаций по использованию результатов ученической исследовательской работы в учебно-воспитательном процессе;

* Работа выполнена под руководством Тимошенко М.А., кандидата педагогических наук, доцента кафедры права и методики преподавания права ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Гаспарян Э.Г., 2023

– организация участия в научных конференциях, олимпиадах и конкурсах творческих работ.

Таким образом, благодаря активному введению учеников в проектно-исследовательскую деятельность, осуществляемую в рамках школьного научного общества, происходит полное погружение учащихся в интеллектуально-творческую среду, развитие исследовательских способностей и создание необходимых условий для профессионального самоопределения подрастающего поколения.

В рамках реализации всех задач, изложенных выше, нами было создано школьное научное объединение «Ученический правовой комитет» в МОУ «Лицей № 9 им. заслуженного учителя школы Российской Федерации А.Н. Неверова Дзержинского района Волгограда» (2021/2022 уч. год). В состав школьного научного общества вошли учащиеся 9–10 классов. Особенностью реализации программы является активное включение учащихся в проектно-исследовательскую деятельность через создание творческих проектов, что, в свою очередь, способствует формированию исследовательских и социально-правовых компетенций.

Как показывает повседневная школьная жизнь, часто взаимоотношения ребенка с одноклассниками и со взрослыми не всегда складываются. Возможно, что такие проблемы у детей возникают в связи с переходным возрастом. Ведь именно в этом возрасте школьники активно стремятся найти свое место в группе, завоевать авторитет и уважение одноклассников.

Таким образом, создается атмосфера соперничества, что нередко провоцирует ссоры, конфликты между детьми. По нашим наблюдениям дети часто выходят за «рамки» прав другого человека, им трудно понять, как правильно взаимодействовать друг с другом и со взрослыми. Отсюда возникла идея создания подобного детского объединения.

Школьное научное объединение «Ученический правовой комитет» ставит перед собой следующие **цели:**

1. Осуществление самостоятельного поиска новых знаний в области права и их дальнейшее применение при создании собственного интеллектуального продукта.
2. Развитие у обучающихся умений критически анализировать различные научные позиции, нормативный и практический материал, делать самостоятельные научные выводы.
3. Приобретение знаний о способах обработки результатов и их презентации.
4. Формирование умений публичной защиты проектной работы.
5. Содействовать развитию духовно-нравственной, социально активной, творческой личности.

Задачи:

1. Вовлечь учащихся в проектно-исследовательскую деятельность.
2. Повысить мотивацию к научно-поисковой работе.
3. Развить интерес к углубленному изучению правовых дисциплин.
4. Способствовать развитию у учащихся познавательной активности, интеллектуальных, творческих и коммуникативных способностей.
5. Способствовать формированию у подростков правовой культуры, общечеловеческих ценностей.
6. Воспитать уважение к правам и свободам личности, чувства собственного достоинства, справедливости.
7. Ознакомить участников образовательного процесса с правами и обязанностями школьника.
8. Способствовать профессиональному самоопределению учащихся.

Особенностью научного объединения является его внутренняя организация. В состав ученического правового комитета входят:

1. Председатель комитета – организатор работы.
2. Медиатор – третье нейтральное лицо, помогающее в разрешении споров, конфликтов, ситуационных задач.
3. Копирайтеры – осуществляют поиск полезной информации в различных источниках.
4. Специалисты по работе с общественностью – проводят занятия в классах, игры-тренинги, выступают в агитбригаде, выступают с лекциями, докладами, сообщениями.

© Гаспарян Э.Г., 2023

5. Корреспонденты – на их плечи ложится подбор материала, изготовление памяток, буклетов, журналов, виде-материалов.

Деятельность ученического правового комитета базируется на вопросах защиты прав и свобод человека и гражданина. Широко используя проектную деятельность, участники правового комитета проводят собственные исследования, вырабатывают рекомендации, формируют печатный материал (памятки, буклеты, лепбуки). Кроме этого, учащиеся активно принимают участие в олимпиадах, конкурсах, турнирах, интеллектуальных играх, акциях по праву.

Среди методов, которые используются в работе детского объединения выделим: проектно-исследовательский; дискуссионный; игровой; продуктивный; проблемно-поисковый.

Отличительной чертой ученического правового комитета является организация консультативной помощи по правам для школьников и учителей. Данную деятельность ребята осуществляют через «Почту доверия», которая представляет собой особую форму взаимодействия обучающихся. В почту, поступают обращения учащихся по вопросам, связанным с их психологическим состоянием, нарушением прав и свобод, созданием благоприятных и безопасных условий во время учебных занятий и вне школы.

Сначала все обращения рассматриваются на профессиональном уровне со специалистами, а затем к этому процессу подключаются юные эксперты из правового комитета. Давая ответ на письмо, ребята руководствуются тем, что проблемы, которые «поднимают» в своих письмах ученики интересны и другим учащимся. Так, применяются разные формы представления результатов работы ученического правового комитета по разрешению проблем. Это могут быть: классные часы, внеклассные мероприятия, дискуссии, тренинги, игры, выступление агитбригады, социальные ролики.

Данная работа нашла отклик со стороны детей, родителей и педагогов. Методом наблюдения было установлено, что:

1. Ребята начали больше взаимодействовать друг с другом, общаться, обмениваться идеями, мнениями.
2. Они приобрели навыки коллективной и индивидуальной исследовательской работы.
3. Подобная деятельность развивает в детях самостоятельность в принятии решений для достижения целей.
4. Учащиеся, доверяющие проблему «Правовому комитету» получают советы по ее решению на уровне «ученик-ученик».
5. Подростками осознают социальную ценность права как средства защиты личности и общества.
6. Ученики приобретают определённый практический опыта применения прав человека, самостоятельного решения конкретных жизненных ситуаций, связанных с нарушением прав человека.

Это подтверждает, что дети для своего возраста уже достаточно овладели практическим опытом общения, приемами самостоятельного поиска решения конкретных жизненных ситуаций, связанных с нарушением прав ребенка.

Ребенок учится уважать себя и других людей, чаще понимает их чувства, переживания, поступки. Более того, формируются элементарные гражданские навыки: открытость к диалогу, толерантность, умение решать возникающие в повседневной жизни конфликты.

Литература

1. Конвенция о правах ребенка: одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989, вступила в силу для СССР 15.09.1990.
2. Колотов А.Ф., Скуратов И.В. Методика преподавания права. Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2014.
3. Певцова Е.А. Теория и методика обучения праву. М.: ВЛАДОС, 2003.
4. Поддъяков А.Н. Исследовательское поведение. Стратегии познания, помощь, конфликт. М.: Просвещение, 2000.
5. Разбегаева Л.П., Хорошенкова А.В. Правовое образование в контексте новых образовательных стандартов // Вестник Волгоградской Академии МВД России. 2014. № 4(31). С. 137–141.
6. Тимошенко М.А. Особенности профилактики девиантного поведения несовершеннолетних в условиях школы закрытого типа // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2022. № 7(170). С. 55–60.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Российская газета. 2012. № 303.

© Гаспарян Э.Г., 2023

ELEONORA GASPARYAN
Volgograd State Socio-Pedagogical University

PROJECT AND RESEARCH ACTIVITY IN THE SPHERE OF LAW OF THE STUDENTS IN THE CONTEXT OF THE SCHOOL SCIENTIFIC UNION

The article deals with the substantiation of the project and research method in the context of the school scientific union, aimed mainly at the development of the personality, who is able to discover independently, master and work over the various information, to function effectively in the new and unexpected conditions and to solve creatively the appeared tasks. Due to the students' active inclusion in this activity there is realized the full immersion of the students into the intellectual and creative environment, the development of the research's abilities and the creation of the necessary conditions for the professional self-determination of the younger generation.

Key words: *upbringing, education, project and research activity, scientific union, legal culture.*

© Гаспарян Э.Г., 2023

УДК 372.46

А.А. ДОНЕЦКОВА
(donetskova-a@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТРАДИЦИОННЫХ НАПИСАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА*

Рассматриваются теоретические и методические особенности развития речи младших школьников. Приводятся данные экспериментального исследования развития речи младших школьников. Предлагается система заданий, направленных на развитие речи младших школьников при изучении традиционных написаний на уроках русского языка.

Ключевые слова: *младший школьник, традиционные написания, русский язык, развитие речи, экспериментальное исследование.*

Развитие речи детей, обучающихся в начальной школе, – одна из острых проблем в наше время, это практическая сторона обучения языку, формирование тех умений и навыков, с помощью которых идет расширение активного словарного запаса. Работа над традиционными написаниями в начальной школе является одним из перспективных направлений в методике обогащения словарного запаса учащихся. Знание и понимание словарных слов дает возможность учащимся точно выражать свои мысли, получать адекватное представление о тех явлениях действительности, которые обозначаются этими словами. Отсюда **актуальность** предпринятого исследования определяется необходимостью научно обоснованного отбора словарного материала и приемов работы с ним для дальнейшего изучения и усвоения учащимися начальной школы в аспекте развития речи.

Традиционные орфографические написания были объектом изучения многих ученых, как русских, так и зарубежных. В отечественной лингвистике этой проблемой занимались такие видные филологии, как письма А.Н. Гвоздев [2], В.Ф. Иванова [3], С.М. Кузьмина [5], А.А. Реформатский [6], Л.В. Щерба [7] и др.

Целью нашего исследования стало выявление методических приемов, направленных на развитие речи младших школьников на уроках русского языка при изучении традиционных написаний.

Объектом исследования стал процесс обучения учащихся русскому языку в начальной школе. **Предмет исследования** – методические условия речевого развития младших школьников в процессе освоения традиционных написаний на уроках русского языка.

Гипотеза исследования: развитие речи в процессе освоения традиционных написаний у учеников младших классов будет эффективным, если: (1) учитывать в процессе обучения русскому языку трудности усвоения значений новых слов; (2) осуществлять работу по обогащению словарного запаса учащихся; (3) использовать такие виды словарных работ, как: картинный диктант, диктант-игра «Угадай-ка», слова с «окошками», эхо и др.

Система работы над темой представляет собой целенаправленный процесс, который включает изучение традиционных написаний, освоение их значений в устной речи. Логика формирования последовательности заданий и упражнений учитывает подход, усложняющийся с течением времени, и ставящий своей конечной целью формирование навыков точного употребления слов и орфографически правильного написания.

Исследование проходило в три этапа. Первым этапом экспериментальной работы был **констатирующий** эксперимент, целью которого стало выявление уровня сформированности традиционных навыков написания у младших школьников. Второй, **формирующий** этап, был нацелен на разработку и реализацию педагогических условий организации обучения на уроках русского языка, что способствовало бы речевому развитию и формированию традиционных навыков написания у детей младшего

* Работа выполнена под руководством Бурмистровой Е.А., кандидата филологических наук, доцента кафедры теории и методики начального образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Донецкова А.А., 2023

школьного возраста. Третий этап, **контрольный**, представлял собой обработку и интерпретацию экспериментальных данных, проведение сравнительного анализа результатов констатирующего и контрольного экспериментов, оформление результатов исследования.

При составлении заданий учитывались требования программы, предъявляемые к знаниям и умениям младших школьников.

Важным направлением проводимой экспериментальной работы стало определение уровня развития речи младших школьников на уроках русского языка при изучении словарных слов в начальной школе. Обработка полученных данных показала, что высокий уровень развития речи младших школьников составляет 15% (2 детей). Для этих детей было характерно то, что они знают правильное написание словарных слов, определяют безударную гласную в корне слова, умеют верно ставить ударение, самостоятельно применяют теоретические знания в процессе выполнения заданий, способны понимать и распознавать традиционные написания.

На среднем уровне находились 8 детей, что составило 61%. В целом они способны были выполнить задание без большего количества ошибок, однако были весьма невнимательны, у них возникали трудности в каждом из предложенных заданий.

На низком уровне 3 ребенка, что составило 23%. Дети данной группы с трудом справились с заданиями, или совсем не выполнили его, или выполнили, но неверно.

Вторым этапом экспериментальной работы был формирующий. Его цель – разработка системы заданий, направленных на развитие речи младших школьников на уроках русского языка при изучении традиционных написаний в начальной школе.

Мы разработали систему заданий, которые были включены фрагментами в уроки русского языка и направлены на закрепление умений: (1) раскрытия значения новых изучаемых слов; (2) нахождения и распознавания орфограмм в словах; (3) приобщения детей к самостоятельной работе над ошибками; (4) развития у детей памяти, внимания; (5) расширения словарного запаса.

Разработанная нами система заданий учитывает, что любой навык, в том числе и орфографический, как утверждает Д.Н. Богоявленский, «формируется в деятельности и является результатом многократных действий», а значит, при таком подходе в течение недели можно повторить словарные слова, изучаемые за год [1].

Целью задания № 1 стало закрепление знаний о традиционных написаний с помощью картинного словаря. Знакомя с новыми словами на первом уроке, мы использовали картинный словарь, для того чтобы дети наглядно смогли увидеть словарное слово. Такого рода словарь призван оказать помощь в запоминании словарных слов.

Цель задания № 2 – закрепить правильность и осознанность написания словарных слов. На втором уроке дети выписывали слова на кальке по трафарету (данные трафареты, изготовлены для каждого ученика и хранятся в конвертах, в классе, на уроке они достаются и раздаются детям).

Цель задания № 3 – закрепить умение работать со словами с «окошками». На третьем уроке учащиеся списывали с доски слова с пропущенной безударной гласной и комментировали их. Пропущенную букву младшие школьники обозначали поднятием сигнальной карточки-буквы.

Задание № 4 предполагало своей целью закрепить навык самопроверки и взаимопроверки словарных слов. На четвёртом уроке дети писали слова под диктовку, затем проверяли их сами и друг у друга.

Целью задания № 5 стало закрепление усвоенных написаний словарных слов. Фрагмент пятого урока был посвящен проверке усвоенных учащимися слов. Дети писали или картинный диктант, или слова под диктовку, или же мы использовали перфокарты.

Завершающим этапом экспериментальной работы был контрольный эксперимент, целью которого стала проверка умений учащихся правильно писать слова с орфограммами.

По результатам данной диагностики, мы выявили, что высокий уровень развития речи младших школьников составляет 53% (7 детей). Дети продуктивно занимались на протяжении долгого времени и контрольный картинный диктант принёс позитивные результаты. Учащиеся знают правильное написание словарных слов, научились определять безударную гласную в корне слова, умеют верно ставить

© Донецкова А.А., 2023

ударение, самостоятельно применяют теоретические знания в процессе выполнения заданий, способны понимать и распознавать традиционные написания.

На среднем уровне находится 4 детей, что составило 30%. К сожалению, на данном этапе остались ещё дети, с которыми следует продолжать работу по совершенствованию навыка письма словарных слов. На низком уровне ответов не зафиксировано (рис.).

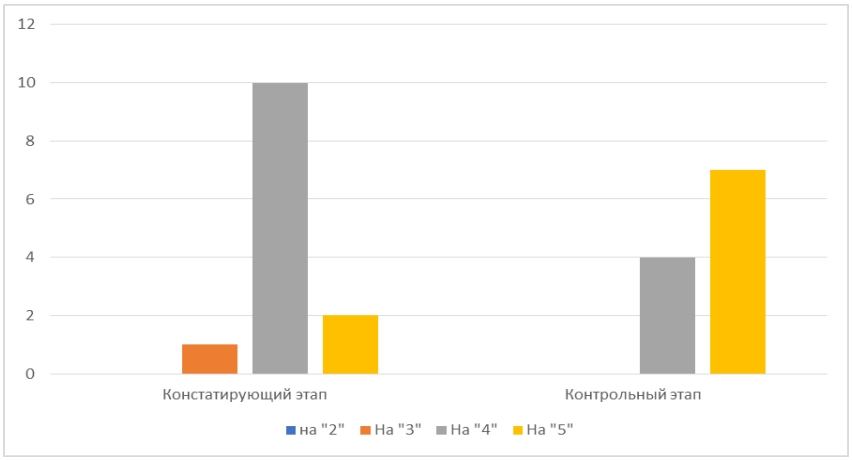


Рис. Динамика развития речи

Сопоставив результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента можно отметить, что количество ошибок у третьеклассников уменьшилось, что свидетельствует о повышении уровня их орфографической грамотности.

Таким образом, опытно-экспериментальная работа показала, что систематическое применение предложенных приемов позволяет проводить обучение традиционным написаниям наиболее эффективно.

Литература

1. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.А. Психология усвоения знаний в школе. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959.
2. Гвоздев А.Н. Сборник упражнений по современному русскому языку. М.: Ленинград: Учпедгиз, 1950.
3. Иванова В.Ф. Современная русская орфография. М.: Высш. шк., 1991.
4. Ильинская И.С. О богатстве русского языка. М.: Наука, 1964.
5. Кузьмина С.М., Теория русской орфографии. Орфография в ее отношении к фонетике и фонологии. М.: Наука, 1981.
6. Реформатский А.А. Введение в языковедение. М.: Аспект-пресс, 1996.
7. Щерба Л.В., Виноградов В.В. Словообразование в его отношении к грамматике и лексикологии. Вопросы теории и истории языка. М., 2012.

ANNA DONETSKOVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE EXPERIMENTAL STUDY OF THE SPEECH DEVELOPMENT OF THE YOUNGER SCHOOLCHILDREN WHILE STUDYING THE TRADITIONAL WRITING AT THE LESSONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE

The article deals with the theoretical and methodological peculiarities of the development of the speech of the younger schoolchildren. There is given the data of the experimental study of the speech development of the younger schoolchildren. There is suggested the system of the tasks, directed to the speech development of the younger schoolchildren while studying the traditional writing at the lessons of the Russian language.

Key words: *younger schoolchild, traditional writing, Russian language, speech development, experimental study.*

© Донецкова А.А., 2023

УДК 372.46

Е.Л. ЖДАНОВА
(ghdanova3000@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ НЕПРОВЕРЯЕМЫХ КОРНЕВЫХ МОРФЕМ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ*

Представлены результаты изучения лингвистической и методической литературы с целью обоснования основных понятий орфографии и подходов к ее изучению в начальной школе. Проводится анализ программы и учебников по русскому языку образовательной системы «Школа России» с целью выявления объёма и содержания материала по непроверяемым корневым морфемам в начальной школе. Представляются результаты опытно-экспериментальной работы по улучшению изучения непроверяемых корневых морфем в начальной школе. Рассматриваются наиболее эффективные методы и приемы работы с непроверяемыми корневыми морфемами.

Ключевые слова: *непроверяемые корневые морфемы, метод, прием, орфограмма, орфографические принципы, орфографическое правило, анализ, программа.*

Одна из основных целей обучения русскому языку в школе – сформировать орфографическую грамотность учащихся, а для этого школьники должны овладеть правилами русского языка, а также знать написание слов с непроверяемыми корневыми морфемами. Подбор эффективных методов по изучению непроверяемых корневых морфем определяет актуальность нашей работы. Целью исследования является подбор для испытуемого класса наиболее эффективных методов работы с непроверяемыми корневыми морфемами и их апробация.

Для достижения поставленной цели нам потребовалось решить задачи, в числе которых – изучение лингвистической литературы для обоснования основных понятий орфографии; анализ методической литературы для определения используемых методов, приёмов, подходов к изучению непроверяемых корневых морфем в начальной школе; проведение анализа программы и учебников по русскому языку образовательной системы «Школа России» с целью выявления объёма и содержания работы с непроверяемыми корневыми морфемам в начальной школе; организация опытно-экспериментальной работы по обобщению особенностей изучения непроверяемых корневых морфем в начальной школе и выработке рекомендаций по эффективному изучению непроверяемых корневых морфем в начальной школе. Лингвисты, вслед за В.Ф. Ивановой, рассматривают орфографию как «правописание, систему правил, определяющих единообразие способов передачи речи (слов и грамматических форм) на письме» [4]. Орфограмма оценивается как написание, которое подчиняется правилам орфографии, требует соблюдения данных правил [1, 9, 11]. Методике изучения непроверяемых корневых морфем в начальной школе посвящено достаточное количество работ ученых. Так, Н.Н. Китаев предлагает методику послогового проговаривания [6], Н.С. Рождественский – метод группировки слов по орфографическому признаку, подбор слов по графическому сходству или различию, подбор родственных слов [10]. В.П. Канакина уделила особое внимание составлению лексико-орфографических заданий [5], В.В. Ераткина предложила запись слов по алфавиту, группировку и запись слов по орфографическим признакам, подбор и запись однокоренных слов других частей речи, подбор слов с иноязычными элементами, подбор синонимов и антонимов [3]. При использовании разнообразия методов учителя всё-таки наблюдают у учащихся большое количество ошибок в непроверяемых корневых морфемах. Назовём причины допуска ошибок: незнание значения слова; незнание того, как найти опознавательный признак, дифференцировать проверяемые и непроверяемые корневые морфемы «ошибки памяти» [8]; низкий уровень общего развития речи, небольшой словарный запас слов; невнимательность; неразвитость мелкой моторики руки (каллиграфические ошибки); проблемы логопедического характера. Как видим, причины допуска ошибок различны – они носят

* Работа выполнена под руководством Гридневой Т.В., кандидата филологических наук, доцента кафедры теории и методики начального образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Жданова Е.Л., 2023

как лингвистический, так и психологический характер. Пути устранения ошибок: лексикографическая работа на уроках, работа над морфемным составом слова, чтение литературы, работа над всеми видами памяти, развитие внимания, развитие навыка самоконтроля, критичности, развитие мелкой моторики.

Были проанализированы программа и учебники по русскому языку образовательной системы «Школа России» с целью выявления практического материала, предполагающего работу с непроверяемыми корневыми морфемами. Проанализировав пособия, мы выявили, что данная программа включает в себя упражнения, благодаря которым дети усваивают слова с непроверяемыми корневыми морфемами. Также мы выясняли, что основной объем изучения непроверяемых корневых морфем в программе «Школа России» приходится на первый – второй классы.

В 4-м классе в МОУ «Гимназия № 10 Кировского района города Волгограда» нами была организована опытно-экспериментальная работа по изучению непроверяемых корневых морфем в начальной школе. Целью эксперимента стал отбор для испытуемого класса наиболее эффективных методов и приёмов работы с непроверяемыми корневыми морфемами и их апробация. На констатирующем этапе эксперимента, который был направлен на выявление у детей уровня орфографической грамотности при написании слов с непроверяемыми корневыми морфемами, даны задания следующего содержания: проверка правильности написания слов с непроверяемой буквой безударного гласного в корне; написание слов на заданную тему; нахождение и исправление ошибок; вставка букв в пропуски; замена сочетания одним словарным словом; вставка в предложения текста подходящих по смыслу словарных слов.

В экспериментальной работе приняли участие 19 учеников, из которых 7 учеников решили тест без ошибок (26%), допустили в тесте 1–2 ошибки 8 детей (42%), 4 ребенка допустили более трех ошибок (22%). Результаты тестирования представлены в таблице, где высокий уровень – 0 ошибок; средний уровень – 1 или 2 ошибки; низкий уровень – более трёх ошибок. Таким образом, нами выявлен уровень орфографической грамотности в написании непроверяемых корневых морфем у учеников 4 класса. Причины допуска орфографических ошибок у детей в словах с непроверяемыми корневыми морфемами следующие: 1) отсутствует определенная система в изучении слов с непроверяемыми корневыми морфемами; 2) большинство детей выполняют задания механически, не опираются на свое сознание. Цель формирующего этапа – выявление наиболее подходящих методов и приёмов работы по изучению непроверяемых корневых морфем на основе результатов констатирующего этапа. Мы учли возрастные и индивидуальные особенности учащихся класса и выделили несколько приёмов работы с непроверяемыми корневыми морфемами, среди которых: 1) графические ассоциации; 2) звуковые ассоциации; 3) лексикографическая работа, в ходе которой использованы словарь О.В. Шалимова [12], толково-этимологический словарь Т.В. Шклярова [13], пособие «Разбор слова по составу» И.В. Клюхиной [7]. В ходе использования приёма *«Графические ассоциации»* была поставлена следующая цель: научить детей подбирать графические ассоциации к словам с непроверяемыми корневыми морфемами. Этапы работы были следующие: 1. Объяснение приёма на базе слов, в которых дети допустили наибольшее количество ошибок при выполнении теста. Мы предлагаем к словам *картина* и *молоко* подобрать графические ассоциации. Например, для того чтобы запомнить «а» в слове *картина*, ученикам предлагается нарисовать ассоциативный образ – мольберт и перенести свой рисунок в личный словарик.



© Жданова Е.Л., 2023

2. Закрепление приема на базе словарных слов из учебника.

Школьникам предлагается выписать в тетрадь такие слова: *мороз, воробей, космонавт, яблоко*. Ученики подчеркивают орфограммы и самостоятельно переписывают слова в свой словарик, заменив орфограммы на графические ассоциации. После того, как школьники завершили работу, они демонстрируют свои графические ассоциации. Нужно учесть, что в данном методе нет верного или неверного решения, т. к. каждый ученик сам определяет для себя, как ему лучше запомнить и изобразить объект.

Прием «Звуковые ассоциации» в какой-то степени аналогичен графическим ассоциациям, но у ученика создаются ассоциации на фонетическом уровне: детям необходимо составить предложение или словосочетание со словом с непроверяемой корневой морфемой так, чтобы место с непроверяемой корневой морфемой было созвучно другому слову в предложении. Например, *завод: з**а**втра на з**а**вод*. Этапы данного приёма следующие: 1) объяснение приёма на основе слов из теста на констатирующем этапе. Учитель на доску выписывает слова, в которых ученики допустили ошибки: береза и дежурный. Подчеркиваются орфограммы. Учитель объясняет прием на основе данных слов:

Береза: б**е**реза с б**е**лым стволом

Дежурный: д**е**ти д**е**журные

Примеры необходимо записать в личные словарики детей;

2) Закрепление приема на базе словарных слов из учебника.

Учитель даёт несколько слов с непроверяемой корневой морфемой из словаря учебника и записывает на доску: *улица, запад, петух*. Подчеркиваются орфограммы. Школьники самостоятельно составляют из данных слов предложения или словосочетания, с помощью которых им легче запомнить непроверяемую корневую морфему. После выполненной работы ученики проговаривают свои звуковые ассоциации с данными словами, и учитель отмечает наиболее удачные. Лучшие варианты записываются в личные словарики детей. Лучшие звуковые ассоциации детей: Улица – На ул**и**це встречаю знакомые л**и**ца. Запад: На запа**д**е солнце па**д**ает. Петух: П**е**туха назвали П**е**тя.

Раскроем суть проведённой нами лексикографической работы на примере изучения словаря О.В. Шалимова [12]. Ученикам предлагалось приложить волшебную закладку к словам, после чего орфограммы исчезнут. Школьники смогут самостоятельно вставить буквы и потом проверить себя, убрав закладку. Пример использования волшебной прозрачной закладки из пособия О.В. Шалимова представлен на рис.



Рис. Пример использования волшебной прозрачной закладки из пособия О.В. Шалимова

Во время работы с толково-этимологическим словарём Т.В. Шкляровой [13] учителю было необходимо выписать слова на доску и подчеркнуть орфограммы. Педагог предлагал заглянуть в толково-

© Жданова Е.Л., 2023

этимологический словарь Т.В. Шкляровой [13] и найти объяснение выбора буквы на месте орфограммы. *Автомобиль* – транспортное средство на колесах с двигателем для передвижения по безрельсовым путям. Из греч. «автос» – сам; лат. «мобилис» – двигающийся. *Аккуратно* – чистоплотно, точно, осторожно. Из лат.; «ак» – приставка «курро» заботиться.

Таким образом, школьники пришли к выводу: знание истории слова помогает нам запомнить его орфографию. На уроках проходила работа со словарными словами из учебника, где представлены такие словарные слова: *актёр, акробат, вагон.* Детям предлагается самостоятельно объяснить, как с помощью толково-этимологического словаря они могут запомнить орфограмму в данных словах.

При работе с изданием «Разбор слова по составу» И.В. Клюхиной [7] школьникам предлагалось выполнить следующее задание:

От слов *карандаш, праздник, малина* образуйте родственные слова. Укажите, при помощи чего они образовались.

После выполнения упражнения учитель предлагал проверить себя самостоятельно с помощью словарика И.В. Клюхина [Там же], а также просмотреть, какие родственные слова не были ими написаны.

Упражнение на базе словарных слов из учебника:

От слова *газета, железо, картина, осина* образуйте новые слова с суффиксом –к–. После выполнения упражнения учитель также предлагает проверить детям себя самостоятельно с помощью словарика И.В. Клюхина [Там же].

При работе над проблемными заданиями (В.Д. Еланскова) ученикам предлагалось решить проблемное задание, включающие в себя вопросы проблемного характера, напрямую связанные с формированием тех знаний по теме, которые были оценены у учащихся ранее [2]. Целью проблемных заданий было формирование у учащихся умение «видеть» слова с непроверяемыми корневыми морфемами и правильно их писать, а также формирование у учащихся умения находить «лишнее» среди других слова, опираясь на различные признаки. Школьники распределяли слова в группы, находили лишнее слово – не подходящее под заданную орфограмму.

Все задания учащиеся выполняли с удовольствием. На большем эмоциональном подъеме школьники работали над приемом графической ассоциации. Результаты контрольного эксперимента показали эффективность предложенной методики.

В ходе изучения данной темы мы пришли к выводу, что каждый учитель начальных классов должен вести уроки русского языка так, чтобы школьники в процессе обучения учились размышлять, анализировать, сравнивать, самостоятельно делать выводы. Также грамотное и систематическое использование учителем различных методов и приемов, подобранных с учетом возрастных особенностей, при работе с непроверяемыми корневыми морфемами будет способствовать прочному запоминанию новых слов.

Литература

1. Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка в школе. М.: Издат. центр «Академия», 2001.
2. Еланскова В.Д. Использование проблемных ситуаций при обучении младших школьников правописанию слов с безударным гласным звуком в корне // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2021. № 4(39). С. 79–83. [Электронный ресурс]. URL: http://strizh-vspu.ru/files/publics/1625676582.pdf (дата обращения: 26.03.2023).
3. Ераткина В.В. Работа над непроверяемыми написаниями // Начальная школа. 2014. № 1. С. 23–27.
4. Иванова В.Ф. Современный русский язык: Графика и орфография. 2-е изд. М.: Просвещение, 1976.
5. Канакина В.П. Работа с трудными словами в начальной школе. М.: Просвещение, 2007.
6. Китаев Н.Н. Работа с учащимися, отстающими по русскому языку. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1962.
7. Клюхина И.В. Словарь литературных терминов. М.: ВАКО, 2022.
8. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. М.: Academia, 2002.
9. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в нач. классах. 8-е изд., стер. М.: Издат. центр «Академия», 2013.
10. Рождественский Н.С. Методика грамматики и орфографии в начальных классах. 2-е изд. М.: Просвещение, 1979.
11. Розенталь Д.Э. Современный русский язык. М.: Высш.шк., 2010.
12. Шалимова О.В. Все словарные слова начальной школы. Самый быстрый способ запоминания с помощью волшебной прозрачной закладки. М.: АСТ, 2013.
13. Шклярова Т.В. Толково-этимологический словарь. М.: Вако, 2022.

© Жданова Е.Л., 2023

EKATERINA ZHDANOVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE METHODOLOGY OF STUDYING THE UNCHEKED ROOT MORPHEMES AT PRIMARY SCHOOL

The article deals with the results of studying the linguistic and methodological literature to substantiate the basic concepts of orthography and the approaches to its studying at primary school. There is conducted the analysis of the programme and the textbooks of the Russian language of the educational system "The Russian School" to reveal the volume and the content of the material of the unchecked root morphemes at primary school. The author presents the results of the pilot and experimental work of the improvement of the study of the unchecked root morphemes at primary school. There are considered the most efficient methods and techniques of the work with the unchecked root morphemes.

Key words: *unchecked root morphemes, method, technique, orthogram, orthographical principles, orthographical rule, analysis, programme.*

© Жданова Е.Л., 2023

УДК 372.46

Д.Г. КАЛИМАНОВА
(kalimanova_2000@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ (на материале изучения безударных гласных в корне слова)*

Дано теоретическое обоснование изучения орфографии в начальной школе; выделены сущностные характеристики орфографической грамотности как основы общей культуры человека, эффективные пути и средства освоения младшими школьниками орфограммы «проверяемая безударная гласная в корне слова». Описано экспериментальное исследование по совершенствованию процесса изучения названной орфограммы на уроках русского языка. Проведён качественный и количественный анализ полученных результатов.

Ключевые слова: *орфографическая грамотность, орфография, принципы орфографии, орфограмма, орфографическое правило, проверяемая безударная гласная в корне слова, экспериментальное исследование.*

Проблема формирования орфографической грамотности младших школьников, несмотря на длительность её изучения, продолжает оставаться актуальной, что отражено и в содержании обновленного Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, где она рассматривается как составная часть языковой культуры личности, обеспечивающей правильность и точность выражения мыслей [8].

Орфографические ошибки в младшем школьном возрасте объясняются недостаточным уровнем речевой практики, развития языкового чутья, автоматизации навыков применения орфографического правила. Эти составляющие, лежащие в основе структуры орфографической грамотности личности, формируются постепенно. Один из этапов этого процесса составляет начальное обучение.

Цель проведённого исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность предлагаемых методических средств формирования орфографической грамотности младших школьников.

Для реализации поставленной цели потребовалось решить ряд *задач:* дать теоретическое обоснование изучению орфографии в начальной школе; рассмотреть понятие орфографической грамотности как основы общей культуры человека; выявить эффективные пути и средства освоения младшими школьниками правописания безударных гласных в корне слова; провести анализ программы и учебников по русскому языку образовательной системы «Школа России» [10] в аспекте определения объёма и содержания орфографического материала для начальной школы, методического подхода авторов учебников к формированию орфографической грамотности; актуализировать достижения современной методики в области освоения младшими школьниками проверяемых безударных гласных в корне слова; провести экспериментальное исследование по совершенствованию процесса изучения данной темы на уроках русского языка в начальной школе.

Лингвометодическое обоснование разрабатываемой проблемы проводилось в процессе рассмотрения основополагающих понятий: *орфография, её разделы, принципы орфографии, орфограмма, орфографическое правило.* Проанализированы различные точки зрения на понятие орфографии, раскрыта природа русской орфографии; выделены подходы к определению количества принципов орфографии и охарактеризована их сущность; определены статус и модели описания орфограммы, её место в слове; рассмотрено *орфографическое правило* как обобщение однородных написаний, руководство к письму, учитывающее последовательность операций при решении орфографической задачи, семантическую, фонетическую, грамматическую характеристику соответствующих орфографических явлений [2, 7].

* Работа выполнена под руководством Ракитиной С.В., доктора филологических наук, профессора кафедры теории и методики начального образования ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Калиманова Д.Г., 2023

Орфографическая грамотность в проведённом исследовании понимается как часть языковой культуры личности, сложное структурное образование, сформированный устойчивый комплекс навыков употребления буквенных и графических средств письма в соответствии с правилами орфографии родного языка. При формировании орфографической грамотности у младшего школьника происходит: а) перестройка речевых механизмов с опорой на *орфографическую зоркость* (умение видеть орфограмму, различать её сильную и слабую позиции); б) развитие способностей применять правило для выбора единственно верного написания *(орфографический навык)*; в) реализация *орфографических действий,* направленных на постановку *орфографической задачи* (ситуации, когда пишущий осознаёт потребность выбрать из ряда вариантов правильный знак, выполняя при этом ряд осознанных действий) и её решение (определение последовательности «шагов», соотнесение написания с правилом); г) осознание понятия *орфограммы* как написания, требующего проверки [6, 11, 12].

Предметом исследования являются методические средства формирования орфографической грамотности младших школьников на материале изучения проверяемой безударной гласной в корне слова, которая выступает базовой орфограммой, осваиваемой в процессе начального образования. При изучении методической литературы по теме исследования нами выделены этапы формирования навыка правописания проверяемых безударных гласных в корне слова, приведён алгоритм действий по освоению младшими школьниками данной орфограммы, проанализированы традиционные методы и современные технологии её освоения, описаны типы упражнений, предлагаемые в методике по формированию орфографической грамотности при обучении написанию проверяемой безударной гласной в корне слова [1, 3, 4, 5, 6, 11, 12].

В ходе анализа программы и учебников по русскому языку образовательной системы «Школа России» определены объём предлагаемого в них материала по орфографии, методические подходы авторов учебников к его представлению и организации [10]. Установлено, что наиболее частотными при изучении данного раздела языка являются упражнения репродуктивного типа, которые не в полной мере способствуют достижению главной цели – формированию орфографической грамотности личности. Они не формируют устойчивых навыков: видеть орфограмму, безошибочно применять алгоритм её проверки, решать орфографическую задачу, – что снижает личностную значимость данной орфографической темы и интерес к ней со стороны учащихся. Актуальность нашего исследования состоит в совершенствовании методики формирования орфографической грамотности в начальной школе.

На основе теоретического обоснования рассматриваемой методической проблемы, анализа учебных материалов и достижений современной методики в области изучения орфограммы «проверяемая безударная гласная в корне слова» нами проведено экспериментальное исследование, включающее три этапа: констатирующий, на котором проводилась первичная диагностика навыков владения младшими школьниками проверяемыми написаниями в корне слова; формирующий, предполагающий апробацию составленной системы работы; контрольный, представляющий повторную диагностику по проверке её эффективности. Эксперимент проводился на базе МБОУ «Солонецкая СОШ» Обливского муниципального района Ростовской области, участвовали 14 учащихся 2-го класса.

В качестве материала для диагностики на констатирующем и контрольном этапах использовались задания на проверку навыков:

– правописания слов с безударными гласными в корне слова;
– применения алгоритма написания данной орфограммы;
– самоконтроля, исправления ошибок в тексте с орфограммой «проверяемая безударная гласная в корне слова».

Оценка по выполнению всех заданий устанавливалась в соответствии с уровнями:

– высокий уровень: безошибочное выполнение;
– средний уровень: не более 2-х орфографических ошибок в написании безударных гласных в корне слова;
– ниже среднего: 3–4 орфографические ошибки;
– низкий уровень – 5 и более орфографических ошибок.

© Калиманова Д.Г., 2023

Результаты *констатирующего этапа* показали, что на основе средних данных по всем трём заданиям из 14 учащихся второго класса высокий уровень сформированности орфографической грамотности в написании проверяемой безударной гласной в корне слова обнаружен у 22% учащихся, средний уровень – у 50%, ниже среднего и низкий составили по 14%. Наибольшие трудности связаны с неумением «видеть» орфограмму в тексте и отличать ее от других орфограмм, а также с недостаточностью лексико-грамматических представлений, позволяющих подбирать проверочные слова.

На *формирующем этапе эксперимента* была обоснована концепция по обучению правописанию проверяемой безударной гласной в корне слова, в которой учитывались: последовательность и систематичность работы над освоением младшими школьниками исследуемой орфограммы; их возрастные возможности; особенности осваиваемого материала; использование современных технологий и творческих заданий с целью развития интереса к изучаемому материалу; опора на грамматику, фонологию, словообразование, морфемику, лексикологию.

Составленная система работы по формированию орфографической грамотности младших школьников включала упражнения на развитие умений:

– выделять корень слова, определять однокоренные слова;
– обнаруживать орфограмму «безударная гласная в корне слова»;
– подбирать проверочные слова;
– применять алгоритм, проводить автоматизацию навыка правописания безударной гласной в корне слова;
– осуществлять орфографический самоконтроль.

На каждом этапе обучения применялись творческие задания, заставляющие думать, доказывать, опровергать, аргументировать, т. е. актуализировать осознанные знания по написанию проверяемой безударной гласной в корне. Активно использовались наглядность, проблемные ситуации, компьютерные технологии; задания строились на стихотворных и прозаических текстах, пословицах, поговорках, загадках.

Представленные в такой последовательности типы упражнений составили этапы работы. Начиналась она с формирования умения младших школьников выделять корень, определять однокоренные слова. Разнообразие упражнений на этом этапе способствовало осознанию учащимися понятия о корне как семантическом фундаменте слова, служащем для выражения в нём того общего, что присуще всем однокоренным словам.

Следующим этапом стало формирование умения обнаруживать орфограмму «безударная гласная в корне слова». На этом этапе учащиеся усваивали понятие «ударение», учились видеть и понимать его смыслоразличительную функцию, выделяли орфограмму «безударная гласная в корне слова», реагировали на неё как на «опасное место». Использовались упражнения на наглядное представление однокоренных слов, постановку ударения, разграничение ударных и безударных гласных в корне слова, дифференциацию омографов, синонимов и однокоренных слов, доказательство влияния разной постановки ударения на различие в значениях и формах слова и др.

На третьем этапе формировалось умение подбирать проверочные слова. Задания этого этапа направлены на разграничение понятий проверочные и проверяемые слова, обоснование выбора из однокоренных слов проверочного, подбор проверочных слов, выделение слов с проверяемой безударной гласной и др. При этом упражнения строились на материале пословиц, поговорок, загадок, активно использовались различная наглядность, игровые и компьютерные технологии.

На четвёртом этапе после осознания последовательности действий по выбору нужного написания на основе правил, алгоритма проводилась работа по автоматизации навыка правописания безударной гласной в корне слова. Предлагались разнообразные упражнения, но основное внимание уделялось использованию алгоритма. По алгоритму учащиеся учились подбирать проверочные слова к существительным, прилагательным, глаголам, употребляя разные слова и формы слов. В процессе использования алгоритмов, учащиеся подбирали к существительным слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, формы единственного или множественного числа, другие части речи с данным корнем

© Калиманова Д.Г., 2023

под ударением. Подобные алгоритмы давались для работы с проверяемыми безударными гласными в корнях прилагательных, глаголов.

Последний этап стал обобщающим умения учащихся, сформированные на предыдущих этапах. Здесь проводилась самостоятельная работа по проверке написания изучаемой орфограммы: давались деформированные тексты, игровые задания, где с помощью соответствующих действий учащиеся должны были разграничить правильное и неправильное написание.

После формирующего этапа на контрольном проведена повторная диагностика. Сравнительные с констатирующим этапом данные показали, что на 8% увеличилось количество младших школьников с высоким уровнем развития навыка правописания проверяемой безударной гласной в корне слова; на 14% – со средним уровнем; на 7% снизилось количество учеников с уровнем ниже среднего, и не осталось ни одного, кто бы выполнял задания на низком уровне.

Таким образом, была подтверждена рабочая гипотеза исследования, достигнута цель, решены поставленные задачи.

Литература

1. Абакумова И.Д., Ковригина Л.В. Научно-методические подходы к преодолению дизорфографических ошибок у учащихся начальных классов общеобразовательной школы // Научные известия. 2022. № 27. С. 89–91.

2. Бабайцева В.В. Принципы русской орфографии // Русский язык в школе. 2009. № 3. С. 33–39.

3. Бураков Н.Б. Грамотность без правил: Проверяемые безударные гласные в корне слова. М.: Бураков-Пресс, 2018.

4. Еланскова В.Д. Использование проблемных ситуаций при обучении младших школьников правописанию слов с безударным гласным звуком в корне // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2021. № 4(39). С. 79–83. [Электронный ресурс]. URL: http://strizh.vspu.ru/files/publics/1625676582.pdf (дата обращения: 13.03.2023).

5. Ионина К.С. Использование информационных технологий в обучении младших школьников орфографии // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2021. № 4(39). С. 88–91. [Электронный ресурс]. URL: http://strizh-vspu.ru/files/publics/1625677412.pdf (дата обращения: 13.03.2023).

6. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. М.: Просвещение, 2019.

7. Моисеев А.И. Русский язык: Фонетика. Морфология. Орфография. М.: Просвещение, 1980. 255с

8. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». // Справочно-правовая система «Гарант». [Электронный ресурс]. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/ (дата обращения: 10.11.2022).

9. Примерная рабочая программа начального общего образования. Русский язык (для 1–4 классов образовательных организаций). М.: Просвещение, 2021.

10. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1–4 классы. / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий, М.В. Бойкина [и др.]. М.: Просвещение, 2014.

11. Сейфулина С.А. Развитие у детей умения ставить орфографические задачи // Начальная школа. Плюс ДО и ПОСЛЕ. 2004. № 3. С. 1–3.

12. Скрябина О.А. Орфограмма или орфографическое действие для формирования грамотного письма? // Известия Южного федерал. ун-та. Филологические науки. 2020. № 1. С. 190–197.

DARYA KALIMANOVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

DEVELOPMENT OF ORTHOGRAPHICAL LITERACY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN (based on the study of the unstressed vowels at the root of the word)

The article deals with the theoretical substantiation of the study of the orthography at the primary school, there are revealed the essential features of the orthographic literacy as the basis of the general culture of the man, the efficient ways and means of mastering the orthogram "the checked unstressed vowel in the word root" by the younger schoolchildren. The author describes the experimental study of the improvement process of the study of this orthogram at the lessons of the Russian language. There is conducted the quantitative and qualitative analysis of the acquired results.

Key words: *orthographical literacy, orthography, principles of orthography, orthogram, spelling rule, checked unstressed vowel at the root of the word, experimental study.*

© Калиманова Д.Г., 2023

УДК 376.1

А.Р. МУЛДАГАЛИЕВА
(albinamuldagalieva1986@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ*

Представлены результаты практической реализации опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе проектной деятельности.

Ключевые слова: *коммуникативный навык, дошкольник, задержка психического развития, проект, потенциал проектной деятельности.*

В настоящее время проектная деятельность занимает особое место в системе дошкольного образования, т. к. обладает рядом преимуществ, а также формирует принципиально новый ряд навыков, необходимых дошкольникам для дальнейшего функционирования в мире быстро меняющихся технологий. Этот вид деятельности дает возможность дошкольникам эффективно взаимодействовать не только со сверстниками, но и с педагогами и родителями, а также способствует всестороннему развитию дошкольников. Педагогический потенциал проектной деятельности для детей дошкольного возраста высок, т. к. она является ключом к формированию у дошкольников комплекса коммуникативных навыков.

Проблемой изучения научных и методических основ педагогического потенциала проектной деятельности детей дошкольного возраста занимались различные исследователи. Ввели в науку понятие «проектная деятельность», изучали различные методики развития коммуникативных навыков у дошкольников, в том числе и проектную деятельность Н.Е. Вераксы [3], А.В. Горячев [4] и др.; понятие коммуникативные навыки детей дошкольного возраста изучали Е.А. Завалко [6], О.В. Защиринская [7].

Проблемой педагогического потенциала проектной деятельности в развитии у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития коммуникативных навыков занимались немногие ученые, среди них Д.Р. Булгакова [1], У.В. Ульенкова [9], Е.А. Чернышева [12] и др., которые сделали выводы о том, что проектная деятельность действительно помогает детям старшего дошкольного возраста с задержкой психического развивать свои коммуникативные навыки.

Актуальность исследования заключается в том, что требования общества говорят о необходимости выстраивания специально организованной работы по развитию коммуникативных навыков детей дошкольного возраста. Согласно целевым ориентирам Федерального государственного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) дети дошкольного возраста должны иметь следующие коммуникативные навыки: обладать установкой положительного отношения к миру, другим людям и самому себе; выражать свои мысли и желания; активно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми; уметь договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявлять свои чувства, в том числе чувство веры в себя; уметь разрешать конфликты [10]. Работа по развитию коммуникативных навыков детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации (ДОО) должна проходить через всю организацию жизни ребенка, учитывать его возрастные и индивидуальные особенности, соответствовать нормам общечеловеческой морали в том числе и в процессе проектной деятельности.

В настоящее время в практике работы дошкольных учреждений сложилось противоречие: между необходимостью использования педагогического потенциала проектной деятельности в развитии у до-

* Работа выполнена под руководством Сафроновой Е.М., доктора педагогических наук, профессора кафедры специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Мулдагалиева А.Р., 2023

школьников данной категории коммуникативных навыков, и недостатком внимания к данной проблеме, а именно, развитию коммуникативных навыков у дошкольников данной нозологической группы в процессе проектной деятельности.

Указанные противоречия обусловили актуальность темы настоящего исследования: «Развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе проектной деятельности».

Исследование уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития проводилось на базе МДОУ «Детский сад № 254 Тракторозаводского района Волгограда», с детьми 5–6 лет (10 человек) с диагнозом задержка психического развития.

Целью диагностики уровня развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития было выявление следующих показателей: вступать в контакт; обращение к собеседнику; построение простого диалога; договариваться; слушать другого; слышать другого; самостоятельно формулировать развернутые вопросы; отвечать на вопрос; аргументировать; проводить взаимоконтроль; оказывать взаимопомощь; эмоционально относиться к совместной деятельности. Так, были выбраны следующие методики: «Рукавички», автор Г.А. Цукерман [11]; «Совместная сортировка», автор Г.В. Бурменская [2]; «Интервью», автор О.В. Дыбина [5].

Констатирующий этап исследования выявил, что в основном уровень развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития по методикам Г.А. Цукерман, Г.В. Бурменской, О.В. Дыбиной [2, 5, 11] – низкий (70%). Основные неразвитые коммуникативные навыки у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития: вступать в контакт; обращение к собеседнику; построение простого диалога; договариваться; слушать другого; слышать другого; самостоятельно формулировать развернутые вопросы; отвечать на вопрос; аргументировать; проводить взаимоконтроль; оказывать взаимопомощь; эмоционально относиться к совместной деятельности. Таким образом, необходимо провести практическую реализацию опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе проектной деятельности. Следовательно, необходимо проведение опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе проектной деятельности.

В опытно-экспериментальной работе по развитию коммуникативных навыков у дошкольников данной нозологической группы в процессе проектной деятельности был разработан проект «Моя коммуникация», составленная на основе игр Д.Р. Булгаковой [1], О.В. Дыбиной [5], Е.А. Завалко [6], Е.А. Чернышевой [12] и др. Цель проекта – развитие коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в процессе проектной деятельности.

На первом подготовительном этапе работы над проектом была выбрана тема «Моя коммуникация», определена цель и задачи проекта, методы и приёмы, формы работы с детьми и родителями, которые, на наш взгляд, представляют интерес. Опираясь на программу, нами подобраны перечень игр для развития коммуникативных навыков у дошкольников данной категории в процессе проектной деятельности. С родителями была проведена консультация «Моя коммуникация» о необходимости повышения уровня развития коммуникативных навыков у диагностируемых, результатом которой стало создание продукта «Куб коммуникации», целью которого является повышение уровня развития коммуникативных навыков у дошкольников данной нозологической группы.

На втором основном этапе были проведены занятия, направленные на развитие коммуникативных навыков у дошкольников данной категории: «Вступаем в контакт, обращаемся к собеседнику», «Строим диалог», «Учимся договариваться», «Слушаем и слышим другого», «Формулируем вопрос и отве-

© Мулдагалиева А.Р., 2023

чаем на него № 1», «Формулируем вопрос и отвечаем на него № 2», «Учимся аргументировать», «Проводим взаимоконтроль», «Оказываем взаимопомощь». «Эмоционально относимся к совместной деятельности».

На третьем заключительном этапе подводился итог работы путём создания с помощью родителей развивающего пособия «Куб коммуникации»; создания педагогом с детьми развивающего пособия «Сказочная полянка».

В процессе проведения проекта «Моя коммуникация» дети проявляли свое поведение по-разному:

– дети Елена Т., Иван Э., Карен Ф., Злата И. приступали к выполнению игр только с помощью педагога, при этом частично проявили свои коммуникативные навыки: играли во все игры, но не всегда ответственно; не контролировали свои ответы и ответы собеседников; только с помощью педагога вступали в процессе игры в контакт; не обращались к собеседнику вежливо; не договаривались во время игр; не слушали другого и не всегда слышали другого; только с помощью педагога формулировали 1 развернутый вопрос; только с помощью педагога отвечали на заданный вопрос; только с помощью педагога аргументировали свои ответы и действия; не оказывали отстающим детям взаимопомощь; не контролировали свои действия; эмоционально не относились к совместной деятельности в игре;

– дети Валерия С., Вениамин Д., Мария С., Назар Л. приступали к выполнению игр с небольшой помощью педагога, например педагог говорит: «Мы сейчас будем играть в интересную игру. Вы с нами?», при этом частично проявили свои коммуникативные навыки: играли во все игры, но не всегда ответственно; не всегда контролировали свои ответы и ответы собеседников; с небольшой помощью других детей или педагога вступали в процессе игры в контакт; не обращались к собеседнику вежливо; не всегда самостоятельно, но вполне правильно строили простой диалог; договаривались во время игр; слушали другого, но не всегда слышали другого; с небольшой помощью педагога формулировали 1–2 развернутых вопроса; с небольшой помощью педагога отвечали на заданный вопрос; с небольшой помощью педагога аргументировали свои ответы и действия; не всегда оказывали отстающим детям взаимопомощь; не всегда контролировали свои действия; эмоционально относились к совместной деятельности в игре;

– дети Альберт М., Богдан О. самостоятельно приступали к выполнению игр, при этом проявили все свои коммуникативные навыки: играли во все игры ответственно, вдумчиво, контролировали свои ответы и ответы собеседников; самостоятельно вступали в процессе игры в контакт; обращались к собеседнику вежливо, при этом использовали такие слова, как: «Пожалуйста», «Спасибо», «Извините», «Хочешь я тебе помогу» и пр.; самостоятельно и правильно строили простой диалог, например «Ты будешь со мной играть?», «Ты знаешь, как играть в эту игру?»; договаривались во время игр, например «Давай я первый покажу, как играть, а ты потом за мной повторишь», «Давай вместе с тобой сыграем в эту игру»; слушали другого и слышали другого; самостоятельно формулировали 3–5 развернутых вопроса, например «Как мне лучше показать свою любимую игрушку?», «Ты сможешь бросить мяч и назвать вопрос?» и пр. Они самостоятельно отвечали на заданный вопрос; аргументировали свои ответы и действия, например, «Для того, чтобы показать свою любимую игрушку ты должен хорошо ее вспомнить»; оказывали отстающим детям взаимопомощь; контролировали не только свои действия, но и действия других детей; эмоционально относились к совместной деятельности в игре, например, «Мне нравиться эта игра!», «Ура! Мы сейчас будем играть!», «Интересная игра!».

Во время проведения проекта «Моя коммуникация» у диагностируемых существенно изменялись коммуникативные навыки, следовательно, необходимо определение эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют об эффективности реализованной опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативных навыков у дошкольников данной категории в процессе проектной деятельности.

© Мулдагалиева А.Р., 2023

Литература

1. Булгакова Д.Р. Проблема развития коммуникативных навыков у детей 5–7 лет с задержкой психического развития // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. 2015. Т. 5. № 12. [Электронный ресурс]. URL: https://medconfer.com/node/5877 (дата обращения: 25.03.2023).
2. Бурменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование: Пробл. псих. развития детей. М.: Изд-во МГУ, 1990.
3. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. М.: Мозаика-синтез, 2017.
4. Горячев А.В., Иглина Н.И. Все узнаю, все смогу. М.: Баласс, 2017.
5. Дыбина О.В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. М.: Мозаика-Синтез, 2008.
6. Завалко Е.А. Развитие коммуникативных навыков в речи детей дошкольного возраста: авторефер. дисс. ... канд. филол. наук. Самара, 2012.
7. Защиринская О.В. Психология детей с задержкой психического развития. М.: Изд. дом Санкт-Петербургского гос. ун-та, 2006.
8. Приказ Министерства просвещения РФ от 24 ноября 2022 г. № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» // Информационно-правовой портал «Гарант.ру». [Электронный ресурс]. URL: https://www.garant.ru/hotlaw/federal/1605628/ (дата обращения: 24.02.2023).
9. Ульенкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. М.: Педагогика, 1990.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) от 17 октября 2013 г. № 1155 (с изменениями на 8 ноября 2022 г.). [Электронный ресурс]. URL: https://edu.tatar.ru/r_sloboda/t-uraevo/dou/page1893358.htm (дата обращения: 30.03.2023).
11. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. [Электронный ресурс]. URL: https://www.studmed.ru/view/cukerman-ga-vidy-obscheniya-v-obuchenii_08fcc2f8de8.html (дата обращения: 25.03.2023).
12. Чернышева Е.А. Коррекционно-педагогическая работа по формированию коммуникативной компетентности дошкольников с задержкой психического развития: автореф. дисс. … канд. пед. наук. М., 2001.

ALBINA MULDAGALIEVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS OF SENIOR PRESCHOOL AGED CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION DURING PROJECT ACTIVITIES

The article deals with the results of the practical implementation of the pilot and experimental work, aimed at the development of the communicative skills of the children of the senior preschool age with the mental retardation in the process of the project activity.

Key words: *communicative skill, preschool child, mental retardation, project, potential of project activity.*

© Мулдагалиева А.Р., 2023

УДК 372+882

Е.Д. НЕСЕРИНА
(neserinae@gmail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ТЕХНОЛОГИИ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЯ В РАМКАХ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПО ЛИТЕРАТУРЕ*

Рассматриваются возможности применения технологий 3D-моделирования в проектной деятельности старшеклассников на примере изучения антиутопического романа Е. Замятина «Мы».

Ключевые слова: *3D-моделирование, проектная деятельность, методика обучения литературе, ИКТ, старшеклассники.*

Информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) достаточно быстро стали неотъемлемой частью образовательного процесса, что объясняется их стремительным развитием и возможностями применения в различных сферах жизни. Использование мультимедийных презентаций, электронных образовательных ресурсов, проведение онлайн-экскурсий и даже применение технологий виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе способствуют созданию наглядности. Это, в свою очередь, значительно улучшает усвоение материала и позволяет углубить понимание определенной темы или отразить специфику предмета.

Однако в упомянутых выше случаях речь идет о демонстрации определенного изображения, а не тактильном взаимодействии с объектом, что не позволяет включить в этот ряд технологию быстрого прототипирования. 3D-моделирование решает множество образовательных задач, в том числе – повышает мотивацию обучающихся к деятельности посредством овеществления определенных объектов. Необходимо отметить, что развитие технологий быстрого прототипирования и снижение их стоимости на сегодняшний день позволяют не просто познакомиться с предметом, являющимся продуктом деятельности, но и создать собственную модель.

Следует отметить, что применение технологии 3D-моделирования может быть ограничено рядом трудностей: во-первых, не все образовательные учреждения оснащены необходимой аппаратурой. Во-вторых, компьютеры, установленные в школе, должны поддерживать программу, в которой создается модель будущего изделия. В-третьих, печать одного изделия занимает немалое количество времени, что необходимо учитывать во время интеграции подобных задач в учебную деятельность. Возможность включения технологий быстрого прототипирования в образовательный процесс возникла благодаря реализации проекта «Современная школа» и, в частности, созданию «Точек роста».

Изучением способов использования ИКТ в образовательном процессе занимались такие ученые, как И.С. Головко, Р.В. Каменев, Н.Е. Маньшин, О.О. Путило, А.Т. Фаритов [1, 4, 5, 7, 8].

Применение технологий 3D-моделирования во время изучения литературных произведений мы считаем наиболее целесообразным в рамках проектной деятельности старшеклассников. Это не только позволит обучающимся развить ИКТ-компетенцию и более качественно проанализировать произведение, но и станет отличным вариантом итогового индивидуального проекта, который с 2016 г. является обязательным условием окончания основного общего образования [5].

Большой диапазон возможностей открывается для использования технологий 3D-моделирования при изучении литературных произведений, т. к. зачастую представить пространство художественного произведения затруднительно для обучающихся. Это суждение касается в большей степени произведений, принадлежащих большим жанровым формам, предполагающим наличие нескольких топосов и локусов. Отдельное внимание следует уделить романам, в которых пространство является жанровой характеристикой, как, например, в фантастической (в т. ч. антиутопической) литературе.

* Работа выполнена под руководством Путило О.О., кандидата филологических наук, доцента кафедры литературы и методики ее преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Несерина Е.Д., 2023

Обзорное изучение антиутопических произведений, входящих в школьную программу 11-го класса (например, романа Е. Замятина «Мы» [3]), не позволяет выявить жанровые особенности и уделить должное внимание пространственным характеристикам, знание которых необходимо для понимания произведения.

Роман Е. Замятина «Мы» предоставляет огромное количество вариантов реализации проекта: обучающиеся могут создать модель Единого Государства в различных масштабах как индивидуально, так и в группе (что предполагает создание каждым участником определенного фрагмента общей картины, которые после соединяются в общую конструкцию). Преимуществом полноценной масштабной модели Единого Государства является возможность включенности в работу всех обучающихся класса и дифференциация деятельности по степени сложности в зависимости от выбранной для моделирования детали. В случае, если это задание выполняется в рамках индивидуального проекта, масштаб работы может быть уменьшен, что повлияет на детализацию каждого топоса, но максимально точно отразит общие законы построения пространства в антиутопическом произведении.

Для малой группы обучающихся наиболее актуальным будет создание метафорической модели города, включающей в себя основные его элементы и не предполагающей их точное расположение относительно других конструкций. Так, например, в метафорическую модель города может входить зеленая стена (полностью или фрагментарно), дом Д-503, площадь, башня Благодетеля, «Интеграл» и старый дом. Каждый из перечисленных элементов создается обучающимся отдельно и впоследствии включается в общую конструкцию. Еще один вариант проекта предполагает создание каждого из упомянутых выше фрагментов в виде отдельной скульптуры бóльшего размера.

При выборе объекта для моделирования следует, в первую очередь, ориентироваться на его сюжетную значимость, на количество участников проекта и уровень владения программами. В качестве примера, на котором в дальнейшем будут рассмотрены этапы проектной деятельности, была выбрана комната Д-503 (этот вариант мы считаем наиболее подходящим для индивидуальной работы и совершенствования базовых навыков владения программами 3D-моделирования). После того, как обучающимся сделан выбор пространства, которое будет смоделировано в ходе проектной деятельности, этап ориентирования можно считать завершенным.

На этапе планирования следует определиться с масштабом, материалом, избранным для отпечатывания изделия, и источниками информации. В основе нашего проекта будет лежать текст романа Е. Замятина «Мы» и его же рассказ «Д-503». Этап сбора информации предполагает обобщение текстовых цитат и вычленение объектов, наполняющих пространство (кресла, стол, кровать, шкаф, скрижаль, шторы). На этапе обработки информации происходит анализ цитат. Следует обратить внимание на характеристики пространства, отражающие внутреннее состояние героя, а не объективную действительность, что является выражением авторской концепции синтетизма, а не жанровой характеристикой антиутопического произведения. Пространство в субъективном восприятии героя может значительно отличаться от реальности, как, например, в приведенном фрагменте текста: «И будто комната у меня – не четырехугольная, а круглая, и без конца – кругом, кругом, и все одно и то же, и нигде никаких дверей» [2]. Анализ цитат помогает определить одну из важнейших жанровых характеристик: отсутствие свободы, выраженное в проницаемости личного, четко проинтегрированного, как и все Единое Государство, пространства.

На этапе реализации проекта обучающиеся создают эскизы будущего изделия: сначала двухмерно и схематично, а потом переводят их в трехмерное изображение в графических программах, предложенных ранее. Когда эскиз закончен, обучающиеся обращаются к экранизациям антиутопических произведений и иллюстрациям художников для сравнения и корректировки собственной работы. В качестве источников информации рекомендуется ознакомиться с экранизациями разных антиутопий «О дивный новый мир» О. Хаксли, «1984» Дж. Оруэлла, «Мы» Е. Замятина и т. п., а также иллюстрациями, созданными на основе названных произведений. После анализа дополнительной информации и сопоставления чужих наглядных представлений с собственными происходит корректировка эскизов. Этап

© Несерина Е.Д., 2023

реализации проекта завершается отпечатыванием изделия на 3D-принтере и полной сборкой деталей в единый продукт.

Важно учитывать, что корректировка модели не должна противоречить цитатам из произведения, собранным на этапе отбора информации. Так, в качестве материала для создания модели комнаты героя лучше все же выбрать прозрачную смолу, т. к. вся мебель и стены абсолютно прозрачны, что подтверждается цитатой: «Скрижаль, *стекло* кресел, стола, шкафа, кровати» [2]. К изменениям, внесенным после просмотра экранизаций, может относиться расположение Скрижали в 3D-модели, напрямую не указанное в тексте: «Скрижаль... Вот сейчас со стены у меня в комнате сурово и нежно в глаза мне глядят ее пурпурные на золотом поле цифры. Невольно вспоминается то, что у древних называлось “иконой”, и мне хочется слагать стихи или молитвы» [Там же]. Скрижаль может быть размещена над рабочим столом или в углу (к такому варианту может подтолкнуть проведенная аналогия с иконой). Однако, сравнивая пространства романах Е. Замятина «Мы» и Дж. Оруэлла «1984», можно выявить, что и скрижаль, как и монитор, выполняет контролирующую функцию. В экранизациях «1984», как и во многих графических романах по мотивам этой антиутопии, монитор располагается в центре стены, напротив окна. Всем этим фактам следует уделить внимание при доработке собственных эскизов и моделей до того, как изделие будет отпечатано.

На этапе оформления результатов работы и защиты обучающиеся создают презентацию, подробно излагая в ней информацию, лежащую в основе исследования. Учащиеся самостоятельно оценивают собственную деятельность в зависимости от достижения ими поставленных целей, отдельно выделяя трудности, с которыми столкнулись во время выполнения проекта, и пути их решения.

Для оценивания проекта учащимся предлагается самостоятельно выдвинуть критерии, которым должна соответствовать работа, т. к. каждый из вариантов должен отвечать определенным требованиям. Главными параметрами, которым должен отвечать итоговый продукт, являются соответствие модели тексту, степень детализации и сюжетная значимость, поскольку визуализация антиутопического пространства и его особенностей возможна только при соответствии конечного продукта упомянутым выше критериям. Отдельного внимания заслуживает детализация, т. к. в каждом смоделированном топосе она будет разной, что стоит учитывать при оценке проекта. Степень детализации может быть побочным параметром, ориентироваться на который следует не в первую очередь.

На этапе рефлексии обучающимся предлагается оценить результаты собственной деятельности и выделить ее достоинства и недостатки, рассказать о трудностях, возникших в ходе проектной деятельности, и путях их решения. Наибольший потенциал этот вид деятельности будет иметь, если в классе представлено несколько проектных групп, каждая из которых работала над созданием модели отдельной части пространства.

По окончании проекта обучающиеся должны усовершенствовать навыки сбора материала и анализа информации, необходимой для создания проекта на заданную тему, и углубить представления о жанровых характеристиках антиутопии. К метапредметным результатам деятельности можно отнести формирование и развитие компетентности в области использования аддитивных технологий.

Таким образом, технологии 3D-моделирования могут быть применены в рамках проектной деятельности старшеклассников по литературе, что значительно повысит их мотивацию к изучению произведений благодаря наглядному восприятию пространства, являющегося одной из основных жанровых характеристик романа Е. Замятина «Мы».

Литература

1. Головко И.С. Инженерное 3D моделирование и прототипирование в школе // Наука и образование: векторы развития: сб. по материалам IV Междунар. науч.-практич. конф. 2016. № 1. С. 266–271.

2. Замятин Е.И. Д-503. [Электронный ресурс]. URL: http://az.lib.ru/z/zamjatin_e_i/text_1932_d-503.shtml (дата обращения: 21.03.2023).

3. Замятин Е.И. Мы. [Электронный ресурс]. URL: https://ilibrary.ru/text/1494/p.1/index.html (дата обращения: 08.01.2023).

4. Каменев Р.В., Лейбов А.М., Осокина О.М. Применение 3D-принтеров в образовании // Решетневские чтения. 2014. Т. 3. С. 83–87.

© Несерина Е.Д., 2023

5. Маньшин М.Е., Казанчян О.А. Потенциал информационно-коммуникационных технологий при изучении литературы в средней общеобразовательной школе // Электрон. науч.-образоват. журнал «Грани познания». 2019. № 2(61). С. 61–65. [Электронный ресурс]. URL: http://grani.vspu.ru/files/publics/1561034703.pdf (дата обращения: 13.03.2023).

6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101). [Электронный ресурс]. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/ (дата обращения: 02.03/2023).

7. Путило О.О. Реализация инновационных технологий в процессе преподавания гуманитарных и естественных дисциплин в условиях интеграции офлайн- и онлайн-форм обучения: методическое пособие для студентов, учителей и преподавателей вузов / под ред. Л. Н. Савиной. Волгоград: Науч. изд-во ВГСПУ «Перемена», 2022.

8. Фаритов А.Т. 3D-моделирование и прототипирование во внеурочной деятельности учащихся в школе // Педагогика и просвещение. 2019. № 4. С. 155–167.

EKATERINA NESERINA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

TECHNOLOGIES OF 3D MODELING IN THE CONTEXT OF THE PROJECT ACTIVITIES OF THE SENIOR HIGH SCHOOL STUDENTS

The article deals with the potential of the use of the technologies of 3D modeling in the project activities of the senior high school students at the example of studying the dystopian novel "We" by E. Zamyatin.

Key words: *3D modeling, project activity, teaching methods of Literature, information and communication technologies, senior high school students.*

© Несерина Е.Д., 2023

УДК 371.315

А.В. ОБЪЕДКОВА
(albina-obedkova@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ТЕХНОЛОГИИ ИММЕРСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ*

Статья посвящена возможностям и преимуществам применения иммерсивных технологий обучения в условиях школьного образования.

Ключевые слова: *иммерсивные технологии, виртуальная реальность, дополненная реальность, смешанная реальность, школьное образование.*

В связи со сменой ориентиров современное образование все более акцентирует внимание на важности собственно процесса познания. Исходя из стремления вовлечь учащихся в образовательный процесс, возникают соответствующие современным реалиям средства и методы. В современной образовательной системе использование иммерсивных технологий, основанных на одном из важнейших принципов обучения, а именно на принципе наглядности, становится все более распространенным. Из всего вышесказанного и вытекает актуальность изучения всех аспектов применения иммерсивных технологий в школьной среде, поэтому целью настоящего исследования стало выявление преимуществ и недостатков применения технологий иммерсивного обучения в школе, а также анализ необходимых условий для их реализации на практике.

Понятие «иммерсивность» восходит к английскому слову “immersion”, что означает «факт, полного вовлечения во что-либо» [12]. В аспекте технологий иммерсивность подразумевает под собой эффект погружения, посредством использования виртуальных средств [3]. Иными словами, данная технология является некой модификацией метода погружения, активно изучавшегося в 60-х – 70-х годах прошлого столетия [1]. В отличие от метода погружения, иммерсивные технологии требуют обязательного использования современных технических средств и различных ресурсов.

Существует несколько типов реальности, которые следует разграничивать при использовании иммерсивных технологий.

Реальная реальность (RR) – это понятие, характеризующее реальную действительность или объективную реальность, которую человек ощущает всеми органами чувств. Иными словами, это действительность, в которой функционирует человек [3, 6].

Расширенная реальность (XR) представляет собой совокупность виртуальной реальности и дополненной реальности [Там же].

Виртуальная реальность (VR) – это «искусственно созданная компьютерными средствами среда, в которую можно проникать, меняя ее изнутри, наблюдая трансформации и испытывая при этом реальные ощущения» [7]. Таким образом, это виртуальный мир, который человек способен воспринимать органами чувств, прежде всего, слуховыми и зрительными каналами. Наиболее ярким примером использования виртуальной реальности в обучении может послужить авиационный тренажер, используемый при подготовке пилотов. Тренажер представляет собой кабину летного экипажа: приборная панель и дисплеи, транслирующие изображение реального полета, которое изменяется в зависимости от действий пилота [8].

Дополненная реальность (AR) – наложение виртуальных объектов на реальную действительность. Такой вид реальности чаще встречается в повседневной жизни активных пользователей гаджетами, например, различные «маски» на фото и видео, голограммы и такие игры, как “PockemonGo” [6].

Смешанная реальность (MR) – «это сочетание физического и цифрового миров, обеспечивающее взаимодействие между человеком, компьютером и средой» [11]. Главное различие между смешан-

* Работа выполнена под руководством Сергеевой Е.В., кандидата педагогических наук, доцента кафедры педагогики ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Объедкова А.В., 2023

ной и дополненной реальностью состоит в ключевых словах определений. Дополненная реальность – это наложение поверх реальности, в то время как смешанная реальность подразумевает интеракцию виртуального объекта с реальной действительностью.

Ввиду разнообразия «реальностей», существует огромное поле возможностей применения данных технологий в образовании. Все больше популярности набирает использование VR-шлемов, благодаря которым осуществляется полное погружение в виртуальный мир. Таким образом проводятся занятия в виртуальных кабинетах, различные экскурсии по музеям и достопримечательностям. В такой же виртуальной реальности могут проходить и обычные уроки. Например, благодаря сервису “Rumii”, которое представляет собой виртуальное пространство с доской, различными 3D-объектами и мн. др., урок может проходить без каких-либо отклонений от плана привычного для учащихся урока. К тому же, при использовании данного сервиса можно приглашать на урок, например, носителей языка [10].

Применение иммерсивных технологий в обучении не всегда требует такого современного оборудования, как VR-шлемы. К подобным средствам можно отнести видео и фото в формате 360º, 3D-мэппинг и др.

Видео и фото в формате 360º представляет собой панорамное изображение пространства с возможностью приближения каких-либо объектов. На сегодняшний день данная технология применяется довольно часто: в музеях, спектаклях, онлайн-концертах, играх и т. д. [9]. Видео и фото в формате 360º могут также использоваться в образовательном процессе, например, для погружения в реконструкции исторических событий или проведения экскурсии [2]. Экскурсионный метод обучения в онлайн-формате требует отдельного внимания в силу возросшей популярности на фоне ограничительных мер. Наиболее популярными ресурсами можно назвать различные онлайн-экскурсии по музеям разных стран, такие телепередачи, как «Мир наизнанку», «В поисках путешествий», а также проекты каналов “Discovery”, “National Geographic” и др. [4]. Необходимо отметить, что вышеуказанные каналы на протяжении нескольких лет активно участвуют в создании образовательных видео-роликов в формате 360º, что подтверждает востребованность иммерсивных технологий в современном мире.

3D-мэппинг является проекцией изображения на реальный объект [7]. Например, таким образом возникают интерактивные полы, или же создаются световые шоу на зданиях и монументах. Часто подобная технология наблюдается в различных арт-пространствах и музеях. Особенно полезен 3D-мэппинг может быть на уроках истории и географии: демонстрация мест сражений и особенностей рельефа Земли.

Исследование по применению иммерсивных технологий проводилось в МОУ «Средняя школа № 89 Дзержинского района г. Волгограда» на элективных занятиях по китайскому языку. В связи с тем, что далеко не все школы обладают самым современным оснащением, были выбраны наиболее универсальные приемы, требующие исключительно трансляции на экран: «360-фото» и 3D-модель. Для практического исследования данных технологий выбор наиболее подходящей темы урока пал на изучение грамматики по теме «Обстоятельство места».

В связи с большим объемом материала, изучение темы разделяется на два занятия: первое – направления, второе – пространственные локативы.

Первое занятие представляет собой внеклассное мероприятие, включающее в себя онлайн-экскурсию и игру «Навигатор». На данном уроке активно используются карты в формате 360º: экскурсия проводится по Запретному городу в Пекине, а для игры используются маршруты до достопримечательностей города Волгограда.

Экскурсия дополняется интересными фактами и историческими справками. Высокое разрешение изображения в картах позволяет приближать некоторые объекты для детального рассмотрения, что на практике вызвало у учащихся желание лично посетить данный дворцовый комплекс.

Основной частью урока является игра, направленная на закрепление слов, обозначающих направления в китайском языке. Она проводится следующим образом: сначала выбирается человек, которого команда должна провести по определенному маршруту без каких-либо отклонений; далее каждой команде выдается собственный маршрутный лист. После небольшой подготовки на экране появляет-

© Объедкова А.В., 2023

ся две карты: обычная, для простоты ориентирования команды, и формата 360°, для непосредственного выполнения задания.

В связи с тем, что на втором занятии изучаются пространственные локативы, было решено использовать технологию 3D-модели комнаты. Упражнение на первичное закрепление материала заключается в поиске книг в пространстве созданной 3D-модели. Для второго упражнения, применяемое на данном этапе, используется фотография интерьера комнаты в формате 360° из свободного доступа. Главной задачей учащихся является ответ на вопрос о местонахождении каких-либо конкретных предметов из представленной комнаты.

Наиболее успешно на занятиях продемонстрировал себя прием «360-фото». Данная технология наименее энергозатратна, т. к. большое количество материала находится в открытом доступе, а также фотографии формате 360° не требуют самого современного оснащения и высокоскоростного интернета. В то время как для демонстрации 3D-модели требуется хорошее интернет-соединение для загрузки всех объектов модели, что в свою очередь расходует больше времени урока. Необходимо отметить, что создание 3D-модели занимает гораздо больше времени, чем поиск необходимой фотографии или видео в формате 360°, однако это позволяет создать такой объект или пространство, которое будет лучше всего подходить под урок и под интересы учащихся.

Главным результатом использования данных приемов на уроках китайского языка стала успешная ориентация в пространстве посредством использования иностранного языка. Игра «Навигатор» позволила учащимся в условиях «критической ситуации», связанной с ограничением времени, быстрее запомнить названия направлений на китайском языке, что также было продемонстрировано учащимися на следующем уроке во время обследования 3D-модели и фотографии интерьера комнаты в формате 360°.

Современное образование следует за стремительно развивающимися технологиями, извлекая из них все самое необходимое для обучения и воспитания. Несмотря на сложность оснащения, на сегодняшний день многие школы заинтересованы в применении новых технологий в образовательном процессе. Подобный спрос позволит в ближайшем будущем перейти к использованию новых, более совершенных методов обучения, которые откроют еще больше возможностей как перед преподавателями, так и перед учащимися.

Литература

1. Аксёнова В.В. «Погружение» – для чего? // Народное образование. 2015. № 4(1447). С. 118–121.

2. Иммерсивный сторителлинг: синергия истории, эмоций и технологий // PHYGITALISM: блог на vc.ru (Стартапы, бизнес, технологии). [Электронный ресурс]. URL: https://vc.ru/marketing/225886-immersivnyy-storitelling-sinergiya-istorii-emociy-i-tehnologiy (дата обращения: 07.01.2023).

3. Корнилов Ю.В., Попов А.А. К вопросу о терминологии и классификации иммерсивных технологий в образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-2. С. 171–174.

4. Королева И.А., Шкабара Н.И. Методика заочных экскурсий на уроках русского языка как иностранного (региональный компонент) // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2022. № 2(165). С. 55–58.

5. Левит С.Я. Культурология. XX век. Энциклопедия: в 2-х т. Т. 1. СПб.: Университетская книга; ООО “Алетейя”, 1998.

6. Лукашкин С. Куда нас погружают иммерсивные технологии // Блог компании ВТБ. Финансы в IT, AR и VR на Хабр. [Электронный ресурс]. URL: https://habr.com/ru/company/vtb/blog/463707/ (дата обращения: 06.01.2023).

7. Максимов Д. О 3D MAPPING ‘ОТ А ДО Я’ // Удивительный мир 3D Mapping. [Электронный ресурс]. URL: https://www.mapping3d.ru/3d-mapping-ot-a-do-ya/ (дата обращения: 07.01.2023).

8. Смирнов И. Технологические приемы создания иммерсивных инсталляций. // AB Клуб: электронный журнал. [Электронный ресурс]. URL: https://www.avclub.pro/articles/tehnologicheskiye-priyemy-sozdaniya-immersivnyh-installyatsy/ (дата обращения: 07.01.2023).

9. Столяров Д. Виртуальная реальность: видео 360 и бинауральный звук // Портал Хабр. [Электронный ресурс]. URL: https://habr.com/ru/post/379405/ (дата обращения: 07.01.2023).

10. Хукаленко Ю. VR по-английски или как учить языки в виртуальной реальности // Портал 2035. Информбюро. [Электронный ресурс]. URL: https://ntinews.ru/in_progress/likbez/vr-po-angliyski-ili-kak-uchit-yazyki-v-virtualnoy-realnosti.html (дата обращения: 07.01.2023).

11. Что такое смешанная реальность? // Портал “Microsoft Learn”. [Электронный ресурс]. URL: https://learn.microsoft.com/ru-ru/windows/mixed-reality/discover/mixed-reality (дата обращения: 06.01.2023).

12. Immersion // Cambridge Dictionary. [Электронный ресурс]. URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/immersion (дата обращения: 06.01.2023).

© Объедкова А.В., 2023

ALBINA OBYEDKOVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

TECHNOLOGIES OF IMMERSIVE EDUCATION AT SCHOOL

The article deals with the potential and advantages of the use of the immersive technologies of the education in the context of the school education.

Key words: *immersive technologies, virtual reality, augmented reality, mixed reality, school education.*

© Объедкова А.В., 2023

УДК 376.1

В.И. СТЕПАНОВА, Е.С. ФЕДОСЕЕВА
(b-valusha@yandex.ru, feska@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

РАЗВИТИЕ ИГРОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ СО СВЕРСТНИКАМИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Описаны особенности развития игровых навыков у детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности. Представлены результаты практической реализации опытно-экспериментальной работы по развитию игровых навыков у детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности.

Ключевые слова: *дошкольник с умственной отсталостью, игра, игровой навык, совместная деятельность, сверстники.*

В дошкольные годы ребенок приобретает первоначальные знания об окружающей жизни, вырабатываются различные навыки, в том числе и игровые, которые помогают ребенку освоить мир через практику игры. Л.С. Выготский писал, что преимущество игры, по сравнению с другими средствами обучения, заключается в том, что она является «школой практики в действии, а не только в представлении». По словам Л.С. Выготского, игра – это переработка пережитых впечатлений, построение на их основе новой действительности, которая отвечает запросам и влечениям самого ребенка. Игра в дошкольном возрасте практически всегда происходит в процессе совместной со сверстниками деятельности, и именно в ней удовлетворяются основные потребности дошкольника, а также развиваются различные игровые навыки [4].

Проблемой изучения научных и методических основ развития игровых навыков (это игровые действия детей) в условной ситуации, которые служат для усвоения того или иного материала как в игровой практической, так и в условной форме у детей в процессе совместной со сверстниками деятельности занимались такие исследователи, как Т.П. Авдулова [1], Т.Б. Мазепина [10], Д.Б. Эльконин [14] и др. Вышеперечисленными исследователями отмечалось, что процесс совместной со сверстниками деятельности выступает основополагающим для развития игровых навыков. Т.П. Авдулова [1], Л.С. Выготский [4], Д.Б. Эльконин [14] разработали теорию игры и игровой деятельности, описали такие понятия, как «игра», «игровой навык». О.В. Солнцева [12], Д.Б. Эльконин [14] сделали выводы о развитии игровых навыков у детей в процессе совместной со сверстниками деятельности.

Дошкольный возраст, по мнению известных ученых, таких как Т.П. Авдулова [1], Н.Ф. Губанова [6], Д.Б. Эльконин [14] и др., является сенситивным для развития игровых навыков. В данный период, по мнению выше названных авторов, именно в процессе совместной со сверстниками деятельности интенсивно развиваются, такие игровые навыки, как: организация игрового процесса; отражение в игре бытовых и профессиональных действий взрослых; инициативность в игре; вариативность игровых действий; ролевое поведение; использование атрибутов и предметов-заменителей в игре по назначению; речевая активность и пр.

Особенности развития игровых навыков у детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности отражены в научных трудах таких учёных, как Л.Б. Баряева [3], О.П. Гаврилушкина [5], А.А. Катаева [8], Н.Д. Соколова [11], О.А. Федосеева [13] и др. Ученые отмечают, что недостатки психического развития детей с умственной отсталостью обуславливают у них наличие характерных особенностей развития игровых навыков в процессе совместной со сверстниками деятельности. Например, О.П. Гаврилушкина, полагает, что игровые навыки у детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности имеют низкий уровень развития, т. к. дети не имеют: организации игрового процесса; инициативности в игре; вариативности игровых действий; ролевого поведения; использование атрибутов и предметов-заменителей в игре по назначению и др. [5].

© Степанова В.И., Федосеева Е.С., 2023

Актуальность исследования заключается в том, что игровые навыки имеют большое значение в развитии детей с умственной отсталостью как в настоящее время, так и в их будущей жизни и выдвигает перед теорией и практикой специального дошкольного воспитания задачу их развития у детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности.

Исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад № 254 Тракторозаводского района Волгограда» с детьми 5–6 лет (10 человек) с диагнозом умственная отсталость.

С целью изучения уровней развития игровых навыков у детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности были определены диагностические критерии: интерес к игре; навык создания и выбора темы игры; навык определения роли в игре; навык вступления в контакт; навык обращения к собеседнику по игре; навык построения простого диалога со сверстником в процессе игры; навык самостоятельного формулирования 3–5 развернутых вопроса; навык отвечать на вопрос; навык игрового взаимоконтроля; навык игровой взаимопомощи.

Для диагностики уровней развития игровых навыков у детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности были выбраны следующие методики:

1. Методика «Оценка игровых навыков детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности», автор Л.Б. Баряев [3], предназначенная для диагностики уровня развития игровых навыков детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности. В методике педагог проводит наблюдение за 10 игровыми навыками детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности. Уровень развития игровых навыков детей оценивался количеством наблюдаемых игровых навыков. По методике П.В. Баранова [2], на констатирующем этапе, наблюдается низкий (80%), средний (20%) и высокий (0%) уровень развития игровых навыков детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности. У детей нет интереса к игре, они играют, если только их попросит взрослый. Игровой интерес неустойчивый. Не вполне адекватное употребление игрушек. Характер игровых действий: манипулятивный и неспецифический. Дети очень редко используют предметы-заместители, не понимают их роль. Дети очень редко сопровождает свою игру речью, речь не составляет с игровыми действиями единое целое.

2. Методика «Оценка игровых навыков детей в процессе игры со сверстниками», авторы А.В. Калиниченко, Н.Ф. Губанова [6, 7], предназначенная для диагностики уровня развития игровых навыков детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности. В методике педагог проводит наблюдение за 7 игровыми навыками детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности. Уровень развития игровых навыков детей оценивался количеством наблюдаемых игровых навыков. По методике А.В. Калиниченко, Н.Ф. Губановой на констатирующем этапе, наблюдается низкий (80%), средний (20%) и высокий (0%) уровень развития игровых навыков детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности. Дети с небольшой помощью педагога могут: создать и выбрать тему сюжетно-ролевой игры; частично создать игровое пространство; описать развитие сюжета, но неточно; определить роли в игре, но неточно; описать роли, но очень мало; частично использовать атрибуты и предметы-заменители в новой игре. Коммуникация детей в игре носит неопределённый характер взаимодействия.

3. Методика «Диагностика игровых навыков детей в процессе игры со сверстниками», автор П.В. Баранов [2], предназначенная для диагностики уровня развития игровых навыков детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности. В методике педагог проводит наблюдение за 16 игровыми навыками детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности. Уровень развития игровых навыков детей оценивался количеством наблюдаемых игровых навыков. По методике П.В. Баранова на констатирующем этапе, наблюдается низкий (80%), средний (20%) и высокий (0%) уровень развития игровых навыков детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности. Дети могут с помощью педагога организовать игру, с трудом дают ей название, не могут придумать простой сюжет, с трудом рассказывают о содержании игры сверстникам и с трудом называют свою роль в ирге. У детей незначительно развит навык вступления в контакт в игре; они могут обратиться к собеседнику по имени,

© Степанова В.И., Федосеева Е.С., 2023

но не всегда правильно; дети с трудом могут построить простой диалог со сверстником и с ошибками. Дети редко самостоятельно проявляют инициативу в ролевом диалоге со сверстником.

Эксперимент показал, что у 80% детей с умственной отсталостью, по методикам Л.Б. Баряевой, А.В. Калиниченко и Н.Ф. Губановой, П.В. Баранова [2, 3, 6, 7], выявлен низкий уровень развития игровых навыков в процессе совместной со сверстниками деятельности.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения практической реализации опытно-экспериментальной работы по развитию у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью игровых навыков в процессе совместной со сверстниками деятельности.

В опытно-экспериментальной работе по развитию игровых навыков у детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности была разработана программа «Играем вместе», составленная на основе игр П.В. Баранова [2], Л.Б. Баряевой [3], Н.Ф. Губановой [6], Т.В. Кочетковой [9], Н.Д. Соколовой [11] и др. Цель программы – по развитие игровых навыков у детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности. Занятия организовывались 2 раза в неделю по 30 минут (10 занятий). В ходе работы были использованы современные методы обучения – игры, игровые упражнения, игровые задания. В течение всей работы происходила непрерывная связь между психологом и детьми, а также сверстников между собой. Данная программа рассчитана на детей 5–6 лет с диагнозом умственная отсталость.

По программе были проведены следующие занятия («Вступаем в контакт с игре», «Обращаемся в игре вежливо», «Строим диалог в игре», «Формулируем вопросы в игре», «Отвечаем на вопросы в игре», «Взаимоконтроль в игре», «Взаимопомощь в игре») с использованием технологий игры, игрового упражнения и игрового задания. В программе были проведены такие технологи, как: игры, игровые упражнения, игровые задания. Например:

– «Играть это интересно». Цель: развитие интереса к игре в процессе совместной со сверстниками деятельности. В ходе занятия была просмотрена презентация «В мире игры», которая рассказывает об играх. Были проведены: игровое упражнение «Интересная игра» и игровое задание «Вместе интересно играть»;

– «Создаем и выбирает тему игры». Цель: развитие навыка создания и выбора темы игры в процессе совместной со сверстниками деятельности. В ходе занятия были проведены: игра «Как создать игру», игровое упражнение «Как выбрать тему игры» и игровое задание «Новая тема»

– «Роли в игре». Цель: развитие навыка определение роли в игре в процессе совместной со сверстниками деятельности. В ходе занятия были проведены: игра «Определяем роли в игре», игровое упражнение «Продолжаем искать роли в игре» и игровое задание «Роли в интересной игре».

Далее, в ходе развития игровых навыков у детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками, большинство детей показали динамику в данном процессе, благодаря активным объяснениям психолога в начале данных игр. Меньшая часть детей отказалась играть со советниками и играла отдельно друг от друга.

В целом, подводя итог по всей проделанной работе, была выявлена положительная реакция на игры, игровые упражнения, игровые задания в развитии игровых навыков у детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности, чем доказывается повторная диагностика развития игровых навыков у детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности.

Для контрольной диагностики уровня развития игровых навыков у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности были использованы методики, применявшиеся на констатирующем этапе исследования. Повторный эксперимент показал, что у детей с умственной отсталостью, по методикам Л.Б. Баряевой, А.В. Калиниченко и Н.Ф. Губановой, П.В. Баранова [2, 3, 6, 7], выявлен средний уровень развития игровых навыков в процессе совместной со сверстниками деятельности.

По методике Л.Б. Баряевой [3] на контрольном этапе, наблюдается низкий (40%), средний (40%) и высокий (20%) уровень развития игровых навыков детей с умственной отсталостью в процессе сов-

© Степанова В.И., Федосеева Е.С., 2023

местной со сверстниками деятельности. У детей средний интерес к игре, они играют, если только сами захотят или их попросит сверстник или взрослый. Игровой интерес средний. Вполне адекватное употребление игрушек в соответствии с их назначением. Характер игровых действий – специфические. Дети в игре редко используют предметы-заместители и понимают их роль. Дети сопровождают свою игру речью, речь частично составляет с игровыми действиями единое целое.

По методике А.В. Калиниченко, Н.Ф. Губановой [6, 7] на контрольном этапе, наблюдается низкий (40%), средний (40%) и высокий (20%) уровень развития игровых навыков детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности. Дети с небольшой помощью педагога могут: создать и выбрать тему сюжетно-ролевой игры; частично создать игровое пространство; описать развитие сюжета; определить роли в игре; описать роли, но очень мало; использовать атрибуты и предметы-заменители в новой игре. Коммуникация детей в игре носит положительный характер взаимодействия.

По методике П.В. Баранова [2] на контрольном этапе наблюдается низкий (50%), средний (40%) и высокий (10%) уровень развития игровых навыков детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности. Дети могут с небольшой помощью педагога организовать игру, дать ей название, придумать простой сюжет, с трудом рассказать о содержании игры сверстникам и назвать свою роль в игре. У детей развит навык вступления в контакт в игре; они могут обратиться к собеседнику по имени, но не всегда правильно; дети могут построить простой диалог со сверстником, но с ошибками. Дети редко самостоятельно проявляют инициативу в ролевом диалоге со сверстником.

Оценка эффективности, проведенной педагогом опытно-экспериментальной работы по развитию игровых навыков у детей с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности, показана на рис.

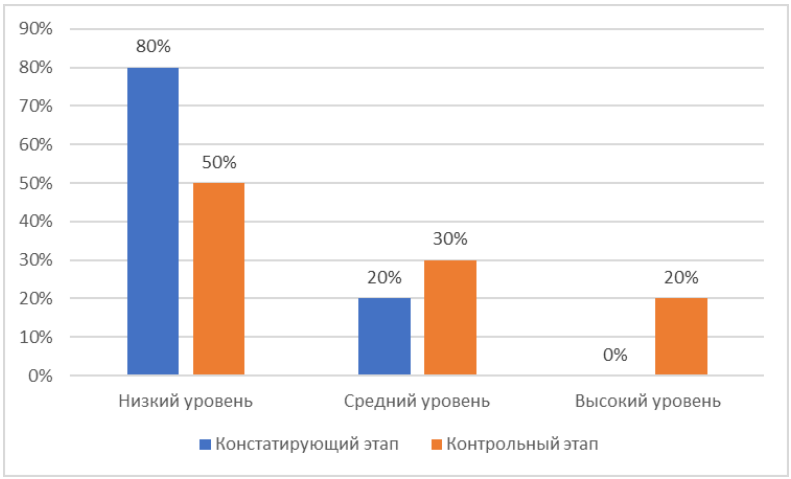


Рис. Результаты оценки эффективности, проведенной педагогом эффективности опытно-экспериментальной работы по результатам на констатирующем и контрольном этапах исследования, в %

Оценка эффективности, проведенной педагогом опытно-экспериментальной работы, позволяет сделать вывод об эффективности опытно-экспериментальной работы, которую мы реализовали на формирующем этапе исследования. Высокий уровень развития игровых навыков в процессе совместной со сверстниками деятельности повысился на 20%, средний уровень повысился на 10%, низкий уровень снизился на 30%.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют об эффективности реализованной опытно-экспериментальной работы по развитию игровых навыков у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью в процессе совместной со сверстниками деятельности.

© Степанова В.И., Федосеева Е.С., 2023

Литература

1. Авдулова Т.П. Психология игры. М.: Изд-во Юрайт, 2023.
2. Баранов П.В., Сазонов Б.В. Игровая форма развития коммуникации мышления, деятельности. М.: Синтез, 2015.
3. Баряева Л.Б., Зарин А.П., Соколова Н.Д. Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии. [Электронный ресурс]. URL: http://pedlib.ru/Books/3/0084/3_0084-1.shtml (дата обращения: 06.03.2023).
4. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. [Электронный ресурс]. URL: https://detsad90.perm.prosadiki.ru/media/2019/03/05/1273622113/Vy_gotskij_L.S._IGRA_I_EE_ROL_V_PSIXICHESKOM_RAZVITII_REBENKA.pdf (дата обращения: 06.03.2023).
5. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. [Электронный ресурс]. URL: https://pedlib.ru/Books/4/0357/ (дата обращения: 06.03.2023).
6. Губанова Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 2–7 лет. М.: Мозаика-Синтез, 2016.
7. Калинченко А.В., Микляева Ю.В., Сидоренко В.Н. Развитие игровой деятельности дошкольников. М.: Айрис Пресс: Айрис дидактика, 2004.
8. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005.
9. Кочеткова Т.В. Особенности формирования игровой деятельности у детей с проблемами в интеллектуальном развитии // Проблемы педагогики. 2017. № 2(25). С. 48–52.
10. Мазепина Т.Б. Развитие навыков ребенка в играх, тренингах, тестах. Ростов н/Д: Феникс, 2003.
11. Соколова Н.Д. Особенности руководства игрой умственно отсталых детей дошкольного возраста: автореф. дисс. … канд. пед. наук. М., 1972.
12. Солнцева О.В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей. СПб.: Речь; М.: Сфера, 2017.
13. Федосеева О.А. Особенности игровой деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью // Молодой ученый. 2012. № 11(46). С. 489–491. [Электронный ресурс]. URL: https://moluch.ru/archive/46/5680/ (дата обращения: 06.03.2023).
14. Эльконин Д.Б. Психология игры. [Электронный ресурс]. URL: http://pedlib.ru/Books/3/0018. (дата обращения 06.03.2023).

VALENTINA STEPANOVA, ELENA FEDOSEEVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE DEVELOPMENT OF PLAYING SKILLS OF THE CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION IN THE PROCESS OF THE COOPERATIVE ACTIVITY WITH PEERS

The article deals with the description of the peculiarities of the development of the playing skills of the children with the mental retardation in the process of the cooperative activity with the peers. There are presented the results of the practical implementation of the pilot testing of the work, aimed at the development of the playing skills of the children with the mental retardation in the process of the cooperative activity with the peers.

Key words: *preschool child with mental retardation, game, playing skill, cooperative activity, peers.*

© Степанова В.И., Федосеева Е.С., 2023

УДК 373.1

К.А. ФИНОГЕЕВА
(finogeewa.k@mail.ru)
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ*

Рассматриваются условия реализации интеграции в современной общеобразовательной школе. Исследуются возможности интегрированного урока и их влияние на развитие личности обучающихся. Описывается воздействие интеграционного процесса на творческий потенциал и творческое мышление школьников, их эмоциональное и интеллектуальное развитие.

Ключевые слова: *интеграция, интегрированный урок, школа, учащиеся, развитие личности.*

Актуальность данной темы заключается в необходимости методистов и учителей искать эффективные пути реализации такой проблемы, как интеграция образования, которая всё настойчивее заявляет о себе. Ее значимость продиктована новыми социальными запросами, предъявляемыми к школе, и обусловлена изменениями в сфере науки и производства, именно поэтому данная проблема важна и современна.

«Интеграция предметов в современной школе – одно из основных направлений активных поисков новых педагогических решений, которые действенно способствуют развитию творческих возможностей личности», – считает Т.Г. Браже [1, с. 151].

О данном процессе давно ведутся дискуссии, что неоднократно обсуждалось в педагогической литературе. Так Ю.Г. Дик, А.А. Пинский и В.В. Усанов исследовали сущность интеграции, а также выявили условия, способствующие её осуществлению. Был сделан вывод о том, что объединяемые учебные предметы строятся на общих теоретических концепциях и закономерностях [2].

Однако в теоретическом плане интеграционному процессу не уделялось должного внимания, по причине недооценки актуальности процесса интегрирования и трудностей, возникающих на пути её реализации.

По определению Э.Л. Мельник интегрированный урок – «особый тип урока, на котором изучается взаимосвязанный материал двух или нескольких предметов» [7, с. 192]. Данный тип урока необходим в тех случаях, когда знания материала одних предметов помогают пониманию сущности процесса, явления при изучении другого предмета.

В понимании И.Г. Захаровой, «интегрированный урок способствует личностно значимому и осмысленному восприятию знаний, усиливает мотивацию, позволяет более эффективно использовать рабочее время за счет дублирования материала» [3, с. 187].

Для более глубокого понимания сущности интегрированного урока, необходимо рассмотреть его черты, которые большинство исследователей (в частности А.Г. Чехлова) выделяют, как основные:

– направлен прежде всего на формирование личности учащегося, в то время как на традиционном уроке совместная деятельность учителя и учащихся направлена на усвоение знаний и умений, а развитие и воспитание школьников осуществляется хаотично, вне руководства учителя;

– учитель выступает в качестве организатора учебно-воспитательной деятельности, на уроке характерно сотрудничество, адекватность действий учителя и учащихся;

– ядром данного типа урока является применение обобщенных систематизированных заданий, например, на развитие умений самостоятельного анализа и синтеза [8].

С.А. Ломакина считает, что при рассмотрении таких факторов, как условия и структура урока, для грамотного построения интегрированного урока в школе, нельзя не обратить внимание на значение индивидуальных способностей обучающихся, имея в виду детские таланты, а также творчество школь-

* Работа выполнена под руководством Нехороших Н.А., кандидата педагогических наук, доцента кафедры педагогики и образовательных технологий ЕГУ им. И.А. Бунина.

© Финогеева К.А., 2023

ников. Одной из задач современного учителя является возможность своевременно распознать способного ребенка и выявить его скрытые таланты, мотивировать его к творчеству и познанию окружающего мира [4].

При обращении к научному труду И.Д. Зверева мы приходим к выводу, что интеграция проявляется в виде ключевой формы организации учебной, творческой и иной работы учащихся [Там же].

Мы согласны с выводами Е.Н. Корсаковой, которой были выделены основные направления позитивного влияния интеграции не только на развитие учащихся, но и педагогического творчества учителя:

– интегрированные уроки развивают творческие возможности непосредственно самих учащихся;
– побуждают к развитию логики, образного мышления, коммуникативных способностей;
– способствуют развитию памяти, внимания и речи школьников;
– форма проведения интегрированных уроков нестандартна и увлекательна, что способствует формированию учебной мотивации и познавательного интереса обучающихся;
– интеграция даёт возможность для самореализации, самовыражения, творческой активности и самого учителя [5].

Подводя итоги, мы приходим к выводу о том, что с помощью интеграции предметов, у учащихся развивается не только умение обобщать знания по разным предметам, в частном видеть общее и с позиций общего оценивать частное, но и их творческий потенциал. Организация интегрированного обучения способствует познанию всего многообразия окружающего мира с привлечением научных знаний, что содействует эмоциональному развитию личности ребенка и формированию его творческого мышления.

Для оценки правильности наших теоретических выводов о возможностях интегрированного урока в современной общеобразовательной школе нами было проведено анкетирование среди учителей одной из школ города Ельца Липецкой области.

Им были заданы вопросы, помогающие раскрыть как сущность и особенности конструирования интегрированного урока, так и его возможности в выявлении и значимость в развитии потенциала школьников.

Первый вопрос анкеты был направлен на то, чтобы выявить, считают ли учителя, что интегрированные уроки нужны в современной общеобразовательной школе. Заданный вопрос помогает нам понять, считают ли преподаватели, что интегрированный урок занимает важное и значимое место в современной общеобразовательной школе.

Далее педагогам был задан вопрос, считают ли они, что интегрированные уроки способствуют расширению кругозора учащихся. Данный вопрос помогает нам разобраться в аспекте уровня понимания учителями влияния интегрированного урока на совершенствование мировоззрения обучающихся.

Третий вопрос анкеты направлен на то, чтобы выявить, как часто, по мнению педагогов, стоит проводить интегрированные уроки. Это поможет нам разобраться в том, как влияет частота интегрированных уроков на школьников по мнению анкетируемых.

Следующим был задан вопрос: «Развивают ли интегрированные уроки творческий потенциал учащихся?». Ответ на данный вопрос помогает разобраться в аспекте уровня понимания учителями влияния интегрированного урока на творческий потенциал учащихся, на формирование у них творческого мышления.

Вопрос «Какие факторы, на Ваш взгляд, затрудняют проведение интегрированного урока?», который включает в себя несколько возможных вариантов ответа, помогает нам разобраться в том, что может помешать проведению данного типа урока для каждого из анкетируемых. Данный вопрос направлен на выявление факторов, затрудняющих проведение интегрированного урока в современной школе по мнению каждого из педагогов.

Вопрос «Как Вы считаете, на сколько интегрированный урок активизирует внимание учащихся?» был направлен на выявление понимания педагогами степени активизации учащихся при проведении интегрированного урока. Данный вопрос помогает нам разобраться в аспекте влияния интегрированного урока на включение внимания учеников и активизации познавательной деятельности школьников.

© Финогеева К.А., 2023

В заключительном вопросе учителям было предложено оценить, насколько они считают, что интегрированный урок является абсолютно для всех учащихся интересным, эффективным, доступным и познавательным в рамках изучения конкретной темы по каждому из интегрируемых предметов. Это помогает нам разобраться в том, насколько эффективным является интегрированный урок для школьников, по мнению преподавателей.

Полученные результаты анкетирования педагогов представлены на рис.

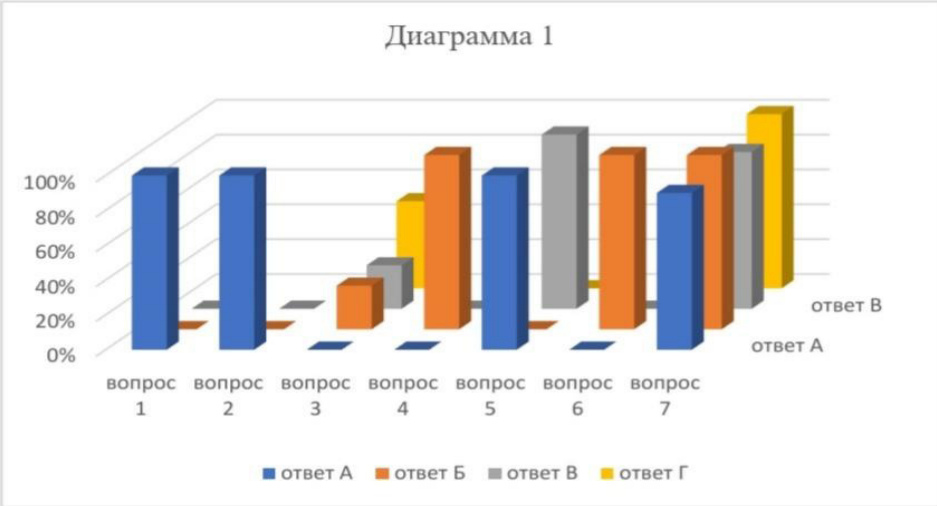


Рис. Результаты анкетирования педагогов

Все 100% педагогов считают, что интегрированные уроки нужны, что является свидетельством того, что учителя придерживаются мнения о том, что интегрированный урок занимает важное и значимое место в современной общеобразовательной школе.

На вопрос: «Считаете ли Вы, что интегрированные уроки способствуют этому расширению кругозора?» все 100% анкетируемых выбрали вариант ответа «Да, считаю», что свидетельствует о полном понимании педагогами того, насколько интегрированные уроки способствуют расширению кругозора и важны для совершенствования мировоззрения учащихся.

На вопрос «Как часто, по Вашему мнению, стоит проводить интегрированные уроки?» 25% опрошенных выбрали вариант «раз в неделю», ещё 25% выбрали вариант «раз в месяц» и оставшиеся 50% отметили вариант «другое», где указали, что данные уроки более сложные по насыщенности, требуют серьезной и систематической предварительной работы, а также определенной подготовки детей к восприятию подобного материала, поэтому их лучше проводить не чаще, чем раз в полгода. Можем предположить, что частота занятий, выбранная первыми опрошенными, обусловлена совершенствованием у учащихся навыков систематизации полученных знаний, выявления связей между явлениями, а также формирования коммуникативной компетентности учащихся.

Все 100% опрошенных считают, что интегрированные уроки развивают творческий потенциал учащихся, что свидетельствует о том, что учителя придерживаются мнения о влиянии данного типа урока на формирование творческого мышления обучающихся, а также на развитие их творческого потенциала.

Следующим вопросом анкеты был вопрос: «Какие факторы, на Ваш взгляд, затрудняют проведение интегрированного урока?», при ответе на который было возможно несколько вариантов ответа. Все 100% анкетируемых выбрали вариант «незаинтересованность учащихся ни в одном из интегрируемых предметов». Это, по нашему мнению, является явным препятствием в восприятии материала

© Финогеева К.А., 2023

как интегрированного урока, так и урока любого другого типа. Вариант ответа «Индивидуальные особенности учащихся, препятствующие усвоению материала», который также выбрали все респонденты, мы считаем, является немаловажным фактором, который может создать затруднения в восприятии какой-либо информации. Что касается варианта ответа «Класс не оснащён техническим оборудованием», по нашему мнению, он не был выбран педагогами, поскольку интегрированный урок может проводиться как с помощью технических средств, так и без их использования.

Все 100% анкетируемых считают, что данные уроки максимально активизируют внимание учащихся. Данный результат можно объяснить тем, что различные виды деятельности поддерживают внимание учеников на высоком уровне, что свидетельствует об эффективности таких уроков.

Оценивая различные критерии бинарного типа урока, педагоги приходят к выводу, что для детей он является:

– интересным – для 90% учащихся;
– эффективным в рамках изучения конкретной темы по каждому из интегрируемых предметов – для 100% учащихся;
– доступным – для 90% учащихся;
– познавательным – для 100% учащихся.

Полученные данные свидетельствуют, что учителя уверены в том, что для учеников интегрированный урок является познавательным и эффективным в рамках изучения конкретной темы по каждому из интегрируемых предметов. Однако они не совсем уверены в том, что абсолютно для всех данный тип урока является доступным и интересным.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что интегрированный урок в современной школе не потерял своей актуальности. Он позволяет актуализировать востребованные в настоящий момент качества и компетенции. Он предоставляет больше возможностей по формированию личности учащегося и направлен прежде всего на развитие творческого потенциала и формирование его творческого мышления школьников, а также дает толчок для развития педагогического творчества у учителей.

Литература

1. Браже Т.Г. Интеграция предметов в современной школе // Литература в школе. 1996. № 5. С. 150–154.
2. Дик Ю.Г. Интеграция учебных предметов // Современная педагогика. 2008. Т. 35. № 9. С. 42–47.
3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. М.: Академия, 2010.
4. Зверев И.Д. Межпредметные связи в современной школе. М.: Дрофа, 1981.
5. Корсакова Е.Н. Формирование универсальных учебных действий на интегрированных уроках иностранного языка // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. 2014. Т. 3. № 7. С. 128–131.
6. Ломакина С.А. Формирование познавательных универсальных учебных действий на уроках литературы // Психология образования в поликультурном пространстве. 2020. № 4(52). С. 90–97.
7. Мельник Э.Л. Интегрированное обучение: Теория и практика. СПб.: КАРО, 2011.
8. Чехлова А.Г. Интеграция в образовательном процессе // Новая наука: опыт, традиции, инновации. 2017. № 1-2(123). С. 171–172.

KSENIYA FINOGEEVA
Bunin Yelets State University

POTENTIAL OF INTEGRATED LESSON AT THE MODERN STAGE

The article deals with the conditions of the implementation of the integration in the modern comprehensive school. There is studied the potential of the integrated lesson and its influence on the development of the students' personality. There is described the influence of the integrated process on the creative potential and the creative way of thinking of the school students, their emotional and intellectual development.

Key words: *integration, integrated lesson, school, students, personality development.*

© Финогеева К.А., 2023

УДК 372

А.Ф. ХАРИСОВА
(albina.hf.86@yandex.ru)
Казанский (Приволжский) федеральный университет

ТЕХНОЛОГИЯ «ЛЕПБУК» КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ*

Описывается организация инновационной технологи «Лепбук», которая способствует духовно-нравственному развитию и формирование личности, а также регламентирует этические нормы правила поведения в обществе. Описанная технология обеспечивает активный процесс обучения, стимулирует познавательную активность, развивает творческое мышление, благоприятно воздействует на овладение культурными средствами и способами деятельности, развитие социального и эмоционального интеллекта. Представлен опыт автора по использованию данной технологии в воспитательно-образовательном процессе детского сада и во взаимодействии с семьями воспитанников.

Ключевые слова: *технология, «Лепбук», духовно-нравственное воспитание, семья, дошкольник, личность.*

В современном мире наблюдается утрата исторической преемственной связи с прошлым, перестали передаваться нравственные ценности из поколения в поколения, исчезает понятие процесса воспитания ребенка не только физически, но и духовно. В условиях нуклеарной семьи современные родители очень часто испытывают сложности в воспитании и развитии ребенка. Знания о воспитании и развитии детей, которые можно найти в открытых источниках, имеют разобщенный характер, которые порой не связаны между собой и противоречат друг другу, и, как следствие, современные родители приходят в замешательство.

В настоящее время, как подмечают деятели науки, идет обострение негативных тенденций, таких как: неполные семьи или вообще отказ от рождения детей, мода на свободные отношения, прекращение в общении поколений. Изменение жизненных установок общества, духовно-нравственных ценностей, семейных традиции все это стало нормой для некоторых людей.

Нравственность является основным способом регуляции поведения человека в социуме. Основная цель системы по формированию духовно-нравственных ценностей семьи – это воспитание отношение к семье как к наивысшей ценности, а также агитация духовно-нравственных семейных традиций, психологическая и педагогическая поддержка семьи. Определение, которое примем в качестве ключевого дает И.Д. Левина: «Под нравственным воспитанием воспринимается процесс, который способствует духовно-нравственному развитию и формирование личности, этические нормы правила поведения в обществе» [3].

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности граждан России» упоминается, что процесс образования взаимосвязан с развитием личности, признанием духовно-нравственных, социальных, семейных ценностей [2]. Именно семья является ключевым звеном в формировании личности ребенка. Семья – это очаг любви и уважения, забота друг о друге, общие радости и печали, традиции и привычки. Семья всегда была важнейшим звеном общественной жизни. Семья является ценностным ориентиром для образовательной программы, целью которой является субъективное значение любви и верности, уважительное отношение к родителям и пожилым людям, забота о младших. Условия, которые окружают ребенка, его воспитание и образование влияет на качество жизни в будущем.

Дошкольный возраст самый главный период для становления личности ребенка. В этом возрасте дети более подвержены к духовно-нравственному воспитанию и развитию. В процессе духовно-нравственного воспитания и развития дети воспринимают себя в социальном мире и понимают жизненные истины. Взаимоотношения в семье формируют у ребенка отношение к себе и к окружению в будущем. Семья должна обеспечить передачу традиций, передать необходимые навыки и знания,

* Работа выполнена под руководством Новик Н.Н., кандидата педагогических наук, доцента кафедры дошкольного образования ФГАОУ ВО «К(П)ФУ».

© Харисова А.Ф., 2023

а также помочь ребенку социально адаптироваться. Духовная основа, которую вкладывает семья, является решающим ориентиром жизни ребенка, поэтому очень важно обратить на это пристальное внимание. Один из приоритетов государственной политики обуславливает поиск новых форм взаимодействия дошкольной образовательной организации с родителями.

Семья и дошкольная организация – это два важнейших института в развитии ребенка. Семья дает ребенку психологическую поддержку, защищенность. Семья занимает главную роль в формировании мировоззрения и социально-нравственных образов. Однако для умственного и здорового воспитания необходима поддержка дошкольной образовательной организаций и общества.

По мнению М.А. Скоробогатовой, именно в дошкольное детство самый подходящий период для формирования духовно-нравственных ценностей [6]. Так, грамотная организация воспитания с использованием инновационной технологии «Лепбук» благоприятно воздействует на овладение культурными средствами и способами деятельности, проявление эмпатии по отношению к окружающим, развитие социального и эмоционального интеллекта.

В настоящее время педагогический процесс в детском саду обращен к духовно-нравственному воспитанию детей через раскрытие ресурса семейных ценностей. Главной задачей дошкольной организации – этот педагогическая поддержка ребенка. Ценностные ориентиры семьи в формировании личности ребенка четко обозначены в международных и российских законодательных документах. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) рекомендует выстраивать взаимоотношения с семьями воспитанников на условии сотрудничества и взаимоинформирования [4]. Для успешного сотрудничества с семьями воспитанников педагоги должны гармонично комбинировать разные традиционные формы работы, а также инновационные, целью которых является «активная позиция, доброжелательность в отношении с педагогом, инициативность, использование в семье приобретенных знаний», считает Т.Г. Сальникова [5].

Инновационная технология объединяет теорию и практику, обеспечивает активный процесс обучения, стимулирует познавательную активность, развивает творческое мышление, навыки понимания и презентации, позволяют сделать обучение увлекательным и занимательным.

Ни для кого не секрет, что дети лучше запоминают те новые знания, которые эмоционально и ярко окрашены и особенно, когда образовательная деятельность проходит в игровой форме.

Лепбук – одна из инновационных технологий работы с детьми. Изначально ее разработали зарубежные ученые, а уже потом начали применять в нашей отечественной педагогике. Лэпбук – это элемент игровой технологии. Лэпбук в буквальном переводе означает «Наколенная книжка» (в переводе с англ. “lap” колени, “book” книга). Это тематическая папка ручной работы с разными кармашками и подвижными элементами, которые можно самостоятельно открывать и закрывать, складывать и перекладывать по желанию ребенка.

Лепбук – великолепный способ для закрепления пройденного материала. Ребенок может самостоятельно ознакомиться с содержанием книги, провести исследовательскую работу, проанализировать и закрепит материал. Его внутреннее содержание может быть разнообразным. Все зависит от цели поставленное перед педагогом, в обучении ребенка. Одним из положительных качеств данной технологии то, что работа над созданием Лэпбука может быть групповой и индивидуальной.

В процессе изготовления Лепбука происходит взаимодействие между взрослыми и детьми. Лэпбук – это эффективный метод сотрудничества родителей и ребенка. Он способствует объединению семьи в ходе совместного изготовления и отвечает всем требованиям партнерской деятельности.

Преимущества технологии Лепбук:

– стимулирует интерес к познавательной деятельности;
– помогает разнообразить совместную деятельность с взрослыми;
– повышает самооценку, развивает творческое мышление;
– объединяет детей, педагога, родителей;
– организует индивидуальную и самостоятельную работу с детьми;

© Харисова А.Ф., 2023

– реализация партнерских отношений между взрослыми и детьми;
– помогает педагогу творческой реализации.

Д.А. Гатовская считает, что «Лепбук» – это порыв фантазий ребенка, который в будущем может дать невероятный успех. Ведь, если посеять в ребенке “зернышко” открытия и исследования, оно будет подрастать и совершенствоваться» [1].

Лепбук – это желание обучаться, получать новые знания, расширение эрудиции, обогащение лексики, запоминание обширной информации, а также способ проявить себя творчески и продемонстрировать свою индивидуальность в коллективе, и результат получается особенным, неповторимым. Каждый Лепбук уникален, как и тот, кто его создал. Лепбук помогает ребенку в умении самопрезентовать свою работу перед своей группой, что в дальнейшем приведет к развитию навыка общения, смелости, коммуникативности. Если ребенок испытывает затруднения в общении с коллективом, то яркий, красочный, эксклюзивный дизайн Лепбука завлекут к нему зрителей. Ребенок сможет рассказать о своем творчестве, показать его содержание, рассказать историю создания.

Неотъемлемая роль взрослого вселить в ребенка уверенность в своих силах и грамотно мотивировать его на новые открытия. В процессе изготовления Лепбука родители беседуют с ребенком о том, как создавать книгу, какие материалы будут актуальны, помогают с выбором фотографии. Как результат, происходит неформальное общение детей и родителей внутри семьи, образуется дружелюбная атмосфера в семье, которая помогает раскрыть творческие способности дошкольника. Удачное соединение доверительных бесед во время работы над Лепбуком.

В МАДОУ «Детский сад № 27 комбинированного вида с воспитанием и обучением на татарском языке» Приволжского района г. Казани педагогическим коллективом активно используется в воспитательно-образовательном процессе технология Лепбук. Под руководством педагогов для работы по духовно-нравственному воспитанию, родителями и воспитанниками были выполнены такие Лепбуки: «Хорошие и плохие поступки», «Малая родина» «Семейные праздники и традиции».

Изготовление Лепбука «Хорошие и плохие поступки» было выполнено автором статьи и преследовало цель формирования у воспитанников представлений о плохих и хороших поступках.

Опишем содержание данного Лепбука:

– кармашек с книгой В. Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо»;
– кармашек – упражнение «Сделай правильный выбор». Сюда поместили картинки с изображением проблемных ситуаций. В игровой деятельности детям предлагаем рассмотреть картинки и определить, какой поступок, т. е. «сделать правильный выбор». В книжке приклеены кармашки с хорошими и плохими поступками. Детям нужно взять карточку-картинку и положить в нужное место;
– кармашек – игра «Хорошо и плохо». Детям предлагается рассмотреть картинки, определить, что хорошо, а что плохо, объяснить свое решение, распределить картинки на две группы «хорошо» и «плохо», прикрепляя их на лучики смайликов;
– кармашек – игра «Найди противоположный поступок». Детям предлагаем подобрать к каждой картинке-ситуации соответствующую ей карточку-картинку, противоположную по поведению героев;
– дидактическая игра «Выбери настроение». Дошкольники рассматривают картинки, определяют какое на них настроение.

Оформили книжечку ярко, красочно и предложили детям старшей группы. Содержание Лепбука, сразу привлек внимание детей, и они проявили инициативу по созданию Лепбука.

Следующий Лепбук «Малая Родина» был изготовлен уже совместно с детьми о столице Республики Татарстан городе Казани. Лепбук делали с учетом возрастных особенностей. Каждому ребенку было дано задание подобрать материал для создания Лепбука (фотографии, вырезки из журналов и газет, картинки и т. д.).

Левая сторона разворота была направлена на тему Родина, символика (флаг, герб). Центральную часть посвятили национальным праздникам и играм нашей Республики. Так же сделали кармашек с национальной одеждой. Правая сторона посвящена достопримечательностям Казани и историческим

© Харисова А.Ф., 2023

объектам. Рядом на круглом «барабане» открываются по одной картинки с изображением известных детям мест города, ребенок рассказывает, что у него связано с этим местом.

Презентация готового Лепбука состоялась на родительском собрании. Родителям рассказали и наглядно показали, что выполнить его несложно. Родители высоко оценили совместный труд воспитателя и детей, при этом несколько семей захотели создать Лепбук самостоятельно дома. Им была предложена тема «Семейные праздники и традиции».

Опишем Лепбук «Семейные праздники и традиции», изготовленный воспитанницей и ее семьей.

Лепбук рассказывает:

– о совместных семейных мероприятиях: пикник на природе, обед у озера или реки, катание на коньках, поездка в деревню летом на Сабан туй, Новый год с семьей с подарками и др.;

– о членах семьи – составили семейное древо. Отдельно изготовили фотографии с лицами семьи (для наклеивания над именами). Придумали и написали загадки о членах семьи;

– о счастливых моментах с фотографиями – разместили кармашек со смешными фотографиями;

– о вкусовых предпочтениях – кармашек с семейными секретными рецептами;

– о городах, которые вместе посетили фотографии;

– о хобби всех членов семьи их достижения.

Уникальность описанных Лепбуков состоит в том, что они получились особенными, неповторимыми.

Проделанная работа позволяет сделать вывод, что технология «Лепбук» это отличное средство привлечения к сотрудничеству детей, родителей и дошкольной образовательной организации. В качестве перспективы наметили изготовление индивидуальных Лепбуков детьми самостоятельно, т. е. ребенок сам будет собирать свою книжечку и после ее презентует в группе или даже на родительском собрании.

Литература

1. Гатовская Д.А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, 20–23 апр. 2015 г.). Пермь: Меркурий, 2015. С. 162–164.

2. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России // Народное образование. 2010. № 1. С. 39–47.

3. Левина И.Д. Социализация и воспитание студентов в системе профессионального образования // Среднее профессиональное образование. 2014. № 1. С. 6–9.

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». [Электронный ресурс]. URL: https://rg.ru/documents/2013/11/25/doshk-standart-dok.html (дата обращения: 23.01.2023).

5. Сальникова Т.Г. Активные методы обучения в повышении профессиональной компетентности педагогов ДОУ: из опыта работы. СПб.: Детство-Пресс, 2017.

6. Скоробогатова М.А. Лэпбук как инновационное средство в процессе формирования духовно-нравственных ценностей у старших дошкольников // Образовательная социальная сеть “nsportal.ru”. [Электронный ресурс]. URL: https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2021/04/21/opyt-raboty-lepbuk-kak-innovatsionnoe-sredstvo-v-protsesse (дата обращения: 31.01.2023).

ALBINA HARISOVA
Kazan Federal University

THE TECHNOLOGY “LAPBOOK” AS THE MEANS OF THE SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION IN FAMILY

The article deals with the description of the organization of the innovative technology “Lapbook”, that supported the spiritual and moral education and the development of the personality and regulated the ethnic norms of the behavioral rules in the society. The described technology arranges the active process of the education, stimulates the cognitive activity, develops the creative way of thinking and influences positively on mastering the cultural means and the ways of the activity, the development of the social and emotional intelligence. There is presented the experience of the author, aimed at the use of this technology in the pedagogic and educational process of the kindergarten and in the interaction with the families of the preschoolers.

Key words: *technology, “Lapbook”, spiritual and moral education, family, preschooler, personality.*

© Харисова А.Ф., 2023

УДК 376

Е.П. ХВАСТУНОВА, Г.А. КАМЫШНИКОВА, А.М. ТАРАСОВА
(elena_volga68@mail.ru, galocka85@mail.ru, anna.tsymbalenko@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ИГРОТЕРАПИЯ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ СО СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Рассматриваются особенности коррекции негативных проявлений при аутизме. Особое внимание уделяется методу игротерапии. Раскрываются ресурсы игротерапии в коррекционной работе со старшими дошкольниками с расстройствами аутистического спектра.

Ключевые слова: *расстройство артистического спектра, старшие дошкольники, игротерапия, коррекционная работа, игротерапевтический метод "floortime".*

В современном мире примерного у одного из ста детей диагностируется расстройство аутистического спектра (далее – РАС), в связи с чем, педагогам ставятся задачи поиска новых методов коррекции и технологий работы с такими детьми. У детей дошкольного возраста с РАС интеллект может варьироваться от умственного недоразвития до одаренности, а сенсорное восприятие различных систем анализаторов (зрительной, слуховой, обонятельной, тактильной) может иметь специфическое своеобразие.

В дошкольном возрасте ключевое значение в развитии детей занимает игровая деятельность. Л.С. Выготский определяет игру ведущей деятельностью дошкольника, источником становления личности ребенка [2]. Т.М. Грабенко, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, А.А. Катаева, Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, Е.А. Стребелева и др. полагают, что в процессе игры дошкольник познает этот мир, пробует разные социальные роли, учится коммуникации со сверстниками [3, 4, 6].

В исследованиях Н.С. Алпатовой, С.А. Карповой, Е.С. Федосеевой отмечается, что игра аутичного ребенка значительно отличается от игровой деятельности нейротипичного ребенка. У ребенка с РАС игра носит манипулятивный характер, игровые движения стереотипны. И чаще всего запрос родителей детей с РАС к коррекционному педагогу – научить ребенка играть [1, 10].

По мнению Galilee Alena, Stefanidou Chrysi, McCleery Joseph P. распространенные методы обучения при аутизме в основном нацелены на коррекцию нежелательного поведения и не придают существенного значения игре. Однако игровая терапия активно используется в нормализации эмоционального состояния детей с РАС [11].

Green Jessica, Rinehart Nicole определяют самостоятельную игровую деятельность детей с РАС как повторяющиеся однотипные манипуляции с игрушками (построение в ряд, сгребание в кучки, разделение на группы), неигровыми предметами (веревочками, камешками, палочками, песком, водой) с целью аутостимуляции [12].

Р.М. Айсина, А.А. Нестерова, Т.Ф. Суслова предлагают любые неспецифические предметные действия, самостимуляции детей с РАС рассматривать в контексте игры, любые сомнения толковать в пользу ребенка-аутиста [7].

К.С. Лебединская, О.С. Никольская указывают, что низкий уровень развития зрительного восприятия, двигательной и зрительно-моторной координации мешает дошкольникам с РАС научиться действовать с предметами. Такие дети проявляют выраженную неспособность взаимодействия в мире окружающих предметов, не понимают их предназначение, не любят игрушки и не хотят с ними играть. Они избегают пребывание в детском коллективе, предпочитая одиночество, испытывают нежелание в установлении эмоциональных и коммуникативных контактов со сверстниками и взрослыми, не могут контролировать свое поведение, демонстрируя нежелательные проявления (истерики, укусы, толчки, драчливость, аутоагрессию, разрушительность) [5].

Многие дошкольники с РАС продолжают играть с объектом/субъектом без предварительного анализа ситуации, в которой происходит действие. Ребенок повторяет действие много раз с завидным

© Хвастунова Е.П., Камышникова Г.А., Тарасова А.М., 2023

упорством, но ситуация не анализируется и действие прекращается. Наблюдается также процедурное поведение, когда одна и та же цепочка действий (снятие одежды с куклы и ее повторное надевание) повторяется постоянно. Это указывает на отсутствие преднамеренности в игре. Выполняемые действия бедны, стереотипны, формальны и лишены репрезентативных черт. Они выполняются механически, без речи или эмоциональной реакции.

Дети дошкольного возраста с РАС не обнаруживают потребности играть в течение длительного периода времени. Их не привлекают действия с игрушками или контакт со взрослыми или другими детьми. Если их оставить наедине с игрушкой, они будут долго сидеть в оцепенении, вести себя монотонно или просто раскачиваться из стороны в сторону.

Потребность играть возникает под влиянием обучения и особенно проявляется в 7–8 лет, когда дети с РАС начинают приобретать знания об окружающей среде, человеческой деятельности и взаимоотношениях, а также постигать разнообразный игровой опыт. Дети с РАС редко проявляют инициативу к игре. Игра планируется только под руководством педагога, который объясняет последовательность игры. При применении коррекционных мероприятий с помощью игровой терапии эта последовательность принимается полностью и безоговорочно.

В специальной психологии игротерапия рассматривается как психотерапевтическое воздействие с помощью специальных игр. Игровая терапия используется во всем мире как метод модификации поведения детей с аутизмом.

М.М. Люблинг рекомендует заниматься игротерапией с детьми с РАС до шести лет. Для достижения хороших результатов игровая терапия должна практиковаться ежедневно, чтобы она стала стилем и основным принципом общения с ребенком. Занятия могут проводиться индивидуально или в группах [9].

Аутичные дети организуют свои собственные «игры» и не позволяют другим участвовать в них. В связи с чем, педагогам, родителям важно не только быть партнерами в игре, но и вводить свои собственные игровые элементы, а затем и новые игровые сценарии. Например, ребенок размахивает руками и говорит «аааа», тогда игровой терапевт начинает повторять те же звуки и действия, и в тот момент, когда внимание ребенка переключается, терапевт берет еду из его рук. Через некоторое время с помощью терапевта мать сама начинает понимать принцип вовлечения ребенка в «игру», одновременно внедряя свой собственный сценарий. Благодаря такому «вмешательству» ребенок расширяет свое представление о мире людей и предметов.

Коррекционную работу с включением занятий по игровой терапии эффективнее проводить дважды в неделю с трех до шести месяцев. В это время ребенок учится устанавливать зрительный контакт (предметы для игры даются на уровне глаз) и принимать других в свою игру. Родители также учатся принимать своих детей такими, какие они есть, наслаждаться общением и доверять друг другу.

Один из методов индивидуальной игровой терапии называется “son-rise”, основная идея которого заключается в том, что необходимо полагаться на собственную мотивацию ребенка. Основные усилия направлены на постепенное насыщение жизни аутичного ребенка внешними стимулами. Родители участвуют в обычном поведении ребенка. Если ребенок кричит, то кричит взрослый; если ребенок хлопает в ладоши, то и родитель делает то же самое. Родители начинают общаться на языке ребенка, устанавливая доверительные отношения. Только когда среда становится безопасной для ребенка, взрослый может устанавливать свои правила, расширяя понимание ребенка [5].

Еще один метод игровой терапии – это «мифне». Эта терапия основана на том, что дошкольники с РАС способны понимать, усваивать и поддерживать отношения в безопасной и психологически комфортной среде. Игровое вмешательство начинается с обмена игрушками между детьми и родителями. Сначала устанавливаются доверительные отношения. Затем игротерапевт вовлекает ребенка в игру без инструкций и требований, устанавливая доверие и реагируя на мимику ребенка. Постепенно ребенок более уверенно участвует во взаимодействии, благоприятно отзывается на контакт, может самостоятельно проявлять инициативу в игровых действиях [7].

© Хвастунова Е.П., Камышникова Г.А., Тарасова А.М., 2023

Игротерапевтический метод “floortime” понимается как время для игры на полу. Основная задача метода – помочь ребенку последовательно преодолеть этапы: интерес к миру, привязанность, двусторонняя коммуникация, сознание, эмоциональные представления и эмоциональное мышление [1]. Взрослые подхватывают детские интересы или стереотипные действия. Например, если ребенок сидит на ковре и стучит кубиком, то взрослый сделает то же самое или накроет кубик рукой. В результате ребенок просто вынужден обратить внимание на взрослого. Одна из главных целей – построить двустороннюю коммуникацию между ребенком и взрослым. Вместо того чтобы предлагать новые идеи в игре, игоротерапевт развивает идеи ребенка, задает вопросы, как будто не понимая, что происходит, и развивает способность ребенка объяснять, уточнять и анализировать. Только когда ребенок прерывает общение, игротерапевт может вмешаться и предложить новые идеи. Даже если ребенок привносит в игру агрессивные мотивы, это не должно его останавливать. Ребенок проявляет себя и учится не бояться себя и своих чувств. Игровой терапевт может помочь противостоять такому поведению и тем самым направлять ребенка в русло игровой деятельности.

Ю.В. Никитина, Е.Н. Солдатенкова предлагают еще одно направление игровой терапии – групповые занятия. В групповых занятиях участвуют дети, которые в ходе индивидуальной игротерапии научились принимать своих родителей в игре [8]. Уже на основе этого развивается принятие других детей на групповых занятиях. Основные цели групповых игровых занятий:

– создать условия и стимулы для взаимодействия детей;
– формировать представление о себе через игру с детьми и взрослыми;
– стимулирование собственной игровой, коммуникативной и языковой деятельности детей;
– развитие спонтанного контроля над поведением;
– развитие зрительного и слухового внимания.

На групповых занятиях используются хороводные игры, сенсорные игры, игры с правилами, ролевые игры. Дети взаимодействуют и общаются друг с другом. Некоторые динамические игры включают бег и танцы в парах под музыку. Дети с РАС привыкают испытывать удовольствие и веселье в игре на групповых занятиях.

Таким образом, использование в коррекционной работе с дошкольниками с РАС игротерапии оказывает положительное воздействие на развитие личности аутичного ребенка. В процессе разных игротерапевтических методов происходит ознакомление дошкольников с нормативным поведением, правилами установления социальных контактов со сверстниками и взрослыми, моделирование различных жизненных ситуаций в психологически безопасной среде, а также снижение ассоциируемых с аутизмом дефицитов и напряжения в семье, повышение качества жизни и функциональной независимости детей-аутистов.

Литература

1. Алпатова Н.С., Карпова С.А., Федосеева Е.С. Коррекционно-педагогическая работа с детьми с расстройствами аутистического спектра: вопросы теории и практики. Волгоград: Изд-во ВГСПУ, 2017.
2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.
3. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Коррекционные, развивающие адаптирующие игры. СПб.: Детство-Пресс, 2014.
4. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Роль дидактической игры в коррекционно-воспитательном процессе // Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. М.: «БУК-МАСТЕР», 1993. [Электронный ресурс]. URL: https://pedlib.ru/Books/1/0083/1_0083-2.shtml (дата обращения: 06.04.2023).
5. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма: начальные проявления. М.: Просвещение, 1991.
6. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Игра с правилами в дошкольном возрасте. Екатеринбург: Деловая книга, 1999.
7. Нестерова А.А., Айсина Р.М., Суслова Т.Ф. Модель сопровождения позитивной социализации детей с расстройствами аутистического спектра (РАС): комплексный и междисциплинарный подходы // Образование и наука. 2016. № 2(131). С. 121–131.
8. Никитина Ю.В., Солдатенкова Е.Н. Рекомендации для сотрудников ДОУ, работающих с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра // Аутизм и нарушения развития. 2015. Т. 13. № 1(46). С. 19–24.
9. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. М.: Теревинф. 2010.

© Хвастунова Е.П., Камышникова Г.А., Тарасова А.М., 2023

10. Федосеева Е.С., Хвастунова Е.П. Научные подходы к проблеме повышения познавательной активности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2019. № 2(135). С. 42–48.

11. Galilee, Alena; Stefanidou, Chrysi; McCleery, Joseph P. Atypical speech versus nonspeech detection and discrimination in 4- to 6- yr old children with autism spectrum disorder: An ERP study. PLoS ONE. 7/24/2017. [Электронный ресурс]. URL: https://www.researchgate.net/publication/318991578_Atypical_speech_versus_non-speech_detection_and_discrimination_in_4-_to_6-_yr_old_children_with_autism_spectrum_disorder_An_ERP_study (дата обращения: 08.04.2023).

12. Green, Jessica; Rinehart, Nicole. Association between autism symptoms and family functioning in children with attention-deficit/hyperactivity disorder: a community-based study. European Child & Adolescent Psychiatry. Dec 2016. [Электронный ресурс]. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27117836/ (дата обращения: 08.04.2023).

ELENA KHVASTUNOVA, GALINA KAMYSHNIKOVA, ANNA TARASOVA
(elena_volga68@mail.ru; galocka85@mail.ru;anna.tsymbalenko@mail.ru)
Volgograd State Socio-Pedagogical University

GAME THERAPY AS AN INTEGRAL PART OF CORRECTIONAL WORK WITH OLDER PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

The article deals with the features of the correction of the negative manifestations in autism. There is paid particular attention to the method of game therapy. The resources of game therapy are revealed in correctional work with older preschoolers with autism spectrum disorders.

Key words: *artistic spectrum disorder, older preschoolers, game therapy, correctional work, game therapy method "floortime".*

© Хвастунова Е.П., Камышникова Г.А., Тарасова А.М., 2023

УДК 376

Е.П. ХВАСТУНОВА, А.О. МАЛИНИНА
(elena_volga68@mail.ru, anastasia.mali@list.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ САМООБСЛУЖИВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Статья посвящена исследованию методических основ коррекционной работы при расстройствах аутистического спектра. Анализируются причины трудностей формирования навыков самообслуживания у детей дошкольного возраста с аутизмом. Обосновывается выбор современных методов и методических приемов обучения самообслуживанию дошкольников с РАС.

Ключевые слова: *навыки самообслуживания, расстройства аутистического спектра, дошкольники, методы, методические приемы, социально-бытовые навыки.*

Расстройства аутистического спектра (РАС) – это группа разнообразных неврологических расстройств развития, которые влияют на коммуникацию, социальное взаимодействие, поведение и интересы человека. РАС включает в себя такие расстройства, как аутизм, синдром Аспергера, дезинтегративное детство и др. [6, с. 5].

В трактовке M. Clark, J. Barbaro, C. Dissanayake спектр аутистических расстройств обусловлен некоторыми изменениями в мозге, которые проявляются в поведенческих и когнитивных нарушениях. Расстройства могут проявляться в разной степени тяжести. У детей с РАС могут наблюдаться трудности в общении со сверстниками, ограниченный круг интересов, неадекватная реакция на изменения в окружающей среде, повторяющиеся движения и поведенческие шаблоны [9].

Исследования Е.С. Федосеевой свидетельствуют о том, что дошкольники с РАС имеют проблемы с развитием социальных и коммуникативных навыков, что затрудняет процесс формирования навыков самообслуживания. Они могут испытывать трудности в понимании социальных норм и правил поведения, а также восприятии и адаптации к новой информации и ситуациям [7].

По мнению И.В. Абрамовой, Н.А. Четайкиной, навыки бытовой деятельности, включающие умения по удовлетворению биологических нужд, прием пищи, туалет, по выполнению гигиенических процедур, уходу за вещами, уборке помещений и т. д. – являются первыми самостоятельными навыками, осваиваемыми детьми еще в дошкольный период [1].

А.В. Демина, Г.В. Кузьмина понимают навыки самообслуживания как действия, доведенные до автоматизма, путем неоднократного повторения, направленные на поддержание жизнеспособности человека, удовлетворения естественных нужд, превращающиеся в инструмент самостоятельности и независимости. Исследуемая группа навыков обладает такой отличительной чертой, как наличие сильной естественной мотивации в структуре выполнения [2].

Л.А. Ибахаджиева, И.Х. Дадаева определяют самообслуживание процессом реализации физиологических потребностей человека собственными силами. Рассматриваемые навыки, осуществляемые изначально руками матери, а в дальнейшем самим ребенком, являются частью предметно-практической деятельности [3].

Методическую основу формирования навыков самообслуживания у дошкольников с РАС составляет комплекс методик по диагностике аутистического спектра, уровней сформированности самообслуживания, подходов, методов, приемов и средств по формированию и совершенствованию исследуемых навыков. Диагностика и коррекция расстройств спектра у дошкольников должна осуществляться комплексно, с учетом всех аспектов развития ребенка, включая социально-коммуникативные навыки и навыки самообслуживания.

A. Galilee, C. Stefanidou, Joseph P. McCleery приводят для диагностики РАС специальные тесты и оценки, такие как ADOS-2 (Autism Diagnostic Observation Schedule), ADI-R (Autism Diagnostic

© Хвастунова Е.П., Малинина А.О., 2023

Interview-Revised), CARS (Childhood Autism Rating Scale) и др. Для лечения и коррекции РАС используются различные методы, такие как поведенческая терапия, сенсорная интеграция, медикаментозная терапия и др. [10].

О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг полагают, что дети с РАС могут иметь сниженную моторную координацию, трудности в выполнении двигательных задач и проблемы с координацией движений, что может затруднять самообслуживание. Кроме того, они могут испытывать чувствительность к некоторым видам стимулов, таким как звуки, текстуры и запахи, что может вызывать у них отрицательную реакцию на некоторые виды еды, предметы одежды и т. д. Также у детей с РАС могут быть нарушения сна, что влияет на их общее состояние и устойчивость к выполнению задач самообслуживания. Они могут испытывать трудности в осознании своих потребностей и в понимании, как их удовлетворить, что может привести к отказу от выполнения задач самообслуживания [6].

Все эти факторы в совокупности затрудняют формирование навыков самообслуживания у детей с РАС. Однако, с помощью комплексной коррекционной работы и использования специальных методов возможно значительно улучшить процесс формирования этих навыков.

А.С. Махамбетова, Г.Р. Ильясова называют одной из основных задач при формировании навыков самообслуживания у детей с РАС является создание благоприятного эмоционального фона и построение доверительных отношений между педагогом и ребенком. Коррекционная работа должна включать в себя не только непосредственное формирование навыков самообслуживания, но и развитие познавательных способностей, коммуникации и способов решения проблем [4].

А.А. Нестерова, Р.М. Айсина и Т.Ф. Суслова важным аспектом коррекционной работы с детьми с РАС выделяют создание подходящих условий для формирования навыков самообслуживания, включающих в себя использование подходящего оборудования и материалов, удобную организацию пространства, применение позитивной подкрепляющей обратной связи при успешном выполнении заданий [5].

А.В. Хаустов определяет индивидуальный подход в коррекционной работе основным принципом при формировании навыков самообслуживания у детей с РАС. Необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, его потребности, интересы и уровень развития [8].

Дети с РАС имеют свои особенности в развитии, которые могут затруднять выполнение задач самообслуживания, таких как одевание, кормление, мытье рук и т. д. При этом развитие навыков самообслуживания является важной составляющей их общего развития и самореализации.

Рассмотрим перечень специальных методических приемов, учитывающих особенности формирования навыков самообслуживания у дошкольников с РАС:

– создание благоприятного эмоционального фона. Один из ключевых аспектов при работе с детьми с РАС является создание благоприятного эмоционального фона. Необходимо учитывать, что такие дети могут испытывать тревогу и страх в незнакомых ситуациях, поэтому важно сделать все возможное, чтобы они чувствовали себя комфортно и уверенно в процессе обучения;

– построение прогрессии в формировании навыков самообслуживания. При формировании навыков самообслуживания у детей с РАС необходимо построить прогрессию, начиная с простых задач и постепенно усложняя их. Это позволит ребенку постепенно усваивать навыки и достигать успеха в выполнении задач;

– использование визуальных средств обучения. Дети с РАС могут иметь затруднения в понимании устных инструкций. Поэтому важно использовать визуальные средства обучения, такие как картинки, схемы, рисунки и т. д., чтобы облегчить процесс понимания;

– применение позитивной подкрепляющей обратной связи. Позитивная подкрепляющая обратная связь имеет большое значение при формировании навыков самообслуживания у детей с РАС: позволяет поддерживать мотивацию ребенка и усиливать желательное поведение;

– создание поддерживающей среды. При работе с детьми с РАС важно создать поддерживающую среду, которая позволит им чувствовать себя комфортно и безопасно. Это может включать в себя использование специальных инструментов и материалов, а также организацию удобных рабочих мест;

© Хвастунова Е.П., Малинина А.О., 2023

– индивидуальный подход к каждому ребенку. Каждый ребенок с РАС уникален и имеет свои индивидуальные особенности. Поэтому важно принимать во внимание эти особенности и разрабатывать индивидуальные планы работы с каждым ребенком;

– сотрудничество с родителями. Сотрудничество с родителями является неотъемлемой частью работы с детьми с РАС. Родители могут помочь в определении индивидуальных потребностей ребенка и дать ценные рекомендации для работы с ним дома.

Современные исследования показывают, что у детей с РАС может быть затруднено формирование навыков самообслуживания из-за их особенностей в развитии. Например, многие из этих детей испытывают трудности в установлении контакта с окружающим миром, что может привести к трудностям в освоении новых навыков [9]. Кроме того, у детей с РАС часто наблюдаются проблемы с координацией движений и сенсорной интеграцией, что также может затруднять освоение навыков самообслуживания. Дети с аутизмом могут испытывать трудности в контроле своего тела и движений, а также сенсорную перегрузку, что может усложнить процесс обучения.

Однако, несмотря на эти трудности, существует ряд методик, которые могут помочь детям с РАС развивать навыки самообслуживания.

Один из методов, широко использующийся при работе с детьми с аутизмом, это Applied Behavior Analysis (ABA) [2]. Метод основывается на принципах поведенческой терапии – усилении желательного поведения и снижении нежелательного поведения, на постепенном увеличении сложности заданий и поощрении каждого шага в правильном направлении. С помощью ABA можно учить одеваться, чистить зубы, мыть руки, принимать пищу и т. д.

Еще одним методом, который может помочь детям с аутизмом развивать навыки самообслуживания, является использование визуальных инструкций. Дети с аутизмом часто имеют проблемы с вербальной коммуникацией, поэтому использование визуальных инструкций может быть очень полезным для них. Визуальные инструкции могут включать в себя рисунки, фотографии, которые показывают последовательность действий, необходимых для выполнения определенного навыка самообслуживания.

Другим методом является TEACCH [Там же], который базируется на принципах сенсорной интеграции и ориентирован на развитие социальной адаптации и навыков самообслуживания у детей с РАС. В этом методе используются пиктограммы, специально разработанные окружающие условия для обеспечения поддержки и безопасности детей.

Еще одним методом является Picture Exchange Communication System (PECS) с применением визуальных карточек для обмена информацией между ребенком и взрослым. Метод PECS может быть полезным для развития умения обращаться за помощью или сообщать о своих потребностях [8].

В настоящее время в практике коррекции аутизма наблюдается использование прогрессивных методов формирования навыков самообслуживания у дошкольников [4]. Так, сегодня уже не редкость использование в работе с этой категорией детей технологий виртуальной реальности, интерактивных игр, игровой терапии.

Второй важной тенденцией является активное внедрение в работу с детьми с РАС методов, основанных на сенсорной интеграции. Данные методы помогают улучшить восприятие информации со стороны ребенка, что, в свою очередь, упрощает процесс обучения и формирования навыков самообслуживания.

Третьей тенденцией является активное развитие современных технологий и программных продуктов, предназначенных для работы с детьми с РАС. Так, специалисты используют различные приложения и программы, позволяющие ребенку учиться новым навыкам самообслуживания в игровой форме, а также следить за учебными результатами.

В заключение возможно сказать, что формирование навыков самообслуживания у детей с РАС является важной задачей, требующей комплексного использования современных методов и приемов. Однако, необходимо отметить, что каждый ребенок с РАС уникален, и не существует универсального

© Хвастунова Е.П., Малинина А.О., 2023

метода в решении задач по поддержанию и улучшению бытовых условий своей жизни, здоровья и хорошего самочувствия. Необходим индивидуальный подход к каждому ребенку, тесное сотрудничество между родителями, педагогами, психологами и медицинскими специалистами для достижения наилучших результатов. Постоянное развитие и обновление методов, используемых в коррекционной практике, значительно обогащает процесс формирования навыков самообслуживания у дошкольников с РАС, способствует позитивному взаимодействию и лучшей адаптации детей в социуме. Важно продолжать исследования и работу в данном направлении для более глубокого понимания проблемы и поиска наилучших способов ее решения.

Литература

1. Абрамова И.В., Четайкина Н.А. Формирование навыков самообслуживания у детей с расстройствами аутистического спектра // Психолого-педагогическое сопровождение умственно отсталых дошкольников с расстройствами аутистического спектра. Саранск: Изд-во Мордов. гос. пед. ун-та им. М.Е. Евсевьева, 2021. С. 4.

2. Демина А.В., Кузьмина Г.В. Формирование навыков самообслуживания у детей с расстройством аутистического спектра с помощью поведенческой терапии // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии: материалы IX Международ. науч.-практич. конф. (г. Орел, 31 марта–1 апр. 2022 г.). Орел: Изд-во Орловского гос. ун-та им. И.С. Тургенева, 2022. С. 112–117.

3. Ибахаджиева Л.А., Дадаева И.Х. Теоретическое изучение проблемы развития навыков самообслуживания у детей с расстройствами аутистического спектра // Молодые исследователи: сб. материалов III Всерос. студен. науч.-практич. конф. (г. Грозный, 8 фев. 2023 г.). Грозный: Изд-во Чечен. гос. пед. ун-та, 2023. С. 188–199.

4. Махамбетова А.С., Ильясова Г.Р. Особенности формирования навыков самообслуживания у детей с РАС // Психология. Педагогика. Лингво-культурологические взгляды: материалы X Всерос. науч.-практич. конф. (г. Ростов-на-Дону, 16 июня 2022 г.). Калуга: ООО «Манускрипт», 2022. С. 102–104.

5. Нестерова А.А., Айсина Р.М., Суслова Т.Ф. Модель сопровождения позитивной социализации детей с расстройствами аутистического спектра (РАС): комплексный и междисциплинарный подходы // Образование и наука. 2016. № 2(131). С. 121–131.

6. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2016.

7. Федосеева Е.С., Хвастунова Е.П. Научные подходы к проблеме повышения познавательной активности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2019. № 2(135). С. 42–48.

8. Хаустов А.В. Исследование коммуникативных навыков у детей с синдромом раннего детского аутизма // Дефектология. 2004. № 4. С. 69–74.

9. Clark M., Barbaro J., Dissanayake C. Continuity and Change in Cognition and Autism Severity from Toddlerhood to School Age. Journal of Autism & Developmental Disorders. Feb. 2017. [Электронный ресурс]. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/27848051/ (дата обращения: 16.04.2023).

10. Galilee A., Stefanidou C., Joseph P. McCleery Atypical speech versus nonspeech detection and discrimination in 4-to 6- yr old children with autism spectrum disorder: An ERP study. PLoS ONE. 7/24/2017. [Электронный ресурс]. URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28738063/ (дата обращения: 16.04.2023).

ELENA KHVASTUNOVA, ANASTASIYA MALININA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

METHODOLOGICAL BASES OF FORMATION SELF-SERVICE SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

The article deals with the study of the methodological foundations of the correctional work during the autism spectrum disorders. The causes of the difficulties in the formation of the self-service skills of the preschool children with autism are analyzed. The choice of the modern methods and methodological techniques for teaching self-service of the preschool children with the autism spectrum disorders is substantiated.

Key words: *self-care skills, autism spectrum disorders, preschoolers, methods, methodological techniques, social and domestic skills.*

© Хвастунова Е.П., Малинина А.О., 2023

УДК 372.881.161.1

А.Ю. ЧЕЧЁТКИНА
(ch.asja@yandex.ru)
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ В ИЗУЧЕНИИ ОРФОГРАФИИ РУССКОГО ЯЗЫКА*

Рассматриваются приемы мнемотехники для эффективного изучения орфографии русского языка в школе. Актуальность применения данных приёмов на занятии обусловлена общим снижением уровня грамотности обучающихся, падением интереса к изучению русского языка. Суть механизма мнемотехники заключается в том, что проще запомнить информацию, если на основе ассоциативных связей присвоить ей какой-то определенный яркий или знакомый образ: буквенный, звуко-буквенный, графический, схематичный на основе созвучия, аналогии, рисунка.

Ключевые слова: *орфография, запоминание, мнемотехника, прием, память.*

Современный человек существует в мире «больших данных». Активно развивается язык: одни слова появляются, другие забываются... Однако актуальным является вопрос: «Как правильно пишется слово?». Орфография – это не просто раздел языкознания, отвечающий за единообразное написание. Без орфографических знаний, без грамотных носителей невозможно представить будущее языка. Поэтому так важно формировать орфографическую грамотность у школьников.

Освоение орфографии русского языка, как правило, не вызывает у учащихся интереса. Каждый школьник знает: изучать орфографию – это тяжёлый труд. Нужно не только усвоить правила, но и уметь применять их на практике. Множество орфограмм, большое количество исключений, слова с непроверяемыми и трудно проверяемыми написаниями, которые, порой, не поддаются запоминанию, – всё это негативно сказывается на изучении предмета. В такой ситуации непросто поддерживать интерес школьников. Однако освоение, даже самого сложного правила, может быть занимательным. И задача учителя русского языка – помочь учащимся преодолеть эти трудности, стоящие на пути к формированию орфографической грамотности.

Для этого существуют различные педагогические приёмы, широко и мало известные, придуманные учеными и методистами. В нашей статье будут рассмотрены приемы мнемотехники, доказавшие свою эффективность на практике. В связи с тем, что орфография, на наш взгляд, является одним из самых сложных и важных разделов науки о языке, то данные приемы мы будем демонстрировать на примере изучения различных орфограмм. Прежде чем перейти непосредственно к приёмам изучения орфографии, представляется целесообразным разобраться, что подразумевает под собой термин «мнемотехника».

Слово «мнемотехника» происходит от слова “mnemonikon”, которое с греческого языка переводится как «искусство запоминания». Отсюда мнемотехнику можно определить как систему методов и приёмов, обеспечивающих успешное запоминание, сохранение и воспроизведение информации [9]. Суть данной техники заключается в том, что мозг запоминает разные по смыслу понятия, соединённые посредством ассоциаций в один условный «блок», и уже потом, при воспоминании одного из понятий, автоматически извлекает из памяти остальные, находящиеся с первым во взаимосвязи.

Эффективность данного метода подтверждается полученными данными в области психологии. Память – это общее обозначение для комплекса познавательных способностей и высших психических функций по накоплению, сохранению и воспроизведению знаний и навыков. Психологи различают произвольное, непроизвольное и сверхпроизвольное запоминание. Какой вид памяти является доминирующим, часто отражается на школьной успеваемости. Так, визуалы с большим трудом запоминают

* Работа выполнена под руководством Гладышевой М.С., кандидата педагогических наук, доцента кафедры русского языка, методики его преподавания и документоведения ЕГУ им. И.А. Бунина.

© Чечёткина А.Ю., 2023

информацию, воспринимаемую только на слух, аудиалы, наоборот, испытывают затруднения, если нет возможности услышать информацию. Основной принцип мнемотехники заключается в том, что мозгу проще запомнить информацию, если присвоить ей какой-то определенный яркий или знакомый образ. Существует несколько основных механик, комбинируя которые, легче удержать в памяти разные данные: буквенный, звуко-буквенный код, созвучие и рифмы, аналогии, схемы, рисунки и др.

Память человека и мнемотехника неразрывно связаны друг с другом. Тренированная память всегда опирается на мнемотехнику, т. к. она является неотъемлемой частью нашей умственной деятельности. Каждый из нас постоянно пользуется разнообразными мнемоническими средствами: использование ассоциации при запоминании, выделение главной мысли в тексте для запоминания его содержания и т. д. Однако всегда стоит помнить о том, что приёмы мнемотехники – это не подмена собственно запоминания, а лишь средство для сокращения времени на запоминание.

Применительно к орфографии суть данного приема заключается в том, чтобы связывать слово, написание которого трудно запомнить, со словами, хорошо известными и не вызывающими сложностей. Таким образом, сложное написание можно превратить в легкое и навсегда запомнить с помощью придуманных ассоциаций. Благодаря преобразованию учебного материала в форму наглядного, зрительного образа или сопоставляя его с уже имеющимися знаниями по принципу ассоциаций, мнемотехника обеспечивает большую системность, сознательность усвоения новых знаний, вызывая интерес к уроку.

Преимуществами мнемотехники являются:

– экономия времени при запоминании;
– тренировка внимания, мышления и воображения;
– возможность запомнить больше информации, нежели чем при использовании классических приёмов запоминания: например, многократного повторения (или заучивания наизусть), переписывание информации (часто многократное) и других;
– прочность запоминания;
– возможность моментально вспомнить и воспроизвести нужную информацию;
– доступность (овладеть приёмами мнемотехники может любой человек) [9].

Необходимо помнить, что орфография в школе не изучается как самостоятельный раздел. Она пронизывает все разделы обучения русскому языку. В связи с этим различные мнемотехники можно использовать на всех уровнях языковой системы, облегчая изучение орфографических правил и формирование орфографических навыков наряду с собственно лингвистическими.

Например, при изучении темы «Согласные глухие и звонкие» можно использовать следующие мнемонические фразы для облегчения запоминания глухих, звонких и сонорных согласных:

1) *«Фока хочет щец поесть»* (или *«Стёпка Фец, хочешь щец?»*) – все согласные глухие;
2) *«Ой, мы же не забывали друг о друге!»* – все согласные звонкие;
3) *«Лимон – рай!»* – все согласные сонорные.

Умения различать глухие, звонкие и сонорные согласные необходимо при изучении ряда орфограмм, например: правописание приставок, парных согласных на в корне и на конце слова и др.

При разборе темы «Непроизносимые согласные» можно предложить учащимся следующее мнемоническое стихотворение**:**

Грустный
Грустный – грусть,
Грустить не буду.
Грустный – «Т» не позабуду.
Солнце
В слове ***солнце*** *«Л» не слышим.*
В слове ***солнышко*** *напишем.*
Звёздный
Звёздный *– проверяй* ***звезда.***

© Чечёткина А.Ю., 2023

Звёздный *– «Д» пиши всегда.*
Здравствуй
В слове ***здравствуй*** *«В» не слышна,*
Проверим словом ***здравие.***
Здоровья всем вам пожелаем
И в слове ***здравствуй*** *«В» не забываем* [2].

Приведённое выше стихотворение облегчит запоминание слов с непроизносимыми согласными, но так же есть мнемофраза, позволяющее запомнить слова, где **т** не пишется между согласными **с** и **н**: *«Не чудесно, не прекрасно, а ужасно и опасно букву* ***т*** *писать напрасно»* [4].

Трудности часто вызвать тема «Правописание гласных после шипящих и *ц* в корнях слов». Для облегчения запоминания исключений, которые пишутся с *о*, можно предложить учащимся следую щую мнемоническую рифмовку: *«Кто-то в шортах и в плаще с капюшоном по трущобе без шороха нес крыжовник»* [6] – или такую: *«Слышишь шорох? Это обжора в куртке с капюшоном с аппетитом ест крыжовник»* [3].

Так же при изучении темы *«Правописание гласных* ***о*** *и* ***ё*** *после шипящих»* выручит следующие две фразы: *«У девчонки чужой парчовый башмачок – нехорошо»*и *«Бережёт перчёную тушёнку на ночёвку»* [4].

Запомнить слова, в которых на конце слов после шипящих *«ж», «ч», «ш», «щ»* мягкий знак не пишется, помогает фраза: *«Уж замуж невтерпёж».*

Запомнить слова-исключения в правиле на тему «Правописание *-н-* и *-нн-* в суффиксах прилагательных» можно при помощи такой мнемонической фразы: *«В окне стеклянное стекло, деревянная рама и оловянные шпингалеты и ручки».*

При изучении темы «Правописание приставок *пре-* и *при-»* можно воспользоваться следующими мнемоническими стихотворениями:

Преодолеть преграду, не переступить закон,
В прекрасную погоду прервать прескверный сон
Предобро улыбнуться иль преградить пути,
Здесь мы везде напишем приставку ПРЕ-.

С приставкой *при-:*

Приблизим и приклеим, приставим и пришьём,
Чуть выше приподнимем и новизны внесём,
Немного приуменьшим, совсем чуть-чуть приврём,
Расставим по порядку и сядем отдохнём [5, с. 36].

После некоторых приставок пишется **ъ** – вспомнить об этом помогает такая рифмовка: *«У подъезда адъютант ждет фельдъегеря».*

Чередование гласных в корнях слов – тоже тема не из простых. Так, для корней *-лаг-/-ложг-,* помимо известных приёмов *«Перед* ***ж*** *пиши* ***о****, перед* ***г–а****»* и *«Буква* ***а*** *пишется, если есть суффикс* ***а****», есть ещё такая рифмовка:*

– Гуси, гуси!
– Га, га, га!
– Перед ***г*** *пишите* ***а****!*

В помощь учащимся можно предложить следующие рифмовки:

*Если после корня –****а****,*
В корне будет ***и*** *всегда.*
Вот пример, запоминай:
Ноги вытер? Вытирай!..
Под ударенье пишем -гар-,
Без ударенья -гор-.

© Чечёткина А.Ю., 2023

К примеру: загорел, загар,
Наоборот, -зар-,-зор-.
-Скак- напишем только так,
*-Скоч- без **о** писать невмочь.*

Учащимся можно предложить и необычное *«Правило ослика ИА»:* если после корня есть гласная *а*, то в корне будет писаться гласная *и* [8].

Так же стихотворения оказывают большую помощь при изучении спряжения глаголов. Например, все мы помним, как запомнить глаголы-исключения, относящиеся ко II спряжению: *«Гнать, дышать, держать и слышать, смотреть, видеть, ненавидеть, и зависеть, и терпеть, и обидеть, и вертеть»* – в самых разных её вариациях.

Особую трудность вызывают у учащихся запоминание словарных слов – для каждого случая можно придумать свою ассоциацию:

– для запоминания слова *«горизонт»* есть такая рифмовка: *«Взгляни скорей на горизонт: там между гор увидишь зонт»;*

– *«фиолетовый»* – в слове спряталось сокращение ФИО;

– *«миллион»* – чтобы запомнить написание этого слова, задайте вопрос: *«Мил ли он?»;*

– *«палисадник»* – для облегчения запоминания можно воспользоваться фразой: *«Опали листья в садике»;*

– *«жокей»* или *«жакей»?* Ассоциация с английским словом *«окей» – «все в порядке»;*

– *«газета»* – можно воспользоваться такой необычной рифмовкой: *«Что случилось тут у нас? Из газеты вышел газ!»;*

– *«салют» – «Знаем, что салют всегда пишем только с буквой **а!**»;*

– *«карандаш» – «Карандаш мы подточили, буквы **а** мы получили!»;*

– *«ужин» – «Но запомни: букву **и** в слове **ужин** ты пиши!»;*

– *«баллада»* – здесь выручит такая фраза: *«Балладу читала на балу Лада»;*

– *«вермишель» – «Вера и Миша любят есть вермишель»;*

– *«иней»* – есть простая короткая фраза: *«Иней на ней»;*

– *«истина» – «Истину знает Тина».*

Эта разновидность мнемонических приемов получила название «метод списка». Суть его заключается в том, что вспоминаете какое-нибудь слово, в написании которого не сомневаетесь. Например, слово «стеллаж»: строим ассоциативные связи между запоминаемым словом и словом, в написании которого вы уверены (холл). Для лучшего запоминания можно придумать словосочетание – «в холле на стеллажах…». Возможности применения этого способа достаточно широки. Вы сможете использовать при запоминании, в каких словах пишется одна или две буквы: Н или НН, Л или ЛЛ, М или ММ, С или СС, П или ПП.

Словарные слова можно учить не только посредством рифмовок, но даже и математических цифр, например:

– *«столовая» – «100ловая»;*

– *«просто» – «про100»;*

– *«сорока» – «40а»* [1].

Вместо непроверяемых гласных и согласных используем буквы-рисунки, цифровые обозначения подобранные на основе ассоциаций.

Таким образом, рассмотрев отдельные способы и приёмы запоминания при изучении орфографии, мы показали, что это может стать занимательно, доступно и посильно. Главное правило эффективного запоминания – это установить связь! И чем ярче она будет, тем прочнее станет результат. Кроме того, при использовании таких приёмов можно выделить следующие плюсы: благодаря заучиванию стихотворений и мнемонических фраз у учащихся будет развиваться мышление и логика, внимание и ассоциативная память, а также будет расти интерес к родному языку, уважение к его красоте и богатству.

© Чечёткина А.Ю., 2023

Литература

1. Агафонов В.В. «Неправильные правила» для словарных слов – и не только. [Электронный ресурс]. URL: https://do.iro86.ru/mod/book/tool/print/index.php?id=849 (дата обращения: 13.03.23).
2. Головина Т.С. Дидактические материалы по русскому языку для начальной школы. Буква непроизносимого согласного в корне слова // Учебно-методический кабинет. [Электронный ресурс]. URL: https://ped-kopilka.ru/blogs/golovina-tatjana/bukva-neproiznosimogo-soglasnogo-v-korne-slova.html (дата обращения: 13.03.23).
3. Климова В.Е. Использование приёмов мнемотехники на уроках русского языка (из опыта работы) // Артек. Школа. [Электронный ресурс]. URL: https://artek-school.org/news-view.php?id=137 (дата обращения: 13.03.23).
4. Мнемонические правила русского языка // Орфограммка. [Электронный ресурс]. URL: https://orfogrammka.ru/интересная_филология/мнемонические_правила_русского_языка/ (дата обращения: 13. 03. 23).
5. Мордес Е.М. Искать, пробовать, обучать. Нетрадиционные уроки по русскому языку и литературе. 5–11 классы. Волгоград, 2002.
6. Словарный минимум при изучении темы «Правописание гласных после шипящих и Ц» // Инфоурок. [Электронный ресурс]. URL: https://infourok.ru/statya-po-materialam-ineta-slovarnyj-minimum-pri-izuchenii-temy-pravopisanie-glasnyh-posle-shipyashih-i-c-5322096.html (дата обращения: 13.03.23).
7. Тагирова Г.И. Мнемотехнические приемы на уроках русского языка // Образовательная социальная сеть “nsportal”. [Электронный ресурс]. URL: https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2020/10/08/mnemotehnicheskie-priemy-na-urokah-russkogo-yazyka (дата обращения: 13.03.23).
8. Чередование гласных – правила грамматики в стихах-запоминалках. [Электронный ресурс]. URL: https://deti.parafraz.space/cheredovanie-glasnyih-pravila-grammatiki-v-stihah-zapominalkah/ (дата обращения: 13.03.23).
9. Шакирова Р.Р. Использование приёмов мнемотехники на уроках русского языка // Academic Research in Educational Sciences. 2021. Vol. 2. Is. 8. P. 551–561.

ANASTASIYA CHECHETKINA
Bunin Yelets State University

THE POTENTIAL OF THE USE OF THE TECHNIQUES OF THE MNEMONICS DURING THE STUDY OF THE ORTHOGRAPHY OF THE RUSSIAN LANGUAGE

The article deals with the techniques of the mnemonics for the efficient study of the orthography of the Russian language at school. The urgency of the use of the techniques at the classes is determined by the general decrease of the students’ literacy level and the change of the interest to the study of the Russian language. The essence of the mechanism of the mnemonics is that it is easy to remember the information, if, on the basis of the association links, we assign some bright and familiar image: letter, sound-letter, graphic and schematic on the basis of consonance, analogy and drawing.

Key words: *orthography, memorization, mnemonics, technique, memory.*

© Чечёткина А.Ю., 2023

УДК 373.2

Н.В. ШЕРСТОБИТОВА, О.В. ЗАБРОВСКАЯ
(natalia.scherstobitova@yandex.ru, OV.Zabrovskaya@yandex.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИГРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ

Представлен анализ проблемы развития коммуникативных умений дошкольников в условиях игрового взаимодействия со сверстниками. Раскрыта потребность современного общества в поколении, владеющем способами эффективной коммуникации и системой взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Обоснована роль квест-технологии в коммуникативном развитии дошкольников. Особое внимание уделено вопросу организации опытно-экспериментальной работы по развитию коммуникативных умений дошкольников в условиях игрового взаимодействия со сверстниками.

Ключевые слова: *коммуникация, коммуникативные умения, эффективное взаимодействие, общение, игра, квест-технология, квест-игра.*

На современном этапе развития общества важное место занимает проблема развития коммуникативных умений и навыков эффективного взаимодействия подрастающего поколения с социумом. Современные дети приобретают все большую зависимость от целого ряда гаджетов, что негативно сказывается на их коммуникативном развитии. Дети не умеют слушать и слышать друг друга, договариваться, уступать и идти на компромисс, что закономерно приводит к конфликтам. Значимость формирования коммуникативных умений у дошкольников определяется социальным заказом и выражается в обучении молодого поколения вести активную социальную, творческую жизнь и готового решать различные проблемы современного общества.

Проблема коммуникативного развития детей широко представлена в трудах многих знаменитых отечественных ученых: Л.И. Божович, М.И. Лисиной, Т.А. Репиной, А.Г. Рузской, Е.О. Смирновой, Р.К. Терещук, и др. [1, 4, 6, 7, 8].

В своих работах они подчеркивают первостепенное значение коммуникативных умений детей для их успешной социализации.

Е.О. Смирнова определяет коммуникативные умения дошкольников, как осознанные действия ребенка и их умение правильно выстраивать своё поведение, контролировать его в зависимости от целей общения [8].

А.Г. Рузская рассматривает, общение как процесс осознанной передачи знаний, мыслей и переживаний в зависимости от социальных норм и условий их деятельности. Разные виды деятельности, выполняемые человеком, развивают и разные формы общения [7].

В детской психологии наиболее глубокое и серьезное изучение проблемы общения ребенка со сверстниками представлено у М.И. Лисиной в концепции коммуникативной деятельности. Согласно данной концепции, общение рассматривается как коммуникативная деятельность, осуществляемая с помощью разнообразных средств [5]. В личностном общении и в действиях, по мнению М.И. Лисиной, проявляются личные эмоциональные отношения, которые стимулируют ребенка к установлению социальных контактов [4].

По мнению отечественного психолога Л.И. Божович, в общении с другими людьми дети удовлетворяет важнейшую социальную потребность – потребность в общении, что имеет в себе первоначальную силу, мотивирует психическое развитие ребенка, формируется вместе с ним и считается основным для развития важных социальных потребностей [1].

На этапе перехода ребенка в школу роль коммуникативных умений существенно возрастает. Недостаточный уровень развития данных умений негативно сказывается на общении ребенка со сверстниками и взрослыми. Способность детей коммуницировать с окружающими является одним из важ-

© Шерстобитова Н.В., Забровская О.В., 2023

ных условий успешной учебной деятельности и решающим направлением социально-личностного развития [3].

Исследования Т.А. Репиной в области общения детей дошкольного возраста со сверстниками показали потенциал игры, при ориентации детей на сверстников и правильном руководстве со стороны взрослых, игра выступает как способ организации социального взаимодействия детей дошкольного возраста [6].

Игра – это самостоятельная деятельность, благодаря которой дети в первый раз вступают в контакт со своими сверстниками. Их связывает общая цель, взаимные интересы и переживания, общие усилия по ее достижению. В игровой деятельности развиваются коммуникативные умения ребёнка, которые помогают ему адаптироваться в социуме.

Современное поколение детей всё сложнее заинтересовать, поэтому педагог просто обязан двигаться в ногу со временем и использовать в своей деятельности современные методы и средства обучения и развития, разнообразные виды педагогической деятельности, новейшие педагогические методы и технологии.

Одним из ярких представителей современных игровых технологий является квест-технология.

Потенциал квест-технологий огромен: дошкольники, погружаясь в процесс творческого поиска, во время игры развивают восприятие, мышление, целеустремленность, учатся бесконфликтному сотрудничеству, что содействует воспитанию активной позиции ребенка в его жизнедеятельности, развивает умения осуществлять совместные решения в процессе игры и достигать компромисса, приобретает опыт социального поведения, что стимулирует общение и служит хорошим способом для сплочения воспитанников.

Экспериментальное изучение проблемы развития коммуникативных умений дошкольников в условиях игрового взаимодействия со сверстниками осуществлялось нами поэтапно.

Первоначально был проведен констатирующий эксперимент с целью выявления уровня сформированности коммуникативных умений у воспитанников. Для достижения цели констатирующего эксперимента была выбрана педагогическая диагностика социально-коммуникативных умений старших дошкольников О.В. Дыбиной, состоящая их трех диагностических заданий: «Интервью», «Необитаемый остров» и «Помощники» [2].

В процессе проведения диагностики, мы обнаружили, что у 18% дошкольников выявлен высокий сформированности коммуникативных умений, у 45% воспитанников – средний уровень и у 37% детей – низкий уровень сформированности коммуникативных умений.

На основании полученных результатов мы пришли к выводу, что многие дети отличаются недостаточной активностью в общении, часть детей группы пассивно следят за инициативными детьми и не высказывают своей точки зрения, порой проявляют равнодушие к сверстникам и неспособны оказать помощь им или воспользоваться ею. Это свидетельствует о необходимости проведения педагогом целенаправленной работы по развитию и совершенствованию коммуникативных умений с целью повышения их уровня коммуникации в целом.

Исходя из полученных результатов, нами была составлена и апробирована программа формирующего эксперимента с учётом возрастных особенностей воспитанников. Учитывая тот факт, что реализация программ дошкольного образования осуществляется в основном в игре, а также познавательно-исследовательской деятельности и творческой активности, мы организовали игровое взаимодействие детей со сверстниками посредством квест-технологии. Именно эта технология позволяет, на наш взгляд, эффективно формировать навыки взаимодействия со сверстниками, толерантности, взаимопомощи, повысить атмосферу сплоченности и дружбы, развить детскую самостоятельность, активность и инициативность.

Нами был разработан комплекс квест-игр («В гостях у сказки», «Тропинка добрых дел», «Поможем фиксику Фаеру», «Путешествие к таинственным островам», «Поиски радуги» и др.), включающий различные задания соревновательного характера. Принимая во внимание, что квест – это команд-

© Шерстобитова Н.В., Забровская О.В., 2023

ная игра, поэтому в работе с детьми мы стремились задания продумывать таким образом, чтобы дети научились находить совместные решения и помогать друг другу, работать в команде, прислушиваться друг к другу, договариваться, получать заряд положительных эмоций от успешно выполненного задания и ценный опыт межличностного сотрудничества со взрослыми и сверстниками. В каждой игре перед детьми ставилась четкая дидактическая задача, решение которой требовало от детей поиска продуктивного способа выполнения действия через преодоление разных трудностей для дальнейшего продвижения к цели.

Опытно-экспериментальная работа показала положительную динамику в коммуникативном развитии дошкольников. Результаты контрольного эксперимента подтверждают, что организация игрового взаимодействия детей со сверстниками с применением квест-игр позволила им стать более наблюдательными, находчивыми и сообразительными, а также продемонстрировать свои аналитические способности и лучшие коммуникативные качества.

Таким образом, проведенная работа по организация игрового взаимодействия со сверстниками посредством квест-технологии помогла значительно повысить уровень развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста, что влияет не только на общее психическое развитие личности каждого ребенка, но и его социализацию в целом, и подготовку к учебной деятельности, в частности.

Литература

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 2002.
2. Дыбина О.В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников: пособие для воспитателей и учителей начальных классов: для работы с детьми 5–7 лет / под ред. О.В. Дыбиной. М.: Мозаика-Синтез, 2008.
3. Казаручик Г.Н. Формирование коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста в условиях цифровой трансформации // Детский сад, школа, вуз: психолого-педагогическое сопровождение развития личности: сб. материалов Всерос. науч.-практич. конф. с междунар. участием. (г. Ульяновск, 12 апр. 2022 г.). Ульяновск: Изд-во Ульянов. гос. пед. ун-та им. И.Н. Ульянова, 2022. С. 210–216.
4. Лисина М.И. Общение и его влияние на развитие психики дошкольника. М., 2013.
5. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2008.
6. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. М., 2010.
7. Рузская А.Г. Особенности общения детей 2–7 лет с посторонним и близким взрослым: Общение и его влияние на развитие психики дошкольника / под ред. М.И. Лисиной. М., 2014.
8. Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками. М.: Academia, 2010.

NATALIA SHERSTOBITOVA, OLGA ZABROVSKAYA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF PRESCHOOLERS IN THE CONDITIONS OF PLAY INTERACTION WITH PEERS

The article presents the analysis of the problem of the development of the communicative skills of the preschoolers in the conditions of the game interaction with peers. The need of the modern society in the generation that owns the effective communication methods and the system of the interaction with adults and peers is revealed. The role of the quest technology in the communicative development of the preschoolers is substantiated. There is paid particular attention to the organization of the pilot and experimental work of the development of the communicative skills of the preschoolers in the terms of the game interaction with peers.

Key words: *communication, communication skills, effective interaction, communication, game, quest technology, quest game.*

© Шерстобитова Н.В., Забровская О.В., 2023

Психологические науки

УДК 159.99

К.А. САРГСЯН
(kristik.s344@gmail.com)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ПРОБЛЕМА ОДИНОЧЕСТВА ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ*

Рассматривается понятие одиночества, его виды, основные причины проявления в подростковом возрасте. Проблема одиночества достаточно актуальна в наше время. Приводятся результаты исследования учащихся 12–17 лет. Также в статье предоставлены рекомендации по преодолению одиночества.

Ключевые слова: *психология, одиночество, подросток, эмоции, уровни одиночества, причины одиночества.*

Тема одиночества всегда являлась актуальной в обществе, о чем писали многие философы и писатели разных эпох. В наше время люди часто ощущают одиночество, но каждый переживает его по-своему. Для некоторых людей одиночество ассоциируется с чувством бесперспективности и отчаяния, как результат осознания собственной незавершенности. Для других людей одиночество – это возможность для творчества, активного вдохновения и источник силы. В настоящее время активно исследуются факторы, связанные с ощущением одиночества. В рамках этих исследований обычно выделяются ряд личностных характеристик, которые могут влиять на появление этого состояния. К ним относятся не развитые навыки коммуникации, недоверие к себе, агрессивное поведение, наличие внутренних конфликтов, склонность сосредотачиваться на угрожающих социальных ситуациях и ожидать враждебности со стороны окружающих.

Одиночество имеет как негативные, так и позитивные аспекты. Среди негативных последствий можно выделить: развитие недоверия к людям, негативное влияние на здоровье, чувство одиночества, которое может передаваться другим людям, снижение самооценки. Подростки могут чувствовать себя покинутыми и ненужными, что может вызывать мучительные ощущения [3]. Чаще всего одиночество переживается на эмоциональном уровне, включающем чувство обреченности, пустоты, потери и погруженности в себя, а также поведенческом уровне, который связан со снижением социальных контактов и разрывом межличностных связей [5]. Однако одиночество не всегда несет негативные аспекты, существуют и позитивные, такие как: развитие саморегуляции, укрепление психофизического состояния, самопознание. В современном обществе одиночество рассматривается как социально-психологическое явление, которое выражает острое эмоциональное состояние человека. Оно также отражает определенную форму самосознания и указывает на нарушение реальных взаимоотношений и связей внутреннего мира личности [1].

Исходя из теоретических исследований, можно отметить, что в разные периоды жизни чувство одиночества проявляется по-разному. Осознание состояния одиночества возникает в подростковом возрасте, что связано с расширением социальных потребностей, характерных для данного периода.

Согласно теоретическим исследованиям, подростковое одиночество может быть кратковременным, ситуативным (например, вызванное переездом или смертью близкого человека) или хроническим (продолжительное обособление, при котором подросток страдает от своей изоляции) [4]. Исследования в области психологии выявили следующие причины возникновения одиночества в подростковом возрасте:

* Работа выполнена под руководством Симоновой Л.Б., кандидата педагогических наук, доцента кафедры психологии профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Саргсян К.А., 2023

– Неопределенность самооценки, связанная с желанием оценить и понять себя. Они часто оценивают себя с позиции идеалов или общепринятых норм, и отсутствие опыта самопознания может вызвать сомнения в том, что кто-то другой сможет понять их внутренний мир.

– Ограниченное общение со сверстниками, неспособность участвовать в социальных группах, отсутствие единомышленников, которые разделяют интересы. Часто это связано с отсутствием коммуникативных навыков.

– Кризис идентичности. Подростки стараются найти баланс между самостоятельностью и принадлежностью к обществу. Если они слишком сильно отождествляют себя с другими, то теряют индивидуальность и чувствуют себя незначимыми. Если слишком стремятся к обособлению, возникают трудности в установлении отношений с другими.

– Кризис самооценки. У подростков часто высокие требования к себе. Они могут быть недовольными своей сущностью, считая, что их недостатки также видят и другие. Критика и замечания могут сильно задевать подростков, что ведет к отчуждению и избеганию общения.

– Завышенные требования к окружающим. Подростки могут высоко ставить планку в отношении других людей, считая их недостойными общения из-за каких-либо причин.

– Нереалистичные представления межличностных отношений. Подростки могут иметь идеализированные представления о том, какими должны быть отношения между людьми, и ожидать слишком многого от сверстников. Это приводит к разочарованию и отдалению от общения.

– Изменения в социальной среде, такие как переезд, смена школы, потеря друзей, отсутствие интересов, могут ограничить возможности подростка для установления социальных связей и знакомств.

– Влияние семьи. Если в семье неправильные отношения, частые конфликты, физическое насилие и другие проблемы, подросток может думать, что общение с другими не принесет ничего хорошего, и избегать таких контактов, особенно с противоположным полом.

– Отсутствие здоровых, доверительных отношений с родителями, критика и завышенные требования со стороны родителей, непризнание ребенка как самостоятельной личности могут привести к формированию низкой самооценки у подростка. В результате он не верит в себя и в других, сомневается в том, что его могут понять и полюбить.

– Гиперопека. Когда ребенка воспитывают как центр внимания семьи, это может вызвать проблемы с общением. Большие требования к окружающим, отсутствие адекватного контроля над своим поведением, завышенная самооценка и отсутствие критического отношения к себе могут быть последствиями гиперопеки [6].

В связи с тем, что ощущение одиночества субъективно, не существует универсального подхода для преодоления этого состояния, при оказании поддержки подросткам важно придерживаться «золотой середины». Важно обеспечивать достаточное внимание и понимание подросткам, проявлять готовность оказывать помощь в сложных ситуациях, при этом поощряя их самостоятельность в поиске способов справиться с негативными переживаниями. Важно разделить одиночество, что означает быть готовым выслушать подростка, когда он захочет рассказать о своих чувствах и боли, принять его эмоции.

В статье проведено исследование с помощью опросника «Одиночество» (С.Г. Корчагина) [2] учащихся в возрасте 12–17 лет.

Целью исследования является определение уровня одиночества учащихся. Существует 4 уровня одиночества: 1) человек не переживает сейчас одиночество; 2) неглубокое переживание возможного одиночества; 3) глубокое переживание актуального одиночества; 4) очень глубокое переживание одиночества, погруженность в это состояние.

Изучив данные исследования, становится понятно, что большинство учащихся испытывают неглубокое переживание возможного одиночества (см. рис. на с. 92).

Рассмотрим данные подробнее:

11,5% – подростков не переживает сейчас одиночество;

© Саргсян К.А., 2023

52,1% – испытывают неглубокое переживание возможного одиночества. Таким подросткам недостаточно общения и понимания со стороны близких. Они могут в какое-то время почувствовать себя очень одиноким, но стоит развеяться, отвлечься, погулять с друзьями и от чувства одиночества не останется и следа.

36,4% – испытывают глубокое переживание актуального одиночества. Такие подростки испытывают хроническое чувство одиночества в данный период жизни. Они не могут тесно и откровенно общаться с кем-либо, переживают собственные неудачи и им трудно радоваться успехам других. При решении трудных жизненных задач рассчитывают только на свои силы.

0% – испытывают очень глубокое переживание одиночества.

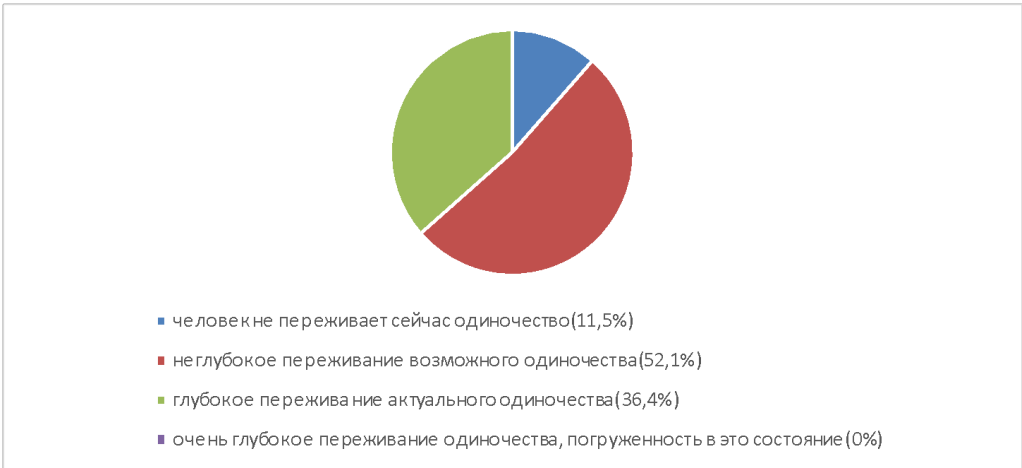


Рис. Результаты исследования уровня одиночества подростков

Можно сделать вывод, что большая часть подростков, принявших участие, испытывают неглубокое переживание возможного одиночества. Больше трети опрошенных испытывают глубокое переживание актуального одиночества. Десятая часть не испытывает одиночества и ни один подросток не переживает глубокого одиночества, погружённости в это состояние.

Таким образом, результаты опроса подтверждают, что большинство подростков испытывают чувство одиночества в разной степени. Вероятность того, что одиночество может стать преградой между личностью и внешним миром, выполнять функцию защиты, а также стать причиной зависимости от внешних обстоятельств и других людей достаточно высока. Однако при определенных условиях это чувство может стать стимулом для развития индивидуальности, укрепления психофизического состояния, творчества и самосовершенствования.

Проблема одиночества занимает важное место в обществе, именно поэтому не стоит оставлять её без внимания. Общество не стоит на месте, необходимо тщательно изучать данную проблему в современных реалиях: проводить исследования и разрабатывать актуальные для существующего поколения методы психологической поддержки.

Литература

1. Авдеева Н.Н. Большой психологический словарь. М.: ОЛМА-Пресс, 2003.
2. Корчагина С.Г. Психология одиночества. М: Московский психолого-социальный институт, 2008.
3. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. 4-е изд. М.: Изд-во УРАО, 1998.
4. Леви В.Л. Одинокий друг одиноких: просьба о любви. М.: Торобоан, 2009.
5. Хухлаева О.В. Психология подростка. 3-е изд., стер. М.: Издат. центр «Академия», 2008.
6. Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка. // Вопросы психологии. 1999. № 6. С. 54–58.

© Саргсян К.А., 2023

KRISTINA SARGSYAN
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE ISSUE OF LONELINESS OF TEENAGERS IN THE MODERN WORLD

The article deals with the concept of loneliness, its kinds and the basic reasons of the display in the adolescence. The issue of loneliness is urgent at the present time. There are given the results of the study of the students of 12–17 years old. The article contains the recommendations how to overcome loneliness.

Key words: *Psychology, loneliness, teenager, emotions, levels of loneliness, reasons of loneliness.*

© Саргсян К.А., 2023

Физическая культура и спорт

УДК 796.01

И.А. БОБУЧЕНКО, О.В. ЯЛОВЕНКО
(nbobuchenko@yandex.ru, g.olga@bk.ru)
Иркутский национальный исследовательский технический университет

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА УКРЕПЛЕНИЯ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Освещается одна из самых важных проблем общества – сохранение и укрепление здоровья обучающихся в процессе обучения в вузе. Подчёркивается необходимость уделять особое внимание физической активности студентов в связи с повышенной учебной нагрузкой. Перечисляются факторы, негативно влияющие на здоровье студентов, среди которых, нехватка времени является основным. Обосновывается необходимость вести профилактическую работу студенческим поликлиникам и деканатам по физическому воспитанию среди обучающихся.

Ключевые слова: *физическое здоровье, физическая активность, физическое воспитание, здоровьесбережение, профилактики усталости, здоровый образ жизни, функции организма, пониженная двигательная активность, психологическое здоровье.*

В настоящее время особо важное значение приобретает проблема здоровья студентов. Это связано с внедрением в учебный процесс новейших методик, технических средства обучения, а также с огромным потоком информации в медиапространстве. Проблема физической активности для сохранения здоровья наиболее остро обозначилась в последние годы. Современная эпидемиологическая ситуация повлекла большие изменения в нашей повседневной жизни. Вынужденная изоляция не позволила многим студентам в полном объеме следить за своей физической формой. Несмотря на то, что современная система образования даёт возможность заниматься физической активностью через различные фитнес приложениями, ограничения всё же в большей степени отрицательно сказались на физическом состоянии студентов [2, 3, 5].

Научные исследования, которые проводились в последнее десятилетие, показывают, насколько возросло число заболеваний и обострение хронических болезней среди молодежи [10, 13]. Также отмечается недостаточное внимание как общества, так и самой личности к профилактическим осмотрам. В связи с этим, необходимо уделять особое внимание занятиям физического воспитания, являющегося тем механизмом, который способен вызвать интерес к физической культуре среди молодёжи.

Самое ценное, что есть у человека – это здоровье. Однако для того, чтобы молодое поколение было здоровым, необходимо вести профилактическую работу, разъясняя молодёжи, какими способами можно поддерживать своё как физическое, так и психологическое здоровье. Как отмечает С.П. Каберле, «здоровье человека является процессом сохранения и формирования всех его функций организма для того, чтобы при максимально продолжительной жизни быть трудоспособным и вести социально активную жизнь» [14, с. 7].

Исследования Л.М. Сухаревой показывает, что «за последнее время значительно увеличилось число студентов, которые посещают специальную медицинскую группу» [9, с. 14]. Студентам с ослабленным здоровьем намного труднее дается обучением и усвоение программ современного образования.

Также исследования показывают, что здоровье студентов за время обучения не улучшается, а становится хуже. Это связано с постоянным напряжением и главное, отсутствием свободного времени, что приводит к различным функциональным изменениям в молодом организме. У многих студентов сложно проходит адаптация к новому как образовательному, так и социальному пространству, а именно к изменениям жизненных стереотипов, режиму и качеству питания, самостоятельного про-

© Бобученко И.А., Яловенко О.В., 2023

живания. Такие результаты отражены в работах Н.А. Агаджаняна и К.Т. Ветчинкиной [11], которые выявили ряд заболеваний у студентов с отрицательным течением адаптационного периода во время обучения в вузе.

Однако, несмотря на ряд перечисленных выше отрицательных факторов, ухудшающих здоровье студентов, им следует понимать, что занятия физической культурой позволяют не только укрепить, но и поправить здоровье студентов, приобрести знания и навыки здорового образа жизни.

Немаловажную роль в осознанном отношении к своему здоровью играет программа теоретического образования, направленная на создание целостного представления о физической культуре и культуре здоровья, как человеческой ценности. Приобретая теоретические знания о методах использования физической активности, профилактики усталости и работы организма в целом, студентам легче даются занятия физической культурой и спортом. Следует отметить также, что при усвоении знаний важную роль играют такие факторы, как: личностные качества преподавателя, интерес к дисциплине, практическая значимость, материальное обеспечение и т. п.

Ряд физических упражнений, которые объединены специальным комплексом движений мышц, являются основой физической культуры. Они применяются не только для общего укрепления здоровья и физического развития при занятой спортом, но и восстанавливают физически ослабленных и больных людей. Любая ежедневная двигательная активность, носящая разнообразный характер, способна удовлетворить биологические потребности молодого растущего организма. Однако, каждый должен подобрать для себя адекватную физическую нагрузку. Только при таких условиях возможно избежать гиподинамию, которая ведёт к различным формам патологии. Пониженная двигательная активность, особенно в молодом возрасте, приводит к серьезным заболеваниям в связи с застойными явлениями. Переутомление во время обучения испытывает большинство студентов, появляется хроническая усталость, которая приводит к истощению нервной системы. Ни пассивный отдых, ни какие-либо медикаменты не способны восстановить организм, поскольку только занятия физической культурой способны снять утомление и привести уставший организм в норму.

Наибольшая эффективность физической активности проявляется при взаимодействии двух видов: занятия по физической культуре и посещение спортивных секций. Уровень физической активности является одним из главных факторов формирования здоровья молодёжи. Исследования показывают, что во время обучения двигательная активность студентов снижается, относительно того периода, когда они свободны от занятий.

Немаловажное значение в формировании здорового организма играет утренняя гимнастика. Как показывают исследования, утренняя гимнастика не популярна среди студентов; большинство не уделяют внимания в утренние часы простым физическим упражнениям [7, 12].

Особое значение в вузе приобретают занятия физической культурой в специальной оздоровительной группе студентов, т. к. это требует тщательного врачебного контроля. Студенты основной группы посещают занятия физической культурой, где они могут заниматься различными видами спорта без ограничений и участвовать в различных соревнованиях.

Студенческий возраст является особо сложным периодом, поскольку происходит не только биологическое формирование организма, но и социальное становление личности. Это требует как больших моральных сил, так и физических. В связи с этим, в вузах должна быть выработана специальная программа по целенаправленному укреплению здоровья студентов. Помимо плановых занятий физической культурой, программа включает различные оздоровительные мероприятия, которые также мотивируют студентов для занятий спортом. Обучение в вузе является сложным и достаточно длительным процессом, который может отрицательно сказываться на здоровье студентов. Именно нехватка времени приводит к стрессам и отражается на показателях здоровья студентов, их физическом развитии, физической подготовленности, психологическом и психическом состоянии. Наряду с решением специальных задач вузы должны обеспечивать задачи по сохранению и укреплению здоровья студентов. Однако, профессиональные задачи решаются в рамках учебного процесса, но задачи оздо-

© Бобученко И.А., Яловенко О.В., 2023

ровительного характера должны решать не только вузы, но и сами студенты. Следует подчеркнуть, что при решении оздоровительных задач студенты сталкиваются с определенными трудностями, а именно: высокая интенсификация учебного процесса, который сопровождается ростом учебной нагрузки и определенными экономическими трудности, связанные с общей ситуацией в стране. Это сказывается на условиях жизни студентов, которые в силу своего возраста часто имеют повышенные запросы. В наиболее сложном положении оказываются студенты 1 и 2-го курсов. Именно на начальных курсах обучения в вузе из-за отсутствия контроля за своим здоровьем ухудшается физическое состояние студентов [1].

Оказываясь в новом учебном пространстве, которое требует переработки и заучивание огромного количества материала, происходит перегрузка мозга, что может привести к дисгармонии в развитии личности студента. Непрерывные новые методы и формы обучения, отсутствие механизмов адаптации к новой реальности, развитие психоэмоциональных стрессов у студентов часто приводят к неудаче при сдаче сессии и, соответственно, отчислению. Некоторые студенты не справляются с огромной учебной нагрузкой и берут академический отпуск. В связи с этим обстоятельством, вузы должны организовать оздоровительную деятельность так, чтобы здоровье студентов не только сохранилось, но и укрепилось, т. к. решение данной проблемы принадлежит образовательным учреждениям. Смена уклада жизни является травмирующим фактором, который негативно отражается на здоровье студентов. Однако, следует подчеркнуть, что немаловажную роль в оздоровлении студентов играет профилактическая работа студенческих поликлиник, деканатов и кафедр физкультуры. Тесный контакт между этими подразделениями должен способствовать осуществление лечебно-профилактического наблюдения за студентами, повышая эффективность и качество подготовки молодых специалистов. За последнее время значительно ослабло здоровья молодого поколения, что привело к увеличению количества молодых людей не только негодных к военной службе или имеющих ограничения по состоянию здоровья, но и к получению профессионального образования и дальнейшего трудоустройства. Таким образом, учитывая вышеизложенное, можно констатировать, что в процесс физического воспитания студентов в вузе необходимо внедрение различных оздоровительных технологий с индивидуальной направленностью.

Высокая физическая активность студентов в вузе является самым эффективным и правильным путём к их повышенной работоспособности, физическому и психологическому здоровью, совершенству, красоте и долголетию.

Литература

1. Агаджанян Н.А. Здоровье студентов. М., 2003.
2. Бабина В.С. Проблема здоровья студенческой молодежи // Молодой ученый. 2015. № 11(91). С. 572–575. [Электронный ресурс]. URL: https://moluch.ru/archive/91/19414/ (дата обращения: 04.04.2023).
3. Вараксин В.А., Егорычева Е.В., Чернышёва И.В. [и др.] Проблема формирования культуры здоровья у студентов // Междунар. студен. науч. вестник. 2015. № 5. [Электронный ресурс]. URL: https://eduherald.ru/ru/article/view?id=13868 (дата обращения: 13.03.2023).
4. Ваторопина С.В., Прохорова М.Л. Проблема здоровьесбережения в условиях современной школы // Молодой ученый. 2018. № 42(228). С. 52–56. [Электронный ресурс]. URL: https://moluch.ru/archive/228/53142/ (дата обращения: 23.12.2022).
5. Гальченко И.Е. Актуальные вопросы сохранения и укрепления здоровья студентов. [Электронный ресурс]. URL: https://www.myunivercity.ru/Физкультура_и_спорт/Актуальные_вопросы_сохранения_и_укрепления/11916_534836_страница1.html (дата обращения: 11.04.2023).
6. Иванова Т.Н., Петров Д.С., Левина А.П. [и др.] Рынок труда выпускников вузов как локальный сегмент социально-экономической системы территориального образования // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2018. Т. 7. № 2(23). С. 266–268.
7. Кеберле С.П. Оценка состояния здоровья студентов в современных условиях обучения // Международный студенческий научный вестник. 2019. № 1. [Электронный ресурс]. URL: https://eduherald.ru/ru/article/view?id=19531 (дата обращения: 23.12.2022).
8. Кобзев М.В., Гаврилова Г.Т., Суханова М.А. Здоровьесбережение – как важная составляющая в современном образовательном пространстве // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2015. № 48. С. 6–10.

© Бобученко И.А., Яловенко О.В., 2023

9. Маркова Н.В., Рютин С.Г. Здоровье студенческой молодежи: современные тенденции // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 3. С. 168–172. [Электронный ресурс]. URL: https://top-technologies.ru/ru/article/view?id=37961 (дата обращения: 05.03.2023).

10. Меерманова И.Б., Койгельдинова Ш.С., Ибраев С.А. Состояние здоровья студентов, обучающихся в высших учебных заведениях // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. № 2-2. С. 193–197. [Электронный ресурс]. URL: https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11244 (дата обращения: 23.12.2022).

11. Писарев Д.В., Фильштинская А.А. Проблема сохранения здоровья студенческой молодёжи // Молодой ученый. 2021. № 49(391). С. 335–337. [Электронный ресурс]. URL: https://moluch.ru/archive/391/86334/ (дата обращения: 23.12.2022).

12. Сухарева Л.М., Рапопорт И.К., Звездина И.В. [и др.] Состояние здоровья и физическая активность современных подростков // Гигиена и санитария. 2002. № 3. С. 52–55.

13. Хорошева Т.А. Здоровьесберегающая деятельность общеобразовательной школы и здоровье учащихся // Материалы конференций Института физической культуры, спорта и туризма Петрозаводского государственного университета. (г. Петрозаводск, 27 марта 2015 г.). Петрозаводск: Изд-во Петрозаводск. гос. ун-та, 2015. С. 365–371.

14. Хорошева Т.А., Сидорова И.Г. Здоровье современных первокурсников // Евразийское образовательное пространство: приоритеты, проблемы и решения: сб. ст. к Международ. науч.-практич. конф. (г. Оренбург, 15–16 окт. 2015 г.). Оренбург: Оренбург. гос. пед. ун-т, 2015. С. 421–425.

IVAN BOBUCHENKO, OLGA YALOVENKO
Irkutsk National Research Technical University

PHYSICAL EDUCATION AS THE BASIS OF STUDENTS' HEALTH PROMOTION

The article highlights one of the most important problems of society – the preservation and strengthening of the health of students in the process of studying at a university. There is emphasized the need to pay special attention to the physical activity of students in connection with the increased academic workload. The factors, negatively affecting the health of students, are listed, among which the lack of time is the main one. There is substantiated the necessity of conducting the preventive work of the student's polyclinics and dean's offices for the physical education among the students.

Key words: *physical health, physical activity, physical education, health protection, fatigue prevention, healthy lifestyle, body functions, reduced motor activity, psychological health.*

© Бобученко И.А., Яловенко О.В., 2023

Филологические науки

УДК 811.134.2

У.В. ВОРОНИНА
(voronina.uliana.v@gmail.com)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕМАТИЧЕСКОГО ИНТЕРВЬЮ (на материале испанского массмедийного дискурса)*

Представлен анализ стилистических особенностей тематического интервью, одного из самых распространенных жанров массмедийного дискурса. В ходе проведенного анализа был сделан вывод о соответствии типа интервью его стилистической характеристике. Исследование выполнено на материале текстов испанских интервью.

Ключевые слова: *массмедийный дискурс, медиатекст, интервью, тематическое интервью, стилистика.*

Интерес к языку и текстам СМИ в рамках функциональной стилистики и стилистики текста сильно возрос за последнюю декаду. Это связано с необходимостью в выяснении роли медиатекстов в формировании языка и речевой культуры его носителей.

Изучение стилистических аспектов интервью, в том числе тематических, позволяют нам узнать о существующих тенденциях в процессе индивидуального речетворчества, формах и типах речи, композиционных системах основных жанрах общественной речи.

Новизна настоящего исследования состоит в том, что в его фокусе оказываются стилистические особенности жанра, традиционно рассматриваемого с позиции жанрообразующих признаков.

Целью нашей работы является выявление и анализ стилистических особенностей тематического интервью. Данная цель предусматривает решение следующих *задач:* 1) провести анализ научной литературы по теме исследования и дать определение ключевым понятиям нашей работы; 2) выявить и представить анализ стилистических особенностей тематического интервью в онлайн-изданиях.

Объектом нашего исследования выступает жанр тематического интервью.

Предметом выполненного исследования являются стилистические особенности тематического интервью.

Практическая значимость нашего исследования заключается в том, что материалы исследования могут быть использованы в теоретических курсах по стилистике испанского языка, а также при изучении аспекта «Пресса».

Материалом исследования послужили тексты интервью, опубликованные в испанских онлайн газетах “20minútos”, “La razón”, “Hola” [7, 8, 9].

Теоретической базой исследования послужили работы: Н.А. Кузьминой [4], М.В. Бусыгиной, М.Р. Желтухиной и др. [5], С.Н. Ильченко [1], З.С. Смелковой [6], А.В. Колесниченко [2], В.В. Кузнецовой [3].

В отечественной лингвистике предлагаются различные определения *массмедийного дискурса*. Например, М.Р. Желтухина, определяет массмедийный дискурс как «связный, вербальный или невербальный, устный или письменный текст в совокупности с прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, выраженный средствами массовой коммуникации, взятый в событийном аспекте, представляющий собой действие, участвующий в социокультурном взаимодействии и отражающий механизм сознания коммуникантов» [5, с. 24].

* Работа выполнена под руководством Кузнецовой В.В., кандидата филологических наук, доцента кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Воронина У.В., 2023

Суть *медиа-дискурса* заключена в передачи смыслов как дискурсивных событий, трансляции различных понятий, образов, метафор, оценок на большую аудиторию с целью сформировать общие мировоззренческие принципы.

Медиатекст же «можно определить как динамическую сложную единицу высшего порядка, посредством которой осуществляется речевое общение в сфере массовых коммуникаций» [4, с. 13], т. е. это некий информационный или художественный текст, созданный специально для трансляции СМИ и являющийся частью массмедийного дискурса.

Получается, что термин «медиатекст» является родовым понятием ряда других терминов: газетный текст, текст Интернет СМИ и т. д.

Следующее понятие, которое нам необходимо рассмотреть – это интервью. На наш взгляд, наиболее точное определение интервью дал С.Н. Ильченко: «Интервью – целостный акт коммуникации, предполагающий диалогическое общение журналиста с интервьюируемым в ситуации последовательного чередования вопросов и ответов с целью получения информации, мнений и суждений, представляющих общественный интерес» [1, с. 50].

С позиций лингвистики «интервью – это в первую очередь текст, письменно или в иной форме зафиксированный результат устной беседы коммуникантов» [3, с. 27]. Определение интервью как «целенаправленной зафиксированной беседы, предназначенной для распространения в печати (по радио, ТВ)» [6, с. 168] позволяет нам рассматривать его как медиатекст.

По мнению А.В. Колесниченко, «интервью в зависимости от темы бывают трёх типов: предметное (или тематическое), личностное и предметно-личностное» [2, с. 53–55].

В тематическом интервью интерес для журналиста представляет раскрытие положения вещей в какой-либо сфере деятельности, личность же респондента важна лишь с позиции его экспертности.

Тематическое интервью имеет трехчастную структуру. Первая часть демонстрирует причастность интервьюируемого к теме интервью. Затем идет представление предмета обсуждения, инициируемое вопросами журналиста и комментарием и оценкой интервьюируемого. Завершается тематическое интервью подведением итогов, и зачастую, практическими рекомендациями читателям.

Для выделения стилистических особенностей испанского тематического интервью нами было проанализировано 9 тематических интервью, опубликованных в разных онлайн-изданиях (“20minútos”, “La razón”, “Hola”) в ноябре 2022 г.

Проведенный нами стилистический анализ, позволил выделить типичные лексические особенности испанского тематического интервью. К ним относится – употребление специальной лексики (медицинские термины, профессионализмы и др.): *función probiótica; los polifenoles; el óxido nítrico*.

Респонденты также использовали эвфемизмы в своей речи: например, более нейтральную фразу *“los niños que tienen dificultades de comprensión y expresión” вместо “la discapacidad intelectual”* для обозначения людей с ограниченными возможностями интеллектуального плана [8].

Стилистический анализ данных интервью позволил выявить типичные морфологические характеристики текстов. Частое использование числительных является одной из основных характеристик: *si una persona tenía el 1% de posibilidades de desarrollar la enfermedad, sus hijos tendrían el 3%* [Там же]*; Hoy hay 400 vuelos mensuales entre Tel Aviv* [9].

Другой морфологической особенностью данных текстов можно назвать частое употребление инфинитивов: así acostumbrarse *al sabor; para hacerlo atractivo; Al tener; Leer sus trabajos.*

Проведя синтаксический анализ, мы также выделили другие характерные черты данных материалов. Наиболее типичной является использование сложных предложений: *Es real que se está haciendo más visible en el deporte de élite, pero en parte creo que es porque nos hemos atrevido a hablar en los medios* [8].

Одним из часто встречающихся синтаксических аспектов является использование пояснений чего-либо в скобках: *Al tener propiedades vasodilatadoras (algo parecido a lo que harían fármacos*

© Воронина У.В., 2023

conocidos para la impotencia) [8]; *su libro 'Matematica nel sostegno' (Algo así como matemáticas en la pedagogía terapéutica)* [7].

Еще одной типичной синтаксической особенностью является обилие вводных слов: *Antes de nada; Dicho esto; Por supuesto; Además; En una palabra; Sin duda; Obviamente.*

При анализе данных текстов нам также часто встречались безличные конструкции: es importante (важно); es destacable (примечательно); Es precisamente (именно). Такие конструкции отражают независимые от чего-либо процессы или состояния. Это мы можем видеть, например, в следующей фразе: *Es muy importante tomar conciencia de por qué se producen tantas agresiones* (Очень важно осознать, почему происходит так много нападений) [8].

Также можно выделить частое приведение примеров, поясняющих что-либо: *por ejemplo les produce dolores de cabeza* [Там же]; Por ejemplo, el fundador del "Metodo de Singapur" era un profesor de amplia experiencia [7].

Итак, проведенный нами стилистический анализ испанских тематических интервью в онлайн-изданиях выявляет такие стилистические особенности, как сложная структура предложений, активное использование инфинитивов, обилие примеров, пояснений, вводных слов, специальной лексики, эвфемизмов.

В испанском публицистическом дискурсе, в частности, в тематических интервью, эвфемизмы используются для того, чтобы смягчить социальную напряженность, послужить примером уважительного отношения, если речь идет о каком-то определенном круге лиц, находящемся в достаточно уязвимом положении, как например, люди преклонного возраста. В интервью скажут: *"las personas mayores"* (пожилые люди), а не *"los viejos"* (старики) [8].

Использование же инфинитивов позволяет чаще употреблять лаконичные параллельные конструкции, связывающие речь в одну логическую цепочку. Их назначение — выразить языковой формой равнозначность содержания высказывания: *Lo ideal […] se podría empezar por un 70% (В идеале можно было бы начать с 70%); otra opción sería añadir […] 80% (другим вариантом было бы добавить 80%)* [Там же].

Термины, статистические данные, примеры и пояснения указывают на экспертность мнения. Например, в данном предложении "La esquizofrenia es una enfermedad del desarrollo, lo cual significa que no naces con un gen que determina que a los 22 años tendrás tu primer brote psicótico, sino que vienes al mundo con cierta vulnerabilidad" одновременно присутствуют и термин "esquizofrenia" и его определение (пояснение), что говорит о компетентности интервьюируемого в своей области [Там же].

В заключение отметим следующее, стилистические особенности тематического интервью (стилистическая однородность и строгость, объективность и отчасти безличность изложения) соответствуют официально-деловому стилю ведения беседы. Основными чертами рассмотренных тематических интервью, строящихся по логической схеме «дело и человек в деле», являются сдержанность и осторожность в употреблении маркированной лексики как со стороны интервьюера, так и со стороны респондента, а также точность формулировок и ценность экспертного мнения.

Таким образом, в результате исследования нами были выявлены и проанализированы стилистические особенности тематического интервью в испанских онлайн-изданиях, которые позволили расширить представление о стилистики испанского языка в рамках раздела «Пресса». Следовательно, все поставленные цели и задачи работы решены.

Литература

1. Ильченко С.Н. Интервью в журналистском творчестве. СПб.: С.-петерб. гос. ун-т, 2003.
2. Колесниченко А.В. Прикладная журналистика. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2008.
3. Кузнецова В.В. Жанровая специфика портретного интервью (на материале русского и французского языков) // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2008. № 2(26). С. 25–29.
4. Кузьмина Н. А. Современный медиатекст. Омск: Полиграфический центр «Татьяна», 2011.
5. Медиатекст: стратегии – функции – стиль: колл. моногр. / М.В Бусыгина, М.Р. Желтухина, Л.В. Цурикова [и др.]. Орёл: Орлов. гос. ин-т искусств и культуры, полиграфическая фирма «Горизонт», 2010.

© Воронина У.В., 2023

6. Смелкова З.С., Ассуирова Л.В., Савова М.Р. [и др.] Риторические основы журналистики. Работа над жанрами газеты. М.: Флинта: Наука, 2002.
7. 20minútos: [сайт]. URL: https://www.20minutos.es/.
8. La Razón: [сайт]. URL: https://www.larazon.es/.
9. Hola: [сайт]. URL: https://www.hola.com/.

ULIANA VORONINA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

STYLISTIC FEATURES OF THEMATIC INTERVIEW (based on the material of the Spanish mass media discourse)

The article deals with the analysis of the stylistic peculiarities of the thematic interview, that is one of the most widespread genres of the mass media discourse. During the conducted analysis there is concluded of the correspondence of the type of the interview to its stylistic characteristics. The study is realized at the material of the texts of the Spanish interviews.

Key words: *mass media discourse, media text, interview, thematic interview, stylistics.*

© Воронина У.В., 2023

УДК 81-26

П.М. ГОРЕЛОВА, Я.А. МАЗОВА
(p617go@yandex.ru, yana.mazova122012032012@mail.ru)
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

ВИДЫ РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ
(на примере танцевального блога)*

Раскрывается понятие «речевой агрессии» и её признаки. Проводится лингвистический анализ выделяемых Ю.В. Щербининой видов речевой агрессии, представленных в блоге социальной сети, и определяются выполняемые ими функции.

Ключевые слова: *речевая агрессия, виды (формы) речевой агрессии, речевой акт, признаки речевой агрессии, функции речевой агрессии.*

В связи с развитием цифровых технологий и интернет-ресурсов появляется новый источник распространения речевой агрессии. Это явление препятствует эффективной коммуникативной деятельности её субъектов при межличностном взаимодействии, что негативно отражается на восприятии передаваемой информации.

Во второй половине XX в. речевая агрессия стала предметом активного научного изучения. Основополагающими исследованиями являются научные работы В.Ю. Апресяна, О.Н. Быковой, Т.А. Воронцовой, Е.И. Шейгала, К.Ф. Седова, Ю.В. Щербининой, А. Басса, Л. Бендера, Э. Фромма и др. [2, 3, 8, 9, 10].

Целью нашей работы является лингвистическое исследование видов речевой агрессии на материале танцевального блога социальной сети “Telegram”. Новизна статьи заключается в анализе материалов, на базе которых определяются виды речевой агрессии.

Как отмечает Л.М. Закоян, «в большинстве лингвистических работ речевая агрессия рассматривается как явление психолингвистическое, где психологическое понимание агрессии анализируется как речевое поведение и с лингвистикой связан только способ выражения» [6, с. 46]. Термин «речевая агрессия» многоаспектен, что объясняет отсутствие единого и существование различных интерпретаций при рассмотрении данного понятия. Наиболее полное, на наш взгляд, определение в своей работе даёт И.В. Баженова, где под речевой агрессией она подразумевает «словесное выражение негативных чувств, эмоций, намерений в неприемлемой в данной речевой ситуации форме, оказывающей отрицательное воздействие на коммуниканта» [1, с. 79]. Многообразие вариантов раскрытия рассматриваемого термина позволяют выявить наиболее общие характерные черты, присущие данному определению. Таковыми являются негативность высказывания, неприемлемость формы, отрицательное воздействие на коммуниканта. Критерием выделения признаков речевой агрессии И.В. Герасимова и А.Н. Новоселова [4] называют способ восприятия адресатом обращенной к нему информации, что отличается от позиций других авторов в этом вопросе, которые рассматривают речевую агрессию, отталкиваясь от адресанта. И.В. Баженова, Ю.В. Щербинина [10], В.И. Жельвис [5], К.Ф. Седов [8], А. Басс дают свои понятия для обозначения речевой агрессии, которые полно или частично отражают выделяемые нами признаки этого явления:

– словесная форма выражения;
– негативные чувства, эмоции по отношению к оппоненту;
– наличие конкретного субъекта;
– целенаправленность отрицательного воздействия на коммуниканта;
– отрицательная эмоциональная реакция адресата;
– негативные последствия.

* Работа выполнена под руководством Новосёлова А.Н., кандидата филологических наук, доцента кафедры судебной экспертизы Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского.

© Горелова П.М., Мазова Я.А., 2023

Дадим своё определение речевой агрессии – это словесное выражение, направленное на конкретно-определенный субъект коммуникативной деятельности, с целью демонстрации превосходства над оппонентом и/или нанесения вреда, выражающегося в оскорблении, словесном нападении, и других формах, оказывающих эмоциональное давление на собеседника и влекущих для него наступление негативных последствий.

Классификация видов речевой агрессии может проводится по различным основаниям: по степени осознанности субъекта, характеру выраженности, интенсивности проявления направленности агрессии, количеству участников ситуации общения и др.

Рассмотрим выделяемые Ю.В. Щербининой [10] виды речевой агрессии на примере высказываний, взятых из социальной сети “Telegram”.

Ю.В. Щербинина основывается на форме бинарных оппозиций и выделяет три основания для классификации речевой агрессии: по интенсивности, по характеру, по отношению к объекту [Там же, с. 12]. По интенсивности речевая агрессия бывает слабой (стертой) и сильной. Под сильной формой понимается нецензурная лексика, враждебность, требование, крик, осуждение, негативная критика, обвинение, угрозы. Так, под одним из постов, содержащим фотографии и видеоролик, в танцевальном блоге социальной сети “Telegram” оставлен комментарий, содержащий следующее сообщение: «Вам нужно перестать заниматься профессиональными танцами и вообще публичными выступлениями!». Содержание ультиматума сводится, главным образом, к выражению агрессивной позиции по отношению к автору опубликованного поста. «Пользователь 1» использует негативное коммуникативное намерение, направленное на адресата (выразить требование). С помощью восклицательного предложения ему удаётся достичь эмоционального эффекта призывного характера. Данный комментарий дан без обоснования, ничем не подкреплен, т. е. перед нами речевой акт прямой агрессии. Для достижения деструкции была использована прямая речевая агрессия, направленная на автора блога. «Пользователь 2» использует аналогичную форму речевой агрессии: «Тебе уже все люди говорят, что ты бездарная, ты не видишь, что ли? Из-за тебя многие люди уже с ума сошли» (см. 1 в Приложении). В этом комментарии проявляется негативная эмоциональная реакция адресанта (прямое обвинение).

Еще одним способом выражения рассматриваемой речевой агрессии является использование вопросительных предложений, которые в прямой своей функции употребляются для выражения просьбы сообщить/донести какую-либо информацию, а здесь реализуют функцию обвинения. Таким образом, главной задачей является упрёк и обвинение адресату. С помощью приёма генерализации «все люди» упрёк усиливается. Автор использует бранные инвективы, состоящие из литературных грубо-просторечных номинаций (харя, сопляк, скотина (по отношению к человеку)). Содержащаяся в комментарии лексема «бездарная» имеет в словаре С.И. Ожегова [7] помету грубо-просторечного слова, а лексическое значение «лишенный таланта, дара, неталантливый». В этом фрагменте речевой акт выражается прямо, используются лексические средства (грубо-просторечные слова) и синтаксические средства в виде приема генерализации, вопросительных предложений. Следует отметить, что, реализуя единую функцию, сильная и слабая формы речевой агрессии отличаются способом изложения.

Под слабой формой Ю.В. Щербининой [10, с. 12] понимается очень грубый отказ, непрямое оскорбление, косвенное осуждение, ирония, насмешка. В качестве примера слабой формы речевой агрессии рассмотрим комментарий к видеоролику, содержащего поликодовый текст, а значит два плана выражения: визуальный ряд (включающий мимику, жесты) и аудиальный ряд. Вся речевая агрессия передана в текстовом комментарии. Пользователь 3: «Ты разговаривать то умеешь? Дети понятнее выражаются» (см. 1 в Приложении). Комментирующий выражает агрессию при помощи тактики насмешки. Морфологическим средством усиления агрессии является сравнительная степень прилагательного «понятнее» в сочетании с глаголом «выражаются». Лексема «дети», употребляемая в высказывании как негативная, подразумевает дискредитацию по возрастному признаку. Для данной речевой агрессии характерным является использование вопросительных предложений (Ты видел который час?/ Ну и куда ты собрался?), которые в прямой своей функции употребляются для выражения просьбы или до-

© Горелова П.М., Мазова Я.А., 2023

нести какую-либо информацию, а в этом фрагменте у вопросительного предложения немая функция (подчеркивается отсутствие речи и преимущественное наличие вокализации («э-э», «м-м», «гм», «пхм») в видеоматериале, содержащегося в посте). Автор комментария требует от адресата каких-либо усилий, т. к. в данном случае процесс понимания высказывания осложняется наличием подтекстов (подразумевается инфантильность, незрелость, ограниченность адресата), не содержащихся непосредственно в высказывании. Таким образом, «Пользователем 3» агрессивно высмеиваются умственные способности автора записи в социальной сети, его манера построения предложений, которая от сравнения с речью ребенка предстает в еще более невыгодном свете. Другой пример, Пользователь 4: «Мы вообще-то эту новость видели неделю назад, если что), а ты так рассказываешь, будто то-то серьезное произошло, смешная ты» (см. 1 в Приложении). Рассуждения автора блога в его посте кажутся слушающим несерьезным и неактуальным, т. к. то, о чем заявляет адресант, для адресатов не является новостью, поэтому им не понятен задор говорящего. Лексема «смешная» в сочетании с личным местоимением «ты» имеет негативную коннотацию. Поэтому лексическое значение [7] прилагательного «смешная» в рассматриваемом высказывании употребляется не для обозначения положительного качества человека «вызывающего смех» (смешной анекдот, смешно рассказывать), а с целью выставить человека «нелепым», «достойным насмешки». Так, информация, содержащаяся в тексте комментария, воспринимается с насмешкой. С помощью конструкции «если что» удаётся достичь эффекта иронии, а символ «)» способствует его усилению и передаёт эмоциональную окраску высказывания. Также, конструкция «если что» в данном предложении используется для придания ему такого лексического оттенка, как «если ты не знала». В рассматриваемых фрагментах речевой акт выражается в форме слабой речевой агрессии, используются морфологические (сравнительная степень прилагательного, временная форма глагола), лексические (негативно окрашенные лексемы, отрицательная коннотация, ирония) и синтаксические средства (вопросительные предложения, символ «)»).

Как указывает Ю.В. Щербинина, по характеру, способу выраженности речевая агрессия делится на явную и скрытую формы [10, с. 12]. Под явной формой понимается явная угроза, намеренное оскорбление, унижение, грубое требование, отказ, замечание-порицание. Так, в речи «Пользователя 5» проявился один из критериев этой формы агрессии: «Она тварь! Она обязательно получит свое!» [11]. В данном высказывании автор использует грубо-просторечные номинации. Содержащаяся в комментарии лексема «тварь» имеет в словаре С.И. Ожегова [7] помету грубо-просторечного слова, а лексическое значение обозначает «недостойного, подлого человека». Синтаксическим средством, придающим эмоционально-экспрессивную окраску высказыванию, являются восклицательные предложения. В данном фрагменте «Она обязательно получит свое!» восклицательные предложения усиливают угрозу, т. к. в основе информационного сообщения содержится речевой акт, направленный в будущее. В рассматриваемом примере речевая агрессия, направленная на открытую, очевидную враждебность и угрозу к адресату сообщения, представлена явной формой, для которой характерно наличие грубо-просторечной лексики, эмоциональной окраски высказываний на синтаксическом уровне.

Скрытая форма, по мнению Ю.В. Щербининой [10, с. 12] реализуется чаще всего во враждебных намеках, иронических замечаниях, скрытых угрозах; иногда в виде сплетен, доносов. Пользователь 6: «Пусть поговорит там ещё)» [11]. Комментарий используется не для побуждения к действию, а для выражения скрытой угрозы, где адресант проявляет намерение перейти к агрессивным действиям в случае совершения адресатом того или иного действия. В отличие от рассматриваемого выше примера с помощью символа «)» удаётся достичь эмоционального эффекта скрытой угрозы, а не иронии, что вытекает из контекста речевой ситуации. Главная задача комментатора – запугать и предупредить о возможных негативных последствиях адресата. Делаем вывод, перед нами речевой акт агрессии, выраженный скрытой формой.

По отношению к объекту речевой агрессии Ю.В. Щербинина [10, с. 12] называет два вида: переходную и непереходную. Переходная агрессия направлена на одно лицо речевой ситуации. Рассмотрим пример, Пользователь 7: «Ты никому не нужна со своими видеороликами, занялась бы чем-то по-

© Горелова П.М., Мазова Я.А., 2023

лезным, танцуешь как слониха» [11]. В данном высказывании обращение через местоимение «ты», используемого в русском языке как неформального, применяется для выражения автором комментария неуважения адресата. Отрицательное местоимение «никому» в сочетании с глаголом «нужна» и отрицательной частицы «не» усиливает проявление агрессии, тем самым, подчеркивая, что блогер не «заслуживает» внимания и признания от своей аудитории. Лексема «слониха» содержит суффикс «-их-», который в русском языке образует существительные обозначающие названия самок животных, что свидетельствует о принадлежности к женскому полу. Данная лексема употребляется в качестве оскорбления, направленного на автора блога, внешний вид которого сравнивают с «крупным парнокопытным млекопитающим из семейства слоновьих». В этом фрагменте представлен речевой акт в виде переходной агрессии, направленный на конкретного человека и характеризующийся наличием морфологических средств (личные местоимения, суффиксы) и разговорной лексики, содержащей оскорбления, а также стилистического сравнения.

Непереходный тип речевой агрессии, как отмечает Ю.В. Щербинина [10, с. 12], проявляется в случаях, когда человек абстрактно выражает негативную оценку ко всему окружающему миру. В высказывании Пользователя 8: «Куда катится этот мир? На кой черт они это снимают? Ненавижу…» (см. 1 в Приложении) высказывание представлен риторический вопрос, функция которого – демонстрация отрицательного отношения к сложившейся ситуации и взывание к здравому смыслу. Наличие грубо-просторечного выражения «на кой черт» и резкое повышение тона в интонационных центрах фраз (куда, черт, ненавижу) «пользователя 7» свидетельствует о негативной реакции комментатора на деятельность автора блога. Символ «…», в данном высказывании используется для обозначения незаконченности высказывания, как бы вызванной волнением говорящего, обрывом в логическом развитии мысли. Таким образом, данная речевая агрессия направлена не на конкретного участника речевой ситуации, а на мир в целом. Содержащаяся в комментарии форма «ненавижу» лексемы «ненавидеть» имеет в словаре С.И. Ожегова [7] лексическое значение «испытывать неприязнь или отвращение к кому-чему-н., не выносить кого-чего-н.». В этом фрагменте речевой акт выражается прямо, но не имеет конечного адресата, используются лексические средства (грубо-просторечное выражение, лексемы с отрицательным лексическим значением) и синтаксические средства в виде риторических вопросов.

Проведенный анализ контента блога позволяет установить, что при выражении речевой агрессии как в сильной, так и в слабой форме реализуется функция обвинения адресата сообщения, однако отличительным признаком является наличие грубо-просторечной лексики в сильной форме и отсутствие в слабой. Дифференцировать явную и скрытые формы речевой агрессии можно, исходя из их функций. Явная форма выполняет функцию, характеризующееся прямой угрозой, а скрытая реализует функции запугивания и/или предупреждения о предстоящей угрозе. При разграничении переходной и непереходной форм речевой агрессии стоит учитывать, на кого направлен речевой акт. Отсутствие конкретного адресата является отличительным признаком непереходной формы речевой агрессии, т. к. она направлена на общество в целом, а не на определенного субъекта. Таким образом, в любом проявлении речевая агрессия в блогах социальных сетей формирует негативное эмоционально-психологическое состояние у объекта речевого воздействия.

Приложение

1. Анастасия Волочкова. Режим доступа: https://t.me/s/volochkova_anastasiya (дата обращения: 10.03.2023).

Литература

1. Баженова И.В. Речевая агрессия как проблема лингвистической безопасности // Научно-информационный журнал армия и общество. 2012. № 2(30). С. 79–84.

2. Быкова О.Н. Речевая (языковая, вербальная) агрессия / Теоретические и прикладные аспекты речевого общения // Вестник Российской риторической ассоциации. Красноярск, 1999. Вып. 1(8). С. 96–99.

3. Воронцова Т.А. О некоторых теоретических аспектах понятия «речевая агрессия» // Речевая агрессия в современной культуре: сб. науч. тр. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-т., 2005. С. 4–7.

© Горелова П.М., Мазова Я.А., 2023

4. Герасимова И.В., Новоселова А.Н. Речевая агрессия в современном образовательном дискурсе: идентификация проблемы // Нижегородское образование. 2019. № 1. С. 86–90.

5. Жельвис В.И. Поле Брани: Сквернословие как социальная проблема в языках и культурах мира. М.: Науч.-изд. центр «Ладомир», 1997.

6. Закоян Л.М. Речевая агрессия как предмет лингвистических научных исследований // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Вопросы образования: языки и специальность. 2008. № 2. С. 46–52.

7. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / под ред. Л.И. Скворцова. 26-е изд., испр. и доп. М.: Оникс [и др.], 2009.

8. Седов К.Ф. Речевая агрессия в повседневной коммуникации // Речевая агрессия в современной культуре: сб. науч. тр. Челябинск: ГОУВПО «Челяб. гос. ун-т», 2005. С. 32−37.

9. Шейгал Е.И. Вербальная агрессия в политическом дискурсе // Вопросы стилистики: антропоцентрические исследования. 1999. Вып. 28. С. 204–222.

10. Щербинина Ю.В. Русский язык. Речевая агрессия и пути ее преодоления. М.: Флинта: Наука, 2004.

POLINA GORELOVA, YANA MAZOVA
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

THE KINDS OF SPEECH AGRESSION (at the example of the dancing blog in the social network “telegram”)

The article deals with the concept “speech aggression” and its features. There is conducted the linguistic analysis of the revealed kinds of the speech aggression by Yu.V. Sherbinina, that are presented in the blog of the social network, and their functions are defined.

Key words: *speech aggression, kinds (forms) of speech aggression, speech act, features of speech aggression, functions of speech aggression.*

© Горелова П.М., Мазова Я.А., 2023

УДК 821.161.1

Е.В. ЕГОРУШИНА
(lasin2018@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

«КАК СОЛНЕЧНЫЙ УДАР»: ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАССКАЗА В. ТОКАРЕВОЙ «МЕЖДУ НЕБОМ И ЗЕМЛЁЙ»*

Пространство и время в рассказе В. Токаревой «Между небом и землёй» изучаются как способ выражения авторской позиции в современной «женской» прозе, склонной к рассмотрению бытования вечных жизненных ценностей в наши дни.

Ключевые слова: *автор, образ пространства, образ времени, заглавие, «женская» проза.*

Впервые Виктория Самойловна Токарева, как современный русский прозаик, проявила себя в 1964 г., когда в журнале «Молодая гвардия» появился рассказ «День без вранья», привлекший внимание многих читателей и критиков. И далее на всем литературном пути популярность писательницы не снижается, что объясняется так: ей «удалось найти собственный стиль, который оказался близок широким слоям читателей» [11, с. 686]. Кажется, будто бы она пишет, «шутя, стоя на одной ноге» [2], но, по замечанию самой В.С. Токаревой, подвергаются редакции её «тексты по несколько раз, отсюда и эффект лёгкости» [1, с. 9]. Тщательно продумывая каждую деталь, автор не забывает и о таких важных компонентах художественного произведения, как пространство и время.

Так, в рассказе «Между небом и землёй» (1985) [13] хронотопические параметры являются важными формами выявления авторской позиции. Здесь читатель знакомится с Наташей, главной героиней, незаметно для себя проживающей день за днём свои будни городской суетной жизни. Однако внезапно, в дороге, ненадолго вырывающей её из привычной колеи, героиня попадает в ситуацию выбора. Эта ситуация создаётся во время полёта Наташи на самолёте и отражает её «внутреннюю катастрофу», раскрываемую через образы, связанные с пространством и временем в мире произведения.

При этом важно, что писательница учитывает социальные условия, способствующие развитию нового литературного типа, как определила его Н.П. Меденцева, «современной женщины» [4, с. 668], которая, с одной стороны, берёт на себя «мужские» обязанности, требующие рассудочности и сметливости, а с другой стороны, испытывает необходимость по-матерински назидательно заботиться о комнибудь, болезненно реагируя на любого рода противодействие. Так было в первом браке, когда героиня пыталась доказать право руководить семьёй: *«Наташа считала мужа дураком, не способным соответствовать ее красоте. Ей казалось, что фактор красоты должен давать в жизни дополнительные преимущества, как, скажем, билет на елку. А муж говорил, что красота – явление временное и преходящее»* [13, с. 60]. Судьба героини складывается таким образом, что в этом браке она остаётся непонятой и одинокой, что заставляет её заняться «поиском счастья» в отношениях с Китаевым, профессором биохимии, уж его-то в глупости не упрекнёшь: в голове профессора *«не мозги, а какая-то сверхмощная электростанция»*. Однако и он не спасает её от одиночества: видно, «попривык», догадывается Наташа. Вот почему она рада тому, что Китаев всё-таки *«позвонил ей из Баку, где пребывал на симпозиуме стран Азии и Африки, и позвал <…> приехать»* [Там же].

Однако случайное знакомство в салоне самолёта с Баскетболистом, показавшимся ей внимательным и эмоционально отзывчивым, расценивается героиней как способ излечить свою «душевную неуспокоенность, страх одиночества» [8, с. 56]. Взаимная симпатия персонажей, возникшая внезапно, характеризуется как явление *«неодолимой тяги»* двух людей, что будто бы парили *«вместе в одном облаке»* [13, с. 64]. Она заставляет их оторваться от земли и держаться *«друг за друга между небом и землёй»* [Там же, с. 66]. Этот пространственный образ впервые возникает в заглавии, что определя-

* Работа выполнена под руководством Переваловой С.В., доктора филологических наук, профессора кафедры литературы и методики ее преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Егорушина Е.В., 2023

ет его символический смысл. С одной стороны, в названии отражено место действия. С другой стороны, в нём заключена проблематика произведения, связанная с эмоциональными переживаниями героев – Наташи и Баскетболиста.

Не случайно избрание В.С. Токаревой в качестве заглавия устойчивого словосочетания, история которого берёт своё начало со времен Ветхого Завета – одного из важнейших для христианской религии откровений. В нём освещается история Авессалома, восставшего против отца и явившегося «примером гордыни и честолюбия» [7, с. 132], за что внезапно он повис на ветвях дуба: *«Авессалом гордился волосами, поэтому он повис волосами своими»* [12, с. 273]. Поступки героини рассказа, если их трактовать с религиоведческой точки зрения, носят оттенок той же «авессаломовой» гордыни, что можно заметить, например, в отношении Наташи к первому мужу, которого она считала *«не способным соответствовать ее красоте»* и даже после разлуки продолжала называть его *«дураком»* [13, с. 64].

Однако у В.С. Токаревой это привычное для всех выражение – *«между небом и землёй»* – так говорят «о неопределенном положении кого-либо (чего-либо)» [15, с. 422], используется главным образом для характеристики неустойчивого положения Наташи, не нашедшей счастья в семейной жизни и не «рискующей» повторить опыт своего первого неудачного брака. Состояние неопределённости испытывает и Баскетболист, переживающий свою «внутреннюю катастрофу», связанную со смертью матери. Только на борту самолёта обоим персонажам не *«так одиноко и страшно между небом и землей»* [13, с. 64], потому что они познакомились и поняли глубину переживаний друг друга. Таким образом, с помощью иносказательного выражения внутреннее состояние Наташи и Баскетболиста приобретает внешнюю форму, материализуется. Образ самолёта в данном рассказе воплощает то пограничное состояние, в котором оба персонажа пребывают, а «неожиданная» любовь, возникающая между этими одинокими людьми, переживается ими, по замечанию В.С. Токаревой, как *«солнечный удар»* [Там же].

В своём произведении писательница с позиций современной «женской» прозы переосмысливает мотивы и образы рассказа И.А. Бунина «Солнечный удар» (1925), где «внезапная любовь» поручика и безымянной женщины, встретившихся на палубе парохода, тоже способствует «выхождению» [3, с. 96] героев из себя. Однако В.С. Токарева через образ своей Наташи утверждает: «вспышка» яркого чувства оживляет и преображает современную женщину, «отрывая» её от земли, даря ощущение полёта, но всё-таки не позволяет ей «подрубить» семейные корни, являющиеся «единственной опорой в жизни человека» [6, с. 137]. Героиня Токаревой словно учитывает печальный итог той «любви-стихии» [10, с. 171], что неожиданно вспыхивает в персонажах И.А. Бунина, оказывая катастрофическое влияние на их судьбы.

Похоже, героиня писательницы всерьёз опасается, что «любовь-стихия» к попутчику может не только возвысить душу, но и усугубить её переживания, о чём свидетельствует возникающий в рассказе образ лягушки, который вырисовывается в мыслях Баскетболиста, называющего полюбившуюся ему Наташу «своей царевной-лягушкою» [13, с. 67]. Этот образ занимает центральное положение в сказке В.М. Гаршина «Лягушка-путешественница» (1887). Чудесный полёт и трагикомический финал «литературной» лягушки можно сравнить с чувством, завладевшим героями современной писательницы: большие ожидания Наташи не соответствуют действительности, что порождает свойственную в целом «женской» прозе «тоску по идеалу» [14, с. 190]. Поскольку Наташа избегает «падения», её жизнь на земле входит в привычное, плавное, без потрясений, русло; чувствуется, что В.С. Токарева, порой иронизирующая над своей героиней, всё-таки по-особому переживает за её судьбу, быть может, поэтому и называет её Наташа, что в переводе с лат. ‘natalis’ означает «родной» [5, с. 163], «дорогой, близкий сердцу» [9, с. 724].

Важно, что в сюжете анализируемого рассказа В.С. Токаревой возникает образ Мирового древа, объединяющего землю и небо: *«Люди и обязательство соотносятся друг с другом, как земля и деревья. <…> Надо быть хорошо уверенным, что, вырвав одно дерево, ты посадишь на его место новое и оно приживется и вырастет. А то ведь одно вырвешь, другое не посадишь и будешь*

© Егорушина Е.В., 2023

стоять над развороченной воронкой и смотреть на дело рук своих» [13, с. 68]. Этот образ является ключевым для характеристики авторской позиции, поэтому он должен рассматриваться символически – как духовно-нравственная опора для женщины, в повседневной, часто ничем не примечательной жизни, где именно женщина становится опорой для своей семьи, а предать близких она не имеет права.

По-видимому, В.С. Токарева сознательно отказывается от детализации в характеристике внешности своей Наташи, а Баскетболиста лишает собственного имени, стремясь к моделированию «типичной» ситуации конфликта между любовью и долгом. Вот почему мотивы и образы рассказа исполнены притчевой обобщённости, которая воплощается в символах и иносказаниях, отсылающих и к Библии (выражение «между небом и землёй»), и к произведениям русской классики («Солнечный удар» И.А. Бунина, «Лягушка-путешественница» В.М. Гаршина).

Так передаются и настроения самой писательницы: созданный в период «перестройки» рассказ характеризует не только переживания конкретной личности, но и надежды всего нашего общества, понимающего необходимость социально значимых перемен, но настороженно всматривающегося в будущее.

Литература

1. Артамонов В. «Смешно, но я мечтаю о Нобелевской премии» // Литературная газета. 4–10 фев. 2016. № 5(6540).
2. Есин С.Н. Дневник 1984–1996. [Электронный ресурс]. URL: http://lit.lib.ru/e/esin_s_n/dnewnik1984god.shtml (дата обращения: 22.12.22).
3. Зайцев Б.К. Ив. Бунин. Солнечный удар // Собрание сочинений: Т. 9 (доп.). Дни. Мемуарные очерки. Статьи. Заметки. Рецензии. М.: Русская книга, 2000.
4. Меденцева Н.П. Типические черты «токаревской героини» (на материале творчества Виктории Токаревой) // Молодой ученый. 2014. № 19(78). С. 668–671. [Электронный ресурс]. URL: https://moluch.ru/archive/78/13584/ (дата обращения: 12.03.2023).
5. Петровский Н.А. Словарь русских личных имён. М.: Современная энциклопедия, 1966.
6. Свиридова Д.В. Автор и герой в повестях В.С. Токаревой 1970–1990-х годов // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2022. № 6(47). С. 134–137. [Электронный ресурс]. URL: http://strizh-vspu.ru/files/publics/1671797907.pdf (дата обращения: 12.03.2023).
7. Свящ. Афанасий Гумеров, Беляев Л.А., Луковникова Е.А. Авессалом // Православная энциклопедия / под общей редакцией Патриарха Московского и всея Руси Алексия II. Т. 1. А – Алексий Студит. М.: Церковно-научный центр «Православная энциклопедия», 2000. С. 133–134.
8. Серафимова В.Д. Практические материалы для подготовки к сочинениям, выпускным и вступительным экзаменам. Русские писатели XX и XXI вв. М.: АСТ; Владимир: Астрель; 2008.
9. Словарь русского языка / под ред. А.П. Евгеньевой. Т. 3. П–Р. М.: Русский язык, 1987.
10. Смирнова Л.А. Иван Алексеевич Бунин: Жизнь и творчество. М.: Просвещение, 1991.
11. Сотникова Т.А. Токарева // Русские писатели 20 века: Биограф. словарь / гл. ред. и сост. П.А. Николаев. М.: Большая Рос. энцикл.: Рандеву-АМ, 2000. С. 686–687.
12. Талмуд. Мишна и Тосефта / пер. Н. Переферковича. 2-е изд. Т. 1. (Книга 1 и 2). СПб.: П.П. Сойкина, 1902.
13. Токарева В. Между небом и землей // Новый мир. 1985. № 3. С. 60–68.
14. Токарева В.С. Из жизни миллионеров // Этот лучший из миров: Рассказы. М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. С. 155–202.
15. Энциклопедический словарь крылатых слов и выражений: Более 4000 статей / авт.-сост. В. Серов. 2-е изд. М.: Локид-Пресс, 2005.

EKATERINA EGORUSHINA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

“LIKE SUNSTROKE”: THE SPACE AND TIME PECULIARITIES OF THE STORY “BETWEEN HEAVEN AND EARTH” BY V. TOKAREVA

Space and time in the story “Between Heaven and Earth” by V. Tokareva are studied as the way of the expression of the author’s position in the modern “women” prose, that is apt to the consideration of the existence of the timeless values in modern times.

Key words: *author, image of space, image of time, title, “women” prose.*

© Егорушина Е.В., 2023

УДК 811.12

Ю.С. ЕРОШЕНКО
(yuliaeroshenko@mail.ru)
Волгоградский государственный социально–педагогический университет

СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ И СЕМАНТИЧЕСКОЕ ОСВОЕНИЕ ЛАТИНИЗМОВ В РОССИЙСКОЙ ПРЕССЕ*

Рассматриваются способы передачи и семантическое освоение заимствований из латинского языка в российской прессе.

Ключевые слова: *латинизм, заимствование, латинский язык, транслитерация, перевод, семантическое освоение, оним.*

Словарный состав русского языка включает в себя не только исконные слова, являющиеся основным пластом русской лексики, но и заимствования. Под заимствованиями традиционно понимают «слова или выражения чужого языка, сохраняющие иноязычный облик» [3, с. 6]. В русском языке особенно широко распространены заимствования из латинского языка. Они используются в средствах массовой информации, а чаще всего – в газетных текстах.

Анализ научной литературы, посвященной формальным и семантическим особенностям латинизмов в текстах российских газет, показал недостаточную изученность способов передачи и семантического освоения латинизмов, что и определило **актуальность** нашего исследования.

Источником материала для исследования послужил Газетный корпус Национального корпуса русского языка [4]. Материал исследования – авторская картотека, состоящая из 263 латинских крылатых выражений и слов, где 150 единиц взяты из учебника «Латинский язык» В.Н. Ярхо и Н.Л. Кацман [7], а 113 единиц добавлены из «Словаря латинских крылатых слов: 2500 единиц» Н.Т. Бабичева и Я.М. Боровского [1].

Работая с Газетным корпусом Национального корпуса русского языка [4], мы проверили наличие 263 единиц в каждом из способов передачи: а) на языке оригинала; б) с помощью транслитерации, в) в переводе на русский язык.

Как показал наш анализ, латинские выражения могут передаваться в газетных текстах лишь одним способом (например, *“absit omen”, «казус белли», «от противного»*), либо несколькими способами (например, *“a posteriori”* + *«апостериори»; «О темпора, о морес!»* + *«О времена! О нравы!»*), а некоторых случаях – всеми способами (например, *“almamater”* + *«альма матер»* + *«мать кормилица»*) (см. табл.). Мы считаем, чем больше существует способов передачи данного латинизма в русском языке, тем выше степень его освоенности в русском языке.

Таблица

Способ передачи латинских крылатых выражений в газетных текстах

№	Латинское выражение	Способ передачи выражения		
		Язык оригинала	Транслитерация	Перевод
1.	*A contrario*	–	–	+
2.	*A posteriori*	+	+	–
3.	*A prima facie*	–	–	+
4.	*A priori*	+	+	–
5.	*Ab exterioribus ad interiora*	–	–	+
6.	*Ab hoc et ab hac*	–	–	+

* Работа выполнена под руководством Чесноковой П., кандидата филологических наук, доцента кафедры русского языка и методики его преподавания, ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Ерошенко Ю.С., 2023

№	Латинское выражение	Способ передачи выражения		
		Язык оригинала	Транслитерация	Перевод
7.	*Ab imo pectore*	–	–	+
8.	*Ab incunabulis*	–	–	+
9.	*Ab ovo usque ad mala*	–	–	+
10.	*Absit omen!*	+	–	–
11.	*Absque omni exceptione*	–	–	+
12.	*Ad extra*	–	–	+
13.	*Ad fontes*	+	–	+
14.	*Ad gloriam*	–	–	+
15.	*Ad hoc*	+	–	–
16.	*Ad infinitum*	+	–	+
17.	*Ad Kalendas Graecas*	–	–	+
18.	*Ad patres*	–	–	+
19.	*Ad referendum*	+	–	–
20.	*Aequo animo*	+	–	–
21.	*Alias*	+	–	–
22.	*Alma mater*	+	+	+
23.	*Alter ego*	+	+	+
24.	*Anno Domini*	+	–	–
25.	*Aquila non captat muscas*	+	–	+
26.	*Aurea mediocritas*	–	–	+
27.	*Avis rara*	–	–	+
28.	*Bellum frigidum*	–	–	+
29.	*Bona fide*	+	–	–
30.	*Bona mente*	–	–	+
31.	*Brevi manu*	–	–	+
32.	*Carpe diem*	+	–	+
33.	*Casus belli*	–	+	–
34.	*Causa causarum*	–	–	+
35.	*Ceteris paribus*	–	–	+
36.	*Circulus vitiosus*	–	–	+
37.	*Citius, altius, fortius*	+	–	+
38.	*Cogito – ergo sum*	+	+	–
39.	*Consensu omnium*	–	–	+
40.	*Consuetudo est altera natura*	–	–	+
41.	*Corpus delicti*	+	–	+
42.	*Cui prodest?*	+	–	–
43.	*Curriculum vitae*	+	–	–
44.	*De facto*	+	+	+
45.	*De gustibus non est disputandum*	+	–	+
46.	*De iure*	+	+	+
47.	*De jure*	+	+	+
48.	*De mortuis aut bene, aut nihil*	+	–	+
49.	*Deus ex machina*	+	–	–
50.	*Dictum – factum*	–	–	+

© Ерошенко Ю.С., 2023

№	Латинское выражение	Способ передачи выражения		
		Язык оригинала	Транслитерация	Перевод
51.	*Divide et impera*	+	–	+
52.	*Dum spiro, spero*	+	–	+
53.	*Dura lex sed lex*	+	–	+
54.	*Eo ipso*	+	–	–
55.	*Errare humanum est*	+	–	+
56.	*Et cetera*	+	–	+
57.	*Etc.*	+	–	+
58.	*Ex cathedra*	+	–	–
59.	*Ex officio*	+	–	–
60.	*Excitare fluctus in simpulo*	–	–	+
61.	*Ferro ignique*	–	–	+
62.	*Grata, rata et accepta*	–	–	+
63.	*Homo homini lupus est*	–	–	+
64.	*Homo proponit, sed deus disponit*	–	–	+
65.	*Homo sapiens*	+	+	+
66.	*Honoris causa*	+	–	–
67.	*Horribile dictu*	+	–	+
68.	*In corpore*	+	–	–
69.	*In medias res*	+	–	+
70.	*In propria persona*	–	–	+
71.	*In saecula saeculorum*	–	–	+
72.	*In vino veritas*	+	–	+
73.	*In vino veritas, in aqua sanitas*	+	–	+
74.	*Injuria realis*	–	–	+
75.	*Injuria verbalis*	–	–	+
76.	*Ipsissima verba*	–	–	+
77.	*Malum necessarium*	–	–	+
78.	*Manus manum lavat*	–	–	+
79.	*Margaritas ante porcas*	–	–	+
80.	*Mea culpa*	+	–	+
81.	*Memento mori*	+	+	+
82.	*Mens sana in corpore sano*	–	–	+
83.	*Modus vivendi*	+	–	–
84.	*Mutatis mutandis*	+	–	–
85.	*Nec plus ultra*	+	–	–
86.	*Nomina sunt odiosa*	+	–	+
87.	*Non olet pecunia*	–	–	+
88.	*Nota bene*	+	+	+
89.	*O tempora! O mores!*	–	+	+
90.	*Oleum camino addere*	–	–	+
91.	*Omnia mea mecum porto*	–	–	+
92.	*Omnia vincit amor*	–	–	+
93.	*Panem et circenses*	–	–	+
94.	*Pars pro toto*	+	–	–

© Ерошенко Ю.С., 2023

№	Латинское выражение	Способ передачи выражения		
		Язык оригинала	Транслитерация	Перевод
95.	*Per aspera ad astra*	+	–	+
96.	*Per se*	+	–	+
97.	*Persona grata*	+	+	–
98.	*Persona non grata*	+	+	+
99.	*Plenus venter non studet libenter*	–	–	+
100.	*Primus inter pares*	+	–	+
101.	*Pro bono publico*	+	–	+
102.	*Pro et contra*	+	–	+
103.	*Pro forma*	+	–	–
104.	*Quantum satis*	+	–	–
105.	*Qui pro quo*	+	–	–
106.	*Quod erat demonstrandum*	+	–	+
107.	*Rara avis*	–	–	+
108.	*Repetitio est mater studiorum*	–	–	+
109.	*Sapienti sat*	+	–	–
110.	*Scientia potentia est*	–	–	+
111.	*Sic transit gloria mundi*	+	–	+
112.	*Sin eira et studio*	+	–	+
113.	*Si vis pacem, para bellum*	–	–	+
114.	*Status quo*	+	+	–
115.	*Sua sponte*	–	–	+
116.	*Sub specie aeternitatis*	+	–	+
117.	*Tabula rasa*	+	+	+
118.	*Terra incognita*	+	+	+
119.	*Tertium non datur*	–	–	+
120.	*Ultima ratio*	+	–	+
121.	*Urbi et orbi*	+	–	+
122.	*Ut supra*	–	–	+
123.	*Veni, vidi, vici*	+	–	+
124.	*Verbatim*	+	–	+
125.	*Vice versa*	+	–	–
126.	*Vita brevis, ars longa*	–	–	+
127.	*Volens nolens*	+	+	+

На наш взгляд, употребление транслитерированных латинских единиц связывается с частотой их употребления в русском языке – чем чаще латинизмы употребляются в устной речи, тем больше вероятность, что они будут употребляться и в кириллическом написании.

По результатам исследования, самыми часто используемыми оказались выражения в переводе на русский язык (94 единицы / 50,54%), затем выражения, переданные на языке оригинала (74 единицы / 39,78%) и, наконец, выражения, переданные с помощью транслитерации (18 единиц / 9,68%).

На языке оригинала самым употребительным явилось выражение *et cetera/etc.* (1339 упоминаний, где *“etc.”* – 846, *“et cetera”* – 493), из транслитерированных – выражение *«альтер эго»* (297 упоминаний), а в переводе на русский язык – выражение *«фактически»* (лат. *de facto*) в количестве 73442 упоминаний. Данные, полученные в результате исследования, свидетельствуют о том, что частотность

© Ерошенко Ю.С., 2023

употребления тех или иных латинизмов в газетных текстах указывает на степень их освоения в русском языке.

Цель дальнейшего анализа – исследование латинизмов, которые наиболее часто встречаются в газетных статьях, с точки зрения сохранения/ изменения их значений.

Для анализа были выбраны самые частотные латинизмы из каждой группы: на языке оригинала (*"et cetera/etc."*), транслитерированные (*«альтер эго»*) и в переводе на русский язык (*«фактически» – лат. de facto*).

Рассмотрим латинское выражение, употребляющееся на языке оригинала, – *"et cetera/etc."*. В словаре Н.Т. Бабичева и Я.М. Боровского выражение *"et cetera"* определяется как «и прочее, и так далее» [1, с. 229]. Данное значение сохраняется в 29 вариантах употребления, что составляет 5,88% от общего количества (например, *«А именно – теплый воздух, громкие рифы фламенко, мясо с углей и* ***et cetera****»* [5]). В остальных 464 случаях (94,12%) выражение *"et cetera"* «теряет» первоначальную семантику, т. к. встречается при упоминании Московского театра под названием "Et Cetera" (например, *«Художественный руководитель театра* ***Et Cetera*** *Александр Калягин во вторник, 16 августа, заявил <…>»* [Там же]), что говорит о переходе выражения из апеллятивной лексики в онимическую. Как замечает А.В. Суперанская, «собственное имя, будучи индивидуальным обозначением отдельного предмета, не связано с понятием (не имеет основной коннотации), но может иметь побочные, дополнительные коннотации (если именуемый объект достаточно хорошо известен)» [6, с. 113].

В сокращённом варианте выражения *"etc."* семантика сохраняется в 671 случаях (например, *«Около 0,5% – художники, артисты, адвокаты* ***etc****.»* [5]; *«Теперь он наполнил якобы «Мулен Руж» будто бы 1900 года песнями «Битлз», «Квин», Элтона Джона, Мадонны* ***etc****. и вообще показал его этаким техноклубом»* [Там же]), что составляет 79,31%. В 175 упоминаниях (20,69%) выражение *"etc."* стало входить в состав следующих онимов:

1) в название журнального издания (*«Эти советы публикует издание Cape Town* ***etc****.»* [Там же]);

2) в название ресторана (*«Идея первого талеровского бестселлера – книги Nudge<…> родилась за обедом в чикагском ресторане Noodles* ***Etc***, <…> [Там же]);

3) в название компании (*«Он просмотрел списки франшиз, которые предлагали сайты-агрегаторы, и остановился на итальянском бренде Mail Boxes* ***Etc****»* [Там же]);

4) в название музыкальной композиции (*«На диск попадут 19 синглов в хронологическом порядке от "West End girls" до "Love* ***etc****."»* [Там же]);

5) в название книги (*«Речь идет о книге "Банкир, ведьмы, etc", <…>»* [Там же]).

В ходе поиска по Газетному корпусу также выяснилось, что латинизм *"etc."* может быть омонимом некоторых аббревиатур: Европейская туристическая комиссия («Все три прогноза основаны на анализе международной компании Tourism Economics, дочерней Oxford Economics, по поручению *Европейской туристической комиссии (ETC)*» [Там же]), Единая торговая сессия («Банк России с 15 апреля 2003 года устанавливает официальный курс доллара к рублю на основе средневзвешенного значения курса доллара США на торгах *ETC*<…>» [Там же]), сотовый оператор ETC («Эксменеджеры государственного сотового оператора *ETC*, предшественника Ethio Telecom, рассказали газете, что в 2006 г. протестовали против монополии ZTE <…>» [Там же]) и др.

Обобщая результаты, можно отметить, что из общего количества латинизмов *"et cetera"* и *"etc."* (1339 результатов) в прямом значении латинские выражения использовались в 700 случаях (52,28%), а в качестве онимов и их составных частей – в 639 случаях (47,72 %).

Рассмотрим наиболее употребляемое транслитерированное латинское выражение – *«альтер эго»*.

В словаре Н.Т. Бабичева и Я.М. Боровского выражение *«альтер эго»* (лат. *alter ego*) определяется как «другой я, второй я» [1, с. 57]. В большинстве случаев (287 упоминаний, или 96,63%) значение остается прежним (например, *«Борат – одно из наиболее популярных* ***альтер эго*** *британского комика»* [5] и лишь в 10 случаях (3,37%) выражение употребляется в газетных текстах в качестве:

© Ерошенко Ю.С., 2023

А) онимов:

1) название яхты (*«В порт Мурманск прибыла экспедиция по изучению архипелагов Арктики Порт Мурманск встретил яхту **“Альтер Эго”**»* [5]);

2) название музыкальной группы (*«За свою карьеру он работал в таких группах, как “Високосное лето”, “Рок-Ателье”, “СВ” и **“Альтер-Эго**”»* [Там же]);

3) название фотосерии (*«Только заявкой на увлекательную выставку смотрится серия фотографий Робби Купера **“Альтер-эго”** – поразительное сопоставление лиц игроков и их аватаров»* [Там же]);

4) название театра-студии (*«По официальной версии, 62-летний Борис Немна попросился на пенсию, а его место занял бывший худрук театра-студии **“Альтер-Эго”** 46-летний Альберт Авходеев»* [Там же]).

Б) составной части онимов:

1) в названии книги (*«Недавно я прочитал великолепную книгу известного американского журналиста Марка Ландлера **“Альтер эго**: Хиллари Клинтон, Барак Обама и сумрачная схватка за американскую власть”»* [Там же]);

2) в названии мини-футбольного клуба (<…> *до этого команда получила три очка в первой игре, выиграв итальянский “**Альтер Эго** Лупаренсе”»* [Там же]).

В ходе анализа было обнаружено, что самые употребляемые в переводе на русский язык латинские выражения в русском варианте теряют изначальное ограничение в использовании. Например, латинская единица *“de facto”* противопоставляется единице *“de jure”* [1, с. 164], нов переводе на русский язык *«фактически», «на деле»* [Там же] в использовании не ограничиваются на таком противопоставлении. Полная семантическая самостоятельность и высокая степень освоенности латинизма говорит о «словообразовательной активности заимствования» [2, с. 128].

Выражение *«фактически»* употребляется в Газетном корпусе 73442 раз (например, *«И вдруг получилось, что остался **фактически** один канал продаж – онлайн»* [5], *«После смещения ночного полушария на Запад, зоной полярных сияний стала **фактически** вся территория Канады»* [Там же] и др.). Если же рассматривать другой вариант перевода («на деле»), то добавится еще 9654 упоминаний (например, *«Однако **на деле** этому правилу следуют далеко не все соотечественники»* [Там же], *«То есть по документам она биоразлагаемая, **на деле** – нет»* [Там же]).

Таким образом, мы выяснили, что латинизмы в газетных текстах передаются одним или несколькими способами: на языке оригинала, с помощью транслитерации и в переводе на русский язык.

Также было установлено, что не все латинизмы в газетных текстах сохраняют свое значение, т. к. многие латинские выражения используются в качестве онимов или их составных частей. Становясь онимами или их составными частями, такие латинизмы «теряют» исконные значения и связи с понятиями.

При исследовании было выявлено, что самые употребляемые в переводе на русский язык латинские выражения в русском варианте теряют изначальное ограничение в использовании.

Литература

1. Бабичев Н.Т., Боровский Я.М. Словарь латинских крылатых слов: 2500 ед. 3-е изд., стер. М.: Рус. яз., 1982.
2. Богословская В. Р., Долгенко А.Н., Косырева М.С. От “selfie” к «селфи»: пути адаптации англицизмов в современном русском языке // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2015. № 9-10(104). С. 125–129.
3. Буряковская В.А. Публицистический дискурс как типичный дискурс массовой культуры // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2010. № 10(54). С. 4–7.
4. Газетный корпус // Национальный корпус русского языка. 2003–2022. [Электронный ресурс]. URL: https://ruscorpora.ru/new/search-paper.html (дата обращения: 13.04.2023).
5. Национальный корпус русского языка: [сайт]. URL: ruscorpora.ru.
6. Суперанская А.В. Общая теория имени собственного. М.: Наука, 1973.
7. Ярхо В.Н., Кацман Н.Л. [и др.] Латинский язык. / под ред. В.Н. Ярхо, В.И. Лободы. 8-е изд., испр. М.: Высш. шк., 2008.

© Ерошенко Ю.С., 2023

YULIYA EROSHENKO
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE WAYS OF THE TRANSFER AND THE SEMANTIC DEVELOPMENT OF THE LATIN LOAN WORDS IN THE RUSSIAN PRESS

The article deals with the ways of the transfer and the semantic development of the Latin loan words in the Russian press.

Key words: *Latin loan word, borrowing, Latin, transliteration, translation, semantic development, onym.*

© Ерошенко Ю.С., 2023

УДК 81

Е.И. ИЛЛАРИОНОВА
(janelare@mail.ru)
Нижегородский национально-исследовательский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

МЕТОДИКА СУДЕБНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КОНФЛИКТНЫХ ТЕКСТОВ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА (на примере политических дебатов В.В. Жириновского и А.Е. Хинштейна в телепередаче «Вечер с Владимиром Соловьевым»)*

Статья посвящена анализу языковых особенностей политического дискурса и методов его исследования, используемых при производстве судебно-лингвистической экспертизы. В качестве материалов исследования используется отрывок из выпуска политических дебатов В.В Жириновского и А.Е. Хинштейна в телепередаче «Вечер с Владимиром Соловьевым», вышедший в эфир 13 сентября 2018 г.

Ключевые слова: *политический дискурс, власть, судебно-лингвистическая экспертиза, конфликтность, манипулятивность, негативная оценка.*

Политическая лингвистика является одним из наиболее бурно развивающихся и перспективных направлений в языкознания. Этот раздел лингвистики занимается изучением политической коммуникации, т. е. видом речевой деятельности, которая направлена на пропаганду определенных идей, оказания эмоционального воздействия на социум и побуждения его к политическим действиям, с целью принятия политических и социальных решений в условиях множества точек зрения.

Одним из разделов прикладной лингвистики, который занимается анализом языковых средств, интенций, иллокуций, перлокуций и иных прагматических компонентов политического дискурса, является судебно-лингвистическая экспертиза.

Активный научный интерес к политическому дискурсу был проявлен в 50-е годы XX в. В это время стали формироваться подходы к изучению политической коммуникации, был сформирован понятийный аппарат, определены признаки, свойства, функции, изучаемого нами явления, разработаны частно-научные методы его анализа (дискурс и контент-анализ). Эти научные разработки, авторами которых являются Н.Д. Арутюнова, А.Н. Баранов, А. Вежбицкая, М.А. Грачев, Т.Б. Радбиль, Т.А. ван Дейк, Н. Фэркло, Р. Водак, Д. Кристал, Ш. Муфф, Е.И. Шейгал, Л.Т. Летушина, А.К. Михальская, О.П. Фесенко, В.Б. Кашкин, Г.А. Копнина, Л.Р. Дускаева, С. Степанов, Е.О. Негров и др., легли в основу методологии проведения судебно-лингвистической экспертизы конфликтных текстов политического дискурса.

Предметом исследования являются методы и структура анализа конфликтных текстов политического дискурса, используемые при производстве судебно-лингвистической экспертизы.

Мы под политическим дискурсом будем понимать особую профессионально-ориентированную знаковую систему, основанную на принципах естественного языка, предназначенную для осуществления политической коммуникации с целью оказания идеологического воздействия статусно-ориентированных и иных субъектов на социум. Придерживаясь широкого понимания дискурса, в это понятие мы включаем результат порождения и восприятия текстов и экстралингвистические факторы, влияющие на их порождение и восприятие.

Структура политического дискурса состоит из адресанта, адресата, содержания речевого произведения, форм и каналов передачи информации [4].

Адресант выступает от лица того или иного политического института, придерживаясь определенных статусно-ролевых и ситуационно-коммуникативных норм. Адресатом выступает та аудитория, к которой обращен данный конкретный текст. Для политической коммуникации наиболее характе-

* Работа выполнена под руководством Новоселовой А.Н., кандидата филологических наук, доцента кафедры судебной экспертизы Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского.

© Илларионова Е.И., 2023

рен массовый и групповой адресат. На массового получателя информации ориентированы ритуальные (инаугурационное обращение, радиообращение), ориентационные (доклады, указы, соглашения) и агональные жанры (лозунг, рекламная речь). К числу жанров с групповым адресатом часто относят обращения, листовки, выступления на митингах [5].

Выделяют 3 вида адресатов: формальный адресат текста или речи – та аудитория, для которой произносится речь; адресат газетной статьи (круг читателей, подписчиков данного издания); фактический адресат – адресат, к которому автор текста прямо обращается в речи. (Формальный адресат может не совпадать с фактическим или совпадать лишь частично. Например, в речи главы иностранного государства, обращенной к парламенту, звучат также обращения ко всему народу); подразумеваемый адресат (текст формально обращен ко всей аудитории, а в действительности имеется в виду один конкретный [4]). В особенности это относится к текстам, преследующим тактические цели, стремящимся повлиять на конкретные политические решения.

Содержание речевого произведения формируется общественно значимыми темами, коррелирующими с проблемами, являющимися принципиально важными для тех или иных субъектов общественно-политического дискурса [5]. Формы политического дискурса принято делить на устные (публичные выступления политиков на митингах, в радио- и телепередачах, записи интервью и т. д.) и письменные (статьи СМИ). Свойства письменного и устного дискурса различны. Каналы политической коммуникации также могут быть различными (телевидение, радио, социальные сети, печатные издания и т. д.).

Таким образом, политическую коммуникацию можно представить следующей схемой: коммуникатор – сообщение – форма – определенный канал связи – реципиент (адресат).

По общепринятым правилам проведения судебно-лингвистической экспертизы анализ спорного текста политического дискурса начинается с анализа коммуникативной ситуации [1].

Проведем анализ коммуникативной ситуации на примере выпуска политических дебатов в телешоу «Вечер с Владимиром Соловьевым» между В.В. Жириновским и А.Е. Хинштейном 13 сентября 2018 г. [2].

Подлежащий исследованию текст был продемонстрирован на федеральном российском телеканале в популярной политической программе. Выпуск эфира находился в условиях публичной коммуникации, доступ к нему был ничем не ограничен.

Адресантом является В.В. Жириновский, адресата можно разделить на две группы: прямой и косвенный. Прямым адресатом является А.Е. Хинштейн, косвенным – телезрители. Способ общения – устный, отношения между коммуникантами – конфликтные, цель коммуникации – дискредитация оппонента, привлечение новых адептов на свою сторону.

Таким образом, текст размещён в публичном пространстве и доступен широкому кругу зрителей.

Далее эксперту необходимо провести непосредственно лингвистический анализ спорного текста, который проводится по языковым уровням: фонетический, морфологический, синтаксический, стилистический, прагматический.

В качестве примера возьмем за основу указанный выше спорный текст (далее СТ).

Фонетические средства состоят из ритма и темпа речи, голосового тембра, пауз, повышения тона, громкости, интонации, ударений, и пр. Все это усиливает воздействие высказывания, придает особую значимость определенной его части.

В анализируемом СТ речь адресанта обладает следующими свойствами: темп речи быстрый, ярко-выраженные по длительности паузы почти отсутствуют, тон повышенный, активно используются интонационные конструкции типов: ИК-3 («Я – русский, понял?), ИК-4 (*«…а че у нас в Москве кто-нибудь есть британские генералы разведки, американские?»)*, ИК 5 (*«Поезжай в Израиль! Мы русские! Все!»)* и словесные ударения. За счет выбранного темпа, речь адресанта идет потоком, оппонента слышно плохо, неразборчиво.

Далее проанализируем лексику СТ.

В СТ содержится лексика с резко негативно-оценочным значением *«подлец», «негодяй» «подлость», «грусность»*.

© Илларионова Е.И., 2023

Лексема «подлец» в большинстве толковых словарей имеет помету *«бранное», «неодобрительное»* и означает низкого в нравственном отношении человека, совершающего подлость. Причем данная лексема используется адресантом совместно с речевым приемом сравнения, осиливая тем самым, негативный образ своего оппонента.

Лексема «негодяй» имеет аналогично значение и является синонимом слову «подлец». Наличие синонимов, указывает на использование такого речевого приема, как градация. Адресант его использует, чтобы повысить эмоциональное напряжение, сосредоточить внимание слушателей на конкретном личностном качестве оппонента.

Также используется вульгарная лексика *«херня»,* лексика с негативной коннотацией *«разорили», «расстреляли»,* слова-бренды в контексте негативной окраски *«ЧК», «КГБ», «суды», «прокуроры».*

На морфологическом уровне мы можем обнаружить следующие признаки: при обращении к оппоненту адресант использует местоимение второго лица, множественного числа *(«Ты понял?», «Тебе власть дает мандат, а не народ»*), что указывает на неуважительное отношение к собеседнику (другой вариант обращения – по фамилии, без имени и отчества: *«Хватит лгать, Хинштейн!»*). Используются глаголы второго лица единственного числа в форме императива *(«Поезжай в Израиль!» Не скрывай здесь все!»*). В целом, в СТ количество глаголов заметно превалирует над использованием других частей речи, прилагательных было обнаружено всего четыре штуки.

С точки зрения синтаксиса по типу связей адресант использует различные типы предложений: простые *(«Все оценки он дает. Учителя!», «Пошел вон отсюда.»),* сложно-сочиненные *(«… вывод один – там пол Лондона бывшие советские генералы КГБ и армии, а че у нас в Москве кто-нибудь есть британские генералы разведки, американские?»)*, сложно-подчиненные *(«Негодяй, которого не видел свет»)*, но, если брать во внимание количественные критерий, простых предложений гораздо больше, чем предложений с другими типами связей. Среди простых предложений мы можем встретить: определенно-личные *(«Поезжай в Израиль!»)*, назывные *«Учителя!»*) По характеру в СТ преобладают восклицательные предложения *(«Вот так и говоришь все время! Вы только и бегаете по судам!»)*, также мы можем обнаружить вопросительные предложения без вопросительных слов («… вывод один – там пол Лондона бывшие советские генералы КГБ и армии, а че у нас в Москве кто-нибудь есть *британские генералы разведки, американские?», «Ты понял?», «Вы евреи?»).* Также адресант активно использует ряды контекстуальных синонимов *(«Вы только и бегаете по судам! По судам, ЧК, разведка, лагеря, расстрелы, расстрелы, расстрелы.», «*КГБ дает все тебе, *прокуроры, на них работаешь…»).*

Со стилистической точки зрения текст можно отнести к разговорному жанру. Выступление В.В. Жириновского носит стилистически сниженную окраску: используется вульгарная («херня»), бранная лексика («негодяй, подлец»). Речь гиперболизирована *(«Вы только и бегаете по судам! По судам, ЧК, разведка, лагеря, расстрелы…»,* «Вы разорили страну, разорили спецслужбы – всех разорили...»), метафорична *(«…а здесь вот здесь мусор остался! Не говори, нет, мусор не остался!»),* насыщена речевыми повторами *(«расстрелы, расстрелы, расстрелы»)*, сравнительными оборотами *(«От Ленина и Троцкого – вот такие же. Такой же национальности, того же внешнего вида»),* инверсией *(«А вы в евреи всех хотите записать», «Все оценки он дает»)*, противопоставлениями *(«Я – русский! А вы евреи!», «…там пол Лондона бывшие советские генералы КГБ и армии, а че у нас в Москве кто-нибудь есть британские генералы разведки, американские?»)*.

С прагматической точки зрения, основываясь на вышеперечисленных языковых признаках, в речи адресанта мы можем обнаружить стратегию дискредитации, направленную на понижение статуса своего оппонента. Адресант активно использует прием навешивания ярлыков *(«Вы только и бегаете по судам! По судам, ЧК, разведка, лагеря, расстрелы, расстрелы, расстрелы»),* генерализации *(«Мы русские вам такого права не даем!»),* «сравнения оппонента с историческими личностями в негативном ключе *(«От Ленина и Троцкого – вот такие же. Такой же национальности, того же внешнего вида»).*

© Илларионова Е.И., 2023

Исходя из многообразия выявленных языковых признаков, мы можем сделать вывод о том, что речь адресанта является агрессивной, экспрессивной, манипулятивной. Все это указывает на наличие конфликтного компонента, который может лечь в основу субъективной стороны состава правонарушения или преступления.

Таким образом, подводя итог, мы может сказать, что лингвистическая экспертиза конфликтных текстов является востребованным разделом прикладной лингвистики при анализе текстов политического дискурса. Эксперту при проведении экспертного исследования следует придерживаться следующей последовательности: анализ коммуникативной ситуации; анализ текста по языковым уровням: фонетический, морфологический, синтаксический, стилистический, прагматический; подведение итогов (синтез выявленных языковых средств). Именно такой подход позволит комплексно провести анализ СТ и выявить признаки деструктивного речевого поведения в полном объеме.

Литература

1. Баранов А.Н. Лингвистичсекая экспертиза текста. М.: Флинта: Наука, 2007.
2. «Вечер с Владимиром Соловьевым» выпуск эфира от 13.08.2018 г. [Электронный ресурс]. URL: https://yandex.ru/video/preview/16461836784828136114 (дата обращения: 17.05.2023).
3. Кошкарова Н.Н. Конфликтный дискурс в политическом интервью: взгляд через призму межкультурной коммуникации // Филология, языкознание, дидактика, теория и методика исследований: сб. науч. тр. Екатеринбург: Рос. гос. профес.-педагогич. ун-т, 2010. С. 84–91.
4. Перельгут Н.М., Сухоцкая Е.Б. О структуре понятия «политический дискурс» // Вестн. Нижневарт. гос. ун-та. 2013. № 2. С. 35–41.
5. Ровинская Т.Л. Роль СМИ в деятельности «зеленых» партий (опыт США и ФРГ) // Вестник Москов. ун-та. Сер. 12. Политические науки. 2002. № 6.

EVGENIYA ILLARIONOVA
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

THE TEACHING METHODS OF THE JUDICIAL AND LINGUISTIC STUDY OF THE CONFLICT TEXT OF THE OLITICAL DISCOURSE (based on the political discourses of V.V. Zhirinoskiy and A.E. Hinshtein in the television programme “The evening with Vladimir Solovyev”)

The article deals with the analysis of the linguistic peculiarities of the political discourse and the methods of its study, used in the process of the judicial and linguistic examination. The study is based on the abstract from the episode of the political discourse of V.V. Zhirinovskiy and A.E. Hinshtein in the television programme “The evening with Vladimir Solovyev”, aired on September 13, 2018.

Key words: *political discourse, power, judicial and linguistic examination, conflict, manipulative characteristic, negative assessment.*

© Илларионова Е.И., 2023

УДК 81`42

А.В. ИЛЮХИНА
(ilukhinaarina@gmail.com)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

РЕЧЕВЫЕ МОДЕЛИ ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ УСПЕШНОГО ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ (на материале “TED Talks”)*

Данная статья посвящена анализу 5 видеоматериалов с платформы “TED Talks” с целью выявления речевых моделей, обеспечивающих успешное публичное выступление. Были рассмотрены такие особенности, как употребление разделительных вопросов, психологических, сравнительных, побудительных и хронологических речевых моделей, а также их функционирование в ходе публичного выступления.

Ключевые слова: *речевая модель, паттерн, публичная речь, платформа “TED Talks”, разделительные вопросы, побудительные речевые модели.*

В настоящее время для человека, претендующего на звание «культурного и образованного», владение коммуникативной компетенцией является одним из приоритетных профессиональных навыков. Составляющим звеном коммуникативной компетенции является умение выступать публично. Искусство устного выступления состоит не только в отличном знании предмета речи, но и в умении преподнести свои мысли и убеждения правильно и упорядоченно. Использование определенных паттернов в речи спикера также обеспечивает успешное публичное выступление. Одной из самых популярных языковых платформ на сегодняшний день является международная платформа “TED Talks” [8], к которой люди со всего мира могут обратиться, преследуя абсолютно разные цели. Также многие пользователи применяют официальные видеоматериалы с “TED Talks” для наглядного обучения публичной речи.

Таким образом, целью исследования является изучение в выступлениях известных спикеров “TED Talks” речевых моделей, обеспечивающих успешное публичное выступление.

В лингвистическом энциклопедическом словаре под редакцией В.Н. Ярцевой публичному выступлению даётся следующее определение: «Это особая форма речевой деятельности в условиях непосредственного общения, речь, адресованная определенной аудитории, ораторская речь. Публичная речь произносится с целью информирования слушателей и оказания на них желаемого воздействия (убеждение, внушение, воодушевление, призыв к действию и т. д.). По своему характеру она представляет собой монологическую речь, то есть рассчитанную на пассивное восприятие, не предполагающую ответной словесной реакции» [6]. Таким образом, показателем результативности публичного выступления является достижение спикером главной цели публичного выступления – донесение основной идеи монолога до слушателей.

Следовательно, критериями, необходимыми для успешного публичного выступления, являются: структурированность монолога, эрудированность, последовательность, культура речи и связь с аудиторией. Последовательность выступления и связь с аудиторией, в свою очередь, достигаются с помощью жанрообразующих моделей, представляющих собой совокупность паттернов.

Лингвистический паттерн (прагматическая избыточность) «выступает в виде свойства языка/речи, явления в языковой/речевой практике и процесса речевого взаимодействия, имеющего форму гештальта, включающего повторяющиеся черты. Для лингвистического паттерна очень важным является функциональный аспект» [4]. Речевую модель можно рассматривать как коммуникативную и ситуативную реализацию языковой модели в конкретной ситуации общения. «Речевая модель отличается от языковой модели конкретным ситуативно или контекстно обусловленным лексическим наполнением, определяемым коммуникативной задачей и содержанием высказывания, логическим ударением и ритмико-интонационным рисунком, зависящим от типа предложения» [1]. Также паттерн – «это категория для обозначения формы (и содержания) эмоциональных видов коммуникативного взаимо-

* Работа выполнена под руководством Бусыгиной М.В., кандидата филологических наук, доцента кафедры английского языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Илюхина А.В., 2023

действия, которая заключается в позиционных, ситуационных и других повторениях (вариативных/не вариативных), расширяющих событийное и вербальное поле коммуникации» [4]. «Эмоциональный способ воздействия способствует установлению контакта с аудиторией и удерживанию ее внимания при произнесении речи» [5]. Таким образом, речевые модели могут служить эмоциональными и деятельностными регуляторами организации монологического высказывания, обеспечивая эффективную коммуникацию в условиях публичного выступления.

Существует большое количество речевых моделей, и все их можно разделить на группы, каждая из которых выполняет определенную функцию в ходе публичного выступления. Можно выделить следующие группы: тематические (обеспечивают логическую последовательность высказывания, а также помогают спикеру донести до аудитории цель своего выступления); паттерны сравнения; хронологические (размещают основную идею во временном порядке); побудительные; биографические (используются при описании жизни человека, являются информативными или развлекательными); причинно-следственные; психологические (аргументация, создание убедительности высказывания) [9]. Представим примеры паттернов по каждой группе в схеме (см. рис. 1) [3]:

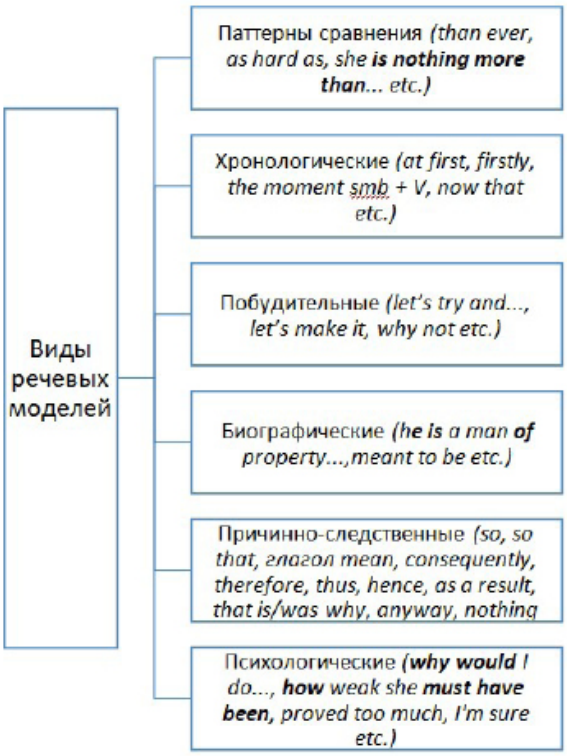


Рис. 1. Виды речевых моделей

Следовательно, при подготовке выступления на публику необходимо учитывать цель высказывания и аудиторию для определения использования паттерна. Вместе с тем, речевые модели являются отличным фундаментом в построении грамотной публичной речи, благодаря которой можно вызвать доверие у аудитории, что делает выступление результативным.

Для анализа и выявления часто употребляемых речевых моделей, используемых в ходе публичного выступления, были взяты следующие видеоматериалы с платформы “TED Talks”: Tim Urban “Inside the mind of a master procrastinator”, Julian Treasure “How to speak so that people want to listen”, Kelly

© Илюхина А.В., 2023

McGonigal “How to make stress your friend”, Celeste Headlee “10 ways to have a better conversation”, Frederik Imbo “How not to take things personally?”.

1. Tim Urban “Inside the mind of a master procrastinator”.

В своей речи Тим Урбан использует такой психологический паттерн, как ‘you know’ для указания на воображаемое общее знание между адресатом и адресантом, что в свою очередь устанавливает связь с аудиторией *(So, you know – you get started maybe a little slowly <…>)*. Вводное слово ‘actually’, также используемое спикером в ходе выступления, является средством вербализации тактики конкретизации информационного запроса [2], что заостряет внимание аудитории на факт, о котором повествует оратор *(Actually, let’s read the entire Wikipedia page of the Nancy Kerrigan)*. Особое внимание уделяется разделительным вопросам, выполняющие психологическую функцию и одновременно придающие убедительность предыдущему высказыванию *(No big deal, right?)*.

Также были использован паттерн сравнения ‘much more’ *(<…> it makes much more sense to be doing <…>)*, придающий высокую оценку рассматриваемому явлению по сравнению с другими подобными вещами в контексте и, тем самым, придающий эффект убедительности речи, и разговорные речевые модели (‘to seem’), но не в значительном количестве.

2. Julian Treasure “How to speak so that people want to listen”.

Анализ показал, что данное видео не имеет конкретную речевую модель, которую бы оратор использовал повсеместно. В выступлении есть примеры использования разделительных вопросов *(There’s nothing wrong with a bit of silence in a talk, is there?)* для выражения личного мнения, а также для акцентирования внимания адресата на ранее сказанном, ‘actually’, являющемся сигналом о смене темы, чем обеспечивает логическую последовательность высказывания *(Actually, let me show you how to do that)*, и побудительной речевой модели ‘let’s’, призывающая аудиторию к совместному действию *(<…> so let’s try and break that habit)*, чем также акцентируется внимание аудитории на монологе спикера.

3. Kelly McGonigal “How to make stress your friend”.

В своей речи спикер неоднократно использует побудительные речевые модели ‘how about a’ *(how about a moderate amount of stress?)* и ‘to want smb to’ *(I want you to just raise your hand if you’ve <…>),* устанавливая контакт с аудиторией. В выступлении функционируют разделительные вопросы *(You’re not very good at this, are you?)* для убеждения аудитории в актуальности темы выступления, ‘actually’ *(it actually looks a lot <…>)* чем придается обоснованность высказывания, хронологические речевые модели ‘let start with’ *(let me start with the study <…>)* и ‘bad news first’ *(okay, so the bad news first <…>)*, использованные для создания нелинейной хронологии повествования, чем акцентируют внимание аудитории на последующем высказывании.

4. Celeste Headlee “10 ways to have a better conversation”.

Выступление спикера начинается со слова ‘all right’, которое в неформальной британской речи может выполнять аттрактивную, а также регулирующую функцию приветствия, служа сигналом к началу взаимодействия: “All right, I want to see a show of hands” [7]. Более того, используется конструкция ‘I want to’, являющаяся побудителем аудитории к действию, чем достигается связь с адресатами.

Спикер употребляет речевую модель ‘you know’, использованную не просто как структурирующее, связующее средство, а как средство уточнения предшествующего высказывания *(We live this world in which every conversation has the potential to devolve into an argument. You know, it used to be that in order to have a polite conversation, we just had to follow the advice of Henry Higgins in «My Fair Lady»: Stick to the weather and your health)*.

Также используются повторяющиеся риторические вопросы, состоящие из паттерна ‘how many of you’ *(how many of you have unfriended someone on Facebook <…>, and how many of you know at least one person <…>)*. Необходимо отметить, что данная речевая модель создаёт комический эффект, который акцентирует внимание аудитории на повествование.

© Илюхина А.В., 2023

В ходе выступления встречается конструкция ‘much more’, относящаяся к паттерну сравнения, которая в анализируемом примере содействует популяризации основной идеи оратора: “Now, people on the radio, especially on NPR, are much more aware that they’re going on the record”.

5. Frederik Imbo “How not to take things personally?”.

В рассматриваемом видеоматериале спикер особое внимание уделяет разделительным вопросам и слову ‘right’ как части конструкции *(so I won’t really get rich by it, will I?; Why else would I take it personally, right?)*, а также сравнительный паттерн ‘much more’ *(you experience much more harmony and connection between you and other people)*.

Встречается употребление разговорного паттерна ‘though’, делающего высказывание более доступным для восприятия публики *(Not because of the money, though)*.

Исходя из всего вышеуказанного, можно отметить, что во время проведения анализа 5 видеоматериалов был сформирован ряд самых популярных речевых моделей, использовавшихся во время проведения публичной речи. Данные отражены в диаграмме (см. рис. 2):

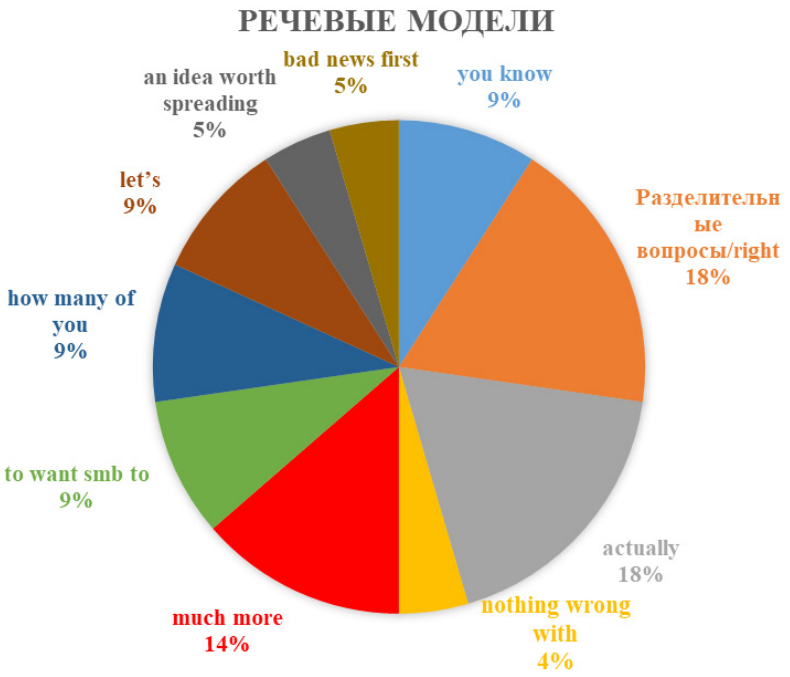


Рис. 2. Частотность употребления выявленных речевых моделей

Анализируя данную диаграмму, можно отметить, что наиболее часто используемыми паттернами являются ‘actually’, разделительные вопросы, конструкция ‘much more’, ‘you know’ и побудительные конструкции ‘to want smb to’, ‘how many of you’, ‘let’s’.

В ходе исследования было выявлено, что использованные речевые модели выполняют определенные функции. Например, разделительные вопросы, в которых подтверждающий тип тега указывает на желание спикера найти подтверждение собственному высказыванию, и слово ‘actually’ создают эффект убедительности высказывания и вовлекают адресата в дискурс. Конструкция ‘much more’ также используется для усиления эффекта убедительности, что гарантирует донесение до публики основной идеи выступления. Паттерн ‘you know’ относится к связным конструкциям, обеспечивающих последовательность монолога. Речевые модели ‘let’s’, ‘how many of you’, ‘to want smb to’, ‘how about a’ используются для побуждения публики действию, что акцентирует внимание аудитории на монолог оратора.

© Илюхина А.В., 2023

Также разговорные паттерны ‘though’, ‘seem like’ делают высказывание более доступным для восприятия публики. Были выявлены хронологические речевые модели ‘let start with’, ‘bad news first’, структурирующие выступление.

Таким образом, рассмотренные паттерны обладают большим прагматическим потенциалом и выполняют необходимые для успешного выступления функции: создание логической последовательности и убедительности высказывания, пояснение, создание связи с аудиторией. Следовательно, анализируемые речевые модели обеспечивают успешное публичное выступление.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009.

2. Курышева В.И., Федорова М.А. Стратегия контроля понимания в интернет-коммуникации (на материале интернет-форумов) // Стратегии и тактики в различных регистрах общения (на материале современных индоевропейских языков): сб. материалов по результатам науч. конф. (г. Нижний Новгород, 12 нояб. 2019 г). Нижний Новгород: Изд-во Нижегород. гос. лингвистич. ун-та им. Н.А. Добролюбова, 2020. С. 79–83.

3. Практический курс английского языка. 4 курс. / под ред. В.Д. Аракина. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.

4. Сучкова Г.М. Паттерн коммуникации как тип эмоционального общения // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2010. № 2. С. 149–154.

5. Тарлаковская Е.А. Метод презентации в обучении студентов аргументативному общению // Электрон. науч.-образоват. журнал ВГСПУ «Грани познания». 2018. № 6(59). С. 49–53. [Электронный ресурс]. URL: http://grani.vspu.ru/files/publics/1546097151.pdf (дата обращения: 12.03.2023).

6. Ярцева В.Н. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990.

7. Definition “all right” // Oxford learner’s dictionaries. [Электронный ресурс]. URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/all-right_1 (дата обращения: 15.11.2022).

8. TED Talks: [сайт]. URL: https://www.ted.com/talks.

9. Using Common Organizing Patterns // Stand up, Speak out: The Practice and Ethics of Public Speaking. [Электронный ресурс]. URL: https://open.lib.umn.edu/publicspeaking/chapter/10-2-using-common-organizing-patterns/ (дата обращения: 13.10.2022).

ARINA ILYUKHINA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE SPEECH MODELS OF PROVIDING THE SUCCESSFUL PUBLIC SPEAKING (on the basis of “TED Talks”)

The article deals with the analysis of 5 video materials of the platform “TED Talks” to reveal the speech models, providing the successful public speaking. There were considered such peculiarities as the use of the tag questions, the psychological, comparative, imperative and chronological speech models and their functioning during the public speaking.

Key words: *speech model, pattern, public speaking, platform “TED Talks”, tag questions, imperative speech models.*

© Илюхина А.В., 2023

УДК 81

А.И. ЛАКИСОВА, А.А. БЕЛОГУРА
(lakisova02@mail.ru, nastyukkovsky0502@gmail.com)
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

ФОРМЫ КИБЕРБУЛЛИНГА КАК ПРОЯВЛЕНИЯ РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ В СЕТИ ИНТЕРНЕТ*

Рассматриваются наиболее распространенные в сети Интернет формы «кибербуллинга». Проводится анализ данных форм на основе примеров, взятых из социальной сети «ВКонтакте». Приводится описание основных черт проявления кибербуллинга в виртуальной среде.

Ключевые слова: *кибербуллинг, киберзапугивание, социальные сети, интернет, речевая агрессия.*

В XXI в. в связи с развитием цифровых технологий и интернета в целом появился новый способ проявления агрессии – кибербуллинг. Это явление становится более распространенным среди пользователей и представляет собой одну из острых социальных проблем, требующих решения, в том числе в правовом аспекте.

Первое упоминание о буллинге появилось в 1905 г. в работах психологов. Основоположниками исследования буллинга являются Д. Олвеус [8], А. Пикас [9] и П. Хайнеманн [7], благодаря которым данное понятие в последующем было введено в научный оборот.

Целью нашей работы является лингвистическое исследование форм кибербуллинга на основе примеров, взятых из социальной сети «ВКонтакте».

Термин кибербуллинг был введен Б. Белсеем, который определял его, как использование информационных или коммуникационных технологий для преднамеренного, повторяющегося и враждебного поведения, намеревающегося нанести вред другим. Таким образом, кибербуллинг это одна из разновидностей буллинга, обладающая такими особенностями, как анонимность, доступность и дешевизна [4, с. 50], в основе которого лежит речевая агрессия.

Определим черты кибербуллинга. Анонимность выражается в невозможности определения личности агрессора, трудности его обнаружения, что помогает ему полностью избежать ответственности за содеянное. Доступность сети Интернет позволяет постоянно и повсеместно осуществлять задуманные агрессором действия вне зависимости от его рабочего графика и месторасположения жертвы. Кибербуллинг не требует больших затрат, т. к. нужно использовать только техническое средство с выходом в интернет.

Явление кибербуллинга представляет собой провокативное агрессивное речевое поведение коммуникантов, в основе которого лежат различные формы проявления речевой агрессии.

Так, А.А. Сапожникова и А.В. Ленец под речевой агрессией понимают вербальное проявление кибербуллинга. Они выделяют три разновидности речевой агрессии: эксплетивную, манипулятивную и имплицитную [4, с. 50]. А.А. Сапожникова и А.В. Ленец уделяют внимание данной классификации, т. к. она помогает наиболее четко разграничить такие схожие понятия, как кибербуллинг и речевая агрессия.

М.Н. Черкасова определяет речевую агрессию, как «интенциональное авторское действие, направленное на объект, заключенное в культурно-национальную специфику коммуникации и конструируемое определенным образом подобранными языковыми средствами (лексика, интонация, способ организации высказывания). Целью данного действия является коммуникативное подчинение адресата, осуществление коммуникативного давления на него, стабилизация или коррекция ситуации в пользу адресанта с демонстрацией превосходства адресанта» [6, с. 57]. Таким образом, М.Н. Черкасова указывает на то, что речевая агрессия это именно преднамеренное, целенаправленное действие, направленное на оскорбление, принижение личности и причинение вреда.

* Работа выполнена под руководством Новоселовой А.Н., кандидата филологических наук, доцента кафедры судебной экспертизы Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского.

© Лакисова А.И., Белогура А.А., 2023

И.В. Герасимова и А.Н. Новоселова дают понятие речевой агрессии в узком и широком понимании, а также выделяют совокупность характерных для нее признаков, проявляющихся в конкретной речевой ситуации: наличие «отрицательного коммуникативного намерения говорящего», наличие «отрицательной эмоциональной реакции адресата на данное высказывание», несоответствие высказывания характеру общения и «образу адресата» [1, с. 78]. И.В. Герасимова и А.Н. Новоселова выделяют данные признаки, исходя из анализа конкретных условий общения (место, время и т. д.), уделяя большое внимание такому критерию, как способ восприятия адресатом обращенного к нему высказывания.

Как разновидность речевой агрессии, кибербуллинг направлен на нарушение эмоционального состояния жертвы. Он может проявляться в самых различных формах и нести вред, как психическому, так и физическому здоровью.

В России закон о кибербуллинге, который предусматривал бы ответственность за оскорбления и издевательства в виртуальное среде, отсутствует. Однако отдельные формы речевой агрессии в интернете могут рассматриваться в рамках статей о клевете (ст. 129 УК РФ), оскорблениях (ст. 130 УК РФ), неприкосновенности частной жизни (ст. 137 УК РФ), угрозах (ст. 119 УК РФ) и доведении до самоубийства (ст. 110 УК РФ) [5].

Рассмотрим наиболее распространенные формы кибербуллинга на примере проанализированных нами высказываний, взятых с социальной сети «ВКонтакте».

К наиболее распространённым формам киберзапугивания А.А. Сапожникова и А.В. Ленецотносятся: унижение (деструкция), преследование, флейминг и имперсонизация [4, с. 50].

Унижение (деструкция) – использование провокатором средств электронной коммуникации для распространения слухов с целью навредить репутации жертвы [4]. Рассмотрим пример: «Николаев Александр Иванович является владельцем ресторана “Море”. В социальной сети присутствует профиль данного заведения, где любой желающий может оставить отзыв. Неизвестный пользователь распустил ложный слух о ресторане: “Никогда сюда не ходите! В этой забегаловке подают мясо собак”. В результате потенциальные клиенты стали избегать посещения ресторана». Автор изначально использует номинацию просторечия – «забегаловка», которое обозначает второразрядную закусочную. Также приём генерализации (замена статуса ресторана на забегаловку) ведёт к ухудшению репутации данного заведения. С помощью восклицательного предложения удаётся достичь эмоционального эффекта призывного характера. В приведённом примере: «…подают мясо собак» адресат, становится жертвой клеветы. Автор отзыва использует негативный культуризированный образ «мясо собак». Данный отзыв не обоснован, т. к. ничем не подкреплен. Для достижения деструкции была использована косвенная речевая агрессия, направленная на владельца ресторана «Море».

Преследование включает в себя неоднократную отправку оскорбительных и угрожающих сообщений через интернет или сотовые телефоны. В отличие от флейминга, не предполагает форму диалога агрессора и жертвы [Там же]. Примером может являться следующая ситуация: «Анна Иванова в течение последнего месяца начала получать десятки сообщений от бывших ухажёров с угрозами: “Ты тварь! Ты за всё заплатишь! <…>”». В данном высказывании автор использует бранные инвективы и нелитературные грубо-просторечные номинации. Унижающим грубо-просторечным словом является «тварь», исходя из толкового словаря С.И. Ожегова – «недостойный, подлый человек» [3, с. 1359]. Эмоционально-экспрессивную окраску придают также восклицательные предложения с прямой угрозой: «Ты за всё заплатишь!». В данном примере представлена прямая речевая агрессия, которая направлена на открытую, очевидную враждебность к адресату сообщения.

Флейминг – разновидность кибербуллинга, представленная грубыми, вульгарными и оскорбительными средствами языка, посредством которых агрессор намерен начать перепалку с жертвой [4]. Данное явление называют «спор ради спора» – словесная война, которая зачастую не имеет отношения к первоначальной причине дискуссии, спора. Рассмотрим один из примеров такой агрессии: «Пользователь 1 – Настольные игры – отличное хобби. Всегда приятно провести время в кругу друзей и за интересной игрой. Каждые выходные проводим с друзьями за какими-нибудь настольными игра-

© Лакисова А.И., Белогура А.А., 2023

ми. Пользователь 2 – Только такие ботаны, как ты и могут этим заниматься. Нормальные парни гоняют в футбол во дворе, либо ходят в качалку. Но видимо у тебя какие-то физические недостатки, которые ты пытаешься компенсировать пассивными играми для девочек». Для унижения адресата был выбран оскорбительная номинация «ботан». В соответствии со Словарём русского арго В.С. Елистратова: «Ботан – прилежный ученик, всезнайка, зубрила, отличник» [2, с. 693]. Автор высказывания строит своё оскорбление на сложившемся в обществе стереотипе о мужском идеале. Для достижения необходимо эффекта используется также сравнение занятий на основе гендерного фактора («игры для девочек»). Открытая речевая агрессия направляется непосредственно на Пользователя 2. В результате перлокутивный эффект был достигнут, и жертва отреагировала на сообщения.

Имперсонизация – это «акт выдачи себя за другую личность с целью издевательства и нанесения ущерба репутации жертвы. Имперсонизация также может быть представлена путём создания образа ложной жертвы. Понятие анонимности способствует проявлению данного явления» [4, с. 50]: «Неизвестный пользователь социальной сети “ВКонтакте”, выдавая себя за Викторию Малышеву, предлагал эскорт-услуги». С помощью создания фейк-страницы жертвы, провокатор размещал диффаматив-ные сообщения о жертве.

Таким образом, нами было проанализировано несколько десятков комментариев с киберугрозами и выбраны наиболее типичные. Основываясь на данных примерах, можно утверждать, что наиболее частотными проявлениями речевой агрессии таких форм кибербуллинга, как деструкция, преследование, флейминг, имперсонизация является прямой тип, обращённый непосредственно на лицо, вызывающее раздражение. Этому способствует структура самой сети интернет и дистанцированность провокатора от жертвы.

Литература

1. Герасимова И.В., Новоселова А.Н. Проблема разграничения имплицитной речевой агрессии и речевой манипуляции в интернет-дискурсах образовательной направленности // Международные и национальные тенденции и перспективы развития судебной экспертизы: сб. докладов II Междунар. науч. конф. (г. Нижний Новгород, 21–22 мая 2020 г. Нижний Новгород: ННГУ, 2020. С. 72–78.

2. Елистратов В.С. Словарь русского арго: (Материалы 1980–1990-х гг.): Ок. 9000 слов, 3 000 идиомат. выражений / М.: Рус. слов., 2000.

3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / под ред. Скворцова Л.И. 26-е изд., испр. и доп. М.: Оникс [и др.], 2009.

4. Сапожникова А.А., Ленец А.В. Кибербуллинг как форма провокативного речевого поведения в сети Интернет // Мир лингвистики и коммуникации: электрон. науч. журнал. 2018. № 51. С. 39–50. [Электронный ресурс]. URL: http://tverlingua.ru/archive/051/2_51.pdf (дата обращения: 14.04.2023).

5. Уголовный кодекс Российской Федерации (УК РФ) от 13.06.1996. № 63-ФЗ (ред. от 24.03.2022). [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/ (дата обращения: 14.04.2023).

6. Черкасова М.Н. Речевая агрессия как предмет лингвистической экспертизы (на примере текстов СМИ, содержащих сведения экстремистского характера) // Научные ведомости Белгород. гос. ун-та. 2009. № 14-1(69). С. 57–63.

7. Heinemann P. Apartheid // Liberal Debatt. 1969. Vol. 3. P. 3–14.

8. Olweus D. Aggression in the schools: Bullies and whipping boys. Washington, DC: Hemisphere (Wiley). 1978. P. 160–183.

9. Pikas A. Slik stopper vi mobbing. Oslo: Gyldenal, 1976.

ALEKSANDRA LAKISOVA, ANASTASIYA BELOGURA
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

FORMS OF CYBERBULLING AS THE DISPLAY OF THE SPEECH AGGRESSION IN THE INTERNET

The article deals with the most widespread forms of cyberbulling in the Internet. There is conducted the analysis of these forms on the basis of the examples, taken from the social network “VKontakte”. The authors describe the basic features of the display of cyberbulling in the virtual environment.

Key words: *cyberbulling, social networks, Internet, speech aggression.*

© Лакисова А.И., Белогура А.А., 2023

УДК 81

А.Н. ЛОБАНОВА-ГУЩИНА, В.И. ПЕРМИНОВА, Д.С. СМОЛИНА
(eroinaarina@mail.ru, Vik.marusya2002@mail.ru, Smolina-Daashaaa@yandex.ru)
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Лобачевского

СИНТАКСИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ИДЕНТИФИКАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПРИ ОПРЕДЕЛЕНИИ ГЕНДЕРА В АВТОРОВЕДЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЕ*

Рассматриваются синтаксические конструкции мужской и женской письменной речи. Проводится сравнительный анализ синтаксических конструкций письменной речи с целью идентификации автора текста. Проанализировав тексты с точки зрения гендерного аспекта мы представили некоторые сходства и различия мужской и женской письменной речи, связанные с идентификацией личности при проведении судебной экспертизы.

Ключевые слова: *гендерная лингвистика, синтаксис, гендерные различия, мужская речь, женская речь, авторoведческая экспертиза, идентификация автора.*

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что гендерный фактор и его влияние на различные сферы человеческой жизни и самого человека недостаточно изучены, поскольку, как научное, это явление ново и стало объектом изучения лингвистов совсем недавно.

Новизна статьи состоит в исследуемом материале-блогах. Блоги – это особая интернет речь, которая сочетает в себе признаки устной и письменной речи.

Гендерная лингвистика – это наука, которая изучает, как гендерное различие влияет на язык, и как язык влияет на гендерное различие. Исследования в этой области могут помочь понять, какие языковые стереотипы существуют в обществе и как они влияют на поведение людей. Гендерная лингвистика начала развиваться в России в конце XX в. Одной из первых работ, которая описывает различия в речевом поведении мужчин и женщин, является работа Е.А. Земской, М.А. Китайгородской, Н.Н. Розановой [5]. Они рассматривали речь мужчин и женщин на различных уровнях языка: фонетическом, морфологическом, лексическом, синтаксическом, а также на уровне стратегии ведения беседы в целом. Данная работа основана на наблюдениях за устной речью, но также он имеет ценность для диагностики пола автора письменного документа. Некоторые наблюдения, на наш взгляд, закономерны и для письменной речи мужчин и женщин:

– мужчины чаще используют подчинительную связь, когда одно предложение зависит от другого, в то время как женщины предпочитают сочинительную связь, когда два предложения объединены в одно;

– в речи женщин часто можно услышать восклицательные и вопросительные предложения, которые помогают выразить эмоции и установить контакт с собеседником. Мужчины же чаще используют неполные и эллиптические предложения, которые могут быть более лаконичными и экономными в использовании слов;

– в женской речи чаще встречаются предложения с инвертированным порядком слов, когда сказуемое стоит перед подлежащим. Это может быть связано с желанием выделить определенное слово и сделать ударение на нем. Интересно, что эти различия в речи между мужчинами и женщинами могут быть связаны с культурными и социальными факторами, а также с биологическими различиями в строении мозга.

Кроме работ отечественных ученых Ю.С. Тукачёвой, Т.А. Гурко, В.В. Матвиенко, О.В. Рябова, А.В. Кирилиной [6], гендерные аспекты также изучали и зарубежные авторы: Ж. Деррида, К. Хорни, Ж. Лакан, Л. Эттингер.

* Работа выполнена под руководством Новосёлова А.Н., кандидата филологических наук, доцента кафедры судебной экспертизы Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского.

© Лобанова-Гущина А.Н., Перминова В.И., Смолина Д.С., 2023

Цель статьи – исследовать и выявить синтаксические особенности мужской и женской письменной речи, идентифицирующие автора по его тексту.

Способность к языковому мышлению не является врожденным свойством личности, а приобретается в процессе изучения соответствующих закономерностей и норм, которые относятся к различным областям человеческого общения, речи и мышления. Овладение этими навыками позволяет человеку лучше понимать других и быть понятым ими. Языковое мышление – это способность использовать язык для выражения своих мыслей и идей. Это важный навык, который помогает нам в общении с другими людьми и в понимании мира вокруг нас.

Язык – это система знаков и правил их сочетания, которые используются для передачи информации. При использовании языка возникают факты или суждения, которые состоят из цепочки знаков, расположенных в определенном порядке – синтаксическом [4]. Нормы языка изучены и известны, и они сводятся к различным правилам грамматики, включая построение словосочетаний и предложений. Синтаксис – это один из таких правил.

Речевые и мыслительные способности автора отражаются в его письменной речи. Авторoведческая экспертиза – это процесс формирования информации о навыках автора, который осуществляется экспертом, используя специальные знания.

Экспертиза основана на признании того, что каждый человек имеет уникальный набор особенностей своего речевого поведения, который может быть использован для его опознания и диагностики [8]. Для выявления этих особенностей используется ряд методов экспертизы, которые направлены на их описание и сравнение.

Таким образом, письменная речь, отраженная в рукописных, машинописных и печатных материалах, принадлежность к устной речи, публицистике, официально-деловой (тексты, созданные в нестандартизированных форматах) и научный стиль письменной речи являются непосредственными объектами авторoведческой экспертизы.

Семантический текст – это система языковых знаков, которая структурирована для передачи информации другим людям или обществу.

В лингвистическом контексте «текст» – это объединение предложений, которые имеют общий смысл. Текстом также может быть одно предложение или словосочетание. Как дополнительная информация, можно сказать, что семантический текст не только передает информацию, но также может вызывать определенные эмоции и ассоциации у читателя или слушателя. Кроме того, существуют различные типы текстов, такие как научные статьи, рекламные объявления, поэзия и т. д., которые имеют свои особенности и цели. Важно также учитывать контекст, в котором используется текст, т. к. это может влиять на его интерпретацию и понимание.

Успешность авторoведческой экспертизы в значительной степени зависит от качества материалов, используемых для исследования, включая дискуссионные письменные тексты и образцы. Важными факторами являются способности исследователя и уровень, на котором он способен проводить исследование.

После того, как была установлена пригодность объектов для исследования, определяется степень их пригодности для авторoведческого исследования.

Методы авторoведческой экспертизы позволяют исследовать текст на пяти уровнях: пунктуационном, орфографическом, синтаксическом, лексико-фразеологическом и стилистическом. Это процесс исследования текстов с целью определения авторства и других характеристик автора. Для проведения авторoведческой экспертизы необходимы определенные навыки и знания, а также качественные материалы для исследования. Методы авторoведческой экспертизы могут использоваться в различных областях, включая литературу, историю и право.

На уровне синтаксиса (т. е. на том уровне, который является предметом нашего исследования) анализируются особенности построения предложений, предпочтения в языковых конструкциях, ис-

© Лобанова-Гущина А.Н., Перминова В.И., Смолина Д.С., 2023

пользование времен, предпочтительное использование залога, порядок слов и типичные синтаксические ошибки.

Результаты анализа на уровне синтаксиса слабо зависят от мелкой редактуры авторского текста [3], и в совокупности они характеризуют авторский стиль. Анализ авторского стиля представляет наибольший интерес. Чтобы провести экспертизу авторства, профессиональный лингвист-эксперт исследует текст и выделяет присущие ему признаки, а также тексты, написанные предполагаемым автором (при их наличии), и делает на этом основании выводы.

Методы формального авторства экспертизы базируются на соотнесении вычисляемых характеристик текстов [1]. В этом случае текст перестраивается в вектор, в котором все параметры отражают определенные характерные черты текста. Данные методы были изобретены исходя из базовых концепций Чарльза Сандерса Пирса и Луиса Ельмслева [Там же].

При оценке схожести двух текстов применяется «расстояние» между соответствующими векторами. Такое расстояние считается интегральной чертой отличия текстов [7]. Дистанция нормируется, в случае если оно значительно большое, в таком случае тексты являются написанными разными авторами.

В целях сопоставления авторства двух текстов следует рассчитать их характеристики, а также установить дистанцию между ними. С целью данного сопоставляют текст с известным автором и текст, авторство которого необходимо установить.

Синтаксические особенности языка воссоздают индивидуальность автора, однако кроме того имеются и личные характерные черты, выражающиеся в предпочтениях синтаксических конструкций, порядке слов и построении предложений. Эти особенности могут помочь установить авторство текста.

Рассмотрим синтаксические конструкции как способы идентификации гендера на примере комментариев к блогам: 1. Олег Трофимов; 2. Капитан Балдежин; 3. ДИМАС БЛОГ; 4. Михаил Свердлов; 5. Сергей Дургалян; 6. FEDOR BORSHEV; 7. Дима Масленников; 8. Замышляев; 9. Максим Багаев; 10. Руслан Бугаец; 11. ПАРАДЕЕВИЧ; 12. НЕКИЙ КАНАЛ; 13. Радик; 14. Anton Vlasov; 15. Кутовой; 16. Alexandra Posnova; 17. Pushman; 18. Katya Buslova; 19. Евгения Медведева; 20. NADIN SEROVSKI; 21. Samoylovaoxana; 22. Маша Хрипко; 23. IdaGalich; 24. Алана Султанова; 25. Karina Kasparyants; 26. Катя Адушкина; 27. Настя Ивлеева; 28. маша мармарис печатает.., 29. Доктор Амина; 30. Kamila Valieva (см. Приложение). Согласно проведенному статистическому анализу, средний объем комментариев составляет от 20 до 60 слов. Мы сравнили тексты из блогов мужчин и женщин в возрасте от 20 до 40 лет (возраст определялся по словам комментаторов) с предполагаемым текстом автора и проанализировали 30 текстов. Объем блоговых текстов не превышал 1100 слов. Комментарии, позиционирующие себя как написанные мужчинами и женщинами.

Взяв за основу исследование Е.И. Горошко [2], которая выделяет синтаксические особенности письменной речи при определении гендера, мы выявили следующие признаки, которые подтверждают ее методику.

1. Частота использования повторов у мужчин больше, о чем свидетельствуют тексты 5, 8, 10, 23, 29 (см. Приложение).

По мнению Л.Г. Степановой и Ш. Берна, мужчины думают быстрее, чем говорят. Это может быть связано с особенностями работы мозга. У мужчин мыслительный процесс происходит быстрее, чем речевой, поэтому они могут повторять уже сказанное, чтобы не потерять нить и не нарушить логическое построение своих высказываний.

2. Союз «И» является самым частотным союзом в обоих гендерах (см. тексты 1, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 27, 30 в Приложении).

Нами был сделан вывод, что это происходит из-за его простоты и широкой возможности употребления.

© Лобанова-Гущина А.Н., Перминова В.И., Смолина Д.С., 2023

3. Союз «ИЛИ» употребляется в 3–4 раза реже, чем союз «И», хотя они образуют одну и ту же связь между частями предложения. Женщины используют союз «ИЛИ» реже, чем мужчины (см. тексты 5, 6, 12, 26 в Приложении).

4. Союз «НО» также образует сочинительную связь между частями предложения. Данный союз используется представителями обоих гендеров (см. тексты 1, 2, 12, 19, 24, 27, 29, 30 в Приложении).

В ходе анализа было выявлено, что женщины гораздо чаще употребляют союз «НО».

5. Союз «ЕСЛИ» относится к подчинительным союзам (см. тексты 6, 8, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 27 в Приложении).

При анализе текстов было выявлено, что мужчины гораздо чаще употребляют союз «ЕСЛИ», особенно в начале предложения.

6. Союз «КОГДА» – последний союз, рассмотренный в ходе анализа интервью (см. тексты 10, 19, 28, 30 в Приложении).

В ходе нашего исследования данного союза было выявлено расхождение от особенностей Е.И. Горошко – союз «КОГДА» является часто употребляемым женщинами, а не мужчинами.

Помимо признаков, которые были выделены Е.И. Горошко в ходе нашего исследования было выявлено еще ряд признаков:

7. Женщины чаще используют вопросительные предложения в речи, чем мужчины. Это связано с тем, что они ищут поддержку и ждут обратной связи от собеседника. Сравнивая женские и мужские тексты, было выявлено, что женщины используют вопросы почти в два раза чаще, чем мужчины (см. тексты 3, 6, 11, 14, 16, 19, 20, 23, 25, 26, 29 в Приложении).

8. Женщины часто используют прямую речь для описания событий или пересказа разговора, тогда как мужчины используют ее для передачи диалога с самим собой или передачи собственных мыслей (см. тексты 4, 7, 9, 18, 28 в Приложении).

Если сравнивать, как часто люди используют при ответе на вопрос собеседника прямую речь, можно сделать вывод о том, что данное явление довольно распространённое как для лиц мужского, так и женского пола. Однако, исследования показывают, что мужчины используют прямую речь в 1,5 раза чаще, чем женщины. Необходимо отметить, что это зависит от индивидуальных особенностей говорящего.

Из проведенного исследования следует, что большинство женщин предпочитают использовать сочинительную связь, нежели подчинительную.

С помощью исследования и анализа признаков письменной речи, мы выявили следующие синтаксические конструкции, характерные для речи мужчин и женщин: частое использование повторяющихся слов у мужчин; в равной степени употребление союзов «И» и «НО», а также использование прямой речи мужчинами и женщинами; частое использование союзов «ЕСЛИ» и «ИЛИ» мужчинами; частое употребление союза «КОГДА» и вопросительных предложений женщинами. Таким образом, анализ синтаксических конструкций письменной речи является одним из способов идентификации авторов текста по гендерному признаку. Чаще всего он используется в комплексе с другими средствами идентификации личности.

Приложение

Проанализированные нами тексты.

Мужские тексты:

1. Предложение: Полимерные ионные жидкости могут не только селективно взаимодействовать с углекислым газом, но и стать основой таких материалов, их разработкой сейчас и занимаются наши ученые.

Олег Трофимов / И.о.ректора ННГУ. Режим доступа: https://t.me/olegtrofimov_unn (дата обращения: 22.07.23).

2. Предложение: Я долго думал какое поздравление вам написать, хотел и сентиментальности добавить и банальностей понаписать, но просто не идёт. Друзья, крепитесь и будьте сильными в этом году.

Капитан Балдежин. Режим доступа: https://t.me/Kuzma671games3 (дата обращения: 22.07.23).

© Лобанова-Гущина А.Н., Перминова В.И., Смолина Д.С., 2023

3. Предложение: В этот раз до вас доедет в идеальном виде маска и цена будет дешевле, т.к. убрали коробку, которая мнется. Ждете?

ДИМАС БЛОГ. Режим доступа: https://t.me/dimasblog333 (дата обращения: 22.07.23).

4. Предложение: Профессор Гарвардской школы бизнеса Теодор Левитт говорил: «Людям не нужно сверло для дрели диаметром четверть дюйма, им нужно просверлить отверстие диаметром четверть дюйма». Так и студенту нужен не вуз, а решение его жизненной задачи.

Образование, которое мы заслужили. Режим доступа: https://t.me/ru_education (дата обращения: 22.07.23).

5. Предложение: Ещё, можно оставить свои комментарии прямо в файле. Ещё, если есть идеи по фильтрам и таблице или предложения по видам исследований, то оставь комент на первой странице – Как пользоваться таблицей или Литература, если есть классные источники.

Образование длиною в жизнь. Режим доступа: https://t.me/educate_d (дата обращения: 22.07.23).

6. Предложение: Вот смотрите, если я опишу нашу с Саматом команду как программистов, которые пишут код на заказ – мы ничем не будем отличаться от агентства, которое делает SEO для автомойки из Тюмени. А вот если я опишу нас как аутсорсеров, которые работают без жиры, дейликов и ручного тестирования – в голове сложится уже совсем другая картина, да? Или нет?

FEDOR BORSHEV. Режим доступа: https://t.me/pmdaily (дата обращения: 22.07.23).

7. Предложение: Завтра уже новый ролик! И он выйдет днём. «Да он перенесёт. Проблемы с ютубом будут. Если говорит завтра, значит на следующей неделе» – кричат сейчас многие.

Дима Масленников Блоггер. Режим доступа: https://t.me/maslennikovliga (дата обращения: 22.07.23).

8. Предложение: А самое прекрасное, что мы нашли — это борьба холодной и горячей воды в наполовину наполненной раковине… а если туда еще добавить кубики льда, то получается вообще триллер! Особенно ярко это можно ощутить, если преставить себя медузой, которая может жить только в прохладе (или в тепле) … можно находить тайные заливчики нужной температуры.

Замышляев / Future Learning. Режим доступа: https://t.me/futurelearning (дата обращения: 22.07.23).

9. Предложение: Было это 20 с лишним лет назад, но и сегодня новички получают опыт «в бою». Каждый день в наш сервисный центр приходят грустные люди, которые «собрали все идеально, но оно почему-то не включилось». Хорошо, что мы не врачи, про которых говорят: «У плохого хирурга – большое кладбище, у хорошего – маленькое». У нас – у криворукого обучение стоит дорого, а у аккуратного и внимательного – в разы дешевле.

ТехноМакс: Максим Багаев. Режим доступа: https://t.me/Tehnomaks (дата обращения: 22.07.23).

10. Предложение: Но в этом тоже есть свой шарм, ты видишь какая она, когда естественная, когда без макияжа, а с маской на лице и не пытается вести себя, как на светской вечеринке элегантно и думая, когда уже можно ей снять эти дурацкие туфли… Иногда она у меня, как друг, с которым можно посмеяться, а иногда как будто на ковровую дорожку в Голливуд собралась и каждый раз я ей говорю какая она красивая.

Руслан Бугаец. Режим доступа: https://t.me/Bugaets_Ruslan (дата обращения: 22.07.23).

11. Предложение: Чат, сильно обидитесь, если задержимся на часик? Технические моменты все решить до конца и все протестить.

ПАРАДЕЕВИЧ. Режим доступа: Аккаунт: https://t.me/paradeevich (дата обращения: 22.07.23).

12. Предложение: Если я выставлю это видео – вы обязаны поставить лайк! Но если вам не понравится или не очень понравится, то лучше не ставьте лайк.

НЕКИЙ КАНАЛ. Режим доступа: https://t.me/kanalnekiy (дата обращения: 22.07.23).

13. Предложение: Посоветуйте самые вкусные покупные пельмени. Что-то так хочется, может даже обзор сниму, если тут залетит по общению.

Радик. Режим доступа: https://t.me/tinyukov (дата обращения: 22.07.23).

14. Предложение: Ты что, будешь кормить уток хлебом? Им же нельзя!

Anton Vlasov. Режим доступа: https://t.me/trudovoyrezerv (дата обращения: 22.07.23).

15. Предложение: В августе прочитал последние исследования о мозге и целях. И основная мысль: если записывать каждый день свою цель вновь на бумагу, то повышаешь шанс ее достижения на 33%.

Кутовой. Режим доступа: https://t.me/yours_sega (дата обращения: 22.07.23).

Женские тексты:

16. Предложение: В общем, они голубо-зелёные, представляете!? Ближе к моему цвету. Я почему-то думала, что карие (а у Дениса карие) – на 100% доминант, но там как-то всё сложнее: если у одного из родителей Дениса не карий, то уже процент по-другому распределяется.

Alexandra Posnova. Режим доступа: https://t.me/posnovaalexandra (дата обращения: 22.07.23).

17. Предложение: С врачом будем решать и следить за состоянием малышки. Если надо будет, буду ходить до 41. Но честно, очень надеюсь родить до 41.

Пушман. Режим доступа: https://t.me/pushmanlife (дата обращения: 22.07.23).

18. Предложение: Когда поняла, что прошла большая часть лета… хочется сказать: «А можно как-то помедленнее?», если у вас такие же чувства и эмоции, то предлагаю, как можно скорее начать по-настоящему кайфовать и наслаждаться этим временем!

© Лобанова-Гущина А.Н., Перминова В.И., Смолина Д.С., 2023

Katya Buslova. Режим доступа: https://t.me/katyabuslovalife (дата обращения: 22.07.23).

19. Предложение: Наверное, больше всего на свете я люблю учиться. Но когда из-за регулярных тренировок и шоу быть студентом и присутствовать на лекциях для меня невозможно. При этом, я считаю, что настоящее образование — это то, которое получают в университете, обладающем историей, авторитетом и современным подходом. Если вам нужно серьезное образование в удобной форме, то вы обязательно найдете его. Когда если не сейчас?

Евгения Медведева. Режим доступа: https://t.me/jmedvedevaj_official (дата обращения: 22.07.23).

20. Предложение: Уже слышали, что анонсировали сторис в телеграмм? Как относитесь к этой идее? Меня тут станет больше и появляться буду чаще.

NADIN SEROVSKI. Режим доступа: https://t.me/nadin_serovski_official (дата обращения: 22.07.23).

21. Предложение: Если вы ещё не видели какое волшебство с кожей творят наши новые корейские маски, то обязательно посмотрите это видео с до и после. Это просто разрыв сердечка. И сегодня идеальный день что бы их приобрести и ещё и получить кучу подарков.

Самойлова Оксана. Режим доступа: https://t.me/sammyfam (дата обращения: 22.07.23).

22. Предложение: Год назад я сдала анализ крови на онкомаркеры, и один маркер был немного повышен. Меня проверили и сказали, что нужно делать контрольные замеры каждые три месяца.

Маша Хрипко. Режим доступа: https://t.me/mkhripko (дата обращения: 22.07.23).

23. Предложение: Я часто думаю, что останется моим детям? Пару видосов, естественно. Да, конечно! Да, но не только.

Идагалич. Режим доступа: https://t.me/GALICH_onok (дата обращения: 22.07.23).

24. Предложение: Художница из Америки стилизует себя под Бэллу Хадид. От оригинала порой не отличить. Девушка и так красива, но после акцента на сходстве с моделью стала, и сама получать контракты с не очень раскрученными брендами.

Алана Султанова. Режим доступа: https://t.me/alanasultanova (дата обращения: 22.07.23).

25. Предложение: Что же это за человек? Мой психотерапевт. Даже за такой короткий срок он привел меня к огромным результатам. Их замечают даже мои близкие. Честно? Горжусь собой и знаю, что дальше будет только лучше.

Карина Каспарьянц. Режим доступа: https://t.me/karinaVIP (дата обращения: 22.07.23).

26. Предложение: В нем показала процесс переезда в квартиру мечты, мои мысли, чувства, страхи, сложности и сомнения! Почему переехала? Стоило ли того? Почему Сити? Квартира мечты или полный провал?

ADUSHCLUB. Катя Адушкина. Режим доступа: https://t.me/Adushkinaa (дата обращения: 22.07.23).

27. Предложение: Пока обедала в грим вагончике и в целом осознавала то, как быстротечно мое лето в этом году, вспомнила, что ровно год назад снималась в Монастыре… Но подумать не могла, что вот так неожиданно и любопытно закрутится новая творческая глава в моей жизни! Работать и развиваться, несмотря ни на что! Мне безумно интересна эта профессия и я с диким трепетом и нервами вхожу в каждый съёмочный день! Страшно, неизвестно, но очень нравится. Если что, скоро увидимся через экраны.

Настя Ивлеева. Режим доступа: https://t.me/ivleeva360 (дата обращения: 22.07.23).

28. Предложение: Когда ты себя унижаешь, говоришь, что ты некрасивая – все тобой восхищаются и делают комплементы. И это же общество вам говорит: «Любите себя».

маша мармарис печатает... Режим доступа: https://t.me/marmarrries (дата обращения: 22.07.23).

29. Предложение: Почему силиконовые гели и пластыри являются первой линией терапии, почему они эффективны? Полностью механизм не изучен, но предполагается, что все дело в механическом давлении и препятствии испарению воды.

Доктор Амина. Режим доступа: https://t.me/dr_amina_pirmanova (дата обращения: 22.07.23).

30. Предложение: Я получаю большое удовольствие, когда дарю подарки и поэтому уделяю выбору особое внимание. Но декабрь один из самых загруженных месяцев и времени ходить по магазинам нет.

Kamila Valieva. Режим доступа: https://t.me/kamilavalieva26official (дата обращения: 22.07.23).

Литература

1. Гомон Т.В. Судебно-автороведческая экспертиза текстов документов, составленных с намеренным искажением письменной речи: автореф. дисс. … канд. юрид. наук. М., 1992.

2. Горошко Е.И. Введение в гендерные исследования. Харьков: ХЦГИ; СПб.: Алетейя, 2001.

3. Денисова А.А. Словарь гендерных терминов. М.: Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты». М.: Информация XXI век, 2002.

4. Ельмслев Л. Пролегомены к теории языка / пер. с англ. В.А. Звегинцев [и др.]. М.: URSS: Ленанд, 2005.

5. Земская Е. А., Китайгородская М.В., Розанова Н.Н. Особенности мужской и женской речи в современном русском языке. М.: ФГУП «Академический научно-издательский, производственно-полиграфический и книгораспространительский центр “Наука”», 1990.

6. Кирилина А.В. Гендер: лингвистические аспекты. М.: Ин-т социологии РАН, 1999.

7. Ощепкова Е.С. Идентификация пола автора по письменному тексту (лексикограмматический аспект): автореф. дисс. … канд. филол. наук. М., 2003.

8. Троицкая О.Г. Гендерные особенности коммуникации. М.: Проблемы межкультурной коммуникации. Иваново: ИГХТУ, 2000.

© Лобанова-Гущина А.Н., Перминова В.И., Смолина Д.С., 2023

ARINA LOBANOVA-GUSHINA, VICTORIYA PERMINOVA, DARYA SMOLINA
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

SYNTACTICAL CONSTRUCTIONS AS ONE OF THE WAYS OF THE IDENTIFICATION OF THE PERSONALITY IN THE PROCESS OF THE GENDER IDENTIFICATION IN THE AUTHORSHIP EXAMINATION

The article deals with the consideration of the syntactical construction of the men and women written speech. There is conducted the comparative analysis of the syntactical constructions of the written speech to identify the author's text. As the result of the analysis of the texts from the perspective of the gender aspect we demonstrated some similarities and differences of the men and women written speech, associated with the personality identification during the legal expertise.

Key words: *gender linguistics, syntax, gender differences, men speech, women speech, authorship examination, author's examination.*

© Лобанова-Гущина А.Н., Перминова В.И., Смолина Д.С., 2023

УДК 811.11

Н.А. ЛЯПИНА
(natalja_ljapina11@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕМЕЦКОЙ ЖЕНСКОЙ И МУЖСКОЙ РЕЧИ (на материале речевых жанров «интервью» и «статья»)*

Представлены результаты лингвогендерологического анализа текстов из речевых жанров немецких интервью и статей. Выявлена лексическая специфика мужской и женской речи в гендерном аспекте. Установлена частотность употребления мужчинами и женщинами эмоционально-оценочных лексических единиц.

Ключевые слова: *гендерные особенности речи, интервью, словарный состав языка, статья, текст, эмоционально-оценочная лексика.*

Отечественные филологи все чаще обращаются к гендерной проблематике, что свидетельствует о ее значимости и потребности в ее дальнейшем развитии как в теоретическом, так и в прикладном аспектах [1, с. 95–96; 2, с. 65–69; 3, с. 51–55; 4, с. 66–69; 5, с. 84–89]. Актуальность представленной статьи, таким образом, продиктована необходимостью углубленного рассмотрения вопросов, связанных с особенностями мужской и женской речи в немецких публицистических функциональных стилях, а именно в речевых жанрах «интервью» и «статья».

Цель данной статьи – выявить лексическую специфику мужской и женской речи в современных немецких интервью и статьях. Задачи нашего исследования: 1) посредством анализа лексического состава интервью установить степень распространенности в них применения мужчинами и женщинами эмоционально-оценочной лексики; 2) посредством анализа лексического состава статей установить степень распространенности применения в них мужчинами и женщинами эмоционально-оценочной лексики. Объектом исследования служат тексты немецкоязычных интервью и статей. Предмет нашего изучения – лексические особенности женской и мужской речи в данных жанрах. При этом в фокусе нашего внимания находится эмоционально-оценочная лексика. Материал и указанные задачи предопределили выбор исследовательских методов и приемов: интерпретация, контекстуальный анализ, сплошная выборка, стилистический анализ, прием количественного подсчета.

Начнем наш анализ с интервью, опубликованных в немецких периодических изданиях “Fluter”, “Der Spiegel”, “Tagesspiegel”, “Petra”. Однако прежде хотелось бы отметить релевантность описания именно лексического состава интервью. Лексика, на наш взгляд, играет при этом ключевую роль, поскольку использование определенных слов и выражений, а также их частотность, могут указывать на определенные характеристики говорящего и его отношение к гендерным ролям в обществе.

При выявлении специфики лексического состава мужских и женских высказываний в интервью установлено, что лексический уровень текста, продуцированного интервьюированными, гендерно маркирован. При количественном подсчете эмоционально-оценочных слов и сопоставлении показателей в мужской и женской речи обнаружено, что для женской речи характерен более высокий коэффициент употребления слов с эмоциональным компонентом по сравнению с мужскими высказываниями. Чаще всего эмоционально-оценочные слова представлены оценочными эпитетами, выраженными преимущественно именами прилагательными. Функция эпитета заключается в создании яркого образа, в то время как подвид оценочных эпитетов выражает еще и оценку, эмоции говорящего по отношению к определяемому предмету. Следовательно, значительный коэффициент употребления оценочных эпитетов свидетельствует о высоком уровне эмоциональности женщин. Приведем пример. На вопрос интервьюера о съемках в атмосфере Средневековья Йозефина Пройс отвечает: “Beklemmend nicht, ich fand es eher *total interessant* und *bewundernswert*, was sich die Leute von der Regie, vom Bühnenbild, vom Set,

* Работа выполнена под руководством Красавского Н.А, доктора филологических наук, профессора кафедры немецкого языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Ляпина Н.А., 2023

von der Maske usw. haben einfallen lassen, um das auch für uns so realistisch wie möglich darzustellen“ [13]. Прилагательное *bewundernswert* выражают эмоции и положительную оценку актрисы в отношении своей роли и всех участников в создании атмосферы средневекового времени на съемочной площадке. Экспрессия, выраженная оценочными прилагательными, усиливается посредством употребления интенсифицирующего наречия *total* в препозиции относительно оценочного прилагательного, являющегося эмоционально-окрашенной лексической единицей.

Интенсифицирующую функцию, как показывает материал, выполняет часто лексема *aber*. Показателен следующий пример: “*Aber* das ist Unsinn!” [14]. Лексема занимает первое место в предложении, реализуя экспрессивную функцию. В женской речи наблюдается высокий коэффициент употребления и других частиц, используемых для придания разговорной речи эмоциональной выразительности. Приведем пример: “Für Frauen ist das *ja* besonders schlimm, zumal es auch keine private Entscheidung war” [13]. Посредством усилительной частицы *ja* Йозефина Пройс усиливает эмоциональный фон своего высказывания, акцентируя, по ее мнению, само собой разумеющуюся поведенческую реакцию женщины на изменение внешнего вида не по ее воле.

Не менее интересен выявленный факт активного употребления в женской речи лексем с семантикой восприятия действительности на уровне чувств и эмоций (например, *fühlen, spüren*), что обусловлено отсутствием опасения публично выразить свои чувства. Так, посредством подобного рода лексических единиц Ангела Винклер акцентирует внимание интервьюера на своем эмоциональном состоянии, вызванном разлукой с мужем: “Damals habe ich das erste Mal die Trennung von meinem Mann sehr *gespürt*. Er war in der Bretagne, um unser Haus weiterzubauen, ich in Berlin am Theater. Ich *fühlte mich sehr allein*, konnte aber nicht weg” [12].

Заслуживает внимания выявленный нами факт стремления женщин подчеркнуть свою женственную природу посредством употребления в речи лексем семантического поля «семья». Ангела Винклер, говоря о вынуждено отклоненных из-за возраста детей контрактах, подчеркивает приоритетность статуса и эмоционального состояния членов своей семьи, а также являющуюся для нее ценностью потребность мужа в одиночестве: “Erst als die *Kinder* größer waren, wir in Berlin lebten, habe ich mehr angenommen. Ich habe einen *Mann*, der Freiheit hoch 100 braucht” [Там же].

При анализе лексического состава мужской речи, в частности применения в ней эмоционально-оценочных слов, мы установили, что речь мужчин не богата эмоционально-оценочными лексическими единицами по сравнению с женской речью, однако они также встречаются с тем же функционалом. При анализе мужской речи было отмечено наличие большего количества лексических единиц, соответствующих различным языковым регистрам. Если в женской речи преобладает нейтральная лексика с низкочастотным упоминанием лексем разговорно-бытового языкового пласта и еще более низкочастотным применением языковых форм высокого стиля, то в мужской речи мы можем наблюдать лексические единицы, относящиеся к литературному стилю, фамильярную лексику, специальные термины. Употребление мужчинами терминов, лексики возвышенного стиля свидетельствует об их стремлении показать свой уровень образованности, повысить свой авторитет в глазах интервьюера. Ниже приведен соответствующий пример: “Denn Stadien sollen die Massen *manipulieren*” [8]. Согласно словарной статье, слово *manipulieren* имеет помету «книжное слово».

Среди гендерных представлений существует мнение, что мужчины в отличие от женщин чаще употребляют в речи фамильярную, грубую, порой даже ненормативную лексику. В ходе анализа данное утверждение частично было доказано. Так, например, интервьюируемый Марк в своем повествовании о процессе похудения упоминает свою сестру: “Meine kleine Schwester war früh *riesengroß* geworden und außerdem *dick*, sie besuchte dann eine Ernährungstherapie” [10]. Прилагательные *riesengroß* и *dick* выражают уничижительное отношение к внешнему виду сестры интервьюируемого. Говорящий не пытается завуалировать свою мысль в более политкорректной форме, например, с помощью соответствующего эквивалента *korpulent*, не имеющего коннотации или эвфемизма *vollschlank*, т. е. интервьюируемый не испытывает смущения при произношении уничижающих слов в адрес своих близких. В данном случае можно сказать о реализации так называемой «мнимой мужественности» – употребление грубой, фамильярной лексики, редко употребляемой женщинами.

© Ляпина Н.А., 2023

Материал показывает, что в мужской немецкой речи использование эмоционально-оценочных слов относительно невелико. При этом мужская речь характеризуется использованием лексики, соответствующей как высокому языковому регистру (книжный стиль), так и просторечному языковому регистру, что является яркой специфической чертой мужской речи.

Далее перейдем к анализу речевого жанра «статья» публицистического дискурса. Анализ отобранных посредством сплошной выборки статей, написанных как женщинами, так и мужчинами, показал, что в количественном соотношении усилительные наречия превалируют в женской речи. Их употребление обусловлено фактором усиления эмоционального фона высказываний, с тем чтобы привлечь внимание читателей к затронутой проблематике. Так, например, в одном из подзаголовков статьи, посвященной проблеме сноса немецкой деревни Лютцерат, располагающейся недалеко от месторождения бурого угля, Юлия Кеппе прибегает к использованию усилительного наречия *ohnehin*, акцентируя внимание читателей на трагичном исходе населенного пункта в последующем абзаце статьи: “Ist Lützerath *ohnehin* nicht mehr zu retten?” [18].

Необходимо отметить, что среди многочисленных усилительных наречий, используемых в материалах женских статей, можно выделить определенную иерархию, которую по квантитативным показателям возглавляет усилительная лексема *aber*. Ниже приведем соответствующий пример: “Dieses Narrativ ist weitverbreitet, weist *aber* in die falsche Richtung” [11].

Употребление модальных и усилительных слов, равно как и частиц (напр., *mal, nun*), служащих для передачи эмоций и смысловых оттенков, гендерно маркировано, что доказывается количественным подсчетом. В женских статьях они имеют более высокий показатель, чем в мужских. Так, в приведенном ниже примере Юлия Копацки, освещая тему агрессивных паттернов поведения интернет-пользователей, подчеркивает пренебрежительное отношение пользователей социальных сетей к угрозам, поступающим им в интернете, посредством модальной частицы *mal*, выполняющей в повествовательных предложениях функцию понижения важности происходящего: “Trotzdem melden viele Menschen, die bedroht werden, es nicht *mal* den Behörden” [16].

Укажем, что в мужских статьях также обнаружены случаи употребления модальных и усилительных слов, эмоционально-оценочных слов, однако не столь часто, как в женских статьях. Так, Ральф Паули в своем материале сообщает о выезжающих из Турции в Германию ученых, подвергнувшихся гонениям со стороны политического режима президента Турции за отклонение и не признание действующей политической конъюнктуры в стране: “Eigentlich ist das Programm, …, für bedrohte Forscher aus Syrien gedacht. *Aber* unter den ersten 23 Stipendiaten waren *bereits* sechs aus der Türkei, und in der zweiten Runde Ende des Jahres waren es schon 21” [9]. Автор статьи подчеркивает, что выделяемых немецкими фондами средств на всех турецких ученых не хватит, т. к. в данном финансировании нуждаются научные кадры с других стран. Здесь мы наблюдаем употребление выполняющих экспрессивную функцию слов *aber, bereits*.

Лексика высокого и низкого (просторечного) регистров находит отражение во всех анализируемых статьях, однако количественный подсчет показал, что частотность употребления лексики высокого стиля в мужских статьях выше, чем в женских. Данный факт мы объясняем интенцией автора предать высказыванию свойства патетичности, торжественности, а также его стремлением сократить употребление нейтральной лексики с целью демонстрации уровня своей эрудиции. Так, Хенрик Бальманн в своем материале, посвященном убийству англичанки Николы Булли, использует каузальный предлог *zufolge*, имеющий в словаре помету «книжное слово». Кроме того, препозиция существительного относительно данного предлога является характерной особенностью ведения юридической документации: “Die Familie war eigenen Angaben *zufolge* über das Statement der Polizei informiert gewesen” [6]. В статье, как видим, употребляется предлог *zufolge*, применяемый, как правило, в книжной речи, в частности в области юриспруденции. У данного слова есть эквивалентные нейтральные синонимы, но их автор не использовал. Можно сделать вывод, что он намеренно избегает употребления нейтральной лексики, отдавая предпочтение книжной, тем самым подчеркивая стремление продемонстрировать уровень своей эрудиции.

© Ляпина Н.А., 2023

В заключение необходимо подчеркнуть, что представленные в анализируемых нами интервью и статьях речевые высказывания обнаруживают четко выраженную гендерную маркированность.

Обобщим результаты проведенного нами анализа текстов интервью в табл. 1 и 2.

Таблица 1

Лексические особенности речи интервьюируемых женщин и мужчин (%)

	Эмоционально-оценочные прилагательные	Усилительные наречия, частицы, модальные слова	Лексика высокого регистра	Лексика разговорного стиля	Лексика семантического поля семьи	Лексика с семантикой восприятия действительности на уровне чувств и эмоций
Женская немецкая речь	78,18%	64,57%	18,62%	30,56%	85,53%	75,42%
Мужская немецкая речь	21,82%	35,43%	81,38%	69,44%	14,47%	24,58%

Женская речь характеризуется более высоким коэффициентом употребления эмоционально-оценочных прилагательных, а также усилительных частиц и модальных слов, что подтверждает общеизвестный гендерный стереотип – женщины выражаются экспрессивнее, чем мужчины.

С точки зрения семантики в женской речи также проявляется их сентиментальная натура, склонность к выражению своих чувств на публике, что доказывается употреблением лексических единиц, связанных с выражением эмоционального состояния (например, глаголы *spüren, fühlen*). Мужчины же стараются избегать данные лексемы (в процентном соотношении 75,42% и 24,58% соответственно). Этот лингвистический факт свидетельствует о более выраженной эмоциональности женщин и их склонности к экспликации своих чувств. Кроме того, среди женщин была отмечена тенденция употребления лексических единиц семантического поля «семья», обусловленная интенцией сделать акцент на своей женственности.

В мужской речи, в свою очередь, имеет место употребление смешанной с точки зрения функционально-стилевой окрашенности лексики. Помимо преобладающей нейтральной лексики в их речи наблюдается возвышенная, терминологическая, фамильярная лексика. В процентном соотношении уровень употребления лексических единиц высокого языкового регистра в речи интервьюируемых мужчин 81,38% против 18,62% в речи интервьюируемых женщин. Аналогично обстоит дело с лексемами разговорного языкового пласта – 69,44% и 30,56% соответственно. При этом употребление каждого из указанных видов лексики обусловлено конкретной целью говорящего: подтверждение своего статуса в лице интервьюера, высокого уровня эрудиции или мнимой маскулинности.

При анализе текстов статей были получены следующие цифровые показатели:

Таблица 2

Лексические особенности в материалах женских и мужских статей (%)

	Усилительные наречия, частицы, модальные слова	Фразеологические единицы	Лексика высокого регистра	Лексика разговорного стиля
Женская немецкая речь	70,73%	33,85%	18,83%	37,52%
Мужская немецкая речь	29,27%	66,15%	81,17%	62,48%

© Ляпина Н.А., 2023

Анализ статей, написанных мужчинами и женщинами, показал различия в использовании модальных и усилительных частиц и наречий. В процентном соотношении данные лексические единицы преобладают преимущественно в статьях женщин.

Необходимо отметить в целом большую образность и выразительность мужских статей, что обусловлено применением разнообразных с точки зрения стилистики средств (фразеологические единицы, лексика разных языковых пластов). В женских статьях отчетливо прослеживается тенденция к употреблению преимущественно усилительных наречий, частиц, модальных слов как основного средства повышения эмотивности текста.

Литература

1. Красавский Н.А. Инвективные обозначения человека в современном немецком языке (гендерный подход) // Актуальные проблемы современного иноязычного образования: материалы Междунар. конф.: в 3 ч. / отв. ред. Проворотов В.И. (г. Курск, 26–29 апр. 2005 г.). Курск: Изд-во Курск. гос. ун-та, 2005. С. 95–96.

2. Ляпина Н.А. Синтаксические особенности немецкой мужской и женской речи (на материале речевого жанра «интервью») // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2022. № 5(46)). С. 62–65. [Электронный ресурс]. URL: http://strizh-vspu.ru/files/publics/1665581587.pdf (дата обращения: 01.05.2023).

3. Мосейко А.А. Комплименты и оскорбления в русском коммуникативном поведении // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. Филологические науки. 2023. № 1(01). С. 51–55.

4. Нуштаева А.Е. Описание внешности мужчин и женщин в немецкоязычных художественных произведениях (гендерный аспект) // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2016. № 3(07)). С. 66–69. [Электронный ресурс]. URL: http://strizh-vspu.ru/files/publics/1460366315.pdf (дата обращения: 01.05.2023).

5. Саттарова К.З. Феминитивы и гендерно-нейтральная лексика в сфере наименований лиц по профессии (на материале немецкого языка) // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2021. № 5(40)). С. 84–89. [Электронный ресурс]. URL: http://strizh-vspu.ru/files/publics/1635341318.pdf (дата обращения: 01.05.2023).

6. Amateure spielen online Ermittler – und bringen ein Dorf gegen sich auf // Der Spiegel. 22.02.2023. [Электронный ресурс]. URL: https://www.spiegel.de/panorama/nicola-bulley-wie-tiktoker-die-suche-nach-einer-vermissten-frau-fuer-sich-vereinnahmten-acefde206-410f-4dde-b56f-4856b56cb0fb (дата обращения: 27.02.2023).

7. Assi-TV: Wie Ärmere im Fernsehen vorgeführt werden // Fluter. 23.12.2021. [Электронный ресурс]. URL: https://www.fluter.de/assi-tv-fernsehen-vorurteile-armut (дата обращения: 26.02.2023).

8. Dachverband. La ola für alle // Fluter. 20.07.2008. [Электронный ресурс]. URL: https://www.fluter.de/dachverband (дата обращения: 06.12.2022).

9. Forscher im Exil. Wie türkische Wissenschaftler nach Deutschland fliehen // Fluter. 14.04.2017. [Электронный ресурс]. URL: https://www.fluter.de/wie-tuerkische-wissenschaftler-nach-deutschland-fliehen (дата обращения: 05.02.2023).

10. Ganz schön dickköpfig. Gespräch mit einem, der plötzlich dünn wurde // Fluter. 31.03.2018. [Электронный ресурс]. URL: https://www.fluter.de/ganz-schoen-dickkoepfig (дата обращения: 06.12.2022).

11. Immer mehr Abiturienten machen eine Ausbildung // Der Spiegel. 24.01.2023. [Электронный ресурс]. URL: https://www.spiegel.de/panorama/bildung/bildung-immer-mehr-abiturienten-machen-eine-ausbildung-a-67f60c28-7e58-4aca-8193-c17458175d6d (дата обращения: 15.02.2023).

12. Interview mit Schauspielerin Angela Winkler: „Wir wollten ans wilde Meer“ // Tagesspiegel. 05.12.2019. [Электронный ресурс]. URL: https://www.tagesspiegel.de/gesellschaft/wir-wollten-ans-wilde-meer-4123351.html (дата обращения: 09.12.2022).

13. Interview mit Schauspielerin Josefine Preuß // Petra. 03.01.2014. [Электронный ресурс]. URL: https://www.petra.de/lifestyle/stars/interview-mit-schauspielerin-josefine-preuss-2160.html (дата обращения: 10.12.2022).

14. Interview mit Ultra-Triathletin Susanne Beisenherz // Fluter. 31.03.2018. [Электронный ресурс]. URL: https://www.fluter.de/Interview-mit-ultra-triathletin-susanne-beisenherz (дата обращения: 06.12.2022).

15. Ist der Klimawandel rassistisch? Klimawandel ist ungerecht verteilt // Fluter. 07.02.2020. [Электронный ресурс]. URL: https://www.fluter.de/klimawandel-ist-ungerecht-verteilt (дата обращения: 10.12.2023).

16. Ist doch nur Internet. Wer ermittelt gegen Hass im Internet // Fluter. 31.03.2022. [Электронный ресурс]. URL: https://www.fluter.de/wer-ermittelt-gegen-hass-im-internet (дата обращения: 05.02.2023).

17. Klare Tendenz. Breitbart expandiert nach Deutschland // Fluter. 30.11.2016. [Электронный ресурс]. URL: https://www.fluter.de/Breitbart-expandiert-nach-Deutschland (дата обращения: 12.02.2023).

18. Wird die Kohle nun gebraucht – oder nicht? // Der Spiegel. 11.01.2023. [Электронный ресурс]. URL: https://www.spiegel.de/wissenschaft/luetzerath-wird-die-kohle-fuer-den-klimaschutz-und-die-energiesicherheit-benoetigt-a-2dfa9a9c-030d-4ecb-afe2-559ec8dcfe65 (дата обращения: 13.02.2023).

19. Wir stehen am Beginn einer neuen Äre // Der Spiegel. 12.05.2023. [Электронный ресурс]. URL: https://www.spiegel.de/wissenschaft/medizin/hirnforschung-die-bedeutung-der-schlaf-wach-zentrale-im-gehirn-a-bea507ac-fe3c-4e4d-ac26-8d2b539b165c?dicbo=v2-LFo3Jfi (дата обращения: 13.05.2023).

© Ляпина Н.А., 2023

NATALYA LYAPINA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

LEXICAL PECULIARITIES OF THE GERMAN WOMEN AND MEN SPEECH (at the material of the speech genres “interview” and “article”)

The article deals with the results of the linguistic and gender analysis of the texts from the speech genres of the German interviews and articles. There is revealed the lexical specifics of the men and women speech in the gender aspect. There is determined the frequency of the use of the emotional and evaluative lexical units by men and women.

Key words: *gender specificities of speech, interview, vocabulary, article, text, emotional and evaluative vocabulary.*

© Ляпина Н.А., 2023

УДК 004+81’33

Е.А. ПАХОМОВ, Н.Р. ТИТАРЕНКО
(pahomow.egor2014@yandex.ru, nikita.titarenko2014@yandex.ru)
Национального государственного исследовательского Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОИЗВОДСТВЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ЭКСПЕРТИЗ*

Данная статья посвящена изучению проблемы использования искусственного интеллекта в производстве лингвистических экспертиз при помощи исследования экспертных систем. Производится изучение понятия искусственного интеллекта и экспертных систем, сравнение того, как их изучали отечественные и зарубежные ученые. Особое внимание уделяется таким системам, как “Galaktika-ZOOM”, “TextAnalyst 2.0”, “MonoConc / ParaConc’, «НКРЯ», и возможности их применения в экспертной деятельности, анализируются возможности этих систем и их характеристика

Ключевые слова: *искусственный интеллект, судебно-экспертная деятельность, языкознание, лингвистика, экспертные системы.*

Актуальность данной темы обусловлена тем, что на сегодняшний день искусственный интеллект уже внедрен и используется во многих сферах человеческой деятельности. В том числе и в сфере судебной экспертизы. Так, ИИ помогает анализировать большие объемы данных, содержать полезные базы данных и в конечном итоге помогать эксперту с поиском необходимой ему информации.

В сфере лингвистических экспертиз на данный момент не существует ни одной экспертной системы, которую можно было бы использовать постоянно при проведении лингвистических экспертиз, эксперты ограничены небольшим перечнем систем, которые могут помочь найти нужную информацию в тексте. Разработки в области создания единой системы для проведения конкретных лингвистических экспертиз, как, например, система «ПАПИЛОН» [16], которая используется для проведения дактилоскопических экспертиз, не ведется.

Цель данной работы заключается в исследовании ряда экспертных систем и возможности использования данных систем в производстве лингвистических экспертиз.

Идея создания экспертной системы на основе искусственного интеллекта возникла в 1970-х гг., когда исследователи занялись построением базы знаний, которая по их задумке должна была обладать элементами искусственного интеллекта.

Одной из главных характеристик XXI в. является быстрое накопление разной информации и, как следствие, её огромные объемы. Для того, чтобы накопленные массивы данных можно было использовать необходима обработка информации и её интерпретация, которая требует колоссальных ресурсов. В связи с тем, что человек уже в полной мере не может самостоятельно справляться с текущими потоками данных, требуется включение в его деятельность новых технологий.

Судебная экспертиза, как экспертный институт, в ходе своего развития постоянно использовала и адаптировала под свои нужды передовые и эффективные для своего времени методы и средства исследования, например, методы химии и физики, фотографии, а в дальнейшем и компьютерные технологий, которые развились в такие роды экспертиз, как баллистические, ботанические и многие другие [15].

Об использовании компьютерных технологий в судебной экспертизе писали такие ученые, как Р.М. Ланцман [9, с. 95], А.И. Винберг [5, с. 75–77] Л.Е. Ароцкер [1, с. 182–190]. Ученые в этих работах анализировали как компьютеры могут применятся в почерковедческой экспертизе (Р.М. Ланцман), или при даче экспертом вывода при условии неполного знания им исследуемого явления (А.И. Винберг), или при исследование вещественных доказательств (Л.Е. Ароцкер). Д.В. Бахтеев, Л.В. Тарасова [3, с. 249–254]. проанализировали использование ИИ в арбитражных судах как дальнейшей ступенью автоматизации делопроизводства. Одной из последних работ об искусственном интеллекте в систе-

* Работа выполнена под руководством Новоселова А.Н., кандидата филологических наук, доцента кафедры судебной экспертизы Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского.

© Пахомов Е.А., Титаренко Н.Р., 2023

ме расследование преступлений является статья А.Ю. Афанасьева [2, с. 34], в которой он рассуждал о возможности использования ИИ в расследовании преступлений. Исслеедователь пришел к выводу, что на современном этапе развития ИИ вместо того, чтобы заменять субъекты раскрытия преступлений системой ИИ, эффективнее будет наладить их взаимодействие, отдав им решение стандартных задач.

Зарубежные ученые вопрос использования искусственного интеллекта в судебной экспертизе также рассматривали. Так, Мэтью Роберт Беннет и Марсин Будка 18 августа 2021 г. [19], наглядно продемонстрировали как искусственный интеллект, может быть применен в трасологической экспертизе, и возможно ли заменить эксперта искусственным интеллектом. Они решили, что современные нейросети не обладают достаточным для эксперта-трасолога восприятием, нейросеть могла определять только новые подошвы, поношенные у нее определить не получилось, т. к. на них было слишком много разных признаков. Камшад Мошин, анализировал возможность использования ИИ в расследовании преступлений, распознавании следов, предоставлений им заключений эксперта [18].

Анализируя работы отечественных и зарубежных ученых, мы пришли к выводу, что исследование возможностей ИИ пошло разными путями. Так, отечественные ученые исследовали возможности ЭВМ в судебной экспертизе, а затем перешли к исследованию возможностей ИИ в судебном процессе. Тогда как зарубежные ученые не отходили от судебной экспертизы и продолжали анализировать ИИ в рамках производства конкретных видов экспертиз. Это обусловлено, на наш взгляд, тем, что зарубежная наука начала раньше изучать возможности ИИ, что привело к дифференциации предметных областей и создало специальные области исследований, конкретно под судебную экспертизу. В то же время отечественная наука только начала исследовать ИИ применительно к правовой системе. Однако, несмотря на различные подходы к проблеме ИИ в расследовании преступлений, все ученые согласны в том, что на данном этапе развития искусственный интеллект, может только дополнять человека, решая типовые задачи.

Так, например, в ходе производства лингвистических экспертиз активно применяется компьютерная лингвистика, где при установлении автора конкретного текста, с помощью марковской матрицы человека, которая отслеживает особенности лексикона конкретного человека, характерные орфографические или пунктуационные ошибки и затем при сопоставлении получившейся матрицы с эталонной делается вывод, является ли автором исследуемого текста подозреваемый в этом человек [4, с. 203].

С помощью математических методов и компьютерных алгоритмов было создано множество баз данных. Одной из которых является экспертная система “OLDMEN” [10], применяемая для установления возраста исполнителя подписей, выполненных от имени лиц пожилого или старческого возраста.

Таким образом, использование компьютерных технологий и внедрение математических методов обработки информации дали сделать очередной шаг в развитии форм использования специальных знаний.

Дальнейшей перспективой развития судебной экспертизы мы видим использование в производстве конкретных видов экспертиз технологий искусственного интеллекта.

Российские ученые, например, Т.А. Гаврилова, В.Ф. Хорошевский, под искусственным интеллектом понимают «одно из направлений информатики, целью которого является разработка аппаратно-программных средств, позволяющих пользователю-непрограммисту ставить и решаться свои, традиционно считающиеся интеллектуальными задачи, общаясь с ЭВМ на ограниченном подмножестве естественного языка» [6, с. 15].

Н.Н. Новичков выделил определения зарубежных ученых, под искусственным интеллектом они понимают – свойство автоматических систем брать на себя отдельные функции интеллекта человека, например, выбирать и принимать оптимальные решения на основе ранее полученного опыта и рационального анализа внешних воздействий [13, с. 9].

Сравнивая эти определения, мы пришли к выводу, что определение, данное Н.Н. Новичковым, более общее, чем определение, данное Т.А. Гавриловой, В.Ф. Хорошевским, в котором представлено больше конкретики. Так, в их определении сказано, что ИИ представляют из себя аппаратно-

© Пахомов Е.А., Титаренко Н.Р., 2023

программные средства, позволяющих пользователю-непрограммисту ставить и решать свои интеллектуальные задачи, общаясь с электронно-вычислительными машинами на естественном языке.

В 2001 г. П. Джексон дал следующее определение. «Экспертная система – это программа для компьютера, которая оперирует со знаниями в определенной предметной области с целью выработки рекомендаций или решения проблем, решающая следующие задачи» [7, с. 622]:

– извлечение информации из первичных данных (таких как сигналы, поступающие от гидролокатора);

– диагностика неисправностей (как в технических системах, так и в человеческом организме);

– структурный анализ сложных объектов (например, химических соединений);

– выбор конфигурации сложных многокомпонентных систем (например, распределенных компьютерных систем);

– планирование последовательности выполнения операций, приводящих к заданной цели (например, выполняемых промышленными роботами) [Там же].

В своем определении П. Джексон, анализирует многозадачность экспертной системы, указывая на широкий спектр их применения в деятельности человека.

В.К. Финн в 1986 г. дает следующее определение. Экспертные системы – компьютерные системы, принимающие решения, имитирующие решения задач квалифицированными экспертами. Фактически экспертные системы являются интеллектуальными системами первого поколения с Решателями задач, реализующими правила вывода в виде продукций – высказываний «если X, то Y». Экспертные системы применяются для решения задач медицинской диагностики, планирования, контроля, проектирования и некоторых др. задач [17, с. 350].

Сравнив определения, мы увидели следующие отличия в понятии экспертной системы отечественным и зарубежным учеными, В.К. Финн, считает, что экспертная система, принимает решения, имитируя квалифицированного эксперта, тогда как П. Джексон, деятельность экспертной системы основана не на имитации, а на использовании знаний предметной области, при этом указывая на то, что экспертная система самостоятельно решений не принимает, только дает рекомендации к решению проблем, благодаря решению перечисленных им задач.

Одной из отличительных особенностей экспертных систем искусственного интеллекта является использование эвристик, которые симулируют механизм мышления человека эксперта. В результате чего, цепочка рассуждений оказывается уникальной для каждой ситуации в ходе решения задачи.

Положительным моментом использования искусственного интеллекта в экспертных системах и экспертизе, будет сохранение большого объема времени, т. к. будет ускорен процесс поиска информации.

Однако, в реалиях отсутствия единой системы для производства лингвистических экспертиз, необходимо обучать экспертов пользованию рядом систем, функционал которых может разительно отличаться. Например, в одной из систем есть функция поиска предложений по контексту, а в другой системе эта функция ограничена поиском определенных слов, использованных в контексте. В качестве другого примера можно представить, что одна из систем является базой данных, поиск, в которой ограничивается уже доступной информацией, а другая система содержит в себе базу данных и может проводить поиск по конкретным критериям в исследуемом тексте. Исходя из приведенных примеров, мы понимаем, что обучать эксперта будет не просто, т. к. в каждой системе присутствует свой функционал и особенности ее использования.

Далее представлены примеры различных систем, которые используются экспертами в определенных ситуациях.

На наш взгляд, данные ниже системы лучше всего подходят для работы экспертов-лингвистов, т. к. эти системы являются наиболее разработанными, обновляемыми. Эти системы обладают наиболее удобным и большим функционалом, для поиска по тексту и обработке представленной информации.

© Пахомов Е.А., Титаренко Н.Р., 2023

Galaktika-ZOOM – Система позволяет выявлять значимые слова и словосочетания документа, проводить поиск документов по вводимым пользователем ключевым словам с учетом их синонимов, а также формировать отчеты по частоте встречаемости слов в текстах. Программа обеспечивает обработку русскоязычных текстов. Алгоритмы основаны на использовании морфологического и статистического анализа [8].

Данная система позволяет экспертам быстро анализировать текст на наличие призывов к экстремизму, самоубийствам или иным противозаконным деяниям, по средствам поиска конкретных слов и словосочетаний в тексте, а также их синонимов.

TextAnalyst 2.0 – Данная система использует построения семантической сети понятий, выделяемых из обрабатываемого текста, со ссылками на контекст. Позволяет анализировать текст путем построения иерархического дерева тем/подтем, затрагиваемых в тексте. Также имеется возможность реферирования текста. Лингвистический анализ проводится в основном на основе стемминга. Морфологический анализ реализован для сравнительно небольшого количества слов. Из лингвистического анализа исключаются не только стоп-слова, но и все глаголы. При поиске не учитывается порядок слов. Синтаксический и семантический машинный анализ тестов не реализован [15].

Данная система позволяет находить ключевые слова, используемые в одном контексте. Это полезно при наличии в тексте скрытых под определенным контекстом с призывом к противозаконных действиям, данная система способна выделить из текста предложения, словосочетания, использованные в похожем контексте, хотя точность варьируется в зависимости от размера документа или текста.

MonoConc / ParaConc – Программы построения конкордансов (в том числе мультиязычных) для одного или двух сравниваемых тестов. Реализованы возможности различных режимов поиска: с помощью символов маскирования, регулярных выражений, контекстно-чувствительного поиска [13].

Различные варианты сортировки. Функции частоты встречаемости слов и словосочетаний. Различные режимы вывода конкорданса. Есть возможность генерации индексов и словников. Для построения параллельного конкорданса (для двух сравниваемых текстов) необходимо обеспечить их соответствие по структуре (параграфам, предложениям).

Позволяет сравнить несколько текстов и быстро определить:

Регулярные в данном тексте выражения и на основе их определить, был ли написан текст одним человеком или несколькими, на основе сравнений данных выражений. Также при помощи функций данной системы возможно сравнить два текста, предположительно написанных одним человеком, и помочь эксперту определить, так ли это на самом деле.

Национальный Корпус Русского Языка (НКРЯ) – это интернет-сервис, в котором собраны художественные и нехудожественные тексты: древнерусских посланий с современные инструкций к бытовым приборам. При помощи данной системы можно отыскать конкретные словосочетания и их вариации, контексты. В отличие от интернет поисковиков “Google” или “Yandex”, все слова в базе имеют лингвистическую разметку: род, падеж, лицо, залог и т. д. За счет этого поиск можно проводить по множеству характеристик [12]. НКРЯ в судебно-лингвистических экспертизах используется для работы с конкретными словосочетаниями и словами, в частности, данную систему возможно использовать для исследования текстов, содержащих призывы к терроризму или иным противозаконным деяниям, путем поиска конкретных слов, словосочетаний и проверке их контекста.

Данная система используется экспертами лингвистами чаще, чем другие, т. к. она является наиболее полной и удобной. В ней собрано большое количество возможностей по поиску конкретных словосочетаний по разным признакам

Все вышеперечисленные системы были выбраны, т. к. обладают рядом особенностей. Выделяя все эти особенности, можно отметить такие из них, как: нахождение ключевых слов в определенных контекстах в системе “TextAnalyst 2.0”, возможность сравнения двух текстов в программах “MonoConc” и “ParaConc”, что не может делать ни одна другая, общедоступная система. В дополнение необходимо

© Пахомов Е.А., Титаренко Н.Р., 2023

отметить систему «НКРЯ», которая содержит в своей базе огромное количество словосочетаний, предложений, слов, и имеет удобный инструментарий по работе с ними.

Мы пришли к выводу, что использование искусственного интеллекта и экспертных систем, построенных на нем, существенно облегчает работу эксперта при проведении лингвистических экспертиз. На сегодняшний день, в сфере лингвистических экспертиз нет не единой экспертной системы, не единого перечня экспертных систем, которые используются экспертами. Все экспертные системы, которыми пользуются при проведении лингвистических экспертиз, разработаны для других целей, тем не менее они помогают экспертам облегчить производство экспертиз, сэкономить время, увеличить производительность.

Мы считаем, что в будущем необходимо создать официальный перечень систем, которые помогают в производстве лингвистических экспертиз, а также проводить обучение экспертов по их использованию. Также необходимо привлекать ученых и разработчиков для создания экспертных систем, которые будут направлены на помощь в производстве конкретных лингвистических экспертиз, а также разработки методики их использования. В этом случае будет возможным использование официальных систем, которые будут помогать искать нужный текст по необходимым и настроенным критериям.

В области использования ИИ в судебной экспертизе в России еще многое не изучено по сравнению с зарубежными странами. При дальнейшем исследовании искусственного интеллекта и внедрении его в судебно-экспертную деятельность, будет возможно создание экспертных систем на основе искусственного интеллекта, направленных на производство лингвистических экспертиз. Такие системы позволят эксперту находить нужную информацию, проводить автоматическое сравнение текста, использовать встроенные в систему базы данных, ориентироваться по текстам с помощью ключевых слов.

Литература

1. Ароцкер Л.Е. Организационные и процессуальные вопросы использования электронно-вычислительных машин в экспертной практике // Криминалистика и судебная экспертиза. Киев: РИО МВД УССР, 1969. Вып. 6. С. 182–190.

2. Афанасьев А.Ю. Дискуссионная трибуна // Библиотека криминалиста. 2018. № 3(38). С. 28–34.

3. Бахтеев Д.В., Тарасова Л.В. Применение искусственного интеллекта в деятельности арбитражных судов РФ: перспективные направления и проблемы // Вестник Костром. гос. ун-та. 2020. Т. 26. № 4. С. 249–254.

4. Беллман Р. Введение в теорию матриц / под ред. В.Б. Лидского; пер.: В.Я. Катковник, Р.А. Полуэктов, М.С. Эпель-ман. М.: Книга по требованию, 1969.

5. Винберг А.И. Вывод эксперта при неполном знании изучаемого явления // Советское государство и право. 1975. № 6. С. 75–77.

6. Гаврилова Т.А., Хорошевский В.Ф. Базы знаний интеллектуальных систем. СПб.: Питер, 2001.

7. Джексон П. Введение в экспертные системы / пер. с англ. В.Т. Тертышного. 3-е изд. М. [и др.]: Вильямс, 2001.

8. Корпорация «Галактика»: [сайт]. URL: https://galaktika.ru.

9. Ланцман Р.М. Кибернетика и криминалистическая экспертиза почерка. М.: Наука, 1968.

10. Липовский В.В., Косолапов И.Л. Разработка экспертной системы “OLDMEN” // Криминалистика и судебная экспертиза: межведомственный науч.-методич. сб. Киев: РИО МООП УССР, 1997. Вып. 48. С. 96–101.

11. Национальный корпус русского языка: [сайт]. URL: https://ruscorpora.ru.

12. Новичков Н.Н. Англо-русский словарь по нанотехнологиям. М.: Информ. Агентство АРМС-ТАСС, 2010.

13. Официальные программа для поиска в тексте “MonoConc”: [сайт]. URL: https://monoconc.com.

14. Официальный сайт программного обеспечения для аналитического анализа текста: [сайт]. URL: https://analyst.ru/inde.

15. Приказ МВД России от 29.06.2005 № 511 (ред. от 30.05.2022) «Вопросы организации производства судебных экспертиз в экспертно-криминалистических подразделениях органов внутренних дел Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_55315/ (дата обращения: 03.05.2023).

16. Система «ПАПИЛОН»: [сайт]. URL: https://www.papillon.ru.

17. Финн В.К., Поспелова Д.А., Лахути Д.Г. [и др.]. Интеллектуальные системы и общество: сб. ст. 2-е изд., испр. и доп. М.: URSS: КомКнига, 2006.

18. Kamshad M. Artificial Intelligence in Forensic Science Maharishi International University “SSRN Electronic Journal”. [Электронный ресурс]. URL: https://www.researchgate.net/publication/356263846_Artificial_Intelligence_in_Forensic_Science (дата обращения: 02.05.2023).

19. Matthew R.B. We trained AI to recognise footprints, but it won’t replace forensic experts yet // The Conversation. August 18, 2021. [Электронный ресурс]. URL: https://theconversation.com/we-trained-ai-to-recognise-footprints-but-it-wont-replace-forensic-experts-yet-161686 (дата обращения: 02.05.2023).

© Пахомов Е.А., Титаренко Н.Р., 2023

EGOR PAKHOMOV, NIKITA TITARENKO
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE PRODUCTION OF LINGUISTIC EXPERTISES

This article is devoted to the study of the problem of using the artificial intelligence in the production of linguistic expertise with the help of the study of expert systems. The concept of artificial intelligence and expert systems is studied, comparing how they were studied by the domestic and foreign scientists. The special attention is paid to such systems as "Galaktika-ZOOM", 'TextAnalyst 2.0", "MonoConc / ParaConc", "National Corpus of the Russian Language", and the possibility of their application in expert activities. The possibilities of these systems and their characteristics are analyzed.

Key words: *artificial intelligence, forensic activity, study of language, linguistics, expert systems.*

© Пахомов Е.А., Титаренко Н.Р., 2023

УДК 821.161.1

А.А. ПЛЕЩЕНКО
(alina.pleshenko@yandex.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

СИСТЕМА ПЕРСОНАЖЕЙ И АВТОРСКАЯ ПОЗИЦИЯ В ПОВЕСТИ В. БЫКОВА «ВОЛЧЬЯ СТАЯ»*

Система персонажей в повести В. Быкова «Волчья стая» изучается как способ выражения позиции автора в русской «лейтенантской» прозе второй половины XX в., не утрачивающей своего патриотического звучания и сохраняющей влияние на отечественную литературу последующих лет.

Ключевые слова: *«лейтенантская» проза, система персонажей, портретная характеристика, речевая характеристика, поведение персонажа.*

Василь Быков не только народный писатель Белоруссии, один из самых глубоких прозаиков XX в., но и своеобразный символ русской литературы о Великой Отечественной войне. Его произведения, знакомые по авторизованным авторским переводам на русский язык, наполнены тонкими душевными переживаниями персонажей, которые зачастую оказываются в сложных жизненных ситуациях, общее имя которым – «война». Сам Василь Быков оказался на фронте восемнадцатилетним мальчишкой, но главный герой его фронтовых повестей – это «солдат Быкова, пришел на фронт не из школы, он уже успел хлебнуть войны. Он знал оккупацию, он уже видел самое страшное – колеи из живых людей, которыми фашисты мостили дорогу своим танкам и бронемашинам» [8, с. 261]. Понятно, что всё это своими глазами видел и пережил сам писатель, осознав на собственном опыте, как слепо война распоряжается судьбами людей. Позицию автора в антивоенных многогеройных повестях В. Быкова позволяет выявить система персонажей, под которой сегодня теоретики литературы понимают «множество художественных образов, находящихся в определенных отношениях и связях друг с другом и образующих целостное единство художественного произведения. Система образов играет важнейшую роль в воплощении темы и идеи произведения» [13, с. 219]. Обращая внимание на заглавие анализируемой повести «Волчья стая» (1975) [1], читатель ожидает встречу с миром диких хищников, однако в центре произведения – люди, а точнее, «люди и нелюди» (В. Тендряков), т. е. речь идет о небольшой группе белорусских партизан, на которых, как на хищных зверей, устраивают беспощадную облаву «нелюди» – фашисты.

С первых эпизодов среди партизан выделяется Левчук, который является главным героем повести. Как известно, главные герои, по мнению А.Б. Есина, всегда «в центре сюжета, обладают самостоятельными характерами и прямо связаны со всеми уровнями содержания произведения» [5, с. 89]. Действительно, именно Левчук является центральным персонажем, объединяющим все другие образы и выполняющим основную идейную и сюжетную «нагрузки»: на нём задача – спасти членов небольшого партизанского отряда, отведя их из леса в более безопасное место. Это Клава, молодая «женщина-мать» [1, с. 62], которая ожидает рождения ребёнка, старика Грибоеда, которого «совсем доконала война» [Там же, с. 51], Тихонова, раненого десантника, кто, «казалось, не дышал даже» [Там же, с. 20]. Несмотря на своё «ранение в плечо» [Там же, с. 16], Левчук по поручению командира берёт на себя это ответственное дело. Кроме того, образ Левчука как главного героя повести имеет и композиционное значение, объединяя время Великой Отечественной войны, когда разворачиваются основные события произведения, и послевоенное время – семидесятые годы, когда ему вспоминается пережитое. Особое внимание автора к фигуре Левчука подчёркивает портрет, это «описание или создание впечатления от внешнего облика персонажа» [10, стб. 762]. В повести прорисованы даже детали одежды Левчука, немолодого, мужчины, который перед войной «вышел на пенсию» [1, с. 13]. Левчук всегда опря-

* Работа выполнена под руководством Переваловой С.В., доктора филологических наук, профессора кафедры литературы и методики ее преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Плещенко А.А., 2023

тен (одет в пиджак и рубашку, застегнутую «до воротника на все пуговицы» [1, с. 6]), хотя «привык в кирзе или резине», он аккуратен и бережлив (жалеет, «что послушал жену и надел новые ботинки – лучше бы ехать в старых, разношенных» [Там же, с. 14]), он собран, серьёзен и немногословен («сам не очень был разговорчив» [Там же, с. 64]). Речевая характеристика литературного образа, согласно определению Н.Ю. Русовой – это ещё одна «составляющая характеристики героя или персонажа; включает в себя его манеру говорить, излюбленные интонации и словечки, обороты речи» [13, с. 201]. В речи Левчука частотны слова, принадлежащие разговорному стилю: «кинь бычка» [1, с. 16]; «Ах ты, холера» [Там же]; «Слышь» [Там же]; «браток» [Там же, с. 104] и др. Данная речевая особенность раскрывает открытость героя и его принадлежность к народной массе. Судя по всему, он коренной обитатель здешних мест, что подчёркивается не только речевой характеристикой, но и «поведенческими установками и ценностными ориентациями» [9, с. 263]. На протяжении всего пути следования своей группы (от партизанского лагеря до Кировской бригады) он скрупулёзно исследует местность: «Прежде чем пойти по ней, Левчук посмотрел направо, налево, пригляделся к следам» [1, с. 51]. Добравшись до сожженной деревни, герой внимательно изучает тропу, ведущую к уцелевшему гумну: «Свежих следов на ней не было, но эта дорожка не понравилась Левчуку, и он, прежде чем перейти ее, осмотрелся» [Там же, с. 58]. В повести проявляются и героические качества Левчука. Так, во время фашистской атаки на гумно, где измученные дорогой партизаны нашли временное укрытие для отдыха, он всеми силами старается защитить Клаву с младенцем, «а сам, рискуя вспыхнуть или задохнуться в горячем дыму, бросился по лестнице наверх. Ему надо было прикрыть ее сверху, не дать застрелить» [Там же, с. 83]. Это свидетельствует не только о героической натуре героя, но и о его сострадании к близким людям. Потому он безоглядно спешит на помощь новорождённому ребенку Клавы, защищая младенца от «волчьей стаи» [Там же, с. 119]. Бросаясь под пули, осознавая, что может погибнуть, Левчук не оставил «малого».

Что касается второстепенных персонажей, «довольно активно участвующих в сюжете, имеющих собственный характер, но которым уделяется меньше авторского внимания» [5, с. 89], то в повести «Волчья стая» они тоже представлены яркими, запоминающимися образами. Так, Клава Шорохина, имя которой означает «хромая» [12, с. 133], «хрома» лишь потому, что в эти дни ожидала рождения своего первенца и с трудом перебиралась через болота, поля и овраги, чем осложняла путь своим спутникам. Однако она демонстрирует поистине солдатскую выносливость и дисциплинированность. Не зря при описании её внешности В. Быков использует прием антитезы, помогающий передать мучительные переживания молодой матери. При первой встрече Левчука и Клавы девушка охарактеризована так: «Радисточка очаровала всех с первого взгляда, такая она была ладненькая в своем новеньком белом полушубочке» [1, с. 33]. Автор наделяет героиню наивностью и легкостью: «Ее нежные щечки с ямочками по-детски раскраснелись, а глаза излучали столько веселья, что Левчук просто проглотил язык» [Там же]. Но, пройдя сложный путь из партизанского лагеря до ближайшего поселка, места привала, Клава становится другой: «Радистка со страдальческим выражением тронутого коричневатыми пятнами лица лежала на боку и большими, полными тоски глазами смотрела в сосняк» [Там же, с. 41]. Раскрывая образ Клавы, В. Быков делает акцент на голосе девушки: «Ее звонкий голос Левчук узнал бы за километр среди сотен других голосов» [Там же, с. 18]. С течением времени манера речи Клавы меняется, она говорит со «сдержанной настойчивостью» [Там же, с. 31]. В порыве отчаяния признается товарищам: «Да разве я понимала, что такое война! Я же сама пошла, сама напросилась <...> Думала... А тут! Господи, сколько тут горя, сколько крови, смертей!» [Там же, с. 71]. Однако Клава не утрачивает веру в то, что добро не исчезло из мира: «А доброта не может стать злом» [Там же, с. 43]. При этом героиня сама способна отважно оказывать сильнейшее сопротивление злу: в сменах ночного караула Шорохина «хотела исполнять свои партизанские обязанности наравне со всеми» [Там же, с. 35]. Героизм молодой женщины особенно отчётливо проявляется в эпизодах, где она самоотверженно защищает своего сыночка от карателей: «Клава лежала за соломой, бережно прикрывая собой беленький сверток с младенцем» [Там же, с. 76], – умоляя Левчука: «Спасите ребенка!» [Там же, с. 83].

© Плещенко А.А., 2023

Что касается Калистрата Грибоеда, ездового санчасти, то возраст героя обозначается конкретно: «Мне сорок пять годов только» [1, с. 40]. Однако из реплики Левчука становится понятно, что этот партизан выглядит старше своих лет: «А я думал, все шестьдесят. Чего же ты такой старый?» [Там же]. Отсюда возникает предположение, что на незавидный облик Грибоеда (**«**ходил по-крестьянски босой» [Там же, с. 28]) повлияла губительная сила войны: «Ездового, которого не очень баловала жизнь и совсем доконала война» [Там же, с. 51]. В. Быков речи и этого персонажа придаёт народный характер. Особенно отчётливо выделяется белорусский говор: «Во як! А куды ж?» [Там же, с. 22]. В речевом взаимодействии героя с другими персонажами открываются трагические события его жизни. Так, в диалоге с Левчуком Калистрат признается, что утратил смысл в жизни после того, как вся его семья погибла: «Ни бабы, ни дитёнков. Война кончится, что я? Кому буду нужный?» [Там же, с. 51]. Однако поступки Грибоеда говорят о том, что сердце его не искалечено жестокостью войны. Например, Калистрат, понимая, что за укрытие «врагов» ему грозит смерть от рук фашистских палачей, всё-таки помогает партизанам: «Грибоед привозил из местечка знакомого фельдшера, хорошо заплатил ему, и фельдшер оставил какое-то лекарство» [Там же, с. 53].

Контрастом достойным людьми дана фигура оборотня Кудрявцева. Несмотря на то, что это эпизодический персонаж, его появление в повестидает «толчок сюжетному действию» [5, с. 89]. Поначалу Кудрявцев, недавно появившийся в партизанском отряде, вызывает доверие: «Привлекательный на вид парень с простодушной улыбкой на чернобровом лице» [Там же, с. 46]. Вскоре обнаруживается, что это лишь внешняя оболочка: за «симпатичным парнем» [Там же, с. 47] скрывается предатель. Двуличие персонажа подчеркивается словами Левчука: «А плохие, они, думаешь, не маскируются? Вон как тот гад? Уж такой симпатяга был...» [Там же, с. 43]. Умело «маскировался» и Кудрявцев, например, для того чтобы войти в доверие к партизанам, он даже раскрыл немецкого агента Шевцова: «Кудрявцев этим поступком снискал всеобщую симпатию среди партизан отряда. Действительно, помог разоблачить немецкого агента и тем, можно оказать, спас отряд» [Там же, с. 46]. Однако вскоре он показывает себя с истинной стороны, умышленно сопровождая командира отряда Платонова, не к своим, а на верную гибель – на станцию, где партизанских разведчиков поджидали сообщники Кудрявцева. Узнав о гибели командира, Левчук подытоживает: «Их предал Кудрявцев» [Там же, с. 49]. Прозаик не впервые обращается к теме предательства, подчёркивая разительное несоответствие между внешней привлекательностью и душевной пустотой оборотней. В более ранней повести В. Быкова «Сотников» (1970) тоже встречается подобного типа персонаж. Это Рыбак, кто сначала производит впечатление сильного и уверенного мужчины, который может «сильным рывком» [3, с. 135] забросить на плечо овцу и шагать с ней по сугробам: «Рыбак был здоров, обладал большей, чем Сотников, жаждой жить» [Там же, с. 155]. Однако, попав в плен к немцам, Рыбак сразу становится на сторону оккупантов, чувствуя «остро и радостно – будет жить!» [Там же, с. 199]. В повести «Пойти и не вернуться» (1978) таков и Антон Голубин, «славный, видный из себя мужчина» [2, с. 273], который нравится главной героине Зоське и в первых эпизодах произведения располагает к себе читателей. Но в дальнейшем раскрывается двойственность его натуры: для Голубина Зоська не предмет симпатии, а лишь «гарантия для немцев» [Там же, с. 295]. Так и в повести «Волчья стая» В. Быков показывает Кудрявцева как палача, который, презрев законы солдатского братства, может пойти на убийство ради спасения своей «шкуры». То, с какой жестокостью Кудрявцев бросает Левчуку угрозы («Повесим за челюсть! На столбе подыхать будешь!» [1, с. 78]), когда немцы окружают гумно, где находится горсточка партизан, в очередной раз подтверждает его «волчью» натуру.

Таким образом, можно сказать, что повесть В. Быкова «Волчья стая», как и другие произведения представителей «лейтенантской» прозы, которая создавалась «бывшими рядовыми и младшими командирами, до войны не имевшими литературного опыта» [11, с. 18], актуальна и в наши дни. Хотя «Василь Быков никогда не обещал нам и не предлагал ничего легкого или легко разрешимого» [4, с. 191], раскрывая основной конфликт повести – «между теми, кто находится по одну сторону фронта» [7, с. 170] (фашисты – за «пределами сюжета» [Там же]), его повесть обращает на себя внима-

© Плещенко А.А., 2023

ние остротой нравственных проблем и противоречий между настоящими людьми и «волками в овечьей шкуре», способными совершать низкие поступки, но бессильными в желании подавить духовные силы личности, защищающей свою Родину. Хочется верить, что в нынешнем, двадцать первом веке, повести В. Быкова «останутся для новых поколений источником правды о Великой Отечественной войне независимо от срока их написания» [6, с. 27].

Литература

1. Быков В.В. Волчья стая // Собрание сочинений: в 4-х т. Т. 3. Повести / пер. с белорус. авт. и Г. Куреневой; худож. Ю. Боярский. М.: Мол. гвардия, 1985. С. 5–121.
2. Быков В.В. Пойти и не вернуться // Собрание сочинений: в 4-х т. Т. 3. Повести / пер. с белорус. авт. и Г. Куреневой; худож. Ю. Боярский. М.: Мол. гвардия, 1985. С. 207–362.
3. Быков В.В. Сотников // Повести / пер. с белорус. авт. и Г. Куреневой, М. Горбачева; худож. В. Медведев. М.: «Советский писатель», 1986. С. 105–240.
4. Дедков И.А. Живое лицо времени: очерки прозы семидесятых-восьмидесятых. М.: Советский писатель, 1986.
5. Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения. М.: Флинта, Наука, 1999.
6. Зубков В.А. «Откуда мы? Мы вышли из войны…» (Настоящее и будущее прозы о Великой Отечественной войне) // Филологический класс. 2010. № 1(23). С. 21–27.
7. Лейдерман Н.Л. Липовецкий М.Н. Современная русская литература: 1950–1990-е годы: в 2 т. Т. 1: 1953–1968. М.: Издат. центр «Академия», 2003.
8. Лейдерман Н.Л. Липовецкий М.Н. Современная русская литература: 1950–1990-е годы: в 2 т. Т. 2: 1968–1990. М.: Издат. центр «Академия», 2003.
9. Мартьянова С.А. Поведение персонажа // Введение в литературоведение. Литературное произведение: Основные понятия и термины: учеб. пособие / Л.В. Чернец, В.Е. Хализев, С.Н. Бройтман [и др.]. М.: Высш. шк.; Издательский центр «Академия», 1999. С. 261–279.
10. Николюкин А.Н. Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина. М.: НПК «Интелвек», 2001.
11. Перевалова С.В. Великая Отечественная война в произведениях современной «лейтенантской прозы» // Литература в школе. 2014. № 6. С. 18–21.
12. Петровский Н.А. Словарь русских личных имён. М.: Современная энциклопедия, 1966.
13. Русова Н.Ю. От аллегории до ямба: терминологический словарь-тезаурус по литературоведению / под ред. Н.Ю. Русова. М.: Флинта: Наука, 2004.

ALINA PLESHENKO
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE SYSTEM OF THE CHARACTERS AND THE POSITION OF THE AUTHOR IN THE STORY “WOLF PACK” BY V. BYKOV

The system of the characters in the story “Wolf Pack” by V. Bykov is studied as the way of the expression of the author’s position in the Russian “lieutenant” prose of the second half of the XXth century, not losing its patriotic sounding and saving the influence on the native literature of the following years.

Key words: *“lieutenant” prose, system of characters, portrait characteristics, speech characteristics, character’s behavior.*

© Плещенко А.А., 2023

УДК 811.161.1

Т.Г. РОГАЧЕВА
(tatjana.roga4iova@yandex.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ФИГУРЫ КРАТКОЙ И ПРОСТРАННОЙ РЕЧИ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТАХ Д.Н. МАМИНА-СИБИРЯКА*

Анализируются проблемы стилистических особенностей изобразительно-выразительных средств языка в художественном тексте. Рассматриваются фигуры краткой и пространной речи, а также морфемные средства выразительности в произведениях Д.Н. Мамина-Сибиряка.

Ключевые слова: *фигуры речи, аллегория, амплификация, метафора, художественный текст.*

Художественные тексты – это возможность с помощью разнообразных приёмов передать читателю мысли героя, спектр его чувств. Художественный стиль можно назвать универсальным, т. к. он включает в себя элементы любого другого стиля, что необходимо для создания эффекта достоверности. Неотъемлемым элементом художественного текста являются средства выразительности, которые соотносятся с языковыми единицами разных языковых уровней – лексического, морфологического, морфемного и др.

Исследованию стилистических приёмов, тропов и средств художественной выразительности посвящены труды таких лингвистов, как И.Б. Голуб [2], В.П. Москвин [8], О.Н. Григорьева [3] и др. Разностороннее изучение стилистических приёмов и фигур речи позволяет проанализировать особенности их употребление в художественных текстах. Специфика употребления фигур речи в художественных произведениях конкретных авторов – важнейшая проблема современной стилистики. В связи с этим исследование изобразительных средств в малоизученных художественных текстах Дмитрия Наркисовича Мамина-Сибиряка представляется **актуальным**.

Целью статьи является исследование средств выразительности языка художественных текстов Д.Н. Мамина-Сибиряка. Источником анализируемого материала послужили произведения Д.Н. Мамина-Сибиряка «В худых душах…», «Бойцы», «Охонины брови», «Вольный человек Яшка», «Озорник», «Емеля-охотник», «Приемыш», «Отрезанный ломоть» [7].

В вышеупомянутых произведениях автор часто использует различные тропы: перифразы, эпитеты, метафоры, сравнения и др.

Так, Д.Н. Мамин-Сибиряк нередко производит в текстах замену имени собственного. Для этого помимо стандартных приёмов (например, замена местоимением), писатель использует *перифразу* [8, с. 56]. *«Охонюшка, милая… да тебя ли я вижу, свет мой ясный»,* – гороворит Арефа дочери в повести «Охонины брови» [3, с. 161]. Перифраза осуществляется за счёт замены имени собственного *Охонюшка* на выражение *свет мой ясный.* Такой перенос позволяет подчеркнуть тёплое, нежное отношение Арефы к дочери.

Эпитеты «образные определения предмета или действия» [2, с. 139] и *метафоры* «перенос названия с одного предмета на другой на основании их сходства» [Там же, с. 134] – часто украшают тексты писателя. Например, эпитет *глубокая осень* является уточнительным [Там же, с. 340], его автор конкретизирует с его помощью хронотопа произведения. Примером употребления метафоры может служить выражение ***работы египетские*** в повести «Охонины брови», что можно трактовать как тяжёлый, изнурительный труд в таком контексте: *«Новшества везде завёл, с огнепальною яростию работы египетские вменил»* [7, с. 157]. Или метафора – *пестрая скатерть пашен* [Там же, с. 260], которую автор вводит в текст произведения «Вольном человеке Яшке».

* Работа выполнена под руководством Декатовой К.И., доктора филологических наук, профессора кафедра русского языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Рогачева Т.Г., 2023

Разнообразие речи героев обеспечивается и с помощью таких приемов создания образности, как *аллегория*, иносказание. Например, в повести «Охонины брови» слепец Брехун говорит: *«Быть бы бычку на верёвочке»* [7, с. 157], – это означает, что игумен мог погибнуть от рук взбунтовавшихся крестьян.

Частотным образным средством в художественных текстах Д.Н. Мамина-Сибиряка являются *сравнения*. «Сравнением называется сопоставление одного предмета с другим с целью описания первого» [2, с. 341]. Например: *«Все за ним сидим, как тараканы за печью»* [7, с. 159], – так говорят о заступнике Прокопии в повести «Охонины брови». Или описание внешности Арефы в этом же произведении тоже содержит сравнение: *«Худенькое, сморщенное лицо Арефы с козлиною бородкой во время разговора все поергивалось, точно сейчас под кожей у него были натянуты нитки»* [Там же].

Описательные обороты, выполненные с помощью союзов *как, точно, яко,* помогают более красочно и детально передать образ героя (в нашем случае Арефы). С помощью сравнения передаётся жестокость игумена, на которого Арефа жалуется товарищам по несчастью *(яко лев рыкающий)* [Там же, с. 157]. С помощью сравнения передаётся и сложность преодоления реки Чусовой в «Вольном человеке Яшке»: *«Теперь будем переваливаться с плеса на плес, как блин по маслу»* [Там же, с. 260].

Для усиления эффекта «колкости» речи персонажей используется *ирония* [3, с. 149]. Под иронией понимают форму иносказания, при которой слово или слова употребляются в противоположном буквальному значении. Примером такой формы иносказания служить в рассказе «Озорник» речь Дуньки: *«Замаялся, лежавши на печи…»* [7, с. 271].

Анализируя качества художественной речи, В.П. Москвин описал два вида фигур речевых фигур: фигуры краткой и пространной речи.

Краткость речи – это качество речи, при котором опускается то, «что дано обстановкой или предыдущим опытом разговаривающих» [8, с. 34]. Информация, опущенная с помощью фигур краткой речи, может быть восстановлена с помощью *пресуппозиции* [Там же]. Пресуппозицией являются знания вступающих в коммуникацию людей о действительности и предмете речи. К фигурам краткой речи относят, например, метонимию, эллипсис.

Пространность речи – это качество речи, при котором информация дополняется какими-либо уточнениями или повторами. К фигурам *пространной* речи относят различные виды языковых повторов (звуковые, морфемные, лексические), позиционные повторы (например, анафора, эпифора) [Там же].

Как показал лингвистический анализ, в анализируемых произведениях встречаются фигуры как краткой, так и пространной речи. Например, в высказываниях героев Д.Н. Мамина-Сибиряка нередко встречается фигура краткой речи – эллипсис [Там же]: *«Вы издалека?»* – обращается рассказчик к бурлакам в очерке «Бойцы» [7, с. 41]. Вопрос «Вы прибыли издалека?» сокращён за счёт исключения срединной части «прибыли», что позволяет стилизовать высказывание под народную речь.

Наряду с краткой, встречаются и фигуры пространной речи. Наиболее часто используется прием *амплификации*. Данный прием состоит в «повторе одной и той же единицы, либо в нагнетании близких по содержанию или форме единиц: синонимов, видовых имён, одноструктурных производных, сравнений, эпитетов, перифраз, однородных членов предложения» [8, с. 35]: *«Дальние будем; дальние, барин»* [7, с. 41]. В данном случае повторяется лексический компонент «дальние», что способствует стилизации разговорной речи бурлаков в очерке Д.Н. Мамина-Сибиряка «Бойцы».

Амплификации в произведениях писателя создается не только в процессе повторения одних и тех же языковых единиц, но и в ходе повтора близких по смыслу слов, как, например, в произведении «Отрезанный ломоть»: *«Да кроме того, благодаря русской печи, в которой варилось, жарилось и пеклось иногда для целого обоза, стоял настоящий банный пир»* [Там же, с. 365]. В этом отрывке амплификация осуществляется за счёт нагнетания близких по содержанию компонентов *варилось, жарилось и пеклось,* относящихся к приготовлению блюд в печи.

© Рогачева Т.Г., 2023

Амплификацией в произведениях Д.Н. Мамина-Сибиряка может быть и повтор служебных слов. Так, в следующем отрывке из рассказа «Емеля-охотник»: *«Из-за Емелиных глаз и труба развалилась, и крыша прогнила, и сам он сидит частенько в своей избушке, когда другие в лесу»* [7, с. 300] – повтор компонента «и» не является необходимым, однако такой прием позволяет автору акцентировать внимание на быте семидесятилетнего охотника Емели, которому в силу возраста стало трудно вести хозяйство и воспитывать шестилетнего внучка Гришутку.

Не менее интересной фигурой пространной речи является *гипозевксис,* который представляет собой комбинацию лексического повтора и синтаксического параллелизма [8, с. 35]. Например, в рассказе «Приемыш» старик так рассказывает об ушедшем Приемыше: *«Уж я ли, кажется, не ухаживал за ним, я ли не водился!.. Из рук его кормил»*. Повтор компонента «я ли» позволяет создать образ причитаний сокрушающегося старика.

Пространность речи осуществляется также на морфемном уровне. Например, уменьшительный суффикс *–еньк* – участвует в создании фигуры пространной речи в повести «Охонины брови»: *«Душеньку вынули»,* – говорит Арефа, используя слово *душеньку,* словно призывает к сочувствию. Данную коннотацию можно определить по контексту причитаний Арефа: *«Што же это будет такое? Душеньку вынули…»* [7, с. 160]. Использует уменьшительный суффикс *–юшк* – Арефа и в обращении к дочери: *«Охонюшка»* [Там же, с. 161], что позволяет ему выразить тёплые чувства, хорошее отношение.

Дмитрий Наркисович Мамин-Сибиряк часто описывает в своих произведениях жизнь простых людей. В их быту много тягот и забот. Для того чтобы более точно выразить, например, чувство горечи от безысходности положения, писатель использует *эпифору* [3, с. 133]. Эпифорой называется особый вид повтора – повторение последних слов высказывания. Например, в рассказе «Озорник» Спирька, сидя у окна своей избушки и с завистью смотря в сторону башкирской деревни, думает с досадой: *«А ты чувствуй, ежели на то пошло…да. Понимай своей башкой, каков есть человек Спирька…да»* [7, с. 269]. Повтор «да» в конце высказываний создаёт образ бессильной злобы. Спирька так и хочет сделать что-то такое этим башкирам, чтобы они были также озлоблены на него, Спирьку, ведь он уверен, что они или «барана скрали», или даже «цельную лошадь».

Пространность речи придают в произведениях писателя и часто используемые в текстах *риторические вопросы: Какое же хозяйство без бабы?; А без лошади какой же мужик? и риторические восклицания: Ну и народец!* [Там же].

Таким образом, в произведениях Д.Н. Мамина-Сибиряка чаще встречаются фигуры пространной речи. С их помощью автор стилизует речь персонажей, что отвечает принципу достоверности повествования. К таким фигурам можно отнести, например, амплификацию. Также фигуры пространной речи позволяют более красочно выразить отношение героев друг к другу или к ситуации, задать речи более возвышенный или, наоборот, сниженный тон.

Литература

1. Евтюгина А.А. Функциональная стилистика. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.- пед. ун-та, 2018.
2. Голуб И.Б. Стилистика русского языка. М.: Айрис-пресс, 2010.
3. Григорьева О.Н. Стилистика русского языка. М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2000.
4. Декатова К.И. Когнитивно-семиологический подход к исследованию смыслообразования языковых единиц в художественном тексте // Сибирский филологический журнал. 2020. № 2. С. 277–289.
5. Декатова К.И. Смыслообразование знаков косвенно-производной номинации в процессе порождения речевого высказывания // Изв. Волгоградского государственного педагогического университета. Сер.: Филологические науки. 2009. № 7(41). С. 4–8.
6. Купина Н.А., Матвеева Т.В. Стилистика современного русского языка. М.: Изд-во Юрайт, 2013.
7. Мамин-Сибиряк Д.Н. Повести; Рассказы; Очерки / сост. и примеч. А. Груздева. М.: Моск. рабочий, 1983.
8. Москвин В.П. Теоретические основы стилистики: моногр. 3-е изд. М.: Флинта: Наука, 2018.
9. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд., доп. М.: ООО А «ТЕПМ», 2006.

© Рогачева Т.Г., 2023

TATYANA ROGACHEVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE FIGURES OF THE BRIEF AND SPACE SPEECH IN THE LITERARY TEXTS BY D.N. MAMIN-SIBIRYAK

The article deals with the analysis of the issues of the stylistic peculiarities of the figurative and expressive means of the language in the literary text. There are considered the figures of the brief and space speech and the morphemic means of the expressiveness in the works of D.N. Mamin-Sibiryak.

Key words: *figures of speech, allegory, amplification, metaphor, literary text.*

© Рогачева Т.Г., 2023

УДК 811.161.1

Д.А. СЕЛЕЗНЕВА
(seleznyova.diana1999@yandex.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ГЕНДЕРНО ОРИЕНТИРОВАННОМ РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ*

Исследуются рекламные тексты, ориентированные на разные гендерные группы потребителей. Фразеологизмы рассматриваются как средство отражения гендерного признака в рекламном тексте. Анализируются различия мужского и женского «мироощущения», передающиеся с помощью фразеологических единиц в рекламном тексте.

Ключевые слова: *фразеологическая единица, рекламный текст, гендерный аспект, способ мышления, языковое сознание.*

Избрание гендерного аспекта в гуманитарных исследованиях, являющегося одним из самых спорных на сегодняшний день, в разные годы зависело от настроений общества и преобладания в нем патриархальных, матриархальных или феминистических веяний. Как в жизни, так и в рекламе существуют гендерные различия, которые выражаются в интересах, ролевых позициях, представлениях об идеалах, способах мышления и техниках манипуляции сознанием мужчин и женщин. Чтобы рекламный текст эффективно работал и достигал поставленной рекламодателями цели, копирайтерам необходимо знать психологические и культурологические особенности мужских и женских стереотипов, понимать различие их языкового сознания, а также умело владеть языковой игрой, являющейся главным средством манипуляции сознанием потребителя.

Рекламный текст изобилует разными средствами выразительности, предающими ему емкость, яркость, образность и привлекательность, которые направлены на быстрое запоминание транслируемой информации. И одним из таких средств выразительности является фразеологическая единица (далее – ФЕ), которая нередко содержит «народный компонент», что сближает текст рекламы с разговорной речью и делает его доступным для понимания потребителей разных групп. Используемые в рекламных текстах ФЕ, которые могут выступать средством вербализации оценки [5 и др.], средством формирования в тексте эмоций и чувств [3 и др.], средством манипуляции сознанием [2 и др.], способны быть выразителем и гендерных стереотипов, подчеркивать различия, предпочтения потребителей разных гендерных групп. Гендерным различиям, передаваемым в рекламных текстах, уделяли особое внимание Е.В. Витлицкая [1], М.В. Семкина [9] и др. Однако роль устойчивых единиц в гендерно ориентированной рекламе нуждается в дополнительном изучении. В связи с этим анализ особенностей фразеологизмов в рекламном тексте в гендерном аспекте представляется **актуальным**.

Целью данного исследования является рассмотрение фразеологизмов как средства актуализации гендерных стереотипов в рекламном тексте.

Ученые не раз отмечали, что понятие **гендер** является многогранным, в результате чего выделяют несколько аспектов его рассмотрения: гендер может быть представлен как образец предписанных социальных норм, ролей и отношений между полами (социальный подход) или как архетипы мужского и женского начала в культуре (философский и культурологический подход) [7, с. 23–24].

Еще в философской мысли древнего мира указывается на противоположность полов. Существует идея андрогинизма, которая основывается на миф о древних существах, соединяющих в себе противоположные начала мужского и женского, но вместе с тем через взаимное дополнение достигающих целостности и совершенства [12, с. 36]. На сегодняшний день в научной и бытовой мысли уже установились определенные стереотипы, касающиеся кардинальных отличий мужчин и женщин, отражения

* Работа выполнена под руководством Декатовой К.И., доктора филологических наук, профессора кафедра русского языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Селезнева Д.А., 2023

в них противоположных и взаимодополняемых начал культуры человечества: женщины чаще апеллируют к чувствам, а мужчины к разуму, ценностью для женщины является красота, хозяйственность и т. п., а для мужчины – сила, смелость и т.п., для женщины свойственно выражать мысли образно, витиевато, мужчина предпочитает изъясняться четко (см. табл.).

Таблица

Гендерные отличительные особенности

Критерии сравнения	Реклама для женщин	Реклама для мужчин
Апелляция доводов	к чувствам	к разуму
Ценности, идеалы	нежность, хозяйственность, детородность, красота	твердость, сила, смелость, действие
Построение информации	образность, витиеватость	четкость, конкретность

Эти гендерные особенности «мировосприятия» используется маркетологами при создании рекламных текстов с целью заинтересовать и повлиять на потребителя конкретного пола, для которого и предназначается рекламируемая продукция. Нередко для достижения этой цели используются устойчивые языковые единицы.

Анализ роли фразеологических единиц в гендерно ориентированных рекламах послужил основанием для выявления особенностей употребления фразеологизмов в текстах реклам для мужчин и женщин.

I. Реклама для женщин отличается большим содержанием ФЕ в своем составе (более 20% от числа исследованных единиц), что объясняется особенностью мышления, которое склонно слагать представление через образы и символы, делающие информацию витиеватой и выразительной.

1. Одним из критериев образного мышления является **наличие абстрактных понятий и апелляция к чувственным показателям**. Например, ФЕ *почувствовать разницу* – ‘заметить изменение’ – используется в рекламе средства для похудения «Турбослим»: *«Турбослим»* – ***почувствуйте разницу*** *с ним!* Использование в рекламном тексте фразеологизма с компонентом *почувствовать*, восходящим к лексеме с абстрактным значением, акцентирует внимание именно на чувства, которые в культуре народа являются символом женственности, отличающей от мужчин и придающей еще большую привлекательность. Подобное можно заметить и в рекламе помады “Maybelline”: ***Вдохни жизнь*** *в губы!* Использованная ФЕ *вдохнуть жизнь* – ‘оживить, одухотворить кого-либо’ [10, с. 60] – содержит в себе компонент *жизнь,* восходящий к слову с абстрактным значением, а само фразеологическое значение в контексте рекламы продукции, предназначенной для губ, которые по З. Фрейду толкуются как символ репродуктивности [11, с. 399], соотносится в сознании еще и с детородной способностью, присущей только женщине: возможность давать новую жизнь.

2. Еще одной отличительной особенностью женского сознания является **стремление к максимальности результата и моментальности его получения**, что приравнивается к идеальности, воплощением которой в культуре является сама женщина [6, с. 137]. Например, ФЕ *на все сто <процентов>* с соответствующим значением максимальности – ‘целиком, в полной мере; очень хорошо, отлично’ [4, с. 189] – используется в рекламе маски «Акулий жир и арбуз»: *После вечеринки выглядеть* ***на все сто****!* Интересно выглядит реклама помады “L’OREAL”, в которой используется фразеологизм *с первого взгляда* со значением моментальности в получении желаемого – ‘по первому впечатлению; сразу же’ [10, с. 71]: *Мои губы влюбились* ***с первого взгляда****!* Оригинально построение рекламы бульонных кубиков “Gallina Blanca”, основанное на структурно-семантической модификации анализируемой ФЕ: *Это любовь с первой* ***ложки****!* Замена компонента *взгляд* на компонент *ложка* акцентирует внимание на то, каким способом можно ощутить эффективность рекламируемой продукции.

© Селезнева Д.А., 2023

3. Одним из стереотипов, характеризующих женское мышление, является его **парадоксальность (нелогичность)**, проявляющаяся в действиях, образах и суждениях. Это хорошо прослеживается в использовании соответствующей ФЕ *брать (взять) ноги в руки* – ‘не мешкая, без промедления, быстро идти куда-либо’ [10, с. 44] – в рекламе салона красоты «Париж»: ***Ноги в руки** и к нам!* Двойная актуализация, которая выражается в соединении значения фразеологизма и содержательного плана компонентов по отдельности, способствует эффективному влиянию на сознание клиенток. Как правило, появляется оригинальность в действии, к которой неустанно стремятся женщины в своем желании быть непохожими, делается акцент на то, какие услуги могут оказать в салоне красоты, а также акцентируется внимание на моментальности получения желаемого, которая ранее уже была отмечена как одна из особенностей женского сознания.

Интересно отметить, что апелляция к уму в рекламах для женщин появляется только в том случае, если дело касается вопроса здоровья, к которому необходимо подходить серьезно. К этому и призывают сами рекламодатели через использование соответствующих ФЕ и повелительных форм глагола в контексте, чем и вызывают доверие потребительниц. Например, в таких случаях заметно частотное использование ФЕ (делать что-то) *с умом* – ‘разумно, основываясь на здравом смысле (делать что-либо, поступать как-либо)’ [Там же, с. 704] – в слоганах: *Худейте **с умом**!* (реклама средства для похудения «ГептраЛайт»), *Загорай **с умом**!* (реклама солнцезащитного крема “Oxelio”). Или в рекламе шампуня Dove ФЕ *терять голову* – ‘лишаться рассудительности, не знать от волнения, как поступить, что делать; безрассудно, сильно влюбиться’ [4, с. 347–348] – используется в модифицированной форме: *Пусть ваши волосы **не теряют головы**.* Расширение компонентного состава отрицательной частицей *не* и двойная актуализация обращают внимание на ответственный подход в решении вопроса здоровья волос и в тоже время представляют ситуацию наглядной.

II. Реклама для мужчин кардинально отличаются от реклам для женщин, что, на наш взгляд, связано в том числе и с различием в мышлении. Конкретное мышление мужчин отличается апелляцией не к чувственным доводам, а к конкретным фактам, которые можно легко проверить, т. к. они отличаются материалистичностью. Мужское сознание построено таким образом, что оно сложно воспринимает витиеватость и образность изложения информации, поэтому в рекламах для мужчин содержание ФЕ минимально (около 11% от числа исследованных единиц).

1. **Конкретность и рациональность** – доминанты мужского сознания, противопоставляющиеся особенностям женского. Как правило, в речи они выражаются в использовании слов с конкретным значением, помогающих представить тот или иной эффект в реальном, ощутимом виде. Например, ФЕ *как по маслу* – ‘легко, без каких-либо затруднений (идти). О делах, событиях, жизни и т. п.’ [Там же, с. 151] – используется в рекламе плиточного клея «ВОЛМА»: *Клей **как по маслу***. В данном случае легкость процесса поклейки передается через наглядный образ, представленный фразеологизмом, что способствует доступному, легкому и правильному восприятию информации о характеристиках рекламируемой продукции. Подобное наблюдается и в рекламе рубашек Mango: *Он точно **родился в рубашке** Mango*. Двойная актуализация ФЕ *родиться в сорочке (в рубашке)* – ‘быть счастливым, удачливым’ [Там же, с. 294] – способствует не только передаче качественности рекламируемой продукции, но еще и материализировать состояние защищенности потребителя от неудачи в моде.

В рекламе магазина товаров для ремонта «Практик» необычно обыгрывается стереотип о том, что **мужчины любят глазами**: *Все для ремонта! Даже **глаза разбегаются**!* Использование ФЕ *глаза разбегаются* (разбежались) – ‘кому-либо трудно остановиться, сосредоточиться на чем-либо одном от многообразия предметов, богатства впечатлений’ [Там же, с. 91] – акцентирует внимание не только на большом ассортименте товаров в рекламируемом магазине, но еще и на одном из характерных для мужчин способов восприятия окружающей действительности.

Интересно, что в рекламе алкогольной продукции маркетологи стремятся апеллировать не к разуму, а к чувствам потребителя, что объясняется желанием убедить в приобретении продукции, отключив при этом рациональное начало – возможный «барьер» в реализации такого действия, как по-

© Селезнева Д.А., 2023

купка алкоголя. Особенно ярко это проявляется в рекламе пива «По-русски»: *Пиво по-русски. **Душа нараспашку**.* ФЕ *душа нараспашку* – ‘слишком откровенный, прямодушный по характеру’ [4, с. 112] – выявляет качества, которые мужчина нередко стесняется демонстрировать чужим людям, но охотно проявляет с близкими людьми, т.к. это позволяет ему открыть истинное лицо. Использование фразеологизма в языковой игре помогает рекламодателям манипулировать сознанием потребителя, воздействуя на его слабые точки потребителя, вызывая доверительное отношение к своей продукции, которая якобы способна реализовать его сокровенные желания.

2. **Крайность в решениях и действиях** – одна из черт мужчин, с помощью которой они стремятся показать свою смелость и силу. Например, это можно увидеть в рекламе автомобиля “DODGE”: *DODGE **или ничего**.* ФЕ *все или ничего* – ‘стремление получить максимум, не бояться потерять все’ – используется в модифицированной форме, где замена компонента приравнивает рекламируемую продукцию к тому максимуму, который можно противопоставить его отсутствию. В результате этого перед потребителем появляется ситуация выбора, требующая в своем решении рациональности, смелости и решительности. Апелляция к ответственности и храбрости мужчин в принятии своих решений прослеживается и в рекламе автомобиля Volvo: ***Вольному** – Вольво!* Использование ФЕ *вольному воля [спасенному рай]* – ‘говорится тому, кто поступает по-своему, не слушая советов, чьих-либо доводов’ [8, с. 99] – акцентирует внимание на то, что обуздать вольность и направить ее в «мирное русло» под силу только человеку с аналитическим умом и способному действовать решительно. Создание образа решительного и смелого владельца, который является образцом для подражания среди мужчин, мотивирует на приобретение рекламируемого автомобиля.

Таким образом, фразеологизмы в гендерно ориентированных рекламных текстах играют особую роль, помогая эффективно использовать особенности гендерного сознания, влияя на потребителей рекламы для мужчин и женщин. В связи с тем, что женскому мышлению свойственна образность, нелогичность, апелляция к чувствам, тогда как мужскому – конкретность, рациональность, крайность и смелость в принятии решения, такие образные средства, как ФЕ, встречаются больше в тех рекламных текстах, которые предназначаются для женщин. Рекламные тексты для мужчин содержат меньше устойчивых единиц, потому что мужское сознание ориентировано на четкость в выражении мысли и с трудом воспринимает витиеватое построение информации. Использующиеся фразеологизмы в рекламах манипулируют сознанием потребителей, акцентируют внимание на соответствующие желаемые качества товара того или иного гендера, позволяют транслировать информацию с учетом особенностей гендерного мышления.

Литература

1. Витлицкая Е.В. Лингвистическая репрезентация гендерных стереотипов в рекламе: На материале англоязычных и русскоязычных текстов: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2005.
2. Декатова К.И. Манипулятивная функция политических фразеологизмов // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2019. № 5(138). С. 111–115.
3. Декатова К. И. Политические фразеологизмы как средство выражения вербальной агрессии // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. 2018. № 4(127). С. 87–90.
4. Жуков В.П., Жуков А.В. Школьный фразеологический словарь русского языка. М.: Просвещение, 1989.
5. Карасик В.И. Коммуникативно-прагматические функции фразеологических единиц // Коммуникативно-прагматические аспекты фразеологии: тез. докл. межд. конф. (г. Волгоград, 28–29 сент., 1999 г.). Волгоград: Перемена, 1999.
6. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начала XIX века). СПб.: Искусство-СПБ, 1994.
7. Макарова Н.Г. Половые и гендерные различия в проявлениях волевых свойств личности: моногр. М.: Изд-во РУДН, 2005.
8. Мокиенко В.М., Никитина Т.Г. Большой словарь русских поговорок. М.: ЗАО «ОЛМА Медиа Групп», 2007.
9. Семкина М.В. Использование гендерных стереотипов как прием манипулирования сознанием в телевизионной рекламе: автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 2009.
10. Фёдоров А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка: ок. 13 000 фразеологических единиц. 3-е изд., испр. М.: Астрель: АСТ, 2008.
11. Фрейд З. Толкование сновидений. Белгород: Книжный клуб «Клуб семейного досуга», 2012.
12. Шевченко А.Ю. Любовь как условие целостности человека: дисс. … канд. философ. наук. Волгоград, 2014.

© Селезнева Д.А., 2023

DIANA SELEZNEVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

THE SPECIFIC FEATURES OF THE USE OF THE PHRASEOLOGICAL UNITS IN THE GENDER ORIENTED ADVERTISING TEXT

The article deals with the study of the advertising texts, oriented at the different gender groups of the consumers. The phraseological units are considered as the means of the reflection of the gender traits in the advertising text. There are analysed the differences of the men and women attitude, that are transferred with the help of the phraseological units in the advertising text.

Key words: *phraseological unit, advertising text, gender aspect, way of thinking, linguistic consciousness.*

© Селезнева Д.А., 2023

УДК 811.134.2

О.Н. СМИРНОВА
(olenka-smirno-smirnova@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

КОММУНИКАТИВНАЯ СИТУАЦИЯ ЗАПРЕТА В ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ (на материале сериала “HIT”)*

Особенности речи и речевого поведения человека зависят от множества различных факторов, основным из которых является цель коммуникативного акта. Выражение модальности запрета в рамках определенной коммуникативной ситуации часто встречается в разговорной речи носителей, что обуславливает некоторые особые случаи его употребления в ситуативном контексте. Рассматриваются понятия «коммуникативная ситуация» и «форма выражения запрета». Описываются результаты исследования форм выражения запрета на материале испанского сериала “HIT”. Обосновывается вывод о выборе формы запрета в зависимости от цели коммуникативной ситуации.

Ключевые слова: *коммуникативная ситуация, форма выражения запрета, модальный глагол, отрицательная форма повелительного наклонения.*

Коммуникативная ситуация или ситуационный контекст представляет собой совокупность конкретных обстоятельств, которые определяют коммуникативный акт. Ситуационный контекст имеет связь с различными методами, используемыми говорящим для передачи идеи, и включает в себя каждый из факторов, влияющих на момент общения. Особый интерес представляет коммуникативная ситуация запрета, т. е. ситуация в которой один из коммуникантов имеет намерение повлиять на другого с целью лишения права совершать что-либо. В данной ситуации можно выделить следующие компоненты: 1) лицо, налагающее запрет; 2) лицо, кому адресован запрет; 3) запретное потенциальное действие.

Понятие запрета невозможно исследовать без термина «модальность», т. к. запрет является одним из ее видов. Г.А. Золотова в своих трудах определяет понятие модальности как «субъективно-объективное отношение содержания высказывания по отношению к действительности, рассматриваемое с позиции его достоверности» [1, с. 65]. Категория запрета относится к деонтическому виду модальности. Данная модальность выражает в суждении информацию, побуждающая людей к определенным поступкам. В естественном языке высказывание строится в форме совета, пожелания, команды, правила поведения или приказа. По мнению Н.Д. Арутюновой, «в языковом представлении высказывания решающую роль играет контекст, в котором выражается норма» [2, с. 83]. Деонтическую модальность следует рассматривать как категорию текстовой деятельности, содержание которой состоит в самораскрытии автора и усиленном воздействии на адресата.

Запрет как вид модальности, безусловно, находит отражение в повседневной речи носителей языка. В испанском языке существуют различные способы запрета, которые выражаются в следующих формах:

– Imperativo Negativo

Imperativo или повелительное наклонение используется для выражения волеизъявления: приказа, просьбы, запрета или совета. В испанском языке повелительное наклонение имеет утвердительную и отрицательную форму: Imperativo Afirmativo и Imperativo Negativo. Все формы отрицательного императива совпадают с формами presente de subjuntivo (настоящее время сослагательного наклонения). Например: “No te rías de mí”, “No hables, vale”, “No me compares con esos”, “No me comas la cabeza”, “Que no te cambie de tema”. Остановимся на данных примерах подробнее.

В связи с тем, что коммуникативная ситуация реализуется в разговорной повседневной речи, это обуславливает привнесение некоторых лексических единиц (сленг, фразеологические обороты). Н.В. Титаренко в своей работе «Национально-культурная специфика в межъязыковых параллелях (на материале фразеологизмов русского, испанского и английского языков)» отмечает, что: «Об-

* Работа выполнена под руководством Титаренко Н.В., кандидата филологических наук, доцента кафедры романской филологии ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Смирнова О.Н., 2023

щепризнанным является тот факт, что людей объединяет общее мировоззрение, общая культура, общая система ценностей. За пределами языковой системы, в наборе аксиологических установок, в комплексе обычаев, традиций конкретной лингвокультурной общности и находит почву для своего формирования национально-культурная специфика. Но все же следует заметить, что это репрезентируется в специфическом использовании языка, в том числе и его средств выразительности» [7, с. 59]. В предложении “No me comas la cabeza” словосочетание “comerse la cabeza” используется не в прямом значении, а в переносном как фразеологический оборот разговорной речи. Также мы видим использование в начале предложения частицы “que”: “Que no te cambie de tema”. Ее использование в речи носителей выражает высокую степень эмоциональности, твердости. В сочетании с повелительным наклонением можно сделать вывод, что данная фраза носит характер приказа, который не терпит пререканий и обязателен для исполнения.

– Verbos modales

Модальный глагол – это тип глагола со значением возможности, долженствования, желания, т. е. глаголы, выражающие отношение говорящего к содержанию высказывания, модальность.

В зарубежной испанистике разработка проблемы модальности глагола развивается в двух направлениях:

1) детальному анализу подвергается глагольное наклонение, которое для большинства исследователей является отождествлением категории модальности и рассматривается как одно из грамматических средств;

2) интерпретация модальности на уровне синтактики, которая имеет целью выделение так называемых модальных типов предложений, осуществляющих одновременно по нескольким разным основаниям [1, с. 236].

К модальным глаголам относятся следующие глаголы: poder, deber, querer и конструкции tener que + инфинитив глагола. Данные глаголы могут также выражать запрет на испанском языке при использовании отрицательной частицы “no”. Например: “No puedes ponerte a su altura”, “No tienes que soportarlo”.

При просмотре сериала были выявлены другие случаи выражения запрета в разговорной речи. Например: “No se cierra”, “Que no se mueva nadie”. В первом случае запрет не имеет конкретного адресата. Он был использован в коммуникативной ситуации, где толпа людей вышла на забастовку, чтобы предотвратить закрытие завода. Запрет представлен в виде лозунга, который лаконично и четко выражает их требование.

Во втором случае мы видим использование частицы “que”, что уже придает высказыванию более категоричный характер. Интерес представляет использование запрета в форме третьего лица, единственного числа, хотя в контекстной ситуации данная реплика была адресована к группе. В предложении происходит согласование с местоимение “nadie”, что объясняет использование данной глагольной формы.

Таким образом, основываясь на выводах исследования можно заключить, что выражение запрета в разговорной речи имеет свои особенности, что обуславливается живым общением, человеческим фактором и целью высказывания. Использование частицы “que”, фразеологических оборотов раскрывает черты испанского национального характера: желание придать своим словам большую убедительность, подчеркнуть информацию, которая следует после эмфатической частицы. Кроме традиционных способов выражения запрета с помощью отрицательной формы повелительного наклонения и модальных глаголов были обнаружены безличные обращения, которые могут использоваться как лозунг и призыв к действию. Также было выделено употребление запрета в форме третьего лица, единственного числа при обращении к группе людей, согласованное с местоимением, благодаря которому запрет в данном случае носил персональный характер, и в результате каждый член группы ощущал влияние фразы как обращенной лично ему. Таким образом, коммуникативная ситуация запрета, ее выражение и категоричность зависит от целей коммуникации и ситуативного контекста, согласно которому коммуникант подбирает реплики с целью решения коммуникативной задачи и достижения желаемого результата.

© Смирнова О.Н., 2023

Литература

1. Алонсо А. Академическая грамматика испанского языка, 1998.
2. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений. М.: Наука, 1988.
3. Золотова Г.А. Очерк функционального синтаксиса русского языка. М.: Наука, 1973.
4. Лекант П.А. Речевая реализация модального значения неодобрения. // Тенденции в системе номинации и предикации русского языка. М., 2002. С. 114.
5. Мещеряков В.Н. К вопросу о модальности текста // Филологические науки. 2001. № 4. С. 99–105.
6. Попова Н.И. Практическая грамматика испанского языка. М.: Просвещение, 1997.
7. Титаренко Н.В. Национально-культурная специфика в межъязыковых параллелях (на материале фразеологизмов русского, испанского и английского языков) // Экология языка и коммуникативная практика. 2019. № 4-2. С. 59–64.

OLGA SMIRNOVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

COMMUNICATIVE SITUATION OF PROHIBITION IN THE SPANISH LANGUAGE (based on the serial “HIT”)

The peculiarities of the speech and the speech behaviour of the man depend on the variety of the different factors, the aim of the communicative act is the basic one. The expression of the modality of the prohibition in the context of the definite communicative situation frequently occurs in the spoken speech of the native speakers, that causes some special cases of its usage in the situational context. There are considered the concept of “communicative situation” and “form of expressing prohibition”. The author describes the results of the study of the forms of expressing the prohibition at the material of the Spanish serial “HIT”. There is substantiated the conclusion of the choice of the forms of the prohibition in dependence to the aim of the communicative situation.

Key words: *communicative situation, form of expressing prohibition. modal verb, negative form of imperative mood.*

© Смирнова О.Н., 2023

УДК 81

Д.М. СМУРАГА, А.Е. ЯСТРЕБОВА
(smuragad@gmail.com, annajastrebova@yandex.ru)
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

ПЕРСПЕКТИВЫ ПРОВЕДЕНИЯ СУДЕБНОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЫ ИНТЕРНЕТ-ТЕКСТОВ, СОДЕРЖАЩИХ БУЛЛИНГ*

Рассматриваются основные перспективы проведения судебной лингвистической экспертизы интернет-текстов, содержащих буллинг. На примере текстов социальных сетей, содержащих буллинг, определены цели, задачи данного вида экспертизы. Определено, что представляют собой объект и предмет экспертизы. Приводятся примеры анализа интернет-текстов, содержащих буллинг. Отдельно называются проблемы, возникающие в процессе экспертизы.

Ключевые слова: *кибербуллинг, буллинг, судебно-лингвистическая экспертиза, интернет-пространство, буллинг в интернет-сетях.*

Интернет-коммуникации уже прочно вошли в жизнь человечества. Мы подразумевается общение в глобальной электронной среде, возникшей вследствие объединения персональных компьютеров в единую сеть. Интернет-коммуникация как среда человеческого общения представляет собой открытое пространство, в котором возможно совершение в том числе противоправных действий. Условная анонимность и доступность информации делают интернет-коммуникации средой, в которой часто происходят преступления речевого характера [4]. Авторы как письменных, так и устных коммуникаций используют множество способов для совершения противоправных действий, последствия которых приходится решать на уровне законодательства. Мы исследуем письменные формы коммуникаций, такие как, чаты, блоги, жанры социальных сетей письма электронной почты.

Из-за глобального охвата человеческого общения интернет-коммуникациями, увеличиваются случаи использования кибербуллинга пользователями. Однако в настоящее время норм, предусматривающих правовые последствия за использование буллинга в сетях не разработано. Эта область исследования является новой и актуальной.

Цель данной работы заключается в исследовании кибербуллинга как противоправного явления, имеющего лингвистический характер изучение истории его развития, проведение судебных лингвистических экспертиз по делам, связанным с буллингом в интернет-пространстве и перспективах проведения этих экспертиз, а также анализ правовой информации, связанной с темой буллинга.

Объектом являются спорные интернет-тексты, содержащие буллинг.

Предметом являются тексты, имеющие значение в правоприменительной практике, нарушение которых влечет ответственность по отдельным категориям российского законодательства.

Новизна исследования связана с тем, что кибербуллинг как лингвистическое исследование мало изучен.

Буллинг – агрессивное преследование и издевательство над одним из членов коллектива со стороны другого либо со стороны группы лиц, причём не обязательно из одного и того же коллектива. Первоначально это понятие возникло в процессе исследования взрослых коллективов в социологии, а потом перешло в область психологии образования, как термин, выражающий агрессию по отношениям к более слабому или необычному.

В 1993 г. Д. Ольвеус, более 10 лет изучавший травлю в школьных коллективах, впервые анализировал понятия.

В эпоху Интернета данное понятие перешло и в область интернет-коммуникаций, сформировав новый термин – кибербуллинг.

* Работа выполнена под руководством Новосёлова А.Н., кандидата филологических наук, доцента кафедры судебной экспертизы Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского.

© Смурага Д.М., Ястребова А.Е., 2023

Кибербуллингом является усложненная форма буллинга, включающая в себя черты: моральное и психологическое насилие, доминирование и принуждение, социальную изоляцию, запугивание и вымогательство, осуществляемое с помощью электронных средств коммуникации.

Несмотря на новизну термина и небольшое количество исследований на эту тему, лиц, применяющих кибербуллинг в интернет-пространстве, к ответственности привлекают (однако практических случаев применения наказания мало).

Поскольку не только крайне мало лингвистических исследований, которые рассматривают кибербуллинг с точки зрения речеведческой экспертизы, но и в юридической практике нет отдельных статей, в которых есть нормы, предусматривающие санкции за кибербуллинг. Однако, в связи с тем, что, в числе черт кибербуллинга содержится унижение чести и достоинства человека, оскорбление, запугивание и вымогательство, то можно говорить о наказании за кибербуллинг по статьям, унижающим честь и достоинство, оскорбление, вымогательство и запугивание.

Нормы, предусматривающие наказание за оскорбление (унижение чести и достоинства лица, выраженное в неприличной форме) ответственность в виде штрафа в размере от 3 до 5 тыс. руб. [2], обязанность денежной компенсации причиненного морального вреда, взыскивается в судебном порядке [1], в случае, если действия лица, использующего кибербуллинг будут оценены как склонение к совершению самоубийства [6] и предусматривает санкции в качестве лишения свободы на срок от 8 до 15 лет в случае, если будет доказано, что лицо, применяющее кибербуллинг, довело второе лицо до самоубийства [5]. Судебные решения принимаются с привлечением судебных экспертов, которые учитывают не только черты кибербуллинга, которые можно выделить с помощью речеведческой экспертизы, но и контекст данного высказывания и его публичный характер.

Проводя лингвистическую экспертизу, специалисты используют всесторонний языковой анализ, а именно: синтаксический, морфологический, лексический, фонетический, стилистический, данный способ касается письменного текста. Важную роль играет правильное определение культуры речи человека.

Рассмотрим на примере комментария в социальной сети, использующей в качестве публикаций фотоизображения. 15 февраля 2023 г. пользователь под ником “svitlanabotyuk” прокомментировала фотографии блогера: *«Что за тяга к фотосессиям в образе королей, инфантов и прочих царственных особ? Низкопробный китч».*

Публикация представляет собой серию из 9 фотографий. Перед нами поликодовый текст, где есть визуальный и вербальный ряды: обложка поста – фото, где находятся женщина и мальчик. Ребенок сидит на троне с короной на голове, а женщина стоит слева от него и держит за руку. Образ ребенка представляет собой маленького короля. На третьем фото мальчик сидит на полу в короне и мантией на плечах. На 9 фотографии мальчик прикладывается щекой к руке женщины, стоя на троне. Пост содержит текстовую подпись: «Сегодня уже 3 года моему сыну))) 😅🤎🥳 Давидик, пока ты еще совсем малыш, но время идет так быстро, что не успеваем оглянуться как из милого крошки ты превратишься в настоящего мужчину с прекрасным сильным именем Давид ♥ но даже сейчас в свои только наступившие 3 годика ты так прекрасно проявляешь свои мужские стороны, что в каждую секунду удивляюсь и радуюсь, что у меня есть сын🥹Хочется остановить время, чтобы бесконечно любоваться тобой, бесконечно обнимать и целовать, бесконечно щекотать тебя и слышать твой заливистый смех, бесконечно видеть твои искренние детские улыбки и бесконечно быть рядом)) С днем рождения мой маленький король👑🤎🥳 каждый день наслаждаюсь быть твоей мамой и бесконечно благодарю, что выбрал меня ♥». Идея серии фотографий состоит в том, что мальчик является королем для женщины. Учитывая предыдущих трех дочерей мать возносит младшего сына на престол, ставя его положение выше, чем старших девочек.

Исследуемый текст относится к письменной форме речи, зафиксирован при помощи средств русского языка. Данный комментарий состоит из двух предложений, одно из которых вопросительное, а другое – повествовательное. В нем имеется оскорбительная лексема «Низкопробный китч», имею-

© Смурага Д.М., Ястребова А.Е., 2023

щую резко отрицательную коннотацию и негативную номинацию, принижения личности, чести и достоинства. Это пример лексемы «в образе королей, инфантов и прочих царственных особ» несут ироничные коннотации. На морфологическом уровне ряд существительных во множественном числе подчеркивает саркастичное отношение автора к фотографии. На синтаксическом уровне: «Что за тяга к фотосессиям в образе королей, инфантов и прочих царственных особ?». Это риторический вопрос, усиливающий негативную коннотацию высказывания. Средствами интернета наносится публичное оскорбление.

Таким образом, в данном примере выделены следующие черты кибербуллинга: психологическое насилие, выражающееся в виде насмешки. Автор стоит на позиции доминирования, высмеивая точку зрения автора данной публикации. Также прослеживается призыв к социальной изоляции автора фотографии.

Рассмотрим другой пример комментария в социальной сети “Telegram”. 20 марта 2023 г. пользователь под ником «Мария» прокомментировала: *«Шавка, я тебя на люстру повешу. Доигралась».*

На видеозаписи представлена ссора между двумя девушками, которая состоит в том, что одна из них решила публично пошутить над первой, сказав, что лучше ездить на самокате с любимым, чем на мерсе с шаурмечником. Данное высказывание не понравилось адресату, после чего началась словесная перепалка. Подруга обидчицы не осталась в стороне и прокомментировала данную ссору: «Шавка, я тебя на люстру повешу. Доигралась». Перед нами поликодовый текст, где есть визуальный и вербальный ряды.

Исследуемый текст относится к письменной форме речи, зафиксирован при помощи средств русского языка. Данный комментарий состоит из двух повествовательных предложений. В нем имеется оскорбительная лексема «Шавка», имеющую резко отрицательную коннотацию, негативную номинацией, зоометафора. На морфологическом уровне: употребляется сказуемое в форме будущем времени «Повешу», как агрессивное выражение намерений говорящего, также используется сказуемое в форме прошедшего времени «Доигралась», как законченное действие. На синтаксическом уровне: «Шавка, я тебя на люстру повешу» – данное предложение является обещанием «я тебя повешу». Это предложение носит угрожающий характер, усиливающий негативную коннотацию высказывания. Автор высказывания при помощи средств интернета наносит публичное оскорбление.

Таким образом, в данном примере выделены следующие признаки кибербуллинга: прослеживается моральное и психологическое насилие, выражающееся в виде прямых оскорблений, в некоторых текстах прослеживается запугивание адресата.

Исследовав научную литературу, мы пришли к выводу, что изучение кибербуллинга как нового вида речевого правонарушения в настоящее время находится в процессе становления.

Необходимо учитывать, что при правовой квалификации кибербуллинга, исходя из выявленных нами признаком, требуется проведение комплексной экспертизы: судебно-лингвистическую и психолого-психиатрическую, специалисты могут определить в каком состоянии находился человек, когда писал текст, его культурный и нравственный уровень. В таком случае экспертиза будет всесторонней и достоверной.

Мы предполагаем, что на разрешение лингвистической экспертизы по кибербуллингу могут быть поставлены следующие вопросы: Адресовано ли написанное непосредственно субъекту? Используется ли в высказывании ненормативная лексика и оскорбления? Используются ли высказывание целью которого является запугивание субъекта?

Необходимо законодательно регламентировать понятие кибербуллинга, его признаки. На наш взгляд, неверно приравнивать буллинг только к оскорблению человека, унижению достоинства личности и причинению морального вреда. Кибербуллинг – это отдельное правонарушение со своими правовыми последствиями. Оно активно набирает популярность и зачастую, в связи с анонимностью, не влечет за собой никаких последствий.

© Смурага Д.М., Ястребова А.Е., 2023

Литература

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (ГК РФ) от 30 ноября 1994 года № 51-ФЗ. Ст. 151. [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_5142/ec459f13483f7f47883f57fda6aace1b2cb86ac4/?ysclid=lkswero3z2318821099 (дата обращения: 22.02.2023).

2. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 № 195-ФЗ (ред. от 28.04.2023). Ст. 5.61. [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34661/d40cbd099d17057d9 697b15 ee8368e49953416ae/?ysclid=lkswg62bks550135560 (дата обращения: 22.02.2023).

3. Тексты интернет-коммуникации как объекты судебной лингвистической экспертизы по делам об экстремизме // Лингва-Эксперт. [Электронный ресурс]. URL: ttps://lingva-expert.ru/articles/Teksty-internet-kommunikatsii-obekty-lingvisticheskoy-ekspertizy-ekstremizm/ (дата обращения: 15.02.2023).

4. Травля // Национальная энциклопедическая служба. [Электронный ресурс]. URL: https://vocabulary.ru/termin/travlja.html?ysclid=lkfng2htg9936025395 (дата обращения: 22.02.2023).

5. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 28.04.2023). Ст. 110. [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/bddefeedee59e3a0cd80ee378c510bee13dabeb0/?ysclid=lkswh6geyg757458166 (дата обращения: 15.02.2023).

6. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 28.04.2023). Ст. 110.1. [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/b04c6d0a71e4f060cc16fca73647db62dcc1b096/ (дата обращения: 15.02.2023).

DARYA SMURAGA, ANNA YASTREBOVA
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

THE PROSPECTS OF THE REALIZATION OF THE JUDICIAL AND LINGUISTIC EXAMINATION OF THE INTERNET TEXTS WITH BULLYING

The article deals with the basic prospects of the realization of the judicial and linguistic examination of the Internet texts with bullying. At the example of the texts of the social networks with bullying there are defined the aims and the tasks of this kind of the examination. There are specified the object and the subject of the examination. The authors give the examples of the analysis of the Internet texts with bullying. There are described the issues, appeared during the examination.

Key words: *cyberbulling, bullying, judicial and linguistic examination, Internet space, bullying in Internet.*

© Смурага Д.М., Ястребова А.Е., 2023

УДК 821.161.1

А.С. СТОРОЖАКОВА
(anna.storozhakova@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ЭКФРАСИС В ПРОСТРАНСТВЕ ПЕТРОГРАДСКОГО ТЕКСТА А.С. ГРИНА*

Выявляется роль экфрасиса в поэтике петроградских рассказов А.С. Грина «Клубный арап» и «Фанданго». Мотив «оживших картин» играет существенную роль в композиционной структуре рассказов и их идейном замысле. Его творческое переосмысление в поэтике писателя позволяет уточнить специфику философско-эстетического мировоззрения А.С. Грина.

Ключевые слова: *А.С. Грин, «Клубный арап», «Фанданго», экфрасис, пространство, композиционная структура.*

Прежде всего необходимо уточнить, что именно мы подразумеваем под экфрасисом в этом исследовании, т. к. в литературоведении существует большое количество определений термина. Мы будем придерживаться мнения Н.В. Брагинской, что экфрасис – это «любое описание произведений искусства, включенное в какой-либо жанр, то есть выступающее как тип текста, и описания, имеющие самостоятельный характер и представляющие собою некий художественный жанр» [1, с. 261]. Экфрасис всегда тесно связан с метафорой, а следовательно, и с образностью. Неудивительно, что, когда на рубеже XIX–XX вв. в поэтике русской литературы остро встала проблема символики художественных образов и ведущее место среди литературных течений занял символизм, экфрасис начинает играть новыми красками в творчестве многих литераторов. В их числе был и А.С. Грин, характерной особенностью произведений которого является насыщенность образами-символами.

Необходимо отметить, что экфрастичность была свойственна не только произведениям автора, но и его мышлению. В зарисовке «Виноградная ветвь», завершающей мемуары Нины Николаевны Грин, жены писателя, сказано: «Вот нарисую я ее [виноградную ветвь], как вижу, будут читать, и будет казаться им, что где-то это в чужой, неизвестной стране, а это тут, близко, возле самой моей души и глаз» [3, с. 404]. Все, что окружало А.С. Грина, превращалось для него в искусство. Так, в «оконном просвете», подобном раме, он усмотрел картину, которая лишь на первый взгляд казалась чем-то нереальным и нездешним. Его глаза «видели с той стороны, которую другие не замечали» [Там же], когда на самом деле виноградная ветвь была самой обыкновенной.

В традиционном смысле экфрасис раздвигает рамки литературного сюжета, что разрушает классическую структуру произведения. Это позволяет исследователям рассматривать пространственные локусы произведения как *свое* и *чужое*, где *свое* чаще всего выступает в роли *земного*, а *чужое* – *потустороннего.* Однако противопоставление этих локусов в аспекте изучения творчества А.С. Грина представляется нам не вполне точным, т. к. в основе экфрасиса лежит «скрытое уподобление мертвого (вещи) живому» [6, с. 250], что говорит об отражении в экфрасисе не столько иллюзорного, сколько реального мира и его мифологической символики. А.Ф. Лосев писал: «Миф отличается от метафоры и символа тем, что образы, которыми пользуются метафора и символ, понимаются здесь буквально, т. е. совершенно реально и субстантивно» [4, с. 48]. В мифе нет иллюзий, все происходящее для читателя, тем более для героя – окружающая его действительность. Например, упомянутая А.С. Грином виноградная ветвь абсолютно реальна. Однако в экфрасисе вся ее метафоричность – лишь образ иного мира. Даже своих персонажей писатель зачастую именовал «нездешними», хотя они не где-то далеко, а здесь, «вокруг нас» [3, с. 404]. Все это позволяет нам выдвинуть гипотезу, что *свое* и *чужое* пространства у А.С. Грина не разделяются, а напротив, соединяются при помощи экфрасиса. Предметам же искусства в нем отводится роль как реального, так и символического средства перехода из одного пространства в другое.

* Работа выполнена под руководством Гольденберга А.Х., доктора филологических наук, профессора кафедры литературы и методики ее преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Сторожакова А.С., 2023

Целью нашей работы является анализ художественной семантики экфрасиса как топоса междумирия на материале петроградских рассказов Грина «Клубный арап» (1918) и «Фанданго» (1927), отобранных писателем для собрания своих сочинений издательства «Мысль».

Юнг, главный герой рассказа «Клубный арап», переселился в Петроград, где осенью 1917 г. становится членом игорного клуба с ироническим названием «Общество престарелых мучеников». Приехав в столицу обеспеченным человеком, он медленно спускает в клубе все свои деньги. Характер героя предсказан читателю с первых строк его именем – Юнг, которое переводится с немецкого языка в том числе как *незрелый.*

Юнг уже решается покончить с собой, когда видит в клубе картинку стереоскопа, бинокулярного оптического прибора для индивидуального просмотра объемных изображений: «Большое лесное озеро, тень в нем от бревна и босые, обнаженные до колен, напрягающиеся неудобством положения, крепкие ноги женщины. Ее лицо удивило его. Вне аппарата – оно было застывшим, с тем самым неестественным выражением, какое свойственно человеку, снимаемому фотографом, а теперь улыбалось. <…> Женщина качнула ногой, словно собираясь покинуть бревно и сойти на землю» [2, с. 409–410].

Условно картинку стереоскопа мы можем разделить на две части: пейзаж, т. е. озеро, на которое падает тень от бревна, и портрет женщины. Озеро – универсальный символ очищения, однако мы видим, что на него падает тень, от чего вода становится черной, а, как известно, черная вода – это символ смерти. Той же семантикой обладает и бревно: если дерево – это символ жизни, то срубленное, ставшее бревном, – антиномично. В экфрасисе картинки акцентируется, что именно оно отбрасывает тень и именно на нем сидит женщина. В ее портрете выделены определенные смысловые доминанты: лицо (точнее – ее улыбка) и обнаженные крепкие ноги, выступающие, вероятно, как знак греха и соблазна, что может быть признаком демонического персонажа.

Обе детали сначала преподносятся «застывшими», затем «оживают» – в динамике. Ю.М. Лотман утверждал: «Динамика – одна из художественных доминант портрета. Время портрета – динамично, его настоящее всегда полно памяти о предшествующем и предсказанием будущего» [5, с. 502]. В рассказе нет предыстории жизни героини, изображенной на картинке стереоскопа, хотя это портрет из ее прошлого, но уже через секунду персонаж картинки оживет и Юнг увидит ее перед собой в пустовавшем до этого кресле. Так, улыбка на губах и покачивание ногой предсказывают оживление персонажа, его прямое перемещение из картины в пространство героя, выступают как некое сюжетное пророчество. Необходимо заметить, что оживание изображения у А.С. Грина всегда происходит стремительно, при первом взгляде наблюдателя. Именно встреча с этой женщиной разделит жизнь Юнга на «до» и «после», когда она предложит ему игру на время, своеобразное заигрывание со смертью: «Битая ставка переносит в будущее на ставленный интервал времени, ставка выигранная – отдалит в прошлое» [2, с. 411].

Следуя поэтике готических романов, А.С. Грин показывает, как человек при помощи игры пытается уйти от привычной жизни в мир страстей, который подавляет доводы рассудка и создает иллюзорную надежду выхода из порочного круга. Юнга обуревают страсти, которые, в конце концов, разрушают его. Вступая в своеобразную игру с судьбой, герой, однако, терпит поражение. С одной стороны, игра – это возможность, которую предоставляет судьба, чтобы вернуться в прошлое и заново решить там личные проблемы. С другой, в игре воплощается эсхатологическое начало, которое лишь усиливает «глубокое отвращение к себе, к игре, к жизни». Тяга персонажа к игре носит у Грина автобиографический характер. По воспоминаниям современников, писавших о его петроградской жизни, А.С. Грин увлекался азартными играми и изобретал метод беспроигрышной игры в карты. Не исключено, что его личный опыт нашел отражение в рассказе «Клубный арап».

Обратим внимание, что единственным персонажем, чьи глаза даны в экфрасисе крупным планом, выступает женщина с картинки стереоскопа: «Смелые, большие глаза, блистающие того рода жуткой одухотворенностью, какая свойственна старинным портретам, в колеблющемся и неверном свете» [2, с. 410]. Интересно, как в одной детали синтезируется живое и неживое, страстное и застывшее – именно глаза в портрете героини рассказа соединяют два мира: мир *земной*, игорный клуб, и мир

© Сторожакова А.С., 2023

потусторонний, лесное озеро на картинке стереоскопа. Не случайно глаза героини сопоставляются со старинными портретами, несущими в литературной традиции загадку и тайну. На картинке вне аппарата она неживая, ее лицо застывшее, как и глаза, но когда она сидя в кресле предлагает игру, больше похожую на сделку с дьяволом (не зря именно с демоном сравнивает ее в своих мыслях Юнг), глаза – это, скорее, символ нечеловеческих страстей.

Есть, однако, еще одна деталь, которую женщина переносит из своего мира в мир главного героя, – колода игральных карт: «Очки пик были изображены в виде коротких стрел; трефы – трилистников; бубны – красных четырехугольных цветов; черви – сердец, сжатых рукой» [2, с. 411]. Если пики и трефы в целом имеют традиционные очертания, то бубны и черви ярко выраженную стилизацию: каждая карта – самое настоящее произведение искусства.

Следует помнить, что со времен средневековья христианская церковь считала карточные игры греховными, полагая, что к ним побуждает людей сам дьявол. Так, неповторимая в своей красоте колода становится той самой картинкой, соединяющей пространства и принимающей на себя фантастическую функцию – перемещение во времени. Женщине удается соблазнить Юнга перемещением в прошлое, где у него была бы возможность встретиться с любимой, которую унес тиф. Однако для этого нужно выиграть, а выиграть у потусторонних сил невозможно.

Нельзя, конечно, говорить о том, что Петроград 1922 г., в котором оказывается Юнг после проигранной карточной партии, или лесное озеро на картинке стереоскопа, откуда пришла женщина, – это пространство ада, как и о том, что Петроград 1917 г., в котором Юнг стал «арапом» и встретил женщину-демона, – потусторонний мир. Это пространство междумирия. Портрет женщины и колода карт как объекты гриновского экфрасиса становятся для героя писателя своеобразным фронтиром между мечтой и петроградской реальностью, ведущей к разрушению его личности.

В рассказе «Фанданго» экфрасис имеет сходную символическую семантику, но иную художественную функцию. Действие рассказа начинается в зимнем Петрограде 1921 г. Главный герой, тезка автора, Александр Каур, занимается куплей-продажей картин. Однажды ему заказали найти картину, на которой был бы изображен готический пейзаж, «болотный (…) с дымом, снегом, обязательным, безотрадным огоньком между елей и парой ворон, летящих от зрителя» [2, с. 436]. И когда другие видели в ней что-то великое, сам герой испытывал лишь «ощущение пустоты, покорности, бездействия» [Там же]. Кауру чужды полотна реалистов, он не испытывает к ним того трепета, что вызывают романтические картины. Дело не в том, что они в его глазах более светлые, притягательные, а в том, что они оказываются более реальными, как бы парадоксально это не звучало. В конце рассказа герой узнает, что на обнаруженной им картине «снег был обыкновенной ватой, посыпанной нафталином, и на ней торчали две засохшие мухи» [Там же, с. 475], а совсем не вороны. Все, что привлекало внимание людей на этой картине, оказалось фальшивым, в том числе и динамика – изображенное было статичным.

Другое дело – картина, на которой изображена «длинная комната, полная света, с стеклянной стеной слева, обвитой плющом и цветами. Справа, над рядом старинных стульев, обитых зеленым плюшем, висело по горизонтальной линии несколько небольших гравюр. Вдали была полуоткрытая дверь. Ближе к переднему плану, слева, на круглом ореховом столе с блестящей поверхностью, стояла высокая стеклянная ваза с осыпающимися цветами; их лепестки были рассыпаны на столе и полу, выложенном полированным камнем. Сквозь стекла стены, составленной из шестигранных рам, были видны плоские крыши неизвестного восточного города» [2, с. 440]. Каур сразу отмечает ее «насыщенность жизнью» (при более детальном анализе можно добавить, что эту семантику носят также образы плюща, цветов и ореха), рассуждая уже при первой встрече о неожиданном погружении зрителя в мир картины, огромный и светлый. Не зря слово «стекло» повторяется в описании трижды, напоминая о божественном мире света, противопоставленном картине И. Левитана, описание которой начинается со слова «болотный», т. е. «не пропускающий свет».

Подобное размышление, вызванное произведением искусства, позволяет нам, как и в «Клубном арапе», выделить его профетическую функцию – Каур осуществит прямое перемещение в мир картины, которая окажется выдуманным Грином солнечным Зурбаганом, в то время как его Петроград сам

© Сторожакова А.С., 2023

станет картиной: «Я увидел изображение, сделанное превосходно, вид плохой, плохо обставленной комнаты, погруженной в едва прорезанное лучом топящейся печи сумерки: и это была железная печь в той комнате, из которой я перешел сюда» [2, с. 477]. Снова в описании появляется символ луча. Однако если в первой картине «комната, полная света», служит символической дверью в другой мир, солнечный мир Зурбагана, то его родной мир заполнен тьмой, которую лишь прорезает маленький луч, еле заметная надежда на светлое будущее.

Однако и в «Фанданго», несмотря на открытое противопоставление мечты и реальности в сознании героя, т. н. называемое романтическое двоемирие, которое имеет пространственное воплощение, мы не можем говорить об антитезе локусов. Конфликт происходит в душе Каура – именно его отражение мы видим в карнавальном сюжете рассказа. Места же, откуда герой уходит и куда приходит, – это все тот же Петроград, отличающийся лишь временем и обстановкой. Картина и Зурбаган, изображенный на ней, становятся, таким образом, средством передвижения в пространстве.

Необходимо также отметить таинственную фигуру Бам-Грана, живущую в Зурбагане и приехавшую в Петроград 1921-го г. вместе со своей свитой. Он, как и женщина в «Клубном арапе», – существо высшего порядка, в нем легко можно угадать демоническую традицию персонажа-соблазнителя. Именно после встречи с ним события в жизни Каура закручиваются таким образом, что он теряется в городе, который хорошо знает, поддается греховным мыслям и, в конце концов, оказывается по другую сторону картины, где снова встречается с «иностранцем».

«Фанданго» – рассказ эстетский. На первый план здесь выходит не мистика, несмотря на перемещения героя в пространстве и времени, а искусство, которым занимается Каур. Картина – это центральный образ произведения, соединяющий голодный Петроград 1921-го г., более благополучный Петроград 1923-го г. и дореволюционный Петербург. Их музыкальным лейтмотивом является мелодия фанданго, связующая прошлое, настоящее и будущее в петроградском тексте А.С. Грина. Ее можно квалифицировать как иной тип экфрасиса – музыкальный.

Таким образом, границы между жизнью и творчеством в произведениях А.С. Грина размываются и переплетаются, герои путают окружающую их действительность и произведение искусства, «оживающие» картины резко меняют судьбу как Юнга, так и Каура. Писатель насыщает свой экфрасис символическими образами, использует его как сюжетообразующий прием, как пространство междумирия, в котором для его героев возможен переход из настоящего в прошлое и будущее.

Литература

1. Брагинская Н.В. Экфрасис как тип текста (к проблеме структурной классификации) // Славянское и балканское языкознание. Карпато-восточнославянские параллели. Структура балканского текста. М.: Наука, 1977. С. 259–282.
2. Грин А.С. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Изд-во «Правда», 1980. Т. 6.
3. Грин А.С., Калицкая В. [и др.]. Воспоминания об Александре Грине / составитель В. Сандлер. Л.: Лениздат, 1972. С. 403–404.
4. Лосев А.Ф. Проблема вариативного функционирования живописной образности в художественной литературе // Литература и живопись. Л.: Наука, 1982. С. 31–65.
5. Лотман Ю.М. Об искусстве. СПб.: Искусство-СПБ, 1998.
6. Уртминцева М.Г. Экфрасис: научная проблема и методика ее исследования // Вестн. Нижегор. ун-та им. Н.И. Лобачевского. 2010. № 4-2. С. 975–977.

ANNA STOROZHAKOVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

ECPHRASIS IN THE SPACE OF A.S. GREEN'S PETROGRAD TEXT

The article deals with the role of ecphrasis in the poetics of A.S. Green's Petrograd stories "The Club Blackamoor" and "Fandango". The motif of the "living paintings" plays an essential role in the compositional structure of the stories and their ideological intent. His creative reinterpretation in the poetics of the writer makes it possible to clarify the specifics of the philosophical and aesthetic worldview of A.S. Green.

Key words: *A.S. Green, "Club Blackamoor", "Fandango", ecphrasis, space, compositional structure.*

© Сторожакова А.С., 2023

УДК 811.161.1

А.С. СТОРОЖАКОВА
(anna.storozhakova@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

СРАВНЕНИЯ В РОМАНЕ А. ГРИНА «БЛИСТАЮЩИЙ МИР»: СТРУКТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ И СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ*

Рассматриваются различные подходы к изучению сравнения. Проводится анализ своеобразия использования данной фигуры речи А. Грином в романе «Блистающий мир». Определяются структурные особенности и стилистические функции в прозе автора.

Ключевые слова: *сравнение, структурная особенность, стилистическая функция, идиостиль, язык произведений А.С. Грина, «Блистающий мир».*

Актуальность исследования обусловлена тем, что специфика использования в русской прозе первой половины XX в. такой стилистической фигуры, как сравнение, изучена недостаточно и требует более глубокого научного анализа с лингвостилистических позиций.

В качестве **предмета** изучения в статье выступают структурно-семантические и стилистические особенности сравнений в романе А. Грина «Блистающий мир».

В данном исследовании предполагается решение ряда следующих **задач**:

1) рассмотреть различные точки зрения на характеристику сущности понятия «сравнение»;

2) установить структурные особенности и стилистические функции сравнений;

3) классифицировать прозаические контексты со сравнением в романе А. Грина «Блистающий мир»;

4) проанализировать лингвостилистическую специфику индивидуально-авторского использования сравнений в изучаемом произведении А. Грина.

Материалом для исследования послужил роман А. Грина «Блистающий мир», написанный в 1921–1923 гг. и впервые опубликованный в журнале «Красная Нива» № 20–30 в 1923 г.

В работе применялись следующие **методы и приемы исследования**: описательный метод, включающий приемы наблюдения, обобщения, интерпретации и классификации языкового материала; контекстуальный анализ, элементы количественного анализа.

Стилистические фигуры привлекали внимание ученых еще во времена Древней Греции. Изучением сравнения занимался сам Аристотель. В своей «Риторике» он пришел к выводу, что «сравнение есть также метафора, т. к. между тем и другим существует лишь незначительная разница», которая касается лишь области употребления: «Сравнение бывает полезно и в прозе, но в немногих случаях, так как [вообще оно относится] к области поэзии» [1, с. 134].

С течением времени выводы Аристотеля неоднократно обсуждались и оспаривались в научных кругах. Это привело к тому, что сравнение до сих пор не имеет в языкознании и литературоведении однозначного определения. Однако если с точкой зрения, что метафора и сравнение – это два разных стилистических приема согласно большинство ученых, то с вопросом отнесения сравнения к тропу или фигуре все не так однозначно.

Например, Д.Э. Розенталь и М.А. Теленкова в «Словаре-справочнике лингвистических терминов» отмечают, что сравнение – это троп, состоящий в уподоблении одного предмета другому на основании общего у них признака [7, с. 301]. Тропом называет сравнение и А.Ф. Прияткина, делая акцент на том, что сравнение отличается от других художественных сопоставлений, например, уподоблений, тем, что всегда имеет строгий формальный признак: сравнительную конструкцию или оборот со сравнительными союзами *как, будто, словно, точно, как будто* [6, с. 534–536].

* Работа выполнена под руководством Колокольцевой Т.Н., доктора филологических наук, профессора кафедры русского языка и методики его преподавания ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Сторожакова А.С., 2023

Поскольку любой троп представляет собой лексическое средство образности, а сравнение предполагает использование определенных синтаксических конструкций, это является одной из основных причин отнесения сравнений к стилистическим фигурам – например, в «Словаре лингвистических терминов» О.С. Ахмановой [2, с. 438–439]. Такая квалификация сравнения представляется нам наиболее точной.

В структуре сравнения Б.В. Томашевский выделяет три составных компонента:

1) то, что сравнивается, или «предмет» сравнения (*comparandum*);
2) то, с чем сравнивается, или «образ» (*comparantum*);
3) то, на основании чего происходит сравнение, – «признак» (*tertium comparationis*) [8, с. 155].

Интересное замечание мы можем увидеть в «Полном словаре лингвистических терминов» Т.В. Матвеевой. Исследователь говорит о том, что целью сравнения является выделение третьего составного компонента (если придерживаться классификации Б.В. Томашевского), т. е. важного для говорящего признака объекта речи [4, с. 454].

В нашем исследовании мы будем придерживаться следующего определения изучаемого явления: сравнение – это фигура речи, выражающая уподобление одного объекта другому с целью выделения важного для говорящего признака объекта речи. Структура сравнения представлена тремя компонентами (сравниваемое, сравнивающее, основание сравнения).

На данный момент в функциональной стилистике существует большое количество типологий рассматриваемой нами фигуры. Мы будем анализировать фактический материал (включающий в себя как непосредственно сравнения из романа А. Грина «Блистающий мир», так и ближайший к ним контекст) на основе классификации, разработанной профессором Т.В. Матвеевой [Там же].

В соответствии с выделенными в ее словаре лингвистических терминов способами грамматического оформления сравнения мы можем разделить имеющийся фактический материал на четыре группы: 1) сравнительный оборот; 2) творительный падеж существительного со значением сравнения; 3) лексические средства со значением сравнения; 4) развернутое сравнение.

Рассмотрим подробнее особенности каждого способа грамматического оформления сравнения у А. Грина.

1. Сравнительный оборот

Сравнения в рамках этой группы можно разделить еще на четыре подгруппы: обороты со словами *как, словно, чем, будто.*

Сравнение, оформленное при помощи союза *как,* является самым частотным не только в рамках рассматриваемой группы, но и всего массива сравнений в романе А. Грина «Блистающий мир». В нашей выборке такие обороты встречаются семьдесят раз, что составляет 61,4% от общего количества фактического материала. Высокая частотность указанных оборотов позволяет сделать вывод о том, что именно данные конструкции являются одной из главных структурных особенностей изучаемого произведения раннего А. Грина.

Проанализируем более подробно несколько примеров с союзом *как.*

В романе представлены как однословные сравнения *(Он* [Друд] *молод, серьезен,* ***как анатом****, и великолепно одет)* [3, с. 72], так и неоднословные (*Ты могла бы рассматривать землю,* ***как чашечку цветка****, но вместо того хочешь быть только упрямой гусеницей!*) [Там же, с. 128]. Необходимо заметить, что однословные встречаются в произведении намного чаще неоднословных. За счет сравнительного оборота происходит усиление эффекта воздействия на читателя, а также делается акцент на отдельных видимых или невидимых деталях портрета или пейзажа.

Союз *словно* в романе всегда связан с действием, которое совершает человек. Так, в первом контексте *(Он* [Айшер] *удалился, двигая над кофейником пальцами,* ***словно соля хлеб****, и через минуту вышел с улыбкой, передавая поднос горничной)* [Там же, с. 94] движения, совершаемые Айшером над кофейником, сравниваются с движениями пальцев, которые делает человек, когда солит хлеб,

© Сторожакова А.С., 2023

на основании аналогии. В примере *С этого момента Тави можно было видеть в трех положениях: сидящей, ерзая на стуле, и помахивающей перед собой указательным пальцем, держа остальной кулачок сжатым,* ***словно в нем был орех****…* [3, с. 198] жестикуляция людей сопоставляется уже по принципу ассоциации. Необходимо заметить, что подобный прием встречается у А. Грина довольно часто, когда он сравнивает нечто с той или иной отсутствующей в рамках данной ситуации реалией, и в результате читателю кажется, будто эта реалия есть. Например: *«Так мчался он* [Друд]*, совершив крут, затем, пробежав обыкновенным манером некоторое расстояние, резко поднялся вверх на высоту роста и замер, остановился в воздухе,* ***как на незримом столбе»*** [Там же, с. 81].

Реже в рамках рассматриваемой группы встречаются сравнительные обороты с союзами *чем* и *будто*. В случае с использованием лексемы *чем* у А. Грина представлено традиционное сравнение по формуле «Кто-то больше, чем кто-то» *(Он* [Друд] *предложил* ***больше, чем дал бы сам Барнум****, воскреснув и явившись сюда со всеми своими зверями)* [Там же, с. 71]. Сравнительный оборот с *будто*, как и оборот с союзом *словно*, строится по принципу аналогии *(Она* [Руна] *не сознавала сама, чего стоило ей сказать так, лишь показалось, что внутри,* ***будто от взрыва****, обрушилось стройное здание чистоты)* [3, с. 110]. Чувства, разгоревшиеся в душе героини, подобны взрыву.

2. Творительный падеж существительного со значением сравнения

В романе «Блистающий мир» А.С. Грина нами было обнаружено три контекста, требующие более подробного анализа, поскольку все эти сравнения строятся по одной и той же схеме.

В каждом из примеров сравнивается понятие, выраженное существительным в именительном падеже (*человек, руки, хор*) с понятием, передаваемым существительным в творительном падеже (*быстротой, ветром, остервенением*), которое во всем примерах является главным, т. к. от него задается вопрос к существительному в родительном падеже (*птицы, мелодии, бульдога*).

В примерах *мчится с плавной быстротой птицы* и *повисли на его локте с остервенением разъяренного бульдога* зависимые субстантивы в родительном падеже также имеют при себе признаковые слова, выраженные соответственно прилагательным и причастием (*плавной, разъяренного*). Интересно, что, например, в словаре В.П. Москвина «Выразительные средства современной русской речи. Тропы и фигуры» мы можем встретить упоминания средства выражения сравнения, обусловленного родительным падежом [5, с. 586]. Однако у А. Грина во всех примерах представлено не однословное сравнение с творительным или родительным падежом, а сравнение в форме творительного падежа, распространенное субстантивом в родительном падеже и в некоторых случаях признаковым словом.

3. Лексические средства со значением сравнения

Сравнение при помощи лексических средств представлено у А. Грина достаточно разнообразно. По нашим подсчетам в общей сложности к этой группе относятся тридцать три контекста, что составляет почти треть от общего количества фактического материала. Это побудило нас выделить четыре подгруппы с учетом встречающихся в произведении слов, указывающих на сравнение: *подобен, равен, казалось, напоминает.*

Подгруппа с компонентом *подобен* является самой большой в рамках рассматриваемой группы. Все сравнения построены по принципу аналогии. Чаще всего то, с чем сравнивается объект, является однословным. Например, *подобно мартышкам* [3, с. 85], *подобно людоеду* [Там же, с. 94], *подобной обвалу* [Там же, с. 123]. Активно употребляется сравнение, соответствующее формуле *«подобный (подобно)* + прилагательное + существительное». Например, *подобно тупой пиле* [Там же, с. 132] или *подобно игральной карте* [Там же, с. 139]. Еще мы можем увидеть сравнения, распространенные причастным оборотом: *подобно изменнику, очнувшемуся для чести* [Там же, с. 122]. Иногда А. Грин рисует в рамках сравнения целую картину, сопоставляя ее с тем или иным явлением (*подобно листьям перед глазами присевшего под деревом путника* [Там же, с. 169]).

Сравнение со словом *равен* встречается лишь однократно *(И она* [Руна] *рассмеялась, а от смеха засмеялась вся ее красота,* ***равная откровению)*** [Там же, с. 96]. В этом примере абстрактное по-

© Сторожакова А.С., 2023

нятие *красота* приравнивается к такому же абстрактному понятию – *откровение*. Благодаря этому суждение выводится на новый философский уровень, каждому понятный по-своему.

Все сравнения со словом *казалось* являются распространенными. Они вводятся лишь от имени одного из героев, который смотрит на то, что его окружает, и воспринимает реальность не такой, какая она есть на самом деле. Например, башенные часы снизу *казались озаренным кружком в тарелку величиной* [3, с. 85], тонкий узор куста показался *ветвисторогой головой затаившегося оленя* [Там же, с. 99], а слезы – *росой, блещущей на гордом цветке* [Там же, с. 128].

Сравнения со словом *напоминать* также связаны с ассоциациями героев, их первым впечатлением. Так, черное платье *напоминало обугленный ствол среди цветов и лучей* [Там же, с. 148], очертания аэростата *напоминали нос лодки, вытянутый и утонченный зигзагом лебединой шеи* [Там же, с. 165], а корпус аэростата – *помпейский ладьеобразный светильник* [Там же].

4. Развернутое сравнение

Примеров развернутого сравнения, способного охватить сложное синтаксическое целое и оформленного с помощью присоединительной конструкции, в романе А. Грина нами было обнаружено всего четыре. Разберем более подробно некоторые из них.

Первый – классический пример развернутого сравнения, начинающегося с местоименного наречия *так*, выполняющего роль анафорического элемента *(Эти глаза наваливали смотрящему впечатления, не имеющие ни имени, ни мерила.* ***Так, может быть, смотрит кролик в глаза льва или ребенок – на лицо взрослого)*** [Там же, с. 112].

Второй случай сравнения этой группы представляется нестандартным *(Этот чужой сон* ***подобен течению, в котором стоит человек, сопротивляющийся силе воды. Оно подталкивает, колышет, манит и увлекает; переступи шаг, и ты уже отнесен несколько)*** [Там же, с. 114]. Начинается сравнение с лексического средства *подобен*, однако мы не отнесли его к предыдущей группе, поскольку здесь, на наш взгляд, важнее не использование этого слова, а то, как строится само сравнение сна с течением. На констатации подобия течению сравнение не заканчивается – наоборот, его расширяют настолько, что описание сна занимает меньше слов, чем картина описания течения, включающая не только несколько грамматических основ, но и несколько предложений.

В процессе анализа фактического материала нам удалось выявить следующие особенности сравнения как черты индивидуального стиля раннего А. Грина.

Первое, что бросается в глаза, – это оформление **сравнения подобного одними и теми же словами**. Например, в предложении *«Скрип стула, кашель, сдержанный полутакт флейты, гул барабана, тихий, взволнованный разговор и шум,* ***подобный шуму воды»*** [3, с. 75] мы видим сравнение шума в цирке с шумом воды. А.С. Грин даже не меняет слово – просто проводит параллель с другим шумом, встречающимся в повседневной жизни намного чаще, чтобы усилить достигаемый эффект. В другом примере *(Он* [Друд] *предложил* ***больше, чем дал бы сам Барнум)*** [Там же, с. 71] предмет и образ сравнения не называются, однако из контекста мы понимаем, что речь идет о деньгах. Так разворачивается подобное предыдущему примеру сравнение: деньги Друда сравниваются с деньгами Барнума, – но уже с другой целью. Подобное сравнение необходимо для создания портрета главного героя Друда.

В качестве второй тематической группы можно выделить **сравнения с родом деятельности человека**. На наш взгляд, все эти примеры отражают субъективное авторское отношение к предмету сравнения, поскольку не являются устойчивыми в языке. Например, молодость и серьезность автор сравнивает с подходом анатома [Там же, с. 72], неимение уважения к женщине – с поведением азиатского паши [Там же, с. 89], стиснутую душу – с изменником, очнувшимся для чести [Там же, с. 122], а аудитория, подобная экзаменаторам, затаенный помысел которых: «школьник, пади ниц!» – дышит каннибализмом [Там же, с. 161].

Описания внешности и внутренних качеств героев тоже не обходятся без сравнений. Проанализировав роман «Блистающий мир», можно сделать вывод, что А. Грин чаще всего сравнивает определенные черты внешности человека либо с божественным, либо с животным, либо с флористическим.

© Сторожакова А.С., 2023

Так, лоб главного героя сочетает в себе одновременно два семантических поля: лоб напоминает как светлый купол цирка, так и купол храма [3, с. 80]. Необходимо заметить, что сравнение с чем-то высоким, небесным встречается также и у статичных неодушевленных предметов сравнения, никак не связанных с человеком: например, *дворец,* ***высокий как небо*** [Там же, с. 125]. Еще одним примером служит сравнение внешности и внутренних качеств Айшера с ангелом в монологической внутренней речи одной из героинь *(Все-таки он* [Айшер] *красив и кроток,* ***как ангел)*** [Там же, с. 93].

А. Грин сопоставляет внешность своих героев с чертами самых разнообразных животных. Так, глаза Руны напоминают глаза кролика, который смотрит в глаза льва [Там же, с. 112], простота Крукса – теленка [Там же, с. 187], а любопытство Стеббса – козу [Там же, с. 212].

Что касается природы, то с ней всегда сравнивается какая-то особая деталь, привлекающая внимание при непосредственном контакте с человеком. Например, голос *(Голос был так же спокоен, как и в дни детства, – вечен,* ***как шум реки)*** [Там же, с. 182] или улыбка *(Худенькая, но хорошо сложенная, с открытым и чистым голосом, с улыбкой, мелькающей* ***как трепет летней листвы)*** [Там же, с. 193].

Отдельного внимания заслуживает **сравнение состояния человека с явлениями природы**. Можно с уверенностью сказать, что А. Грин охватывают всю палитру чувств человека, усиливая эти эмоции сравнением, выводя их на новый уровень, вечный, как сама природа. Смущение Руны передается при помощи цвета – она вспыхивает, *как мак* [Там же, с. 109], а нарастающее смятение девушки сравнивается с *брошенным с крутизны камнем, сталкивающим и увлекающим другие камни, чуждым уже движению швырнувшей его руки, низвергаясь лавиной* [Там же, с. 107]. Бурные эмоции, разрушающие все внутри, сравниваются *со взрывом* [Там же, с. 110] и *обвалом* [Там же, с. 123]. Мысли человека тоже находят у автора свою компаративную характеристику: они *подобны блеску лучей на зыби речной* [Там же, с. 145]. С водной стихией соотносятся и экстаз с волнением *(неведомые наяву чувства, столь странные, что им может быть* ***уподоблено разве лишь пение на дне океана)*** [Там же, с. 163].

Последняя тематическая группа, которую мы хотели бы выделить, – это **сравнение с резким снижением образа**. Подобное сравнение необходимо автору для создания иронии на противопоставлении высокого предмета и сниженного образа. Так, ярким примером может служить следующее сравнение: *«Отогнав рой белокурых видений, слетевшихся,* ***как мухи на сахар»*** [Там же, с. 133]. *Как мухи на сахар* – очевидное экспрессивное фразеологическое выражение со значением ‘стремящиеся в ажиотаже куда-либо, к кому-либо’ [9, с. 382].

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать вывод, что сравнение характерно для идиостиля раннего А. Грина. Чаще всего писатель прибегал к сравнению, выраженному при помощи сравнительного оборота. Использование данной фигуры повышает выразительность произведений писателя, выполняет эмоционально-экспрессивную функцию и делает текст более запоминающимся, позволяя автору не только изобразить мир в различных его проявлениях, но и донести до читателя особенности физического и душевного состояния героя и специфику обстановки, в которой он находится.

Литература

1. Аристотель. Риторика / пер. Н. Платоновой // Античные риторики. Собрание текстов, статья и общая редакция проф. А.А. Тахо-Годи. М.: Изд-во Московского университета, 1978. С. 15–164.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Просвещение, 1966.
3. Грин А.С. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Правда, 1980. Т. 3.
4. Матвеева Т.В. Полный словарь лингвистических терминов. Ростов н/Д.: Феникс, 2010.
5. Москвин В.П. Выразительные средства современной русской речи. Тропы и фигуры. Терминологический словарь. 3-е изд. Ростов н/Д.: Феникс, 2007.
6. Прияткина А.Ф. Сравнительный оборот // Русский язык: Энциклопедия / под ред. Ю.Н. Караулова. М.: Большая рос. энцикл.: Изд. дом «Дрофа», 1997. С. 534–536.
7. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. М.: Просвещение, 1976.
8. Томашевский Б.В. Стилистика. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1983.
9. Фёдоров А.И. Фразеологический словарь русского литературного языка: ок. 13 000 фразеологических единиц. 3-е изд., испр. М.: Астрель: АСТ, 2008.

© Сторожакова А.С., 2023

ANNA STOROZHAKOVA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

COMPARISONS IN A. GREEN'S NOVEL "THE SHINING WORLD": STRUCTURAL FEATURES AND STYLISTIC FUNCTIONS

The article deals with the various approaches to the study of comparison and the analysis of the uniqueness of the use of this figure of speech by A. Green in the novel "The Shining World". There are determined the structural features and the stylistic functions in the author's prose.

Key words: *comparison, structural feature, stylistic function, idiostyle, language of A.S. Green's works, "The Shining World".*

© Сторожакова А.С., 2023

УДК 81-114.4

Ю.Р. ШАЙХУЛЛИНА
(shaihullina.yuli@mail.ru)
Волгоградский государственный социально-педагогический университет

ЭВФЕМИЗМЫ В МЕДИЦИНСКОМ ДИСКУРСЕ (на материале англоязычного форума “Reddit”)*

Анализируются семантические и прагматические особенности англоязычных эвфемизмов в сетевом медицинском дискурсе. Проводится тематическая классификация эвфемизмов и дисфемизмов, полученных путем сплошной выборки на форуме “Reddit”. Выявляются наиболее продуктивные способы образования эвфемизмов и дисфемизмов. Производится сравнение прагматических особенностей использования эвфемизмов и дисфемизмов врачами и пациентами.

Ключевые слова: *эвфемизм, дисфемизм, сетевой медицинский дискурс, способы образования, тактики медицинского дискурса.*

Эвфемизмы представляют собой замену слов или выражений грубого, неприятного характера словами с мягкой или неопределенной коннотацией [1, с. 207]. Употребление эвфемизмов особенно часто наблюдается в медицинском дискурсе. Как пациенты, так и врачи с помощью них «могут избежать неудобства и чувства стыда при необходимости обсуждать деликатные проблемы» [4, с. 121]. Эвфемизму противопоставляется дисфемизм – замена эмоционально и стилистически нейтрального слова более грубым, пренебрежительным [6, с. 590]. Используя дисфемизмы, врачи могут внушить пациенту сложность заболевания, а пациенты – усилить негативное оценочное суждение о состоянии своего здоровья.

Целью нашего исследования стал анализ семантических и прагматических особенностей эвфемизмов в сетевом медицинском дискурсе. Источником материала мы выбрали форум *Reddit* и ветки группы *r/AskDocs*, которые посвящены общению врачей и пациентов. Путем сплошной выборки на 100 ветках форума мы выявили 98 эвфемизмов и 12 дисфемизмов, и определили их в 8 тематических групп.

1. Эвфемизмы на тему смерти – 27,3% проанализированных единиц. Наиболее часто используемым в этой категории становится узуальный эвфемизм *to pass / to pass away*. Эвфемистическая замена *to lose / loss* используется пациентами при описании смерти близкого человека либо врачами при выборе тактики поддержания эмоционального равновесия пациента: *I recently lost a close family member; I am extremely sorry for your loss*. Часть эвфемизмов данной группы смягчают денотат, обозначающий намеренное лишение себя жизни (*to commit suicide*): *I was having pain so bad that I didn’t want to be here anymore* и т. д.

2. Эвфемизмы на тему болезней, влекущих за собой смерть – 4,6% проанализированных единиц. Пациенты часто относятся со страхом к таким болезненным состояниям, как, например, инфаркт, поэтому существует определенное табу на их прямое наименование. Так, эвфемизм *heart gave out* используют взамен диагноза *heart failure*.

3. Эвфемизмы на тему тяжелого состояния больного – 9,3% проанализированных единиц. Например, *condition* – это узуальный эвфемизм, заменяющий денотат *disease*. Для замены этого денотата также используют эвфемизмы *state, situation* и т.д.

4. Эвфемизмы на тему наркотической или алкогольной зависимости – 6,2% проанализированных единиц. Например, эвфемизм *to drink / a drink* является примером эвфемистической замены, связанной с пропуском слова (*alcohol / alcoholic)*: *an occasional drink on holidays or weddings*. Некоторые эвфемизмы этой категории имеют шутливо-ироническую коннотацию, как эвфемизм *devil’s lettuce*, который является заменой денотата *cannabis*. Несколько раз мы обнаружили дисфемизм *an addict*. В.В. Афанасова относит его к словам, используемым для дискриминации лиц с физическими недос-

* Работа выполнена под руководством Бакумовой Е.В., кандидата филологических наук, доцента кафедры межкультурной коммуникации и перевода ФГБОУ ВО «ВГСПУ».

© Шайхуллина Ю.Р., 2023

татками, и обращает внимание на то, что взамен этого денотата все чаще используют эвфемизмы *chemically challenged* или *substance abuser* [2, с. 61].

5. Эвфемизмы на тему «человеческого низа» – 4,6% проанализированных единиц. Моральные принципы зачастую не позволяют прямо говорить о половых органах, из-за чего появляется большое количество эвфемизмов, как, например, *down there*. Часть эвфемизмов этой категории образована путем пропуска слова: *I asked what she was doing before she put it in*. Эвфемистический эффект достигается за счет пропуска слов *into the vagina*.

6. Эвфемизмы на тему физиологических процессов – 35,6% проанализированных единиц. Среди эвфемизмов, заменяющих наименование процессов дефекации или мочеиспускания, можно выделить следующие: *to do your business, to do the deed, nature called* и т. д. Некоторые эвфемизмы позволяют не только замаскировать суть явления, но и придать ему шутливый характер, как в следующем случае: *Everyone talked about the waterfall... they forgot to mention it's Niagara Falls* (эвфемизмы *waterfall* и *Niagara Falls* позволяют описать явление диареи).

7. Эвфемизмы на тему физических и психических недостатков – 8,7% проанализированных единиц. В рамках этой группы можно выделить эвфемизмы, направленные на смягчение возрастной дискриминации (*the elderly, at smb's age*); эвфемизмы, заменяющие прямые наименования заболеваний, таких как СПИД: в высказывании *Is there a high likelihood of infection IF he were indeed positive* пропуск выражения *for HIV* позволяет избежать неудобного и резкого названия болезни.

8. Эвфемизмы на тему медицинских процедур – 3,6% проанализированных единиц. Например, часто эвфемизируется такая болезненная как в физическом, так и в моральном плане процедура, как аборт (*termination*): *I'm scheduled for an inpatient termination this coming Monday*.

Для выявления наиболее продуктивных способов образования эвфемизмов и дисфемизмов мы обратились к классификации, предложенной Е.А. Уваровой [5, с. 10–20], и проанализировали отобранные нами единицы.

1. Графические способы (3,6% проанализированных единиц). Например, *SI attempt* выступает эвфемизмом выражения *suicide attempt*, аббревиатура *PIV* заменяет выражение *penis in vagina*.

2. Синтаксические способы (28,2% проанализированных единиц):

2.1. Перифразирование (17,3% проанализированных единиц). Эвфемистический эффект в данном случае достигается за счет объяснения значения денотата с помощью выражения из нескольких слов, например, эвфемизмы *to have final moments, not long for this world, not to have much longer* описывают скорую смерть человека. Эвфемизм *releases of air* позволяет замаскировать денотат *belch*, эвфемизм *smb with extra needs* часто используют для замены нежелательного денотата *a disabled person.*

2.2. Эллипсис (10,9% проанализированных единиц). Например, эвфемизация переходного глагола *to use* возможна из-за отсутствия объекта в постпозиции (слов *narcotics* либо *drugs*): *I continued to use until my SI attempt*. В следующем примере (*someone who's tested positive*) пропущено выражение *for COVID-19: I was exposed <…> with someone who's tested positive.*

3. Лексико-семантические способы (65% проанализированных единиц):

3.1. Метафорическая номинация (19,1% проанализированных единиц). Благодаря высокому уровню ассоциативного мышления человека метафоризация позволяет придать эвфемистическому выражению шутливый характер. Например, визуальная метафора *a booger faucet* основана на общности функции – «водопроводный кран» вместо «выделения из носа». Одно из значений фразового глагола *to check out (to depart from a place)* и сходство с процессом ухода из какого-либо места позволяет ему выступать в качестве замены слова *to die* в следующем контексте: *Had to check out sometime, yeah?*

3.2. Метонимическая номинация (10% проанализированных единиц). Например, с помощью метонимического переноса образован эвфемизм *to code*, который заменяет денотат *cardiac arrest*. Фразу «код синий» (*code blue*) в больницах используют, чтобы сообщить о необходимости неотложной медицинской помощи пациенту с остановкой сердца или дыхания. Со временем эвфемизм *code* заменил собой название диагноза – остановка сердца. Эвфемизм *a porcelain throne* – это пример метонимического переноса с материала на изделие из него: фарфор и унитаз.

© Шайхуллина Ю.Р., 2023

3.3. Синонимические отношения (9,1% проанализированных единиц). В эвфемистических синонимических рядах доминантой служат слова, подвергающиеся табуированию, а в качестве синонимов выступают подставные наименования [3]. Подобные синонимы отличаются стилистической окраской. Эвфемизмы *to be deceased* и *to be expired* принадлежат книжному стилю и часто используются для замены денотата *to be dead*, которое является стилистически нейтральным, но может быть нежелательным для использования. Дисфемизмы *to shit, a turd loss* являются более грубыми синонимами нейтрального по стилистической окраске слова *to defecate.*

3.4. Термины и заимствования (5,5% проанализированных единиц). Поскольку медицинская лексика изобилует терминами, врачи часто прибегают к их использованию, чтобы избежать слов-табу. Например, термином греческого происхождения *alopecia* описывают облысение, термином латинского происхождения *nulliparous* – нерожавшую женщину.

3.5. Гиперо-гипонимические отношения (14,5% от проанализированных единиц). Эвфемистический эффект достигается за счет использования слова с более широким значением по сравнению с денотатом. Например, *If we had to bring her home in this state*. Эвфемизм *state* является гиперонимом слова *sick,* поскольку значение слова *sick – the state of being unwell.*

Мы выявили, что эвфемизмы чаще встречаются в речи пациентов (141 случай употребления) по сравнению с речью врачей (39 случаев употребления). Это можно объяснить тем, что врач во многом ограничен рамками профессиональной медицинской коммуникации и не может позволить себе размытых определений.

Мы сравнили прагматические особенности использования эвфемизмов врачами и пациентами и выяснили, что в речи врачей основными являются коммуникативные тактики приободрения и понимания. Они выражены в следующем примере: *I've been asking my end stage patients to go with their hearts in these cases*. Врач стремится установить максимально возможные доверительные отношения с пациентом с неизлечимой болезнью, поэтому мы наблюдаем использование эвфемизма *end stage patient* как способа проявить тактичность. Дисфемизмы в речи врачей встречаются при использовании тактик обвинения, вразумления либо угрозы. Например, выражение *chop it off* в следующем примере является более грубым синонимом слова *amputate: or he may never ride again once they chop it off.* Врач стремится внушить пациенту срочную необходимость обратиться за медицинской помощью.

Эвфемизмы в речи пациентов в основном используются для описания собственной истории болезни как, например, в следующем случае: *no prior history of poor bowel movements.* В следующем случае при использовании тактики просьбы о помощи пациент описывает возможное будущее действие своего адресата. пациент с неизлечимой болезнью обращается к остальным пользователям медицинского форума с просьбой оказать ему эмоциональную поддержку и употребляет эвфемизм *to be gone* для описания своей скорой смерти: *Stay with me till I'm gone. I do not want to be alone.* Тактика выражения беспокойства обычно связана с тревожными переживаниями пациентов по поводу своего состояния: *I want to know what I could possibly have that's causing this [illness].* Тактика самопрезентации реализуется через описание пациентом себя и состояния своего здоровья. В рамках этой тактики мы часто сталкивались с дисфемизмами (например, *to cripple, vegetable): This has crippled me; I am unable to function in daily life. I am a vegetable.*

Таким образом, в рамках сетевого медицинского дискурса чаще всего встречаются эвфемизмы и дисфемизмы на тему физиологических процессов (35,6%), смерти (27,3%) и тяжелого состояния больного (9,3%). Наиболее продуктивными способами образования медицинских эвфемизмов и дисфемизмов являются лексико-семантические способы (65,5%) и синтаксические способы (28,2%). Было выявлено, что эвфемизмы и дисфемизмы чаще встречаются в речи пациентов по сравнению с речью врачей. Врачи, как носители специального знания, прибегают к использованию эвфемизмов с целью ослабления отрицательного эмоционального состояния пациентов и предоставления плохих новостей. Пациенты, используя эвфемизмы, стремятся снизить категоричность при обсуждении деликатных вопросов, связанных с их собственным здоровьем.

© Шайхуллина Ю.Р., 2023

Литература

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. М.: Высшая школа, 1986.
2. Афанасова В.В. Политкорректные слова и выражения в современном языке медицины // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2014. № 4. С. 57–63.
3. Мейриева А.С. Эвфемизмы в традиционном языкознании // LINGUA-UNIVERSUM. 2015. № 1. С. 57–62.
4. Романова О.В., Сафонкина О.С. Лингвистические особенности медицинских эвфемизмов в английском языке // Вопросы прикладной лингвистики. 2019. № 2(34). С. 115–138.
5. Уварова Е.А. Системная семантика английского эвфемизма: автореф. дисс. … канд. филол. наук. М., 2012.
6. Ярцева В.Н. Цитата // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990.

YULIYA SHAYHULLINA
Volgograd State Socio-Pedagogical University

EUPHEMISMS IN MEDICAL DISCOURSE (based on the english language forum “Reddit”)

The article deals with the analysis of the semantic and pragmatic peculiarities of the English language euphemisms in the network medical discourse. There is given the thematic classification of euphemisms and dysphemisms, achieved as the result of the unselected sampling at the forum “Reddit”. The author reveals the most productive ways of the formation of the euphemisms and dysphemisms. There is conducted the comparison of the pragmatic peculiarities of the use of the euphemisms and dysphemisms of doctors and patients.

Key words: *euphemism, dysphemism, network medical discourse, ways of formation, tactics of medical discourse.*

© Шайхуллина Ю.Р., 2023

Юридические науки

УДК 343.98

В.А. ИГНАТЬЕВ, А.Д. НИКОНОВА
(vadimka_ignatev_01@mail.ru, nikonovaanna23@bk.ru)
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ РАССЛЕДОВАНИЯ НЕРАСКРЫТЫХ ПРЕСТУПЛЕНИЙ ПРОШЛЫХ ЛЕТ*

Анализируется методика расследования нераскрытых преступлений прошлых лет, применяемая в правоохранительных органах Российской Федерации. Выявляются проблемы в существующем подходе, предлагаются варианты их решения.

Ключевые слова: *криминалистика, расследование преступлений, преступления прошлых лет, нераскрытые преступления, методика расследования.*

Несмотря на то, что средний показатель нераскрытых преступлений по Российской Федерации за 2022 г. уменьшился на 3,09%, в некоторых регионах страны, например, таких как Чукотский Автономный Округ, республика Саха (Якутия), Томская область, Тульская область, Липецкая область, Белгородская область, Самарская область, Ярославская область, Тверская область, Псковская область, Смоленская область, показатель увеличился более чем на 7,98%. Количество преступлений за 2022 г., производство по уголовным делам о которых приостановлено по пп. 1, 2, 3 ч. 1 ст. 208 УПК РФ, по данным портала правовой статистики Генеральной прокуратуры Российской Федерации составило 904509 [8]. Этим обуславливается актуальность рассмотрения проблемы методики расследования нераскрытых преступлений прошлых лет.

Цель работы состояла в изучении методики расследования нераскрытых преступлений прошлых лет и поиске путей решения проблемы. Для достижения этой цели решалось множество задач: дать понятие термина «нераскрытые преступления прошлых лет»; рассмотреть методику расследования нераскрытых преступлений прошлых лет, применяемую в правоохранительных органах Российской Федерации; рассмотреть позиции учёных относительно существующей методики; изучить иностранную практику расследования нераскрытых преступлений прошлых лет; предложить вариант решения проблемы.

Законодатель не даёт определение понятия «нераскрытые преступления прошлых лет». По мнению А.М. Багмета и Ю.А. Цветкова – это «дела, предварительное следствие по которым было приостановлено до начала текущего отчетного года за неустановлением лица, подлежащего привлечению в качестве обвиняемого» [1, с. 4]. Основываясь на ст. 208 УПК РФ председатель Следственного Комитета Российской Федерации А.И. Бастрыкин даёт следующее определение этого термина: «уголовное разбирательство, которое следователь приостановил, так как не нашел обвиняемых по нему» [9]. Определение, данное А.М. Багметом и Ю.А. Цветковым является более полным по содержанию, т. к. конкретизируется временными рамками производства по уголовному делу. Формулировку А.И. Бастрыкина мы также считаем некорректной, т. к. фраза «не нашёл обвиняемых по нему» является многозначной и может трактоваться в различных смысловых аспектах: обвиняемый не найден, т. к. скрылся от органов дознания, следствия и суда, и находится в розыске либо не установлено лицо, подлежащее привлечению в качестве обвиняемого. А.М. Багмет и Ю.А. Цветков в своём определении опираются только на первый смысловой аспект. При изучении портала правовой статистики Генеральной прокуратуры Российской Федерации выяснилось, что статистика по нераскрытым преступлениям

* Работа выполнена под руководством Лубина А.Ф., доктора юридических наук, профессора кафедры судебной экспертизы Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского.

© Игнатьев В.А., Никонова А.Д., 2023

ведётся по делам, производство которых приостановлено по пп. 1, 2, 3 ч. 1 ст. 208 УПК РФ. Основанием для этого является приказ Приказ Генпрокуратуры России № 39, МВД России № 1070, МЧС России № 1021, Минюста России № 253, ФСБ России № 780, Минэкономразвития России № 353, ФСКН России № 399 от 29.12.2005 (ред. от 15.10.2019) «О едином учете преступлений», в котором даётся следующее определение понятия «нераскрытые преступления»: преступление, производство по уголовному делу о котором приостановлено по пп. 1, 2, 3 ч. 1 ст. 208 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации [10]. Таким образом, опираясь на вышеуказанные определения и нормативно-правовые акты, можно сформулировать следующее определение понятия: нераскрытые преступления прошлых лет – это преступления, производство по уголовным делам о которых приостановлено на основании пп. 1, 2, 3 ч. 1 ст. 208 УПК РФ до начала текущего отчётного периода или впервые приостановлено в текущем отчётном периоде, независимо от даты возбуждения уголовного дела и даты учета преступления.

Криминалистическая характеристика нераскрытых преступлений прошлых лет обусловлена как типовыми чертами вида преступления, так и его индивидуальными чертами, выявленными при первом расследовании. Именно с анализа того, были ли выявлены все эти характеристики, а также всех вещественных доказательств и приложений к уголовному делу и должно начинаться расследование нераскрытых преступлений прошлых лет. Методика предполагает три этапа. На первом этапе проводится проверка материалов дела на наличие ошибок, правильно ли было спланировано следствие и последовательно ли оно велось, а также результаты оперативно-розыскной деятельности на полноту, всесторонность, своевременность и объективность, а также применение этих результатов в ходе расследования. Осуществляется беседа со следователем, проводившим расследование.

На следующем этапе рассматриваются и проверяются выдвинутые раннее версии, выдвигаются и проверяются новые версии. Для этого проводятся следственные действия и оперативные мероприятия. Также необходимо провести сравнительный анализ с уголовными делами со сходными обстоятельствами прошлых лет и находящихся на стадии предварительного расследования.

На заключительном этапе проводятся дополнительные следственные действия и назначаются экспертизы с целью проверки полученной информации. Исходя из этого, можно обозначить этапы как подготовительный этап, этап проверки имеющейся информации и этап поиска новой информации. Однако чётко установленной методики для применения правоохранительными органами не установлено, вследствие чего можно выявить множество недостатков.

Одним из недостатков можно считать вопрос о субъекте проведения расследования. Эту проблему рассматривают Д.Н. Лозовский и И.Р. Ульянова в статье «Актуальные вопросы расследования нераскрытых преступлений прошлых лет» [5, с. 135]. Они упоминают, что на практике возможны два варианта решения проблемы: передача дела новому следователю и оставление дела следователю, ранее проводившему расследование по нему. Однако у обоих вариантов есть достоинства и недостатки. При передаче дела новому следователю уходит неопределённое количество времени на ознакомление с материалами дела, но он может продолжить расследование «с новым взглядом», опираясь на свой опыт и знания. Это позволит выявить ошибки в первоначальном расследовании, построить новые, ранее не выдвигаемые версии и проверить их, провести повторный и более глубокий анализ уже имеющихся материалов и получить новую информацию, которая может ускорить ход расследования. Однако на этот процесс затрачивается множество временных и рабочих ресурсов, что способствует утрате идентификационных признаков следов, а также невозможности получения информации от непосредственно человеческих ресурсов в связи с их ухудшением здоровья, переездом, смертью, утратой работоспособности памяти и др.

Также в статье упоминается создание оперативно-розыскных подразделений для раскрытия уголовных дел, приостановленных по причине неустановления виновных, и создание специализированных отделов в структуре Следственного комитета. Мы считаем данный подход наиболее целесообразным, однако и он имеет собственные недостатки, связанные с несогласованным действием оперативных и следственных органов, неправильным подходом к выбору сотрудников, а также параллельное осу-

© Игнатьев В.А., Никонова А.Д., 2023

ществление деятельности по расследованию нераскрытых преступлений прошлых лет с иными видами служебной деятельности и мн. др. Это также приводит к утрате следов, допущению ошибок, потере информации, имеющей значение для расследования, невозможности подробного и глубокого анализа материалов дела.

Немаловажным фактором является и назначение экспертиз, недостатки производства которых также могут затруднять расследование. Это могут быть обстоятельства, независящие от следствия, или же ошибки, допущенные следователем. К ним можно отнести неправильное хранение вещественных доказательств, несвоевременность выявления ошибочности или недостаточности обоснования выводов эксперта, неверное назначение экспертизы [2, с. 10]. Это в первую очередь приводит к невозможности объективного и всестороннего исследования следов, в связи с окончанием идентификационного периода или утратой идентификационных признаков.

Также необходимо упомянуть и про совершение ошибок в определении элементов криминалистической характеристики нераскрытых преступлений прошлых лет. Д.В. Мирошниченко в статье «Особенности расследования нераскрытых преступлений прошлых лет» приводит следующие примеры ошибок: неверная квалификация преступления, рассмотрение способа совершения преступления отдельно от преступлений со схожими обстоятельствами, неверное установление места и времени совершения преступления, недостаточное изучение личности потерпевшего, неточное установление характера вреда [6, с. 239–240].

Вышеперечисленные недостатки В.П. Лавров относит к группе недостатков и ошибок, допущенных в процессе дознания, предварительного следствия и в ходе оперативно-розыскных мероприятий по делу [4, с. 4–6]. Также он выделяет и вторую группу причин несвоевременного раскрытия преступлений, к которой относит наличие объективных обстоятельств, затрудняющих расследование, осложняющих установление виновных лиц. Эту группу обстоятельств составляют ситуации, когда закономерность обнаружения доказательств не проявляется ввиду протекания процесса возникновения доказательств с отступлениями от присущих ему закономерностей либо уничтожения доказательств. Данная ситуация может возникнуть, если преступление произошло без свидетелей, если преступник не оставил или сокрыл следы, если следы были сокрыты по иной причине (например, неблагоприятные погодные условия). Данные обстоятельства объективны, их возникновение не зависит от работы правоохранительных органов и, соответственно, избежать данных ситуаций можно лишь в ходе профилактической работы правоохранительных органов.

Сложность рассмотрения проблемы заключается в том, что большинство авторов научных статей рассматривают исключительно методику расследования нераскрытых преступлений прошлых лет, применяемую в системе правоохранительных органов Российской Федерации. Поиск источников, находящихся в открытом доступе, для ознакомления с системой расследования данных преступлений в других странах имеет сложности, в связи с чем проведение сравнительного анализа является затруднительным.

На основании вышеперечисленных недостатков, можно привести несколько рекомендаций для их устранения. Субъектом расследования нераскрытых преступлений прошлых лет рациональнее всего сделать сотрудничество специально созданных для этой цели оперативных и следственных органов. Действия органов должны быть согласованными, должны соблюдаться все требования, установленные законодательством. Для поддержания организованного содействия необходимо помнить и о системе контроля. При упорядоченной деятельности всей совокупности органов можно достичь максимально объективного и оперативного результата. Осуществление контроля позволит выявить наиболее эффективные способы сотрудничества, нехватку материальных и технических средств, несоблюдение требований закона и руководства и т. д.

Однако, говоря о специально созданных оперативных и следственных органов как о субъектах расследования нераскрытых преступлений прошлых лет, необходимо рассмотреть и состав данных ор-

© Игнатьев В.А., Никонова А.Д., 2023

ганов. Чтобы избежать параллельного осуществления различных видов деятельности сотрудников, что способствует дефициту времени и разреженности внимания, невозможности тщательного изучения материалов, предлагается привлекать к данному виду деятельности сотрудников системы правоохранительных органов Российской Федерации, вышедших на пенсию. К преимуществам данного варианта относится опыт сотрудников, «новый взгляд» на материалы дела (по сравнению со взглядом следователя, ранее проводившем расследование по нему), отсутствие дополнительного вида служебной деятельности, отвлекающего от основных обязанностей.

Необходимо упомянуть также о рациональности внедрения в процесс расследования результатов научных разработок и развитие системы ознакомления действующих сотрудников с возможностями цифровых и информационных технологий, вводимых в деятельность системы правоохранительных органов. Каждый год научно-технический прогресс пополняет своими продуктами круг средств, используемых правоохранительным органами в производстве по уголовным делам. Инновации в сфере науки и техники позволяют выявить новые обстоятельства преступления спустя долгое время после начала расследования. Пренебрежение новыми технологиями может негативно сказаться на продуктивности деятельности правоохранительной системы. Например, дело об изнасиловании 38-летней женщины в районе «Гудок» г. Сарапула было раскрыто спустя 10 лет, благодаря новым возможностям судебной экспертизы [9]. Одорологическая экспертиза позволила выявить виновного в убийстве женщины 1972 года рождения и ее шестилетнего сына спустя почти 20 лет с начала расследования [7]. Новые возможности открывают и уже ранее применявшиеся методы при использовании новой системы контроля и регистрации. После принятия Закона «О государственной дактилоскопической регистрации» удалось раскрыть дело 17-летней давности об убийстве 27-летней давности в бывшем кинотеатре «Беларусь» [3]. Множество преступлений также были раскрыты спустя десятилетия благодаря судебно-генетической ДНК-экспертизе.

Современные разработки в области искусственного интеллекта на сегодняшний день также активно внедряются в деятельность правоохранительных органов. Новые возможности 3D-моделирования позволяют вывести ситуационные экспертизы на новый уровень. Благодаря им можно выявить новые обстоятельства преступления более подробно и до мельчайших деталей, каждая из которых может иметь решающее значения для расследования. С их помощью можно воссоздать обстановку преступления при различных условиях и обстоятельствах, проверить различные следственные версии и показания участников судопроизводства. Особенное значение это имеет при невозможности проведения следственного эксперимента ввиду больших физических и финансовых затрат, а также изменения обстановки места преступления в реальности.

Не стоит упускать из внимания и уже осужденных преступников, а также потерпевших и свидетелей. Опрос заключённых позволяет выявить новые обстоятельства преступления спустя большое количество пройденного времени. Так, например, было раскрыто убийство известного певца Михаила Круга спустя 17 лет, когда осужденный Александр Агеев решил дать признательные показания [12]. Данный метод подвергается критике в связи с невозможностью решения вопроса о сомнительности показаний данных лиц. Полученная от них информация в обязательном порядке должна проверяться путём проведения следственных действий, привлечением специалистов, таких как психологи и психиатры, а также применением полиграфа в присутствии вышеперечисленных специалистов.

Таким образом, современная методика расследования нераскрытых преступлений прошлых лет имеет ряд недочётов, для решения которых предлагается более активное изучение и применение зарубежной практики, усиление контроля деятельности специально созданных для раскрытия данного вида преступлений органов и изменение критериев отбора работников в такие органы в соответствии со званием, местом работы и опытом, активное применение результатов научно-технического прогресса в деятельности систем правоохранительных органов, в том числе искусственного интеллекта и 3D-моделирования, и обучение сотрудников работе с ними, активное проведение следственных действий с участием заключенных.

© Игнатьев В.А., Никонова А.Д., 2023

Литература

1. Багмет А.М., Цветков Ю.А. Раскрытие и расследование преступлений прошлых лет – приоритетный проект Следственного комитета Российской Федерации // Российский следователь. 2016. № 3. С. 3–7.
2. Бартенев Е.А. Некоторые вопросы использования специальных исследований в ходе расследования нераскрытых преступлений прошлых лет // Сборник материалов криминалистических чтений. 2020. № 17. С. 8–10.
3. Громкие преступления минувших лет раскрывают благодаря дактилоскопическим экспертизам // Национальный правовой интернет-портал Республики Беларусь. [Электронный ресурс]. URL: https://pravo.by/novosti/obshchestvenno-politicheskie-i-v-oblasti-prava/2019/november/42997/ (дата обращения: 27.04.2023).
4. Лавров В.П. Особенности расследования нераскрытых преступлений прошлых лет. М.: [б. и.], 1972.
5. Лозовский Д.Н., Ульянова И.Р. Актуальные вопросы расследования нераскрытых преступлений прошлых лет // Общество и право. 2017. № 4(62). С. 135–137.
6. Мирошниченко Д.В. Особенности расследования нераскрытых преступлений прошлых лет // Эпомен. 2020. № 49. С. 236–241.
7. Моисеева Т.Ф., Панфилов П.Б., Панфилова З.Ю. Возможности ольфакторной судебной экспертизы в расследовании особо тяжких преступлений против личности прошлых лет // Вестник Томского государственного университета. 2020. № 456. С. 241–246.
8. Показатели преступности России. Карта // Портала правовой статистики Генеральной прокуратуры Российской Федерации. [Электронный ресурс]. URL: http://crimestat.ru/offenses_map (дата обращения: 27.04.2023).
9. Приказ «Об организации работы по расследованию уголовных дел о преступлениях прошлых лет» от 31.07.2014 № 65 // СПС КонсультантПлюс. [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171359/ (дата обращения: 27.04.2023).
10. Приказ Генпрокуратуры России № 39, МВД России № 1070, МЧС России № 1021, Минюста России № 253, ФСБ России № 780, Минэкономразвития России № 353, ФСКН России № 399 от 29.12.2005 (ред. от 15.10.2019) «О едином учете преступлений» (вместе с «Типовым положением о едином порядке организации приема, регистрации и проверки сообщений о преступлениях», «Положением о едином порядке регистрации уголовных дел и учета преступлений», «Инструкцией о порядке заполнения и представления учетных документов») (Зарегистрировано в Минюсте России 30.12.2005 № 7339) // СПС КонсультантПлюс. [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_57951/ (дата обращения: 27.04.2023).
11. Прокуратурой в суд направлено уголовное дело по факту изнасилования, произошедшего 10 лет назад // Прокуратура Удмуртской области. [Электронный ресурс]. URL: https://epp.genproc.gov.ru/web/proc_18/mass-media/news?item=65537026 (дата обращения: 27.04.2023).
12. Раскрыто убийство популярного шансонье Михаила Круга // Первый канал. [Электронный ресурс]. URL: https://www.1tv.ru/news/2019-09-23/372756-raskryto_ubiystvo_populyarnogo_shansonie_mihaila_kruga (дата обращения: 27.04.2023).

VADIM IGNATYEV, ANNA NIKONOVA
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

THE DEFINITE PECULIARITIES OF THE METHODOLOGY OF THE INVESTIGATION OF THE UNDISCOVERED CRIMES OF THE PAST

The article deals with the analysis of the methodology of the investigation of the undiscovered crimes of the past, used by the law-enforcement authorities of the Russian Federation. There are revealed the issues of this approach, there are suggested the variants of their solution.

Key words: *criminal science, crime investigation, crimes of the past, undiscovered crimes, methodology of investigation.*

© Игнатьев В.А., Никонова А.Д., 2023