



Дни студенческой науки

Часть 2

Гомель
2025

Учреждение образования
«Гомельский государственный университет
имени Франциска Скорины»

Дни студенческой науки

*Материалы LIV студенческой
научно-практической конференции
(Гомель, 15–16 мая 2025 года)*

В двух частях

Часть 2

Гомель
ГГУ им. Ф. Скорины
2025

УДК 001:378.4(476.2)

В сборник вошли тезисы докладов, представленные на LIV студенческую научно-практическую конференцию учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины». В издании излагаются результаты научных исследований, полученные в филологических, общественно-социальных, гуманитарных, естественных и технических науках.

Адресуется научным сотрудникам, преподавателям, аспирантам, студентам.

Сборник издается в соответствии с оригиналом, подготовленным редакционной коллегией, при участии издательства.

Редакционная коллегия:

Р. В. Бородич (главный редактор), А. В. Бредихина (ответственный секретарь),
И. В. Глухова, В. А. Немилостивая, А. В. Хаданович, К. С. Бабич, В. Н. Дворак,
А. П. Шиляев, А. Н. Метелица, А. С. Соколов, Ю. И. Иванова,
Д. А. Гаврилова, Е. Л. Хазанова

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Факультет иностранных языков

В. Е. Аникин

*Науч. рук. А. А. Полховская,
преподаватель*

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Одним из ключевых аспектов общего интеллектуального и личностного развития учащихся в средней школе является развитие языковой системы. В данном возрасте формируются и совершенствуются навыки устной и письменной речи, расширяется словарный запас, развивается грамматический строй и коммуникативные функции. Это период, когда закладываются прочные основы для последующего овладения языком на более продвинутом уровне. Формирование лексических навыков в это время особенно важно, поскольку подростки, с одной стороны, уже способны к осознанию языковых закономерностей, а с другой – остро нуждаются в мотивации и развитии лексических навыков, способствующих повышению их коммуникативной компетентности. Лексические навыки обеспечивают учащимся уверенность в общении и позволяют применять язык в реальных или приближённых к реальности ситуациях, что, в свою очередь, повышает интерес к обучению и способствует более успешному усвоению материала. Ученик, владея лексическими навыками, не просто знает слова, а умеет думать на иностранном языке, интерпретировать, формулировать мысли, адаптировать речь под контекст, аудиторию и коммуникативную задачу.

В процессе формирования лексических навыков в средней школе также важно учитывать роль повторения и систематизации. Новые слова не могут быть усвоены за одно–два употребления. Они требуют многократного включения в различные речевые ситуации, возвращения к ним в других темах, пересмотра и переформулирования.

Особенности формирования лексических навыков в средней школе связаны с усложнением учебного материала и увеличением коммуникативных требований, предъявляемых к учащимся. Важно не просто расширять словарный запас, а организовывать процесс обучения с использованием различных методов, каждый из которых имеет свои особенности и преимущества.

Рассмотрим четыре метода, которые обладают высокой теоретической и практической ценностью для развития лексических навыков у учащихся средней школы.

Первый метод – интуитивный. Он основан на том, что учащиеся догадываются о значении слова исходя из контекста, в котором оно используется. Этот метод особенно полезен при чтении или прослушивании текстов, где нет прямого объяснения значения слов. Преимущество интуитивного метода заключается в развитии навыков самостоятельного анализа и адаптации к реальной речевой практике. Однако он требует от учащихся базового словарного запаса и ясного контекста для успешной догадки.

Второй метод – сознательно-сопоставительный. Он предполагает сравнение слов родного и иностранного языков для выявления их сходств и различий. Этот метод используется для более эффективного запоминания новых слов, так как учащиеся находят их аналогии в родном языке. Важно также обращать внимание на «ложных друзей переводчика», такие как немецкое “der Tank” (бак, цистерна), которое внешне похоже на русское «танк». Следовательно, сознательно-сопоставительный метод способствует более глубокому пониманию структуры языка и помогает избежать типичных ошибок, возникающих из-за внешнего сходства слов.

Третий метод – функциональный. Он акцентирует внимание на изучении слов через их практическое использование в речевых ситуациях. Вместо заучивания изолированных слов учащиеся изучают их в контексте конкретных ситуаций общения. Этот метод помогает лучше понять, как слова работают в сочетании с другими частями речи, и развивает навыки естественного использования языка.

Четвертый метод – интенсивный. Он предполагает активное повторение и использование новых слов в разнообразных упражнениях для их быстрого освоения. Этот метод основан на многократном повторении и практическом применении лексики в разных формах: письменных заданиях, устных упражнениях, ролевых играх и творческих заданиях. Такой подход позволяет закрепить новые слова в памяти и сделать их частью активного словарного запаса.

Таким образом, эффективное обучение лексике немецкого языка в средней школе требует комплексного подхода, включающего использование различных методов. С нашей точки зрения, комбинирование различных методов позволяет достичь наиболее эффективного и всестороннего освоения лексического материала.

Н. Д. Атрохов

*Науч. рук. А. А. Полховская,
преподаватель*

НЕДОСТАТКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕСЕН ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Одним из важнейших аспектов обучения иностранному языку является аудирование, так как именно умение воспринимать иноязычную речь на слух является ключом к успешному овладению иностранным языком с позиций коммуникации. Существуют разные способы и приёмы обучения аудированию. Один из них – использование песен на уроках иностранного языка. Этот метод может быть применен на разных этапах обучения, для различных возрастных групп, и для разного уровня владения языком, способствуя всестороннему и эффективному изучению языка. Однако несмотря на ряд неоспоримых преимуществ, данный метод имеет и существенные недостатки, которые нередко упускаются из виду как преподавателями, так и учащимися.

Одним из основных минусов является нарушение грамматических норм. В песнях часто используются разговорные формы, нестандартный порядок слов, сокращения и даже искажённые формы слов, которые применяются исключительно ради рифмы или ритма. Все это может привести к формированию у учащихся ошибочного представления о грамматике языка, особенно если они находятся на начальном этапе обучения и ещё не владеют теоретической базой.

Также следует отметить ограниченность тем, затрагиваемых в песнях. В немецкоязычном музыкальном материале преобладают композиции на тему любви, одиночества, душевных переживаний. Такие тексты редко охватывают широкий спектр повседневных и академических тем, необходимых для полноценного общения, ведения деловой переписки или сдачи экзаменов. В результате использование песен не всегда способствует развитию активного словарного запаса.

Стоит отметить, что применение песен на уроке требует от учителя дополнительных усилий и времени на подготовку, что может затруднить своевременное выполнение планируемых учебных задач. Если песни используются слишком часто и не соответствуют программе, это может привести к снижению эффективности всего учебного процесса. В некоторых случаях музыкальный материал становится отвлекающим фактором и не способствует достижению поставленных целей.

Ещё одной сложностью является различие в восприятии музыкального контента. Не все ученики находят музыку интересной или привлекательной. Некоторые могут испытывать трудности в понимании текстов песен, особенно если они содержат сленг или незнакомые слова. Кроме того, выбор подходящих песен может быть затруднительным, так как не все произведения подходят для изучения языка.

Помимо прочего, стоит учитывать, что скорость и манера исполнения песен часто не соответствуют уровню подготовки учащихся. Многие исполнители используют быстрый темп, сокращённую артикуляцию и эмоциональную интонацию, что затрудняет восприятие даже знакомых слов и фраз. Особенно это касается учащихся с начальным и средним уровнями

владения языком, для которых подобное прослушивание превращается скорее в фон, нежели в содержательный материал. В результате учащиеся могут испытывать фрустрацию и терять мотивацию к изучению языка, если они не в состоянии уловить смысл услышанного.

Также важно отметить, что перевод и интерпретация песенных текстов часто вызывает затруднения, даже у преподавателя. Многие тексты построены на метафорах, культурно специфических реалиях или эмоционально окрашенных выражениях, не имеющих однозначного эквивалента на родном языке учащихся. Это может привести к неправильному пониманию текста и даже к ошибкам в интерпретации. Кроме того, наличие таких культурных и лингвистических особенностей требует от преподавателя дополнительной подготовки, что не всегда возможно в рамках обычного учебного процесса и типовых школьных программ.

Таким образом, песни могут быть ценным дополнением в процессе изучения иностранного языка, особенно в сфере развития навыков и умений аудирования и повышения мотивации учащихся. Однако их применение требует тщательного отбора и продуманного методического сопровождения. Без этого существует риск искажения языковых норм и снижения общей эффективности обучения. Поэтому песни следует использовать как вспомогательный ресурс, который гармонично сочетается с другими, более структурированными методами преподавания языка.

В. В. Бабичева

*Науч. рук. К. Ю. Осадчая,
преподаватель*

ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОСТЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА

Учебно-методический комплекс по учебным предметам является значимым средством оптимизации современного образования, позволяющий существенно повысить его качество, актуализировать готовность учащегося решать проблемы, возникающие в профессиональной и бытовой сферах.

Учебно-методический комплекс по иностранному языку – это структурированный набор учебных материалов и рекомендаций, направленных на обучение учащихся иностранному языку [1, с. 366–367].

Целенаправленность учебно-методического комплекса (далее УМК) – один из ключевых признаков, по которым можно определить эффективность применения учебно-методических материалов. Основная цель создания УМК – обеспечить реализацию требований образовательного стандарта по иностранному языку. Достижение конкретных результатов в обучении и поддержание мотивации учащихся на протяжении всего учебного процесса также связаны с целенаправленностью УМК.

Постановка целей – существенный элемент образовательной системы, так как они определяют суть, средства и методы обучения для получения конечного результата. Цель рассматривается как объект, на который направлена деятельность для достижения конкретного результата.

В современном понимании цель обучения иностранному языку – формирование иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способности и реальной готовности осуществлять иноязычное общение. Это значит, что изучаемый язык используется в качестве инструмента межкультурной коммуникации. Для этого учебно-методический комплекс должен включать в себя многоступенчатую систему, которая состоит из целей, поставленных для каждого года обучения и задач, определённых для каждого занятия.

Исходя из вышесказанного, конечные цели строятся на промежуточных целях и задачах, которые позволяют реализовать финальный результат. Каждая задача формулируется с учетом достижения общей поставленной цели и является этапом на пути к этой общей цели обучения.

Определённые трудности возникают при выборе и оценке учебно-методического комплекса. Выбирая тот или иной УМК, преподавателю обязательно стоит учитывать специфику

учреждения образования, в котором в рамках образовательного процесса им осуществляется обучение иностранному языку, а также возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, менталитет и культурологическую среду. Отобранный учебно-методический комплекс должен отвечать требованиям государственного образовательного стандарта, отражать реалии страны изучаемого языка и реалий родного языка.

Стоит отметить, что УМК – открытая система. Это значит, что по мере необходимости возможно исключение одних элементов, замена их другими, изменения третьих как по содержанию, так и по форме предъявления материала [2, с. 110].

Современный учебно-методический комплекс должен способствовать внедрению новых знаний и умений, что в конечном итоге предполагает, с одной стороны, сочетание системности и функциональности, с другой – сочетание образовательных и воспитательных, развивающих функций с прагматическими.

Таким образом, целенаправленность учебно-методического комплекса является важным аспектом для достижения поставленных целей в обучении иностранному языку.

Литература

1 Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика : учеб. пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – 4-е изд. – М. : Филоматис : Омега-Л, 2010. – 480 с.

2 Шепелева, К. А. Оценка качества и эффективности современных УМК по английскому языку / К. А. Шепелева, О. В. Хасанова // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы IV Междунар. науч. конф., Уфа, нояб. 2013 г. / Уфа : Лайм ; редкол.: Г. А. Кайнова (отв. ред.) [и др.]. – Уфа, 2013. – С. 108–110.

А. А. Высоцкая

Науч. рук. **О. А. Лиденкова**,
канд. филол. наук, доцент

СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПЕСНИ IMOGEN HEAR “HEADLOCK”

Тексты песен Imogen Hear обладают сложной стилистической структурой и высокой поэтичностью. Песня “Headlock” – яркое тому доказательство, где стилистические средства превращают песенный текст в настоящее литературное произведение. Цель данной работы – выявить и провести анализ стилистических приемов, использованных в тексте песни. В работе рассматриваются лексические и фонетические средства, влияющие на восприятие произведения.

“Headlock” – песня английской певицы и автора песен Imogen Hear, известной экспериментальным подходом к музыке и использованию электронных инструментов. Песня входит в альбом “Speak for Yourself”, который был выпущен в 2005 году. Альбом получил признание за инновационное использование электроники и вокала, а также за его личные и интроспективные тексты [1]. “Speak for Yourself” объединило в себе огромный спектр всевозможных эмоций, от радости до меланхолии. Тексты песен затронули проблемы, касающиеся внутреннего мира человека, а песня “Headlock” не стала исключением.

“Headlock” – олицетворение страха перемен, внутреннего конфликта и борьбы, которые мешают человеку двигаться дальше. В тексте раскрывается несколько тем, первая – борьба с навязчивыми мыслями. Метафора “*heart in a headlock*” [2] описывает состояние, когда человек заиклен на своих страхах, сомнениях и ошибках прошлого.

Вторая тема – попытка мотивирования. Автор использует эллипсис в строчках “*Wear a different pair, do something out of step*” [2] (опущено “you should”), лирический герой убеждает себя вырваться из этого состояния и попробовать что-то новое “*You know you’re better than this*” [2].

Третья тема – внутренне и внешнее угасание, которое передается через гиперболу “*You look half dead half the time*” [2]. В данном случае преувеличение используется для передачи сильной апатии, связанной с депрессивным состоянием. Песня, вероятно, обращена к другу, партнеру или к самому себе – как взгляд со стороны на то, как человек медленно теряет себя.

И последняя тема связана с контрастом между настоящим и прошлым. В начале песни есть ностальгические образы, например, эпитеты “*Distant flickering*”, “*Greener scenery*”, “*Great adventures*” символизируют в тексте идеализацию прошлого, будто бы герой застыл в воспоминаниях. Певица также описывает эмоции через природные явления, к примеру, “*This weather’s bringing it all back*” [2] – погода как триггер к ностальгии или тревоги. А также строка “*Faces in condensation*”, являющаяся символом исчезающих воспоминаний, – «лица, словно капли на запотевшем стекле». И, наконец, финальные строки припева “*How can I lose it?*” [2] – риторический вопрос, не требующий ответа, но заставляющий слушателя задуматься.

Стоит также отдельно отметить фонетические приемы: аллитерацию и ассонанс, придающие мелодичность тексту песни в отрывках “*Distant flickering, greener scenery*” [2] (звуки [s] и [i]), а также в “*This weather’s bringing it all back again*” [2] (звук [i]).

Анализ лирики “Headlock” показал, что песня насыщена стилистическими приемами, которые делают ее более глубокой и эмоционально насыщенной. Метафоры, эпитеты передают внутренний конфликт героя, а фонетические средства усиливают выразительность и мелодичность песни. Таким образом, Imogen Heap мастерски использует различные стилистические приемы для создания яркого художественно образа.

Литература

1 Imogen Heap // EBSCO Research Starters: Biography. – URL: <https://www.ebsco.com/research-starters/biography/imogen-heap> (date of access: 03.05.2025).

2 Headlock // Genius: song lyrics. – URL: <https://genius.com/Imogen-heap-headlock-lyrics> (date of access: 03.05.2025).

К. А. Гавриленко

Науч. рук. **Е. И. Попкова,**
ст. преподаватель

ПОИСКОВОЕ ЧТЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ПЕРЕГРУЗА

С развитием Интернета доступ к информации стал неограниченным, что привело к информационному перегрузу. Этот процесс усугубляется появлением социальных сетей и новостных лент. Термин «информационная перегрузка» был введен Э. Тоффлером в 1970-х гг. [1, с. 178]. Появление больших объемов различной информации требует способности отделять необходимое от лишнего, что делает поисковое чтение важным инструментом. Поисковое чтение помогает не только быстрее ориентироваться в данных, но и формировать критическое восприятие.

Как утверждает писатель Н. Карр, когда книга превращается из бумажной в электронную, она дополняется комментариями читателей, интервью с авторами и другими элементами, что изменяет как содержание книги, так и сам процесс чтения [2, с. 111]. Все это создает сложности для читателя, который может быть отвлечен ненужной информацией и не погрузиться в текст должным образом.

Для школьников, особенно старшеклассников, умение избегать информационного перегруза становится крайне важным. В современном образовательном процессе учащиеся сталкиваются с большим количеством источников информации, такими как учебники, Интернет-ресурсы, социальные сети и различные медиа-платформы. Без навыков фильтрации и критического анализа информации легко утонуть в этом потоке данных. Чтобы избежать перегруза, важно научиться устанавливать приоритеты: отделять важную информацию от второстепенной и фокусироваться на материалах, непосредственно относящихся к текущей учебной задаче.

Кроме того, старшеклассникам следует осознавать, что не вся информация имеет одинаковую ценность и достоверность. Важно развивать способность быстро оценивать источники, используя фильтры поиска и проверяя информацию через несколько независимых источников. Это помогает избежать потери времени с ненадежными данными и укрепляет уверенность в выборе того, что действительно важно. Особенно важно это в условиях подготовки к экзаменам, где каждому факту нужно уделять максимальное внимание.

Также значимой является организация времени для работы с информацией. Ученикам следует избегать длительных безрезультативных часов «блуждания» по Интернету или чтения материалов, не имеющих отношения к теме. Вместо этого они могут уделить время на фокусированное чтение, составлять планы и четко структурировать информацию. Использование методик, таких как создание заметок или схем, помогает не только снизить риск перегруза, но и повысить эффективность восприятия и запоминания информации.

Поисковое чтение становится эффективным способом получения информации, особенно когда время ограничено, так как данный вид чтения помогает фильтровать ненужную информацию и находить ценную среди избыточных данных. Важно уметь сортировать информацию, используя фильтры и ключевые слова.

Поисковое чтение кардинально отличается от традиционных видов, таких как изучающее или аналитическое чтение. Если последние два требуют глубокого погружения в текст, то поисковое чтение направлено на быстрое извлечение конкретных данных для решения актуальной задачи, то просмотровое и ознакомительное не предполагают полного прочтения материала – вместо этого читатель фокусируется на ключевых фрагментах, что особенно ценно в условиях нехватки времени. Следовательно, последние два вида чтения помогают быстро захватывать основное содержание и находить нужные разделы.

Таким образом, поисковое чтение помогает школьникам справляться с информационным перегрузом, учась быстро находить нужные данные и критически их оценивать. Этот навык незаменим для эффективной учебы и подготовки к взрослой жизни в цифровом мире.

Литература

1 Тоффлер, Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 2002. – 557 с.

2 Карп, Н. Пустышка: Что интернет делает с нашими мозгами / Н. Карп. – СПб. : Best Business Books, 2012. – 256 с.

С. Р. Гасанова

*Науч. рук. С. В. Короткевич,
ст. преподаватель*

ИРОНИЯ И САРКАЗМ НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПОЛИТИКОВ: ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА

Ирония и сарказм представляют собой важные и уникальные аспекты культурного контекста каждой страны. Общественно-политические деятели часто прибегают к этим средствам выражения для передачи своих мыслей, что, в свою очередь, требует от переводчика наличия определенных навыков, знаний и опыта в области переводческой деятельности. Неправильная интерпретация юмористических элементов, содержащихся в высказываниях таких деятелей, может привести к искажению их смысла и вызвать недопонимание со стороны аудитории.

Ирония может рассматриваться как тонкая форма насмешки, где внешняя положительная оценка скрывает более глубокую и серьезную форму выражения [1]. В свою очередь, сарказм характеризуется ироническим высказыванием, направленным на выражение насмешки или пренебрежения, при этом истинный смысл часто противоположен буквальному.

В разных языках и существующих современных языковых традициях выражение иронии, насмешки осуществляется различными способами, которые различаются по форме, содержанию и функциям. Учитывая это рекомендуется следующее:

1) если позволяет лексический и грамматический состав высказывания и есть совпадение социально-культурных реалий, то необходимо использовать полный перевод;

2) если смысл высказывания неочевиден для адресата, то допустимо использование расширения исходного иронического оборота в виде причастных или деепричастных оборотов, различных атрибутивных конструкций и т. п.;

3) если прямой перевод может привести к утяжелению исходной фразы, то применяется антонимический перевод;

4) если важно сохранить исходные лексико-грамматические нормы в условиях информационной недостаточности аналогичных форм в языке перевода, то используется добавление;

5) культурно-ситуативная замена употребляется в тех случаях, когда прямое воспроизведение способа выражения иронии невозможно, так как он не будет воспринят переводящей культурой, а сама ирония должна быть передана, поскольку она является частью авторского способа выражения.

С целью перевода иронии и сарказма, в первую очередь, необходимо уметь распознавать тонкую иронию, которая иногда проявляется в самых незначительных деталях. Например, *“I have a great relationship with the blacks. I’ve always had a great relationship with the blacks. But unfortunately, it seems that, you know, the numbers you cite are very, very frightening numbers”*.

Неправильное истолкование этого выражения может вызвать недопонимание и обвинение в расизме со стороны общественно-политического деятеля. Использование в данном фрагменте Дональдом Трампом термина *the blacks* может быть воспринят переводчиком как обобщение, то есть чернокожий, что может выглядеть, как насмешка, хотя оригинальный смысл высказывания заключается в дружеских отношениях с представителями темной расы. Рассмотрим несколько вариантов перевода.

Вариант 1. «У меня всегда были дружеские отношения с чернокожими». Данный перевод может быть воспринят русскоязычной аудиторией, как оскорбление в сторону представителей данной расы, и смысл оригинала теряет тональность.

Вариант 2. «Я всегда ладил с афроамериканцами». Переводчик подобрал подходящие слова для того, чтобы корректно выразить иронический образ, который имел в виду Д. Трамп.

Таким образом, переводчику важно знать и учитывать культурные различия, так как неправильно истолкованная речь лидера страны может за собой повлечь серьёзные последствия. При переводе также необходимо учитывать тональность, интонацию и смысл, которые вкладывает докладчик в свою речь.

Литература

1 Бекбулатова, П. Э. Особенности перевода иронии с английского на русский язык (на примере произведения Оскара Уайльда «Как важно быть серьёзным») / П. Э. Бекбулатова. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=596577> (дата обращения: 05.04.2025).

Е. Ю. Данилина

Науч. рук. **Н. В. Томашук,**

ст. преподаватель

ПРИНЦИПЫ ОТБОРА АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕО ДЛЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

На современном этапе обучения иностранным языкам использование видео является эффективным средством обучения, так как позволяет создать более непринуждённую атмосферу, повысить интерес к обучению и сделать процесс изучения языка более результативным и увлекательным.

Применение видеоматериалов на уроках иностранного языка в средней школе обладает множеством преимуществ:

- 1) позволяет учителю реализовать принцип наглядности обучения;
 - 2) способствует развитию внутренней и внешней мотивации;
 - 3) стимулирует речевую активность;
 - 4) позволяет учащимся услышать настоящий, живой язык без адаптации – с его характерной скоростью, интонацией, акцентами и разговорными оборотами;
 - 5) дает возможность вызвать эмоциональный отклик через выбор материалов, которые позволяют учащимся выразить своё личное отношение после просмотра;
 - 6) знакомит с социокультурными реалиями – бытом, традициями, модой, кулинарией и манерами общения, что может служить основой для обсуждений в межкультурном ключе;
 - 7) воспитывает уважительное отношение к народу и культуре страны, язык которой изучается.
- Учащиеся получают уверенность, осознавая свою способность понимать оригинальные материалы, предназначенные для носителей.

Важно тщательно подходить к отбору видеоматериалов, которые могут быть использованы в процессе обучения. От того, насколько грамотно подобран материал, во многом зависит эффективность его применения. По мнению Е. Н. Солововой, выделяются следующие принципы отбора [1, с. 95]:

- 1) материал должен быть связан с темой, которая изучается согласно календарно-тематическому планированию;
- 2) используемый на уроке видеоматериал должен обладать учебной аутентичностью, то есть быть создан носителями языка с учебными целями;
- 3) лингвистическое и экстралингвистическое содержание должно соответствовать возрастным особенностям учащихся и их уровню языковой подготовки;
- 4) видеоматериалы должны способствовать развитию коммуникативной компетенции учащихся во всех её компонентах;
- 5) содержание видеоматериалов должно поддерживать мотивацию учащихся к изучению иностранного языка, вызывать у них интерес;
- 6) содержание видеоматериалов должно соответствовать принципу новизны, т. е. открывать для учащихся что-то новое, расширять их знания об окружающем мире;
- 7) продолжительность видеофрагмента должна согласовываться с хронометражем урока и соответствовать отведенному времени этапа урока.

Следовательно, корректный отбор видеоматериалов для использования на уроках английского языка в средней школе способствует более результативному обучению, так как помогает имитировать погружение в естественную речевую среду и развивает у учеников способность общаться с учётом культурных особенностей страны, язык которой они изучают.

Литература

1 Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс : пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 2-е изд. – М. : АСТ: Астрель, 2010. – 272 с.

М. А. Дрозд
Науч. рук. К. Ю. Осадчая,
преподаватель

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СТИХОТВОРЕНИЙ И ПЕСЕН В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Ключевым элементом успешного освоения иностранного языка, без сомнения, является развитие лексической компетенции. Лексика представляет собой основу языковой системы,

фундамент, на котором строится понимание и выражение мыслей. Без достаточного словарного запаса невозможно эффективно общаться, понимать тексты или выражать свои идеи [1, с. 27]. Использование стихотворений и песен заслуживает особого внимания в качестве действенного способа обучения лексике.

Поэтические и музыкальные тексты предоставляют уникальные возможности для эффективного усвоения лексики. Ритм, рифма и мелодия не только облегчают запоминание новых слов и выражений, но и стимулируют формирование устойчивых ассоциативных связей. Благодаря этим особенностям, лексические единицы сохраняются в памяти надолго и легче используются в устной и письменной коммуникации. Эмоциональная глубина и эстетическая привлекательность таких аутентичных материалов повышают мотивацию учащихся, создавая позитивную атмосферу. Использование аутентичных и адаптированных текстов помогает расширить словарный запас и освоить устойчивые выражения, необходимые для естественной речи.

Стихи и песни эффективно интегрируются в различные виды речевой деятельности, включая чтение, аудирование, говорение и письмо, а также способствуют развитию языковой догадки и межкультурной компетенции. Работа с этими материалами значительно упрощает процесс формирования правильного произношения.

Помимо формирования произносительных навыков очень важно правильно поставленная интонация. Учащиеся легче воспринимают интонационный строй предложений, слушая и воспроизводя интонации стихов и песен [2].

Использование стихотворений и песен в обучении английскому языку обладает целым рядом преимуществ. Во-первых, повышается мотивация учащихся и интерес к предмету. Прослушивая любимые песни и работая со стихотворениями, учащиеся помимо тренировки практических навыков и умений получают эстетическое удовольствие и знания о культурной составляющей страны изучаемого языка.

Во-вторых, развиваются фонетические навыки и улучшается произношение. Учащиеся охотнее выполняют задания на правильную артикуляцию звуков английского языка, напевая песню или же работая со стихотворением.

В-третьих, работа с песней способствует ассоциативному запоминанию лексики, делая процесс обучения более эффективным и увлекательным.

В-четвертых, применение песен и стихотворений на уроке английского языка создает комфортную языковую среду, способствующую снятию языкового барьера и стимулируют речевую активность.

Результаты внедрения данного средства в учебный процесс свидетельствуют о значительном улучшении показателей успеваемости учащихся. Наблюдается расширение активного словарного запаса, улучшение произношения и интонации, а также повышение интереса к изучению английского языка в целом.

Таким образом, систематическое использование стихотворений и песен в образовательной практике является мощным средством формирования лексической компетенции иноязычной речи у школьников. При этом важно отметить, что стихи и песни не должны восприниматься как основной инструмент изучения лексики. Их ценность в том, чтобы гармонично вписываться в структуру урока, являясь логичным продолжением учебной деятельности.

Литература

1 Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2004. – 336 с.

2 Осипова, Е. С. Песня как методическое средство в обучении английскому языку / Е. С. Осипова // Молодой ученый. – 2015. – № 10 (90). – Т. 1. – С. 28–30. – URL: <https://moluch.ru/archive/90/18674/> (дата обращения: 04.05.2025).

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВЗАИМОСВЯЗАННОГО ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ И ГОВОРЕНИЮ

Под взаимосвязанным обучением чтению и говорению понимается процесс, направленный на одновременное развитие умений чтения и говорения. Такой процесс подразумевает использование каждого из этих видов речевой деятельности и как цели, и как средства обучения, что обеспечивает положительное взаимное влияние на формирование как умений чтения, так и умений говорения.

Современные исследования в области психолингвистики и когнитивной психологии демонстрируют глубокую взаимосвязь между этими двумя процессами. Выше представленные виды речевой деятельности не существуют изолированно, а постоянно взаимодействуют, образуя единую систему языкового развития человека. Многочисленные экспериментальные данные подтверждают, что одновременное развитие навыков чтения и говорения приводит к более устойчивым и комплексным результатам в овладении языком.

Психологическая природа чтения представляет собой сложный многоуровневый процесс. На начальном этапе происходит визуальное восприятие графических символов, причем исследования показывают, что опытные читатели воспринимают слова целостными образами, а не как последовательность отдельных букв. Это значит, что в процессе чтения делается меньшая фиксация на тексте и сразу несколько слов охватывается взглядом. Активное владение языковым материалом в устной речи позволяет быстро ориентироваться в анализируемом тексте, сосредоточившись на его содержательной сути, а не на формальных аспектах.

Чтение, как форма речевой активности, должно служить инструментом для обучения говорению. При этом его конечной целью является усвоение информации.

Процесс говорения, в свою очередь, также представляет собой сложную систему когнитивных операций. Согласно модели Уиллема Левелта, речепорождение включает три основных компонента: концептуализацию (формирование коммуникативного намерения), формулирование (преобразование мысли в языковую форму) и артикуляцию (моторную реализацию речи) [1, с. 264].

Изучение работ французского нейробиолога Станисласа Деана показало, что при чтении и говорении взаимно активируются нейронные связи в обоих полушариях человеческого мозга, однако в большей степени процесс наблюдается в левом полушарии, отвечающем за восприятие и воспроизведение информации, логическое, аналитическое и абстрактное мышление [2, с. 137]. В образовательной практике это означает, что упражнения, сочетающие чтение и говорение, не просто удобны методически, но и соответствуют естественным механизмам работы мозга.

Перспективные направления исследований сосредоточены на изучении нейропластичности в процессе совмещенного обучения чтению и говорению. Предварительные данные позволяют предположить, что специальные техники концентрации могут усиливать эффект взаимосвязанного обучения, что открывает новые возможности для разработки комплексных программ развития речевых навыков.

В заключение следует отметить, что психологические основы взаимосвязанного обучения чтению и говорению представляют собой плодотворную область для дальнейших исследований и методических инноваций. Понимание глубинных механизмов этой взаимосвязи позволяет создавать более эффективные образовательные программы, соответствующие естественным процессам языкового развития человека.

Литература

1 Levelt, W. J. M. Speaking: from intention to articulation / W. J. M. Levelt. – 2nd ed. – Cambridge : MIT Press, 1993. – 566 p.

2 Dehaene, S. Reading in the brain: the new science of how we read / S. Dehaene. – New York : Penguin, 2010. – 388 p.

К ПРОБЛЕМЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

Современная методика преподавания иностранных языков сталкивается с необходимостью преодоления существенного разрыва между искусственными учебными ситуациями и реальными условиями коммуникации. В условиях глобализации и цифровизации образования возрастает потребность в формировании у учащихся навыков, позволяющих эффективно взаимодействовать в естественной языковой среде. В данном контексте особый исследовательский интерес представляет проблема эффективного использования аутентичных видеоматериалов как средства формирования полноценной коммуникативной компетенции. Видео контент, созданный носителями для носителей, предоставляет уникальную возможность погружения в реальный языковой контекст, что делает его незаменимым инструментом в арсенале современного педагога.

Главная сложность использования аутентичных материалов – найти баланс между их ценностью и доступностью для учащихся. Неадаптированные видео при всей их полезности часто оказываются слишком сложными из-за быстрого темпа речи, использования идиоматических выражений, специфического акцента или культурных реалий, что может привести к снижению мотивации и когнитивной нагрузке обучающихся. Преодоление этой дилеммы требует от преподавателя тщательного анализа лингвистических и психолого-педагогических факторов при отборе контента.

Методически грамотное включение видеоматериалов в учебный процесс требует решения нескольких ключевых задач:

1) тщательного отбора контента по критериям языковой сложности, культурной значимости и актуальности для целевой аудитории и при этом важно учитывать не только уровень владения языком, но и возрастные особенности, интересы учащихся, а также образовательные цели конкретного курса;

2) разработки системы упражнений, обеспечивающих постепенное формирование как рецептивных, так и продуктивных навыков, и эта система должна включать преддемонстрационные, демонстрационные и последедемонстрационные этапы работы, направленные на развитие различных аспектов коммуникации;

3) создания условий для осознанного восприятия не только языковых, но и паралингвистических аспектов коммуникации, таких как жесты, мимика, интонация, которые играют большую роль в реальном общении.

Особого внимания заслуживает вопрос о хронометрировании видеоматериалов. Краткие (1,5–3 минуты) тематические фрагменты демонстрируют наибольшую эффективность, позволяя сочетать просмотр с последующей аналитической и практической работой без перегрузки учащихся. Такой подход способствует лучшему усвоению материала и даёт возможность многократного возвращения к ключевым моментам видео для детального анализа. Вместе с тем, для продвинутых уровней возможно использование более длинных роликов (5–7 минут) с последующим фрагментированием и поэтапной проработкой содержания.

Систематическое использование аутентичных видеоматериалов развивает не только языковые навыки, но и ключевые аспекты коммуникативной компетенции: социолингвистический, дискурсивный и социокультурный. Одновременно повышается мотивация учащихся благодаря работе с естественными образцами языка. Кроме того, видеоматериалы стимулируют визуальное и аудиальное восприятие, что соответствует принципам мультисенсорного обучения и способствует лучшему запоминанию материала [1, с. 78–85].

Таким образом, аутентичные видеоматериалы представляют собой мощный ресурс для формирования коммуникативной компетенции, однако их эффективное использование требует продуманной методической стратегии, учитывающей как потенциал данного вида учебных материалов, так и психолого-педагогические особенности обучающихся.

Литература

1 Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – М. : АРКТИ, 2003. – 192 с.

Е. В. Здырко

Науч. рук. **О. Н. Чалова,**

канд. филол. наук, доцент

СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ СЛЕНГА СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

Данная работа посвящена феномену **сленга**, под которым понимается нелитературная (разговорная) лексика, используемая ограниченным кругом людей. Другими словами, это «совокупность слов и выражений, которые отходят от норм литературного языка или имеют значения, отличные от общеупотребительных, и используются представителями определенных сообществ, групп, профессий и т. п.» [1, с. 28].

В фокусе нашего анализа находится такая разновидность сленга, как молодежный сленг социальных сетей. **Актуальность** изучения подобного явления обусловлена его востребованностью в обществе. Кроме того, интерес вызывает способность сленга постоянно развиваться и расширять свой состав. В связи с этим **цель** настоящего исследования состоит в выявлении способов пополнения состава сленгизмов социальных сетей. **Материалом** исследования служат 100 сленгизмов, отобранных из англоязычных комментариев на следующих социальных платформах: *TikTok* и *X (Twitter)*.

В ходе анализа мы выделили несколько способов образования сленгизмов соцсетей:

1) **простые языковые заимствования**: например, слово *loco* ‘сумасшедший, странный’ заимствовано в английский язык из испанского языка и используется в контексте чего-то или кого-то эксцентричного (*He’s acting totally loco today* ‘Он странно себя сегодня ведет’); еще один пример – слово *Kaput*, заимствованное из немецкого языка со значением чего-то сломанного или бесполезного (*My car is kaput – I need to get it fixed!* ‘Моя машина сломана – ее нужно починить’);

2) **интертекстуальные заимствования**: некоторые сленгизмы могут появляться из популярных мемов или «вирусного» контента, что делает их актуальными в среде молодежи лишь в определенный период; например, сленгизм *based* ‘искренний, независимый’ стал популярным благодаря исполнителю в жанре «рэп» *Lil B*, который называл себя *the Based God* ‘бог искренности’, или, например, сленгизм *sus* (сокращение от *suspicious* ‘подозрительный’) набрал свою популярность благодаря известной компьютерной игре “Among Us”;

3) **морфологический способ**, связанный, например, с процессами аббревиации: *LOL* ‘laugh out loud’, *FOMO* ‘fear of missing out’ и др., *ADN* ‘any day now’, *BTW* ‘by the way’ и др.;

4) **семантические изменения**: изменение значения слова, в результате чего последнее может приобретать новый смысл в современном контексте (например, слово *lit* изначально означало ‘освещенный’, но теперь оно употребляется в значении ‘классный’ или ‘веселый’: *You are so lit!* ‘Ты такой классный’);

5) **метаморфоза форм** – игра звуков и форм для создания необычного звучания или передачи эмоций: так, *oof* – звуковое выражение, показывающее лёгкое разочарование или

смущение собеседника, например: *Oof, I totally forgot about the meeting* ‘Оуф, я совсем забыл о встрече’), а *bruh* – изменённая форма слова *bro*, передающая неодобрение, разочарование или удивление (*Bruh, are you serious?* ‘Бро, ты серьезно?’).

В заключение отметим, что молодежный сленг социальных сетей представляет собой динамично развивающееся и многоаспектное явление, отражающее специфику современной культуры, социально-психологические аспекты жизни молодежи. Структурные и другие особенности сленга показывают, насколько быстро модифицируются языковые нормы и как современный человек адаптирует язык под свои нужды. Исследование сленга помогает выявлять основные тенденции развития современного общества и языка в целом. Сегодня сленг продолжает активно развиваться, а его изучение по-прежнему остается актуальным и значимым для дальнейших исследований в области лингвистики и других гуманитарных наук.

Литература

1 Берчатова, И. С. Семантический анализ интернет-сленга / И. С. Берчатова // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики : материалы ежегодной междунар. конф., 4–5 фев. 2011 г., г. Екатеринбург / Урал. гос. пед. ун-т ; редкол.: Н. Н. Сергеева (гл. ред.) [и др.]. – Екатеринбург, 2011. – Ч. I. – С. 27–30.

Д. А. Иванова

*Науч. рук. А. А. Полховская,
преподаватель*

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Главной задачей методики преподавания иностранных языков является формирование лексических навыков, поскольку именно лексический навык является основой для развития всех видов иноязычной речевой деятельности.

Эффективное освоение лексики требует не только запоминания слов, но и регулярного их применения в разных коммуникативных ситуациях. Поэтому современные методики включают активные формы работы – диалоги, ролевые игры, интерактивные упражнения, которые помогают закрепить лексику в памяти и развивают навыки её использования на практике.

В условиях динамично развивающегося информационного пространства преподаватель иностранного языка должен обладать высокой степенью компетенции в сфере использования разнообразных технических и Интернет-ресурсов, способствующих как формированию языковой компетенции в контексте культуры, так и существенному облегчению профессиональной деятельности, повышению качества и эффективности обучения.

Компьютерные технологии существенно повышают эффективность формирования словарного запаса. Внедрение информационных технологий делает процесс обучения более разнообразным и увлекательным. Компьютеры, Интернет и мультимедиа открывают учащимся уникальную возможность осваивать большие объёмы информации, а также анализировать и структурировать её [1, с. 32].

Создавая уроки введения и закрепления новой лексики учителя нередко испытывают трудности с подготовкой раздаточных материалов. Мультимедийные презентации являются эффективным решением этой проблемы. Применение мультимедийных инструментов в обучении лексике особенно актуально. Содержание презентаций может быть разнообразным: визуальные подсказки, дополнительные сведения, текстовые материалы, фотографии и иллюстрации.

Для работы над лексической стороной речи учителя также могут использовать ряд Интернет-платформ, с помощью которых можно создавать множество интересных заданий или

пользоваться уже существующими. Так, например, платформы “*Worldwall*”, “*LinguaLeo*”, “*Quizlet*”, “*LearningApps*”, “*Genial.ly*” и т. д. являются отличными инструментами для создания интерактивных карточек, викторин, игр на запоминание лексики и грамматики, интерактивных презентаций и других визуальных материалов.

Особое значение при формировании лексических навыков приобретает регулярная обратная связь и контроль усвоения материала. Современные технологии позволяют преподавателю быстро и удобно отслеживать успехи каждого ученика, используя онлайн-тесты, опросы и интерактивные задания. Такой подход помогает своевременно выявлять пробелы в знаниях и корректировать учебный процесс, что значительно повышает качество и эффективность обучения.

Кроме того, онлайн-ресурсы позволяют организовать индивидуальную и групповую работу, что стимулирует активное использование лексики и помогает закрепить материал в различных форматах.

Таким образом, внедрение инновационных, нетипичных приемов при обучении лексике иностранного языка помогает не только повысить мотивацию учащихся к предмету, но и развивать их креативность, а также сформировать навыки работы с различными источниками знаний.

Литература

1 Бовтенко, М. А. Компьютерная лингводидактика : учеб. пособие / М. А. Бовтенко. – Новосибирск : Изд-во НГУ, 2000. – 32 с.

А. Б. Кичикханова

Науч. рук. Д. А. Гаврилова,
преподаватель

МИФЫ: УНИВЕРСАЛЬНЫЕ ОТКЛИКИ И КУЛЬТУРНЫЕ ГОЛОСА

В современном обществе мифы занимают особое место в формировании коллективных представлений о мире, культуре и идентичности. Они не только отражают глубокие традиции и ценности народов, но и служат универсальными откликами на актуальные вызовы времени.

Аргументы в пользу универсальности мифов основываются на наблюдении, что определённые повторяющиеся темы встречаются в различных культурах, указывая на общее стремление к осмыслению фундаментальных аспектов человеческого существования. Взяв, к примеру, распространённость «пути героя» – нарративного архетипа, встречающегося как в английских, так и в туркменских традициях. От поисков Святого Грааля королём Артуром в английских легендах до героических подвигов Гюль-Бильбиль в туркменском фольклоре – герой, как правило, отправляется в опасное путешествие, преодолевает серьёзные испытания, сталкивается со смертью и возвращается преобразованным, принося пользу своему народу. Эта общая структура отражает универсальное человеческое восхищение мужеством, стойкостью и преобразующей силой самопознания.

И туркменский миф «Гюль-Бильбиль», и английская балладная традиция о странствующем рыцаре содержат мотив путешествия героя ради завоевания любви женщины, однако характер препятствий и представления о героических качествах различаются. В туркменской сказке принц сталкивается с буквальным драконом, символизирующим реальную и немедленную опасность, требующую физической силы и бесстрашия. В английских балладах препятствия чаще носят социальный или сверхъестественный характер, требуя от рыцарей проявления храбрости, благородства и верности в служении своему народу или в столкновениях с волшебными существами. Эти различия отражают культурные контексты, в которых возникли мифы: туркменские – с акцентом на реальную угрозу, английские – на сложную природу куртуазной любви и изменчивость сверхъестественных сил.

Легенда о Парав-биби с её проникновенными темами самопожертвования и божественного вмешательства находит отклик и в английских мифах, хоть и с заметными отличиями. Хотя сам факт самозахоронения Парав-биби ради спасения своего народа не имеет прямого аналога в французской фольклоре, дух самопожертвования ради высшей цели находит отклик в истории Жанны д'Арк, сожжённой за свои убеждения и преданность нации, а освящение утёса, где люди просят благословения, напоминает о почитании Гластонбери-Тора как предполагаемого места захоронения короля Артура – фигуры, глубоко вплетённой в английскую культурную идентичность.

Хотя универсальные темы предоставляют ценную основу для межкультурного сравнения, важно также признать уникальные культурные особенности, глубоко укоренённые в мифах. Английская мифология, сформированная кельтским, римским, англосаксонским и скандинавским влиянием, насыщена образами холмов, лесов и побережий, отражающих географию Британских островов. Персонаж Робин Гуд является архетипом героического разбойника, грабящего богатых ради помощи бедным. Данный архетип воплощает социальные и политические тревоги английского общества, особенно по поводу классового неравенства и злоупотребления властью.

В противоположность этому, туркменская мифология неразрывно связана с просторами степей Центральной Азии, отражая кочевой образ жизни и почитание лошадей, особенно породы ахалтекинцев, известных своей выносливостью, скоростью и характерным металлическим блеском. Миф о Огуз-хане, прародителе огузских тюрков, является основой туркменской идентичности, формируя ключевые культурные ценности и предоставляя историческую основу для происхождения племён и территориальных завоеваний.

Сильное влияние ислама в туркменской культуре также оказывает влияние на мифы и легенды. Несмотря на сохранение доисламских верований, они часто переплетаются с исламскими мотивами и моралью. Такое смешение подчеркивает адаптивность мифов, их способность меняться под воздействием культурных и религиозных трансформаций. Поэзия Магтымгулы Пырагы отражает это слияние: глубокую религиозность туркменского народа и силу доисламских традиций. Его стихи, передаваемые и исполняемые багшыларами, туркменскими сказителями, служат мостом между прошлым и настоящим, обеспечивая живое продолжение культурного наследия. Багшылары, мастера эпических повествований и музыкального искусства, являются хранителями туркменской истории и традиций. Их можно сравнить с менестрелями и бардами средневековой Англии, которые также были странствующими исполнителями, декламирующими поэзию, песни и истории перед знатной публикой.

Таким образом, мифы затрагивают основные человеческие тревоги, желания и стремления, создавая общую почву для понимания между культурами. В то же время они глубоко укоренены в культурных контекстах, отражая историю, географию и системы верований отдельных народов. Признавая это сложное взаимодействие, мы можем глубже понять устойчивую силу и значение мифов в формировании человеческой идентичности и мировоззрения.

М. И. Кулаковская

Науч. рук. Е. В. Поборцева,

ст. преподаватель

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Внеклассная работа – это широкий спектр учебных активностей, организованных за пределами стандартных уроков. Внеклассную работу по иностранному языку можно определить как систему неоднородных по целям, содержанию и методике проведения образовательно-воспитательных мероприятий, которые выходят за рамки обязательных учебных программ [1, с. 9].

При организации и реализации подобных мероприятий учителю необходимо учитывать интересы учащихся, демонстрируя гибкость и профессионализм. Выбор темы, соответствующий

конкретному уровню владения языком, определяется объемом изученного материала, общим уровнем подготовки учеников и их способностью соотносить знания из разных предметов. Главная задача данной деятельности – это пробудить у учеников живой интерес к предмету.

В процессе создания внеклассных мероприятий по иностранным языкам педагог должен подбирать такие формы, которые помогут достичь образовательных, воспитательных и развивающих целей.

К основным целям внеклассной работы можно отнести совершенствование языковых умений, развитие межкультурного понимания, формирование положительного отношения к изучению языка, а также развитие аналитических способностей.

Для эффективного достижения этих целей важно учитывать возраст и психологию учеников.

В педагогической практике обычно выделяют три основные формы внеклассной работы: индивидуальную, групповую и массовую. Разделение происходит в зависимости от количества участвующих.

Индивидуальная внеклассная работа предполагает взаимодействие с определёнными учениками. Она открывает множество возможностей для развития личности и способностей каждого. Одним из таких направлений является подготовка сообщений и докладов на темы, связанные с изучаемым языком, культурой, историческими событиями и выдающимися личностями. Этот процесс помогает развить исследовательские навыки и умение структурировать информацию.

Групповая внеклассная работа представляет собой упорядоченную систему, в которой участники объединены общими интересами и увлечениями. Она включает разнообразные мероприятия, направленные на развитие совместного творчества, социальных навыков и взаимодействия между учащимися.

Эти мероприятия способствуют сплочению коллектива, раскрытию креативности и инициативы, а также личностному росту каждого участника. Один из наиболее распространённых форматов групповой внеклассной работы – кружковая деятельность.

Массовые формы внеклассной работы характеризуются отсутствием строгих рамок и охватывают широкий круг участников. В массовых мероприятиях участвуют целые классы, параллели, группы и даже вся школа. Она привлекает внимание и участие самых разных школьников, независимо от их интересов и способностей, предоставляя каждому возможность найти своё призвание и выразить себя. Фестивали, конкурсы и олимпиады, проводимые в рамках этой работы, стимулируют интерес к учебе, побуждая учащихся активно участвовать в образовательных процессах и стремиться к новым знаниям.

Эти события, как правило, носят праздничный, соревновательный или просветительский характер. Они помогают ученикам сблизиться и почувствовать свою общность.

Таким образом, внеклассная работа стимулирует познавательную активность, способствует развитию интеллектуальных способностей, эстетического чувства и моральных принципов. Она помогает сформировать систему взглядов, привить любовь к языку и повысить мотивацию к его изучению.

Литература

1 Даведьянова, Н. С. Внеклассная работа по иностранному языку : учеб. пособие для студ. пед. вузов / Н. С. Даведьянова, О. П. Жиркова. – Владимир : ВлГУ, 2018. – 147 с.

А. А. Куцакова

Науч. рук. О. А. Лиденкова,

канд. филол. наук, доцент

ФУНКЦИИ МУЛЬТФИЛЬМОВ КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В современных условиях мультимедийные технологии становятся неотъемлемой частью образовательного процесса, среди которых особое место занимают анимационные

фильмы, позволяющие не только разнообразить уроки иностранного языка, но и значительно повысить их эффективность. Мультфильмы представляют собой уникальное дидактическое средство, сочетающее визуальный, аудиальный и эмоциональный каналы восприятия, что обеспечивает более прочное и осознанное усвоение материала. Благодаря использованию повторяющихся речевых конструкций, простых диалогов и яркого контекста мультфильмы особенно полезны на начальных этапах обучения. Они способствуют формированию грамматических умений, развитию лексического запаса и правильного произношения, помогая учащимся воспринимать иностранную речь на слух и применять её на практике [1, с. 46].

С педагогической точки зрения мультфильмы обладают целым спектром функций. В первую очередь они выполняют обучающую функцию, обеспечивая освоение лексико-грамматического материала в естественном контексте. Повторяемость фраз способствует запоминанию, а зрительный ряд – усилению ассоциативных связей. Кроме того, мультфильмы играют значительную роль в формировании коммуникативной компетенции, поскольку обучающиеся не только слушают, но и могут воспроизводить услышанные фразы в различных речевых ситуациях [2, с. 34–36]. Не менее важной является мотивационная функция: визуально-привлекательный материал стимулирует интерес к языку, делает обучение более увлекательным и эмоционально окрашенным. Особенно это актуально для обучающихся с клиповым мышлением, для которых удержание внимания является проблемой.

Также следует отметить культурологическую значимость мультфильмов. Многие из них знакомят учащихся с нормами поведения, традициями, праздниками и реалиями жизни страны изучаемого языка. Следовательно, они способствуют формированию социокультурной компетенции и развитию межкультурной осведомлённости [2, с. 37]. Это особенно важно при обучении в условиях глобализации и межкультурного взаимодействия.

Эффективность использования мультфильмов возрастает при условии их интеграции в систему методических приёмов: составление диалогов по мотивам эпизодов, драматизация сцен, обсуждение поведения персонажей, выполнение творческих заданий и т. д. Подобная работа развивает не только языковые умения, но и критическое мышление, воображение, умение работать в команде.

Следовательно, мультфильмы позволяют реализовывать индивидуальный подход к обучению: за счёт разнообразия ресурсов и уровней сложности можно подобрать материал, соответствующий возрасту, интересам и уровню владения языком. К числу полезных онлайн-ресурсов относятся Multimedia-English, BookBox, Learn English Kids и другие.

Таким образом, мультфильмы выполняют обучающую, развивающую, мотивационную и культурологическую функции. Однако для достижения высоких результатов необходимо системно и методически грамотно включать их в структуру урока. Только при сочетании с другими формами работы, такими как проектная деятельность, обсуждения, письменные задания, мультфильм становится не просто развлечением, а полноценным элементом учебного процесса.

Литература

- 1 Рабинович, Ф. М. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранному языку / Ф. М. Рабинович. – СПб : Речь, 2005. – 192 с.
- 2 Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам: теория и практика / Г. В. Рогова, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 2010. – 256 с.

В. С. Лебедева
Науч. рук. А. И. Ляшенко,
преподаватель

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СЛУХО-ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОГО НАВЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Овладение иностранным языком невозможно без формирования слухо-произносительного навыка. Фонетический навык – это способность воспринимать на слух и правильно

воспроизводить звучащую речь. Без его развития затрудняется дальнейшее формирование коммуникативной компетенции, поэтому использование активных средств, таких как ролевая игра, становится особенно актуальным.

Формирование слухо-произносительного навыка требует комплексного подхода и систематической практики. Эффективными средствами являются регулярное аудирование, многократное повторение речевых образцов, подражание носителям языка, а также активное участие в устной коммуникации [1]. Особенно продуктивным средством развития данного навыка в условиях школьного обучения оказывается ролевая игра, поскольку она отлично сочетает в себе элементы имитации, практики и коммуникативного взаимодействия.

Ролевая игра – метод активного обучения, в котором учащиеся выполняют роли в реальных или вымышленных ситуациях, решая поставленные коммуникативные задачи. Являясь одним из наиболее эффективных средств формирования фонетического навыка в средней школе, ролевая игра позволяет создать живую, приближенную к реальности речевую ситуацию, в которой учащиеся могут использовать язык в практической ситуации.

Ролевая игра способствует не только развитию фонетической стороны речи, но и активизирует словарный запас, улучшает грамматическую правильность высказываний и формирует уверенность в собственных речевых возможностях. Именно благодаря такому разностороннему воздействию ролевая игра занимает важное место в системе средств обучения иностранным языкам.

Рассмотрим в качестве примера ролевую игру на тему “At the airport”, которую можно провести в 7 классе. Данная игра представляет собой контролируруемую ролевую ситуацию, имитирующую процесс регистрации пассажира на рейс в аэропорту. Участники делятся на две роли: пассажира и работника стойки регистрации. Пассажир подходит к стойке регистрации с паспортом и билетом, намереваясь зарегистрироваться на свой рейс. Работник стойки регистрации проверяет документы, уточняет наличие багажа, выдает посадочный талон и сообщает необходимую информацию о рейсе. Для усложнения и большей реалистичности в игру можно добавить элементы импровизации, такие как задержка рейса, потеря багажа или необходимость пересадки, что позволит участникам развить навыки коммуникации в неожиданных ситуациях.

При этом фонетическая задача заключается в отработке произношения звука [ð], встречающегося в таких фразах, как “this is your boarding pass”, “the gate number is...”, “Is that your luggage?”. Перед началом игры проводится фонетическая разминка с речевыми упражнениями и скороговорками на звук [ð]. Учащиеся заранее выписывают слова и фразы с целевым звуком, а затем стараются произносить их чётко во время выполнения ролевого задания. Также можно ввести игровой элемент – «звуковой сигнал»: каждый раз, когда в речи звучит слово с [ð], остальные хлопают или поднимают карточку, усиливая фокус на звуке.

Таким образом, ролевая игра – мощный инструмент в арсенале учителя иностранного языка. Её использование способствует не только формированию слухо-произносительных навыков, но и общей речевой активности учащихся, создавая учебный процесс более интересным, мотивирующим и результативным, формируя основу для успешного овладения иностранным языком в будущем.

Литература

1 Радкевич, Н. В. Обучение фонетике английского языка учащихся общеобразовательных организаций при помощи современных методов / Н. В. Радкевич. – URL: <https://infourok.ru/statya-obuchenie-fonetike-anglijskogo-yazyka-4070967.html> (дата обращения: 03.04.2025).

Е. В. Макеева

Науч. рук. **Е. В. Поборцева**,
ст. преподаватель

КОНТРОЛЬ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Контроль в обучении иностранному языку – это выявление уровня сформированности речевых навыков и умений, диагностика трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся,

и проверка эффективности используемых приёмов и способов обучения [1, с. 105]. Важно отметить, что навыки и умения, развиваемые в ходе изучения иностранного языка, могут рассматриваться как объекты контроля, а уровень подготовки служит критерием для оценки этого контроля.

Рассмотрим виды контроля. На занятиях по иностранному языку выделяют предварительный, текущий, промежуточный и итоговый разновидности контроля, которые можно классифицировать в соответствии с временем их проведения. Обратим внимание на формы контроля, среди которых можно выделить в качестве основных следующие: фронтальный, индивидуальный и групповой. Наиболее эффективной формой, с нашей точки зрения, является комбинированный контроль, который соединяет в себе несколько форм контроля: индивидуальную и фронтальную. Данный подход позволяет одновременно оценивать знания конкретного ученика и вовлекать в учебный процесс остальных. Выбор определенной формы зависит от целей и задач, которые ставит перед собой учитель, а также от объекта и вида контроля. Способ осуществления может быть как устный, так и письменный.

Как и другие элементы образовательного процесса, контроль выполняет определенные функции. К ним мы можем отнести диагностическую, обучающую, корректирующую, оценочную, предупредительную, управленческую или функцию обратной связи, развивающую или воспитательную, а также стимулирующую. Если контрольные задания охватывают и реализуют все вышеперечисленные функции, то контроль становится мощным инструментом для оценки успеваемости учащихся.

Для обеспечения объективности и справедливости контроля необходимо соблюдение ряда принципов: отсутствие предвзятости, регулярность проведения, наличие четко сформулированной цели, ясность и понятность процедур, учет как количественных, так и качественных показателей, а также индивидуальных особенностей обучающихся.

Цели контроля в процессе изучения иностранного языка охватывают несколько направлений:

- 1) оценка языковой компетенции: контроль дает возможность преподавателю оценить степень усвоения материала и сформированность необходимых языковых навыков и умений;
- 2) совершенствование учебного процесса: контрольные мероприятия помогают выявить проблемные зоны в методике преподавания и внести коррективы, заменив неэффективные подходы на более продуктивные;
- 3) повышение мотивации: ожидание проверки стимулирует учеников к более активной работе и более глубокому усвоению материала;
- 4) развитие коммуникативных навыков: контроль ориентирован на оценку и развитие речевых умений, являющихся основой успешного общения на иностранном языке;
- 5) личностный рост: контроль способствует формированию таких качеств, как самостоятельность, настойчивость и критическое мышление, а также воспитывает самодисциплину и ответственность.

Таким образом, контроль играет ключевую роль в развитии познавательной активности учащихся, в закреплении и применении полученных знаний, умений и навыков. Он является важным элементом любого урока, поскольку способствует формированию устойчивых и осознанных знаний и позволяет каждому ученику работать в удобном для него темпе, последовательно осваивая новые уровни понимания.

Литература

1 Пассов, Е. И. Проблема навыков и умений в обучении иностранным языкам : учебное пособие / Е. И. Пассов, Е. С. Кузнецова. – Воронеж : Интерлингва, 2002. – 212 с.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦ С ЦВЕТОВЫМИ МЕТАФОРАМИ

Перевод английских пословиц, содержащих цветные метафоры, представляет собой многогранную задачу, требующую от переводчика не только лингвистической компетенции, но и глубокого понимания культурных реалий и особенностей фразеологической системы обоих языков.

В. Н. Комиссаров отмечает: «*При переводе идиом недопустима буквальная передача, так как это ведет к нарушению смысла и коннотации*» [1, с. 172]. Английская пословица “to see red” имеет значение быть в состоянии сильного гнева, ярости и дословно переводится как «видеть красное». Прямой перевод в русском языке не передает идиоматического значения. Адекватным переводом будет «прийти в ярость, рассвирепеть».

Часто английские пословицы, содержащие цветные метафоры, не имеют прямых эквивалентов в русском языке. При подборе аналога необходимо учитывать стилистические особенности и эмоциональную окраску фразеологической единицы [2, с. 140]. Переводчик находит в русском языке пословицу или устойчивое выражение с аналогичным значением, но, возможно, с использованием другой цветовой метафоры или образа. К примеру “green with envy” при дословном переводе «зеленый от зависти» имеет значение «испытывающий сильную зависть». Прямой перевод звучит неестественно для русского языка, поэтому лучшим вариантом перевода будет «позеленел от зависти; черной завистью завидует», или же более экспрессивный вариант: «лопнул от зависти».

Смысл словосочетания “white elephant” в буквальном переводе «белый слон» не всегда понятен без дополнительного пояснения, и это выражение следует перевести как «дорогая игрушка», «бесполезная дорогая вещь», иначе не передать точный смысл фразы. “The grass is greener on the other side” означает, что у других всё кажется лучше. В русском – «у соседа трава зеленее», «у других всё лучше». Буквальный перевод не допустим, нужен аналог.

Выражение “to have a yellow streak” – быть трусливым, метафора «желтая полоса» в русском языке не ассоциируется с трусостью. Русский аналог – «быть трусом», «не хватает духу». “Black sheep” в значении «человек, выделяющийся негативно в группе или семье». Хотя выражение «черная овца» есть в русском языке, но чаще всего используется «белая ворона».

Значение пословицы с цветовой метафорой может варьироваться в зависимости от контекста и стиля ее употребления. Поэтому переводчик должен тщательно анализировать контекст, чтобы выбрать наиболее подходящий вариант перевода [3, с. 45].

Возьмем выражение “once in a blue moon”, которое переводится как «однажды при голубой луне», хотя имеет значение «очень редко, почти никогда». В зависимости от контекста, можно перевести «раз в сто лет», подобрав аналог, или же «когда рак на горе свистнет» – более экспрессивный вариант. “Red herring” в детективных историях лучше переводить как «отвлекающий маневр», а в разговорной речи как «ложный след». В зависимости от контекста перевод “In the pink” в значении «быть в отличном состоянии, здоровым», может звучать как «в полном порядке», «чувствовать себя прекрасно» или «быть в отличной форме». “Brown study” – «глубокое размышление, задумчивость», в литературном контексте – «задумчивость», в разговорном – «глубокие мысли», «погружен в раздумья».

Таким образом, перевод английских пословиц, содержащих цветные метафоры, создает определенные трудности и требует от переводчика учитывать контекст, выбирать адекватные стратегии перевода и понимать коннотативные значения цветов в разных культурах.

Литература

1 Комиссаров, В. Н. Теория перевода: лингвистические аспекты / В. Н. Комиссаров. – М. : Высш. шк., 1990. – 250 с.

- 2 Виноградов, В. В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке / В. В. Виноградов // Избранные труды. Лексикология и лексикография. – М. : Наука, 1977. – 304 с.
- 3 Newmark, P. A Textbook of Translation / P. Newmark. – Prentice Hall, 1988. – 304 с.

Е. А. Мизун

Науч. рук. **Е. В. Сажина,**

канд. филол. наук, доцент

ОРГАНИЗУЮЩАЯ СТРАТЕГИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Педагогический дискурс представляет собой сложный процесс общения между учителем и учащимся, в котором осуществляется не только передача информации, но и формирование ценностных установок, развитие когнитивных и коммуникативных умений. Одним из ключевых факторов, обеспечивающих эффективность такого взаимодействия, является выбор и реализация организующей стратегии. Она направлена на упорядочивание учебной деятельности, создание благоприятных условий для взаимодействия и достижения поставленных образовательных целей [1, с. 219].

Организирующая стратегия тесно связана с директивной функцией педагогического дискурса, поскольку именно через речевые акты учитель управляет вниманием учащихся, регулирует их действия и стимулирует когнитивную активность. Важной особенностью является то, что директивные речевые акты могут принимать как прямую, так и косвенную форму, что позволяет варьировать степень категоричности и эмоционального воздействия на учащихся. Таким образом, речевое поведение педагога становится инструментом не только передачи знаний, но и воспитательного воздействия.

Целью настоящего исследования является анализ реализации организующей стратегии в педагогическом дискурсе, выявление её структурных особенностей, а также определение роли прямых и косвенных директивных речевых актов в формировании мотивации и восприятия учащимися учебного материала. Эмпирической базой исследования стали реплики учителя директивного порядка. Источником являются стенограммы трех уроков английского языка в средней школе, что позволило проанализировать естественные условия функционирования исследуемых феноменов.

Согласно результатам нашего анализа, организующая стратегия в педагогическом дискурсе реализуется посредством **прямых и косвенных директивных речевых актов**.

Прямые директивные акты представляют собой открытые и недвусмысленные указания учителя, обладающие высокой степенью обязательности. Они относятся к категории инструктивных речевых актов и выполняют функцию оперативного управления учебной деятельностью. Характерной особенностью является ясность и конкретность формулировок, исключающая возможность двусмысленного толкования. Примерами подобных реплик являются: *Now look at the board; Go to the blackboard* и др. В зависимости от цели прямые директивные акты подразделяются на следующие группы:

- 1) направленные на выполнение физического действия (*Go to the blackboard*);
- 2) ориентированные на выполнение речевого действия (*Now listen the text; Repeat, please*);
- 3) нацеленные на побуждение учащихся к выполнению действия дидактического характера (*Fill in the gap; Expand the brackets*).

Косвенные директивные акты, напротив, характеризуются сниженной категоричностью. Они нередко реализуются в форме просьбы, совета, рекомендации или предложения, что позволяет смягчить императивный характер коммуникации (*It would be great if we could prepare a project for the next lesson.*). Подобные формы речевого воздействия создают у учащихся ощущение партнерства, повышают мотивацию к участию в учебной деятельности и формируют доверительную атмосферу в классе [2, с. 56].

Важно отметить, что соотношение прямых и косвенных директивных актов в речи учителя зависит от ряда факторов: возраста и уровня подготовленности учащихся, целей конкретного урока, а также индивидуального стиля педагогического общения. В ситуации необходимости строгой дисциплины и концентрации внимания доминируют прямые директивы. Однако при решении задач, связанных с развитием творческого мышления, предпочтение отдается косвенным директивным актам, создающим условия для более свободного выражения идей.

Таким образом, организующая стратегия в педагогическом дискурсе представляет собой систему средств, обеспечивающих оптимальное управление учебной деятельностью. Её эффективность заключается в умении педагога соотносить прямые и косвенные формы директивных актов, добиваясь не только четкой организации учебного процесса, но и формирования положительной мотивации у учащихся. Осознанное и гибкое применение этих речевых средств способствует гармонизации взаимодействия между учителем и учащимися, повышает результативность образовательного процесса и формирует устойчивый интерес к изучаемому предмету.

Литература

1 Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 407 с.

2 Иссерс, О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи / О. С. Иссерс. – М. : Едиториал УРСС, 2002. – 168 с.

А. С. Новик

Науч. рук. **М. С. Захарова**,
канд. филол. наук, доцент

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МОЛОДЁЖНОГО СЛЕНГА В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Молодёжный сленг, как «живой организм языка», постоянно эволюционирует, отражая динамику цифровой эпохи. Его формирование происходит на стыке культурных, технологических и социальных факторов, создавая уникальный пласт лексики, который служит не только инструментом коммуникации, но и маркером принадлежности к поколению Z. В основе исследования лежит анализ 128 лексических единиц, отобранных из интернет-дискурса русско- и англоязычных видеоблогов за период 2021–2025 годов.

Структурные особенности молодёжного сленга демонстрируют стремление к экономии языковых средств. В русском и английском языках доминируют апокопа или усечение конца слова с сохранением исходного значения (*инфа* от информации, *комп* от компьютера, *info* от information, *pic* от picture) и различного рода сокращения (*ЧСВ* – чувство собственной важности, *лс* – личные сообщения, *LOL* – laughing out loud – громко смеяться, *BRB* – be right back – скоро вернусь). Сокращения в англоязычном молодёжном сленге часто используются в переписке в социальных сетях (*и* от you, *2* от to). В русскоязычном сленге преобладают заимствования преимущественно из английского языка. Заимствованные сленговые единицы часто подвергаются морфологическим транспозициям разного рода (*лайкнуть* – поставить лайк от англ. to like – нравиться, *гоустнуть* – игнорировать от англ. to ghost – исчезнуть из общения без объяснений).

Семантические трансформации раскрывают когнитивную гибкость сленга. Расширение значений проявляется преимущественно в переосмыслении слов. Например, в русском языке прилагательное *токсичный*, первоначально обозначающее характерный признак химических веществ, опасных для здоровья, приобретает значение ‘вредные межличностные отношения или контент, провоцирующий агрессию, ненависть или тревогу’, а прилагательное *вирусный* из медицинского термина о процессах, связанных с вирусами, развивает новое значение и используется

для обозначения ‘информации (мемы, видео, статьи), которая быстро распространяется в Интернете’. Аналогичным образом в английском языке существительное *краш* (от англ. crush – авария) из термина об аварии превращается в сленговое обозначение объекта симпатии, прилагательное *sick* (от англ. sick – больной) в молодёжном сленге становится синонимом крутого, прилагательное *dope* (от англ. dope – наркотик) приобретает значение ‘крутой, классный’, а прилагательное *wicked* (от англ. wicked – злой) развивает значение ‘потрясающий, отличный’.

Сужение семантики наблюдается в основном в случаях сленгового употребления в одном языке заимствований из другого языка. Например, глагол *чилить* (от англ. to chill – остывать, охлаждать) в русском молодёжном сленге используется в более узком значении ‘расслабляться, отдыхать’, а существительное *бумер* (от англ. boomer – люди, родившиеся в период с 1946 по 1964 годы) употребляется только для описания людей, которые отстают от актуальных трендов, не понимают современных технологий или не следуют текущим культурным и социальным изменениям. Значение прилагательного *криповый* (от англ. creepy – жуткий) в русском сленге сужается до описания странного или неловкого поведения, существительное *spam* (от англ. spam – что-то постоянно повторяющееся) в эпоху Интернета развивает более узкое значение ‘навязчивые или массовые нежелательные сообщения’, а существительное *clout* (от англ. clout – влияние) начинает использоваться в Интернет-сленге исключительно для обозначения популярности, измеряемой лайками и репостами.

Таким образом, молодёжный сленг – это зеркало цифровой эпохи, где глобальное и локальное переплетаются в уникальных словообразовательных моделях. Структурная гибкость и семантическая многозначность молодёжного сленга в цифровой среде подчёркивают адаптивность языка к вызовам быстрой коммуникации.

М. А. Новикова

Науч. рук. А. А. Полховская,
преподаватель

ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ ВОСПРИЯТИЮ И ПОНИМАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА СЛУХ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Обучение восприятию и пониманию иноязычной речи на слух представляет собой важный аспект методики преподавания немецкого языка в средней школе. Эффективное формирование аудитивных навыков у учащихся предполагает реализацию трёх последовательных этапов: дотекстового, текстового и послетекстового.

Дотекстовый этап служит подготовительным звеном в процессе восприятия речи на слух. Его основная задача – настроить учащихся на работу с аудиотекстом, активизировать познавательную и речевую деятельность. На этом этапе создаются условия для успешного восприятия звучащей речи: актуализируются фоновые знания по теме, активизируется необходимый лексико-грамматический материал, формируются прогнозы относительно содержания прослушиваемого текста.

Текстовый этап представляет собой непосредственное прослушивание аудиоматериала, во время которого учащиеся взаимодействуют с речевым потоком и выполняют различные коммуникативные и познавательные задачи. В зависимости от цели и уровня сложности текста, данный этап может включать как одноразовое, так и многократное прослушивание. Многократное прослушивание особенно эффективно в тех случаях, когда аудиотекст содержит лексические или грамматические трудности, незнакомую или специализированную тематику, насыщен новой информацией либо характеризуется сложной логико-синтаксической структурой. Кроме того, повторное прослушивание оказывается необходимым при работе с аутентичными материалами, в которых могут встречаться естественные для носителей языка особенности: быстрый темп речи, редуцированное произношение, акцент, диалектизмы, идиоматические выражения и сокращения.

В подобных ситуациях каждое прослушивание сопровождается чётко сформулированной задачей, направленной на развитие конкретного аспекта аудитивной компетенции. Первичное прослушивание, как правило, ориентировано на глобальное понимание: учащиеся определяют тему, основную идею текста, характер коммуникативной ситуации. Вторичное прослушивание может быть сфокусировано на извлечении более детальной информации: фактов, временных ориентиров, причинно-следственных связей, структуры высказываний. Третье прослушивание позволяет перейти к более глубокому уровню осмысления: анализу подтекста, интонационных и эмоциональных особенностей речи, сопоставлению услышанного с собственными знаниями и жизненным опытом.

Послетекстовый этап включает проверку и контроль понимания прослушанного текста. На данном этапе возможно выполнение разнообразных упражнений: ответы на вопросы, восстановление логической последовательности событий, пересказ услышанного, составление плана, обсуждение содержания. Исследователи выделяют несколько уровней понимания: фрагментарное, общее, полное и критическое [1, с. 188]. В соответствии с этим подбираются упражнения, которые позволяют не только проверить уровень понимания, но и стимулируют речевую активность.

При проведении работы с аудиотекстом важно учитывать возрастные и психологические особенности учащихся. У среднего звена активно развиваются внимание и память, формируется логическое мышление. Это даёт возможность применять более сложные задания, направленные на прогнозирование, осмысление услышанного и развитие критического мышления. Учет этих особенностей делает процесс восприятия и понимания иноязычной речи более эффективным и способствует повышению интереса к обучению.

Таким образом, структура аудитивной деятельности на уроках немецкого языка в средней школе, с учётом этапности, позволяет обеспечить целостное развитие навыков понимания речи на слух и способствует формированию коммуникативной компетенции учащихся.

Литература

1 Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2009. – 188 с.

Л. А. Огнева

*Науч. рук. А. А. Коноплёва,
ст. преподаватель*

КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ПОДГОТОВЛЕННОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Формирование коммуникативных навыков является одной из основных целей изучения языка (в том числе иностранного). Обратимся к определению академика И. А. Зимней, которая под иноязычной коммуникативной компетенцией понимает способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность, реализуя коммуникативное речевое поведение на основе фонологических, лексико-грамматических, социолингвистических, предметных и страноведческих знаний, навыков и умений, в соответствии с различными задачами и ситуациями общения в рамках той или иной сферы общения [1, с. 219]. Для достижения этой цели необходимо развивать и совершенствовать навыки говорения и монологической речи. В нашей работе мы подробнее остановимся на выработке и совершенствовании навыков подготовленной монологической речи у обучающихся средней школы.

В ходе исследования нами был разработан комплекс упражнений, направленный на формирование соответствующих навыков на уроках английского языка. В частности, для развития и совершенствования навыков подготовленной монологической речи на среднем уровне мы предлагаем использовать следующие творческие задания:

1 Listen / read (to) the stories. How many characters are there? What are their names? What happened to them? Have you ever been in a similar situation?

2 Look at the key words and retell the text using these words...

3 Read the text and then give your opinion. Use the following expressions: I like this text because... I (dis)agree with the author

На старшем этапе изучения английского языка ученикам могут быть предложены более сложные задания, требующие проявления обучающимися творческих навыков, умения рассуждать, выражать свое мнение (например, после просмотра фильма, чтения текста или высказывать мнение по обсуждаемой теме / проблеме) и сделать выводы:

1 Describe the picture. What do you think about it? What emotions do you have?

Keys: What colours do you see? What shapes do you see? What do you think the artist is trying to say?

2 Make a plan of your speech according to the scheme.

Introduction: (Briefly introduce the topic of ocean pollution, deforestation, etc.).

Main Body: (Discuss the causes and effects of ocean pollution, deforestation, etc.).

Solutions: (Suggest possible solutions to the problem).

Conclusion: (Summarize the main points and offer a call to action).

3 Ask your classmates to tell you about your dream invention. Then present your favourite invention. Use these questions:

1) What would you like to invent?

2) Why do you want to do this?

3) What is the purpose of this device?

4) What do you need that for?

Особое внимание уделяется использованию аутентичных материалов (художественной и научно-популярной литературы, фрагментам из видеофильмов, картинкам и постерам) и созданию ситуаций, максимально приближенных к реальным условиям общения.

Внедрение разработанного нами комплекса заданий в процесс обучения английскому языку позволяет повысить мотивацию учащихся к изучению английского языка, развить их коммуникативные навыки и подготовить к успешному участию в международном образовательном и профессиональном пространстве.

Литература

1 Зимняя, И. А. Психология обучения неродному языку / И. А. Зимняя. – М. : Русский язык, 1989. – 219 с.

У. Ю. Петерсон

Науч. рук. А. П. Нарчук,

ст. преподаватель

ОСОБЕННОСТИ ПОСТРОЕНИЯ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ СЕГОДНЯШНЕГО ВРЕМЕНИ

Принимая во внимание положение о том, что социальный заказ общества на изучение иностранных языков постоянно меняется, приходится констатировать, что современный грамотный учитель не может быть, по выражению Е. Н. Солововой, просто «операционистом» для всех времен, прилежно выполняющим когда-то усвоенные методические подходы [1, с. 3]. Е. Н. Соловова предлагает ориентироваться на комплексное формирование у учащихся лингвистической,

социолингвистической, социокультурной, стратегической, дискурсивной, социальной компетенций, каждая из которых предполагает принятие во внимание изменений в обществе, в котором учитель творит. В вопросе классификации целей обучения иностранному языку (далее ИЯ) Е. Н. Соловова следует подходам профессора Е. И. Пассова и выделяет учебный практический, воспитательный, образовательный и развивающий аспекты обучения [1, с. 11]. Все они функционируют в условиях конкретных социальных и социокультурных реалий общества и требуют при обучении ИЯ учета новых веяний жизни и технических достижений.

Так, в результате стремительного развития технологий искусственного интеллекта возникает необходимость разработки принципиально новых методических стратегий, выводящих преподавание иностранного языка за рамки традиционного обучения. Научный сотрудник Тюбингского университета Ф. Нуксол, занимающийся развитием тьюторских систем в учебных заведениях, считает, что использование искусственного интеллекта в ближайшее время полностью перевернет систему образования по аналогии с тем, как это произошло с появлением компьютеров. В первую очередь это затронет, по мнению Ф. Нуксола, индивидуализацию обучения, в рамках которой «каждый ученик получит именно ту задачу или поддержку, которая ему необходима» [2]. При таком подходе будут задействованы личные резервы ученика, жизненный опыт, мировоззрение, интересы, эмоции и его статус в коллективе. С помощью нескольких нажатий компьютерной мышью можно преобразовать любой учебный текст и адаптировать его к языковому уровню отдельно взятого учащегося. Аналогичным образом инструменты искусственного интеллекта позволяют оперативно, непосредственно на уроке, создавать индивидуальные тренировочные упражнения, работа над подготовкой которых с помощью традиционных приемов является чрезвычайно затратной. На сегодняшний день принцип индивидуализации признается учителями как чрезвычайно важным, но не реализуется ввиду их перегруженности.

При игнорировании данной технологии будущего следует считаться с серьезными рисками в части бесконтрольного использования искусственного интеллекта со стороны учеников. В результате может быть сведен на нет воспитательный и развивающий потенциал системы контроля знаний. Важно, чтобы уже сейчас проводилась серьезная разъяснительная работа по привитию надлежащей культуры пользования возможностями нейросети. Ф. Нуксол правильно отмечает, что для ученика должен быть важен не конечный сгенерированный продукт, а сам процесс, ведущий учащегося к нему по индивидуальному образовательному маршруту. В этом смысле во многих школах различных стран мира уже сегодня становится общепризнанным принцип учебы *“be a learner not a finisher”* [2], который без перевода понятен каждому специалисту, независимо от того, на каком языке он разговаривает, и является, по сути, основой для формирования современных образовательных концепций.

Литература

1 Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002. – 239 с.

2 KI in der Schule. – URL: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/kuenstliche-intelligenz> (date of access: 20.04.2025).

А. Д. Петушенко

Науч. рук. **К. Ю. Осадчая,**
преподаватель

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

С развитием новых технологий вопрос поиска наиболее эффективных методов обучения становится все более острым. На протяжении многих лет методисты активно развивали идею применения проблемного обучения на уроках иностранного языка.

В научной статье О. М. Воробьевой отмечается, что проблемное обучение является одним из наиболее эффективных методов обучения иностранному языку, поскольку развивает у учащихся навыки критического мышления [1, с. 202].

Важным преимуществом данного метода обучения является его гибкость: он может использоваться в качестве индивидуальных, парных или групповых форм работы на занятиях, что позволяет учитывать различные уровни подготовки учащихся.

Особое внимание уделяется самостоятельной работе учащихся на уроках. Метод проблемного обучения способствует повышению мотивации к активной работе над заданием, пробуждению познавательной потребности и поиску решения поставленной «проблемы».

Так как проблемные задания направлены на применение знаний для поиска оптимального решения проблемы, учащиеся приобретают навыки аналитического и творческого мышления, развивают коммуникативные и организационные навыки, учатся самостоятельности, адаптивности и сотрудничеству [1, с. 201].

В отличие от традиционных методов обучения, данный подход способствует более активному вовлечению учащихся в учебно-познавательную деятельность и позволяет усваивать лексику через практическое применение, а не посредством бездумного «заучивания».

В процессе работы над проблемными заданиями учащиеся используют новые слова в речи, что значительно улучшает их понимание и запоминание.

Для проблемного обучения характерны следующие приемы: ситуационные задачи, дебаты и дискуссии, групповая работа, творческие проекты (презентации, доклады и т. д.), методы мозгового штурма, ролевые игры, формулирование вопросов и др. Применение приведенных выше приемов на уроках английского языка способствует созданию конструктивной и творческой образовательной среды.

Будущее проблемного обучения предполагает интеграцию современных технологий, что позволит создавать интерактивные и гибкие учебные материалы, а также развивать индивидуальные подходы, адаптирующие обучение под потребности каждого учащегося.

Кроме того, акцент на развитие критического мышления и самооценки, а также возможности сотрудничества будут способствовать формированию у учащихся необходимых навыков для успешного осуществления коммуникации на английском языке в той или иной среде.

Таким образом, проблемное обучение представляет собой современный и эффективный подход, который активно вовлекает учащихся в учебный процесс. Этот метод способствует развитию ключевых навыков, таких как критическое и аналитическое мышление, а также творческое решение задач. Он способствует не только повышению уровня усвоения материала, но и формирует у учащихся самостоятельность, инициативность и способности к сотрудничеству.

Литература

1 Воробьева, О. М. Технология проблемного обучения на уроках английского языка / О. М. Воробьева // Педагогическое мастерство и педагогические технологии : сб. статей Междунар. науч.-практ. конф., Чебоксары, 18 мар. 2014 г. ; под общ. ред. О. Н. Широкова. – Чебоксары, 2014. – С. 201–204.

А. В. Радион

*Науч. рук. Н. В. Томашук,
ст. преподаватель*

ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Проектная технология представляет собой целенаправленную деятельность, ограниченную временными и ресурсными рамками, ориентированную на создание уникального продукта или решения конкретной проблемы [1, с. 193]. Проект предполагает интеграцию языковых, социокультурных и деятельностных аспектов, что способствует развитию коммуникативных навыков, критического мышления и креативности [2, с. 404].

Классификация проектов определяется их целями и структурой.

1 По виду деятельности: «исследовательские» (анализ социокультурных аспектов англоязычных стран); «творческие» (создание видеороликов, театрализованных постановок); «ролево-игровые» (моделирование диалогов, деловых переговоров); «практико-ориентированные» (разработка туристических гидов или экологических инициатив на английском языке).

2 По масштабу: «монопроекты» (в рамках одной дисциплины, например, изучение грамматики через создание комиксов); «межпредметные» (интеграция с историей или искусством, например, презентация о британской культуре).

3 По продолжительности: «краткосрочные» (4–6 уроков, например, подготовка рекламного буклета); «долгосрочные» (годовые, такие как создание школьного англоязычного журнала) [3, с. 72–82].

Рассмотрим этапы реализации проектной деятельности, которые включают:

1) подготовительный этап: формулировка проблемы, распределение ролей (архитектор, дизайнер, презентатор);

2) основной этап: сбор информации, создание продукта (например, 3D-модели дома с использованием программ Blender или SketchUp);

3) заключительный этап: презентация результатов, рефлексия и оценка по критериям (планирование, анализ, личное участие) [4, с. 36].

Практическое применение метода иллюстрирует проект “From Vision to Reality: The Design of Our Dream Home” для учащихся 11 класса. В рамках проекта школьники разрабатывают дизайн-концепцию жилого дома, используя лексику по темам архитектуры, экологии и технологий. Ключевые задачи:

– применение профессиональной терминологии (например, sustainable materials, open-plan layout);

– использование цифровых инструментов (Canva для презентаций, Planner 5D для визуализации интерьеров);

– защита проекта на английском языке с аргументацией выбранных решений.

Эффективность проектной технологии подтверждается её ориентацией на личностные потребности учащихся, развитие критического мышления и навыков сотрудничества. Например, творческие проекты («Дизайн дома мечты») позволяют сочетать языковую практику с цифровыми инструментами (3D-моделирование, графические редакторы), тем самым усиливая мотивацию к изучению иностранного языка.

Литература

1 Полат, Е. С. Метод проектов: история и теория вопроса / Е. С. Полат // Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М. : Академия. – 2010. – 368 с.

2 Ахраменко, Е. В. Проектная методика на уроке английского языка / Е. В. Ахраменко // Молодой ученый. – 2017. – № 46 (180). – С. 404–406.

3 Конышева, А. В. Современные методы обучения английскому языку / А. В. Конышева. – Минск : ТетраСистемс. – 2003. – 352с.

4 Душеина, Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т. В. Душеина // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 5. – С. 36.

Н. В. Романюк

*Науч. рук. А. А. Полховская,
преподаватель*

ВИДЫ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Групповая работа в средней школе является важным инструментом развития коммуникативных навыков и критического мышления. Она помогает эффективно усваивать материал

через взаимодействие, обмен идеями и совместное решение задач. Наиболее благоприятные условия для включения каждого ученика в активную работу на уроке иностранного языка создают именно парные и групповые формы работы, поскольку при организации работы каждый ученик мыслит, предлагая своё мнение – пусть даже оно неверное, но именно это создаёт основу для диалога, дискуссии и поиска правильного решения. Следовательно, ошибки становятся частью образовательного процесса, стимулируя рефлексию и коррекцию знаний.

В данной работе мы рассматриваем следующие виды групповой работы:

1) **проектная деятельность** – учащиеся работают над долгосрочными заданиями, исследуют темы, собирают информацию, анализируют данные и представляют результаты в форме презентации или доклада, что способствует формированию навыков самостоятельной работы, планированию и ответственности за конечный результат;

2) работа в **малых группах** заключается в совместном анализе учебной ситуации и поиске решений как теоретических, так и практических задач. Такой вид групповой работы способствует развитию аналитического мышления, умения аргументировать свою точку зрения и находить компромиссы. Также она позволяет учитывать подготовку и уровень знаний учащихся и, соответственно, осуществлять индивидуальный подход, поскольку можно формировать группы по уровню владения языком, по интересам, по личным симпатиям, по конкретным заданиям и т. д.;

3) в **ролевых играх** участники берут на себя определённые роли, моделируя реальные ситуации из жизни, профессиональной среды или учебного контекста, что позволяет развивать эмпатию, формировать навыки межличностного взаимодействия и применять полученные знания в ситуациях, близких к реальным. Они могут быть эффективны при изучении тем, связанных с повседневной жизнью или культурой страны изучаемого языка, тогда как проектная деятельность подходит для углублённого изучения общественно значимых вопросов;

4) **парная работа** представляет собой сотрудничество двух учащихся для выполнения заданий, обсуждения материала или его закрепления. Эта форма работы особенно эффективна при изучении иностранных языков, так как даёт возможность каждому участнику говорить, слушать и отвечать. И она может использоваться на любом этапе урока – от разминки до творческого применения знаний, что способствует развитию коммуникативных навыков, самостоятельности и ответственности у учащихся.

Представленные виды групповой деятельности ориентированы не только на достижение образовательной цели обучения, например, формирование, совершенствование или закрепление умений, но и также на достижение развивающих целей обучения: развитие аналитических и коммуникативных навыков, стимулирование креативного мышления, создание условий для самопознания и личностного развития, развитию умения работать в команде, брать ответственность за результат и развивать лидерские качества, формирование умения логически рассуждать, четко, кратко и исчерпывающе излагать свои мысли. Таким образом, групповая работа на уроках иностранного языка позволяет учащимся не только практиковать язык, но и развивать важные социальные навыки [1, с. 139–150].

Применение различных видов групповой работы позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся, вовлечь каждого ученика в процесс обучения и создать условия для индивидуального прогресса. Особенно важно это на уроках немецкого языка, где групповые виды работы предоставляют возможность не только практиковать языковые навыки в реальных ситуациях общения, но и развивать критическое мышление, эмпатию и умение сотрудничать, а также стимулировать активное участие и самостоятельное использование лингвистического материала. В целом, интеграция различных форм групповой деятельности позволяет создать динамичную и мотивирующую образовательную среду, способствующую более эффективному усвоению учебного материала и развитию личностных качеств обучающихся. Следовательно, групповая работа выступает важным средством достижения образовательной цели урока и формирования ключевых компетенций современного учащегося.

Литература

1 Шайхутдинова, Х. А. Работа в малых группах как эффективное средство развития коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка / Х. А. Шайхутдинова // Вестник Самарского гос-го тех. ун-та. Серия: психолого-педагогические науки. – 2019. – № 1 (41). – С. 139–156.

Д. А. Солохина

Науч. рук. Т. А. Асафова,

ст. преподаватель

ЭМОТИВНЫЙ АСПЕКТ МУЗЫКИ И ПОЭЗИИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Обучение младших школьников иностранному языку требует креативных подходов, которые способствуют развитию как языковых навыков, так и эмоционального интеллекта. Музыка и поэзия играют важную роль в создании позитивной атмосферы, что особенно важно для юных учеников, находящихся на начальном этапе освоения нового языка. Они помогают снизить языковой барьер, делают обучение увлекательным и естественным, способствуют интуитивному восприятию структуры иностранного языка.

Использование песен на иностранном языке в процессе обучения способствует:

- 1) развитию слухового восприятия: прослушивание музыки помогает детям развивать фонематическое восприятие, что особенно важно для изучения иностранного языка. Ритм и мелодия делают запоминание слов и грамматических конструкций более эффективным;
- 2) созданию эмоциональной связи: музыка может помочь детям лучше усвоить материал. Кроме того, знакомство с аутентичными песнями является важным для культурного погружения в языковую среду.

Поэзия в обучении иностранному языку помогает:

- 1) развитию креативности: чтение и написание стихов на немецком языке развивают творческое мышление у детей, дают возможность им интуитивно понимать языковые конструкции;
- 2) углубленному пониманию языка: поэзия часто содержит метафоры, которые позволяют детям лучше понять культурные и семантические аспекты языка;
- 3) расширению словарного запаса: анализ стихотворных текстов делает возможным освоение новых лексических конструкций и способствует более точному выражению мыслей.

Эмоциональный аспект во время прослушивания музыкальных и поэтических произведений играет важную роль в обучении младших школьников иностранному языку. Интеграция музыки и поэзии в учебный процесс может стать сильным инструментом для формирования положительного отношения к изучению языка у детей.

Применение музыки и поэзии с визуальными материалами и кинестетическими упражнениями делает процесс изучения более многогранным. Дети могут разыгрывать стихи или песни в виде сценок, использовать жесты для запоминания слов, а также подключать рисование, чтобы визуализировать сюжеты стихотворений. Музыка и поэзия способствуют социализации детей, развивают навыки работы в группе и учат уважительно взаимодействовать с другими. Совместное разучивание песен и рифмованных текстов не только укрепляет языковые навыки, но и создает позитивную атмосферу в классе [1, с. 19].

Следовательно, для эффективного использования музыки и поэзии в обучении младших школьников иностранному языку можно рекомендовать включение песен в учебный процесс, заучивание стихов, а также участие в музыкально-поэтических конкурсах.

Таким образом, применение этих средств обучения в учебном процессе делает изучение иностранного языка более естественным, приятным и эффективным, помогая детям раскрыть свои способности в творческой и коммуникативной деятельности.

Литература

1 Бялоус, Н. И. Песня как средство активизации учебного процесса / Н. И. Бялоус // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 1. – С. 18–24.

А. М. Тетенкова

*Науч. рук. А. А. Полховская,
преподаватель*

ВНЕКЛАСНАЯ РАБОТА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Школьное образование исторически строится на тесной взаимосвязи между академическими занятиями и внеурочной работой с учениками. Внеклассная работа по иностранному языку в средней школе представляет собой систему взаимосвязанных организационных форм, методик и видов деятельности, которые осуществляются во внеурочное время и направлены на достижение общих целей, таких как развитие коммуникативных навыков, формирование интереса к культуре изучаемого языка, углубление знаний, расширение лексического запаса и развитие творческих способностей учеников.

Внеклассная работа является одним из важных звеньев воспитательного процесса, которая не просто дополняет учебный процесс, а является ключевым элементом воспитания. Ее отсутствие негативно сказывается на общей атмосфере и эффективности работы школы.

Необходимо отметить, что интеграция урочной и внеурочной работы по иностранному языку – это эффективный метод оптимизации образовательного процесса. Внеурочные занятия служат логическим продолжением уроков, позволяя более полно раскрыть содержание программных тем. Внеклассная работа расширяет возможности изучения иностранного языка, предлагая учащимся новый уровень материала и более естественные ситуации для общения. Во-первых, расширяются горизонты учащихся, что является значимым для их будущей карьеры. Во-вторых, знание иностранного языка дает возможность познакомиться с новой культурой, литературой и традициями народа изучаемого языка, что способствует развитию толерантности и пониманию между культурами. В-третьих, умение говорить на иностранном языке увеличивает вероятность успешного поступления в университет. Благодаря этому у учащихся появляется стимул к обучению и формируется устойчивый интерес к предмету.

Основой внеклассной деятельности по различным учебным предметам, включая иностранный язык, служат традиционные духовно-нравственные ценности, такие как добро, истина, трудолюбие, милосердие, уважение и любовь к людям, а также свобода личности. Эти ценности формируются у учащихся благодаря систематическом проведении внеклассной работы. Они способствуют формированию у учащихся гражданской ответственности, гуманизма и межличностных отношений и формируют нравственную основу воспитания. В результате такая деятельность способствует не только углублению знаний по предмету, но и воспитанию гармонично развитой личности, готовой к активному участию в жизни общества, что важно учитывать учителю при планировании и проведении внеклассной работы.

Учителю следует принимать во внимание значимость и эффективность внеклассной работы в контексте учебно-воспитательного процесса школы. Все мероприятия должны быть скоординированы с администрацией школы и планами работы классных руководителей, а также деятельностью детских и молодежных организаций. Внеклассная работа в школе отличается от обязательных уроков тем, что участие в ней добровольное. Ученики сами выбирают, в каких мероприятиях им участвовать, исходя из своих личных интересов и стремления узнать что-то новое. Главная задача учителя в этой ситуации – вовремя заметить интерес учеников к внеклассной деятельности и иностранному языку, заинтересовать их внеурочными занятиями и поддерживать этот интерес.

Внеклассная работа является очень важным дополнением к основной работе педагога. Благодаря разнообразным мероприятиям, таким как конкурсы, проекты и культурные вечера, учащиеся получают возможность применять знания на практике. Внеклассная работа делает обучение более интересным и насыщенным, что положительно влияет на успеваемость, а использование иностранного языка за пределами школьных уроков создает положительную обратную связь, которая стимулирует более глубокое изучение предмета. Формы внеклассной работы по иностранному языку могут быть разнообразными: кружки, клубы, викторины, фестивали, театральные постановки, экскурсии, внеклассное чтение. Например, театральный кружок: ученики могут играть в спектакле на иностранном языке, развить навыки актерского мастерства и улучшить свое произношение. Кроме того, участие в подобного рода мероприятиях способствует развитию коммуникативных навыков, уверенности в себе и умение работать в команде.

Таким образом, только при комплексном подходе внеклассная деятельность сможет максимально способствовать развитию личностных качеств, углублению знаний и формированию положительного отношения к предмету.

В. А. Ховханова

Науч. рук. **О. А. Лиденкова,**

канд. филол. наук, доцент

СЛОЖНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ОРФОГРАФИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Современная методика преподавания иностранных языков всё чаще обращает внимание на проблему формирования орфографической грамотности. Особенно актуальным становится вопрос о трудностях, с которыми сталкиваются учащиеся при изучении английского правописания.

Английская орфография характеризуется высокой степенью нестабильности графемно-фонемных соответствий. В отличие от русского языка, где в большинстве случаев одна буква соответствует одному звуку, английская письменная система часто не даёт чёткого указания на произношение слова. Это является одной из основных сложностей для изучающих английский язык. Как отмечает И. А. Зимняя, трудности, с которыми сталкиваются учащиеся при изучении иностранного языка, могут служить «некоторым основанием складывающегося у учеников предубеждение, иногда критического и даже отрицательного их отношения к этому учебному предмету» [1, с. 25].

Исследования показывают, что английские слова можно условно разделить на несколько групп по степени соответствия между их графическим и фонетическим обликом. К наиболее лёгким для усвоения относятся слова с фонетически прозрачным написанием, такие как *bed, not, sit*. В этих словах количество звуков и букв совпадает, что облегчает запоминание и способствует формированию устойчивых орфографических навыков [2, с. 194].

Однако значительная часть английского словаря состоит из слов, правописание которых не соответствует их звучанию. Например, слова *knight, eight, write* содержат «немые» буквы, не имеющие звукового соответствия. Кроме того, существуют многочисленные графемные комбинации, передающие один и тот же звук (*er, ir, ur* → [ə:]), что вводит учащихся в заблуждение и усложняет процесс обучения.

Одной из ключевых проблем при изучении английского правописания является отсутствие чёткой связи между звучанием и написанием слова. Ученики, владеющие техникой фонетического письма, сталкиваются с необходимостью освоения новой стратегии – визуального запоминания написания слов. Это требует развития зрительной памяти и регулярного повторения лексического материала.

Также учащиеся часто испытывают затруднения при написании слов с похожим звучанием, но разным значением и написанием: *weather – whether, their – there – they're, to – too – two*. Такие случаи требуют от обучающихся не только знания правописания, но и понимания лексико-семантических различий между словами, что делает процесс обучения более сложным и многогранным.

Особые трудности вызывают слова, не подчиняющиеся общеупотребимым правилам правописания. Их необходимо заучивать как отдельные единицы – целостные визуальные

образы. При этом важно, чтобы обучающиеся осознавали смысл каждого слова и могли использовать его в контексте. Именно контекстуализация помогает запомнить орфографически трудные слова, опираясь не только на зрительную, но и на смысловую память.

Одним из эффективных приёмов преодоления орфографических трудностей является копирование слов с пропусками букв. Такая форма работы мобилизует внимание учащихся, формирует навык самоконтроля и способствует запоминанию сложных элементов написания.

Ещё одним эффективным приёмом является так называемое «устное правописание» – проговаривание слов по буквам. Этот метод активизирует зрительно-звуковую ассоциацию и создаёт устойчивое представление о графическом облике слова. Однако важно учитывать, что чрезмерное внимание к названию букв может мешать правильному написанию, особенно в случаях, когда название буквы не совпадает с её ролью в слове (например, *one* произносится как [ʌn], но пишется как *o-n-e*).

Кроме того, при обучении правописанию следует активно использовать контекстуальные упражнения: составление предложений, работу с текстами, восстановление слов в предложении. Все это позволяет не только запомнить написание, но и осознать значение слова, что повышает эффективность учебного процесса.

Таким образом, важно, чтобы работа над орфографией велась не изолированно, а в комплексе с другими видами речевой деятельности – чтением, говорением и аудированием. Только в таком случае учащиеся смогут не только запоминать правильное написание слов, но и применять их в реальной письменной и устной речи. Следовательно, системный и целенаправленный подход к обучению орфографии является неотъемлемой частью общего процесса овладения английским языком.

Литература

1 Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 222 с.

2 Рогова, Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – М. : Просвещение, 1988. – 224 с.

А. М. Целуева

Науч. рук. **О. Н. Чалова,**

канд. филол. наук, доцент

РЕАЛИЗАЦИЯ КАТЕГОРИИ ДИАЛОГИЧНОСТИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ СУДЕБНОМ ДИСКУРСЕ

Судебный дискурс представляет собой разновидность правового дискурса, имеет устную и письменную формы, осуществляется в / вне зала суда и регламентируется нормами законодательства.

Современная лингвистика ориентирована на изучение прагматических характеристик дискурсов, что актуализирует рассмотрение судебного дискурса с такой стороны. Целью исследования является уточнение реализации категории диалогичности при общении судьи с другими участниками. Материал работы представлен стенограммами судебных процессов США (4 заседания по уголовным делам).

Общеизвестно, что категория диалогичности реализуется за счет авторизации (упоминание говорящим самого себя в процессе коммуникации) и адресации (направленность реплик на конкретного слушателя). Обратимся более подробно к способам реализации перечисленных составляющих.

I Способы реализации авторизации.

А. Местоименный способ – использование перволичных местоимений ед. и мн. числа для указания на говорящего, в нашем случае – на судью, например:

“As I previously stated, I considered all the evidence presented, and at this point I would like to comment specifically on Exhibit 802, the crash video”;

“We have assigned an appropriate weight to each and every mitigating factor found to exist”.

Б. Метонимизация как перенос значения с одного слова на другое, при котором обозначаемые этими словами объекты находятся в отношениях пространственной или временной смежности (так, к метонимии можно отнести использование существительного *court* ‘судья’ или ‘присяжные’ [1, с. 189]), ср.:

“The Court finds that the aggravating factors outweigh the mitigating factors”;

“The Court did review these documents and has evaluated this case in conjunction with the mitigation phase and the mitigation factors of 292904B of the Ohio Revised Code, as well as the statements adduced herein today”.

II Способы реализации адресации.

А. Апелляция к профессии – номинация профессии с / без имени судьи (обычно в прямых обращениях к последнему) с целью контактоустановления, привлечения внимания, регулирования статусно-ролевых взаимоотношений, ср.:

“Yes, Judge, Denis Moreno standing adjourned”;

“Judge Irving, do you have anything to add?”.

Б. Использование конструкции *Your Honor* – еще один этикетный прием (обращение), ориентированный на установление речевого контакта и формирование представления о социально-ролевых взаимоотношениях участников судебного заседания, ср.:

“Your Honor, from day one, this was never about vengeance, it’s been about justice”;

“Your Honor, over the last two years, the Kuznick’s, the Zukoski’s, they’ve been with us every step of the way and have been more than patient and we’ve had their full support, but they do not wish to address in open court today”.

В. Использование косвенных директивов (вопросительных предложений как мотивации судьи к совершению действий), ср.:

“Do you mind instructing a witness?”;

“Do you mind inviting our 2nd witness?”.

Подобные результаты свидетельствуют об условно более разноплановой реализации адресации, нежели авторизации в судебном дискурсе США, что обусловлено спецификой англо-американской судебной системы, где судья регулирует проведение этапов заседания и оценивает представляемые ему другими участниками доказательства, а не собственноручно получает их.

Литература

1 Басенко, И. М. Понятие «метонимия» в правоприменительной практике / И. М. Басенко // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2022. – № 7. – С. 108–110.

В. В. Яськова, К. В. Яськова
Науч. рук. **Ю. В. Кулаженко**,
ст. преподаватель

ИНСТРУМЕНТЫ ПЛАНИРОВАНИЯ ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Образование на современном этапе характеризуется постоянным внедрением инновационных технологий, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности и

качества обучения. Особое значение приобретает использование платформ с функциями искусственного интеллекта, которые способны автоматизировать и оптимизировать процесс подготовки учителя к занятиям. Такие системы предоставляют инструменты для составления поурочных планов и различных видов учебных материалов.

Одним из интегрированных цифровых инструментов является платформа Genially, предназначенная для создания разнообразных и увлекательных интерактивных заданий на основе изучаемого материала, таких как инфографика, презентации, обучающие игры и викторины. Встроенные возможности искусственного интеллекта позволяют редактировать текст и изображения, переводить страницы и документы, генерировать контент, например, вопросы для викторины. Использование данного инструмента помогает учащимся улучшить понимание материала [1].

На основе образовательной платформы Twee можно создавать тесты и тексты, содержащие изучаемую лексику на иностранном языке. Данный инструмент предоставляет возможность генерации вопросов на основе заданного текста. Варианты тестов могут включать задания на заполнение пропусков, соотношение слов с их определением, а также вопросы открытого типа [2].

Использование программ Teachy, позволяют учителю разрабатывать тесты, контрольные работы, планы уроков и факультативов с учетом учебной программы, отслеживать прогресс обучающихся, их посещаемость. Путем фотографирования тестовых заданий осуществляется автоматизированная оценка эссе и вопросов со множественным выбором [3].

Платформа Almanack помогает организовать классные часы более эффективно. Она осуществляет подбор видеоматериалов по заданной тематике, создает викторины, предоставляет возможность разработки игр на соотнесение, а также генерирует фотографии, соответствующие теме урока [4].

Magicschool – онлайн-ресурс, обладающий широким спектром инструментов и функциональными возможностями. К числу этих возможностей относятся следующие: создание вопросов на основе заданного текста, разработка планов уроков, создание рабочих листов (тестов с ключами-ответами), текстов на основе заданного словаря для закрепления лексических единиц. Одной из ключевых особенностей платформы при генерации заданий является невозможность их выполнения с использованием других платформ искусственного интеллекта [5].

Таким образом, в условиях быстрого развития технологий и увеличения объемов информации интеграция искусственного интеллекта в процессы планирования занятий, тестирования и создания заданий становится важным инструментом повышения профессиональной компетентности педагогов. Применение указанных выше платформ способствует оптимизации процесса подготовки к занятиям, создает более увлекательную и интерактивную образовательную среду для учащихся, что, в свою очередь, может способствовать повышению успеваемости и увеличению интереса к учебному процессу.

Литература

1 Genially [bibliographic database]. – [Spain], 2025. – URL: <https://app.genially.com> (date of access: 21.04.2025).

2 Twee [bibliographic database]. – [USA], 2025. – URL: <https://twee.com> (date of access: 21.04.2025).

3 Teachy [bibliographic database]. – [Brazil], 2025. – URL: <https://www.teachy.app> (date of access: 23.04.2025).

4 Almanack [bibliographic database]. – [Canada], 2025. – URL: <https://app.almanack.ai> (date of access: 24.04.2025).

5 Magicschool [bibliographic database]. – [USA], 2025. – URL: <https://app.magicschool.ai> (date of access: 24.04.2025).

Т. А. Авдашкова

Науч. рук. Е. А. Кастрица,

канд. филол. наук, доцент

ОБРАЗЫ ДЕТЕЙ В РАССКАЗЕ И. С. ТУРГЕНЕВА «БЕЖИН ЛУГ» И ПОВЕСТИ В. Г. КОРОЛЕНКО «ДЕТИ ПОДЗЕМЕЛЬЯ»

Среди авторов, уделявших пристальное внимание детям, лишенным родительской любви, необходимой поддержки и благоприятных условий для развития, особое место занимают В. Г. Короленко и И. С. Тургенев. В их произведениях оживают яркие и правдивые портреты ребят, у которых украли детство. При этом внутренний мир этих обездоленных детей поражает своей насыщенностью и глубиной.

Действие повести В. Г. Короленко разворачивается в городе Ровно, где писатель в юности посещал реальную гимназию. В произведении этот город носит название Княжье-Вено. В образе судьи писатель отразил некоторые черты своего отца, уездного судьи из провинции, для которого безупречная честность была жизненным кредо.

Вася до знакомства с Валеком и Марусей был очень одинок. Отец, поглощенный горем из-за смерти жены, не обращал внимания на сына. Окружающие относили Васю к уличным сорванцам, и отец разделял это мнение. Вася был счастлив познакомиться с Валеком и Марусей. Ему было интересно общаться с ними, а дарить Марусе подарки доставляло ему радость. Однако по ночам его охватывала тоска, когда он думал о Марусе и о том, как серый камень отнимает у неё силы. Вася привязался к Валеку и Марусе, и ему было грустно, когда он не мог с ними увидеться. Разлука с друзьями для него стала настоящим испытанием. Когда Валек рассказал Васе о своей нищете и о том, что им, чтобы выжить, приходится воровать, Вася был потрясен. Он вернулся домой и заплакал от горя. Его чувства к друзьям не изменились, но к ним добавилась «глубокая печаль и сострадание» [1, с. 54].

После знакомства с Вальком и Марусей, Вася претерпел значительные изменения. Он стал более терпеливым, особенно по отношению к Марусе, когда она не могла играть. Вася проявлял сострадание, умел утешать и облегчать страдания других. Он осознал социальное неравенство и понял, что поступки людей не всегда обусловлены их желаниями. Вася начал задумываться о справедливости, верности и любви. Образ Маруси стал для него символом любви и сострадания, поэтому он и Соня часто посещали её могилу.

В рассказе И. С. Тургенева «Бежин луг» мы встречаем крестьянских мальчиков, которые ночью стерегут лошадей. Их пятеро: Павлуша, Федя, Илюша, Костя и Ваня [2, с. 16].

Каждый ребенок – это загадка. Тургенев призывает нас внимательно вглядываться в них, не ограничиваясь поверхностным восприятием. Автор испытывает к детям теплые чувства. В его изображении они талантливы и одарены. Каждый мальчик обладает своим уникальным характером.

Федя держится с достоинством, предпочитая больше слушать, чем говорить. Он опасается высказать что-то нелепое, поэтому тщательно обдумывает свои слова.

Павлуша – мальчик деятельный и заботливый. Он берётся за хозяйственные дела, такие как варка картошки и доставка воды. Он выделяется храбростью и отвагой: когда все испугались волка, он один смело бросился на него. Павлуша обладает природной рассудительностью.

Илюша – мальчик любознательный, но его интерес сосредоточен на мистическом и пугающем. Он видит мир, полный враждебных духов, и его ум и любопытство направлены на изучение этих таинственных явлений.

Костя – мальчик с чутким сердцем. Он сострадает всем, кто, по его мнению, страдает от злых духов, и искренне им сочувствует.

Ваня, о котором в рассказе мало что сказано, глубоко привязан к природе. Он восхищается красотой окружающего мира: днём его радуют цветы, а ночью – звёзды. Именно он, движимый детской непосредственностью, переключил внимание мальчиков с разговоров о страшном на созерцание прекрасных звёзд.

Таким образом, несмотря на различия в подходах к изображению детей, писатели сходятся в одном: дети по своей природе стремятся к гармонии, им чужды ненависть и злоба, они открыты для любви.

Рассказ Короленко – это призыв к милосердию и любви к людям. У Тургенева дети по-разному оценивают окружающих и деревенскую жизнь, но всех их объединяет вера в чудеса и стремление познать тайны мира. Их суеверия и предрассудки – отголоски невежества и тяжелой жизни их родителей. Оба писателя предвидят, что реальность со временем разрушит детские иллюзии, но сохранит их тонкое восприятие мира и поэтичность души.

Литература

1 Короленко, В. Г. Дети Подземелья / В. Г. Короленко. – М. : АСТ, 2019. – 188 с.

2 Тургенев, И. С. Бежин Луг / И. С. Тургенев. – М. : АСТ, 2019. – 230 с.

М. В. Болбасова

Науч. рук. Е. Ф. Асенчик,

ст. преподаватель

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Русский язык и литература являются сложными школьными предметами для восприятия детей, поэтому важной задачей учителя является необходимость сделать их обучение увлекательным и эффективным. Дидактические игры могут значительно помочь, если их регулярно использовать на уроках.

Игры представляют собой способ деятельности, близкий к обычным упражнениям, но используют учебные задания в игровой форме. Правильное использование игровых технологий в учебном процессе может активизировать деятельность учащихся на уроках русского языка и литературы. К. Д. Ушинский отмечал, что «игры помогают проявлять и совершенствовать способности» [1, с. 170].

Игра является источником развития, создавая зону ближайшего развития. Л. С. Выготский подчеркивал, что «действие в воображаемом поле, в мнимой ситуации, образование жизненного плана... – все это возникает в игре и ставит ее на высший уровень развития, вознося ее на гребень волны, делая ее девятым валом развития дошкольного возраста» [2, с. 67].

По мнению И. Е. Берлянд, «главные феномены игры – сознание как самоустремленность действия, отстранение себя от своего действия, от предмета, обращенность не на личное бытие себя и предмета, а на возможное. Произвольность как способность к овладению, переосмыслению не только своих эмоций и побуждений, но и внешних форм, эталонов, образцов» [3, с. 21].

Игровые формы можно легко адаптировать к темам курса и использовать для актуализации знаний, разминки и контроля в конце урока.

На уроках русского языка игровые технологии могут использоваться для различных целей:

1 Орфографические диктанты-игры. Одним из примеров является игра «Словесная дуэль». Её суть заключается в том, что ученики соревнуются в правильном написании слов, применяя свои знания лексики и грамматики.

2 Пунктуационные квесты. Ученикам нужно правильно расставить знаки препинания в предложениях, чтобы разгадать загадки или проходить уровни.

3 Грамматические пазлы – это метод обучения, при котором учащиеся собирают предложения из отдельных слов, соблюдая правила грамматики.

На уроках русской литературы допустимо использовать следующие разновидности игровых технологий:

1 Ролевые игры. Ученики исполняют роли персонажей литературных произведений, обсуждают их мотивы и поступки.

2 Литературные викторины. Вопросы по произведениям, авторам и эпохам стимулируют у учащихся интерес к чтению и углубленное изучение текстов.

3 Творческие задания – это упражнение, при котором написание собственных рассказов, стихов или эссе на основе изученных произведений развивает воображение и письменную речь.

Дидактические игры, при условии их правильного использования и грамотного включения в учебный процесс, могут стать эффективным инструментом активизации учащихся на уроках русского языка и литературы. К. Д. Ушинский подчеркивал, что «игры способствуют не только проявлению, но и совершенствованию способностей» [1, с. 25].

И. С. Злобина, Н. В. Резепова, Н. В. Уткина и О. С. Рублева рекомендуют использовать интерактивные тренажеры и рабочие листы для формирования иноязычной коммуникативной компетентности. Они отмечают, что интерактивные тренажеры эффективны благодаря установлению связей между словом и его образом [4, с. 60].

Внедрение игровых методик требует значительных усилий и может сталкиваться с различными ограничениями. Игры не заменяют традиционные уроки, но эффективно сочетаются с ними, активизируя деятельность учащихся и развивая их мышление.

Литература

1 Ушинский, К. Д. Вопросы обучения. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 2021. – 321 с.

2 Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский. – Минск : Психология, 2017. – 326 с.

3 Берлянд, И. Е. Игра как феномен сознания / И. Е. Берлянд. – М. : Академия, 1992. – 96 с.

4 Злобина, И. С. Влияние интерактивных игровых ресурсов на повышение терминологической компетенции и уровня владения иностранным языком у студентов. / И. С. Злобина, Н. В. Резепова, Н. В. Уткина, Н. А. Сергеева, О. С. Рублева. – М. : Наука для образования сегодня, 2020. – 163 с.

Т. Д. Дудко

Науч. рук. **Е. А. Кастрица**,
канд. филол. наук, доцент

ИГРОВЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ: ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВОПРОСА

Применение игровых методов в образовательном процессе становится всё более популярной практикой. В настоящее время существует большое разнообразие игр, которые позволяют сделать уроки более насыщенными и эмоциональными, повысить интерес учащихся к изучаемому материалу, создать неформальную атмосферу на занятиях, способствуют лучшему запоминанию информации, развивают творческие способности учащихся.

Игры, которые включаются в образовательный процесс, могут быть интерактивными или настольными.

Обратимся к наиболее популярным в практике педагогов-словесников интерактивным играм:

1 «*Письмо*». Задание предполагает написание эпистолярного произведения – личного письма одному из литературных персонажей. В ходе работы ученикам необходимо строго следовать традиционным правилам оформления и структуры эпистолярного жанра. Творческая составляющая работы предполагает несколько направлений: выражение поддержки и понимания мотивов персонажа; конструктивная критика его поведения; предложение альтернативных решений сложных ситуаций; высказывание осуждения или одобрения поступков и т. д., Например, ученицы десятого класса обращаются к Наташе Ростовской, предлагая ей помощь в нелегком выборе между князем Андреем и Анатодем Курагиным.

2 «Творчество». Эту игру можно использовать на уроках обобщения изученного материала. Интерактивное упражнение на развитие творческого мышления представляет собой коллективное создание истории, где каждый участник вносит свой вклад. Педагогическая методика строится на следующих принципах: инициатива учителя (педагог задает стартовые параметры рассказа, определяет временные рамки действия, предлагает список персонажей, устанавливает основные условия повествования); коллективное творчество учащихся (каждый ученик произносит только одно предложение, которое необходимо логически связывать с предыдущим высказыванием, важно поддерживать общую нить повествования).

3 «Встреча». Эта игра представляет собой способ изучения литературных персонажей, который позволяет учащимся глубже погрузиться в их характеры и взаимоотношения. Механизм игры таков: учащиеся выбирают двух или более литературных героев; представляют ситуацию их возможной встречи; размышляют о темах их потенциального диалога; анализируют, как характеры героев повлияли бы на их общение. Например, учащиеся называют литературных героев XIX и XXI века, представляют, как они встретились, какие проблемы обсудили, что смогли рассказать о себе собеседнику. Основная цель такой игры заключается в развитии аналитического мышления учащихся через творческое взаимодействие с художественными образами.

4 «Сундук». Называя предметы, лежащие в сундуке / чёрном ящике, учитель предлагает угадать, какому герою принадлежат названные вещи. Например, лягушечья кожа, каравай, вышитая скатерть (Василиса Премудрая); желтые мимозы, метла, волшебный крем (Маргарита из романа М. Булгакова).

5 «Интерьер». Ученикам предлагается выполнить задание, связанное с определением автора и произведения, в котором содержится описание внутреннего убранства помещения. Для этого им необходимо узнать автора, указать название произведения, в котором встречается описание интерьера здания. Например: «У меня дом первый в Петербурге. На столе, например, арбуз – в семьсот рублей арбуз. Суп в кастрюльке прямо на пароходе приехал из Парижа, открою крышку – пар, которому подобного нельзя отыскать в природе. Я всякий раз на балах». (Н. В. Гоголь «Ревизор») [1].

6 «Пантомима». Еще одна групповая игра. Ребята получают иллюстрацию к художественному произведению и изображают без слов то, что на ней нарисовано. Другая команда – соперница старается угадать, что это за произведение [2].

Игры помогают сделать образовательный процесс более интерактивным и увлекательным, что способствует повышению мотивации учащихся и лучшему усвоению учебного материала. Современные педагоги активно используют различные игровые формы работы, чтобы сделать традиционные уроки более современными и эффективными.

Литература

1 Гоголь, Н. Ревизор. – URL: <https://ilibrary.ru/text/473/p.1/index.html?ysclid=mb3jzv4x3573765222> (дата обращения: 02.05.2025).

2 Методическая копилка «Интерактивные игры на уроках литературы в 5-х классах». – URL: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2023/04/03/metodicheskaya-kopilka-interaktivnye-igry-na-urokah-literatury> (дата обращения: 02.05.2025).

І. С. Еўжанка

Навук. крп. А. В. Брадзіхіна,
канд. філал. навук, дацэнт

КАРЭЛЯЦЫЯ МАТЫВАЎ ЛЮБОВІ І КАХАННЯ Ў ЛІРЫЦЫ НІЛА ГІЛЕВІЧА

У лірыцы Н. Гілевіча паняцці кахання і любові нярэдка супадаюць, становяцца ізаморфнымі, атаясамліваюцца. Прычым такія суадносіны назіраюцца як у інтымных вершах, так і ў творах грамадзянска-патрыятычнага ці філасофскага гучання.

Калі звярнуцца да зборніка “...І плямы на табе няма”, які склалі вершы любоўнага характару, то ўжо на ўзроўні назвы можна заўважыць матыў узвышэння, сакралізацыі вобраза жанчыны. У прадмове да кнігі аўтар тлумачыць, што прысвячае кнігу любай жонцы, разам з якой за амаль паўстагоддзя перажыў мноства выпрабаванняў і шчаслівых імгненняў, і падкрэслівае: “Прысвячаю з пачуццём **любаві і ўдзячнасці** [вылучана намі. – Е. І]. Калі б не яна, я не зрабіў бы і палавіны таго, што зрабіў – і ў літаратуры, і ў навуцы, і ў грамадскай чынасці” [1, с. 3]. Такое азначэнне свайго пачуцця, якое далей разгортваецца ў лірычнага героя вершаў зборніка, далёкае ад жарсці, ад палкага кахання (пры гэтым у кнігу ўвайшлі творы, напісаныя паэтам як у маладым, так і ў сталым узросце – з 1953 па 2003 гады). Каханне тут трансфармуецца ў любоў-захапленне, ці яшчэ дакладней – у любоў-абагаўленне.

Далей знаходзім пацверджанне гэтай думкі: “У кнізе Святога Пісання «Песня песняў Саламонавых» калісьці, яшчэ ў студэнцкія гады, вычытаў: «Ты ўся прыўкрасная, абранніца мая, і плямы няма на табе». Менавіта гэтыя словы прыйшлі мне на памяць, калі думаў, як назваць свой маленькі «лірычны раман»” [1, с. 3]. Як бачым, вобраз жанчыны набывае велічнасць, сакралізуецца, нагадвае Мадонну, створаную ў адпаведнасці з багдановічаўскай традыцыяй.

З іншага боку, у пейзажнай і грамадзянскай лірыцы паэта мы бачым адваротную трансфармацыю: любоў да радзімы, да яе прыроды нярэдка мяжуе ў Н. Гілевіча з пачуццём да жанчыны – з каханнем. Маці-зямля ўспрымаецца лірычным героем адначасова як сястра і як любая, сакралізуецца, таксама як і жанчына, набываючы рысы Мадонны. Недарэмна Н. Гілевіч часта ўжывае ў дачыненні да з’яў жывой і нежывой прыроды словы, утвораныя ад “каханне”, як, да прыкладу, у вершы “Я хаджу, закаханы ў твае краявіды...”, дзе гучыць зварот да роднага краю. У вершы “Мой лёс – каханне”, у якім заключана паэтычнае крэда аўтара, паняцці любові і кахання атаясамліваюцца наўпрост, выступаюць узаемазамяняльнымі паняццямі.

Такім чынам, прыхільнасць да аб’яднання патрыятычнага і інтымнага пачаткаў, іх непадзельнасць у лірыцы ўсіх чатырох відаў – характэрная рыса светаўспрымання Ніла Гілевіча і яго аўтапсіхалагічнага лірычнага героя. Паняцці любові і кахання ў вершатворчасці паэта нярэдка атаясамліваюцца, становяцца ізаморфнымі. Адсюль сакралізацыя вобраза жанчыны, стварэнне вобраза Мадонны, які не суадносіцца з палкім, пачуццёвым каханнем, а патрабуе абагаўлення, і надзяленне вобразаў зямлі, радзімы, роднага краю рысамі каханай.

Літаратура

1 Гілевіч, Н. ...І плямы на табе няма: лірычны раман / Ніл Гілевіч. – Мінск : Тэхналогія, 2003. – 26 с.

А. У. Коніч

*Навук. кір. К. Л. Хазанова,
канд. філал. навук, дацэнт*

ГРАМАТЫЧНАЯ РАЗНАСТАЙНАСЦЬ ПРЫМЕТНІКАЎ У МОВЕ БЕЛАРУСКІХ НАРОДНЫХ ЗАГАДАК

Шматлікія стагоддзі аддзяляюць нас ад стваральнікаў тэкстаў такога малога фальклорнага жанру, як загадкі. На пачатку свайго існавання многія загадкі мелі міфалагічны характар і нават выкарыстоўваліся ў розных рытуалах. З часам загадкі сталі спосабам праверкі суразмоўцы на дасціпнасць і кемлівасць. У беларускім фальклоры загадкі выяўляюцца адным з самым папулярных жанраў і сапраўдную канкурэнцыю па функцыянаванню складаюць толькі прыказкам і прымаўкам. У вобразнай аснове загадак закладзена супастаўленне розных рэалій па некаторых прыкметах і характэрных уласцівасцях.

Мова беларускіх загадак багатая на розныя вобразна-выяўленчыя сродкі і моўныя адзінкі. Пашыраныя ў мове беларускіх загадак прыметнікі. Менавіта прыметнікі дапамагаюць

падкрэсліць пэўную рысу і прыкмету загаданай з’явы. Ад’ектывы ў загадках называюць прыкметы і наштурхоўваюць адгадвальніка на правільную адгадку: “*Жоўтая курыца пад тынам кубліца (гарбуз)*” [1, с. 99].

Для мовы беларускіх народных загадак уласціва ўжыванне прыметнікаў усіх граматычных разрадаў. Найбольш ужывальнымі варта назваць яасныя прыметнікі. З яасных прыметнікаў часта сустракаюцца абазначэнні колераў. Звычайна гэтыя загадкі прысвячаюцца з’явам прыроды. Пашыраныя назвы колераў у беларускіх загадках – белы, чорны: “*Белая карова траснік паламала (снег)*” [1, с. 52]; “*Чорны конь лезе у агонь (качарга)*” [1, с. 283]; “*Цвет белы, а ягадкі чорныя (грэчка)*” [1, с. 85]. У многіх тэкстах сустракаецца прыметнікі чырвоны, сіні: “*У лесе на прыгурку стаіць панна ў чырвоным каптурку (суніца)*” [1, с. 72]; “*За лесам сіні агонь гарыць (лён)*” [1, с. 82].

Адносныя і прыналежныя прыметнікі адзначаюцца радзей. Адносныя прыметнікі перадаюць адносіны да матэрыялу, з якога традыцыйна вырабляўся загаданы прадмет: “*Кацёл мясны, а пракіды жалезныя (асядланы конь)*” [1, с. 135]; “*Драўляны нос у зямлю ўрос (саха)*” [1, с. 195]. Прыналежныя прыметнікі адлюстроўваюць роднасныя сувязі: “*Усё паднімеш, хоць найцяжэйша, а бацькавай тычкі не паднімеш (прамень сонца)*” [1, с. 25].

Такім чынам, у мове беларускіх загадак прыметнікі сустракаюцца часта, абазначаюць важныя для адгадвання прыкметы загаданых з’яў і праяўляюць граматычную і семантычную разнастайнасць.

Літаратура

1 Загадкі / рэд. А. С. Фядосік. – Мінск : Навука і тэхніка, 1972. – 448 с.

А. А. Муратова

Науч. рук. **В. И. Коваль,**

д-р филол. наук, профессор

НАЗВАНИЯ НЕКОТОРЫХ ТРАВ В ТЕКСТАХ РУССКИХ НАРОДНЫХ ЗАГОВОРОВ

Как известно, различные травы находят активное применение в народной медицине, но в сфере народной духовной культуры некоторые из них наделяются определенными магическими свойствами, что отражается в их использовании в текстах народных заговоров. Рассмотрим с этой точки зрения три флористические номинации метафорического характера, образованные способом сложения: *молчан-трава*, *одолень-трава* и *плакун-трава*.

Слово *молчан* в названии травы предположительно связано со свойствами самого растения, которое использовалось при лечении потери голоса, связанной с болезнью горла, то есть с временным молчанием. Народная номинация *молчан-трава* на основании ряда описаний идентифицируется как *василек синий* (лат. *centaurea cyanus*) – сорное луговое растение [1, с. 102]. В процессе собирания васильков рекомендовалось произносить заговор-закливание, суть которого заключается в отождествлении молчания растущей травы с молчанием недоброжелателей, то есть их пассивностью: *Будь ты, трава молчан, на все пригожа; ты, трава молчан, никому не противляешься и молчишь, стоя в поле, ни сердца, ни кручины ни на кого не держишь, так бы на этом свете други мои и недруги, и злые мои супостаты против меня, раба Божия, во всем молчали и не противлялись бы мне, рабу Божию, ни в чем* [2, с. 91].

Метафорическая номинация *одолень-трава* обычно используется для названия довольно известного водного растения *кувшинка белая*. Латинское название этого растения – *putrhaea alba* – связано с представлениями о нимфах, то есть русалках, которые могут превращаться в кувшинку. Кроме того, фитоним *одолень-трава* мог употребляться и для названия других растений, например, травы *молочай* (лат. *euphorbia*), имеющей колючки. В любом случае приложение *одолень*, образованное от глагола *одолесть* ‘пересилить, победить кого-либо’; ‘преодолеть

что-либо», указывает на использование *одолень-травы* в обереговых магических целях: для защиты от болезней, нечистой силы и для помощи в дальней дороге (в последнем случае высохшую одолень-траву носили на груди, рядом с крестом). Считалось также, что с корнем этого растения «можно ходить по разным судебным учреждениям, чтобы выиграть тяжбу» [3, с. 431].

В заговорном тексте, который произносился при отправлении в дорогу, адресант, используя прямое обращение к одолень-траве, подчеркивает ее защитные магические свойства: *Одолень-трава! Одолей ты злых людей: лихо бы на нас не думали, скверного не мыслили, отгони ты чародея, ябедника. Одолень-трава! Одолей мне горы высокие, доли низкие, озера синие, берега крутые, леса темные, пенки и колоды. Иду я с тобою, одолень-трава, к океан-морю, к реке Иордану, а в Океане-море, в реке Иордане лежит бел-горюч камень Алатырь. Как он крепко лежит предо мною, так бы у злых людей язык не поворотился, руки не поднимались, а лежать бы им крепко, как лежит бел горюч камень Алатырь. Спрячу я тебя, одолень-трава, у ретивого сердца, во всем пути, во всей дороженьке* [3, с. 293].

Растение *плакун-травы* (лат. *lithrum salicaria*) получило название из-за особенностей своего внешнего вида: при высокой влажности воздуха на его листьях появляются капли, напоминающие слезы. Согласно народной легенде, на плакун-траве остались слезы Божьей Матери, которая оплакивала распятие Христа. В русской традиционной культуре происхождение этого название осмыслялось иначе: «Простолюдины полагают, что это растение обладает удивительною силою приводить в страх нечистых духов, смирять их и приводить в покорность. Этой траве приписывают свойство, что она заставляла плакать нечистых духов, отчего и получила название. Когда будешь при себе иметь сию траву, то все неприязненные духи ей покоряются» [3, с. 427].

Произнесению заговора, в котором содержится обращение к плакун-траве, предшествовал определенный ритуал («выкопав траву плакун с корнем, являются в церковь, стараются с этой травою стоять в алтаре, держа в руке корень, обращенный на восток», и именно в это время произносился сам заговор: *Плакун! Плакун! Плакал ты долго и много, а выплакал мало. Не катись твои слезы по чистому полю, не разносись твой вой по синю морю. Будь ты страшен злым бесам, старым ведьмам. А не дадут тебе покориться – утопи их в слезах* [3, с. 427].

Таким образом, тексты русских народных заговоров способствуют более глубокому пониманию магических свойств некоторых растений, имеющих метафорические названия.

Литература

1 Колосова, В. Б. О чем молчит трава «молчан»? (К вопросу об отождествлении растений в текстах травников) / В. Б. Колосова // Антропологический форум. – 2010. – № 13. – С. 96–106.

2 Русские заговоры из рукописных источников XVII – первой половины XIX в. / Составление, подготовка текстов, статьи и комментарии А. Л. Топоркова. – М.: «Индрик», 2010. – 832 с.

3 Русский народ: Его обычаи, обряды, предания, суеверия и поэзия / собр. М. Забытым. – М.: Автор, 1992. – 607 с.

А. Ч. Ниязова, Г. С. Сетдарова
Науч. рук. **А. В. Лобанович,**
ассистент

О ТРУДНОСТЯХ ПЕРЕВОДА С РУССКОГО НА ТУРКМЕНСКИЙ ЯЗЫК

При изучении русского языка иностранными студентами часто возникает необходимость перевести отдельное слово или целую фразу на родной язык, чтобы понять смысл высказывания. В данной работе мы проанализировали корректность русско-туркменского перевода с использованием различных приложений и интернет-ресурсов: гугл-переводчика,

приложений “Turkmen Translator” и «Русско-туркменский словарь». Результатом работы стал разбор и попытка классификации наиболее частых ошибок, встречающихся при переводе с русского языка на туркменский, а также поиск путей улучшения качества перевода.

К наиболее распространённым ошибкам относятся:

1) полностью неправильный перевод слова

Так, слово *стол* было переведено на туркменский язык как *tablisa* сразу двумя переводчиками: гугл-переводчиком и “Turkmen Translator” [1, 2]. «Русско-туркменский словарь» помимо верного *stol* приводит слово *eşkim* [2], которое гугл-переводчик трактует как «моя одежда, моё платье» [1], а “Turkmen Translator” словосочетанием «мой изношен» [3]. Аналогичная ситуация возникает при переводе слова *шапка* – *garak* [1, 2] в гугл-переводчике и “Turkmen Translator” при верном *telpek* и *rapak* [3] в «Русско-туркменском словаре».

2) ошибки в роде существительных при переводе предложений

Например, фраза «Она пришла в общежитие» переводится гугл-переводчиком как “*Utumy ýaşauyş jaýuna geldi*” [1], что при обратном переводе даёт «Прибыл в общежитие».

3) ошибки в окончаниях слов

Так, слово *мама* гугл-переводчик и “Turkmen Translator” перевели как *ejesi* [1, 2] вместо верного *eje*. *Ejesi* – это буквально «его мама».

4) неверная передача отдельных оттенков значения

Например, слово *девушка* было переведено гугл-переводчиком и “Turkmen Translator” на туркменский язык как *ýaş aýal* [1, 2] вместо верного *gyz*. *Ýaş aýal* – это молодая замужняя женщина. Аналогично для слова *обложка* гугл-переводчиком приводится *garagy* [1] вместо верного *daş*, в то время как *garagy* можно перевести как *крышка*, причём с ошибкой в окончании (правильно – *garak*) на туркменском языке, то есть ошибка обусловлена некоторой близостью смыслов, поскольку и обложка, и крышка – это то, чем накрывают что-то.

Наиболее точные и полные переводы с контекстами приводит приложение «Русско-туркменский словарь», хотя и там есть ошибки, обусловленные, в том числе, территориальными диалектами, которые в туркменском языке довольно ярко выражены. Минусом данного приложения является невозможность переводить целые предложения – в этом случае приходится обращаться к гугл-переводчику.

Одной из наиболее частых ошибок при переводе предложения с русского на туркменский язык в гугл-переводчике является неточная передача смысла высказывания. Например, фраза «Она раздала студентам листы бумаги» (“*Talyplara kagyz kagyzlaryny gowşurdy*” [1]) при переводе изменилась до «Студентам лист листы доставила».

Поскольку и турецкий, и туркменский языки относятся к тюркской языковой группе и имеют много общего как в грамматике, так и в лексике, иногда туркменские студенты прибегают к опосредованному переводу: с русского на турецкий язык, а уже с турецкого языка на туркменский. Мы проверили, как работает этот способ перевода с использованием гугл-переводчика. В результате из исходной фразы «У меня есть журнал» мы получили сначала турецкое «*Bir derгим var*» [1], а затем “*Mende bir mesele бар*” [1], что переводится с туркменского языка как «У меня проблема» [1]. То же предложение мы перевели на английский язык как “*I have a magazine*” [1], на туркменский язык с английского фразой “*Mende magazineurnal бар*” [1], в которой слова *magazineurnal* в туркменском языке в принципе нет. Предложение «У меня есть ручка» при переводе с английского “*I have a pen*” [1] превратилось в “*Galam бар*” [1], что на туркменском языке означает «У меня есть карандаш».

Таким образом, проблема русско-туркменского перевода остаётся очень актуальной. Большое количество ошибок в переводе обусловлено как спецификой туркменского языка (различия между территориальными диалектами и литературным языком, грамматические особенности), так и недоработанностью программного обеспечения, по сравнению с тем же английским языком. Без базовых знаний русского, английского, турецкого языков осуществить точный русско-туркменский перевод затруднительно, можно прийти к прямо противо-

положному исходному высказыванию смыслу. Лучше всего переводить не целые фразы, а отдельные слова с использованием «Русско-туркменского словаря», опираясь на знания основ грамматики русского языка.

Литература

1 Google Translate. – URL: <https://translate.google.com/?hl=ru> (дата обращения : 20.04.2025).

2 Приложение “Turkmen Translator”. – URL : <https://clck.ru/3LhVmD> (дата обращения: 20.04.2025).

3 Приложение «Русско-туркменский словарь». – URL : <https://clck.ru/3LhVow> (дата обращения : 20.04.2025).

М. М. Овезнепесова

Науч. рук. **И. В. Серикова,**

ст. преподаватель

НАЗВАНИЯ ЦВЕТОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ: ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

1 В данной работе рассматриваются названия цветов, которые представлены в «Большом толковом словаре русских существительных» (далее – БТСС) [1]. Для создания более полного «цветочного лексикографического портрета» привлекались данные других толковых словарей [2; 3; 4; 5; 6].

2 В БТСС названия цветов (52 единицы) входят в большую группу «Растения и грибы», в которой выделяется подгруппа «Существительные, обозначающие декоративные травянистые растения». Семантика этой группы – многолетние и однолетние растения с мягким зелёным стеблем и цветами, разводимые и используемые как декоративные: *астра, бальзамин, барвинок, бархатцы, бегония, бессмертник, василёк, вербена, вьюнок, гвоздика, георгин, герань, гиацинт, гладиолус, дельфиниум, иммортель, ирис, кактус, календула, камелия, колокольчик, купавка, купальница, ландыш, левкой, лилия, лютик, мальва, маргаритка, мимоза, нарцисс, настурция, недотрога, ноготки, орхидея, первоцвет, петунья, пион, подснежник, примула, роза, ромашка, сухоцвет, табак, тюльпан, фиалка, фикус, флокс, хризантема, цикламен, циния, шпажник* [1, с. 91–93].

3 Названия цветов могут быть одно- и многозначными. Надо отметить, что в толковых словарях количество значений указывается по-разному. Преимущественно названия цветов являются моносемантами. Полисемантами выступают следующие слова: 2 значения – *бессмертник* (БТС), *вербена* (МАС), *герань* (БТС, МАС), *гиацинт* (БТС, МАС, СО, СОШ, ТСУ), *календула* (СО, СОШ), *камелия* (ТСУ), *ландыш* (ТСУ), *колокольчик* (БТС, МАС, ТСУ, а в СО и СОШ – 3 значения), *подснежник* (БТС, МАС), *тюльпан* (ТСУ); 3 значения – *ирис* (БТС, а в МАС, СО, СОШ, ТСУ – 2 значения), *мимоза* (БТС, а в МАС, СО, СОШ – 2 значения), *нарцисс* (БТС, а в ТСУ – 2 значения), *недотрога* (БТС, МАС, а в ТСУ – 2 значения), *первоцвет* (БТС, МАС), *табак* (БТС, МАС, а в ТСУ – 2 значения), *фикус* (БТС); 4 значения – *роза* (БТС, МАС – однозначное, СО, СОШ – 2 значения, ТСУ – 3 значения), *ромашка* (БТС, а в СО, СОШ – 2 значения, ТСУ – 3 значения). В БТСС все названия цветов – однозначные.

4 Названия цветов имеют синонимы (в БТСС помета **син.**: *календула син. ноготок, мальва син. просвирник* и др.) и абсолютные синонимы, в таком случае в толковании присутствуют слова *то же, что...* или же знак равенства (=) (БТС – 9 слов, МАС – 8, БТСС – 6, ТСУ – 5, СО и СОШ – 4: *недотрога* то же, что *бальзамин*; *шпажник* = *гладиолус* и другие).

Зафиксирован один омоним: *гвоздика* (БТС, СО).

5 Некоторые словарные статьи названий цветов имеют зону этимологии: слова заимствованы из греческого языка (13 названий: *астра*, *герань* и др.), латинского (9 слов: *вербена*, *гладиолус* и др.), французского (3 наименования: *бальзамин*, *камелия*, *иммортель*), испанского (единично: *табак*), итальянского (единично: *тюльпан*).

6 В толковых словарях отмечены «мемориальные» названия цветов, то есть цветы, носящие имя какого-либо человека [7]: *бегония* (БТС, МАС, ТСУ), *георгин* (БТС, МАС, ТСУ), *гиацинт* (БТС, МАС, ТСУ), *камелия* (ТСУ), *нарцисс* (ТСУ), *циния* (МАС, ТСУ).

Литература

1 Большой толковый словарь русских существительных : Идеографическое описание. Синонимы, Антонимы / под ред. проф. Л. Г. Бабенко. – М. : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2005. – 864 с.

2 Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб : «Норинт» [сайт]. – URL: <https://gufo.me/dict/kuznetsov/%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%8C%D0%B3%D0%B8> (дата обращения: 05.03.2025).

3 Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. – URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=6355> (дата обращения: 05.03.2025).

4 Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [сайт] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – URL: <http://slovari.ru/search.aspx?s=0&p=3068&di=vojsh&wi=6892> (дата обращения: 05.03.2025).

5 Словарь русского языка : в 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А. П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Русский язык, 1981–1984. – URL: <http://slovari.ru/search.aspx?s=0&p=3068&di=vojsh&wi=6892> (дата обращения: 05.03.2025).

6 Толковый словарь русского языка : в 4-х т. / под редакцией Д. Н. Ушакова. – М. : ООО «Издательство Астрель», ООО «Издательство АСТ», 2000.

7 Головкин, Б. Что в имени тебе моём? / Б. Головкин // Наука и жизнь. – 2003. – № 3. – С. 124–126.

В. С. Пелогейчик

Науч. рук. **Е. А. Кастрица**,
канд. филол. наук, доцент

ОБРАЗ МАТЕРИ В РОМАНЕ МАКСИМА ГОРЬКОГО «МАТЬ»

В романе Максима Горького «Мать» центральный образ женщины-матери раскрывается как многогранный символ, отражающий не только традиционные представления о материнстве, но и глубокие социальные идеи, связанные с борьбой за справедливость и человеческую силу духа в условиях суровой действительности дореволюционной России.

Автор создает сложный художественный образ, в котором переплетаются личные и общественные аспекты материнства, демонстрируя, как простая женщина способна стать символом стойкости и борьбы за лучшее будущее своего народа. Через призму материнского чувства Максим Горький раскрывает важнейшие социальные проблемы своего времени, демонстрирует неразрывную связь между личной судьбой и историческими процессами.

Главная героиня романа – Власова Пелагея Ниловна. Была «Пелагея высокая, немного сутулая, ее тело, разбитое долгой работой и побоями мужа, двигалось бесшумно и как-то боком, точно она всегда боялась задеть что-то. Широкое овальное лицо, изрезанное морщинами и одутловатое, освещалось темными глазами, тревожно-грустными, как у большинства женщин в слободке. Над правой бровью был глубокий шрам, он немного поднимал бровь кверху, казалось, что и правое ухо у нее выше левого, это придавало ее лицу такое выражение, как будто она всегда пугливо прислушивалась. В густых, темных волосах блестели седые пряди. Вся она была мягкая, печальная, покорная...» [1].

В произведении писатель показывает путь, который она прошла от обычной слабой женщины до революционерки. Пелагея сталкивается с насилием, предательством и потерей, однако эти испытания только укрепляют её характер. Несмотря на все страдания, через которые ей приходится проходить, она не теряет своей внутренней силы и самоуважения. С течением времени Пелагея постепенно начинает осознавать социальную несправедливость, существующую в обществе: «Я вижу, что люди страдают, и это не может не трогать меня» [1].

Пелагея представляет собой идеал материнской любви. Её забота о сыне Ване становится своего рода смыслом жизни. С первых страниц романа видно, что Пелагея готова пожертвовать всем ради своего ребёнка. Она работает на фабрике, несмотря на физические и моральные страдания (это говорит о ее жертвенности и преданности). Любовь Пелагеи к Ване – это не просто эмоциональная привязанность, а готовность идти на любые жертвы ради его будущего: «Я тебя одна воспитала, я тебя одна и буду защищать!» [1]. Когда сын Пелагеи оказывается в опасности, она проявляет невероятную решительность, которая свидетельствует, что истинная мать всегда будет защищать своего ребенка, решаясь на смелые, нехарактерные для неё, поступки.

Влияние революционных настроений на её сына, который становится активным участником рабочего движения, приводит к изменениям в её восприятии мира. Пелагея превращается из простой женщины, занимающейся бытом, в осознанного человека, который начинает понимать не только собственные страдания, но и страдания всех бедняков и рабочих. Этот процесс осознания является важным аспектом, который делает этот образ сложным и многогранным. Она не просто мать, но и человек из простого народа, который просыпается для борьбы за свои права: «Мы должны бороться, чтобы наши дети жили лучше!» [1].

Пелагея в романе является символом силы, стойкости, социальных преобразований. Её метаморфоза – от бессознательной женщины, погруженной в проблемы быта, к активному борцу за социальные права рабочего класса – отражает общие изменения, происходившие в российском обществе того времени. Пелагея становится частью перемен, олицетворяя надежду на лучшее будущее и вдохновляя других людей.

Таким образом, в произведении «Мать» Максим Горький создал не просто образ любящей родительницы, а глубокий художественный символ, объединяющий в себе множество важных аспектов: безграничную материнскую любовь, готовность к самопожертвованию, активную социальную позицию и негибаемый внутренний стержень. Этот образ выходит далеко за рамки обычного портрета матери, становясь символом целой эпохи и воплощением лучших качеств целого поколения женщин, сумевших сохранить человечность в непростых жизненных условиях.

Литература

1 Горький, М. Мать : повесть. – URL: <https://ilibrary.ru/text/1485/p.1/index.html?ysclid=mb3euuiv9y832160328> (дата обращения: 20.05.2025).

І. В. Сапронова

Навук. крір. А. В. Брадзіхіна,

канд. філал. навук, дацэнт

ТЭМА ВАЕННАГА ДЗЯЦІНСТВА Ў АПАВЯДАННЯХ І. ПТАШНІКАВА

Ваенная тэма – адна з асноўных у творчасці І. Пташнікава, чыё дзяцінства якраз і прыпала на гады ліхалецця. У сваіх творах такога характару пісьменнік вельмі пераканаўчы, бо, па словах Т. Багарадавай, у “творах Івана Пташнікава адчуваецца жыццёвая аснова, якая носіць надзвычай асабісты характар” [1, с. 32]. У такіх апавяданнях, як “Алені”, “Алёшка”, “Бежанка”, творца звяртаецца да паказу ваеннага і пасляваеннага дзяцінства, адлюстроўваючы яго з розных бакоў.

Пішучы пра вайну, І. Пташнікаў часта разважае пра чалавека ў экстрэмальных умовах. А дзеці ў яго прозе нярэдка паўстаюць не проста ахвярамі фашызму, але і актыўнымі і адважнымі змагарамі супраць яго. Яны гэтак жа, а часам нават з большай апантанасцю, чым дарослыя, ненавідзяць ворагаў. Галоўнай ідэяй такіх твораў І. Пташнікава становіцца ідэя маральнай пераможнасці народа акупаванай фашыстамі краіны, ідэя яго духоўнага падзвігу.

Ва ўсіх трох пералічаных вышэй апавяданнях галоўным героем з'яўляецца падлетак, які жыве ў паэтычнай гармоніі з навакольным светам, адкрыта і даверліва ўспрымае яго праявы. Свет гэты пакуль што невялікі, абмежаваны блізкімі людзьмі, абумоўлены непасрэднымі ўражаннямі і адчуваннямі. У вобразах Алёшы (апавяданне “Алёшка”) і Ірынкі (твор “Алені”) пісьменнікам створаны сапраўды запамінальныя, псіхалагічна вывераныя і пераканаўчыя мастацкія характары. Маленькі Алёшка, які засяроджаны на думках аб блізкіх, клапоціцца аб галоднай і хворай маці, успамінае бацьку, якому на фронце так хацелася б хутчэй атрымаць ліст з дому. Дванаццацігадовая дачка лесніка Ірынка жыве прагай любові, імкненнем да абароны прыгожых і бездапаможных істот – аленьяў, якім яна носіць пачастункі. У душы героя апавядання “Бежанка” тоіцца першае, яшчэ сарамлівае, пачуццё кахання.

Нягледзячы на “мірны канфлікт”, у малой прозе І. Пташнікава нязменна прысутнічае подых вайны, наступствы ці актуальні якой абумоўліваюць развіццё сюжэта ў кожным творы: гэта і пасляваенны голад у “Аленях”, і матыў бежанства ў “Бежанцы”, і рэаліі ліхалецця, паказаныя вачыма дзіцяці ў апавяданні “Алёшка”. У пералічаных вышэй творах І. Пташнікава ўдалося перадаць арганічнае адзінства прозы рэальных фактаў і паэзіі дзіцячага іх успрымання, і гэты кантраст дазваляе пісьменніку яшчэ з большай сілай паказаць бесчалавечную сутнасць вайны.

Такім чынам, у апавяданнях “Алені”, “Алёшка”, “Бежанка” І. Пташнікава пры адлюстраванні тэмы вайны адчуваецца відавочнае ўзмацненне гуманістычнага пафасу. Духоўнасць герояў, чысціня і прыгажосць успрыняцця імі жыцця, якія захоўваюцца, нягледзячы на ўсе складанасці гэтага часу, супрацьпастаўлены жорсткасці і цынізму ваенных рэалій, што дазваляе пісьменніку паглыбіць ідэйны змест апавяданняў. У малой прозе І. Пташнікава ўдалося стварыць сапраўды запамінальныя, глыбокія і псіхалагічна пераканаўчыя характары дзяцей і падлеткаў, вачыма якіх і падаюцца падзеі ваеннай і пасляваеннай рэчаіснасці.

Літаратура

1 Багарадава, Т. Р. Чалавек як выразнік асноўных ідэй і прынцыпаў “ваеннай” аповесці І. Пташнікава / Т. Р. Багарадава // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия А, Гуманитарные науки. Литературоведение. – 2011. – № 10. – С. 28–33.

В. А. Сцепчанка

Навук. кір. З. У. Шведава,

канд. філал. навук, дацэнт

ПРЫЁМЫ ВІЗУАЛІЗАЦЫІ НА ЭТАПЕ ЗАМАЦАВАННЯ ЎРОКА МОВЫ

Выкарыстанне нагляднасці характэрна для ўсіх этапаў школьнага навучання, і сфера яе прымянення пастаянна пашыраецца. Прымяненне наглядных сродкаў з'яўляецца асабліва актуальным на этапе замацавання інфармацыі. Візуальныя сродкі спрыяюць павышэнню ўзроўню засваення матэрыялу і развіццю крытычнага і крэатыўнага мыслення вучняў.

Варта адзначыць, што наглядныя сродкі на этапе замацавання інфармацыі могуць служыць моцным інструментам для засваення і запамінання матэрыялу. Іх выкарыстанне спрыяе не толькі ўспрымання новай інфармацыі, але і яе інтэграцыі ў існуючыя веды вучняў. Візуальныя элементы, такія як схемы, графікі, малюнкі і дыяграмы, могуць значна палепшыць разуменне і запамінанне звестак, бо яны актывізуюць розныя кагнітыўныя працэсы.

Пры выкарыстанні наглядных сродкаў вучні атрымліваюць магчымасць бачыць сувязі паміж рознымі паняццямі, што дапамагае ім лепш усведамляць структуру і логіку вывучаемага матэрыялу. Прыкладам могуць служыць розныя графічныя арганізатары: ментальныя карты або асацыяграмы, якія могуць выкарыстоўвацца для візуалізацыі іерархіі і адносін паміж граматычнымі і лексічнымі канструкцыямі.

Актуальным і цікавым метадам на этапе замацавання матэрыялу з'яўляюцца інтэлект-карткі. “Інтэлект-карта (ад англійскага Mind Map) – перакладаецца як карта розуму, разумовая карта, ментальная карта ці інтэлект-карта. < ... > З дапамогай разумовых карт можна размеркаваць вядомую інфармацыю і зразумець, чаго не хапае, выявіць моцныя і слабыя бакі нашых уяўленняў аб прадмеце, убачыць, як укладаецца новы змест у старыя рамкі, якія кампаненты мадэлі злучаны, а паміж якімі сувязь яшчэ не ўсталявана” [1, с. 70].

Псіхалагічныя механізмы дзеяння метаду звязаны з актывізацыяй абагульнена-вобразнага мыслення і фарміраваннем устойлівых асацыятыўных сувязяў. Гэта асабліва важна для засваення складаных правіл і выключэнняў з іх, у такіх выпадках, калі традыцыйныя лінейныя метады запамінання аказваюцца недастаткова эфектыўнымі.

Педагагічная эфектыўнасць метаду праяўляецца ў трансфармацыі пасіўнага шляху атрымання ведаў школьнікамі ў актыўны, дзе вучні становяцца непасрэднымі ўдзельнікамі працэсу. Сістэматычнае выкарыстанне інтэлект-карт прыводзіць да фарміравання ўстойлівых метапазнавальных стратэгий, што дазваляе вучням эфектыўна арганізоўваць і рэалізоўваць уласныя пазнавальныя працэсы.

Актуальным на этапе замацавання матэрыялу становіцца выкарыстанне розных відаў інфаграфікі, такіх як інфаграфіка-схема, інфаграфіка-параўнанне, інфаграфіка-калаж. Інфаграфіка, дзякуючы сваёй візуальнай прэзентацыі, дапамагае структураваць перадаць складаныя ідэі, спрашчаць успрыманне інфармацыі і зрабіць навучальны працэс больш дынамічным і інтэрактыўным.

Наступным метадам, які набірае папулярнасць сярод метадаў нагляднасці, з'яўляецца прыём INSERT. Дадзены прыём выкарыстоўваецца ў адукацыйнай практыцы для актывізацыі крытычнага мыслення і ўцягвання школьнікаў у працэс навучання. Гэты прыём дапамагае глыбей асэнсоўваць матэрыял, які вывучаецца, а таксама спрыяе развіццю аналітычных і творчых здольнасцей вучняў.

Сутнасць дадзенага метаду ў здабыванні новай інфармацыі вучнямі, а таксама вычлененні ўжо вядомай інфармацыі. INSERT актывізуе ўзаемадзеянне вучняў з тэкстам падчас чытання, садзейнічаючы больш глыбокаму разуменню матэрыялу і развіццю крытычнага і аналітычнага мыслення.

Ужыванне прыёму “INSERT” мае мноства пераваг: ён робіць навучанне больш актыўным, развівае крытычнае мысленне, дапамагае сістэматызаваць веды і паляпшае навыкі камунікацыі. У канчатковым выніку гэты падыход спрыяе лепшаму засваенню навучальнага матэрыялу. Вельмі актуальным будзе выкарыстанне дадзенага метаду пры замацаванні тэм, якія вывучаюцца больш падрабязна і паглыблена ў старэйшых класах.

Выкарыстанне сродкаў нагляднасці і метадаў візуалізацыі на этапе замацавання матэрыялу на ўроках мовы можна назваць вельмі важным прыёмам, які павінен прымяняцца ў сучаснай школе. Гэтыя метады спрыяюць больш глыбокаму разуменню і запамінанню матэрыялу дзякуючы актывацыі розных кагнітыўных працэсаў, што дазваляе вучням не толькі ўспрымаць інфармацыю, але і структураваць яе асвойваць, зразумець і замацоўваць.

Літаратура

1 Ястремская, Т. В. Использование метода интеллект-карт с детьми старшего дошкольного возраста / Т. В. Ястремская, Н. И. Бутова, М. И. Сурманова // Наука через призму времени. – 2021. – № 12 (57). – С. 70–72.

ОТ ИСТИННОГО ЗНАЧЕНИЯ К ЗАБЛУЖДЕНИЮ

Крылатые фразы, афоризмы обогащают нашу речь, придавая ей сочность и выразительность, однако все реже используются современным человеком. Это связано с незнанием истинного смысла выражений, которые еще нередко меняют своё значение с течением времени. Иногда это происходит из-за ошибок в устной передаче, иногда – ввиду смены культурного контекста. В результате многие известные выражения приобретают сегодня иной смысл, отличный от изначально вкладываемого. Рассмотрим несколько примеров таких трансформаций, опираясь на первоисточник.

Смысл известного выражения «Знание – сила» очевиден: чем больше человек знает, тем более он могущественен. Однако изначально фраза звучала так: «Знание – сила, но лишь в руках мудрого» (Френсис Бэкон, “*Meditationes Sacrae*”, 1597) [1]. Современный усечённый вариант утратил важное уточнение: знание само по себе не гарантирует успеха, если им неразумно пользоваться.

Претерпело изменение и выражение «Век живи – век учись». Сегодня его часто произносят с иронией, подразумевая, что всё равно всего не узнаешь. Однако в оригинале у Луция Сенеки (“*Epistulae Morales ad Lucilium*”) фраза звучала иначе: «Век живи – век учись тому, как следует жить», то есть речь шла не о бесконечном накоплении знаний, а о нравственном самосовершенствовании [2].

Еще один пример: «Любви все возрасты покорны». У А. С. Пушкина в «Евгении Онегине» эта строка имеет продолжение: «Любви все возрасты покорны, / Но юным, девственным сердцам / её порывы благотворны» [3, с. 187], что существенно меняет смысл. Поэт вовсе не утверждал, что любовь одинаково хороша в любом возрасте, а скорее подчёркивал, что её чистота особенно ценна в юности.

Интерес представляет фраза «Молчание – знак согласия». В римском праве существовало правило “*Qui tacet, consentire videtur*” («Кто молчит, считается согласным»), но оно применялось только в строгих юридических процедурах. Сегодня же фраза используется в быту, хотя молчание далеко не всегда означает согласие, которое может быть вызвано страхом, непониманием или равнодушием.

Всем известное высказывание «Деньги не пахнут» приписывают римскому императору Веспасиану, который ввёл налог на общественные уборные. Когда его сын Тит выразил отвращение, Веспасиан поднёс монету к носу и сказал: «А ведь они не пахнут» (Светоний, «Жизнь двенадцати цезарей» [4]). Однако сейчас фраза употребляется в оправдание любых, даже сомнительных заработков, хотя изначально это была лишь констатация факта.

Нельзя не упомянуть известное выражение «Повторение – мать учения». На первый взгляд может показаться, что его смысл остался неизменным: чтобы что-то хорошо запомнить, нужно это повторять. Тем не менее, латинский оригинал “*Repetitio est mater studiorum*” подразумевал не просто механическое зазубривание, а осмысленное, вдумчивое возвращение к материалу. К сожалению, современная трактовка, особенно в образовательной среде, зачастую сводит эту глубокую мысль к примитивной зубрёжке.

Особого внимания заслуживает и высказывание «Не всё то золото, что блестит». Хотя её принято связывать с Шекспиром (упоминание в пьесе «Венецианский купец», 1596 год [5]), на самом деле её корни уходят в средневековые латинские тексты. Любопытно, что в оригинале она звучала гораздо поэтичнее: «Золото сверкает не всегда, но истинное золото не тускнеет». Таким образом, акцент делался на том, что настоящая ценность проверяется временем. Современный же сокращённый вариант, бесспорно, утратил этот глубинный философский смысл.

Подводя итог, можно с уверенностью сказать, что эволюция известных выражений, ставших крылатыми, представляет собой чрезвычайно увлекательный процесс, который наглядно отражает изменения в общественном сознании. Важно понимать, что многие выражения, которые

мы считаем «вечными» и неизменными, на самом деле претерпели значительные смысловые трансформации, поэтому изучение их подлинного значения позволяет не только глубже понять этимологию высказываний, но и правильно употреблять в речи, учитывая истинность и глубинный смысл первоисточника.

Литература

- 1 Бэкон, Ф. *Meditationes Sacrae* / Ф. Бэкон ; пер. с лат. А. Л. Субботина ; подгот. изд. А. Л. Субботин ; Рос. акад. наук. – М. : Наука, 2014. – 158 с.
- 2 Сенека, Л. А. *Нравственные письма к Луцилию* / Л. А. Сенека ; пер. с лат. и коммент. С. А. Ошерова. – СПб : Наука, 2015. – С. 5–42.
- 3 Пушкин, А. С. *Евгений Онегин*: роман в стихах / А. С. Пушкин. – М. : Художеств. лит., 2023. – 224 с.
- 4 Светоний, Г. Т. *Жизнь двенадцати цезарей* / Г. Т. Светоний ; пер. с лат. М. Л. Гаспарова ; вступ. ст. и коммент. А. Л. Смышляева. – М. : Наука, 1993. – 368 с.
- 5 Шекспир, У. *Венецианский купец*: комедия в 5 актах / У. Шекспир; пер. с англ. Т. Л. Щепкиной-Куперник. – М. : Художеств. лит., 1954. – 224 с.

Д. М. Сяргеевка

Навук. кёр. **К. Л. Хазанова**,
канд. філал. навук, дацэнт

АНТРАПОНІМЫ Ў МОВЕ БЕЛАРУСКІХ НАРОДНЫХ КАЗАК

У вуснай народнай творчасці беларусаў казка з’яўляецца адметным жанрам. Казка непасрэдна звязана з уяўленнем, фантазіяй. Аднак разам з тым і ў казках, як у прыказках і прымаўках на працягу стагоддзяў адлюстроўвалася народная мудрасць. Казкі захоўваюцца і перадаюцца ад пакалення да пакалення дзякуючы сваёй змястоўна-сэнсавай нагрузцы, а таксама за кошт мовы, багатай на разўнастайныя сродкі вобразнага выяўлення.

У мове беларускіх народных казак можна адшукаць прыклады выкарыстання адзінак многіх лексіка-семантычных груп. Адна з іх – гэта антрапонімы, імёны людзей.

Тэксты вуснай народнай творчасці звычайна ўключаюць імёны, папулярныя ў народным карыстанні. Казкі, як і іншыя фальклорныя творы, захаваліся са старажытнасці. І імёны, якія выкарыстоўваюцца ў мове казак, адлюстроўваюць вядомыя і часта ўжывальныя імёны мінулага.

У мове беларускіх народных казак адзначаюцца мужчынскія імёны. Многія з выкарыстаных у даследаваных казках імёны плённа выкарыстоўваюцца і зараз. Напрыклад, *Іван, Піліп, Сцяпан, Васіль*: “*Старэйшы сын, Сцяпан, умеў на скрытцы іграць, сярэдні, Піліп, – на дудцы, а менишы, Іван, ні да чаго спрыту не меў: сядзеў у запечку ды лучынкi стругаў*” [1, с. 79]; “*Звалі яго Васіль*” [1, с. 111].

Часта мужчынскія імёны ў казках ужываюцца ў дэмінітыўнай форме з мэтай перадачы замілавання, ласкавасці: “*Піліпка па верасочку з кошыкам ходзіць, на баравічкі прыглядаецца*” [1, с. 5]; “*Схадзі, Іванка!*” [1, с. 48]; “*Жыў сабе сіраціна Янка, леснікоў сын*” [1, с. 91]. Сустрэкаецца і ў казках і выкарыстанне імя па бацьку: “*Што, Іван Іванавіч, загадаеш?*” [1, с. 48].

У мове казак натуральна фіксуюцца і жаночыя імёны. Многія з іх і не страцілі папулярнасці і ў нашы часы: “*Сеў ён у човен з Настасеяй-прыгажуняй, паехаў на другі бераг да новага палаца*” [1, с. 76]; “*Дзедаву дачку звалі Галя, а бабіну – Юля*” [1, с. 101]; “*І звалася яна Ясаня*” [1, с. 98].

Такім чынам, антрапонімы з’яўляюцца значным складнікам у лексіцы беларускіх народных казак. Сярод гэтай лексіка-семантычнай групы выдзяляюцца жаночыя і мужчынскія імёны. Большасць імён захаваліся са старажытнасці і ўжываюцца ў беларускай мове і зараз.

Літаратура

- 1 Беларускія народныя казкі / склад. І. Разанаў. – 2-е выд. – Мінск : Юнацтва, 1981. – 144 с.

ОБЩЕСТВЕННО-СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ

Факультет истории и межкультурных коммуникаций

С. Н. Авсянникова

Науч. рук. Е. Н. Дубровко,

канд. ист. наук, доцент

ОБЩЕСТВЕННЫЕ ИНИЦИАТИВЫ И ПРОЕКТЫ ПО УВЕКОВЕЧЕНИЮ ПАМЯТИ ПОГИБШИХ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В БУДА-КОШЕЛЁВСКОМ РАЙОНЕ

Буда-Кошелёвский район, как и многие уголки нашей страны, пережил тяжелые годы Великой Отечественной войны. Многие жители района погибли, поэтому наш долг помнить, чтить и сохранять память о них. Увековечение памяти погибших воинов и мирного населения является важной задачей, которая объединяет общественные инициативы и проекты на местном уровне. Буда-Кошелёвский район тому яркий пример.

На сегодняшний день в районе заключено соглашение с поисковым клубом «Алые погоны» при Гомельском кадетском училище, налажена связь с политическими партиями, общественными движениями, волонтерскими организациями: «Белая Русь», «Фонд мира», «Патриоты Беларуси» и др. Район также сотрудничает с поисковыми отрядами из Российской Федерации. В Буда-Кошелёвском районе ежегодно организуются военно-исторические реконструкции и Вахты памяти. Сегодня на территории Буда-Кошелёвского района на государственном учёте находится 90 воинских захоронений [1].

В Буда-Кошелёвском районе создана комиссия по инвентаризации воинских захоронений и могил жертв войн. Цель комиссии – контроль за общим состоянием этих объектов.

Активную деятельность в Буда-Кошелёвском районе проводит рабочая группа по геноциду белорусского народа в годы Великой Отечественной войны.

Огромное внимание уделяется в районе патриотическому воспитанию молодёжи. На постоянной основе проводятся диалоговые площадки, лекции, беседы. Сотрудники Государственного учреждения культуры «Историко-культурный центр Буда-Кошелёвского района» совместно с Гомельским кадетским училищем устанавливают имена героев-победителей. Благодаря сотрудничеству с 52 отдельным специализированным поисковым батальоном г. Минска проводятся поисковые работы.

На каждом воинском захоронении в Буда-Кошелёвском районе установлена информационная табличка. Поэтапно проводится выявление и паспортизация воинских захоронений и могил жертв войны ранее не известных, так как после распада Советского Союза эта работа была забыта на десятилетия.

В Буда-Кошелёвском районе проводится цифровизация информации о воинских захоронениях и могилах жертв войны. Объекты историко-культурного наследия наносятся на специализированные карты. Удобный в использовании функционал портала Министерства культуры Республики Беларусь, где размещены актуальные списки историко-культурного наследия по областям и городам. В районе ведётся автоматизированный банк данных «Книга Памяти Республики Беларусь», в которой даны списком военные памятники на территории Буда-Кошелёвского района [2].

Наряду с учётом воинских захоронений и могил жертв войны в районе ведётся учёт произведений монументального и монументально-декоративного искусства.

В военно-мемориальной деятельности немаловажная роль принадлежит волонтерскому движению и общественным организациям. В Буда-Кошелёвском районе волонтерским движением занимается Белорусский республиканский союз молодёжи, общественная организация «Патриоты Беларуси», политическая партия «Белая Русь».

На постоянной основе проводится благоустройство воинских захоронений и могил жертв войны.

Налажена в Буда-Кошелёвском районе работа по военно-туристическому профилю. Проводятся памятные тематические авто и велопробеги.

Сегодня увековечение памяти является важной частью государственной политики Республики Беларусь. Буда-Кошелёвский район демонстрирует примеры активной работы в этом направлении, объединяя усилия различных социальных слоев и возрастных групп населения. Эти инициативы помогают сохранить память о героических и трагических событиях Великой Отечественной войны, формируя будущее, основанное на уважении к историческому прошлому нашего народа.

Литература

1 Регистр воинских захоронений и захоронений жертв войн (Буда-Кошелёвский район, Гомельская область) – 6 л. – URL: https://buda-koshelevo.gov.by/ru/yvekoveshivanie_pamyti (дата обращения: 12.01.2025).

2 Историко-культурное наследие Буда-Кошелёвского района. – URL: https://buda-koshelevo.gov.by/ru/istor_nasledie (дата обращения: 24.02.2024).

Я. Д. Алейнікаў

Навук. кёр. В. А. Міхедзька,

канд. гіст. навук, дацэнт

ПЫТАННЕ ВАЙНЫ І МІРА Ў ГРАМАДСКАЙ ДУМЦЫ БЕЛАРУСІ ДРУГОЙ ПАЛОВЫ XVI СТАГОДДЗЯ

Шматлікія цяжкія войны канца XV – пачатку 80-х гг. XVI ст. садзейнічалі вельмі ажыўленаму абмеркаванню пытанняў вайны і міру ў грамадскім асяроддзі Вялікага княства Літоўскага у форме філасофска-рэлігійных трактатаў, грамадска-палітычнай публіцыстыкі і літаратурнай творчасці. Найбольшую ўвагу прыцягвалі пытанне аб прынцыповай магчымасці “праведнай”, “справядлівай” вайны і яе прыкметах; пытанне выбару паміж мірам і вайною; пытанне ўплыву вайны на жыццё грамадства.

Дыскусія аб магчымасці вайны, якая бы не пярэчыла пастулатам хрысціянства, прадстаўлена разважаннямі слыннага дзеяча царкоўнай Рэфармацыі на беларускіх землях і публіцыста Сымона Буднага, полацкага ўніяцкага архіепіскапа Язафата Кунцэвіча, палітычнага дзеяча і публіцыста А. Волана, паэта Францішка Градоўскага і іншых. Сымон Будны ўважліва прыглядаўся да “прыроды” войнаў, падзяляючы іх на “несправедливые” і “справедливые”. “Несправедливые” войны, на думку С. Буднага, – гэта войны, што развязваюцца ганарлівымі тыранамі і ставяць сабе за мэту захоп новых тэрыторый. “Таковое войны служити христианину не годиться, бо таковая война ест разбой”. У сваю чаргу “справедливые” войны зводзяцца да абароны межаў бацькаўшчыны, да змагання за жыццё суайчыннікаў і мірнае развіццё радзімы. Вайне такога роду “христианин з доброю совестью служить” можа [1, с. 21]. Для Я. Кунцэвіча кожная вайна – з’ява непрымальная, якую могуць падтрымліваць выключна вар’яты. Вялікую пагрозу архіепіскап бачыў у грамадзянскіх войнах, што адбываюцца “межи домовниками и в едином панстве” [1, с. 251]. “Апісанне маскоўскага паходу...” Ф. Градоўскага паказвае паход Крыштафа Радзівіла ў часы Лівонскай вайны ў якасці заслужанага пакарання ворага, якое спаслана Богам за нанесеныя роднай краіне крыўды, за ўчыненыя злачынствы. У вусны самога Радзівіла творца ўкладае наступныя словы: “Цяпер час адпомсціць за столькі магілаў / Ліцвінскага народу і пакараць ворага па заслугах” [2, с. 222–224].

Што датычыцца выбару паміж мірам і вайною, то тут агучваліся наступныя меркаванні. Я. Кунцэвіч лічыў, што найлепшым шляхам вырашэння спрэчак як унутры дзяржавы, так і

паміж краінамі, з’яўляецца шлях міра, які грунтуецца на саступках і перамовах. На думку архіепіскапа, любы мір, нават “с кривдою которое стороны учинен был”, лепш за вайну [1, с. 251]. У паэме “Радзівіліяда” за аўтарствам Я. Радвана падкрэсліваецца, што мірнае існаванне лепш за вайсковы трыумф, а паміж тым на тэрыторыі ВКЛ з прыходам маскоўскіх войскаў склалася такая сітуацыя, што “трэба весці за мір вайну” [2, с. 22]. У паэме “Дзесяцігадовая аповесць ваенных спраў Крыштафа Радзівіла” А. Рымша апісвае выбар на карысць міра самога гетмана і мецэната: “Прагнуў ён у Айчыне ладу ды спакою, / Каб квітнела, ніколі не жыла вайною” [3, с. 349]. Вялікую ўвагу прыцягвала праблема ўплыву вайны на грамадства і чалавека. Гэты напрамак галоўным чынам прадстаўлены думкамі А. Волана, Ф. Градоўскага і А. Рымшы. Дзяржаўны дзеяч ВКЛ Андрэй Волан у сваёй рабоце “Пра палітычную, альбо грамадзянскую свабоду”, датаваную 1572 г., пісаў, што войны з’явіліся ў выніку псавання чалавечых нормаў, што выявілася ў скапнасці і жаданні славы. За войнамі, меркаваў філосаф, “быццам цень, з’явілася рабства” [2, с. 21–22]. Паводле меркавання Ф. Градоўскага, вайна – рэч шкодная, што нясе згубу эканамічнаму, навуковаму і культурнаму жыццю, прыносіць скананне і катаванне. У “Апісанні маскоўскага паходу...” Градоўскага адсутнічаюць захопніцкія заклікі, няма ўхваленняў руйнавання і бязлітаснасці, народжаных вайной. Твор апісвае не толькі ўчынкi вояў на полі боя, але і бядоты, перажытыя простым людзям абодвух бакоў [2, с. 224]. А. Рымша разглядаў вайну як з’яву, што супярэчыць чалавечай прыродзе, якая прыносіць выключна смерць і знішчэнне помнікаў культуры. Ён падкрэсліваў жорсткасць, нялюдскасць ваенных дзей [2, с. 227; 3, с. 53].

Такім чынам, можна зрабіць высновы, што пытанне вайны і міру ў беларускай грамадскай і філасофскай думцы другой паловы XVI ст. набыло шырокае абмеркаванне. У адзначаны перыяд існавала дзве пазіцыі ў дачыненні да пытання правільнасці вайны: адна пазіцыя (Кунцэвіча) выяўлялася ў асуджэнні войнаў любога характару, другая (Буднага, Градоўскага, К. Радзівіла) – робіць выключэнне для войнаў абарончага тыпу ці вайсковых дзей на тэрыторыі краіны-агрэсара без анексіі варожых зямель. Пры выбары паміж вайной і мірам грамадская думка бясспрэчна абіралася мір. Вайна ацэньвалася як негатыўны фактар уплыву на развіццё чалавечага грамадства і кожнай асобы ў прыватнасці.

Літаратура

1 Кавалёў, С. Шматмоўная паэзія Вялікага Княства Літоўскага эпохі Рэнесансу / С. Кавалёў. – Мінск : Кнігазбор, 2010. – 376 с.

2 Гісторыя філасофскай і грамадска-палітычнай думкі Беларусі : у 6 т. – Мінск : Беларус. навука, 2013. – Т. 3 : Рэфармацыя. Контррэфармацыя. Барока. – 615 с.

3 Славянамоўная паэзія Вялікага Княства Літоўскага XVI–XVIII стст. / Нацыянальная акадэмія навук Беларусі, Інстытут мовы і літаратуры імя Я. Коласа і Я. Купалы. – Мінск : Беларуская навука, 2011. – 901 с.

Я. С. Ачаповская

Науч. рук. Л. И. Богатикова,

канд. пед. наук, доцент

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ПЕРЕВОДА КАК ФОРМА МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Качество перевода оценивается на основе определенных критериев, которые зависят от норм перевода. Эти нормы играют важную роль в установлении стандартов и принципов перевода. Нормы перевода – это не универсальные правила, а система принципов, зависящих от конкретных условий, целей перевода, особенностей исходного и целевого языков [1, с. 9].

Прагматическая норма перевода напрямую связана с прагматикой. Слово прагматика происходит от греч. *prágma* – дело, действие. Прагматика – раздел семиотики, изучающий отношение между средствами языка и теми, кто этими средствами языка пользуется.

Прагматика охватывает такие аспекты, как:

- явные и скрытые цели высказывания;
- контекст и интенция говорящего;
- речевые стратегии и тактики;
- типы речевого общения;
- особенности интерпретации речи в зависимости от ситуации;
- типичные формы речевого реагирования;
- социально-этикетная сторона коммуникации;
- роль фона и пресуппозиций;
- а также социально-культурные особенности коммуникации.

В процессе перевода прагматика приобретает особую значимость: учитывается не только лексическое и грамматическое значение языковых единиц, но и их прагматическая нагрузка – то есть, как и зачем эти единицы воздействуют на реципиента.

Успешный перевод – правильное понимание прагматических особенностей текста и умение передать их с учётом культуры и языка тех, для кого предназначен перевод. Важно, если культуры сильно отличаются по нормам общения, правилам вежливости или ожиданиям читателей.

Прагматическая норма перевода отвечает определенным критериям:

– На адресата: перевод должен быть понятен целевой аудитории. Это значит, что важно учитывать возраст, образование, культурный уровень, ожидания и особенности восприятия читателя или слушателя.

– Сохранение коммуникативной цели: важно передать намерение автора: хочет он проинформировать, убедить, развлечь или, например, побудить к действию. Переводчик должен не просто «перевести слова», а сохранить цель высказывания;

– Адаптация к культуре целевого языка: некоторые выражения, жесты, юмор или традиции, понятные в одной культуре, могут быть непонятны или неуместны в другой. Переводчик должен уметь заменить или найти аналоги, сохранив при этом общий смысл и эффект.

– Возможность отклонения от буквального перевода: иногда дословный перевод не передаёт нужный смысл или звучит неестественно.

– Стилистическая и жанровая уместность: тон, стиль и форма текста в переводе должны соответствовать исходному жанру и ожиданиям целевой аудитории.

Прагматическая норма в контексте значимости и воздействия на процесс перевода занимает центральное место. Это объясняется тем, что в основе перевода всегда лежит определённая прагматическая цель, и успешность её реализации часто является определяющим фактором качества перевода.

Прагматическая норма обеспечивает гибкость и вариативность переводческих решений, позволяя сохранить эффективность коммуникации между участниками, принадлежащими к разным лингвокультурным сообществам.

Прагматическая норма – это связующее звено между языковой формой и коммуникативной функцией текста.

Литература

1 Комиссаров, В. Н. Прагматические аспекты перевода / В. Н. Комиссаров // Прагматика языка и перевод: сб. науч. тр. / МГНИИЯ им. М. Тореца. – М., 1982. – Вып. 193. – С. 3–14.

2 Картушина, Е. А. Межкультурная и межъязыковая прагматика: соотношение теорий и методологии / Е. А. Картушина // Вестник ТвГУ. Серия «Филология», 2018. – № 2. – С. 28–33.

3 Прагматическая норма перевода // Основные понятия переводоведения (отечественный опыт). Терминологический словарь-справочник / отв. ред. М. Б. Паренко. – М., 2010. – № 2010. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pragmaticheskaya-norma-perevoda> (дата обращения: 05.04.2025).

ЗАВЕРШЕНИЕ ОПРИЧНИНЫ ИВАНА ГРОЗНОГО И ЕЁ ПОСЛЕДСТВИЯ

Опричнина представляла собой исключительно политический механизм, направленный на установление абсолютной единоличной власти монарха. К шестому году её осуществления царь, казалось бы, достиг поставленной цели: все явные проявления недовольства и сепаратизма в стране были ликвидированы, внутреннее положение стабилизировалось. Однако необоснованное усиление жёстких мер привело к чрезмерному росту влияния опричного руководства, которое фактически сформировало «правительство над правительством». Это обстоятельство было воспринято царем как потенциальная угроза его власти [1, с. 121].

В заключительный этап осуществления опричнины произошло кардинальное изменение состава руководства данной институцией. В опричную думу вошли представители знати, связанные родством с князем Владимиром Старицким или ранее служившие при его дворе, в том числе князь Пётр Пронский и князья Хованские. К концу существования опричнины наибольшей властью обладал Григорий Лукьянович Скуратов-Бельский, известный как Малюта Скуратов. В ходе похода на Пайде в январе 1573 года он находился в ближайшем окружении царя в качестве думного дворянина и погиб под стенами города. Скуратов, по приказу царя, расправился со старой опричной гвардией и подавил все проявления недовольства внутри опричнины. К моменту ликвидации опричнины Малюта не только сохранил своё влияние, но и достиг наивысшего положения во власти [2, с. 436].

Царь и его советники долгое время колебались, прежде чем принять решение о полном прекращении существования опричнины. Вероятно, известие о победе над татарами под Москвой послужило решающим фактором в этом вопросе. Вначале было введено единое наместничество, что позволило объединить опричную и земскую казну. С 1572 г. началась реорганизация военных сил, раскол которых наносил серьезный ущерб обороноспособности государства. Объединение опричных и земских войск под единым командованием свидетельствует о том, что опричнина утратила свой статус привилегированного охранного корпуса. Постепенно исчезали все административные и военные барьеры, которые разделяли опричнину и земщину [3, с. 535].

Отмена опричнины и объявления о возврате земцам конфискованных у них вотчин породили надежду на отмену всяких ограничений вотчинного землевладения. В таких условиях царь и Дума издали 9 октября 1572 г. новое Уложение о вотчинах: «...а у кого в грамоте будет ему одному написана, и после его та вотчина на государя; а не будет у кого государевы грамоты, и такие вотчины после того, кого не станет, на государя, хотя у кого и дети будут... а которой внук умрет бездетен, а останутца братья его меж собою в правнучатох, и та вотчина тот жеребей взяти на государя, а правнуку правнучьи вотчины не отдавати» [4, с. 57]. Этот документ ограничивал права бояр как на наследственные вотчины, так и на владения, пожалованные из казны. Наследники боярина могли получить вотчину только при наличии специальной оговорки в жалованной грамоте. В противном случае жалованные вотчины переходили в казну сразу после смерти боярина [5, с. 350].

Последним актом, завершающим период опричнины, стал царский указ, запрещающий упоминание данного термина. Иван Грозный установил строжайшее наказание за любое упоминание опричнины [3, с. 537].

Опричнина и военные конфликты привели к опустошению земель, бегству крестьян, кризису в сельском хозяйстве. Усилилось закрепощение крестьян: в 1581 г. был издан указ о заповедных летах – временный запрет перехода крестьян в Юрьев день, ставший шагом к отмене личной свободы крестьян [2, с. 437].

Таким образом, опричнина Ивана Грозного имела глубокие и далеко идущие последствия для России. Она привела к значительным политическим и экономическим потрясениям,

создав почву для будущих конфликтов и кризисов. В исторической памяти опричнина стала символом безграничной жестокости и произвола. Несмотря на негативный след в истории страны, вызвав глубокий социально-экономический кризис, опричнина достигла своей главной цели – централизации власти и укрепления самодержавия. После окончания опричнины царь Иван Грозный сохранил жесткий контроль над всей политической жизнью страны.

Литература

- 1 Рыбаков, Б. А. История СССР с древнейших времен до конца XVIII века / Б. А. Рыбаков. – М. : Высшая школа, 1975. – 496 с.
- 2 Садиков, П. А. Очерки по истории опричнины / П. А. Садиков. – М., Ленинград : Изд-во Акад. наук СССР, 1950. – 593 с.
- 3 Соловьёв, С. М. Сочинения : в 18 кн. / История России с древнейших времён / отв. ред.: И. Д. Ковальченко, С. С. Дмитриев. – М. : Мысль, 1989. – Кн. 3. – Т. 5–6. – 783 с.
- 4 Законодательные акты Русского государства второй половины XVI – первой половины XVII века : тексты / АН СССР, Ин-т истории СССР, Ленингр. отд-ние ; подгот. текстов Р. Б. Мюллер ; под ред. Н. Е. Носова. – Ленинград : Наука, Ленингр. отд-ние, 1986. – 261 с.
- 5 Зимин, А. Реформы Ивана Грозного: Очерки социально-экономической и политической истории России XVI в. / А. Зимин. – М. : Соцэкгиз, 1960. – 511 с.

П. А. Боброва

Науч. рук. Н. В. Корникова,

ст. преподаватель

ТВОРЧЕСТВО ЗНАМЕНИТЫХ АКТЕРОВ ГОМЕЛЬСКОГО ОБЛАСТНОГО ДРАМАТИЧЕСКОГО ТЕАТРА И ИХ ВКЛАД В ОТЕЧЕСТВЕННОЕ КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ

Гомельский областной драматический театр – одна из важнейших сценических площадок региона, где на протяжении многих лет трудились и продолжают работать яркие актёры и талантливые режиссёры. Их творчество, несомненно, является настоящим культурным достоянием нашей страны и важной частью духовной культуры. В данном контексте тема работы, безусловно, является актуальной с исследовательской точки зрения.

Цель работы – характеристика жизненного пути и творческой деятельности известных актеров Гомельского областного драматического театра.

Важное место в творческой жизни Гомельского областного драматического театра занимает деятельность таких персоналий как Юрий Фейгин, Владислав Карако и Александр Лавринович.

Юрий Михайлович Фейгин – заслуженный артист Республики Беларусь и известный представитель белорусского театра. Родился будущий актер в 1947 году в городе Гомеле. В 1974 году он окончил Белорусский театрально-художественный институт, обучаясь у известных педагогов. Впоследствии Ю. Фейгин работал в театрах России, с 1978 года связал судьбу с Гомельским областным драматическим театром, где трудился много лет с перерывом в 1992–1995 годах [1, с. 475]. Ю. Фейгин удостоен множества наград, включая Гран-при фестиваля «Славянские театральные встречи» (1997 год) за роль Мальволио, Почётного знака и нагрудного знака Министерства культуры Республики Беларусь, премии «Хрустальная Звезда». В 2001 году ему присвоено звание «Заслуженный артист Республики Беларусь» [2]. На счету Ю. Фейгина десятки ролей, среди которых особенно выделяются Ненилло, Доктор, Командор, Дорн, Кречинский, Уильям, Алексей и др. [3].

Владислав Владиславович Карако – заслуженный артист драмы. Он окончил Белорусский государственный художественно-театральный институт в 1972 году, и с того времени

жизнь актера неразрывно связана с театральной жизнью города Гомеля. В. Карако удостоен ряда почётных наград, среди которых грамоты Гомельского областного и городского Советов депутатов, а также дипломы фестиваля «Славянские театральные встречи» – за преданность профессии (2008 год, город Брянск) и за лучшую мужскую роль в спектакле «Доходное место» (2011 год, город Гомель). За годы творческой карьеры актер воплотил десятки ярких сценических образов. Среди наиболее значимых ролей – Дон Жуан («Последняя ночь Дон Жуана») и многие другие [4].

Александр Сафронович Лавринович – артист Гомельского областного драматического театра, с 1968 года неизменно служащий белорусскому театральному искусству. Он окончил Белорусский государственный театрально-художественный институт в 1968 году и с тех пор посвятил свою жизнь сцене Гомельского областного драматического театра. За годы работы артист был неоднократно отмечен различными наградами и знаками признания. Среди них – диплом лауреата республиканского конкурса чтецов (1977 год), специальные награды фестиваля «Славянские театральные встречи», поздравление Президента Республики Беларусь (2016 год) и пр. [5].

Таким образом, творческая деятельность маститых представителей сцены Гомельского областного драматического театра является важным вкладом в культурную жизнь Беларуси и всецело способствует популяризации отечественного театрального искусства.

Литература

1 Фейгин Юрий Михайлович // Театральная Беларусь : энциклопедия : в 2 т. / редкол.: Г. П. Пашкоў і інш. – Мінск : БелЭн, 2003. – Т. 2 : Лабанок–Яшчур. – С. 476.

2 Юрий Фейгин – мысли о театре // Новостной портал «Правда Гомель». – URL: <https://www.gp.by/novosti/aktualno/news248582.html> (дата обращения: 10.05.2025).

3 Достижения и роли Юрия Фейгина // Официальный сайт Гомельского областного драматического театра. – URL: https://gomeldrama.by/?page_id=3467 (дата обращения: 10.05.2025).

4 Владислав Владиславович Карако // Официальный сайт Гомельского областного драматического театра. – URL: https://gomeldrama.by/?page_id=3467 (дата обращения: 10.05.2025).

5 Александр Сафронович Лавринович // Официальный сайт Гомельского областного драматического театра. – URL: https://gomeldrama.by/?page_id=3467 (дата обращения: 10.05.2025).

А. Д. Болмаченко

*Науч. рук. О. В. Солохина,
ст. преподаватель*

ОСНОВНЫЕ РАЗЛИЧИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ТЕРРИТОРИИ ГЕРМАНИИ В ПЕРИОД ГДР И ФРГ

В 1933–1945 годах высшие учебные заведения в Германии находились под влиянием нацистской идеологии, в связи с чем немецкие учёные, преподаватели и студенты вынужденно эмигрировали, а страна перестала лидировать в вопросах образования.

Германия после окончания Второй мировой войны была разделена на Западную и Восточную. Причиной различия систем образования в обеих странах стала их зависимость от политических идеологий.

В 1949 была учреждена Федеративная Республика Германия. Особенностью образовательной политики в западной части стали попытки к возвращению системы образования, которая существовала до 1933 года и прихода нацистов к власти. В высших учебных заведениях проводилась денацификация системы образования, а контроль над ней осуществляли отдельные федеральные земли [1]. Число высших учебных заведений и студентов увеличивалось для удовлетворения потребностей на рынке труда. В 1970-х годах после проведения образовательных реформ одной из проблем стал рост уровня безработицы среди выпускников и прогнозируемое

сокращение количества студентов. Было решено не увеличивать число преподавателей, но сохранить открытую систему высшего образования. Прогнозы не оправдались, количество студентов, в отличие от преподавателей, продолжало расти, что привело к трудностям в обучении.

В восточной части Германии создавались учреждения, в которых образование было сфокусировано на одной дисциплине, в отличие от многопрофильных в западной. Правительством создавались условия, чтобы молодёжь из рабочих и крестьянских семей могла иметь доступ к получению высшего образования. С этой целью организовывались специальные рабочие факультеты при учреждениях школьного образования. Одним из главных отличий стало внедрение принципов социалистической идеологии в образование. Власти упразднили деление на федеральные земли, и контроль над системой образования стал централизованным. В Германской Демократической Республике трудоустройство в промышленности или сельском хозяйстве являлось обязательным, а учреждения образования должны были адаптироваться к пятилетним планам развития экономики и потребностям научно-технического прогресса. Доступ к высшему образованию ограничили сокращение квот, так как государство было заинтересовано в выпуске специалистов согласно потребности в рабочей силе. На более поздних этапах развития система образования стала бинарной: в университетах существовал широкий выбор дисциплин, тогда как в специализированных учебных заведениях узкие профессиональные направления позволяли готовить специалистов в востребованных областях экономики.

После объединения Германии система образования ФРГ послужила образцом для восстановления высшего образования в восточной части. Образовательные реформы, начатые в Западной Германии, были приостановлены для восстановления системы образования в Восточной части. Идеологическое влияние и необходимость специализации были исключены, программы обучения переписывались в соответствии со стандартами ФРГ, а самоуправление высших учебных заведений было восстановлено.

Сегодня высшее образование в Германии сформировано под влиянием исторических факторов. В 1999 году немецкие университеты были переведены на трёхуровневую систему обучения, что способствовало стандартизации образовательных структур, академической мобильности студентов, признанию дипломов в других странах. Кроме того, университеты Германии стали активно привлекать иностранных студентов, предлагая систему дистанционного обучения. Таким образом, Германия и сегодня остаётся одним из ведущих международных образовательных центров.

Литература

1 Kehm, B. M. Higher education in Germany: developments, problems, and perspectives : monographs on higher education / B. M. Kehm ; ed.: L. C. Barrows. – Wittenberg ; Bucharest, 1999. – 146 p. – URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000148731> (date of access: 29.11.2024).

М. С. Буракова

Науч. рук. Ю. Е. Акулич,

ст. преподаватель

РОЛЬ КУЛЬТУРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ В ОЦЕНКЕ АКЦЕНТА

Стереотипом называют устойчивый и упрощённый образ социальной группы или явления, которое приобретает не на основе личного опыта, а передаётся извне. Некоторые из этих групп формируют культурные стереотипы, то есть устоявшиеся в обществе способы трактовки типичных особенностей представителей другой культуры, характерных национальных, этнических, религиозных и других черт, позволяющих отличить «своего» от «чужого» [1, с. 3]. В культурных стереотипах также выделяют стереотипы поведения – обобщённое представление о поведении и

манерах какого-либо народа. Стереотипы не всегда бывают неверными или отрицательными, но большинство из них именно такие. Их формирование и распространение может привести к ошибочному восприятию того, что один язык якобы превосходит другой.

Первое, что может выдать в человеке иностранца и вызвать негативную реакцию, – это акцент. Акцент – подмена неизвестных звуков и непривычных сочетаний звуков своими привычными и переосмысление слов с их морфологическим составом и их значениями по навыкам своего языка. Довольно очевидной причиной негативного восприятия акцента является неразборчивая речь. И. Е. Абрамова в своих исследованиях выяснила, что акцент воспринимается носителями языка достаточно стереотипно и является определённым индикатором не только личностных характеристик дикторов, но и маркером их социального положения [2, с. 13]. Вполне возможно, что носители воспринимают правильное произношение как уважение к собственному языку и в частности к культуре.

Два исследования выявили неоднозначное отношение к конкретному акценту. Первое [3, с. 178] показало, что турецкие билингвы менее позитивно оценили речь человека, чем испанские. 50 % турецких респондентов не хотели бы с ним беседовать, тогда как 90 % испанцев были не против. Однако обе группы низко оценили его социальную привлекательность. Второе исследование [4, с. 155] показало, что бразильские носители английского считают речь информанта непривлекательной и сложной для понимания, а 60 % отметили её неуместность для формального общения. Англичане также сочли её трудной. Возможным объяснением стали стереотипы о русских как открытых и общительных людях, что чуждо более закрытым туркам и англичанам.

Белорусские респонденты не считают стереотипы главной причиной негативного отношения к акцентам. В опросе приняли участие 100 человек, 90 % из них говорят на иностранном языке, а 81 % – с акцентом. Только 7 респондентов считают своё произношение близким к носителям языка. Те, кто не владеет иностранным языком, заявили, что чужой акцент их не беспокоит. 2 % редко выражали недовольство акцентом вслух, 16 % испытывают дискомфорт, но предпочитают молчать. Один человек поддерживает критику акцента, сам говоря с акцентом. 45 % связывают негативное восприятие с неразборчивостью речи, 30 % – с культурными особенностями.

Нетолерантность к акценту иностранных граждан остаётся актуальной проблемой в современном обществе. Хотя культурные стереотипы оказывают влияние на восприятие акцентов, они не являются решающим фактором. Одним из ключевых аспектов формирования мнения о чужой речи остаётся её разборчивость.

Литература

1 Петрякова, А. А. Культурные стереотипы как тематический аспект российских СМИ (на примере концепта «мигрант» в 2011–2017 гг.) / А. А. Петрякова. – Белгород : Белгородский государственный национальный исследовательский университет (НИУ «БелГУ»), 2017. – 76 с.

2 Абрамова, Е. И. Идентификация личности иностранца по фонетическому акценту / Е. И. Абрамова // Вестник Челябинского государственного университета. – Челябинск, 2008. – № 21. – С. 12–20.

3 Хорошилова, С. П. Изучение стереотипов восприятия акцентов: русский акцент в английском в восприятии турецких и испанских билингвов / С. П. Хорошилова, Е. И. Калина // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 6. – С. 177–180.

4 Сподрикова, А. А. Стереотипы восприятия иноязычного акцента носителями и неносителями орфоэпической нормы английского языка / А. А. Сподрикова // Новосибирский государственный педагогический университет. – Новосибирск, Россия, 2016. – С. 154–158.

ГОРОДСКИЕ НИЗЫ В БЕЛОРУССКИХ ГОРОДАХ В XVI–XVIII ВЕКАХ

В XVI–XVIII веках белорусские города, являясь центрами торговли, ремесла и культуры, представляли собой сложные социальные структуры, где сосуществовали различные слои населения. На вершине этой пирамиды находились магнаты, шляхта и зажиточные купцы и ремесленники, обладавшие политической властью и экономическими ресурсами. Однако подавляющее большинство городского населения составляли «городские низы» – люди, находившиеся на нижних ступенях социальной иерархии.

Представители низов городского населения занимались различными видами деятельности: перепродажа (перекупники), найм (наймиты, малойцы, парабки), служба (слуги). Они жили в положении кутников и каморников [1, с. 52]. На примере Витебского повета мы можем узнать, что 35,1 % из всех городских домов были «бедными халупами». Помимо этого, бедняки могли проживать в комнатах, которые сдавали в аренду более зажиточные слои городского населения.

В наихудшем положении находилась бесправная категория ремесленников – подмастерья, ученики и челядники. Подмастерья и ученики попадали в эксплуатацию цеховой верхушки. Они должны были беспрекословно подчиняться мастерам. Мастера же пользовались данными привилегиями и эксплуатировали своих учеников. Нередко это переходило все границы, из-за чего ученики пытались сбежать от своего мастера или же подавали жалобы. В результате решения сходки минского слесарного и кузнечного цеха в 1790 г. мастера Григория Чемендровского за неоднократное избивание ученика Адама Коженевского наказали следующим образом: «... в случае вторичного поступления жалобы со стороны того же ученика... ученик будет у него отобран, а он должен внести вторые 5 фунтов воска как штраф...» [2, с. 326–327]. Воск выступал в качестве универсального товара-эквивалента, заменявшего нестабильную валюту, был ценным и востребованным товаром, а штраф в виде воска представлял собой ощутимое материальное наказание, пополнявшее городскую казну.

В указанный период шла напряженная борьба средних и низших слоев мещан против магистрата и стоявшей за ним городской верхушки. Поводом такой борьбы становилось злоупотребление властью магистратом: налоговый и повинностный гнет, беззаконие и своеволие магистрата. Магистрат состоял из купцов и ростовщиков, которые были заинтересованы в сохранении своего привилегированного положения. Широкие же городские массы были лишены права участия в городском самоуправлении и права выбора должностных лиц. Мастера при этом имели право применять к своим подчиненным различные формы штрафов и наказаний. В актах указывается, что, чтобы спастись, многие подмастерья подавались в бегство. Бывало, что доходило до коллективных жалоб.

Средние и низшие слои городского населения решительно выступали против засилья магистрата и верхушки городов. Методами их борьбы были установление самостоятельного контроля за городской радой, подача жалоб вышестоящим лицам. Однако королевская власть чаще всего оказывалась равнодушной на такие жалобы и не принимала никаких мер. В Могилеве для борьбы с произволом ратуши в 1580 г. создали контрольно-совещательный орган из 12 человек, которые должны были следить за правильным расходом магистратом денежных средств [2, с. 326–327]. Спустя 8 лет магистрат снова был обвинен в злоупотреблении властью, а также в том, что он не отчитывался о своих расходах, организовывал новые поборы. В результате на общем собрании 1588 года было избрано 12 человек, которые должны были отвечать за доходы города, отчетность о расходах магистрата, избрание городской рады. Магистрату же запрещалось без согласия «пополитых» принимать какие-либо решения по городским делам.

Нередки были восстания и другие массовые выступления горожан. В ходе этой борьбы мещане добивались уменьшения налоговых повинностей, расширения своих прав, отчетности о денежных расходах магистрата.

Таким образом, городские низы не были пассивной массой, несмотря на свое достаточно плачевное положение. В периоды обострения социальных противоречий, экономического кризиса или произвола властей они принимали активное участие в городских восстаниях и бунтах. Борьба с магистратом, олицетворявшим власть имущих, являлась одной из форм отстаивания своих прав и интересов. Эти протесты, хоть и не всегда успешные, свидетельствовали о стремлении городских низов к социальной справедливости и улучшению своего положения.

Литература

1 Копыцкий, З. Ю. Экономическое развитие городов Белоруссии в XVI – первой половине XVII в. / З. Ю. Копыцкий. – Минск : Наука и техника, 1966. – 227 с.

2 Решение сходки минского слесарного и кузнечного цеха по жалобе ученика Коженевского на своего мастера Чемендровского о неоднократном избиении им жалобщика // Белоруссия в эпоху феодализма. – Т 2: С середины XVII до XVIII века до воссоединения с Россией / составители : А. И. Азаров [и др.]. – АН БССР, Минск, 1960. – С. 326–327.

3 Мелешко, В. И. Могилев в XVI – середине XVII в. / В. И. Мелешко. – Минск : Наука и техника, 1988. – 264 с.

В. В. Герасименко

Науч. рук. Н. Н. Мезга,

д-р ист. наук, профессор

УСИЛИЯ СОВЕТСКОЙ ДИПЛОМАТИИ ПО ДОСТИЖЕНИЮ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРИЗНАНИЯ «ЛИНИИ КЕРЗОНА» КАК СОВЕТСКО-ПОЛЬСКОЙ ГРАНИЦЫ (1941–1943 ГОДА)

Нападение Германии на Советский Союз 22 июня 1941 года заставило советское руководство искать союзников. Важным шагом стало восстановление отношений с польским эмигрантским правительством.

30 июля 1941 года в Лондоне было подписано соглашение о восстановлении дипломатических отношений между СССР и Польшей и создании польской армии на советской территории. Соглашение аннулировало советско-германские договоры о территориальных изменениях в Польше и обязало стороны оказывать взаимопомощь в борьбе с Германией [1].

Польское правительство в изгнании стремилось заручиться поддержкой западных стран в вопросе о восстановлении довоенной восточной границы, но безуспешно. Премьер-министр В. Сикорский настаивал, чтобы лидеры Великобритании и США пригрозили Москве сокращением поставок по ленд-лизу, если не будут приняты польские условия по границам и гражданству. Однако предложения были отвергнуты, так как союзники понимали, что советско-германский фронт играет ключевую роль в войне, а ленд-лиз способствует уничтожению вермахта [2, с. 310–311].

На переговорах в марте 1943 года между союзниками – США и Великобританией – министр иностранных дел Великобритании Э. Иден поддержал присоединение части польских земель и стран Прибалтики к Советскому Союзу, а президент Ф. Д. Рузвельт заявил, что вопрос о советско-польской границе должен решаться исключительно между США, Великобританией и СССР. На данном этапе не было установлено конкретных размеров территориальных приобретений СССР: вопрос отложили для дальнейшего рассмотрения. Польская сторона была полностью исключена из переговоров [3].

После непризнания катынского расстрела советское правительство решило прервать отношения с польским правительством в эмиграции. СССР посчитал, что Польша использует происшествие в Катыни как одно из средств, чтобы вынудить Советский Союз пойти на территориальные уступки [4].

С 28 ноября по 1 декабря 1943 года прошла Тегеранская конференция с участием лидеров СССР, Великобритании и США. И. В. Сталин настаивал на сохранении границы, установленной

в 1939 году. У. Черчилль предложил, чтобы польское государство располагалось между «линией Керзона» и рекой Одер, включая Восточную Пруссию. Советский Союз также подчеркнул важность приобретения им незамерзающих портов Кёнигсберг и Мемель. Ф. Д. Рузвельт не возразил против позиции И. В. Сталина, но по политическим причинам не мог участвовать в решении вопроса, так как в следующем году в США проходили выборы, и он не хотел терять поддержку избирателей от польской диаспоры.

Хотя соглашение в Тегеране не оформлено как международный договор, оно закрепило политические договорённости, подтвердив территориальные приобретения СССР, включая часть Восточной Пруссии и Кёнигсберг в обмен на утрату Белостокской области [5].

Таким образом, нападение Германии на Советский Союз привело к поиску союзников, и Польша, несмотря на сложные отношения, стала важным партнёром. СССР настаивал на признании новой советско-польской границы, что не устраивало польское правительство, которое хотело сохранить довоенные территории. Польша пыталась заручиться поддержкой западных союзников для давления на СССР, но её предложения были отклонены. Катынская трагедия привела к разрыву советско-польских дипломатических отношений. А решения Тегеранской конференции, хотя и не были официально оформлены, открывали путь к установлению советско-польской границы на основе «линии Керзона».

Литература

1 Соглашение между правительством СССР и правительством Польской республики о восстановлении дипломатических отношений и о создании Польской армии на территории СССР// Документы и материалы по истории советско-польских отношений : в 12 т. / под ред. И. А. Хренова и В. Т. Ковальского. – М. : Наука, 1973. – Т 7. – С. 208

2 Черчилль У. Вторая мировая война : в 3 т. – М. : Воениздат, 1991. – Т. 2. – 671 с.

3 Телеграмма посла СССР в Великобритании в Народный комиссариат иностранных дел СССР// Советско-английские отношения во время Великой Отечественной войны : в 2 т. – М. : Политиздат, 1983. – Т. 1 – С. 367–373.

4 Нота Советского правительства о решении прервать дипломатические отношения с польским эмигрантским правительством, врученная народным комиссаром иностранных дел СССР В. М. Молотовым послу Польши в СССР Т. Ромеру// Советско-английские отношения во время Великой Отечественной войны : в 2 т. – М. : Политиздат, 1983. – Т. 1 – С. 356–357.

5 Запись беседы народного комиссара иностранных дел СССР В. М. Молотова, министра иностранных дел Великобритании А. Идена и специального помощника президента США Г. Гопкинса // Советский Союз на международных конференциях периода Великой Отечественной войны : в 6 т. / под ред. А. А. Громыко. – М. : Издание политической литературы, 1984. – Т. 2. – С. 148–151.

А. Р. Грицкова

*Науч. рук. Ю. Е. Акулич,
ст. преподаватель*

ДИСТАНЦИРОВАННОСТЬ В ВОСТОЧНОЙ И РУССКОЙ КУЛЬТУРАХ

Невербальная коммуникация играет значимую роль в межкультурном взаимодействии, дополняя или заменяя вербальные средства. Важнейшим её элементом является проксемика, изучающая восприятие пространства в коммуникации. Понятие было введено Э. Холлом, который обозначил проксемику как «пространственное измерение невербального поведения» [1, с. 91].

Проксемика играет важную роль в формировании межкультурной компетенции, позволяя эффективно взаимодействовать в различных культурных контекстах. Сопоставительный анализ показывает, что русская и восточная культуры по-разному интерпретируют дистанцию, что может вызывать недопонимание при взаимодействии.

Известно, что Китай является самой населенной страной в мире. Несмотря на высокую плотность населения, сохраняется стремление соблюдать личную дистанцию, особенно в общественных местах. Это обусловлено культурными нормами, включая уважение к личному пространству и иерархические традиции взаимодействия [2, с. 22].

Говоря о личном общении, во время коммуникации не стоит подходить слишком близко и касаться собеседника, иначе это может быть воспринято как нарушение личного пространства. В деловых отношениях также важно сохранять дистанцию, потому что близкое нахождение может вызвать дискомфорт у вашего собеседника. Обычно в таких случаях поддерживается «социальная» дистанция.

Из истории известно, что для восточной культуры в древности была характерна иерархия общества. В связи с этим именно социальная дистанция является элементом уважения этой иерархии. Чтобы подчеркнуть свое положение, люди, находящиеся рангом выше, обычно придерживаются большей социальной дистанции.

Публичная дистанция в восточной и русской культурах достаточно схожа. При выступлении перед публикой в обеих культурах принято придерживаться определенной дистанции, чтобы подчеркнуть формальность мероприятия. В Корее важную роль играет социальная дистанция. При деловых встречах, на официальных мероприятиях или переговорах корейцы придерживаются строгих правил проксемики.

При деловой коммуникации представители русской культуры придерживаются определенной дистанции, тогда как в близких отношениях она сокращается. Личное пространство воспринимается как важная ценность, однако в условиях социальной необходимости допускается временное отступление от этой нормы [3, с. 52].

Как и в восточной, в русской культуре при официальных мероприятиях соблюдается социальная дистанция, подчеркивающая профессионализм и иерархию. Вместе с тем русской культуре присуща такесика – поддержание физического контакта в виде рукопожатий, похлопываний и иных прикосновений. В то время как восточная культура, например китайская, характеризуется низкой тактильностью и предпочитает поклоны, в русской культуре физический контакт нередко служит проявлением приветствия или поддержки.

Таким образом, изучение невербальной коммуникации и проксемики в контексте русской и восточной культур позволяет понять принципы формирования межкультурного взаимодействия. В ходе исследования было выявлено, что сравнение русской и восточной культур демонстрирует различия в восприятии пространственных зон и невербальных сигналов, которые отражают культурные ценности, традиции и нормы, принятые в культурах.

Литература

1 Андрианов, М. Невербальная коммуникация / М. Андрианов // Вопросы психологии. – 1999. – № 6. – С. 91–100.

2 Эттингер, А. Невербальная коммуникация и ее роль в культуре Востока / А. Эттингер // Культурология : научный журнал. – 2006. – № 2. – С. 20–48.

3 Тихомиров, В. И. Невербальные знаки в русском языке и культуре / В. И. Тихомиров // Русский язык в школе. – 2018. – № 3. – С. 49–56.

А. А. Демиденко

*Науч. рук. С. А. Черепко,
канд. ист. наук, доцент*

БЕЛОРУССКИЙ КАЗАЧИЙ ПОЛК

К середине XVII в. общественное положение на белорусских землях Речи Посполитой характеризовалось высокой социальной напряжённостью. Народ желал уменьшения феодальных повинностей, прекращения национальных и религиозных преследований. В ходе войны

России с Речью Посполитой 1654–1667 гг. на сторону российского царя перешёл ряд представителей белорусской аристократии и шляхты. Одному из них, могилёвскому мещанину К. Поклонскому, царь даровал титул полковника и поручил ему создать военный отряд. Поклонский принял решение создать отряд, опираясь на опыт украинских казаков. Так возник Белорусский казачий полк [1, с. 46].

Белорусский казачий полк был самым крупным казацким формированием, действовавшим на белорусских землях. Поклонский смог подчинить себе Могилёв, однако в скором времени он переметнулся на сторону Речи Посполитой [2, с. 551]. Тем не менее, полк продолжил своё существование. Новым полковником стал И. Нечай. Полк вёл успешные военные действия и контролировал значительные территории в центральной и восточной частях современной Беларуси. Однако деятельность полка зачастую принимала стихийный и неподконтрольный характер, что вызывало обеспокоенность Российских властей. Ивана Нечая обвинили в насильном показачивании населения и против Белорусского казацкого полка были направлены регулярные российские войска [3, с. 519]. В ответ И. Нечай поддержал условия Гадячского договора и, как и его предшественник, перешёл на сторону Речи Посполитой. Российские власти не намерены были мириться с подобным положением. Царские войска взяли Старый Быхов, где дислоцировалась большая часть полка. Нечай был пленён и сослан в Сибирь, а полк в ходе осады был практически уничтожен. Фактически после этого Белорусский казачий полк как войсковая единица прекратил своё существование. В дальнейшем царские войска предприняли меры по недопущению распространения казацкого движения на белорусских землях [4, с. 73].

Таким образом, белорусский казачий полк являлся воинским формированием, действовавшим на белорусских землях под эгидой московского государства. Полк принял активное участие в событиях войны России с Речью Посполитой 1654–1667 гг. Тем не менее, несмотря на значительное ослабление национального и религиозного гнёта белорусского народа, основные надежды широких масс населения не были оправданы. Бесчинства, творимые достаточно разрозненными казацкими отрядами, лишили их народной поддержки и обрекли их деятельность на неизбежное поражение.

Литература

1 Акты, издаваемые Виленской археографической комиссией для разбора древних актов : в 39 т. – Вильна : «Русский Почин», 1909. – Т. 34 : Акты, относящиеся ко времени войны за Малороссию (1654–1667). – URL: <https://runivers.ru/lib/book3036/9578> (дата обращения: 03.09.2025).

2 Акты, относящиеся к истории Южной и Западной России, собранные и изданные археографической комиссией (АЮЗР) : в 15 т. – СПб. : Тип. П. А. Кулиша, 1861. – Т. 14 : Присоединение Белоруссии, 1654–1655. – URL: <http://elib.shpl.ru/ru/nodes/3668-t-14-prisoedinenie-belorussii-1654-1655-dopolnenie-k-3-tomu-1889> (дата обращения: 03.09.2025).

3 Грушевский, М. С. История Украины-Руси : в 11 т. / М. С. Грушевский. – Нью-Йорк : «Книгаполка», 1957. – Т. 9 : Хмельниччина роки 1654–1657. – 768 с.

4 Горобець, М. В. Білорусь козацька: Полковник Іван Нечай та українські змагання за Південно-Східну Білорусь (1655–1659) / М. В. Горобець. – Киев : Інститут історії України НАН України, 1998. – 97 с.

А. В. Загоровская

*Науч. рук. А. М. Кротов,
канд. ист. наук, доцент*

К ВОПРОСУ О ПРОПАГАНДЕ ИМПЕРИАЛИЗМА В ТРУДАХ РЕДЬЯРДА КИПЛИНГА

Редьярд Киплинг традиционно рассматривается в научном сообществе как главный литературный апологет Британской империи, чьи работы через концепцию «бремени белого

человека» легитимировали колониальную экспансию. Однако просто списать его наследие на пропаганду – значит упустить из виду внутренние противоречия, а также критику, направленную как на метрополию, так и на имперскую машину.

Наиболее ярко этот парадокс проявляется в образе рядового солдата – Томми Аткинса. В стихотворениях «Томми» [1] и «Посвящение Томми Аткинсу» [2] можно наблюдать амбивалентность творчества Кипплинга. С одной стороны, он возводит солдата на пьедестал, отдавая дань его стойкости. Но с другой – с беспрецедентной для своего времени остротой обнажает социальное лицемерие метрополии. Автор представляет разрыв между войной, когда общество на словах восхваляет солдата, и его унижительным, маргинальным положением в мирное время. Для империи он – всего лишь расходный материал, достоинство которого признаётся лишь в момент непосредственного участия в военных действиях [3, с. 216]. Эта тема получает развитие и в прозе, в цикле рассказов «Три солдата» [4]. Образы Мельванея, Орзириса и Леройда, при всей их комичности, лишены какого-либо героического лоска. Это живые, тоскующие по дому и бунтующие против армейской системы люди. Кипплинг показывает армию не как обезличенную массу, а как сообщество людей, объединённых общим страданием, а не имперским величием.

Даже в тех произведениях, где, казалось бы, воспевается мощь британской армии, Кипплинг фиксирует её неудачи и уязвимость. В стихотворении «Фуззи-Вуззи» [5] он восхищается доблестью суданских воинов, проявленной в неравном бою с британцами, и добытой ими победой. Такой сюжет ставит под сомнение стереотип, укоренившийся в общественно-политической мысли Британии, о непобедимости и тотальном превосходстве колониальной армии [6, с. 144].

Вершиной антиимперской критики Кипплинга по праву считается рассказ «Человек, который хотел стать королём» [7]. Это произведение – уничижительная пародия на имперский проект. Главные герои, Дрэвот и Карнехан, – это гиперболизированные образы колонизаторов, чьи мотивы лишены какого-либо цивилизаторского пафоса и сводятся к жажде власти, обогащения и величия. Кипплинг показывает, что их власть держится на обмане и технологическом преимуществе. Кульминационный крах их авантюры, наступающий в момент, когда туземцы видят, что их «бог» истекает кровью, как обычный человек, является ключевой метафорой произведения. Это крах самого мифа о расовом превосходстве белого человека, на котором зиждилась имперская идеология [8, с. 85].

Наконец, в стихотворении «Урок» [9] Кипплинг переносит критику на системный уровень. Это стихотворение, написанное после поражений Британии в англо-бурской войне, – подведение печального итога, к которому она пришла. Автор обвиняет метрополию в разложении и слабости, ставшими причиной военных неудач. Он обнажает её уязвимость и зависимость от суровых законов силы, которые она забыла. Финал стихотворения констатирует, что рок Империи – перманентная война, единственной целью которой является подтверждение её права на существование [3, с. 452].

Таким образом, анализ основных произведений Р. Кипплинга позволяет говорить о доминировании в его творчестве антиимперского начала над пропагандистским. Кипплинг, безусловно, является носителем имперского сознания, однако его художественная честность и глубина оказались сильнее идеологических установок. Он создал не лакированную картинку имперского триумфа, а сложную, трагическую и критическую картину колониализма, которая демонстрирует уязвимость и неудачи имперской военной машины, обнажает механизмы колониального владычества. Кипплинг не был сознательным критиком империализма. Но именно эта непреднамеренность, проистекающая из глубокого знания системы изнутри, и делает его антиимперский посыл столь мощным и убедительным.

Литература

1 Кипплинг, Р. Томми / Р. Кипплинг. – URL: <https://rustih.ru/redyard-kipling-tommi> (дата обращения: 31.08.2025).

2 Кипплинг, Р. Посвящение Томми Аткинсу / Р. Кипплинг. – URL: <https://stih.ru/2013/11/08/10862?ysclid=mflj03i7h8490596286> (дата обращения: 31.08.2025).

3 Carrington, C. Rudyard Kipling, his life and work / C. Carrington. – London : Macmillan & CO LTD, 1955. – 549 p. – URL: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/0f/Rudyard_Kipling%2C_his_life_and_works_%28IA_rudyardkiplinghi00charrich%29.pdf (date of access: 31.08.2025).

4 Киплинг, Р. Три солдата / Р. Киплинг. – URL: <https://www.litres.ru/book/ruyard-dzhozef-kipling-50341/tri-soldata-141880/chitat-onlayn> (дата обращения: 31.08.2025).

5 Киплинг, Р. Фуззи-Вуззи / Р. Киплинг. – URL: <https://rustih.ru/ruyard-kipling-fuzzi-vuzzi> (дата обращения: 31.08.2025).

6 Саид, Э. В. Культура и империализм / Э. В. Саид ; пер. с англ. А. В. Говорунова. – СПб. : Владимир Даль, 2012. – 736 с.

7 Киплинг, Р. Человек который хотел стать королём / Р. Киплинг. – URL: <https://stihi.ru/2014/05/31/4245> (дата обращения: 31.08.2025).

8 Gilmour, D. The long recession: the imperial life of Rudyard Kipling / D. Gilmour. – New York : Farrar, Straus and Giroux, 2002. – 351 p. – URL: <https://archive.org/details/longrecessionali0000gilm> (date of access: 31.08.2025).

9 Киплинг, Р. Урок / Р. Киплинг. – URL: <https://stihi.ru/2014/05/31/4245?ysclid=mfljloq7z0519319712> (дата обращения: 31.08.2025).

І. Ю. Карнаў

Навук. крп. С. Ф. Верамееў,

канд. гіст. навук, дацэнт

МАТЭРЫЯЛЬНАЯ ПАДТРЫМКА ДУХАВЕНСТВА З БОКУ КНЯЖАЦКАЙ УЛАДЫ Ў ПЕРЫЯД ДАМАНГОЛЬСКОЙ РУСІ

Гістарычныя крыніцы сведчаць аб тым, што князі Старажытнай Русі маглі падтрымліваць духавенства грашымі, вырабамі з каштоўных металаў, прадметамі культу. Напрыклад, наўга-родскі князь Усевалад Мсціславіч «дахъ въ олтарь святей Софии и причтоу церковному в вседъ-никъ сенаник веньце» [1, с. 155]. Іншым прыкладам можа служыць смаленскі князь Расціслаў Мсціславіч, які даў «на посвет святей Богородици из двора своего, осмъ капии воску» [2, с. 144]. Ніканаўскі летапіс паведамляе, што ўладзіміра-суздальскі князь Андрэй Багалюбскі «далъ церкви той пречистыя Богородици, и все злато, и сребро и священныя сосуды, и ключи полатныя, идеже кузнъ церковная сокровена вся» [3, с. 254]. Трэба адзначыць, што многія царкоўныя рэчы, якія князі перадавалі духавенству, маглі быць прывезены на тэрыторыю Русі не толькі з Візантыі, але і з Заходняй Еўропы [4, с. 215]. Гэта маглі быць ваенныя трафеі ці вырабы, зробленыя на заказ.

Прысутнасць епіскапаў на княжацкіх баляваннях таксама можна разглядаць як адзін з відаў матэрыяльнай падтрымкі духавенства. Напрыклад, епіскапы прысутнічалі на бяседзе кіеўскага князя Уладзіміра Святаславіча [5, с. 87]. Цікава, што пасля смерці Уладзіміра Святаславіча прысутнасць прадстаўнікоў вышэйшага духавенства на княжацкіх баляваннях доўгі час не фіксавалася ў летапісах і іншых пісьмовых крыніцах. Хутчэй за ўсё гэта было звязана з паляпшэннем матэрыяльнага становішча духавенства [6, с. 71]. Паведамленні аб прысутнасці епіскапаў на княжацкіх бясedah мы знаходзім ужо ў звестках XII ст. У Іпацьеўскім летапісе пад 1183 г. паведамляецца, што кіеўскі князь Святаслаў Усеваладавіч «созва на пиро ть до-уховный свщного митрополита Никофора ины еппы игоумены» [7, стб. 634]. На баляванні кіеўскага князя Рурыка Расціславіча, якое адбылася ў 1197 г., таксама прысутнічалі прадстаўнікі вышэйшага духавенства [7, стб. 706–707].

Такім чынам, можна сказаць, што многія князі Старажытнай Русі аказвалі матэрыяль-ную падтрымку духавенству. Важным аспектам гэтай падтрымкі была прысутнасць епіскапаў і іншых царкоўных людзей на княжацкіх бясedah. Гэта таксама падкрэслівала значнасць духа-венства. Матэрыяльная падтрымка духавенства з боку князёў спрыяла не толькі забеспячэнню патрэб самога духавенства, але і ўмацоўвала сувязі паміж княжацкай уладай і царквой.

Літаратура

- 1 Устав новгородского князя Всеволода Мстиславича о церковных судах, людях и мерах торговых // Древнерусские княжеские уставы XI–XV вв. / изд. подг. Я. Н. Шапов ; отв. ред. Л. В. Черепнин. – М. : Издательство «Наука», 1976. – С. 153–158.
- 2 Уставная и жалованная грамота смоленского князя Ростислава Мстиславича церкви Богородицы и епископу, связанная с учреждением епископии в Смоленске // Древнерусские княжеские уставы XI–XV вв. / изд. подг. Я. Н. Шапов ; отв. ред. Л. В. Черепнин. – М. : Издательство «Наука», 1976. – С. 141–145.
- 3 Полное собрание русских летописей : в 46 т. – Санкт-Петербург : Тип. Эдуарда Праца, 1862. – Т. 9 : Летописный сборник, именуемый Патриаршей или Никоновской летописью. – 282 с.
- 4 Федорова, Е. В. Введение в латинскую эпиграфику / Е. В. Федорова. – М. : Издательство Московского университета, 1982. – 256 с.
- 5 Повесть временных лет / пер. с древнерусского Д. С. Лихачева, О. В. Творогова ; коммент. А. Г. Боброва, С. Л. Николаева, А. Ю. Чернова при участии А. М. Введенского и Л. В. Войтовича ; ил. М. М. Мечева. – СПб. : Вита Нова, 2012. – 512 с.
- 6 Гайденко, П. И. Церковь домонгольской Руси : иерархия, служение, нравы : монография / П. И. Гайденко, Л. А. Москалева, Т. Ю. Фомина. – М. : Университетская книга, 2013. – 150 с.
- 7 Полное собрание русских летописей : в 46 т. – СПб. : Тип. М. А. Александрова, 1908. – Т. 2 : Ипатьевская летопись. – 638 с.

Е. С. Коновалова

*Науч. рук. С. Ф. Веремеев,
канд. ист. наук, доцент*

ПОГРЕБАЛЬНЫЕ ОБРЯДЫ ВОСТОЧНЫХ СЛАВЯН

Особое место в выражении древнеславянских религиозных верований занимали погребальные обряды, которые нашли свое отражение в способах захоронения.

Одна из характерных черт языческой обрядности – кремация умерших (трупосожжение), что, однако, не отрицало существование трупоположения и курганов смешанного типа, появившихся после крещения Руси. До X в. в лесостепной зоне Восточной Европы у славян господствовал обряд кремации. Для захоронений X – первой половины XII вв. были характерны погребения в подошве курганов, где прослеживаются остатки кострищ, а также ритуальная пища. У покойника как правило, руки были вытянуты вдоль туловища, а не сложены на груди, что характерно для христианских погребений [1, с. 124]. Многие средневековые погребальные памятники уже исследованы археологами. В крупнейшем археологическом комплексе Гнездово (Россия) насчитывается около 4 тысяч курганов [2, с. 296]. Древние славяне верили в связь поколений, единство предков и потомков. Обряд захоронения принадлежит к типу переходных, в которых перемена статуса человека закрепляется ритуально [3, с. 31]. Однако вопрос реконструкции конкретных языческих представлений о смерти является предметом научных дискуссий. Погребальный обряд древних славян сохранил традицию погребений железного века. Остатки трупосожжений захоранивались как в курганах, так и в бескурганных могильниках, или под полусферическими насыпями в ямках. Намного реже встречаются захоронения в урнах [2, с. 297]. При таком типе кремации покойника, совершив над ним тризну, сжигали, а его кости собирали в небольшой сосуд и ставили его на столбе на границе разных владений. Так, в Боршеве (Россия), в курганах X в. были обнаружены деревянные срубы с остатками трупосожжения и кольцевой оградой вокруг. Сами урны с прахом и костями захоранивали в «столпах» внутри насыпанных курганов. На территории Беларуси погребения в урнах встречаются довольно редко, преимущественно у дреговичей, и составляют около 3 % от общего количества. Такие насыпи П. Лысенко датирует концом X – нач. XI в. В конце X в. – нач. XI в. на смену

им приходят погребения в подкурганных ямах и распространяются по обширной территории [1, с. 124]. Следует отметить, что на территории Беларуси курганов с кремацией выявлено относительно немного. Например, в белорусском Побужье из 126 курганов обряд трупосожжения был выявлен лишь в 14. Сами погребения датируются X веком. В Посожье – из 897 курганов в 46 зарегистрирована кремация. На территории Полоцкой земли процесс смены погребального обряда происходил в конце X – начале XI вв. Имеются и курганы смешанного типа – захоронения с одновременной кремацией и ингумацией [1, с. 125]. Курганные могильники раннесредневековых славян характеризуются довольно бедным инвентарем, что, по мнению В. Я. Петрухина, говорит не о слабом экономическом развитии, а о малой распространенности традиции захоранивать умершего вместе с оружием и предметами быта [2, с. 297]. В Гнездове, по остеологическим исследованиям было выявлено содержание в малоинвентарных кремациях костей принесенных в жертву животных – собаки, птицы и коня. Следует отметить, что такой обряд преимущественно проявлялся в комплексах курганов дружинников. Обычай трупосожжения с конем известен у большинства славянских народов, в том числе – тюрков и скандинавов, и описан в письменных источниках. Согласно С. А. Токареву, в погребальном культе славян выражалось устремление сохранить память о предках посредством насыпей, обеспечить возможность контакта с иным миром [4, с. 154]. В X в. курганы оснащаются довольно богатым инвентарем, который к началу XIII в. практически исчезает, что было связано с процессом христианизации местного населения.

Таким образом, важной частью древнеславянской обрядности выступают погребальные обряды. Так, на территории Восточной Европы существовало несколько типов захоронения умерших, каждый из которых связан со славянскими религиозными представлениями о смерти. Наибольшее распространение трупосожжение получило в начале X в. С принятием христианства на Руси начался постепенный процесс христианизации, на смену кремации пришел иной способ погребений – ингумация, к началу XIII в. практически полностью вытеснивший трупосожжение.

Литература

1 Мандрик, С. В. Изменение погребального обряда на территории Беларуси в X–XII вв. как свидетельство процесса христианизации / С. В. Мандрик, А. О. Горанский // Религия и общество – 16 : сб. науч. ст. XVI Международной науч.-практич. конф., 22 апреля 2022 г. / МГУ имени А. А. Кулешова ; под общ. ред.: В. В. Старостенко [и др.]. – Могилев, 2022. – С. 123–126.

2 Петрухин, В. Я. Русь в IX–X веках / В. Я. Петрухин. – М. : Изд-во «Форум», Институт славяноведения РАН, 2014. – 463 с.

3 Седакова, О. А. Поэтика обряда. Погребальная обрядность восточных и южных славян / О. А. Седакова. – М. : Изд-во «Индрик», МГУ им. М. В. Ломоносова, Институт мировой культуры, 2004. – 320 с.

4 Токарев, С. А. Ранние формы религии / С. А. Токарев. – М. : Политиздат, 1990. – 622 с.

А. А. Король

*Науч. рук. Н. В. Корникова,
ст. преподаватель*

УЧАСТИЕ СТУДЕНТОВ ГОМЕЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ ФРАНЦИСКА СКОРИНЫ В МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Приобщение студенческой молодежи к музыкально-театральной деятельности имеет большой потенциал в раскрытии креативных способностей молодых людей, формирует навыки командной работы, развивает коммуникативные компетенции и повышает общий культурный уровень будущих специалистов. В Гомельском государственном университете имени Ф. Скорины

существуют давние традиции, связанные с развитием творческой активности студентов на основе их участия в художественных коллективах и культурных мероприятиях. Поэтому тема данной работы, безусловно, обладает высокой степенью актуальности.

Цель работы – характеристика участия студентов Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины в музыкально-театральной деятельности.

Большую работу в приобщении студенческой молодежи к творческой активности через участие в музыкально-театральных коллективах и мероприятиях проводит клуб художественной самодеятельности ГГУ имени Ф. Скорины.

Среди популярных музыкально-театральных коллективов, которые стали настоящей «визитной карточкой» вуза, можно отметить народный фольклорно-этнографический ансамбль “Радзімічы” и народную хоровую капеллу “Дзяніца”, которые были созданы в 1980-е и 1990-е годы. Общегородскую известность имеет конкурс «А, ну-ка, первокурсник!», который в 2024 года отметил свой полувековой юбилей. Признание среди студентов издавна получило еще одно творческое состязание – конкурс «А ну-ка, старшекурсник!», созданный по инициативе студенческого клуба ГГУ имени Ф. Скорины в 2012 году и приуроченный к 1 апреля. Творческое состязание проводится в память о Марине Борисовне Ширинкиной, которая в студклуб пришла в 1986 году ещё студенткой, сначала вела кружок, а через некоторое время стала художественным руководителем и главным вдохновителем креативной студенческой молодёжи. Ежегодно проводятся музыкально-театрализованные конкурсы «Мисс и Мистер ГГУ». «Мисс ГГУ» – общеуниверситетское мероприятие среди девушек, за звание самой талантливой, очаровательной и креативной девушки. Конкурс «Мистер ГГУ» – общеуниверситетское соревнование среди юношей. Первый такой конкурс прошел в 1990 году.

Важным событием в творческой жизни ГГУ имени Ф. Скорины является мероприятие под названием «Студент года», программа которого включает в себя несколько творческих испытаний: визитку, конкурс ораторского мастерства и творческий номер, позволяющие продемонстрировать участникам свои таланты и креативность.

Театральная искусство в ГГУ имени Ф. Скорины представлено народным студенческим театром «Зеркало», который был основан в 1969 году. В 1985 году коллективу было присвоено почетное звание «народный». В репертуаре театра – произведения русской классической драматургии и пьесы современных авторов, миниатюры и театрализованные представления. Среди лучших постановок: «Ревизор» (по мотивам произведения Н. Гоголя), «Медведь» (по А. Чехову), «Баня» (по В. Маяковскому), «Зойкина квартира» (по М. Булгакову) и другие [2].

Таким образом, участие в музыкально-театральной деятельности является важным направлением проявления творческой активности студенческой молодежи в ГГУ имени Ф. Скорины. На базе вуза действует целый ряд художественных коллективов и проводится множество культурных мероприятий, позволяющих молодым людям в полной мере реализовать свою креативность.

Литература

1 Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины : исторический очерк / М. И. Старовойтов, А. И. Зеленкова, М. П. Савинская; Министерство образования РБ. – Гомель : УО «ГГУ им. Ф. Скорины», 2005. – 359 с.

2 Полувековой юбилей самого масштабного конкурса // Официальный сайт ГГУ им. Ф. Скорины. – URL: <https://gsu.by/ru/node/8121> (дата обращения: 12.05.2025).

Э. Н. Костюк

*Науч. рук. Н. А. Сивакова,
канд. филол. наук, доцент*

ЖЕСТ РУКОПОЖАТИЕ КАК ЭЛЕМЕНТ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Жест рукопожатия в русской классической литературе выступает как значимый элемент невербальной коммуникации. Рукопожатие является не просто актом приветствия, оно

несет широкий спектр значений, включая выражение уважения, благодарности, извинения, согласия и чувства сострадания. В рамках исследования мы опирались на семиотический подход Г. Е. Крейдлина, который рассматривает невербальные приветствия как специфическую систему знаков [1, с. 438], а также анализирует примеры из произведений классиков русской литературы, таких как Л. Н. Толстой, Н. В. Гоголь, А. С. Пушкин, И. С. Тургенев и другие.

Жесты как часть невербальной коммуникации играют ключевую роль в межличностном взаимодействии, помогая передавать эмоции и намерения без слов. В отличие от вербальной речи, которая строится на языковых конструкциях, жесты опираются на телесные сигналы, такие как движения рук, мимику, позы и взгляды. В дворянском обществе XIX века акты приветствия были строго регламентированы, и любое отклонение от принятой нормы могло иметь особый смысл.

Анализ произведений русской классической литературы показывает, что мужское рукопожатие чаще всего характеризуется симметричностью в том случае, если участники близки друг другу. Однако инициатором рукопожатия обычно выступает один из коммуникантов, а другой отвечает на жест, что отражает социальную динамику взаимодействия. Также необходимо отметить, что в эпистолярной культуре XIX века приветствие часто выражалось не только словами, но и упоминанием жеста рукопожатия, как видно из письма А. П. Чехова, где он пишет: «Позвольте мне обнять Вас, крепко пожать Вам руку и пребывать сердечно преданным и уважающим» [2].

Если в ситуации общения присутствует женщина, именно она первой протягивает руку для формального приветствия. При этом рукопожатие между мужчиной и женщиной может носить двоякий характер: оно может быть нейтральным знаком приветствия либо символическим жестом, связанным с эмоциями. Например, сцена из произведения Л. Н. Толстого показывает, что рукопожатие в общественной обстановке может приобретать оттенок неосторожности: «Bonsoir, madame la comtesse, – сказал он, подавая руку в окно кареты. Ручка в лайковой перчатке пожала его руку...» [2]. Описанный жест становится элементом общения в высшем обществе и приобретает значение особого знака внимания.

Жест рукопожатия может приобретать дополнительные характеристики, чаще всего эмоциональные маркеры: оно может быть нерешительным, слабым, небрежным, крепким или ласковым. Например, если рукопожатие совершается механически, оно теряет свою эмоциональную значимость, как видно из контекста у Н. С. Лескова: «Пожав поданные мне руки, я закурил папироску и сел на окно, ничем не прерывая беседы» [2].

В литературных произведениях XIX века встречаются ситуации, где рукопожатие сопровождается речевым приветствием, поклоном, снятием головного убора или другими дополнительными жестами. Если взаимодействие происходит между несколькими мужчинами, то приветственное рукопожатие может становиться формальным и обезличенным. В таких случаях оно выполняет скорее социальную, чем личностную функцию, как показано у Л. Н. Толстого: «Пожав руки с знакомыми, Козельцов присоединился к шумной группе офицеров» [2].

Женские рукопожатия встречаются редко и обычно происходят в ситуации высокой степени доверия между участницами или при намерении установить близкие отношения. Например, у М. Е. Салтыкова-Щедрина героиня подчеркивает свою симпатию, пожимая руку другой женщине: «Само провидение привело меня к вам, m-lle Caroline!» [2].

Таким образом, исследование показывает, что жест рукопожатия в литературе XIX века выполняет многообразные функции. Его значение зависит от пола участников, их статуса, степени близости и характера общения. Литературные контексты позволяют глубже понять роль этого жеста в русской культуре, подтверждая его важность в невербальной коммуникации и межличностных отношениях.

Литература

1 Крейдлин, Г. Е. Невербальная семиотика: Язык тела и естественный язык / Г. Е. Крейдлин. – М. : Новое литературное обозрение, 2002. – 592 с.

2 Национальный корпус русского языка [сайт]. – URL: <https://ruscorpora.ru/> (Дата обращения 05.06.2025).

ТРАГЕДИЯ МАГДЕБУРГА

Одним из трагичных эпизодов Тридцатилетней войны, безусловно, является осада Магдебурга. Город, беспощадно уничтоженный в годы Тридцатилетней Войны, некогда процветающий торговый город на берегах Эльбы, стал печальным символом жестокости войны.

Расположенный на перекрестке торговых путей, город умудрялся лавировать между императором и протестантскими княжествами, избегая участи, постигшей другие земли Германии. Однако в 1631 г. судьба Магдебурга изменилась. Весной имперская армия под командованием Иоганна Тилли осадила город, намереваясь завладеть его богатствами и покарать жителей за их протестантскую веру. Жители, возлагавшие надежды на помощь шведского короля Густава Адольфа, были обречены на разочарование. Он был слишком занят битвой за господство в других частях Германии.

Осада Магдебурга была одной из самых продолжительных и ожесточенных в Тридцатилетней войне. Имперские войска появились у стен города в апреле 1631 г. и начали обстрел. Жители Магдебурга яростно сопротивлялись. Несмотря на то, что город был не полностью укреплен, его жители были полны решимости защищаться. Они построили баррикады, вырыли траншеи и собрали ополчение из мужчин всех возрастов. Имперцы несколько раз пытались штурмовать город, но каждый раз встречали яростный отпор. Жители Магдебурга сражались отчаянно, защищая свои дома и семьи.

Осада затянулась на несколько месяцев. Имперцы были вынуждены прибегнуть к артиллерийскому обстрелу, чтобы подавить сопротивление защитников. Защитники города, уступавшие имперцам в численности, сражались стойко, но католикам удалось прорваться через ворота с двух сторон города, и Магдебург пал [1, с. 316].

20 мая 1631 г. имперские войска ворвались в Магдебург. Последовала невообразимая бойня. Город превратился в руины, большая часть населения была уничтожена. Приказ Тилли пощадить собор Магдебурга был проигнорирован его войсками.

Когда у мирных жителей закончились вещи, которые они могли бы отдать солдатам, начались настоящие страдания. Тогда солдаты начали избивать, пугать и угрожать расстреливать, протыкать, вешать [2, с. 109].

Вскоре после взятия города имперские войска покинули Магдебург, оставив после себя дымящиеся развалины и тысячи убитых.

А что касается тех жителей Магдебурга, которые избежали огня и меча, то каждый из них был вынужден заплатить выкуп, чтобы сохранить жизнь и честь себе и своей семье, и в зависимости от статуса человека должен был выкупить их обратно, заплатив тысячу или более рейхсталеров. Если бы у него не было этой суммы, его бы задержали и держали в тюрьме до тех пор, пока он не смог бы получить деньги для выкупа от других сторонних лиц, будь то в качестве активного долга, ходатайства или займа, или пока он не смог бы предоставить какую-либо другую достаточную гарантию [3, с. 111].

Историческое значение «трагедии Магдебурга» трудно переоценить. Во-первых, это событие стало мощным пропагандистским инструментом, позволившим протестантским лидерам сплотить свои силы под лозунгом мести. Во-вторых, оно наглядно продемонстрировало, что война перестала быть делом лишь профессиональных армий, все чаще затрагивая и уничтожая гражданское население, что предвосхитило тотальные войны Новейшего времени.

Литература

1 Сесили, В. В. Тридцатилетняя война / В. В. Сесили. – М. : Полиграфиздат, 2012. – 571 с.

2 Otto von Guericke. Die Belagerung, Eroberung und Zerstörung der Stadt Magdeburg // Helfferich, T. The Thirty Years War. A Documentary History / T. Helfferich. – B. : Hackett Publishing Company, Inc, 2009. – 356 с.

3 Robert Momo // Helfferich, T. The Thirty Years War. A Documentary History / T. Helfferich. – B. : Hackett Publishing Company, Inc, 2009. – 356 с

Л. Д. Кулинич

Науч. рук. Л. А. Лещенко,

ст. преподаватель

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АВТОРСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В СОВРЕМЕННОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В условиях глобализации и активного межкультурного обмена особую актуальность приобретает проблема сохранения индивидуального авторского стиля при переводе художественного текста. Современная художественная литература все чаще становится пространством для языковых экспериментов, в том числе создания авторских фразеологизмов – индивидуально-стилистических образных выражений, не зафиксированных в традиционных словарях. Эти единицы играют важную роль в раскрытии авторской идеи, создании художественного мира и построении стилистической выразительности текста. Перевод таких фразеологизмов представляет собой особую задачу, требующую не только лингвистической точности, но и творческого осмысления. Настоящее исследование направлено на выявление особенностей перевода авторских фразеологических единиц в контексте современной художественной прозы.

Фразеология представляет собой отдельную отрасль языкознания, в сферу изучения которой входят устойчивые словосочетания и выражения, имеющие переносное значение. В данном исследовании представлены авторские фразеологизмы из книг о Гарри Поттере и способы их перевода от издательства «РОСМЭН» и Марии Спивак (издательство «Махаон»). Серия романов Дж. К. Роулинг о Гарри Поттере стала не просто популярной книгой для подростков, но и культурным феноменом, оказавшим глубокое влияние на несколько поколений читателей по всему миру. Эти произведения объединили миллионы людей через общие ценности – дружбу, смелость, справедливость и выбор добра перед лицом зла. Также книги о волшебном мире формируют читательскую культуру, стимулируют интерес к литературе у молодежи, способствуют развитию эмпатии и критического мышления.

Далее мы рассмотрим авторские фразеологизмы из книг и способы их перевода. Фразеологизм “No use crying over spilled milk” в русском языке имеет такие аналоги, как «после драки кулаками не машут» и «что упало, то пропало». Для адаптации выражения под волшебный мир слово “milk” (молоко) было заменено на “potion” (зелье). Новый оборот использует миссис Фигт, высказываясь о произошедших с Гарри Поттером неприятных инцидентах: “well, it’s no good crying over spilt potion, I suppose... but the cat’s among the pixies now” [1, с. 24]. Перевод «РОСМЭН» выглядит следующим образом: «Ладно, пролитое зелье не соберешь...» [2, с. 24]. Вариант М. Спивак: «...что толку плакать над пролитым зельем...» [3, с. 31]. Из вышеперечисленного можно сделать вывод, что переводы несколько отличаются: в «РОСМЭН» используется целостное переосмысление, а М. Спивак применяет кальку.

В этом же высказывании миссис Фигт использует фразеологическую единицу “the cat’s among the pixies”. Это изменённый вариант английской идиомы “to put / to set the cat among the pigeons”. Эта фраза означает случай, когда возникает хаос или паника: ведь «кот среди голубей» неизбежно приведет к переполоху. В волшебной вселенной Гарри Поттера пикси (pixies) – магические существа, часто изображаются как озорные и непредсказуемые. Замена «голубей» (pigeons) на «пикси» добавляет юмористическую окраску и связывает идиому с волшебным миром. В русском языке существует несколько схожих выражений с этой фразой: ‘пустить козла в огород’ означает, что в спокойной обстановке появился кто-то, кто навел беспорядок; ‘ворон в курятнике’ – старинное выражение, описывающее хаос и панику, возникающие из-за появления угрозы;

‘пустить лису в курятник’ – также указывает на ситуацию, когда царит паника. «РОСМЭН» создали новый фразеологизм на основе уже имеющегося, заменив «козла» на «кентавра», так как он содержит в себе фантастический элемент: «Пустили кентавра в огород...» [2, с. 24]. Кентавры представляют собой мифологических существ и ассоциируются с дикостью и независимостью. М. Спивак использовала фразеологизм «утаить кота в мешке», означающий ‘попытку спрятать нечто очевидное’: «Кота в мешке не утаишь...» [3, с. 31]. Выбранный ею оборот имеет значение, которое разнится с оригиналом, что может стать причиной искажения смысла.

В ходе исследования авторских фразеологических единиц было выяснено, что авторские фразеологизмы передаются с помощью калькирования или создания нового фразеологизма. Также возможно применение целостного переосмысления или же использование уже существующей фразеологической единицы, вследствие чего новый фразеологизм полностью исчезает, а содержание высказывания может измениться.

Литература

1 Rowling, J. K. / Harry Potter and the order of Phoenix / J. K. Rowling. – New York : Arthur A. Levine Books, 2003. – 876 p.

2 Ролинг, Дж. К. Гарри Поттер и Орден Феникса / Дж. К. Ролинг. – М. : ООО «Изд-во “РОСМЭН-ПРЕСС”», 2004. – 827 с.

3 Роулинг, Дж. К. Гарри Поттер и Орден Феникса / Дж. К. Роулинг. – М. : Махаон : Азбука-Аттикус, 2015. – 896 с.

А. С. Лапицкий

Науч. рук. Е. Н. Дубровка,

канд. ист. наук, доцент

А. А. ГРОМЫКО И ИДЕЯ СОЗДАНИЯ ООН

Идея создания ООН возникла задолго до её официального оформления. Вопрос о необходимости международной организации обсуждался ещё на Московской конференции в октябре 1943 года, где была предложена идея создания комиссии трёх держав для разработки принципов будущей организации. Этот документ стал отправной точкой для формирования ООН [1, с. 31]. Московская конференция также привела к подписанию Декларации по вопросу всеобщей безопасности, заложившей основы для создания ООН [2, с. 321]. Позже, на Тегеранской конференции в ноябре 1943 года, была принята Декларация трёх держав, в которой страны-участницы выразили стремление к сотрудничеству после войны.

Ключевой этап в формировании ООН представляла собой конференция в Думбартон-Оксе с августа по октябрь 1944 года. А. А. Громыко возглавлял советскую делегацию и предложил разработать основные принципы функционирования организации на основе советского меморандума. Важнейшими целями ООН были названы поддержание мира и безопасности, а также коллективные меры против агрессии.

А. А. Громыко настаивал на решающей роли Совета Безопасности в принятии решений о противодействии агрессии и принципе единогласия постоянных членов при применении санкций [3, с. 301–302]. Эти предложения были приняты, но вопрос о порядке голосования оставался нерешённым. Советские представители считали «право вето» ключевым инструментом для защиты интересов СССР, что вызвало разногласия с американской стороной [4, с. 162–163].

На конференции в Думбартон-Оксе обсуждался вопрос о членстве в ООН. В документах, связанных с подготовкой конференции США, вплоть до июля 1944 года не придавали особого значения вопросу о членстве в проектируемой организации. В письме заведующего Д. Дана послу СССР в США А. А. Громыко от 18 февраля 1944 года среди сформулированного

перечня вопросов по общей проблеме создания международной организации не был выделен вопрос о членстве в этой организации. Однако в вопросе о членстве была заинтересована Великобритания, так как стремилась допустить в организацию свои доминионы.

К моменту встречи «большой тройки» в Ялте уже был решен вопрос о порядке голосования в Совете Безопасности. На конференции было принято решение о приглашении в состав ООН Украинской и Белорусской советских республик. Поддержку данному советскому предложению оказал У. Черчилль, заинтересованный в том, чтобы и Британские доминионы стали учредителями ООН.

А. А. Громыко играл важную роль в процессе создания ООН. Наиболее важной конференцией, где обсуждались вопросы о формировании ООН, была конференция в Думбартон-Оксе в США в 1944 году. Он был главой советской делегации ООН. Как упоминал А. А. Громыко, на конференции было закреплено название организации – ООН.

Важным событием для истории Беларуси стало то, что на конференции происходило обсуждение включения Белорусской ССР в состав членов ООН. Вопрос о том, когда и как в состав ООН должны были войти БССР и УССР, остался не решённым, что впоследствии стало предметом обсуждения на конференции в Сан-Франциско.

На конференции в Думбартон-Оксе были решены не все вопросы. Например, не был решённым вопрос о порядке голосования в Совете Безопасности ООН. Дипломатические усилия А. А. Громыко способствовали тому, что советские предложения относительно состава Совета Безопасности, его функций были приняты на конференции.

Литература

1 Предложение советской делегации на Московской конференции министров иностранных дел СССР, США и Великобритании об учреждении комиссии трех держав. 26 октября 1943 г. // Конференция представителей СССР, США и Великобритании в Думбартон-Оксе. 21 августа – 28 сентября 1944 г.: сборник документов. – М. : Политиздат, 1984. – С. 31.

2 Декларация по вопросу о всеобщей безопасности // Московская конференция министров иностранных дел СССР, США и Великобритании (19–30 октября 1943 г.) : сборник документов. – М. : Политиздат, 1978. – С. 321.

3 Роль Совета Безопасности ООН // Ибрагимова, В. Л. Дипломатия в годы войны (1941–1945) / В. Л. Ибрагимова. – М. : Международные отношения, 1985. – С. 301–302.

4 Личное и секретное послание от премьера И. В. Сталина президенту г-ну Ф. Д. Рузвельту и премьер-министру г-ну У. Черчиллю. 12 сентября 1943 г. // Переписка Председателя Совета Министров СССР с Президентами США и Премьер-Министрами Великобритании во время Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. : в 2 т. – М. : Государственное издательство политической литературы, 1957. – Т. 2. – С. 162–163.

А. Н. Ларченко

Науч. рук. О. Н. Филимончик,

ст. преподаватель

УСТНЫЙ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНЫЙ ПЕРЕВОД: СПЕЦИФИКА И КОММУНИКАТИВНЫЕ ЗАДАЧИ

Устный перевод – это передача информации с одного языка на другой в устной форме без фиксации текста [1, с. 236]. Его главная особенность – нефиксированность: и оригинал, и перевод существуют только в момент речи, без возможности повторного анализа. Это делает восприятие и передачу информации однократным и требует от переводчика высокой концентрации и быстроты мышления [2, с. 91].

Существует два основных типа устного перевода: последовательный и синхронный. При последовательном переводе переводчик начинает работу после фразы или части речи оратора [3, с. 414]. Такой перевод требует хорошей оперативной памяти и навыков анализа, поскольку переводчик должен грамотно балансировать объемом выдаваемой информации в отведенное время, чтобы не нарушить процесс коммуникации, уметь быстро переключаться с родного языка на переводимый и наоборот. Устный перевод особенно востребован на международных конференциях, деловых встречах и форумах.

Несмотря на глобализацию и роль английского как международного языка, языковой барьер остаётся существенным препятствием. Машинный перевод, даже с переводом всех грамматических особенностей, не всегда точен и не учитывает культурные и смысловые нюансы, а также не всегда технически возможен, поэтому участие профессионального переводчика зачастую остаётся наиболее оптимальным вариантом, т. к. особое значение здесь приобретают интерпретация (умение уловить скрытые смыслы) и интонация (передача эмоций, акцентов и подтекстов). Эти аспекты создают живую, многогранную коммуникацию, которую машинные алгоритмы пока не могут воспроизвести. Устный переводчик не просто передает текст, а становится активным участником межкультурного общения.

Современная теория переводоведения рассматривает компетенцию переводчика как многомерную категорию, включающую лингвистические, когнитивные, культурные и личностные аспекты. Культурная компетенция выходит все больше на первый план, поскольку переводчик выступает в роли посредника между культурами, когда грамматически и лексически верно оформленное предложение может быть не понято носителем из-за неверного интонационного оформления высказывания или передачи культурной реалии. Человеческий фактор остаётся незаменимым в устном переводе, гарантируя адекватность и эффективность межкультурной коммуникации, а ключевым умением является компрессия информации – способность кратко и точно передавать сложные идеи без искажения смысла переводимого материала. Также важны адаптивность к аудитории и контексту. Поэтому профессионал в области устного перевода должен обладать следующими качествами:

- 1 Быстро и точно использовать переводческие эквиваленты.
- 2 Уметь воспринимать иностранную речь на слух и знать стилистические, лингвистические и культурологические особенности переводимой пары языков.
- 3 Быть компетентным в области переводимой темы, обладать хорошей памятью и владеть переводческими трансформациями.
- 4 Иметь хорошие навыки устной речи: чёткую дикцию, правильную интонацию, эмоциональная выразительность.

Чтобы сохранять актуальность, переводчику необходимо постоянно развивать компетенции, включая работу с современными технологиями и расширение культурной осведомленности.

Устный последовательный перевод остаётся незаменимым элементом международной коммуникации. Его особенности – присутствие в моменте, грамматическая, лингвистическая и культурологическая точность – делают его критически важным для конструктивного взаимодействия в различных сферах деятельности и выстраивания эффективной коммуникации на всех этапах взаимодействия.

Литература

- 1 Нелюбин, Л. Л. Толковый переводческий словарь / Л. Л. Нелюбин. – М. : Флинта, 2003. – 320 с.
- 2 Берков, В. П. О словарных переводах / В. П. Берков. – М. : Сов. Писатель, 1971. – 238 с.
- 3 Комиссаров, В. Н. Введение в современное переводоведение / В. Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2002. – 424 с.

ПРОТЕСТАНТСКИЕ ДЕНОМИНАЦИИ НА ТЕРРИТОРИИ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

Во второй половине XIX века Российская империя вступила в период глубоких политических, социальных и культурных преобразований, что отразилось и на религиозной жизни. Несмотря на то, что православие сохраняло статус государственной религии, протестантские деноминации приобрели заметное влияние. Лютеране, кальвинисты, баптисты, меннониты, штундисты, адвентисты и другие группы активно формировали собственные общины, вносили вклад в образование, благотворительность и хозяйственную деятельность, оказывая влияние на местное население и религиозную политику государства.

Лютеранская церковь, сохранившая элементы таинственной практики, придерживалась учения о консубстанции – реальном присутствии Христа в Евхаристии. Кальвинизм, напротив, выдвигал на первый план учение о предопределении и духовное значение причастия, интерпретируя его как символическое напоминание о жертве Христа. Жан Кальвин утверждал, что спасение зависит исключительно от воли Бога, а не от дел человека, что стало основой строгости и рационализма кальвинистской религиозной практики [1, с. 255].

Баптизм, проникший в империю через немецкие колонии на юге Украины, предлагал более демократическую и общинную модель религиозной жизни. Отказ от крещения младенцев, акцент на осознанной вере и самоуправление каждой общины – всё это делало баптизм особенно привлекательным для сельского населения, испытывавшего разочарование в традиционном православии. Простота обрядов, доступность богослужения и внимание к социальной справедливости стали факторами, способствующими росту численности баптистов, особенно среди русских и украинских крестьян [2, с. 17].

Штундисты, вышедшие из среды баптистов, представляли собой религиозное движение, ориентированное на индивидуальное изучение Библии и строгое соблюдение нравственных норм. Властями Российской империи они воспринимались как опасное сектантское течение. В циркулярах Министерства внутренних дел подчёркивалось, что «последователи секты штунд отвергают таинства, восстают против присяги и военной службы, проповедуют социалистические принципы» [3, с. 308]. Это свидетельствует о политическом и идеологическом напряжении между протестантскими группами и государством.

Распространение протестантизма в Российской империи происходило по нескольким направлениям. Во-первых, через немецкие, швейцарские и голландские колонии, основанные по указу Екатерины II. Во-вторых, через миссионерскую деятельность, в том числе печатную.

Меннониты же, в отличие от других протестантов, сохраняли наиболее замкнутый и автономный образ жизни. Они развивали сельское хозяйство, придерживались пацифизма и отказывались от участия в политической жизни. Однако введение всеобщей воинской обязанности в 1874 году поставило их перед выбором: либо отказаться от ключевого вероучительного принципа, либо эмигрировать. Значительная часть меннонитских общин покинула Россию, переселившись в Северную Америку, что стало одним из примеров религиозного диссидентства, вызванного конфликтом между убеждениями и требованиями государства [4, с. 43].

Адвентисты седьмого дня, пришедшие из Германии и США, акцентировали внимание на скором Втором пришествии Христа и соблюдении субботы. Они отвергали церковные таинства и посредничество святых, следовали строгим моральным нормам, пропагандировали трезвость и аскетизм. Их богослужения носили свободный характер и включали в себя чтение Писания, пение, проповеди и совместную молитву.

Протестантские общины активно включались в социальную жизнь. В некоторых районах Поволжья и Украины школы, открытые протестантами, стали настолько популярны, что

православное духовенство подавало жалобы в Синод, обвиняя протестантов в «совращении» молодёжи посредством «науки и порядка». Влияние протестантских деноминаций на общество стало заметным и в контексте межконфессиональных взаимодействий. К концу XIX века протестантские пасторы, такие как Теодор Гримм и Иван Рябошапка, стали авторитетными фигурами в своих регионах, объединяя общины и иницируя культурные проекты. Таким образом, протестантские деноминации во второй половине XIX века стали важным элементом религиозного и общественного ландшафта Российской империи.

Литература

- 1 Кальвин, Ж. Наставления в христианской вере / Ж. Кальвин. – СПб. : РХГА, 2005. – 512 с.
- 2 Савинский, С. Н. История русско-украинского баптизма / С. Н. Савинский. – Одесса : ОБС, 1999. – 734 с.
- 3 Скворцов, А. Деяния 3-го Всероссийского миссионерского съезда в Казани / А. Скворцов. – Киев : Типография И. И. Чоколова, 1897. – 344 с.
- 4 Митрохин, Л. Н. Баптизм: история и современность / Л. Н. Митрохин. – СПб : РХГИ, 1997. – 480 с.

В. И. Маккомб
Науч. рук. Л. А. Лещенко,
ст. преподаватель

ГИПОТЕЗА «СЕПИРА-УОРФА» В ОБЛАСТИ ЦВЕТОВОСПРИЯТИЯ НОСИТЕЛЕЙ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

В современном мире актуальным остается вопрос о влиянии родного языка на мышление человека. Попытка понять роль языка в формировании мировосприятия личности отображается в гипотезе лингвистической относительности, которая гласит, что «люди, говорящие на разных языках, по-разному воспринимают мир, по-разному мыслят» [1, с. 10]. Опираясь на гипотезу Сепира-Уорфа, мы исследовали ее постулаты в области восприятия цвета.

Путем письменного опроса, в котором приняло участие 149 респондентов, мы исследовали, в каких цветовых категориях мыслят представители двух разных лингвокультур, и описали те закономерности, которые наблюдались при наименовании представленных респондентам цветов среди этих групп населения. Первая группа состояла из носителей русского языка, вторая – из англоговорящих носителей.

Результаты нашего опроса позволили нам сделать следующие выводы: носители английского языка склонны употреблять описательные слова, обозначающие свойство цвета (light [светло-], dark [темно-] и др.), или прилагательные, описывающие цвета, которые вызывают ассоциации с чем-либо (напр. forest green). Носители русского языка также употребляли слова, обозначающие свойства цвета (светло-, темно-) либо прилагательные, которые произошли от существительных (сиреневый, персиковый и т. д.).

Восприятие цвета не очень отличается среди носителей английского и русского языков, однако имеет некоторые особенности. Наименование цветов варьируется в соответствии с нормами каждого конкретного языка, однако цвета, представленные респондентам в исследовании, воспринимались практически одинаково в обеих лингвокультурах.

Литература

- 1 Абдурахманова, Н. Г. Гипотеза «Лингвистической относительности» / Н. Г. Абдурахманова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 9-2. – Р. 8–11.

ПРАБЛЕМА КАНФЕСІЙНАЙ ПРЫНАЛЕЖНАСЦІ АЛЬГЕРДА

Канфесійная прыналежнасць Альгерда Гедымінавіча – складанае і дыскусійнае пытанне. Адзіных несупярэчлівых доказаў яго веравызнання няма, існуючыя крыніцы часта супярэчлівыя і патрабуюць крытычнага аналізу.

Большасць крыніц схіляюцца да таго, што ён заставаўся прыхільнікам традыцыйнага балцкага паганства. Адзін з яскравых прыкладаў – адмова ад хрышчэння і княжання ў Пскове [1], бо пасада патрабавала праваслаўя. Пры гэтым ён дазволіў свайму сыну Андрэю ахрысціцца і спрыяў яму ў заняцці пасады.

Нельга адназначна сцвярджаць, што Альгерд быў непрымірым ворагам хрысціянства. У жыцці [2] віленскіх пакутнікаў (забітых нібыта ў 1347 годзе) згадваецца, што пазней Альгерд вылучыў зямлю на месцы іх пакутніцтва. Цікава, што князь, застаючыся паганцам публічна, выяўляў пэўную талерантнасць да хрысціянства, у той час як віленскі ваявода Гаштольд, прыняўшы хрысціянства, актыўна яго распаўсюджваў, запрашаючы ў Вільню манахаў-францысканцаў. Калі распаўсюджванне новай веры выклікала канфлікт з паганцамі, Альгерд, як сцвярджаюць крыніцы, пакараў вінаватых.

Успомнім і пра манахаў-францысканцаў [2], якія былі забіты паганцамі. Альгерд, зноў жа, як прагматычны лідар, пакараў віноўных. У гэтых падзеях адлюстроўваецца нейкая паслядоўнасць, заканамернасць яго дзеянняў.

Факты прыняцця хрышчэння [3, с. 16–17] братамі (Любарт-Дзмітрый, Нарымунт-Глеб), сёстрамі і сынам Андрэем да 1347 года таксама ставяць пад сумнеў вобраз Альгерда як нястомнага ганіцеля хрысціянства. Важна ўлічваць, што для захавання адзінства дзяржавы ў шматканфесійнай дзяржаве Альгерд мог праводзіць палітыку рэлігійнай талерантнасці, дазваляючы сваякам прымаць хрысціянства, а сам заставаўся верным паганскім традыцыям, падтрымліваемым большасцю балцкага насельніцтва.

Падобныя дзеянні, як і ў сітуацыі з віленскімі пакутнікамі, дэманструюць прагматычны падыход Альгерда, які, верагодна, заставаўся паганцам.

Сучаснікі пацвярджаюць паганства Альгерда. Візантыйскі гісторык Нікіфар Грыгара называў яго “сонцапаклоннікам”, а патрыярх Ніл – “літоўскім князем-агняпоклоннікам”.

Альгерд выкарыстоўваў перамовы аб пераходзе ў хрысціянства як палітычны інструмент, лавіруючы паміж праваслаўем (умова – галоўны святар у Літве, 1355 г.) [4, с. 177, 204] і каталіцтвам (абяцанне ахрысціцца ва Вроцлаве ў 1358 г.) [5, с. 134], але без рэальных вынікаў. У 1350-х выкарыстоўваў размовы пра хрышчэнне ў палітычных мэтах.

Адносіны з праваслаўнай царквой былі канфліктнымі: затрыманне мітрапаліта Аляксія, асуджэнне Альгерда патрыярхам Філафеем як “нячыстага агняпоклонніка”.

Легенда пра тайнае хрышчэнне Альгерда (Спірыдон-Сава) [6, с. 5–16] верагодна, сфальсіфікаваная для апраўдання нашчадкаў. Адсутнасць пацверджанняў і блытаніна ў звестках пра дзяцей, а таксама адсутнасць хрысціянскага імя Альгерда ў сінодыках ставяць пад сумнеў дакладнасць гэтай легенды.

Аналіз крыніц паказвае, што Альгерд, верагодна, быў паганцам, які выкарыстоўваў магчымасць хрышчэння ў палітычных мэтах. Легенда пра тайнае хрышчэнне малаверагодная. Сучаснікі пацвярджаюць яго паганства, што патрабуе перагляду яго рэлігійных перакананняў у гістарыяграфіі.

Літаратура

1 Мельнікаў, А. Кніга жыццй і хаджэнняў: пераклад са старажытнаруускай, старабеларускай і польскай / уклад., прадм. і каментарыі А. Мельнікава. – Мінск : Мастацкая літаратура, 1994. – 503 с.

2 Об убийстве язычниками-литовцами в Вильнюсе монахов-францисканцев и православных придворных Ольгерда. – URL: <https://ohaben.blogspot.com/2025/01/franciskan.htm> (дата обращения: 02.06. 2025).

3 Хоруженко, О. И. О вероисповедании литовского великого князя Ольгерда / О. И. Хоруженко // Вестник Екатеринбургской духовной семинарии. – 2016. – Вып. 1 (16). – С. 11–29. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-veroispovedanii-litovskogo-velikogo-knyazy-a-olgerda/viewer> (дата обращения: 02.06.2025).

4 Мейендорф, И.Ф. Византия и Московская Русь: Очерк по истории церковных и культурных связей в XIV веке / И. Мейендорф. – М. : Изд-во “Ломоносовъ”, 2023. – С. 212.

5 Гудавичюс, Э. История Литвы с древнейших времен до 1569 года / Э. Гудавичюс. – М. : Фонд им. И. Д. Сытина, 2005. – 679 с.

6 Алексеев, А. И. Спиридон рекомый, Савва глаголемый (заметки о сочинениях Киевского митрополита Спиридона) / А. И. Алексеев // Древняя Русь. Вопросы медиевистики. – 2010. – № 3 (41). – С. 5–16.

Д. В. Печёнка

*Науч. рук. Н. Н. Мезга,
д-р ист. наук, профессор*

СОСТОЯНИЕ МАТЕРИАЛЬНОЙ ЧАСТИ 14-ГО МЕХАНИЗИРОВАННОГО КОРПУСА К НАЧАЛУ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ КАК ФАКТОР ЕГО БОЕСПОСОБНОСТИ

14-й механизированный корпус начал формироваться с марта 1941 года. Укомплектованность танками, на взгляд различных исследователей, оценивается в 534 единицы из 1031 танков по штату, что составляет 51,2 % укомплектованности. Это были танки только моделей Т-26 и Т-38, хотя по штату их должно было быть не 534 машины, а 485 единиц. На балансе корпуса не было танков новых моделей Т-34 и КВ, хотя должно было быть 528 единиц [1, с. 82; 2, с. 31]. Исправных танков было 370–380 единиц [3, с. 190]. Бронемашин на балансе корпуса было 44 единицы [4, с. 96]. 22-я танковая дивизия накануне войны имела 256 танков, из них 251 танк Т-26 и 5 танков Т-38; также имелось 14 бронемашин [5, с. 31]. 30-я танковая дивизия имела на своём балансе 211 танков, из них 206 танков Т-26 и 5 танков Т-38; также имелось 5 бронеавтомобилей [5, с. 31]. В 205-й моторизованной дивизии на балансе находились 61 танк, из них 56 танков Т-26 и 5 танков Т-38, и 25 бронеавтомобилей [5, с. 31].

Из-за одновременного развёртывания большого количества танковых и моторизованных соединений, 50 % танков в 30-й танковой дивизии могли использоваться в лучшем случае как учебные. Это произошло потому, что все соединения неоднократно меняли своё расквартирование, совершая марши собственным ходом [6, с. 457]. На 15 июня 1941 года 29 % танков корпуса нуждались в капитальном ремонте, 44 % – в среднем ремонте [7, с. 81–82]. Обеспеченность тягачами была катастрофической – 18,5 %, автотранспортом ещё меньше – 12 % [1, с. 82, 84]. На балансе корпуса находилось 325 единиц артиллерии, по штату 358 единиц, таким образом обеспеченность корпуса артиллерией – 90,7 % [2, с. 9]. Низкой была обеспеченность снарядами: бронебойных снарядов для 45-мм и 76-мм артиллерийских и танковых пушек не было [7, с. 84]. Из-за непродуманной организации подвоза ГСМ в соединения и части корпуса и отсутствия необходимого спецтранспорта в корпусе имели место случаи несвоевременного обеспечения ГСМ [5, с. 84].

Таким образом, можем сделать вывод, что механизированный корпус был слабо подготовлен к боевым действиям. В корпусе имелась половина танков от штатного количества, при этом не было новых моделей. Состояние танков было ужасным, только треть танков были в нормальном состоянии и не нуждались в ремонте. Бронемашин было мало. Наличие тягачей и автотранспорта

было удручающим, меньше пятой части от штатного количества. В хорошем количестве была представлена артиллерия, но не было достаточного количества снарядов к этим орудиям, каких-то видов в принципе не было. Таким образом, понимаем, что боеспособность корпуса было низкой.

Литература

- 1 На земле Беларуси: канун и начало войны / под редакцией В. В. Абатурова, Т. С. Бушуевой [и др]. – М. : Кучково поле, 2006. – 574 с.
- 2 Дроговоз, И. Железный кулак РККА (танковые и механизированные корпуса Красной Армии 1932–1941 гг) / И. Дроговоз. – М. : Техника-молодёжи, 1999. – 80 с.
- 3 Барятинский, М. К походу и бою не готовы / М. Барятинский // Великая Отечественная катастрофа : сб. ст ; сост. А. Кошелев. – М. : Яуза, 2007. – 384 с.
- 4 Ленский, А. Г. Сухопутные силы РККА в предвоенные годы : справочник / А. Г. Ленский. – СПб. : Б&К, 2000. – 193 с.
- 5 Мощанский, И. Б. Гибель фронтов / И. Б. Мощанский. – М. : Вече, 2009. – 192 с.
- 6 История Второй Мировой войны 1939–1945. – Т. 3. Начало войны. Подготовка агрессии против СССР. – М. : Воениздат, 1974. – 504 с.
- 7 Сандалов, Л. М. Пережитое / Л. М. Сандалов. – М. : Воениздат, 1966. – 192 с.

Д. С. Покаместова

*Науч. рук. В. В. Аверьянова,
канд. филол. наук, доцент*

АНАЛИЗ ФАКТОРОВ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ МЕЖДУНАРОДНОГО БИЗНЕСА

Процессы глобализации способствуют более тесному взаимодействию стран мира в различных сферах жизни: экономической, политической и культурной. В данных условиях все большую актуальность приобретает межкультурная коммуникация. В международном бизнесе это особенно важно, так как успех переговоров, совместных проектов и партнерства зависит от того, насколько хорошо стороны смогут понять друг друга с учетом культурных различий.

Специалисты, исследующие этот вопрос, разделяют два противоположных мнения: некоторые из них считают, что стремление к успешному сотрудничеству нивелирует культурные различия, в то время как другие убеждены, что различия в стиле общения, восприятии и понимании информации являются ключевым фактором недопонимания, что будет препятствовать совместной работе [1, с. 40].

Факторы, влияющие на коммуникацию в условиях международного бизнеса, могут быть как положительными, так и отрицательными. Из положительных выделяют:

1 Владение знаниями и навыками в сфере межкультурной коммуникации. Они позволяют более точно передавать информацию, адаптировать стиль общения под культурные особенности иностранного собеседника, что ведет к повышению эффективности взаимодействия.

2 Культурное разнообразие в международных коллективах. Оно может способствовать повышению креативности и созданию более устойчивых рабочих отношений, содействует расширению возможностей сотрудничества.

3 Обогащение профессионального опыта посредством коммуникации с представителями иных культур. Это помогает понять и разобраться в различных стилях общения, стратегиях принятия решений и способах разрешения конфликтов.

4 Выход на международный рынок с учетом культурных особенностей определенной страны. Это дает возможность значительно расширить клиентскую базу. Компании, которые ставят свою работу с учетом культурных различий, способны быстрее адаптироваться на внешних рынках.

Однако в процессе межкультурной коммуникации при бизнес-контактах могут возникать и определенные сложности:

1 Языковой барьер: ошибки в интерпретации сообщений, особенно если использовались идиомы или профессиональный жаргон; затруднение понимания и замедление темпов работы.

2 Различия в нормах поведения, ценностях, невербальных сигналах, которые могут приводить к недопониманию или конфликтам.

3 Сложности в управлении: руководство многонациональными коллективами требует знаний культурных особенностей и стратегий по адаптации этих различий для достижения эффективности.

4 Стереотипы, связанные с культурными различиями, могут вызвать затруднение объективного восприятия коллег и партнеров, что будет препятствовать успешному взаимодействию.

Таким образом, для эффективной межкультурной коммуникации необходимы не только знание языка, но и ответственное, осознанное отношение к культурным различиям, гибкость мышления, уважение и стремление к взаимопониманию.

Литература

1 Мареева, А. И. Влияние культурных различий на ведение деловых переговоров / А. И. Мареева // Вопросы студенческой науки. – СПб., 2017. – № 16. – С. 40–43.

П. Д. Рейман

*Науч. рук. М. И. Старовойтов,
канд. ист. наук, доцент*

СОЗДАНИЕ И РАЗВИТИЕ СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ СВЕТЛОГОРСКОГО РАЙОНА В 1960–1991 ГОДАХ

Развитие средних специальных учебных заведений Светлогорского района началось с 1960-х гг. и было связано с строительством крупной индустрии, нуждавшейся в непрерывном пополнении рабочими специалистами. Так, 4 июля 1960 г. состоится открытие Шатилковского вечернего филиала Молодечненского политехникума [1, с. 581]. Открытие данного учебного заведения было напрямую связано с введением в эксплуатацию Василевичской ГРЭС. Это определило и перечень специальностей, по которым велось обучение: «котельные паротурбинные установки», «электрические станции, сети и системы». В связи с переходом к завершению строительства Светлогорского завода искусственного волокна в 1964 г. в политехникуме появилась новая специальность – «технология химических волокон» [2]. Завершение строительства завода искусственного волокна потребует открытия ещё одного среднего специального учебного заведения. На базе завода 4 августа 1965 г. будет открыто Светлогорское техническое училище № 50 химиков [1, с. 581].

Спустя пять лет после открытия, в июле 1965 г., филиал будет преобразован в Светлогорский вечерний индустриальный техникум. В 1966 г. учебному заведению на основании приказа Министерства высшего и среднего специального образования БССР будет присвоено название Светлогорский индустриальный техникум, что фактически означало создание самостоятельного учреждения образования [1, с. 581]. Бурный рост молодого города Светлогорска стимулировал развитие строительной отрасли, что обусловило открытие в 1969 г. в индустриальном техникуме специальности «Промышленное и гражданское строительство». В 1983 г. состоялось торжественное открытие нового учебного комплекса техникума [3]. В том же году в учебном заведении были открыты ещё две специальности – «Водные пути сообщения» и «Эксплуатация судовых энергетических установок» [2]. Всего же за 40 лет существования (с 1960 по 1990 гг.) техникумом будет выпущено 7570 специалистов в различных отраслях народного хозяйства [1, с. 581].

Таким образом, создание и совершенствование сети средних специальных учебных заведений Светлогорска было прямо связано с развитием республиканской и местной промышленности, функционирование которой было бы невозможным без наличия устойчивой кадровой базы. Возведение Василевичской ГРЭС дало толчок к возникновению Светлогорского индустриального техникума, а запуск Светлогорского завода искусственного волокна – Светлогорского технического училища № 9 химиков. Дальнейшее индустриальное развитие Светлогорска напрямую стимулировало совершенствование системы среднего специального образования в районе и повышение его материально-технической базы.

Литература

1 Памяць: Светлагорск і Светлагор. р-н: Гіст.-дак. Хронікі гарадоў і р-наў Беларусі : у 2 кн. / уклад. П. П. Рабянок ; рэд. кал.: У. Дз. Бурачонак [і інш.]. – Мінск : Беларусь, 2003. – Кн. 2. – 750 с.

2 Учреждение образования «Светлогорский государственный индустриальный колледж»: официальный сайт [сайт]. – Светлогорск. – URL: <https://www.sgik.of.by/istoriya-traditsii-dostizheniya/36-istoriya-traditsii-dostizheniya/17-istoriya-kolledzha.html>. (дата обращения: 02.02.2025).

3 У добры шлях // Агні камунізма. – 1983. – 3 верасня. – С. 3.

П. С. Сачек

Науч. рук. О. Г. Яценко,

канд. ист. наук, доцент

ИСКУССТВО РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ В ВЫСТАВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТРАН ЗАРУБЕЖЬЯ

Дипломатические отношения со странами зарубежья дают базу для построения двустороннего сотрудничества в области культуры. Огромное количество выставок, проводимых за границей, организуют посольства Республики Беларусь, Министерство культуры Республики Беларусь и др. Местами демонстрации становятся библиотеки, музеи, школы, другие учреждения культуры и образования, а также международные выставки.

Белорусское изобразительное искусство (графика, живопись, скульптура) имеет богатую многовековую историю, особое место занимает художественная фотография.

Графическое искусство Беларуси имеет свои отличительные черты и богатые традиции. В качестве примера демонстрации искусства графики, выделим выставку, прошедшую в Мордовском Республиканском музее изобразительных искусств имени С. Д. Эрьзи (Российская Федерация). Яркое название «Белорусское современное искусство графики» – экспозиция, состоящая из 60 произведений, выполненных в разных материалах, техниках и стилях, по свидетельству музейных сотрудников и посетителей, блестяще представила творческие работы белорусских мастеров литографии, ксилографии, линогравюры и пастели.

Обратим внимание на выставку «Художественная палитра Беларуси», организованную Посольством Республики Беларусь в Германии. В контексте европейского искусства, произведения белорусских мастеров выделяются фигурностью и классическими формами.

Белорусские живописцы, скульпторы, графики также активно принимают участие в выставках международного значения, таких как Международная выставка современного искусства «Биеналле» в Венеции.

В июле 2016 года известные белорусские художники представляли Беларусь на пленэре, организованном Комитетом культуры г. Чунцин, Чунцинским художественным музеем при поддержке Народного правительства города, Посольства Китайской Народной Республики в Республике Беларусь и Посольства Беларуси в Китае. Завершился пленэр открытием грандиозной выставки «Переменчивость пейзажа», на которой были представлены картины, созданные белорусскими художниками в Чунцине [1].

Одним из популярных направлений в современном творчестве является фотоискусство. В 2009 году по инициативе Посольства Республики Беларусь во Франции состоялась фотовыставка «Национальная библиотека Беларуси». Серия фотоснимков продемонстрировала зрителю самые яркие и значимые стороны деятельности Национальной библиотеки Беларуси, экспозиция состояла из 25 работ известных белорусских фотохудожников.

Также как доказательство активной выставочной деятельности белорусских мастеров в начале XXI века, выделим выставку во Франции, проводившуюся весной 2002 года в Париже в галерее Пьера Кардена, на ней демонстрировалось современное белорусское искусство. Данное мероприятие не только познакомило французов с белорусской культурой, но и содействовало упрочению диалога культур между двумя странами [2].

Сотрудничество белорусских мастеров с Королевством Нидерландов также имеет свои традиции и историю. В 2009 году в Амстердаме была открыта персональная художественная галерея. Посольство Республики Беларусь в Нидерландах неоднократно организовывало выставки белорусских художников, в том числе в Галерее искусств Центра международной торговли [3].

Выставки за рубежом содействуют сохранению интереса к творчеству белорусских мастеров, которое отличается своей индивидуальностью и самобытностью. Проведение выставок помогает популяризировать современные достижения белорусов в различных видах творчества.

Литература

1 Выставка белорусских художников открылась в китайском Чунцине // Новости посольства Республики Беларусь в Китайской Народной Республике. – URL: <https://china.mfa.gov.by/ru/embassy/news/b3c5f5f3058a6fb2.html> (дата обращения: 29.04.2025).

2 Фотовыставка «Национальная библиотека Беларуси» во Франции / Национальная библиотека Беларуси. – URL: https://www.nlb.by/content/news/khudozhestvennyevystavki/fotovystavka-natsionalnaya-biblioteka-belarusi-vo-frantsii_158177 (дата обращения: 16.05.2025).

3 Сотрудничество в области культуры // Посольство Республики Беларусь в Королевстве Нидерландов. – URL: https://netherlands.mfa.gov.by/ru/bilateral_relations/cultural (дата обращения: 17.04.2025).

Е. Г. Стрельчя

Науч. рук. С. Б. Жихарев,

канд. ист. наук, доцент

КРУЖОК «КОНСТАНТИНОВЦЕВ» В РОССИИ (КОНЕЦ 50-Х – ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА 60-Х ГОДОВ XIX ВЕКА)

В формировании реформаторской элиты, ярко заявившей о себе в России в эпоху «великих реформ» Александра II, заметную роль сыграл возникший в Морском ведомстве кружок «константиновцев», во главе которого с 1853 г. находился разделявший взгляды либеральной бюрократии второй сын Николая I великий князь Константин Николаевич. Возглавив комитет по разработке Морского устава, он уже в 1850 г. отошел от традиционных для николаевской эпохи бюрократических принципов кодификации и процедур и начал работу над уставом, основываясь на тщательном анализе законов прошлого, зарубежных нормативов и мнений опытных моряков [1, с. 55].

Ко времени «оттепели» после Крымской войны Константин Николаевич уже зарекомендовал себя как убеждённый реформатор с кругозором на уровне общегосударственной политики [2, с. 10]. Когда великий князь начал управлять Морским министерством, он провёл кадровые изменения, назначая новых руководителей, где особое место занимал выдающийся представитель «просвещённой бюрократии» А. В. Головин. Исполняя обязанности личного секретаря великого князя, он в значительной степени формировал и направлял его мировоззрение [3, с. 50], выступал не только источником идей для Константина Николаевича, но фактически определял

кадровый состав ядра партии «константиновцев». Через великого князя А. В. Головнин способствовал продвижению многих из них на высокие государственные посты. Если «константиновцы» объединялись вокруг Константина Николаевича, то их деятельность направлялась А. В. Головным. Он сам продвигался вместе с ними, достигнув должности министра народного просвещения в 1861 г. и оставался на ней около пяти лет. При этом данная партия состояла из людей с различными убеждениями. В этом плане выделялся Д. А. Толстой, который в 1860-е гг. стал одним из их главных противников, особенно А. В. Головнина, и в конечном итоге сменил его на посту министра народного просвещения [4, с. 490].

По наблюдениям публициста К. А. Скальковского, усиление значения великого князя «выражалось тем, что на наиболее трудных и ответственных постах администрации постепенно появились лица, близкие к нему или служившие под его руководством в Морском министерстве. К их числу принадлежали М. Х. Рейтерн, В. А. Татаринов, А. В. Головнин, граф Д. А. Толстой, Д. Н. Набоков, С. А. Грейг, К. К. Грот и князь Д. А. Оболенский». Из политического кружка великого князя, откуда вышла эта плеяда государственных деятелей, большинство оставило по себе добрую память» [5, с. 183–184].

Таким образом, кружок «константиновцев», объединяющий представителей либеральной бюрократии и активных деятелей интеллектуального класса, стал важной платформой для обсуждения и воплощения реформаторских инициатив. Благодаря поддержке таких ключевых фигур, как Константин Николаевич, возникла атмосфера в которой демократические и прогрессивные идеи могли развиваться и затрагивать широкий круг людей, находить своё дальнейшее внедрение в жизнь, способствуя модернизации России.

Литература

1 Шевырев, А. П. Во главе «константиновцев»: великий князь Константин Николаевич и А. В. Головнин / А. П. Шевырев. – СПб. : Изд-во Европейского ун-та, 2012. – С. 51–69. – URL: <https://na5ballov.pro/lib/novaya/1842-lapin-vv-red-aleksandr-ii-tragediya-reformatora-lyudi-v-sudbah-reform-reformy-v-sudba-h-lyudey.html> (дата обращения: 10.12.2024).

2 Захарова, Л. Г. Переписка Императора Александра II и Великого Князя Константина Николаевича, 1857–1861 гг. / Л. Г. Захарова. – М. : Студия ТРИТЭ: Рос. Архив, 1992. – 16 с. – URL: https://runivers.ru/doc/d2.php?CENTER_ELEMENT_ID=149903&PORTAL_ID=8556&SECTION_ID=6430 (дата обращения: 17.04.2025).

3 Кочукова, О. В. Биографические сообщения А. В. Головнина о великом князе Константине Николаевиче как источник реконструкции политического мировоззрения «либеральной бюрократии» / О. В. Кочукова // Научный журнал «Известия Самарского научного центра РАН». – 2015. – Т. 17. – № 3. – С. 48–53.

4 Кони, А. Ф. Александр Васильевич Головнин // За последние годы. – СПб., 1896. – 737 с. – URL: <http://elibrary.ru/nodes/5055-koni-a-f-za-poslednie-gody-spb-1898> (дата обращения: 10.12.2024).

5 Скальковский, К. А. Наши государственные и общественные деятели / К. А. Скальковский. – СПб., 1890. – URL: <http://elibrary.ru/nodes/4949> (дата обращения: 10.12.2024).

М. Н. Сузько

*Науч. рук. Н. А. Сивакова,
канд. филол. наук, доцент*

МЕХАНИЗМЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ В СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЕ: СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ

Современная социальная реклама представляет собой сложный феномен, который сочетает в себе вербальные и визуальные средства воздействия на целевую аудиторию. В отличие от коммерческой рекламы, ориентированной на продвижение конкретных товаров или

услуг, главная задача социальной рекламы заключается в формировании общественно значимых моделей поведения. Она стремится не просто информировать, а глубоко воздействовать на сознание людей, изменяя их ценностные установки и модели поведения.

Анализ рекламных сообщений, размещённых в городской среде, позволил выявить ключевые стратегии коммуникативного воздействия.

Стратегия демонстрации очевидного в социальной рекламе реализуется через визуальные и вербальные приёмы, среди которых особое значение приобретают визуальные метафоры и трансформация прецедентных текстов. Например, основу визуальной концепции баннера Национального центра защиты персональных данных составил фразеологизм («беречь как зеницу ока»). Визуальный ряд (лупа, имитация таблицы для проверки зрения) улучшает механизм восприятия, делая абстрактное понятие «защиты данных» более наглядным. Данный подход позволяет визуализировать социальные проблемы, делает их более эмоционально заряженными и доступными для понимания широкой аудитории.

Стратегия диалога – это сложный коммуникативный метод, где ключевую роль играют вопросы и прямые обращения к адресату. Такие тексты имитируют живое общение, усиливая вовлечённость аудитории. Данная стратегия направлена на прямое взаимодействие с аудиторией для повышения осведомлённости [1, с. 139]. Например, рекламный баннер от Министерства транспорта и коммуникаций Республики Беларусь с изображением на крыше электрички человека, который получает удар током, использует формат провокационного вопроса: «Ты так мечтал засветиться?». Этот риторический вопрос, обращенный напрямую к аудитории, имитирует личное обращение и заставляет адресата задуматься. Здесь же размещён прямой ответ-предупреждение: «Высокое напряжение опасно!». Такой диалогический приём («вопрос – ответ») создает эффект короткого, но мощного разговора, преобразуя абстрактное предупреждение в личное предостережение, что делает сообщение более доступным и запоминающимся для аудитории.

Стратегия побуждения к действию выражается через императивные формы глаголов и четкие директивные указания. Такие сообщения не просто информируют о проблеме, но и предлагают конкретные поведенческие решения. Эта стратегия реализована в рекламе, где изображён сотрудник МЧС с пригоревшими пирожками, и сопровождается слоганом: «Позаботьтесь о безопасности печного отопления в домах своих пожилых родственников».

Один из самых эффективных подходов – стратегия высмеивания, которая использует юмор, иронию и сатиру. Юмор и ирония помогают смягчить восприятие серьёзных тем. Кампания «Цель 99» с енотами, сортирующими мусор, высмеивает человеческую лень, но делает это в лёгкой форме, избегая агрессии. Такой подход делает сообщение менее навязчивым, но не менее эффективным.

Особую эффективность демонстрируют сообщения, в которых происходит сочетание вербальных и визуальных компонентов. Графические элементы не просто иллюстрируют текст, но и усиливают его эмоциональное воздействие [1, с. 90].

Проведенный анализ текстов социальной рекламы демонстрирует, что её эффективность строится на гармоничном сочетании вербальных и визуальных средств воздействия, использовании прецедентных текстов и метафор, а также на эмоциональной вовлечённости аудитории. Применяя стратегии демонстрации очевидного, диалога, побуждения к действию и даже высмеивания, социальная реклама не просто информирует, но и формирует ценностные установки, побуждая к осознанному изменению поведения. Таким образом, она становится важным инструментом в решении актуальных общественных проблем, соединяя в себе убедительность, креативность и социальную ответственность.

Литература

1 Дмитриева, Л. М. Социальная реклама : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Реклама» и «Связи с общественностью» / Л. М. Дмитриева, Ю. С. Бернадская и др. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2017. – 271 с.

НЕОБХОДИМОСТЬ РАЗЛИЧИЯ РЕАЛИЙ И ТЕРМИНОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ

Реалии представляют собой уникальные элементы культуры, быта и традиций, характерные для определенной страны или региона. Их понимание необходимо для сохранения смысла и атмосферы исходного текста. В отличие от терминов, имеющих устоявшиеся эквиваленты, реалии требуют более глубокого осмысления и адаптации к восприятию целевой аудитории. Ошибки в переводе реалий могут исказить смысл и вызвать недопонимание, поэтому важно учитывать культурные особенности. Ценности, присущие одной нации и отсутствующие или существенно отличающиеся у другой, формируют социокультурный фон, находящий отражение в языке. Анализ этого фона и связанной с ним лексики позволяет глубже понять оригинал и точно передать информацию о данных ценностях при переводе на другой язык. Такие социокультурные знания определяют как фоновую информацию. Она включает специфические исторические факты, особенности государственного устройства, географические условия, элементы материальной культуры и фольклорные понятия – всё то, что в переводе именовалось реалиями [1].

Реалии представляют собой предметы материальной культуры, лежащие в основе номинативного значения слова. Они включают не только сами объекты и явления, но и их названия. Понятия, отражающие реалии, обладают национальной спецификой и относятся к безэквивалентной лексике, которую определяют как слова, обозначающие понятия, отсутствующие в других культурах и языках [3, 150].

Термины входят в конкретные терминологические системы и функционируют в рамках определённых лексических подсистем языка. Они независимы от контекста. Идеальный термин должен быть однозначным, системным и стилистически нейтральным (корень, морфема, синтаксис). Термины характерны для научного стиля и служат для обозначения понятий в науке, технике и производстве. Их общей чертой является способность точно и логично обозначать различные объекты и явления.

Для более глубокого понимания понятий термин и реалия их необходимо рассмотреть в сопоставлении.

Реалии и термины в переводческой практике различаются по следующим ключевым признакам:

1 Происхождение: термины создаются искусственно для обозначения специальных понятий, тогда как реалии формируются естественно в процессе языкового развития.

2 Функция: термины используются в научных и специальных текстах как средства обозначения, тогда как реалии служат преимущественно в художественной литературе для передачи национального и исторического колорита.

3 Эквивалентность: реалии относятся к безэквивалентной лексике, в то время как термины имеют устойчивые переводные соответствия.

4 Распространение: термины распространяются вместе с обозначаемыми ими объектами, тогда как реалии неразрывно связаны с языком-источником и его носителями.

В заключение следует подчеркнуть, что различие терминов и реалий составляет основу качественного перевода. Реалии как уникальные культурные элементы требуют особого внимания к контексту и традициям для адекватной передачи их значения и атмосферы. Ошибки в их переводе могут привести к смысловым потерям.

Литература

1 Виноградов, В. С. Чем реалии отличаются от терминологии в переводе? / В. С. Виноградов // Введение в переводоведение / В. С. Виноградов. – URL: https://samlib.ru/w/wagapow_a_s/vinogradovdoc.shtml (дата обращения: 09.04.2025).

- 2 Виноградов, В. В. О языке художественной прозы / В. В. Виноградов // [Избранные произведения] / В. В. Виноградов. – URL: <https://www.academia.edu/8004121> (дата обращения: 08.04.2025).
- 3 Костомаров, В. Г. Язык в действии и проблемы стилистики / В. Г. Костомаров // Наш язык в действии: очерки современной русской стилистики / В. Г. Костомаров. – М. : Гардарики, 2005. – 287 с.
- 4 Реалии // Лингвистические термины / словарная база. – URL: <https://rus-lingvistic-term.slovaronline.com> (дата обращения: 06.04.2025).

П. В. Филон

Науч. рук. С. А. Черенко,

канд. ист. наук, доцент

ГОМЕЛЬСКАЯ ЕПАРХИЯ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

В результате антирелигиозной политики, проводимой в СССР, летом 1939 г. в Восточной Беларуси был закрыт последний официально действующий православный храм. После оккупации территории Беларуси немецко-фашистскими захватчиками новые власти решили использовать Церковь в своих интересах. На оккупированных землях началось возрождение церковной жизни, но в то же время оккупанты установили жёсткий контроль над Церковью.

25 октября 1941 г. возобновились богослужения в Георгиевском храме Гомеля. Усилиями архимандрита Серафима (Шахмута) в 1942 г. был открыт Петропавловский собор областного центра. Сильное религиозное чувство народа, а также сохранение верующими церковных предметов из закрытых храмов значительно содействовали возрождению приходской жизни. За годы немецкой оккупации на Гомельщине было открыто 63 храма [3, с. 292].

В 1943 г. по просьбе местного духовенства была возобновлена Гомельская епархия [1, с. 165]. 24 октября 1943 г. В Никольском соборе г. Вена (Австрия) состоялась хиротония архимандрита Григория (Боришкевича) во епископа Гомельского и Мозырского. Однако в епархии он не был из-за близости фронта и в июле 1944 г. покинул территорию Беларуси и эмигрировал в Германию [2, с. 14].

После освобождения территории БССР от немецко-фашистских захватчиков православные приходы на Гомельщине вошли в состав Минской епархии [3, с. 297].

Таким образом, в годы Великой Отечественной войны была возрождена приходская жизнь на Гомельщине. Также была предпринята попытка возобновления деятельности Гомельской епархии, тем не менее, после окончания военных действий епархия была упразднена.

Литература

- 1 Кривонос, Ф. П., протоиерей. Лекции по истории Православной Церкви Беларуси / протоиерей Феодор Кривонос. – Минск : Врата. 2012. – 240 с.
- 2 Гомельская и Жлобинская епархия / М. А. Комова [и др.] // Православная Энциклопедия. – М. : ЦНЦ «Православная Энциклопедия», 2006. – Т. 12. – С. 8–22.
- 3 Слесарев, А. В. Гомельская Православная епархия в первой половине XX века: образование, развитие, ликвидация / А. В. Слесарев // Труды Минской Духовной Академии. – 2016. – № 13. – С. 269–305.

Е. Н. Фоминых

Науч. рук. М. А. Филипчик,

ст. преподаватель

РАЗВИТИЕ СОВЕТСКОЙ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ В 1950–1960-Е ГОДЫ

В 50–60 годы XX века советская мультипликация прошла этап активного развития и становления как самостоятельного вида искусства. Период связан с массовым влиянием в эту

область киноиндустрии молодых творческих инициатив. Целая плеяда талантливых режиссёров и аниматоров творит в это время, привнося в советскую мультипликацию новые веяния и тенденции, создаёт новые стили и жанры. Наиболее выдающиеся мультипликационные работы данного периода не теряют актуальности и в наши дни. Они обладают живой художественной выразительностью, несут в себе глубокую смысловую нагрузку.

В период так называемой «оттепели» жанр советской мультипликации, сбросив строгие идеологические рамки, начинает поиск новых творческих решений – более смелых и прогрессивных [1, с. 26].

Впервые в советской анимации появляются картины, вскрывающие острые социальные проблемы. Интенсивная урбанизация и проблемы адаптации в этом процессе людей находят отражение в мультипликационной картине выдающегося советского режиссёра Ф. Хитрука «История одного преступления». Эта работа по своей сути является своеобразной точкой отсчёта, от которой берёт своё начало жанр социальной анимационной культуры. В наши дни мы можем наблюдать по телевидению ролики анимированной социальной рекламы примерно такой же тематики и стилистики.

Именно в этот период советская мультипликация перестаёт ограничиваться жанрами «доброй сказки» и картин воспитательно-идеологической направленности. Она становится глубоким философским повествованием, размышлением на извечные человеческие темы, затрагивает самые тонкие струны человеческой души. Такие темы отражаются в трогательных картинах советского режиссёра Р. Качанова «Влюблённое облако», «Варежка».

Однако советская мультипликация 1950–1960-х годов не ограничивается только развитием тематических направлений. Создатели анимационной продукции ищут новые технические возможности, смело экспериментируют с различными техниками. «Влюблённое облако» снято в редкой авангардной технике, что являлось прогрессивным для своего времени, и тем самым заслужило признание Международной федерации кинопрессы ФИПРЕССИ [2, с. 75].

В конце 1960-х выходит мультфильм-мюзикл «Бременские музыканты» режиссёра И. Ковалевской. Эта работа явилась ещё одним уникальным образцом советской мультипликации, так как ранее не было снято ни одного мультфильма в стиле «мюзикл». Картина, являющаяся оригинальной трактовкой известной сказки братьев Гримм, снятая в яркой современной стилистике, стала настоящим шлягером среди множества не менее ярких и запоминающихся мультфильмов данного периода. А музыкальные номера, записанные в стиле «рок-н-ролл» и «рок-барокко» в молодёжных кругах стали настоящими хитами. Этот необычный мультфильм сочетает в себе элементы сказки, юмора и социальной сатиры, что делает его привлекательным для разных возрастных групп и сохраняет актуальность [2, с. 3].

Таким образом, наследие советской мультипликации 1950–60-х годов сформировало целый пласт эстетики, профессиональную анимационную школу, которая до сих пор влияет и на постсоветскую, и на международную анимационную культуру. Анимация стала не просто ремеслом, а средством личного высказывания. Это прямой предтеча современной авторской анимации. «Школы» режиссёров и художников породили преемственность и традицию преподавания, которая действует в вузах и студиях на всём постсоветском пространстве.

Литература

1 Загрыщенко, М. М. Основные этапы развития советской мультипликации / М. М. Загрыщенко // Наука. Культура. Искусство : актуальные проблемы теории и практики : сборник докладов Международной научно-практической конференции, г. Белгород, 8 февраля 2017 г. : в 6 т. / Белгородский государственный институт искусств и культуры ; отв. ред. С. Н. Борисов, И. Е. Белогорцева, С. И. Маматова. – Белгород : ИПК БГИИК, 2017. – Т. 6 : Наука глазами молодых. – С. 26–30.

2 Бабиченко, Д. Н. Искусство мультипликации / Д. Н. Бабиченко. – М. : Искусство, 1964. – 114 с.

РЕКЛАМНЫЕ ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В ЗАРУБЕЖНЫХ СМИ

Гендерные стереотипы – это совокупность понятий о том, как ведут себя женщины и мужчины. Если рассматривать по отдельности мужчин и женщин, то мужчины показаны в более сильном и мужественном облике. Обыкновенный женский образ в рекламе включает в себя ряд особенностей, которые связаны с пассивностью, излишней экспрессивностью [1].

Каждый пол в разной языковой культуре имеет свой набор признаков, характеризующий их как личности. Эти признаки регулируют поведение человека, а также влияют на его вербальные средства коммуникации. Так, например, стереотипы могут определить по ассортименту товаров, таких как гендер-одежда, косметические средства, средства для личной гигиены. Многие тексты в американских СМИ также строятся на гендерных стереотипах. В рекламах женщина часто играет роль матери, а текст этой рекламы показывает женщине информацию о товарах, непосредственным образом связанных с материнством.

Реклама является важным и неотъемлемым аспектом современной массовой культуры. Она отражает и формирует ценности и поведение социума. Одним из важных аспектов рекламы являются представления о том, какие должны быть стереотипы о мужчинах и женщинах в обществе.

Европейская реклама характеризуется следующими гендерными стереотипами:

- как правило, мужчины изображаются как успешные и властные лидеры, а женщины как сексуальные объекты или заботливые домохозяйки;
- стабильные гендерные нормы поддерживаются статусом в роли занятых карьерой волевых лидеров, а женщины – в роли ухаживающих и бесконечно заботливых матерей.

Американская реклама направлена на изображение слабости женского начала и успешности сильного пола. В такой рекламе также преобладают стереотипы, похожие на европейские, однако они представлены более ярко и явно.

Следует отметить, что гендерные стереотипы в рекламе формируют и поддерживают гендерные неравенства. Они также способны показывать негативное представление полов. Реклама закрепляет представления о роли женщины как бытовой, подчиненной и вторичной, а о мужчине – как властном и доминантном, тем самым приводит к дискриминации женщин в сфере работы и их ограничению в личной свободе и самореализации. Повышает низкую самооценку. Постоянное представление женского тела и внешности в сексуальной, идеализированной форме в рекламе может привести к комплексам и низкой самооценке у женщин. Мужчинам, с другой стороны, постоянное представление в рекламе как успешных и сильных лидеров может создать ожидания, которые они могут не всегда осуществить.

Роли, которые мужчины и женщины играют в обществе, определены не только биологически, но и социально. Каждый день они меняются и изменяются. Эти роли меняются не только от географического местонахождения, но и от временных изменений.

Несправедливое формирование гендерных стереотипов – это частая причина дискриминации по отношению к женщинам. Это также является фактором, который способствует нарушению различных прав на образование, создание семьи, здоровье, свободу мнений. Формирование гендерных стереотипов – практика, которая приписывает мужчинам и женщинам определённые свойства или роли только на основании их принадлежности к той или иной группе [2, с. 177].

Изучение сходств и различий структур гендерных стереотипов в разных культурах интересно и важно для понимания того, как социокультурные факторы формируют представления о ролях и поведении мужчин и женщин. Гендерные стереотипы представляют собой остаток патриархальных представлений, долгое время существовавших в СМИ. Это явление искажает общественное сознание и мешает развитию общества в целом. Старые традиционные стереотипы могут быть устаревшими, но они до сих пор существуют в нашей жизни [3].

В будущем гендерные стереотипы должны меняться, чтобы соответствовать потребностям современного молодежного общества, которому необходимо активное воплощение творческого потенциала женщин в различных профессиональных и личных областях.

Литература

1 Гендерные стереотипы: [сайт]. – Общественная организация психологический центр, 2025. – URL: <http://psychology.az/Gender.php> (дата обращения: 28.06.2025).

2 Гендерные стереотипы : [сайт]. – URL: <https://www.ohchr.org/ru/women/gender-stereotyping> (дата обращения: 25.06.2025).

3 Зелова, В. Н. Гендерные стереотипы в средствах массовой информации / В. Н. Зелова // Ученые заметки ТОГУ. – 2017. – Т. 8, № 2. – С. 173–178.

С. В. Шешарук

Науч. рук. М. И. Старовойтов,

канд. ист. наук, доцент

ВОССТАНОВЛЕНИЕ И РАСШИРЕНИЕ СЕТИ СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В ГОРОДЕ ДОБРУШЕ В 1944–1950 ГОДАХ

После освобождения от немецко-фашистской оккупации в Добруше начинается переход к мирной жизни. Данный процесс подразумевал фактически возрождение многих сфер жизни человека, поскольку захватчики оставили после себя руины и пепелища. Одной из главных ролей в этом процессе являлось возрождение средних специальных учебных заведений в регионе, поскольку они должны были подготовить квалифицированные кадры для восстановления разрушенного войной народного хозяйства.

Уже через три месяца после освобождения Добрушского района от немецко-фашистских захватчиков, 5 февраля 1944 г., на заседании Добрушского РК КП(б)Б, обсуждался вопрос об организации на бумажной фабрике «Герой труда» школы фабрично-заводского обучения на 300 учащихся, поскольку обком партии и облисполком во исполнение Указа Президиума Верховного Совета СССР «О государственных трудовых резервах СССР» [1] приняли постановление об её открытии [2, с. 356].

В начале ноября 1944 г. в Добрушской школе фабрично-заводского обучения прошли выпускные экзамены. Свидетельства о специальностях литейщиков, электромонтёров, кузнецов, плотников, каменщиков и слесарей получили 275 человек. Выпускникам, показавшим наилучший результат, в том числе Бурому, Малышеву, Мельникову, Лазарчуку, Ромашёву, Прищепову и Чернопяткину (всего таких отличников тогда было 24 человека, в документе их инициалы не указаны), был присвоен пятый разряд [2, с. 356–357].

В 1944 г. в Добруше было открыто и Добрушское ремесленное училище № 8. В нём обучалось 158 человек, среди которых было 78 девушек. Некоторые из них продемонстрировали наиболее высокие профессиональные знания: Дыдыркина, Кравцова, Приходько, Сенагноева (инициалы не указаны) – в группе рольщиков, А. Кустова и Н. Сивакова – в группе электромонтёров и Н. Бондарева – в группе варщиков целлюлозы. В 1946 г. в Добруше начала действовать двухлетняя школа медицинских сестёр. Немаловажным был тот факт, что учащиеся данной школы получали стипендию и деньги на оплату квартиры и продуктовую карту [2, с. 357–358].

Стоит заметить, что средства массовой информации региона (в частности, Добрушская «районка» «Сталінец» и областная газета «Гомельская праўда») неоднократно освещали на своих страницах деятельность средне-специальных учебных заведений. Газеты особенно выделяли работу бывших выпускников Добрушской школы фабрично-заводского обучения, то, как они работают на производстве. Почти все из них стали высококвалифицированными работниками. Например, в литейный цех Добрушской бумажной фабрики «Герой труда» пришла вся группа мастера А. Дроганова. А вскоре бригада молодых литейщиков была занесена на Доску почёта предприятия [2, с. 359].

В начале июля 1948 г. состоялся первый выпуск Добрушской школы медицинских сестёр. Показав хорошие и качественные знания, 68 девушек получили свидетельства медиков и были распределены на работу в Гомельскую и Пинскую области [2, с. 359].

Таким образом, в первые послевоенные годы и в годы четвёртой пятилетки в Добруше активно и успешно восстанавливалась сеть средних специальных учебных заведений, поскольку послевоенное восстановление всех сфер народного хозяйства не могло обойтись без специальных квалифицированных кадров среднего звена.

Литература

1 О государственных трудовых резервах СССР : Указ Президиума Верховного Совета СССР от 2 октября 1940 г. // Сборник законов СССР и указов Президиума Верховного Совета СССР. 1938–1944 гг. – М. : Ведомости Верховного Совета СССР, 1945. – С. 139–141.

2 Памяць: Добруш. р-н: Гіст.-дак. хронікі гарадоў і р-наў Беларусі : у 2-х кн. / уклад. П. П. Рабянок ; маст. Э. Э. Жакевіч. – Мінск : Маст. літ., 2001. – Кн. 2. – 557 с.

А. В. Яраслаўскі

*Навук. кёр. Д. М. Талочка,
канд. гіст. навук, дацэнт*

ТЫФ ЯК ЗБРОЯ МАСАВАГА ЗНІШЧЭННЯ НАСЕЛЬНІЦТВА Ў АЗАРЫЦКІМ ЛАГЕРЫ СМЕРЦІ

Мэта стварэння сістэмы лагерэй была не ў тым, каб зрабіць проста жывы шчыт перед Чырвонай Арміяй, а спыніць наступ савецкіх войскаў праз заражэнне хваробай з максімальным ахопам насельніцтва. Для гэтага на тэрыторыю лагера звазілі насельніцтва, якое хварэла на тыф, адразу з некалькіх абласцей: Палескай, Мінскай, Гомельскай і інш.

Вось што расказала жыхарка вёскі Забалоцце Лабязнікова М. Б. пасля вызвалення камісіі па разгляду злачынстваў нямецка-фашысцкіх акупантаў: “Да нас у хату прыйшлі немцы. Даведаўшыся, аб тым, што я хворая на тыф, яны ў той жа дзень даслалі двух салдат і на кані адвезлі мяне ў лагер” [1, с. 82].

Жыхарка мястэчка Навагрудак Гаўрыльчык З. П. паведаміла: “На працягу трох сутак у лагер прывозілі на машынах хворых на тыф, у выніку чаго многа хто са здаровых вязняў у лагеры захварэў” [1, с. 82].

Былі і тыя хворыя, якіх звазілі на тэрыторыю лагера ўжо з лякарні. Шыркоў Р. С., жыхар горада Жлобіна, паказаў: “12 сакавіка з Жлобінскай бальніцы вывезлі 200 хворых на тыф. Усе хворыя былі звезены ў лагер” [1, с. 84].

Дзеянні акупантатаў можна ахарактырызаваць як генацыд беларускага народа. Усяго на тэрыторыю лагера было звезена 7000 хворых людзей. Гэта вельмі моцна паспрыяла таму, каб хвароба распаўсюдзілася на яшчэ большую колькасць вязняў. Мэтанакіраваны збор хворых на тыф і накіраванне іх у лагер пацвярджаюць і іншыя сведкі падзей [2, с. 79].

У выніку усе гэтыя сведчанні выразна дэманструюць спробы выкарыстання біялагічнай зброі на мірных жыхарах БССР у гады Вялікай Айчыннай вайны.

Літаратура

1 Без срока давности. Беларусь: преступления нацистов и их пособников против мирного населения на оккупированной территории БССР в годы Великой Отечественной войны. Гомельская область : сборник архивных документов и материалов / сост.: А. Р. Дюков, В. Д. Селеменев [и др.]. – Мінск : НАРБ ; М. : Фонд «Историческая память», 2021. – 576 с.

2 Яцкевич, Н. А. Озаричи-дорога смерти = Ozarichi – The road of death = Osaritschi – Der Weg des Todes / Н. А. Яцкевич. – Минск : Белорусская Энциклопедия имени Петруся Бровки, 2020. – 136 с.

Р. Д. Алейников

Науч. рук. Е. М. Караваяева,

ст. преподаватель

ЗНАЧЕНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СУВЕРЕНИТЕТА ГОСУДАРСТВА

Гражданственность и патриотизм являются важнейшей основой государства. В Республике Беларусь данные понятия закрепляются в различных нормативных правовых актах, таких как Конституция Республики Беларусь, Кодекс об образовании, Концепция национальной безопасности, законах и государственных программах. Данные акты формируют правовую базу для воспитания гражданственности и патриотизма.

Гражданственность представляет собой осознание своих прав и обязанностей перед государством, а патриотизм – любовь к Родине и готовность защищать её. В статье 54 Конституции Республики Беларусь говорится о том, что патриотизм – долг каждого гражданина нашей страны [1].

Патриотизм в Республике Беларусь – это не только чувства, но и конкретные действия, направленные на укрепление государства. Воспитание патриотизма начинается с раннего возраста и закрепляется в образовательной системе.

В статье 2 Кодекса Республики Беларусь «Об образовании» указано, что обеспечение деятельности учреждений образования по осуществлению воспитания, в том числе по формированию у обучающихся гражданственности, патриотизма, духовно-нравственных ценностей, здорового образа жизни, ответственности, трудолюбия [2]. Кодекс Республики Беларусь «Об образовании» подчеркивает, что одной из задач образования является формирование у учащихся чувства патриотизма, уважения к истории и культуре своей страны.

В Концепции Национальной безопасности Республики Беларусь от 25.04.2024 отмечено, что участие граждан и субъектов гражданского общества в обеспечении национальной безопасности может осуществляться путем повышения политической и правовой культуры, ответственности граждан, гражданского самосознания, воспитания патриотизма.

На данный момент тема патриотизма актуальна для всего мира. Гражданско-патриотическое воспитание формирует гражданина, осознанно и активно исполняющего свой гражданский долг. Оно предполагает привитие уважения к Государственному флагу и гербу Республики Беларусь, героическому и историческому прошлому, культуре своего народа, любви к родному языку, красоте родной природы [3, с. 260].

В Программе патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022–2025 годы гражданственность и патриотизм определяются как ключевые элементы национальной идентичности. В документе подчеркивается, что условиях геополитических вызовов и внешнего давления формирование данных качеств становится стратегической задачей для укрепления суверенитета страны. Патриотизм в данной программе трактуется как духовное достояние личности, выражающееся в преданности Родине и готовности её защищать.

Гражданственность определяется как осознание прав и обязанностей перед государством и обществом, ответственность за судьбу страны. Она формируется через уважение к законам, участие в общественной жизни, толерантность к различным социальным, национальным и религиозным группам. Программа акцентирует, что гражданственность предполагает критическое осмысление истории государства, вклад в укрепление демократических институтов [4].

Таким образом реализация государственного суверенитета в Республике Беларусь, а также формирование гражданственности и патриотизма представляют собой взаимосвязанные элементы, обеспечивающие устойчивость и развитие белорусской государственности, и имеют важное значение для обеспечения государственного суверенитета.

Литература

1 Конституция Республики Беларусь: с изменениями и дополнениями, принятыми на республиканских референдумах 24 ноября 1996 г., 17 октября 2004 г. и 27 февраля 2022 г. // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 15.05.2025).

2 Кодекс Республики Беларусь об образовании : Кодекс Республики Беларусь от 13 января 2011 г. № 243-З: в ред. Закона Республики Беларусь от 11 ноября 2024 г. № 37-З // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 24.05.2025).

3 Трапейко, А. А. Патриотизм как важнейший фактор обеспечения военной безопасности Республики Беларусь / А. А. Трапейко. – Минск : РИВШ, 2022. – С. 260–264.

4 Программа патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022–2025 годы // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 24.05.2025).

Д. С. Гузова

Науч. рук. Е. М. Караваева,

ст. преподаватель

ОСОБЕННОСТИ НОТАРИАЛЬНОГО УДОСТОВЕРЕНИЯ ЗАВЕЩАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ И СТРАНАХ СНГ

Правовое регулирование порядка удостоверения завещания имеет важное значение для реализации права на распоряжение своим имуществом на случай смерти как для Республики Беларусь, так и для стран СНГ.

В соответствии со ст. 1040 Гражданского кодекса Республики Беларусь, завещанием признаётся волеизъявление гражданина по распоряжению принадлежащим ему имуществом на случай смерти [1]. В Гражданских кодексах Российской Федерации, Республики Казахстан, Республики Узбекистан и других государств СНГ закреплено идентичное понятие. Отметим, что в Российской Федерации, помимо завещания, существует наследственный договор, к которому применяются правила нотариального удостоверения завещаний.

Завещать своё имущество, в соответствии с законодательством Республики Беларусь и стран СНГ, может лишь физическое лицо, обладающее полной дееспособностью (достигшее 18-ти летнего возраста). В целях определения дееспособности человека в полном объёме и исключения влияния других лиц на волю завещателя, нотариусом проводится беседа. Завещать своё имущество в Республике Беларусь и во многих странах СНГ можно исключительно единолично, в то время как в Российской Федерации законодательно закреплена возможность супругов завещать своё имущество (как личное, так и общее) совместно на случай смерти обоих супругов или одного из них.

Нотариус в странах СНГ вправе заверить исключительно письменное завещание, в котором должна быть чётко указана воля завещателя без слов и выражений, которые можно было бы истолковать по-разному. Для завещания во многих странах СНГ необходима обязательная нотариально заверенная форма (или приравненная к ней), в противном случае завещание иметь юридической силы не будет. Вместе с этим, Модельный Гражданский кодекс СНГ предусматривал наравне с нотариально удостоверенной формой устную, а также рукописную форму в исключительных случаях, когда нотариально удостоверить завещание не представляется возможным. Но для того, чтобы такое завещание имело юридическую силу, необходимо решение суда. Норма о рукописном завещании не нашла своего закрепления в национальном законодательстве большинства стран СНГ ввиду опасности искажения воли наследодателя, за исключением Грузии, Азербайджанской Республики, Республики Туркменистан, где оно именуется «домашним завещанием» и составляется без участия нотариуса.

В ст. 13 Модельного закона стран СНГ «О праве наследования» от 19.04.2019 указано, что завещание должно быть составлено в письменной форме. Завещание может быть нотариально удостоверено. К нотариально удостоверенному приравнивается завещание, удостоверенное должностным лицом, указанным в законе [2].

Завещание в Республике Беларусь и странах СНГ может быть как «открытым» (ещё именуется как «нотариально удостоверенное завещание») – когда содержание известно и завещателю, и лицу, удостоверившему завещание, так и «закрытым» – когда содержание известно только завещателю. Для нотариального удостоверения первого вида необязательно приглашать свидетеля, за исключением случая, когда завещание записывается нотариусом со слов завещателя. При нотариальном удостоверении один экземпляр завещания, на котором ставят подпись нотариус и завещатель (и свидетель при необходимости) нотариус хранит у себя, а второй выдаёт завещателю. Для нотариального удостоверения второго вида завещания, которое в Республике Беларусь называется «закрытым», в Республике Казахстан – «секретным», в Грузии, Азербайджанской Республике, Республике Туркменистан именуется «домашним завещанием», необходимо присутствие двух (трех) свидетелей. Закрытое завещание запечатывается в конверт, на котором расписываются свидетели, завещатель, далее конверт запечатывается в ещё один конверт, на котором ставится подпись нотариуса. Закрытое завещание хранится у нотариуса и открывается только после смерти завещателя.

Нормативное регулирование завещания и его нотариального удостоверения в странах СНГ имеет достаточно много схожестей ввиду того, что ранее они составляли единое государство. Общим является то, что завещание, удостоверенное у нотариуса, служит гарантией свободного и подлинного волеизъявления наследодателя. Достоинством нотариальной формы является ясность изложения и соответствие закону. Нотариус совершает все необходимые действия по оформлению завещания, одновременно является гарантом их законности и правильности.

Литература

1 Гражданский кодекс Республики Беларусь : 7 декабря 1998 г., № 218-З : принят Палатой представителей 28 октября 1998 г. : одобр. Советом Респ. 19 ноября 1998 г. : в ред. Закона Респ. Беларусь от 05.01.2024 г. // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 06.07.2025).

2 Модельный закон для государств-участников СНГ «О праве наследования»: принят пост. Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ (Приложение к постановлению МПА СНГ) от 19 апреля 2019 года № 49-6 // ИПО Гарант. – URL: <https://base.garant.ru/72290442> (дата обращения: 06.07.2025).

Д. Д. Гурчанова

Науч. рук. Ю. И. Иванова,

ст. преподаватель

К ВОПРОСУ О ПРАВЕ НА КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Право на культурное наследие, закреплённое в статьях 15, 51, 54 Конституции Республики Беларусь, эволюционирует в коллективное право третьего поколения [1]. В условиях глобализации его содержание требует переосмысления, фокусируясь не только на индивидуальном доступе, но и на коллективной ответственности за сохранение и передачу. Ключевыми полномочиями становятся гарантия сохранения подлинного смысла, контекста и формы объектов материального и нематериального культурного наследия; обеспечение такого взаимодействия с наследием, которое не подрывает его долгосрочную сохранность и культурную ценность для местных сообществ; защита интересов государства и носителей традиций в цифровой сфере.

Глобализация порождает новые угрозы. Глобальные медиа и массовый туризм зачастую тиражируют стереотипные, поверхностные образы культуры, вытесняя глубокое понимание локальных традиций и деформируя их под запросы рынка, что отмечает в своём исследовании Ю. В. Зенькевич. Это создаёт правовой вакуум в защите смыслового наполнения наследия [2, с. 98].

Ключевые конвенции Организации Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры устанавливают рамочные стандарты, но их имплементация в национальное право, особенно в части защиты нематериального наследия и прав сообществ, остаётся фрагментарной и не всегда учитывает специфику национальных правовых систем.

Бесконтрольное оцифровывание объектов наследия, создание и продажа продукта, созданного на их основе, без согласия и вознаграждения правообладателей (государства, музеев, сообществ носителей) становится новой формой эксплуатации.

И. Э. Мартыненко в ходе своего исследования приходит к выводу, что давление коммерческих структур на использование исторических территорий и объектов довольно часто вступает в противоречие с требованиями сохранности и аутентичности. Однако правовые механизмы разрешения таких споров недостаточно эффективны [3, с. 198].

Несмотря на это, Республика Беларусь сформировала относительно развитое законодательство в сфере культурного наследия. Конституционные гарантии закладывают основополагающие принципы ответственности государства и граждан.

Кодекс Республики Беларусь о культуре, вновь ссылаясь на анализ Мартыненко, представляет собой значительный шаг в систематизации законодательства [3, с. 193–194]. Данный акт детализирует понятие историко-культурных ценностей (далее – ИКЦ), вводит их классификацию, регламентирует введение Государственного списка ИКЦ, устанавливает институт охранных обязательств для собственников и механизмы привлечения внебюджетных средств, например, меценатство, спонсорство.

Также Республика Беларусь интегрирует сохранение культурного наследия в контекст устойчивого развития, связывая его с образованием, туризмом, региональным развитием и национальной идентичностью. Показателем этого является принятие Национальной стратегии устойчивого развития Республики Беларусь на период до 2035 года.

В то же время, следует заметить, что защита права на культурное наследие в Беларуси в условиях глобализации требует не просто формирования и совершенствования существующих правовых норм, а разработку принципиально новых подходов, которые позволят сохранить уникальное культурное наследие Республики Беларусь для будущих поколений и превратить его в живой ресурс устойчивого развития нации, обеспечив подлинное право на культурную идентичность и историческую память.

Литература

1 Конституция Республики Беларусь : с изм. и доп., принятыми на респ. референдумах 24 нояб. 1996 г., 17 окт. 2004 г. и 27 февр. 2022 г. – Минск : Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2024. – 109 с.

2 Зенькевич, Ю. В. Управление элементами нематериального культурного наследия в правовой сфере Республики Беларусь / Ю. В. Зенькевич // Вестн. Полоц. гос. ун-та. Сер. Е, Культурология. – 2020. – № 15. – С. 98–102.

3 Мартыненко, И. Э. Белорусский опыт систематизации законодательства об охране объектов культурного наследия посредством кодификации / И. Э. Мартыненко // Право. Журн. Высш. шк. экономики. – 2024. – Т. 17, № 1. – С. 190–212.

Н. В. Коновков

Науч. рук. **Е. М. Караваева**,
ст. преподаватель

ИНСТИТУТ ЗАКОНОДАТЕЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВЫ ГРАЖДАН

Институт законодательной инициативы граждан в Республике Беларусь представляет собой важный механизм демократического участия, позволяющий гражданам непосред-

ственно влиять на законотворческий процесс. Этот институт закреплён в статье 99 Конституции Республики Беларусь и статье 41 Закона «О Национальном собрании Республики Беларусь» № 370-З от 8 июля 2008 года (в редакции 2024 года), которые предоставляют право не менее 50 тысячам граждан, обладающих избирательным правом, инициировать разработку законопроектов [1, ст. 99; 2, ст. 41]. Регулирование порядка реализации этого права осуществляется Законом «О порядке реализации права законодательной инициативы и права на внесение предложений Всебелорусскому народному собранию гражданами Республики Беларусь» № 248-З от 26 ноября 2003 года (в редакции 2023 года) [3]. Несмотря на формальную возможность участия граждан в законотворчестве, технические и нормативные барьеры и низкая правовая культура ограничивают эффективность данного института, что подтверждается исследованиями Е. Э. Крупениной [4].

Процесс законодательной инициативы граждан начинается с создания инициативной группы, которая координирует сбор подписей и подготовку документов. Согласно статье 7 Закона № 248-З, такая группа должна состоять не менее чем из 100 человек, что создает сложности в ее формировании, особенно в небольших населенных пунктах [3]. Подписные листы, содержащие данные граждан и формулировку предложения, должны быть собраны в течение одного месяца и заверены местными органами или нотариусом [3, ст. 15]. После подачи документов в Палату представителей в течение 15 рабочих дней проверяется их соответствие требованиям, и инициатива либо включается в план законопроектов, либо передается в комиссию для оценки [2, ст. 42–43]. Однако, как отмечает Е.Э. Крупенина, в Республике Беларусь пока не зафиксировано успешных случаев реализации гражданских инициатив, что связано с жесткими требованиями к сбору подписей и отсутствием возможности исправления технических ошибок [4].

Для совершенствования института законодательной инициативы граждан предлагается внести изменения в Закон № 248-З, направленные на устранение барьеров и повышение гражданской вовлеченности. Во-первых, исключение из части 1 статьи 7 требования о минимальном числе участников инициативной группы ускорит ее формирование, позволяя активным гражданам эффективнее распределять свои человеческие ресурсы. Во-вторых, добавление в статью 16 пункта, разрешающего исправление технических ошибок в подписных листах в течение 5 рабочих дней, снизит риск формальных отклонений, такая система успешно практикуется в Италии [4]. В-третьих, в части 1 статьи 15 следует увеличить срок сбора подписей с одного до двух месяцев, что облегчит организацию сбора подписей, особенно в сельских и мало урбанизированных административно-территориальных единицах. В-четвертых, введение в статью 21 требования обязательного публичного обсуждения инициатив через слушания или онлайн-платформу в течение 30 дней до рассмотрения в Палате представителей, по примеру Швейцарии, повысит прозрачность и общественную заинтересованность [4]. Эти меры, основанные на зарубежном опыте, помогут стимулировать гражданскую активность и устранить барьеры для реализации права законодательной инициативы граждан.

Институт законодательной инициативы граждан в Республике Беларусь имеет значительный потенциал для укрепления демократических процессов, однако, на наш взгляд, требует совершенствования. Предложенные изменения в законодательство позволят устранить ключевые барьеры, такие как сложность сбора подписей и отсутствие механизмов исправления ошибок, что сделает процесс более доступным и прозрачным. Внедрение таких реформ будет способствовать повышению гражданской вовлеченности и укреплению принципов демократичности и гласности в законотворчестве.

Литература

1 Конституция Республики Беларусь 1994 года : с изменениями и дополнениями, принятыми на референдумах 24 ноября 1996 г., 17 октября 2004 г. и 27 февраля 2022 г. // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <http://www.pravo.by> (дата обращения: 15.03.2025).

2 О Национальном собрании Республики Беларусь : Закон Республики Беларусь, 8 июля 2008 г., № 370-З : в ред. Закона Республики Беларусь от 28 июня 2024 г., № 15-З // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <http://www.pravo.by> (дата обращения: 15.03.2025).

3 О порядке реализации права законодательной инициативы и права на внесение предложений Всебелорусскому народному собранию гражданами Республики Беларусь : Закон Республики Беларусь, 26 ноября 2003 г., № 248-З : в ред. Закона Республики Беларусь от 28 июня 2024 г., № 15-З // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: <http://www.pravo.by> (дата обращения: 15.03.2025).

4 Крупенина, Е. Э. Институт законодательной инициативы граждан в зарубежных странах и Республике Беларусь / Е. Э. Крупенина // Правовое обеспечение инновационного развития общества и государства : материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 29–30 октября 2010 г. / Бел. гос. ун-т ; редкол.: Г. А. Шумак (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2011. – С. 103–105.

О. Г. Малаха

Науч. рук. А. Э. Набатова,

канд. юрид. наук, доцент

К ВОПРОСУ О БЕСПОМОЩНОМ СОСТОЯНИИ ПО ДЕЛАМ ОБ УБИЙСТВАХ (НА ПРИМЕРЕ СОСТОЯНИЯ СНА)

Жизнь человека является высшей ценностью и объектом уголовно-правовой охраны. При квалификации убийств по ч. 2 ст. 139 Уголовного кодекса Республики Беларусь часто возникают споры о том, является ли сон потерпевшего беспомощным состоянием? Представляется актуальным дать ответ на поставленный вопрос. Итак, сон человека – это естественное физиологическое состояние покоя, при котором ослабевает работа сознания и снижается реакция на внешние раздражители. Во время сна человек находится в физиологически уязвимом состоянии, снижается его сенсорное восприятие, рефлекторная деятельность и мышечный тонус, что лишает жертву возможности сопротивляться преступнику и формально соответствует критериям состояния беспомощности. Однако, согласно позиции Верховного Суда Республики Беларусь, под беспомощным состоянием понимаются аномальные состояния организма (тяжелые заболевания, психические расстройства), приводящие к неспособности воспринимать действительность и противостоять противоправным действиям. Таким образом, несмотря на внешнее сходство характеристик, сон не может быть отнесен к беспомощному состоянию в уголовно-правовом смысле, так как является естественным физиологическим состоянием для человека.

Правоприменительной практике известны случаи, когда состояние сна квалифицировалось как беспомощное. Так, А. был осужден Брестским областным судом за убийство женщины, находившейся в состоянии сна, расценив его как беспомощное, в связи с тем, что сон потерпевшей был отягощен состоянием алкогольного опьянения. Однако вышестоящая судебная инстанция с квалификацией не согласилась и исключила из приговора А. обвинение по п. 2 ч. 2 ст. 139 Уголовного кодекса Республики Беларусь, на основании того, что сон и алкогольное опьянение не относятся к аномальным состояниям организма, препятствующим адекватной оценке ситуации и оказанию сопротивления.

Таким образом, принимая во внимание законодательство, основываясь на данных правоприменительной практики, считаем, что сон как жизненно необходимое и физиологически обусловленное состояние человека не может рассматриваться как беспомощное состояние при квалификации убийств.

ПРАВА ЧЕЛОВЕКА ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ

Права человека – фундамент правового государства и неотъемлемое условие существования цивилизованного общества. Особое значение имеют права второго поколения – социальные, экономические и культурные. Именно они формируют условия для достойной жизни и полноценного развития личности. Эти права – гарантия социальной справедливости, инструмент борьбы с неравенством и защиты наиболее уязвимых групп населения. К их числу относятся ключевые блага: право на труд и отдых, социальное обеспечение, достойное жильё, доступное образование и участие в культурной жизни общества.

В отличие от прав первого поколения, которые требуют от государства невмешательства и охраны личных свобод, социально-экономические права предполагают активную роль государства: разработку и финансирование социальных программ, развитие системы здравоохранения, образования и культуры, обеспечение их открытости и доступности для всех без исключения.

Идея защиты социальных прав оформилась с развитием индустриального общества, когда обострились проблемы бедности, неравенства и эксплуатации. Французская революция 1789 года стала поворотной точкой: принятая 26 августа «Декларация прав человека и гражданина» провозгласила равенство и свободу как главные ценности.

Уже к концу XIX – началу XX века страны начали закреплять социальные гарантии на уровне законодательства. После трагических событий Второй мировой войны защита этих прав стала общемировым стандартом – благодаря Всеобщей декларации прав человека 1948 года и Международному пакту об экономических, социальных и культурных правах 1966 года.

Конституция Республики Беларусь утверждает человека, его права и свободы как высшую цель и ценность государства [1, ст. 2]. Среди важнейших прав второго поколения:

1 Право на труд (ст. 41): свобода выбора профессии, справедливые условия труда и достойная оплата.

2 Право на социальную защиту (ст. 47): поддержка в старости, при болезни или инвалидности, а также при утрате кормильца.

3 Право на жильё (ст. 48): помощь государством гражданам, нуждающимся в жильё.

4 Право на охрану здоровья (ст. 45): гарантии бесплатной и доступной медицины.

5 Право на благоприятную окружающую среду (ст. 46): экологическая безопасность и защита природы.

6 Право на образование (ст. 49): бесплатное общее образование.

7 Право на участие в культурной жизни (ст. 51): свобода творчества и доступ к культурным ценностям [1].

Эти положения конкретизируются отраслевыми законами – Трудовым и Жилищным кодексами, Кодексом об образовании, законом «О здравоохранении», Гражданским кодексом и другими. Для реализации этих прав предусмотрены государственные гарантии: минимальные зарплаты, пособия, пенсии, льготы, финансирование школ, вузов и медицинских учреждений.

Беларусь признаёт и следует ряду международных обязательств в сфере прав человека. Страна ратифицировала ключевые международные договоры, включая Всеобщую декларацию прав человека и международные пакты ООН.

Несмотря на разветвлённую нормативную базу, в реальной жизни остаются проблемы: недостаточное финансирование социальной сферы, нехватка правовых знаний у граждан, сохраняющееся социальное неравенство.

Чтобы повысить эффективность реализации прав второго поколения, необходимо:

- расширять правовое просвещение, особенно среди молодёжи;
- поддерживать и развивать институты гражданского общества и профсоюзы;
- бороться с любыми проявлениями дискриминации;
- повышать качество и доступность судебной защиты прав;
- активно сотрудничать с международными структурами для защиты интересов граждан.

Таким образом, права человека второго поколения – краеугольный камень социального государства. Их реальное соблюдение – залог справедливости, устойчивого развития и уважения человеческого достоинства.

Закрепление прав в законах – лишь первый шаг. Ключевая задача государства – создать условия, при которых эти права будут не только декларироваться, но и воплощаться в жизни.

Социально-экономические права – важный показатель зрелости общества и государства. В Беларуси заложен прочный правовой фундамент для их реализации, но дальнейшее развитие должно быть направлено на расширение социальной поддержки, повышение уровня правовой культуры и приведение национального законодательства в полное соответствие с международными стандартами.

Литература

1 Конституция Республики Беларусь: с изменениями и дополнениями, принятыми на республиканских референдумах 24 ноября 1996 г., 17 октября 2004 г. и 27 февраля 2022 г. // ЭТАЛОН : информ.-поисковая система (дата обращения: 22.04.2025).

П. Е. Яндульская

Науч. рук. Ю. И. Иванова,

ст. преподаватель

К ВОПРОСУ О ПРОДЛЕНИИ СРОКА ДЕЙСТВИЯ РЕЖИМА ЧРЕЗВЫЧАЙНОГО ПОЛОЖЕНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Анализ положений законодательств стран СНГ показывает, что законодателями не установлено конкретное количество возможных продлений срока чрезвычайного положения. Нормы дают общую формулировку о возможности продления «в случае, если в течение этого срока цели введения чрезвычайного положения не были достигнуты» [1, ст. 9], [2, ст. 9], [3, ст. 6] «при неустранении обстоятельств, послуживших основанием для введения чрезвычайного положения» [4, ст. 7], «в зависимости от развития ситуации» [5, ст. 18] и т. д. Это может приводить к неоднозначному толкованию и злоупотреблениям.

Учитывая изложенное, одним из аспектов совершенствования правового регулирования института чрезвычайного положения в Республике Беларусь, на наш взгляд, является уточнение положений, касающихся продления срока его действия. Действующий текст ст. 9 Закона Республики Беларусь не предоставляет однозначного понимания того, допускается ли продление чрезвычайного положения единожды или же возможно неограниченное по количеству продление до достижения конкретных целей. Для обеспечения высокой степени юридической определенности целесообразно более подробно зафиксировать допустимый порядок продления срока действия чрезвычайного положения.

Предлагаем изложить ст. 9 Закона Республики Беларусь в следующей редакции:

Статья 9. Срок действия чрезвычайного положения

1 Срок действия чрезвычайного положения, вводимого на всей территории Республики Беларусь, не может превышать 30 суток, а вводимого в её отдельных местностях – 60 суток.

2 По истечении срока, указанного в части первой настоящей статьи, чрезвычайное положение считается прекращённым. В случае, если в течение этого срока цели введения чрезвычайного положения не были достигнуты, срок его действия может быть продлён указом Президента Республики Беларусь либо, если чрезвычайное положение введено решением Всебелорусского народного собрания, – решением Всебелорусского народного собрания. Каждое продление осуществляется с соблюдением требований, установленных настоящим Законом для введения чрезвычайного положения.

3 По истечении срока действия чрезвычайного положения, включая продления, предусмотренные частью второй настоящей статьи, дальнейшее продление срока действия режима чрезвычайного положения на той же территории допускается только по решению Всебелорусского народного собрания Республики Беларусь на основании публичного отчёта о причинах необходимости повторного продления режима чрезвычайного положения с соблюдением требований, установленных настоящим Законом для введения чрезвычайного положения.

Данный подход обоснован тем, что очередное продление чрезвычайного положения не является внезапной ситуацией и позволяет подготовить все необходимые документы, в частности, отчёт о причинах необходимости повторного продления и обеспечить прозрачность процедуры. Включение в процесс продления Всебелорусского народного собрания – органа, объединяющего представителей всех ветвей власти, а также представителей местных Советов депутатов и гражданского общества – обеспечивает высокий уровень ответственности и общественного контроля за таким серьёзным решением.

Таким образом, предлагаемая корректировка статьи 9 обеспечивает баланс между необходимостью оперативного реагирования на чрезвычайные ситуации и соблюдением принципов законности, прозрачности и демократического контроля, снижая риски злоупотреблений и неоправданного ограничения прав и свобод граждан. Стоит уточнить, что поскольку процедуру продления режима чрезвычайного положения предлагается осуществлять с полным соблюдением требований, предусмотренных для его введения, логически вытекает, что основания продления тождественны основаниям введения данного режима. Это обеспечивает системность правового регулирования и исключает возможность произвольного расширения оснований для продления действия чрезвычайного положения.

Литература

1 О чрезвычайном положении : Закон Республики Беларусь от 24 июня 2002 г. № 117-З. – URL: <https://etalonline.by/document/?regnum=h10200117> (дата обращения: 10.05.2025).

2 О чрезвычайном положении : Федеральный закон Российской Федерации от 30 мая 2001 г. N 3-ФЗ. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_31866/ (дата обращения: 10.05.2025).

3 О режиме чрезвычайного положения : Закон Туркменистана от 22 июня 2013 года №412-IV. – URL: <https://mejlis.gov.tm/single-law/194?lang=ru> (дата обращения: 10.05.2025).

4 О чрезвычайном положении : Закон Республики Казахстан от 8 февраля 2003 года № 387-ІІ. – URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=1036912&doc_id2=1036912#activate_doc=2&pos=3;-98&pos2=65;-86 (дата обращения: 10.05.2025).

5 О режимах чрезвычайного, осадного и военного положения : Закон Республики Молдова от 24 июня 2004 года № 212-XV. – URL: https://continent-online.com/Document/?doc_id=30608171#pos=0;80 (дата обращения: 10.05.2025).

У. Е. Яндульская

*Науч. рук. Ю. И. Иванова,
ст. преподаватель*

ДОНОРСТВО КРОВИ И ЗАЩИТА ПЕРСОНАЛЬНЫХ ДАННЫХ В СТРАНАХ СНГ

В Российской Федерации ст. 13 Закона N 125-ФЗ закрепляет, что информация о персональных данных донора не подлежит разглашению реципиенту, аналогично, как и персональные данные реципиента не подлежат разглашению донору (ч. 3) [1].

Что касается информации о персональных данных в Республике Беларусь, в Законе № 197-З такой нормы не содержится [2]. Тем не менее, на станциях переливания крови действует своя политика в отношении обработки персональных данных, которая разрабатывается и реализуется с учетом комплекса нормативных правовых актов, регламентирующих правоотношения в сфере персональных данных: Закон Республики Беларусь от 7 мая 2021 года

№ 99-3 «О защите персональных данных»; Закон Республики Беларусь от 10 ноября 2008 года № 455-3 «Об информации, информатизации и защите информации»; Указ Президента Республики Беларусь от 28 октября 2021 года № 422 «О мерах по совершенствованию защиты персональных данных»; Постановление Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 28 мая 2021 года № 64 «Об утверждении Инструкции о порядке обезличивания персональных данных лиц, которым оказывается медицинская помощь»; и т. д.

Так, например, в главе 8, п. 8.2 Политики государственного учреждения «Брестская областная станция переливания крови» в отношении обработки персональных данных закреплено положение о том, что учреждение не раскрывает третьим лицам и не распространяет персональные данные без согласия субъекта персональных данных, если иное не предусмотрено законодательством Республики Беларусь [3]. Аналогичные положения о защите персональных данных содержат политики других учреждений здравоохранения.

В соответствии со ст. 273 Кодекса Республики Казахстан, персональные медицинские данные, наряду с другими сведениями, составляют тайну медицинского работника. Разглашение таких данных без согласия пациента запрещено, за исключением случаев, предусмотренных законодательством [4].

В Республике Узбекистан, как и в Республике Беларусь, законодательство, регулирующее донорство крови и (или) её компоненты, не содержит прямо закрепленных отдельных положений о неразглашении персональных данных донора и реципиента. Однако ст. 27 Закона Республики Узбекистан от 2 июля 2019 года № ЗРУ-547 «О персональных данных» устанавливает, что собственник и (или) оператор, а также третье лицо принимают правовые, организационные и технические меры по защите персональных данных, обеспечивающие, в частности, соблюдение конфиденциальности персональных данных. А в соответствии со ст. 28 конфиденциальность персональных данных – это обязательное для соблюдения собственником и (или) оператором или иным получившим доступ к персональным данным лицом требование о недопустимости их раскрытия и распространения без согласия субъекта или наличия иного законного основания [5].

Таким образом, вышерассмотренные положения могут быть применены к защите персональных данных донора и реципиента, исключая возможность их разглашения без согласия соответствующего субъекта.

Независимо от того, закреплены ли соответствующие положения непосредственно в «профильных» законах или реализуются через общие нормы законодательства о защите персональных данных, во всех рассмотренных странах СНГ обеспечивается правовая защита конфиденциальности персональных данных донора и реципиента.

Литература

1 О донорстве крови и ее компонентов : Закон Российской Федерации от 20 июля 2012 г. № 125-ФЗ. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_132904 (дата обращения: 02.04.2025).

2 О донорстве крови и ее компонентов : Закон Республики Беларусь от 30 ноября 2010 г. (с изменениями и дополнениями, принятыми 14 октября 2022 г.) № 197-З. – URL: <https://etalonline.by/document/?regnum=Н11000197> (дата обращения: 02.04.2025).

3 Политика государственного учреждения «Брестская областная станция переливания крови» в отношении обработки персональных данных : ГУ «Брестская областная станция переливания крови». – URL: <https://bospk.by/odno-okno/o-zashchite-personalnykh-dannykh> (дата обращения: 02.04.2025).

4 Кодекс Республики Казахстан о здоровье народа и системе здравоохранения : 7 июля 2020 г., № 360-VI: принят Парламентом Республики Казахстан 7 июля 2020 г.: в ред. Закона Респ. Казахстан от 23.12.2023 г. // ИПС «Әділет». Казахстан. – Астана, 2025.

5 О персональных данных : Закон Республики Узбекистан от 2 июля 2019 года № ЗРУ-547. – URL: <https://lex.uz/docs/4396428> (дата обращения: 02.04.2025).

**МОГИЛЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ А. А. КУЛЕШОВА**

ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

А. Г. Шацев

Науч. рук. Д. А. Лавшук,

канд. пед. наук, доцент

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ BVH-ФАЙЛОВ
ДЛЯ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ТЕХНИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ СПОРТСМЕНОВ**

Показ техники соревновательных упражнений позволяет реализовать принцип наглядности в технической подготовке спортсмена. Использование компьютера для этих целей может существенно расширить эту реализацию. Действительно, если при демонстрации видеофайлов при просмотре реального исполнения упражнения мы можем наблюдать только такие движения, которые можно реализовать практически, то используя компьютерную анимацию, возможен показ любых видов движений, даже пока не реализуемых.

Программно-аппаратные комплексы захвата движений позволяют экспортировать данные регистрации в формат структуры BVH – это файлы, описывающие трехмерное движение антропоморфных объектов. Данный тип файлов распознается многими программами компьютерной анимации, например, такими как Blender, Motion Builder, Maya. Фактически файл представляет собой текстовый файл, состоящий из двух частей [1]. В первой части – описании модели – указывается число звеньев, число их возможных перемещений (линейных и угловых) и порядок соединения звеньев – их иерархия. Вторая часть – набор линейных и угловых координат звеньев модели для каждого кадра анимации.

Тогда появляется возможность конструирования любой N-звенной модели посредством редактирования этого файла. Например, для моделирования гимнастических упражнений зачастую достаточно использовать трехзвенную модель (руки – туловище – ноги), не перегружая ее «лишними» звеньями. Это упрощает и задание программы движения. Достаточно задать только углы в плечевых и тазобедренных суставах.

Литература

1 Кондрашков, А. И. Технология проведения биомеханического анализа на основе данных захвата движения трехмерных объектов / А. И. Кондрашков, Д. А. Лавшук // Совершенствование системы физического воспитания, спортивной тренировки, туризма, психологического сопровождения и оздоровления различных категорий населения : сборник материалов XX Юбилейной международной научно-практической конференции, Сургут, 19–20 ноября 2021 г. / отв. ред. Ж. И. Бушева ; Сургутский государственный университет. – Сургут : СурГУ, 2022. – С. 317–319.

Д. А. Баянкова

Науч. рук. Е. В. Рубанова,

канд. филол. наук, доцент

СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ЛИМЕРИКОВ

В ходе анализа 170 лимериков выделены синтаксические средства, которые представляют несколько функциональных групп: 1) средства, обеспечивающие ритм, рифму и структурную целостность (инверсия, параллелизм, фрейминг); 2) средства, раскрывающие внутренний мир персонажей (несобственно-прямая речь); 3) средства усиления выразительности и комического эффекта (парентеза, антитеза, риторический вопрос, эллипсис, парцелляция); 4) средства создания интриги и неожиданности (саспенс, повествовательный вопрос); 5) средства накопления и усиления (перечисление).

Наиболее распространённым средством является инверсия (114 случаев). Инверсия способствует созданию неожиданности и парадоксальности, что является характерной чертой лимериков и служит источником комического эффекта: *“Said the man with a wink of his eye”*.

Несобственно-прямая речь (45 случаев) позволяет передать мысли и чувства персонажа без прямого цитирования, способствуя созданию эффекта внутреннего диалога с героем: *“And found that it just might be true”*. Параллелизм (41 случай), основанный на повторении синтаксических конструкций, усиливает ритмическую организацию текста и подчёркивает контраст или сходство между частями высказывания: *“They’d plant and they’d sow, In love, as they’d grow”*. Фрейминг (41 случай) придаёт завершенность структуре лимерика, создавая эффект «закольцованного» сюжета: *“There was an Old Person of Ewell, <...> Which refreshed that Old Person of Ewell”*.

Реже встречаются парентеза (11 случаев), антитеза (10 случаев), риторический вопрос и эллипсис (по 6 случаев). Антитеза подчёркивает контрасты. Парентеза вводит дополнительные пояснения, часто ироничные. Риторический вопрос акцентирует внимание на мысли, не требующей ответа. Эллипсис создаёт эффект недосказанности и напряжения.

Менее распространёнными являются парцелляция (3 случая), повествовательный вопрос и саспенс (по 2 случая), а также перечисление (1 случай).

Таким образом, синтаксическое оформление лимерика – это результат сознательного использования разнообразных выразительных средств, каждое из которых выполняет определённую функцию. В совокупности они формируют уникальную поэтическую форму, сочетающую лаконичность, ритмичность, иронию и композиционную завершенность.

Д. Д. Белоусова

Науч. рук. А. К. Шевцова,

канд. филол. наук, доцент

АНГЛО- И РУССКОЯЗЫЧНАЯ ЭМБИЕНТНАЯ РЕКЛАМА: КОНТРАСТИВНЫЙ АСПЕКТ

Проведенный сопоставительный анализ стилистических средств и коммуникативных стратегий в англо- и русскоязычной эмбиентной рекламе (на материале 200 рекламных текстов) позволил выявить следующие закономерности:

– как в английском, так и в русском языке доминирует эмоциональная стратегия, что соответствует основной цели эмбиентной рекламы – апелляция к эмоциям потребителя;

– комбинированная и рациональная стратегии используются реже. При этом англоязычные тексты чаще применяют тактику «указание на проблему и ее решение» (12), русскоязычные – «апелляцию к разуму» (9) и «апелляцию к здоровью» (5);

– наиболее частотными стилистическими средствами являются: аллитерация (40), гиперболы (36), эллипсис (32) – в англоязычной рекламе; гиперболы (36), метафора (28), эллипсис (25) – в русскоязычной рекламе. Наименее употребительными оказались градация, перифраз, конверсия, аллюзия, литота, графон;

– для англоязычной рекламы в большей степени характерны фонетические приемы (аллитерация, рифма), каламбуры, аллюзии [1];

– в русскоязычной рекламе чаще встречается антитеза, риторический вопрос, метафора, фразеологизм.

Специфику белорусской эмбиентной рекламы составляют следующие особенности: акцент на визуальные образы через эллипсис; редкое использование вопросно-ответных конструкций; преобладание гиперболы, метонимии, метафоры и каламбура; акцент на позитивные ассоциации.

Данное исследование подтвердило универсальность эмоционального воздействия как ключевого принципа эмбиентной рекламы, выявив лингвокультурологические различия в выборе стилистических средств и коммуникативных тактик.

Англоязычная эмбиентная реклама отличается большим разнообразием приемов, особенно фонетических, тогда как русскоязычная – делает акцент на контрасте и диалогичности, что отражает национальные особенности.

Литература

1 Шевцова, А. К. Стилистика = Stylistics : учебно-методическое пособие / А. К. Шевцова. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2023. – 168 с.

Е. Ю. Беляков

Науч. рук. Д. А. Лавшук,

канд. пед. наук, доцент

МЕТОДИКА НАЧАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИКЕ ИГРЫ В ФУТБОЛ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Цель нашего исследования – разработка и экспериментальная проверка эффективности методики начального обучения игре в футбол детей младшего школьного возраста. Укажем ключевые элементы используемых методических приемов.

Начинается все с простых игр на знакомство с мячом и его контроль:

«Мяч-попрыгун» – догонялки за мячом;

«Мой друг» – касания мяча разными частями стопы на месте;

«Перебежки» – движение с мячом между островками-конусами без строгих требований к ведению.

Следующий шаг – игры, объединяющие детей через пас:

«Горячая картошка» – быстрые передачи в парах;

«Передай и смени место»;

«Точный адрес» – доставка мяча в зону между конусами), где важно не сила, а направление мяча.

Затем приходит время научиться вести мяч с собой в движении:

«Змейка» между конусами;

«Трасса»;

«Ускользни» – игра 1х1 на ограниченной площадке, поощряя любую попытку контроля, даже если техника еще далека от идеала.

Удары по воротам осваиваются в играх на меткость:

«Попади в цель»;

«Пенальти-челлендж»;

«Забей после пробежки», где ценится попадание в створ, а не мощь удара.

Завершающим этапом становятся первые матчи (2х2, 3х3) на маленьком поле с маленькими воротами и очень простыми правилами (например, запрет отбирать мяч у остановившегося игрока), где главное – участие, движение, попытки сыграть вместе и забить [1].

Проведенный педагогический эксперимент доказал высокую эффективность разработанной методики. Экспериментальная группа показала достоверное улучшение результатов в тестовых упражнениях.

Литература

1 Варюшин, В. В. Тренировка юных футболистов : учебное пособие / В. В. Варюшин. – М. : Физическая культура и спорт, 2007. – 112 с.

П. С. Борозинец

Науч. рук. А. К. Шевцова,

канд. филол. наук, доцент

ЗАГОЛОВКИ TED-ВЫСТУПЛЕНИЙ КАК ОБЪЕКТ СТИЛИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

В настоящее время одним из наиболее популярных жанров в интернет-пространстве является TED-выступление. Выборку нашего исследования составили 200 русскоязычных и англоязычных заголовков публичных TED-выступлений.

Анализ стилистического наполнения фактического материала показал, что наиболее распространенным стилистическим средством является метафора. Англоязычные заголовки, содержащие метафору, составили 29 % от общего количества отобранного фактического материала, а в русском языке – 33 %. Еще одним распространенным стилистическим средством в англоязычных заголовках стало олицетворение, которое содержалось в 19 % заголовков. Однако по сравнению с англоязычными заголовками, в русскоязычных наблюдается гораздо меньше олицетворения (6,2 %).

Помимо этого было выявлено, что в англоязычных заголовках параллелизм встречался практически так же часто, как и в русскоязычных. Достаточно частым стилистическим приемом и в англоязычных, и в русскоязычных заголовках является риторический вопрос.

Наиболее существенные отличия наблюдаются при сопоставлении количества фразеологизмов в англоязычных и русскоязычных заголовках TED-выступлений. Русскоязычные заголовки, содержащие фразеологизмы составили 15 % от общего количества, а англоязычные – только 2,5 %.

Остальные средства лингвостилистического наполнения заголовков публичных выступлений TED были представлены в гораздо меньшем количестве (1–2 единицы) как в случае русскоязычных, так и англоязычных заголовков. Среди подобных средств оказались сентенция, аллитерация, антитеза, оксюморон и игра слов. Стилистические языковые средства играют важную роль в реализации коммуникативных стратегий, так как они помогают формировать эмоциональный отклик у аудитории [1]. Использование метафор и риторических вопросов создает образы, способствующие установлению доверия и близости между автором и слушателем.

Литература

1 Шевцова, А. К. Коммуникативно-речевые приемы и средства их языковой реализации в англо- и белорусскоязычном медиадискурсе / А. К. Шевцова // Итоги научных исследований

ученых МГУ имени А. А. Кулешова, 2019 г. : материалы научно-методической конференции, 29 января–10 февраля 2020 г. / МГУ имени А. А. Кулешова ; под ред. Н. В. Маковской, Е. К. Сычовой. – Могилев, 2020. – С. 76–77.

А. А. Бричикова

Науч. рук. А. К. Шевцова,

канд. филол. наук, доцент

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ В КОМПЬЮТЕРНО-ИГРОВОМ ДИСКУРСЕ: СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Коммуникативные стратегии, реализованные в англо- и русскоязычных версиях компьютерной игры Genshin Impact, демонстрируют как общие черты, так и существенные различия.

Англоязычная версия игры проявляет тенденцию к ясности, простоте и нейтральности. Лексика, грамматика и синтаксис ориентированы на доступность и легкость восприятия. Коммуникативные стратегии направлены на создание дружелюбной и непринужденной атмосферы. В целом, англоязычный дискурс характеризуется прагматичностью и функциональностью.

Русскоязычная версия, напротив, отличается большей выразительностью и эмоциональностью. Лексический состав более разнообразен и включает стилистически окрашенные элементы. Грамматические конструкции сложнее, что позволяет передавать тонкие нюансы смысла. Коммуникативные стратегии направлены на создание более тесной связи с игроком и глубокое погружение в атмосферу игрового мира. Локализаторы активно используют юмор, метафоры и другие стилистические приемы для создания запоминающихся образов и эмоционального отклика.

Сравнительный анализ выявил, что русскоязычная версия в большей степени адаптирована к культурным особенностям целевой аудитории [1]. Адаптация проявляется в использовании специфических обращений, адаптации юмора и культурных отсылок. В целом, русскоязычный дискурс характеризуется большей креативностью и стремлением к созданию уникального игрового опыта.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что выбор стратегий в процессе локализации компьютерных игр является сложным и многофакторным процессом, требующим учета лингвистических, культурных и психологических особенностей целевой аудитории. Успешная локализация позволяет не только передать смысл оригинального текста, но и создать увлекательный и запоминающийся игровой опыт, соответствующий ожиданиям и предпочтениям игроков.

Литература

1 Бричикова, А. А. Медийный и компьютерно-игровой дискурс: стилистические особенности игры Genshin Impact / А. А. Бричикова // На перекрестке культур: единство языка, литературы и образования – IV : сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической интернет-конференции, г. Могилев, 16–20 декабря 2024 г. / МГУ имени А. А. Кулешова ; под ред. А. К. Шевцовой. – Могилев, 2025. – С. 45–47.

А. А. Будник

Науч. рук. И. Л. Лукашкова,

канд. пед. наук, доцент

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ОТНОШЕНИЕ К ПРОФЕССИЯМ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Формирование у дошкольников представлений о профессиях является важным аспектом их социально-нравственного и познавательного развития. Об этом свидетельствуют задачи и

содержание работы в данном направлении, которые отражены в учебной программе дошкольного образования. Существенным фактором, оказывающим влияние на познавательный процесс, выступает эмоционально-оценочное отношение детей к разным профессиям.

С этой целью нами был предпринят констатирующий эксперимент, направленный на определение уровня эмоционального отношения у дошкольников. Выборку составили 38 детей старшего дошкольного возраста (5,2–5,7 лет) Государственного учреждения образования «Дошкольный центр развития ребенка № 8 г. Могилева». Для получения эмпирических данных использовалось диагностическое задание «Нравится / не нравится» (автор А. А. Ошкина) [1]. По результатам диагностики было выявлено, что высокий уровень, свидетельствующий о положительном отношении к профессиям, имеют только 7,6 % испытуемых. Средний уровень, соответствующий нейтральному отношению к профессиям, констатирован у значительной части воспитанников – 58,2 %. С низким уровнем, указывающим на отрицательное отношение к профессиям, диагностировано 34,2 % детей. На основе анализа результатов, полученных с помощью диагностического задания с использованием двадцати профессий, было установлено, что старшие дошкольники чаще выражают положительное отношение и отдают свое предпочтение профессиям актера, милиционера, художника, капитана судна, повара, учителя, фотографа, ветеринара. Отрицательную эмоциональную оценку у испытуемых получили профессии кассира, рыбака, каменщика, дворника и фермера.

Таким образом, определение уровня сформированности эмоционального отношения к профессиям у дошкольников позволяет выявить их интерес к миру профессий и желание его познавать, что необходимо учитывать в организации образовательного процесса в данном направлении.

Литература

1 Ошкина, А. А. Квест-игра как культурная практика: содержание и технология организации в дошкольном образовании / А. А. Ошкина // Балт. гуманит. журн. – 2018. – Т. 7. – № 1. – С. 279–282.

Э. У. Бякешка

*Навук. кiр. Д. А. Доўгаль,
ст. выкладчык*

ВЫКАРЫСТАННЕ ІНТЭРАКТЫЎНЫХ АРФАГРАФІЧНЫХ ПРАКТЫКАВАННЯЎ У ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ: ПРАБЛЕМЫ І ПЕРСПЕКТЫВЫ

У сучаснай пачатковай школе назіраецца неабходнасць пераходу да новых метадаў навучання, здольных павысіць матывацыю вучняў і эфектыўнасць авалодання арфаграфічнымі навыкамі. Адным з такіх метадаў з’яўляецца выкарыстанне інтэрактыўных практыкаванняў, што спрыяюць развіццю ў вучняў самастойнасці, унутранага арфаграфічнага кантролю і асэнсаванага навучання.

Інтэрактыўныя практыкаванні ўяўляюць сабой заданні, якія выконваюцца ў рэжыме анлайн і выступаюць сродкам удасканалення практычнай падрыхтоўкі і актывізацыі пазнавальнай дзейнасці навучэнцаў [1].

Аднак на шляху ўкаранення дадзеных тэхналогій узнікае шэраг праблем, што патрабуюць комплекснага аналізу і вырашэння. Як нам удалося ўстанавіць у ходзе назірання за дзейнасцю педагогаў ДУА “Сярэдняя школа №1 г. Круглае” і іх апытання, праблемы маюць як суб’ектыўны, так і аб’ектыўны характар. Да суб’ектыўных перашкод адносяцца недахоп у настаўнікаў ведаў у галіне ІКТ, сумненні ў мэтазгоднасці іх прымянення ў класах з розным узроўнем падрыхтоўкі вучняў, псіхалагічная негатыўнасць педагогаў да перамен і прыхільнасць да традыцыйных метадаў. Да аб’ектыўных – слабая матэрыяльна-тэхнічная база, адсутнасць гатовых інтэрактыўных матэрыялаў на беларускай мове і высокая вучэбная нагрузка.

Для пераадолення перашкод неабходна мэтанакіраваная работа: павышэнне ІКТ-кампетэнцыі педагогаў, распрацоўка банкаў інтэрактыўных практыкаванняў, метадычная падтрымка настаўнікаў і тэхналагічнае забеспячэнне школ.

Такім чынам, інтэрактыўныя практыкаванні маюць вялікі адукацыйны патэнцыял і пры пераадоленні цяжкасцей могуць стаць эфектыўным сродкам паляпшэння якасці выкладання беларускай мовы ў пачатковых класах і фарміравання трывалых арфаграфічных навыкаў малодшых школьнікаў.

Літаратура

1 Никишина, Т. В. Создание обучающих интерактивных упражнений при помощи современных онлайн-сервисов / Т. В. Никишина // Альманах мировой науки. – 2020. – № 6 (42). – С. 71–78.

Е. И. Власик

*Науч. рук. А. К. Шевцова,
канд. филол. наук, доцент*

ДВА ЯЗЫКА И ДВА КИНОЖАНРА: СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ОППОЗИЦИЯ

В результате анализа 200 названий англо- и русскоязычных комедий и триллеров – популярных по своей сути киножанров – были сделаны следующие выводы. Комедийные фильмы преимущественно опираются на стилистические приёмы, создающие эффект игры, легкости и иронии. Для англоязычных названий характерны риторические вопросы, эвфемизмы, элементы словесной игры и аллюзии, которые способствуют установлению неформального, дружеского тона и подчёркивают развлекательный характер произведения. В русскоязычных комедийных заголовках преобладают аллюзии и ирония, что демонстрирует национально-культурную специфику подхода к комическому. В триллерах доминируют приёмы, формирующие атмосферу напряжения, неопределённости и тревожного ожидания. Эллипсис, метафора, оксюморон и метонимия активно используются для создания образной многозначности и скрытой смысловой нагрузки. Характерно стремление к лаконичности и выразительной семантической насыщенности заголовков.

Сравнительный подход продемонстрировал, что русскоязычные триллеры чаще прибегают к насыщенным образным структурам, в то время как англоязычные названия делают ставку на сжатость и интригу, минимизируя эксплицитное выражение смысла.

Жанровая и культурная специфика оказывает непосредственное влияние на выбор языковых и стилистических средств, применяемых при формировании заголовков фильмов. Эти заголовки не только выполняют номинативную функцию, но и становятся важным инструментом прагматического воздействия, формируя у потенциального зрителя определённые ожидания и эмоциональные реакции.

В названиях кинофильмов используются такие прагматические стратегии, как стратегия эмоционального воздействия, создания интриги, жанровой маркировки, интертекстуальности и рекламно-маркетингового воздействия.

Литература

1 Власик, Е. И. Специфика стилистического оформления названий русскоязычных и англоязычных кинофильмов / Е. И. Власик // На перекрестке культур: единство языка, литературы и образования – IV : сб. науч. ст. по материалам IV Междунар. науч.-практ. интернет-конф., Могилев, 16–20 дек. 2024 г. / МГУ имени А. А. Кулешова ; под ред. А. К. Шевцовой. – Могилев, 2025. – С. 48–50.

Н. Н. Дроздов
Науч. рук. Е. И. Головач,
канд. ист. наук, доцент

РАЗВИТИЕ ВЕТЕРИНАРНОГО ДЕЛА И ЗЕМСКИЕ ОРГАНЫ САМОУПРАВЛЕНИЯ В ВИТЕБСКОЙ И МИНСКОЙ ГУБЕРНИЯХ

Земские органы самоуправления, созданные в 1911 г. в Витебской и Минской губерниях, уделяли большое внимание в своей деятельности развитию ветеринарного дела. Одной из наиболее острых проблем являлась нехватка квалифицированных кадров, что неоднократно находило отражение в отчетах земских управ. Для решения данной проблемы минскими земцами был предложен проект открытия в Минске ветеринарно-фельдшерской школы. Кроме того, члены земских органов выделяли следующие аспекты, оказывавшие негативное влияние на общее состояние ветеринарии: неравномерное территориальное распределение врачей и фельдшеров в губернии, непопулярность профессии фельдшера [1, с. 3–5]. По мнению ветеринарного врача Л. Г. Голынца, главными недостатками в земской ветеринарной организации Минской губернии являлись излишняя централизация, отсутствие общего плана финансирования, значительная разбежка в выделении средств, низкая заработная плата ветеринарных врачей [2, с. 1–7]. С целью совершенствования развития ветеринарного дела в Витебской губернии члены земской управы предложили распределить функции между губернскими и уездными земствами: губернское – борьба с эпизоотиями, командировки ветеринарных врачей, изучение губернии в ветеринарно-санитарном отношении и др.; уездное – мероприятия по местному улучшению животноводства, организация врачебно-лечебной помощи при незаразных болезнях домашних животных, просвещение населения и др. Таким образом, выборные земские органы в Витебской и Минской губерниях с начала своего существования активизировали деятельность по реализации комплекса мероприятий, направленных на совершенствование ветеринарного дела в регионе и устранение ряда недостатков в его организации.

Литература

- 1 Доклады Минской губернской земской управы ... губернскому земскому собранию ... 3-му очередному ... по ветеринарному отделу. – Минск : Губернская типография, 1914. – 38 с.
- 2 Голынец, Л. Г. Некоторые недочеты земской ветеринарной организации в Минской губернии / Л. Г. Голынец // Вестник Минского губернского земства. – 1914. – № 2. – С. 1–8.

М. А. Кандыбо
Науч. рук. О. А. Лавиук,
канд. филол. наук, доцент

ПРОБЛЕМА ПОКОЛЕНЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В РОМАНЕ АЛЕКСЕЯ ИВАНОВА «ГЕОГРАФ ГЛОБУС ПРОПИЛ»

Тема поколенческой идентичности сегодня занимает важное место в литературоведении и социологии. Вопрос о том, как поколение осознает себя и какие ценности принимает, особенно заметен в переломные исторические периоды. Роман Алексея Иванова «Географ глобус пропил» показывает именно такую ситуацию – время 1990-х годов, когда привычные ориентиры прошлого исчезли, а новые ещё не сложились.

Главный герой романа, Виктор Служкин, олицетворяет поколение, оказавшееся «между» двумя эпохами. Он учитель географии по профессии, но не воспринимается всерьез учениками, коллегами и даже собственной семьёй. Его жизнь лишена чётких ориентиров:

в профессиональной сфере – постоянные унижения и безразличие, в семейной – конфликт и разрыв, в личной – ощущение бессилия. Эта размытость ролей формирует образ героя как представителя поколения, не имеющего устойчивых оснований для самоидентификации.

Важную роль играет и художественное пространство романа. Пермь и её окрестности изображены как место, где отсутствуют перспективы, а сама география превращается в символ ограниченности горизонтов. Это соотносится с идеями Ю. М. Лотмана о культуре как семиотическом пространстве: человек ищет в нем свое место, но не всегда может его найти [1]. Даже поход с учениками, который должен стать образовательным опытом, превращается в испытание и демонстрирует неспособность героя занять позицию «старшего» и «ведущего». Служкин – взрослый человек, но в восприятии мира остаётся растерянным и инфантильным.

Таким образом, кризис идентичности Служкина оказывается не только личной драмой, но и отражением положения целого поколения 1990-х годов. Оно утратило советские ориентиры, но не нашло новых; оно не может окончательно определить себя ни в прошлом, ни в будущем, оставаясь в состоянии поиска. Иванов показывает, что поколенческая идентичность может формироваться не на прочных ценностях, а на опыте неопределённости, кризиса и «пограничности».

Литература

1 Лотман, Ю. М. Внутри мыслящих миров : человек – текст – семиосфера – история / Ю. М. Лотман. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 447 с.

А. И. Козырь

Науч. рук. О. А. Лавишук,

канд. филол. наук, доцент

ОТРАЖЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ОБЩЕСТВА ЧЕРЕЗ КОНЦЕПТ «СЕМЬЯ» В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Л. ПЕТРУШЕВСКОЙ

В творчестве Л. С. Петрушевской концепт «семья» выступает ключевым элементом художественной системы, через который раскрываются острые социальные и психологические противоречия современности. В рассказах «Страна», «Дочь Ксении» и «Свой круг» автор отказывается от традиционного изображения семьи как гармоничного «домашнего очага», представляя её скорее как пространство экзистенциального кризиса.

Функции концепта в раскрытии проблем:

1 *Диагностическая.* Семья становится точкой максимального напряжения, где ярче всего проявляются скрытые болезни общества (социальное расслоение, кризис ценностей, распад коммуникации) и личности (травмы, неврозы, зависимости).

2 *Усиливающая.* Интимность и «закрытость» семейного пространства обостряют конфликты, делая их более болезненными и наглядными, чем в публичной сфере. Личная драма приобретает универсальное звучание.

3 *Деконструирующая.* Л. С. Петрушевская последовательно разрушает (деконструирует) мифы о семье как «оплоте нравственности», «тихой гавани», «источнике безусловной любви и поддержки». Она показывает изнанку этих идеалов.

4 *Каталитическая.* Кризис семьи выступает катализатором для проявления самых темных, инстинктивных сторон человеческой природы – эгоизма, жестокости, отчаяния, но также (пусть и в искаженном виде) потребности в любви.

Семья у Л. С. Петрушевской – это не просто тема, а ключевой инструмент социально-психологического анализа. Через призму распада семейных отношений автор исследует глубинные травмы действительности (маргинализацию, крушение идеалов, утрату языка общения)

и универсальные экзистенциальные проблемы человека (одиночество, поиск идентичности, механизмы психологической защиты перед лицом абсурда). В семье, как в зеркале, отражаются все недостатки и пороки, свойственные отдельным людям и всему обществу.

С. А. Комович

Науч. рук. И. П. Лобанок,

ст. преподаватель

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МАССЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ ИГРЫ «ВЕСЁЛАЯ ГИРЯ: РАСКРАСКА ДЛЯ УМНИКОВ И УМНИЦ»

Масса является одной из фундаментальных величин, которую младшие школьники начинают изучать уже на первых этапах обучения математике. Учащиеся приобретают базовые навыки анализа, сравнения, измерения и классификации объектов и явлений. Каждый этап формирования представлений о величинах выстроен логично и последовательно, что позволяет перейти от примитивных действий с предметами к решению более сложных задач [1, с. 198].

Для формирования представлений о массе у младших школьников была разработана игра «Весёлая гиря: Раскраска для умников и умниц». Целью игры является создание интересного и занимательного инструмента для младших школьников, позволяющего формировать у них представления о массе предметов, сравнивая объекты по данному признаку. Раскраска выполнена в виде заламинированного лэпбука, что позволяет ее использовать неоднократно.

Основными объектами игры выступают изображения веселых гантелей, гирь и других предметов, ассоциирующихся с массой. Эти образы вызывают любопытство и заставляют задуматься о сути понятий. Яркая палитра красок привлекает внимание школьников и стимулирует их творческую активность. Рисунки расположены так, чтобы способствовать взаимодействию с картинками, легко размещая их для рисования и окрашивания.

В раскраске можно выделить следующие основные типы заданий: логические задачи; сопоставление величин; расстановка предметов по возрастанию или убыванию массы; свободное творчество (ребёнок может изображать предметы, подразумевающие определённую массу).

Данная игра-раскраска позволяет сделать процесс обучения приятным и привлекательным, задействуя фантазию и воображение учащихся. Через активное взаимодействие с материалами (красками, карандашами), игрушечными весами и моделями предметов у школьников развивается мелкая моторика рук.

Литература

Белошистая, А. В. Методика преподавания математики : курс лекций : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / А. В. Белошистая. – М. : Гуманитар. изд. центр Владос, 2016. – 445 с.

К. А. Косякова

Науч. рук. О. А. Лавишук,

канд. филол. наук, доцент

ПОНЯТИЕ «СОВЕСТЬ» КАК ОДНО ИЗ КЛЮЧЕВЫХ В РОМАНЕ Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»

Для сознательного существования в современном мире человеку необходимо всестороннее представление об общечеловеческих ценностях. С раннего возраста важно научиться

разграничивать добро и зло, правду и вымысел. Осмысление концепта «совесть» в контексте романа «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского способствует духовно-нравственному воспитанию подростков.

Анализ эпизодов произведения, где встречается слово «совесть» и его производные, позволяет рассмотреть различные подходы к трактовке данного понятия. В одних случаях оно приобретает некое формальное значение, утрачивая глубокий смысл и выступая в качестве украшения речи персонажей («для очистки совести» [1, с. 152], «вот как-то совести при вас не соберу» [1, с. 192] и др.). В других – герои пытаются по-своему определить значение совести для оправдания своих поступков. «При случае, и нравственное чувство наше придавим; свободу, спокойствие, даже совесть, всё, всё на толкучий рынок снесём» [1, с. 54], – говорит Раскольников о Дуне, жертвующей своим счастьем ради него. В трактире разгорячённый студент утверждает, что он бы «эту проклятую старуху убил и ограбил», причём «без всякого зазору совести» [1, с. 80]. Его мысли созвучны теории Раскольникова о делении людей на «обыкновенных» и «необыкновенных», разрешающей «кровь по совести». Следуя ошибочным рассуждениям, Родион стал преступником и погубил не только свою, но и чужие жизни. Размышляя над поступками героев и их последствиями, читатель должен прийти к выводу о невозможности достижения высокой цели путём нарушения нравственного закона. Совесть, как написано в словаре В. И. Даля, это «чувство, побуждающее к истине и добру, отвращающее ото лжи и зла; невольная любовь к добру и к истине; прирождённая правда» [2]. Не человек должен приписывать ей, а она должна быть внутренним регулятором поведения.

Литература

1 Достоевский, Ф. М. Преступление и наказание / Ф. М. Достоевский. – М. : Издательство АСТ, 2021. – 672 с.

2 Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. / В. И. Даль. – М. : РИПОЛ классик, 2006. – Т. 4 : Р–Я. – 672 с. – URL: <https://azbyka.ru/otechnik/Spravochniki/tolkovyyj-slovar-zhivogo-velikorusskogo-jazyka-v-i-dalja-bukva-a> (дата обращения: 13.04.2025).

Г. И. Кривицкая

*Науч. рук. М. Б. Овчинникова,
канд. психол. наук, доцент*

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ РЕСУРСЫ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОМУ ВЫГОРАНИЮ ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ В КЛАССАХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Актуальность настоящего исследования обусловлена важностью сохранения психологического здоровья субъектов педагогической деятельности и недостаточной изученностью роли ценностно-смысловых конструкторов как фактора устойчивости к профессиональному стрессу, а также необходимостью разработки эффективных стратегий психологической поддержки педагогов, работающих в условиях образовательной инклюзии.

Выборку исследования составили 50 педагогов (9 мужчин и 41 женщина), работающих в условиях интегрированного обучения и воспитания. Средний возраст респондентов – 45 лет, средний стаж работы – 22 года.

Использовались следующие психодиагностические методики: «Опросник профессионального «выгорания» К. Маслач, С. Джексона в адаптации Н. Е. Водопьяновой; «Тест смысловых ориентаций» Дж. Крамбо, Л. Махолика в адаптации Д. А. Леонтьева; «Методика Шварца для изучения ценностей личности» в адаптации В. Н. Карандашева. Для анализа количественных данных применялись следующие методы: описательная статистика, корреляционный анализ с использованием коэффициента г-Пирсона.

В ходе проведенного исследования были выявлены ключевые ценностно-смысловые характеристики, которые выполняют ресурсную роль в противодействии эмоциональному выгоранию субъектов педагогической деятельности. Так, выявлена взаимосвязь личностных ценностей и смысложизненных ориентаций педагогов с показателями синдрома эмоционального выгорания. Независимо от социально-демографических характеристик большую выраженность профессионального выгорания имеют респонденты, ориентированные на достижение социального статуса, стремящиеся к контролю и доминированию над другими людьми. В тоже время педагоги, характеризующиеся высоким уровнем осмысленности жизни и целеполагания, реже демонстрируют эмоциональное истощение. Наличие у педагогов четких целей, увлечений, а также удовлетворенность своей жизнью способствуют преодолению профессиональных трудностей и поддержанию эмоционального равновесия.

Полученные результаты позволяют сделать выводы о важности формирования ценностно-смысловых ориентиров как эффективной стратегии профилактики выгорания у педагогов.

В. С. Кураленко

Науч. рук. О. О. Прокофьева,

канд. пед. наук, доцент

МЕТОДИКА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРИРОДООХРАННЫХ АКЦИЙ

Экологическое образование – приоритетное направление в решении проблемы экологического кризиса в мире и нашей стране. Начинать его необходимо с дошкольного возраста, когда закладываются основные фундаментальные понятия и представления, в том числе и экологические.

Разные аспекты экологического образования детей дошкольного возраста исследованы Кондратьевой Н. Н., Николаевой С. Н., Рыжовой Н. А., Комаровой И. А., Петрикевич А. А. и др. Однако проблема использования природоохранных акций как инновационной формы экологического образования дошкольников изучена в недостаточной степени, что и определило тему нашего исследования.

Целью исследования явилось теоретическое обоснование и методическое обеспечение процесса экологического образования детей старшего дошкольного возраста посредством природоохранных акций. На первом этапе исследования изучены теоретико-методические основы экологического образования дошкольников, раскрыта сущностная характеристика природоохранных акций, что легло в основу предложенной нами теоретической модели.

Предложенная нами модель и эмпирические данные легли в основу разработки методики экологического образования детей старшего дошкольного возраста посредством природоохранных акций, включающей 5 взаимосвязанных этапов и серию природоохранных акций. Подготовительный этап направлен на погружение детей в проблематику акции, умение видеть проблемы в природе и находить способы их решения; познавательный-исследовательский этап предполагал формирование у детей навыков познавательной-исследовательской деятельности, умение устанавливать причинно-следственные связи между явлениями и объектами природы; практический – предусматривал адаптацию приобретенного опыта в природоохранной деятельности; пропагандистский этап направлен на мотивацию сверстников и взрослых к участию в природоохранной деятельности по защите окружающей природной среды; рефлексивный предполагал рефлексию результатов.

Как показали результаты контрольного эксперимента, природоохранные акции оказывают эффективное влияние на формирование осознанно-правильного отношения ребенка к природе и экологически-грамотное поведение в ней.

В. Э. Куцакова
Науч. рук. Е. А. Башаркина,
канд. пед. наук, доцент

МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Эффективность гражданско-патриотического воспитания определяет организованная воспитательная работа – «целенаправленная деятельность по организации совместной жизнедеятельности взрослых и детей, осуществляемая педагогическим коллективом либо отдельным педагогом с целью наиболее полного их саморазвития и самореализации» [1, с. 88].

В систему организованной воспитательной работы по гражданско-патриотическому воспитанию включаются различные методы и формы: проведение информационных часов и уроков, круглые столы с участием представителей органов государственной власти, конкурсы творческих работ, посещение музейных экспозиций, экскурсионные поездки по городам Беларуси, социально значимая деятельность. В процессе проведения внеурочных занятий гражданско-патриотической направленности с обучающимися значимое место занимают уроки гражданской культуры, основу которой составляют общечеловеческие ценности: права человека, свобода, справедливость, равенство, патриотизм. В ходе проведения уроков гражданской культуры рекомендуется использовать групповые, парные, коллективные формы работы; творческие задания и воспитывающие ситуации; самоанализ и самооценку. При реализации данных форм обеспечивается формирование умений и навыков реализации гражданской позиции к себе как личности, своей семье, обществу, государству. В целом, методическое обеспечение гражданско-патриотического воспитания должно быть направлено на приобщение к трудовому и героическому опыту своего народа, изучение достижений лучших его представителей, достойных примеров жизни и деятельности своих предков на благо своей семьи, малой родины, страны. В работах белорусских просветителей отмечалось, что «воспитывать нужно общественные интересы и лучшие нравственные качества, развивать чувство патриотизма» [2, с. 149], «гражданская обязанность родителей – патриотическое воспитание ребенка» [2, с. 150]. Данные целевые установки достигаются при системной организации гражданско-патриотического воспитания педагогами и родителями.

Литература

1 Башаркина, Е. А. Организация самостоятельной работы студентов по курсу «Основы педагогики» : методические указания / Е. А. Башаркина. – Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2009. – 92 с.

2 Башаркина, Е. А. Общая педагогика : методические рекомендации / Е. А. Башаркина. – Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2011. – 164 с.

А. Г. Овчинникова
Науч. рук. И. П. Лобанок,
ст. преподаватель

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА «ЧИСЛО И ЦИФРА 3» ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ В ПЕРВОМ КЛАССЕ

Дидактические игры играют ключевую роль в обучении младших школьников, поскольку они позволяют изучать математический материал в непринужденной, занимательной

форме, мотивируют учеников и развивают их когнитивные способности. Игровая деятельность облегчает восприятие новых тем, повышает уровень включенности учащихся в образовательный процесс и формирует положительное отношение к учению [1].

Для учащихся первого класса нами разработана дидактическая игра «Число и цифра 3». Игра представлена в виде презентации, созданной в Microsoft PowerPoint. Цель игры заключается в формировании знаний о числе 3 и его графической интерпретации. Замысел игры состоит в следующем: девочка Нина отправляется в увлекательное путешествие с ранее изученными цифрами 1 и 2. По пути они попадают в Королевство Тройки, где встречаются известных персонажей (три поросенка, три медведя, три богатыря). Сказочные герои предлагают первоклассникам выполнить ряд заданий, справившись с которыми школьники узнают много новых сведений о числе 3: образование из предыдущего числа; место в числовом ряду; его соседей и состав числа. Также младшие школьники учатся сравнивать число 3 с числами. В процессе игры учащиеся знакомятся с элементами, из которых состоит цифра 3, и учатся ее писать.

Некоторые задания в данной игре способствуют развитию логического мышления (определи закономерность и выбери правильную последовательность чисел), пространственного мышления (графический диктант), воображения (преврати цифру в рисунок) и памяти. В игре предусмотрены физкультминутки, связанные с числом 3. Встроенные в игру анимация, звуковые сигналы и спецэффекты делают урок более живым и ярким эмоционально.

Дидактическая игра на уроках математики способствует развитию активности, самостоятельности, инициативы и воли ребенка. Через игру младшие школьники не только легче усваивают программный материал, но и приобретают определенные знания, умения и навыки.

Литература

1 Брагина, Н. А. Дидактическая игра как средство развития умений оперировать с понятиями на уроках математики / Н. А. Брагина // Апробация. – 2015. – № 12 (39). – С. 102–104.

В. С. Павлеченко

Науч. рук. А. В. Динькевич,

канд. филол. наук

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА В ГАЗЕТНО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ В ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

В данной статье прослеживается эволюция стилистических средств газетного дискурса с конца XVIII века и до наших дней.

В конце XVIII века текстам газеты была присуща особая экспрессия, проявлявшаяся в использовании метафор, гипербола, эпитетов и аллюзий. Типичны яркие оценочные конструкции, подчеркивающие характер героя или ситуацию: описания “*a tiny, wispy man*” в сочетании с “*robust in health*” иллюстрируют контраст между внешностью и внутренними качествами, а метафора “*a lion in speech and act*” придаёт фигурам публицистической речи героическое звучание. В целом, подача информации стремилась не только к информированию, но и к эмоциональному вовлечению читателя. Для газетных статей этого периода была характерна синтаксическая усложнённость: преобладали сложноподчинённые конструкции, инверсии, параллелизмы и градации. Эти средства формировали высокий, торжественный стиль, призванный не столько сообщать факты, сколько формировать общественное мнение.

В XIX веке заметна тенденция к более нейтральной, формально-официальной лексике при сохранении отдельных образных элементов. Эпитеты становились умеренными («*measured and respectable speech*»), а метафоры, такие как “*The ship of state sails into uncertain waters*”,

сохраняли образность, но вписывались в рамки публицистической сдержанности. Стил ь становился ориентированным на официальный регистр. В XIX веке торжественность уступала место сжатой выразительности и информационной точности. Синтаксис становился более функциональным, отражая требования формирующегося жанра новостной журналистики.

Переход к XX веку сопровождался постепенным внедрением новых терминов. Так, в начале столетия наблюдалось появление новых слов (неологизмов), отражающих технический прогресс (*“motor-car”, “special motor roads”*). В XX веке вводятся новые риторические задачи: объяснение, интерпретация, эмоциональное воздействие, поэтому синтаксис становился более разнообразным и экспрессивным.

В XXI веке газетный стиль становится максимально образным, эмоциональным и многослойным. Используются аллюзии и гиперболы – особенно в заголовках, превращающихся в мемы (*“War Ends!”*, *“Pandemic Panic”*). Формируется новый стиль – краткий, динамичный, приближённый к разговорному. По сравнению с насыщенным синтаксисом XX века, здесь преобладают короткие фразы, парцелляция и инверсия.

К. М. Перекоренко

Науч. рук. **О. А. Лавшук,**

канд. филол. наук, доцент

ТОПОС ДОМА В ГОТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Н. ГОГОЛЯ И Г. ЛАВКРАФТА

Топос дома зачастую является сюжетообразующим во многих произведениях. В произведениях Н. Гоголя топос дома часто связан с изображением славянской бытовой жизни. Но дом у него становится не только символом стабильности, традиций и привычной реальности, но и является чем-то заколдованным и таинственным. Он может быть местом тайн, а также средой, в которой раскрываются нравственные противоречия и внутренние конфликты героев. В творчестве Г. Лавкрафта топос дома связан с чувством безопасности и уюта, которые нарушаются встречей с неизвестным и потусторонним. Дом в его произведениях становится местом, куда проникают страшные сущности и где происходят злоеющие события. Он служит контрастом между привычным миром и неизведанными ужасами, которые скрываются за обычными стенами. Лавкрафт акцентирует внимание читателя на беспомощности и уязвимости в собственном доме, когда он сталкивается со страхом и ужасом, а также с потерей рассудка и контроля над происходящим.

Зачастую топос дома интерпретируется как топос замка, поскольку в творчестве Г. Лавкрафта замок является родовым домом. Однако «родовой» – не всегда положительный. В творчестве Н. Гоголя образ замка встречается не так часто, как в популярной готической литературе. Замки Гоголя (чаще всего это церковь) ассоциируются с изоляцией и психологической теснотой, где герои ощущают себя пленниками собственных страхов и мрачных тайн. Замок символизирует замкнутость, изоляцию и чувство угрозы.

В творчестве Лавкрафта замки часто выступают в качестве места соприкосновения человеческого мира с потусторонними силами и ужасами. Замки становятся порталами в другие измерения и миры, где скрываются древние и могущественные сущности. Часто в замках Лавкрафта герои сталкиваются с космическим ужасом и таинственными существами, которые нарушают привычный порядок и разрушают их рациональность. Замки в его произведениях символизируют загадку, таинственность и бесконечную мощь неведомых сил.

Таким образом, топос дома в творчестве Гоголя и Лавкрафта имеет различные смысловые оттенки. В произведениях Гоголя дом ассоциируется с семейной жизнью, интригами и моральными противоречиями, тогда как в произведениях Лавкрафта дом становится местом столкновения привычного и потустороннего.

А. А. Пусикова
Науч. рук. **Е. А. Свириденко**,
канд. филол. наук, доцент

ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ ВТОРОКЛАССНИКОВ ЧЕРЕЗ ИГРОВЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ СО СЛОВАРНЫМИ СЛОВАМИ

Одной из главных задач обучения русскому языку I ступени общего среднего образования является формирование орфографической зоркости. Для ее успешного становления необходимы эффективные методы и приемы. Дидактическая игра – один из них. Она направлена, в том числе, на формирование умения второклассников обнаруживать и квалифицировать орфограммы, развивать логические операции мышления, оттачивать орфографические навыки. Основываясь в ходе исследования на том, что орфографический навык формируется в процессе речевой деятельности, обладает содержательной и операционной сторонами, мы выделили этапы реализации эффективной работы со словарными словами. На *подготовительном этапе* орфографическую зоркость развиваем с помощью игр «Зрительные ассоциации», «Ребусы», «Яркие рисунки». Второклассники осваивают знания, которые формируют основную часть орфографического навыка при написании слов с непроверяемыми орфограммами. В рамках *ориентировочного этапа* осуществляется осознание структурных компонентов орфографического действия. В этом нам помогают игры «Зачеркните буквы», «Паровоз», «Галерея». А игровые задания «Зоркий глаз», «Конструктор», «Магазин трудных слов», выполняемые учащимися на *закрепительном этапе*, обеспечивают переход от осознанного использования орфографических правил к автоматизированному. Определив в ходе анализа психолого-педагогические и методические требования к программно-педагогическим средствам, мы разработали УМК «Нескучный русский для второклассников», включающий материалы, где дидактическая задача преднамеренно замаскирована и предстает в виде игровой задачи [1, с. 151]. Педагогический эксперимент подтвердил эффективность использования игры в развитии орфографической зоркости учащихся.

Литература

1 Пусикова, А. А. Словарная работа на уроках русского языка во 2 классе средствами дидактических игр / А. А. Пусикова // Молодая наука – 2024 : Междунар. научн.-практ. конф. студентов и аспирантов : мат-лы конф. / МГУ имени А. А. Кулешова ; под. ред. О. А. Лавшук, Н. В. Маковской. – Могилев, 2024. – С. 151.

А. Д. Пиеничных
Науч. рук. **А. С. Мельникова**,
канд. ист. наук, доцент

ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА В ЗАРУБЕЖНОЙ ИСТОРИОГРАФИИ

В зарубежной историографии к числу популярных тем истории Великой Отечественной войны относят коллаборационизм, германский оккупационный режим и партизанское движение.

В послевоенные десятилетия были изданы работы А. Кларка «Барбаросса: Русско-германский конфликт, 1941–1945», А. Ситона «Русско-германская война, 1941–1945», Дж. Эриксона «Дорога на Сталинград. Сталинская война с Германией», посвященные фронтовым боевым действиям на советско-германском фронте. В труде британского журналиста А. Верта «Россия в войне, 1941–1945» значительное место было уделено и событиям военной поры на территории Беларуси.

В настоящее время зарубежные историки продолжают признавать, что геополитика в большой степени влияет на академические исследования. Даже сейчас оценки военных событий зачастую основываются только на информации из немецких архивных источников. До сих пор малоизученной в странах Запада является тема нацистского геноцида в отношении славянского населения. Хотя бывают редкие исключения. В 1999 г. в Гамбурге была издана монография западногерманского историка Кристиана Герлаха под названием «Заранее спланированное убийство: германская хозяйственная политика и политика уничтожения в Беларуси. 1941–1944». Информация взята автором из немецких архивов, где по сегодняшний день хранятся многочисленные факты преступных деяний оккупантов в Беларуси [2, с. 159]. Мало внимания уделяется отличию войны на советско-германском и западном фронтах, умаляется роль Советского Союза в достижении победы над германским агрессором.

В целом, к настоящему времени зарубежная историография по истории Великой Отечественной войны находится на методологическом перепутье.

Литература

1 Космач, В. А. К. Герлах о немецком оккупационном режиме в г. Витебске в 1941–1944 гг. / В. А. Космач // Актуальные проблемы в изучении и преподавании общественно-гуманитарных наук (дисциплин) : материалы II (Второй) Междунар. науч. конф., Витебск, 1–2 декаб. 2011 г. / Витеб. филиал УО ФПБ «Международный университет «МИТСО» ; редкол.: В. А. Космач [и др.]. – Витебск, 2011. – С. 159–162.

В. В. Rogovcev

*Науч. рук. Д. А. Лавшук,
канд. пед. наук, доцент*

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЮНЫХ ХОККЕИСТОВ

К ведущим компонентам координационных способностей, имеющим доминирующее значение в хоккее, спортивные практики относят следующие (в порядке убывания) [1]: ориентационная способность, дифференцировочная способность, способность к равновесию, реагирующая способность, способность к перестроению движений и ритмическая способность. Для эффективного развития указанных компонентов координационных способностей юных хоккеистов мы разработали комплекс упражнений, выполняемый в спортивном зале. Комплекс включает в себя следующие упражнения:

- упражнения на быструю ориентацию в ограниченном пространстве и реакцию на меняющиеся условия;
- упражнения на развитие периферического зрения, умение предугадывать движение объектов и быстро менять траекторию;
- упражнения на умение отслеживать несколько объектов одновременно и быстро принимать решения);
- упражнения на дифференциацию мышечных усилий верхних и нижних конечностей;
- упражнения на балансировочных тренажерах BOSU;
- упражнения на развитие реакции выбора, на развитие реакции на слух;
- подвижные игры «Отруби хвост», «Охотники и утки», «Охотники и зайцы»;
- упражнения на развитие ритмических координационных способностей.

Проведенный педагогический эксперимент с воспитанниками хоккейного клуба «Могилев» показал эффективность разработанного комплекса в развитии координационных способностей юных хоккеистов 10–12 лет.

Літаратура

1 Поурочный план экспериментальной программы для ДЮСШ по хоккею (возраст 8, 9, 10 лет) / сост.: В. И. Кукушкин, В. И. Шугин, С. С. Порхачев, М. С. Расин, И. И. Сулейманов ; под ред. М. И. Судата. – Омск : [б. и.], 1990. – 126 с.

М. А. Садоўская

Навук. кiр. **І. М. Ячмянёва**,

канд. фiлал. навук, дацэнт

ПАТРЫЯТЫЗМ І ЛЮБОЎ ДА РАДЗІМЫ Ў ПРЫКАЗКАХ І ПРЫМАЎКАХ

Свяшчэннай для беларуса з'яўляецца Радзіма – тое, без чаго чалавек не можа жыць. “Любоў да радзімы праяўляецца ў прывязанасці да сваёй невялічкай радзімы, кавалка зямлі, да свайго сяла, хаты, родных і блізкіх людзей” [1, с. 23]: ‘дзе нарадзіўся, там і згадзіўся’; ‘чалавек без радзімы – салавей без песні’; ‘у гасцях добра, а дома лепш’; ‘беражы зямлю радзімую, як маці любімую’; ‘Радзіма – матка, чужына – мачыха’.

У беларускай культуры ёсць словы Айчыны, Бацькаўшчыны: ‘Бацькаўшчыны не купляюць і не прадаюць’; ‘для сваёй Айчыны не шкадуюць сілы’; ‘той Бацькаўшчыну любіць, хто ёй сумленна служыць’.

Хата ў традыцыйнай свядомасці беларуса – гэта не толькі пабудова ці дах над галавой, але і прастора, адмежаваная ад знешняга свету і ад душэўных хваляванняў. Прыказкі адлюстроўваюць любоў да роднай хаты як да самага лепшага месца на зямлі: ‘у гасцях добра, а дома лепш’; ‘свая хатка як родная матка’; ‘свая стрэха – свая ўцеха’.

Аналіз прсказкавага фонду беларускай мовы сведчыць пра высокую ступень патрыятызму беларускага народа: ‘жыць на чужой старонцы, як на скале адзінокай са-сонцы’; ‘на чужой старане і на печы холадна’; ‘у чужой старонцы не так свеціць і сонца’.

Беларус адчувае сябе чужым у замежжы: ‘лепей гніць у магіле, чым жыць у чужыне’; ‘ідзі ў родны край, там і пад елкаю рай’; ‘чужбіна не грэе’.

Такім чынам, беларускія прыказкі і прымаўкі пра радзіму і патрыятызм выразна сема-тизуюць любоў і адданасць беларусаў свайму народу, паважлівыя адносіны да сваёй зямлі, на якой яны нарадзіліся і выраслі. Для беларускай ментальнасці адданасць і любоў да сваёй ай-чыны, патрыятызм з'яўляецца найважнейшым складнікам у шэрагу асноўных нацыянальных каштоўнасцяў і прыхытэтаў, уласцівых беларусам.

Літаратура

1 Болбас, В. С. Беларускія прыказкі і прымаўкі, як важны сродак маральнага выхавання ў народнай педагогіцы / В. С. Болбас, Л. В. Вывіч. – URL : <https://pedagogy.mspu.by/library/bolbas/bolbas,%20в.%20с.%20беларускія%20прыказкі%20і%20прымаўкі.pdf> (дата звароту: 28.01.2025).

Х. С. Сейідов

Науч. рук. **Е. А. Башаркина**,

канд. пед. наук, доцент

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Гражданско-патриотическое воспитание является одним из приоритетных направлений системы образования в Республике Беларусь. Одна из основных задач воспитания личности в современных социокультурных условиях – формирование у подрастающего поколения чувства патриотизма, активной социально значимой гражданской позиции.

Гражданско-патриотическое воспитание представляет собой единый комплекс направлений воспитания, который реализуется посредством соответствующей организации учебного процесса, проведения внеклассной и внешкольной работы, а также демократического уклада школьной жизни. В гражданско-патриотическом воспитании реализуются ценностно-содержательные принципы «гуманистической направленности воспитания на развитие личности; направленности на освоение культуры, ценностей общества, норм поведения; связи воспитания с жизнью и трудом» [1, с. 73]. Гражданско-патриотическое воспитание направлено на овладение гражданско-патриотическими знаниями и умениями оперировать ими, на формирование гражданско-патриотических отношений и соответствующего поведения.

В условиях организации гражданско-патриотического воспитания актуально обучение навыкам моделирования социально значимого поведения в конкретных ситуациях, т. е. применение метода «кейса», который представляет собой «описание конкретной ситуации, которая имела место быть в той или иной практике, содержащую в себе некоторую проблему, требующую разрешения» [2, с. 27]. Обучающиеся моделируют ситуации по проблематике: «Общественная забота», «Мои права и обязанности», «А память священна», «Природа – наш дом, ты – хозяин в нем», «Гражданско-патриотические инициативы» и др. Решение данных ситуаций позволяет определить и закрепить социально значимые нормы поведения для их применения в реальной жизненной практике.

Литература

1 Башаркина, Е. А. Общая педагогика : методические рекомендации / Е. А. Башаркина. – Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2011. – 164 с.

2 Башаркина, Е. А. Организация самостоятельной работы студентов по курсу «Основы педагогики» : методические указания / Е. А. Башаркина. – Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2009. – 92 с.

З. В. Сысой

Науч. рук. Е. И. Головач,

канд. ист. наук, доцент

СОВИНФОРМБЮРО – ОДИН ИЗ ОРГАНОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПРОПАГАНДЫ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Важное место в решении задач специальной пропаганды в годы Великой Отечественной войны занимало Советское информационное бюро, образованное 24 июня 1941 г. при СНК СССР. Этот орган выполнял следующие функции: организация контрпропаганды, освещение международных событий, военных действий на фронтах и в тылу. Совинформбюро с первых дней своей работы не только предоставляло достоверную информацию своим слушателям, но и вселяло в людей надежду и веру, что противник будет разгромлен. Изначально его структура включала в себя три отдела (военный, международный, литературный), но в 1942 г. она подвергалась изменениям (добавились 3 новых отдела – контрпропаганды, внутренней жизни, печати). Руководителем данного органа являлся А. С. Щербаков, а его заместителем – С. А. Лозовский. Для работы в Совинформбюро привлекались многие известные писатели, публицисты и журналисты: В. П. Катаев, К. М. Симонов, А. А. Фадеев, К. И. Чуковский и др. [1]. В своих выступлениях они не только рассказывали правду о войне, но и говорили о своей вере в победу. Сводки Совинформбюро озвучивал Ю. Б. Левитан, среди которых были экстренные сообщения, приказы Верховного Главнокомандующего, заявления правительства, информация с фронта. Легендарный советский диктор обладал уникальным тембром голоса и высокопрофессиональным умением доносить информацию до слушателей, а его имя до сих пор ассоциируется с самыми важными событиями в истории Советского государства (например,

начало и окончание Великой Отечественной войны). Для работы в Совинформбюро привлекались и молодые специалисты. В качестве примера можно привести Л. Ш. Сигана, начавшего свою карьеру в качестве диктора в 20-летнем возрасте. Благодаря хорошему знанию польского языка в январе 1945 г. ему поручили важное задание – зачитать сводку в эфире об освобождении Варшавы. Таким образом, Совинформбюро сыграло важную роль в информационном и политическом обеспечении победы в годы войны.

Литература

1 Балябина, М. «От советского Информбюро...» / М. Балябина, А. Орлов // Живая история. – 2018. – 27 фев. – URL: <https://lhistory.ru/statyi/ot-sovetskogo-informbyuro> (дата обращения: 16.06.2025).

К. С. Федосенко

Науч. рук. А. К. Шевцова,

канд. филол. наук, доцент

РАЗНОУРОВНЕВЫЙ ХАРАКТЕР ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В СОВРЕМЕННОМ КИНОДИСКУРСЕ

Языковая игра в современной лингвистике может трактоваться как узко (каламбур), так и широко – как случай использования любого стилистического средства, отступление от речевой нормы [1]. В результате анализа 100 примеров языковой игры в первом и втором сезонах комедийно-драматического телесериала “Ginny & Georgia” установлено, что языковая игра реализуется на четырёх языковых уровнях: фонетическом, морфологическом, лексическом и синтаксическом.

Большинство случаев языковой игры (78 примеров из 100) связано с лексическим уровнем: использованием гипербола, метафор и антономазии, которые активно используются для создания юмористического или драматического эффекта. Лексический уровень позволяет наиболее гибко и выразительно передать особенности персонажей и общий тон сериала. На синтаксическом уровне языковая игра встречается реже (13 случаев), но также является важным средством создания юмора и стилистической выразительности. Примеры включают повтор, парцелляцию и риторические вопросы, которые акцентируют внимание на структуре высказывания и усиливают его эмоциональный эффект. Языковая игра на фонетическом уровне (7 случаев) основана на аллитерации, ониматопее и рифме. На морфологическом уровне встречается крайне редко – в двух примерах.

Анализ перевода сериала “Ginny & Georgia” студией TVShows позволил выявить способы передачи языковой игры на русский язык. Большинство примеров (57 случаев) были переведены удачно, сохранив оригинальную языковую игру. В 17 случаях была применена адаптация – это позволило переводчикам передать общий смысл и эмоциональный эффект языковой игры, даже если форма оригинала была изменена. Однако в 26 примерах языковая игра была утрачена, так как отсылки к англоязычной культуре и такие стилистические приёмы, как, например, метафора, гипербола, аллитерация и рифма, часто опускались, что привело к упрощению или нейтральности некоторых диалогов.

Литература

1 Федосенко, К. С. Лингвистическая репрезентация языковой игры в англоязычном кинодискурсе / К. С. Федосенко // На перекрёстке культур: единство языка, литературы и образования – IV : сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической интернет-конференции, г. Могилев, 16–20 декабря 2024 г. / МГУ имени А. А. Кулешова ; под ред. А. К. Шевцовой. – Могилев, 2025. – С. 166–169.

Цзянь Лижень
Науч. рук. Е. А. Башаркина,
канд. пед. наук, доцент

СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ

Важнейшей составляющей базовой культуры личности является нравственная культура, сформированность которой позволяет обучающимся овладеть «степенью ориентации в правилах, нормах, идеалах и ценностях общества и мерой руководства ими в поступках и действиях, а также уровнем приобретенных на их основе личностных качеств» [1, с. 50]. Одним из эффективных средств формирования нравственной культуры является социально значимая деятельность, закрепляющая социальные знания, умения и навыки, социальный опыт и социальные роли личности. Среди педагогических принципов организации социально значимой деятельности выделяют следующие: принципы аксиологического подхода; следования нравственному примеру; идентификации; диалогического общения со значимыми другими; полисубъектности воспитания и социализации; совместного решения личностно и общественно значимых проблем; системно-деятельностной организации воспитания.

В формировании нравственной культуры личности средствами социально значимой деятельности обеспечивается формирование социальных компетенций духовно-нравственной направленности, приобретение умений и навыков формирования индивидуальных моделей духовно-нравственного поведения и коллективного духовно-нравственного опыта в конкретных жизненных ситуациях, расширение сфер применения полученного опыта в системе общественных отношений. Одним из видов социально значимой деятельности является милосердная деятельность, «основанная на социальной идее милосердия, она способна объединить всех участников и определить гуманистический характер отношений между ними как в деятельности, так и вне её» [2, с. 31]. В условиях милосердной деятельности обучающиеся помогают ветеранам войны и труда, пожилым людям, детям-инвалидам, участвуют в социально значимом труде для своей семьи, города, страны и т. д. Полученный социально значимый опыт способствует позитивным изменениям в личностном развитии обучающегося, в повышении уровня его нравственной культуры.

Литература

1 Башаркина, Е. А. Общая педагогика : методические рекомендации / Е. А. Башаркина. – Могилев : УО «МГУ им. А. А. Кулешова», 2011. – 164 с.

2 Башаркина, Е. А. Педагогический потенциал милосердной деятельности в воспитании гуманистических отношений между подростками / Е. А. Башаркина // Проблемы выхавання. – 2011. – № 3. – С. 29–32.

Е. А. Шаварова
Науч. рук. Ю. П. Черкасова,
ст. преподаватель

ИНТЕРАКТИВНАЯ ИГРА «ПУТЕШЕСТВИЕ В МИР ДОБРЫХ ПОСТУПКОВ» КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ «ЧЕЛОВЕК И МИР»

В целях повышения эффективности нравственного воспитания младших школьников учителю начальных классов необходимо опираться не только на возможности проводимой воспитательной работы, но и активно использовать воспитательный потенциал уроков.

Экспериментальную работу по нравственному воспитанию учащихся второго класса на уроках «Человек и мир» мы строили с использованием разработанной нами интерактивной игры «Путешествие в мир добрых поступков» (тема «Семья»).

Структура игры делится на 3 основные части.

1 часть (слайды 1–8): экспозиция и постановка проблемы.

Цель – представить главного героя (Петя), показать его безнравственное поведение (грубость, эгоистичное отношение к окружающим людям дома, в школе, в транспорте) и ввести конфликт (встреча с Волшебником и наказание в виде превращения Пети в «свинку»). Завязка сюжета – Петя должен исправиться, чтобы снять проклятие Волшебника. Эта часть игры носит повествовательный характер. Учащиеся пассивны, только читают / слушают историю главного героя.

2 часть (слайды 9–17): включает серию интерактивных дилемм (описание жизненной ситуации с тремя вариантами ее решения).

Цель – предоставить учащимся возможность принять решение за Петю, проанализировать последствия выбора по каждому из трех предложенных вариантов (тренировка в нравственной оценке и проектирование собственного нравственного выбора). После ответа учащихся появляется слайд с визуализацией нравственного поведения в разбираемой ситуации (показ учащимся образца нравственного поведения).

3 часть (слайды 18–24): разрешение конфликта и заключение.

Цель – показать результат исправления Пети (снятие заклятия), закрепить мораль истории и прямо обратиться к учащимся с призывом применять усвоенные правила нравственного поведения в жизни. Учащиеся видят «нового» Петю и характеризуют нравственные качества, которые он проявляет через нравственные поступки. Происходит возврат к повествованию, но теперь с позитивным итогом. Часть игры включает правила поведения и обратную связь игрокам («Спасибо за помощь!»), подчеркивая роль учеников в исправлении Пети.

А. А. Шпакова, Е. А. Байдаков

Науч. рук. Т. В. Гостевич,

канд. пед. наук, доцент

КОМПЬЮТЕРНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРИЕМОВ АБСТРАГИРОВАНИЯ И КОНКРЕТИЗАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В Республике Беларусь, как и во многих других странах, внедрение цифровых технологий в образование является одним из приоритетных направлений. Особенно актуально использование данных технологий в процессе обучения математике, так как этот учебный предмет требует не только понимания теории и практического закрепления навыков, но и развития у учащихся логических приемов мышления.

На уроках математики чаще всего внимание уделяется формированию знаний, умений и навыков. Задания на развитие приемов абстрагирования и конкретизации предлагаются, как правило, учащимся, которые посещают факультативные занятия. Это приводит к тому, что некоторые школьники не могут усвоить абстрактные математические понятия, привести конкретные примеры, подтверждающие истинность математического правила или закона. Одним из эффективных средств развития мышления учащихся является компьютерная дидактическая игра, в которой выделяют такие аспекты как мотивационный, содержательный, процессуальный, результативный, регулятивный и технический [1].

С целью формирования у младших школьников приемов абстрагирования и конкретизации была разработана компьютерная игра «Космическая математика с Гликом». Данную игру можно использовать при закреплении изученного материала; в качестве инструмента контроля; при организации самостоятельной работы (ученики могут выполнять задания дома или

во внеурочное время). Среди основных преимуществ игры можно назвать следующие: геймификация (повышает интерес к математике); адаптивность (подходит для разных уровней подготовки учащихся); наглядность (помогает визуализировать абстрактные понятия); соответствие учебной программе по математике для 1–4 классов. Использование компьютерной игры способствует также развитию цифровой грамотности учащихся.

Литература

1 Сорока, О. Г. Дидактические игры для младших школьников в Интернете: учимся и играем / О. Г. Сорока, И. Н. Васильева. – URL: https://elib.bspu.by/bitstream/doc/16357/1/soroka_NS_2_2016.pdf (дата обращения: 27.06.2025).

В. В. Шуплякова

Науч. рук. Т. А. Можарова,

ст. преподаватель

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ СТОРИТЕЛЛИНГ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сторителлинг – это метод обучения, основанный на рассказывании историй посредством использования различных техник и средств для достижения образовательных целей [1]. Сторителлинг связывают с актуальными трендами развития природоведческого и экологического образования подрастающего поколения в современном мире. Однако методические аспекты его использования в процессе экологического образования детей старшего дошкольного возраста изучены недостаточно.

Экологический сторителлинг – новый вид сторителлинга. Его суть заключается в передаче экологической информации посредством составления и рассказывания историй [1]. Это больше, чем просто рассказы о природе. Как известно, основное назначение рассказа, как метода ознакомления детей дошкольного возраста с природой, – создать у детей точное, конкретное представление об объекте или явлении природы. Экологический сторителлинг предполагает погружение во время повествования истории в сложные взаимозависимости, существующие в природе, взаимосвязи между человеком и окружающей средой. Данный метод, с одной стороны, позволяет педагогу преподнести информацию о природе в более увлекательной, интерактивной форме, что дает детям возможность быстрее и легче ее усвоить; с другой стороны, он предполагает активное взаимодействие детей, в ходе которого осуществляется обмен между ними имеющимися экологическими представлениями, взаимопроверка прочности их усвоения.

В ходе проведенного исследования нами выделены типы экологических историй, которые можно составлять с детьми, обозначена их возможная тематика; созданы наглядно-дидактические пособия для сторителлинга (кубики и наборы символов); разработан универсальный алгоритм создания (рассказывания) экологических историй; выделены этапы обучения детей составлять экологические истории [1].

Литература

1 Шуплякова, В. В. Реализация идей устойчивого развития в экологическом образовании детей дошкольного возраста посредством сторителлинга / В. В. Шуплякова, Т. А. Можарова // Дошкольное образование: стратегии развития в современных условиях : сб. науч. ст. / Белорус. гос. пед. ун-т; редкол.: О. Н. Анцыпирович [и др.] ; под общ. ред. О. Н. Анцыпирович. – Минск, 2024. – С. 557–561.

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Факультет иностранных языков

<i>Аникин В. Е.</i> Обучение лексике в средней школе	3
<i>Атрохов Н. Д.</i> Недостатки использования песен при обучении иностранному языку ...	4
<i>Бабичева В. В.</i> Целенаправленность учебно-методического комплекса	5
<i>Высоцкая А. А.</i> Стилистический анализ песни Imogen Heap “Headlock”	6
<i>Гавриленко К. А.</i> Поисковое чтение в условиях информационного перегруза.....	7
<i>Гасанова С. Р.</i> Ирония и сарказм на примере англоязычных политиков: трудности перевода	8
<i>Данилина Е. Ю.</i> Принципы отбора аутентичных видео для использования на уроках английского языка.....	9
<i>Дрозд М. А.</i> Формирование лексического компонента иноязычной речи с использованием стихотворений и песен в средней школе	10
<i>Евмененко-Шереметьева Ю. В.</i> Психологические основы взаимосвязанного обучения чтению и говорению	12
<i>Засоркина К. С.</i> К проблеме использования аутентичных видеоматериалов для формирования коммуникативной компетенции учащихся	13
<i>Здырко Е. В.</i> Способы образования сленга социальных сетей.....	14
<i>Иванова Д. А.</i> Инновационные подходы к формированию лексических навыков при обучении иностранному языку	15
<i>Кичикханова А. Б.</i> Мифы: универсальные отклики и культурные голоса	16
<i>Кулаковская М. И.</i> Внеклассная работа по английскому языку в средней школе	17
<i>Куцакова А. А.</i> Функции мультфильмов как средства обучения иностранному языку	18
<i>Лебедева В. С.</i> Ролевая игра как средство формирования слухо-произносительного навыка в средней школе	19
<i>Макеева Е. В.</i> Контроль на уроках иностранного языка.....	20
<i>Малютникова А. Д.</i> Особенности перевода английских пословиц с цветовыми метафорами	22
<i>Мигун Е. А.</i> Организующая стратегия в педагогическом дискурсе	23
<i>Новик А. С.</i> Структурно-семантический анализ молодёжного сленга в цифровой среде.....	24
<i>Новикова М. А.</i> Этапы обучения восприятию и пониманию иноязычной речи на слух на уроках немецкого языка в средней школе	25
<i>Огнева Л. А.</i> Комплекс упражнений по формированию навыков подготовленной монологической речи на уроках английского языка.....	26
<i>Петерсон У. Ю.</i> Особенности построения урока иностранного языка в средней школе в условиях сегодняшнего времени	27
<i>Петушенко А. Д.</i> Применение проблемного обучения на уроках английского языка ...	28
<i>Радион А. В.</i> Проектная технология в обучении английскому языку.....	29
<i>Романюк Н. В.</i> Виды групповой работы в средней школе.....	30
<i>Солохина Д. А.</i> Эмотивный аспект музыки и поэзии в обучении младших школьников иностранному языку	32
<i>Тетенкова А. М.</i> Внеклассная работа по иностранному языку в средней школе	33
<i>Ховханова В. А.</i> Сложности обучения орфографии английского языка	34
<i>Целуева А. М.</i> Реализация категории диалогичности в англоязычном судебном дискурсе	35
<i>Яськова В. В., Яськова К. В.</i> Инструменты планирования обучения с использованием искусственного интеллекта	36

Филологический факультет

<i>Авдашкова Т. А.</i> Образы детей в рассказе И. С. Тургенева «Бежин луг» и повести В. Г. Короленко «Дети подземелья»	38
<i>Болбасова М. В.</i> Использование игровых технологий в преподавании русского языка и литературы.....	39
<i>Дудко Т. Д.</i> Игровые формы работы на уроках литературы: практический аспект вопроса.....	40
<i>Еўжанка І. С.</i> Карэляцыя матываў любові і кахання ў лірыцы Ніла Гілевіча	41
<i>Копіч А. У.</i> Граматычная разнастайнасць прыметнікаў у мове беларускіх народных загадак	42
<i>Муратова А. А.</i> Названия некоторых трав в текстах русских народных заговоров	43
<i>Ниязова А. Ч., Сетдарова Г. С.</i> О трудностях перевода с русского на туркменский язык	44
<i>Овезненесова М. М.</i> Названия цветов в русском языке: лексикографический аспект..	46
<i>Пелогейчик В. С.</i> Образ матери в романе Максима Горького «Мать»	47
<i>Сапронова І. В.</i> Тэма ваеннага дзяцінства ў апавяданнях І. Пташнікава	48
<i>Сцепчанка В. А.</i> Прыёмы візуалізацыі на этапе замацавання ўрока мовы	49
<i>Сычева Е. Ю., Зюлева В. А.</i> От истинного значения к заблуждению	51
<i>Сяргеевка Д. М.</i> Антрапонімы ў мове беларускіх народных казак	52

ОБЩЕСТВЕННО-СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ

Факультет истории и межкультурных коммуникаций

<i>Авсянникова С. Н.</i> Общественные инициативы и проекты по увековечению памяти погибших в годы Великой Отечественной войны в Буда-Кошелёвском районе.....	53
<i>Алейнікаў Я. Д.</i> Пытанне вайны і міра ў грамадскай думцы Беларусі другой паловы XVI стагоддзя	54
<i>Ачаповская Я. С.</i> Критерии оценки перевода как форма межкультурного взаимодействия	55
<i>Березняцкая А. Г.</i> Завершение опричнины Ивана Грозного и её последствия.....	57
<i>Боброва П. А.</i> Творчество знаменитых актеров Гомельского областного драматического театра и их вклад в отечественное культурное наследие	58
<i>Болмаченко А. Д.</i> Основные различия высшего образования на территории Германии в период ГДР и ФРГ	59
<i>Буракова М. С.</i> Роль культурных стереотипов в оценке акцента	60
<i>Вербицкая Д. В.</i> Городские низы в белорусских городах в XVI–XVIII веках	62
<i>Герасименко В. В.</i> Усилия советской дипломатии по достижению международного признания «Линии Керзона» как советско-польской границы (1941–1943 года)	63
<i>Грицкова А. Р.</i> Дистанцированность в восточной и русской культурах	64
<i>Демиденко А. В.</i> Белорусский казачий полк	65
<i>Загоровская А. В.</i> К вопросу о пропаганде империализма в трудах Редьярда Киплинга ..	66
<i>Карпаў І. Ю.</i> Матэрыяльная падтрымка духавенства з боку княжацкай улады ў перыяд дамангольскай Русі.....	68
<i>Коновалова Е. С.</i> Погребальные обряды восточных славян	69
<i>Король А. А.</i> Участие студентов Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины в музыкально-театральной деятельности	70
<i>Костюк Э. Н.</i> Жест рукопожатие как элемент невербальной коммуникации	71
<i>Красуцкий И. М.</i> Трагедия Магдебурга	73

Кулинич Л. Д. Особенности перевода авторских фразеологизмов в современной художественной литературе	74
Лапицкий А. С. А. А. Громыко и идея создания ООН	75
Ларченко А. Н. Устный последовательный перевод: специфика и коммуникативные задачи.....	76
Лашкевич В. М. Протестантские деноминации на территории Российской империи во второй половине XIX века.....	78
Маккомб В. И. Гипотеза «Сепира-Уорфа» в области цветовосприятия носителей русского и английского языков	79
Максімава Д. С. Проблема канфесійнай прыналежнасці Альгерда	80
Печёнка Д. В. Состояние материальной части 14-го механизированного корпуса к началу Великой Отечественной войны как фактор его боеспособности	81
Покаместова Д. С. Анализ факторов эффективности межкультурной коммуникации в условиях международного бизнеса	82
Рейман П. Д. Создание и развитие средних специальных учебных заведений Светлогорского района в 1960–1991 годах	83
Сачек П. С. Искусство Республики Беларусь в выставочной деятельности стран зарубежья.....	84
Стрельчenea Е. Г. Кружок «константиновцев» в России (конец 50-х – первая половина 60-х годов XIX века).....	85
Сузько М. Н. Механизмы воздействия в социальной рекламе: стратегии и тактики ...	86
Товкач Е. С. Необходимость различия реалий и терминов при переводе	88
Филон П. В. Гомельская епархия в годы Великой Отечественной войны	89
Фоминых Е. Н. Развитие советской мультипликации в 1950–1960-е годы	89
Царикова А. О. Рекламные гендерные стереотипы в зарубежных СМИ.....	91
Шешарук С. В. Восстановление и расширение сети средних специальных учебных заведений в городе Добруше в 1944–1950 годах	92
Яраслаўскі А. В. Тыф як зброя масавага знішчэння насельніцтва ў Азарыцкім лагера смерці	93

Юридический факультет

Алейников Р. Д. Значение гражданственности и патриотизма для обеспечения суверенитета государства	94
Гузова Д. С. Особенности нотариального удостоверения завещания в Республике Беларусь и странах СНГ	95
Гурчанова Д. Д. К вопросу о праве на культурное наследие в Республике Беларусь...	96
Коновков Н. В. Институт законодательной инициативы граждан	97
Малаха О. Г. К вопросу о беспомощном состоянии по делам об убийствах (на примере состояния сна).....	99
Хамерман Д. С. Права человека второго поколения.....	100
Яндульская П. Е. К вопросу о продлении срока действия режима чрезвычайного положения в Республике Беларусь	101
Яндульская У. Е. Донорство крови и защита персональных данных в странах СНГ....	102

МОГИЛЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ А. А. КУЛЕШОВА

ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Шацев А. Г. Использование BVH-файлов для визуализации технических действий спортсменов	104
---	-----

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Баянкова Д. А. Синтаксические особенности английских лимериков.....	105
Белоусова Д. Д. Англо- и русскоязычная эмбиентная реклама: контрастивный аспект....	105
Беляков Е. Ю. Методика начального обучения технике игры в футбол детей младшего школьного возраста	106
Борозинец П. С. Заголовки TED-выступлений как объект стилистического анализа..	107
Бричикова А. А. Коммуникативные стратегии в компьютерно-игровом дискурсе: сопоставительный аспект	108
Будник А. А. Эмоциональное отношение к профессиям у детей старшего дошкольного возраста.....	108
Бякешка Э. У. Выкарыстанне інтэрактыўных арфаграфічных практыкаванняў у пачатковых класах: праблемы і перспектывы	109
Власик Е. И. Два языка и два киножанра: стилистическая оппозиция.....	110
Дроздов Н. Н. Развитие ветеринарного дела и земские органы самоуправления в Витебской и Минской губерниях	111
Кандыбо М. А. Проблема поколенческой идентичности в романе Алексея Иванова «Географ глобус пропил»	111
Козырь А. И. Отражение социальных и психологических проблем общества через концепт «семья» в произведениях Л. Петрушевской	112
Комович С. А. Формирование представлений о массе у младших школьников с помощью игры «Весёлая гиря: раскраска для умников и умниц»	113
Косякова К. А. Понятие «совесть» как одно из ключевых в романе Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание»	113
Кривицкая Г. И. Ценностно-смысловые ресурсы противодействия эмоциональному выгоранию педагогов, работающих в классах интегрированного обучения и воспитания....	114
Кураленко В. С. Методика экологического образования детей старшего дошкольного возраста посредством природоохранных акций	115
Куцакова В. Э. Методический аспект гражданско-патриотического воспитания	116
Овчинникова А. Г. Дидактическая игра «Число и цифра 3» при изучении математики в первом классе	116
Павлеченко В. С. Стилистические средства в газетно-публицистическом дискурсе в диахроническом аспекте	117
Перекоренко К. М. Топос дома в готических произведениях Н. Гоголя и Г. Лавкрафта..	118
Пусикова А. А. Формирование орфографической зоркости второклассников через игровые формы работы со словарными словами.....	119
Пшеничных А. Д. Великая Отечественная война в зарубежной историографии	119
Роговцев В. В. Методика развития координационных способностей юных хоккеистов ...	120
Садоўская М. А. Патрыятызм і любоў да Радзімы ў прыказках і прымаўках	121
Сейидов Х. С. Особенности организации гражданско-патриотического воспитания... ..	121
Сысой З. В. Совинформбюро – один из органов специальной пропаганды в годы Великой Отечественной войны	122
Федосенко К. С. Разноуровневый характер языковой игры в современном кинодискурсе .	123
Цзянь Лижень Социально значимая деятельность как средство формирования нравственной культуры	124
Шаварова Е. А. Интерактивная игра «Путешествие в мир добрых поступков» как средство нравственного воспитания младших школьников на уроках «Человек и мир»	124
Шпакова А. А., Байдаков Е. А. Компьютерная игра как средство формирования приемов абстрагирования и конкретизации у младших школьников	125
Шуплякова В. В. Экологический сторителлинг в работе с детьми старшего дошкольного возраста.....	126

Научное издание

ДНИ СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУКИ

Материалы LIV студенческой
научно-практической конференции
(Гомель, 15–16 мая 2025 года)

В двух частях

Часть 2

Подписано в печать 24.10.2025. Формат 60х84 1/8.
Бумага офсетная. Ризография. Усл. печ. л. 15,11.
Уч.-изд. л. 13,16. Тираж 10 экз. Заказ 564.

Издатель и полиграфическое исполнение:
учреждение образования
«Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины».
Специальное разрешение (лицензия) № 02330 / 450 от 18.12.2013 г.
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий в качестве:
издателя печатных изданий № 1/87 от 18.11.2013 г.;
распространителя печатных изданий № 3/1452 от 17.04.2017 г.
Ул. Советская, 104, 246028, Гомель.