



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN 2310-032X

СБОРНИК ВКЛЮЧЕН
В НАУКО-
МЕТРИЧЕСКУЮ БАЗУ

РИНЦ



XLIII Студенческая международная
заочная научно-практическая
конференция

**МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ
№ 3(42)**

г. МОСКВА, 2017



МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

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

№ 3 (42)
Март 2017 г.

Издается с марта 2013 года

Москва
2017

УДК 009
ББК 6\8
М75

Председатель редколлегии:

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

Редакционная коллегия:

Волков Владимир Петрович – канд. мед. наук, рецензент АНС «СибАК»;

Елисеев Дмитрий Викторович – канд. техн. наук, доцент, бизнес-консультант Академии менеджмента и рынка, ведущий консультант по стратегии и бизнес-процессам, «Консалтинговая фирма «Партнеры и Боровков»;

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

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

Карпенко Татьяна Михайловна – канд. филос. наук, рецензент АНС «СибАК»;

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

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

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

Яковичина Татьяна Федоровна – канд. с.-х. наук, доц., заместитель заведующего кафедрой экологии и охраны окружающей среды Приднепровской государственной академии строительства и архитектуры, член Всеукраинской экологической Лиги.

М75 Молодежный научный форум: Гуманитарные науки. Электронный сборник статей по материалам XLIII студенческой международной заочной научно-практической конференции. – Москва: Изд. «МЦНО». – 2017. – № 3 (42) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/3\(42\).pdf](http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/3(42).pdf)

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

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

Сборник входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе eLIBRARY.RU.

Оглавление

Секция 1. Искусствоведение	11
ДЕКОРАТИВНЫЕ ПАННО В ТВОРЧЕСТВЕ ЕВРОПЕЙСКИХ И РУССКИХ МАСТЕРОВ	11
Абдувалиева Регина Дамировна Алеева Валерия Ринатовна Купрякова Наталья Витальевна	
ИСТОРИЧЕСКИЕ ПАРКИ МИРА	18
Башмакова Анастасия Васильевна Дрягина Вера Борисовна	
ВЫШИВКА – ОСОБЫЙ ВИД ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА	23
Воллерт Мария Александровна Балахнина Лидия Васильевна	
ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТРАДИЦИЙ НАРОДНОГО КОСТЮМА В МОДЕ XX–XXI ВВ.	29
Данилова Заррина Ибодуллоевна Купрякова Наталья Витальевна	
ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВО В ИСКУССТВЕ СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИЗ МЕТАЛЛА	37
Маркина Юлия Алексеевна Купрякова Наталья Витальевна	
ТОПИАРИЙ – КАК ПРЕДМЕТ ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА	44
Веснина Анжелика Андреевна Коротаева Юлия Викторовна Шамраева Валентина Ивановна Балахнина Лидия Васильевна	
ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ФОТОГРАФИИ	51
Шошина Анна Александровна Долгина Екатерина Станиславовна	
Секция 2. Культурология	56
ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ОБРАЗА ШЕРЛОКА ХОЛМСА В КИНОКУЛЬТУРЕ	56
Бурлакова Екатерина Станиславовна Назина Ольга Владимировна	
ПРИНЦИП ПАЙДЕЙИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	71
Потапова Татьяна Андреевна	

АРХАИЧЕСКАЯ УЛЫБКА В СКУЛЬПТУРЕ ДРЕВНЕЙ ГРЕЦИИ	75
Сударева Виктория Сергеевна Шевченко Людмила Ивановна	
Секция 3. Педагогика	79
СИТУАЦИЯ СВОБОДНОГО ВЫБОРА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	79
Акулова Виктория Сергеевна Морозова Надежда Моисеевна Кокорева Валентина Владимировна	
ФОРМЫ И ВИДЫ КОНТРОЛЯ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ	83
Баганцова Мария Валерьевна Кокорева Валентина Владимировна	
ВЛИЯНИЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ НА РАЗВИТИЕ ГЕНДЕРНЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	88
Бочарова Вера Александровна Бакаева Ольга Николаевна	
КАК БЫСТРО ВЫУЧИТЬ ТАБЛИЦУ УМНОЖЕНИЯ?	89
Варавина Валерия Алексеевна Кокорева Валентина Владимировна	
ИЗУЧЕНИЕ ТАБЛИЦЫ УМНОЖЕНИЯ	94
Вышегородцева Анастасия Сергеевна Кокорева Валентина Владимировна	
ХОРЕОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ	104
Вяткина Юлия Михайловна Каримов Марат Аглямович	
НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ ИНФОРМАТИКИ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ООО	109
Гладкова Ольга Евгеньевна Кокорева Валентина Владимировна	
ПРИМЕНЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	114
Абдусаламова Виктория Хункерпашаевна Гукежева Милана Тимуровна Кокарева Валентина Владимировна	

ОСОБЕННОСТИ ПОЭТИКИ РОМАНОВ АРТУРА ХЕЙЛИ НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТОВ «ОТЕЛЬ», «АЭРОПОРТ», «СИЛЬНОДЕЙСТВУЮЩЕЕ ЛЕКАРСТВО», «ОКОНЧАТЕЛЬНЫЙ ДИАГНОЗ», «ПЕРЕЗАГРУЗКА» Даньшина Ксения Дмитриевна Стрельцова Галина Вячеславовна	118
РЕШЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ Деньщикова Светлана Леонидовна Бугаёва Татьяна Александровна Кокорева Валентина Владимировна	127
ПРИМЕНЕНИЕ ОСНОВ КЛАССИЧЕСКОГО ТАНЦА ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Елизарьева Анна Павловна Каримов Марат Аглямович	134
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИГРЫ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ Ишмухаметова Адиля Ришатовна Сафарова Гульнара Марселевна Стешина Наталья Александровна Жданова Лилия Ульфатовна	139
ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ Зубова Алла Викторовна	143
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИГР В НЕПОСРЕДСТВЕННО ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ Рудич Ирина Николаевна Мигачева Марина Васильевна	151
РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ РАЦИОНАЛЬНОГО РЕШЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Кудрина Анна Игоревна Кокорева Валентина Владимировна	158
ХОДЬБА КАК НАИБОЛЕЕ ДОСТУПНЫЙ ВИД ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ И ЕЕ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ Матинов Сергей Артемович Логинов Юрий Иванович	162

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РАЗВИТИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ Мидаева Алла Имрадиевна	168
ПРИМЕНЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ, КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ Толекова Наригуль Муратовна Нагуманова Джамиля Раильевна Кокорева Валентина Владимировна	172
УРАВНЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ Пенькова Диана Максимовна Кокорева Валентина Владимировна	176
ЗНАЧЕНИЕ УСТНОГО СЧЕТА ДЛЯ ДЕТЕЙ Пищева Алина Васильевна Евтухова Мария Романовна Кокорева Валентина Владимировна	180
ВОСПИТАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ Прудникова Светлана Анатольевна Давалева Дина Акрамовна	185
ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ Распопова Мария Максимовна Потехин Александр Дмитриевич Ригина Наталья Александровна	190
СЛОЖЕНИЕ И ВЫЧИТАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ Рыбакова Анастасия Григорьевна Кокорева Валентина Владимировна	194
ИНТЕРЕСНЫЕ ИГРЫ В МИРЕ МАТЕМАТИКИ Клочко Ксения Александровна Рыженко Юлия Васильевна Кокорева Валентина Владимировна	198
ВИДЫ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ Семионова Елена Алексеевна Галигузова Анастасия Николаевна	203

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК ФОРМА ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ Соломатова Марина Витальевна Ахпашева Инна Борисовна	207
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОБЖ Староверова Дарья Николаевна Карпачёва Татьяна Владимировна	212
ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ ПИАНИСТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД МУЗЫКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ Утешева Дарина Галатинова Светлана Григорьевна	217
ОБУЧЕНИЕ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ Фролкова Валерия Анатольевна Кокорева Валентина Владимировна	225
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ Ким Диана Андреевна Шило Виктория Владимировна Кокорева Валентина Владимировна	231
Секция 4. Психология	236
МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ И ДЕТЕЙ С ТИПИЧНЫМ РАЗВИТИЕМ Катушенко Ольга Александровна Дмитриева Елена Ермолаевна	236
ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К РОССИЙСКОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ Опинди Лечи Диана	242
КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ Ракитина Вера Вадимовна Бут-Гусаим Марина Валерьевна	249
ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ К МОЛОДЁЖНОЙ СУБКУЛЬТУРЕ И НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ У ПОДРОСТКОВ Рожнова Мария Анатольевна Леснянская Жанна Александровна	254

ЖИЗНЬ В КРЕДИТ «ЗА» И «ПРОТИВ» ...	261
Сизоненко Максим Александрович Попова Светлана Владимировна Савушкина Галина Николаевна	
ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	265
Устинова Ксения Игоревна Бут-Гусаим Марина Валерьевна	
Секция 5. Филология	270
ФРАЗОВЫЕ ГЛАГОЛЫ И ИДИОМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	270
Алиев Алексей Аркадьевич Орехова Елена Юрьевна	
ЛАТИНСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В МЕДИЦИНЕ	276
Алиева Нозанин Рустамовна Орехова Елена Юрьевна	
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ НА ОСНОВЕ РИФМОВАННЫХ СТРУКТУР В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	281
Артемова Дарья Сергеевна Кузьмина Анастасия Игоревна Самарин Александр Викторович	
К ВОПРОСУ О ФОНЕТИЧЕСКОЙ АССИМИЛЯЦИИ АНГЛИЦИЗМОВ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ	286
Белюсова Александра Борисовна Давлетшина Светлана Мансафовна	
СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ФОНДОВ АВСТРАЛИЙСКОГО И БРИТАНСКОГО ВАРИАНТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	292
Богданова Марина Дмитриевна Самарин Александр Викторович	
ЧАСТОТНЫЕ СПОСОБЫ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ НЕОЛОГИЗМОВ-ПРОФЕССИОНИМОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ И ИХ АНАЛИЗ	298
Гайнетдинова Индира Ильфатовна Микаилова Наиля Газимовна	
КАСАТЕЛЬНО ОСОБЕННОСТЕЙ ПЕРЕВОДА ИРОНИИ В КИНОДИАЛОГЕ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК	303
Дронова Елена Александровна Папян Армине Арменовна Самарин Александр Викторович	

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОТИВНОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ С ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ Ибатуллина Гузель Ильгизовна	309
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ PR-СРЕДСТВ В БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ СТАРТАП-ПРОЕКТА “HELPU” Иванова Алина Сергеевна Куличкина Марианна Владимировна	314
РОЛЬ СТРУКТУРНО-СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ НА ПРИМЕРЕ КНИГИ М. ЛЕВИ «КАЖДЫЙ ХОЧЕТ ЛЮБИТЬ» Кувшинова Богдана Сергеевна	325
ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ Кузьмина Анастасия Игоревна Артемова Дарья Сергеевна Самарин Александр Викторович	331
ТРАДИЦИИ ДЖ. Д. СЭЛИНДЖЕРА В РОМАНЕ Д. С. ФОЕРА «ЖУТКО ГРОМКО И ЗАПРЕДЕЛЬНО БЛИЗКО» Лисина Елизавета Юрьевна Стрельцова Галина Вячеславовна	336
ОСОБЕННОСТИ ЧУВСТВЕННЫХ ВЫРАЖЕНИЙ В ПОЭЗИИ АННЫ АХМАТОВОЙ Шакирова Анастасия Ломан Ирина Александровна	344
ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МЕТАФОРЫ В РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ СУБСТАНТИВНОЙ МЕТАФОРЫ В РЕКЛАМЕ ПРОДУКТОВ ПИТАНИЯ И НАПИТКОВ) Лысенкова Виолетта Николаевна Николаенко Елена Михайловна	349
ОБРАЗ ДОМА В РОМАНЕ М.А. БУЛГАКОВА «БЕЛАЯ ГВАРДИЯ» Медведева Алена Игоревна	359
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ БРИТАНСКИХ ДИАЛЕКТОВ Михайлова Надежда Евгеньевна Самарин Александр Викторович	364
КАТЕГОРИЯ «БЕЗЛИЧНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ Сайфутдинова Илона Альбертовна Орехова Елена Юрьевна	369

МЕТАФОРЫ, ВЫРАЖАЮЩИЕ ОЦЕНКУ, НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ВЛАДИМИРА ВЛАДИМИРОВИЧА МАЯКОВСКОГО Петрова Наталья Сергеевна Богрова Ксения Михайловна	375
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ «ЛИГИ ЛЕВЫХ ПИСАТЕЛЕЙ» И ЕЕ ВКЛАД В РАЗВИТИЕ КИТАЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ Погосян Лилит Ромиковна Казијева Альмира Магометовна	379
ФУНКЦИИ РОМАНТИЧЕСКИХ И ГОТИЧЕСКИХ МОТИВОВ В ТВОРЧЕСТВЕ АНГЛИЙСКИХ ЖЕНЩИН-ПИСАТЕЛЬНИЦ XIX ВЕКА (НА ПРИМЕРЕ РОМАНОВ ДЖЕЙН ОСТИН И СЕСТЕР БРОНТЕ) Похляпова Анастасия Александровна Стрельцова Галина Вячеславовна	384
К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ АНГЛИЙСКОГО МЕНТАЛИТЕТА В ДЕЛОВОМ ДИСКУРСЕ Крюкова Дарья Андреевна Самарин Александр Викторович	393
«ЖЕНСКАЯ» ЛИТЕРАТУРА В КИТАЕ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ Хакунова Жаннетта Алиевна Казијева Альмира Магометовна	398
«КОМИЧЕСКОЕ» В ПЕРЕВОДЕ НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА ДЖУЛИАНА БАРНСА «БЕЗБИЛЕТНИК» Хачатрян Диана Артуровна Сокольская Татьяна Георгиевна	403
МОРФОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ АНГЛИЙСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ Якушина Анна Витальевна Самарин Александр Викторович	408

СЕКЦИЯ 1.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

ДЕКОРАТИВНЫЕ ПАННО В ТВОРЧЕСТВЕ ЕВРОПЕЙСКИХ И РУССКИХ МАСТЕРОВ

Абдувалиева Регина Дамировна

*студент 4 курса направления подготовки «Профессиональное обучение»
профиль «Декоративно-прикладное искусство и дизайн»»
Тобольский педагогический института им. Д.И. Менделеева (филиал)
Тюменского государственного университета,
РФ, г. Тюмень*

Алеева Валерия Ринатовна

*студент 4 курса направления подготовки «Профессиональное обучение»
профиль «Декоративно-прикладное искусство и дизайн»»
Тобольский педагогический института им. Д.И. Менделеева (филиал)
Тюменского государственного университета,
РФ, г. Тюмень*

Купрякова Наталья Витальевна

*научный руководитель,
канд. искусствоведения, доц., Тобольского педагогического института
им. Д.И. Менделеева (филиал) Тюменского государственного университета,
РФ, г. Тюмень*

В статье авторы рассматривают панно как вид монументально-декоративной живописи и раскрывают творческие подходы художников европейской и русской школы при создании декоративных панно.

Монументально-декоративная живопись крайне многогранный вид искусства, работающий с самыми различными материалами – мозаика со смальтой, витраж со стеклом, роспись с различными красочными материалами и технологиями. Но монументальная живопись это еще и панно для интерьеров. Спецификой монументального искусства является его органическая связь с архитектурным сооружением с точки зрения содержательного и смыслового значения. Взаимосвязь монументально-декоративной живописи и архитектуры определяет жанровое разнообразие и классификацию монументально-

декоративной живописи (экстерьерная, интерьерная, роспись на стене или потолке). Классифицируется монументально-декоративная живопись и по технике исполнения (фреска, темпера, мозаика и т.д.).

Между искусством монументальным и монументально-декоративным принято проводить различие, к последнему относится монументально-декоративная живопись, монументально-декоративная скульптура, монументально-декоративная графика. Все эти виды изобразительного искусства участвуют как в создании синтетического монументального образа, так и обладают самостоятельной эстетической составляющей позволяющей украшать, декорировать. Обладают эти виды искусства и определенной художественно-эстетической ценностью выражающейся в лиризме, красоте и т.д.

К монументальной живописи относятся фрески, мозаики, витраж, панно в технике темперной, масляной, акриловой живописи [1].

Особый вид монументально-декоративного искусства – панно, трактуемое как элемент оформления интерьера, стены или потолка, выделенная лепной рамой или ленточным орнаментом и заполненная живописью. Традиционно панно выполняется на холсте, хотя в современном искусстве основой панно может быть и дерево и пластик, металл, все зависит от идеи и образа который реализует художник. Классическое панно выполняется на холсте, в определенной живописной технике, и в законченном виде входит в композицию интерьера. Монументально-декоративное панно может быть рельефным, резным, изразцовым, текстильным или выполненным в смешанной технике.

Монументально-декоративному искусству отдали дань многие художника как европейской так и европейской школы.

Ведущим европейским мастером в области оформления интерьеров был художник Густав Климт. Крупнейшей работой мастера в области монументального искусства стало выполнение «Бетховеновского фриза» в смешанной технике на гипсовой панели.

Климта создает фриз, занимавший три стены и состоящий из четырех основных сцен. Они были связаны повторяющимися группами парящих женских фигур, символизирующих неутоленные желания, которые ведут человечество вперед. Сцены вдохновлены Девятой симфонией Бетховена [8].

Серию декоративных панно для особняка С. Морозова создает Морис Дени. Художник остановил свой выбор на истории Психеи. В Осеннем салоне следующего года Дени показал основную часть этого ансамбля, состоящую из пяти панно иллюстрирующие основные эпизоды истории. Позднее серия была дополнена и другими работами.

Дени не ограничивал себя решением собственно декоративных задач, испытывая потребность вернуться к «тому традиционному духовному значению, которое очень трудно открыть после Рафаэля и Лафонтена». Дени хотел бы видеть в Психее олицетворение человеческой души, как то представлялось некогда древним грекам, и избежать чувственных соблазнов сюжета, увлекших не одного поэта и художника. Однако не в претензиях на глубокий духовный смысл будут заключаться достоинства «Истории Психеи», а в решении, пусть еще несколько поверхностном, проблемы декоративного ансамбля, тесно связанного с его архитектурным предназначением [3].

Кер Ксавье Руссель так же обращался к созданию панно для интерьеров. В частности им были созданы приобретенные позднее Морозовым два панно, это «Сельский праздник» и «Мифологический сюжет». Пасторали Русселя – не бесплотный вымысел. Они достаточно реальны и потому могут вместить в себя нотки юмора. Русселевская Аркадия воистину брызжет сочными красками французского Средиземноморья, подвластными только художнику, по-настоящему влюбленному в природу [2].

Пьер Боннар, еще один представитель группы «Наби», обратившийся к монументально-декоративному искусству. Живость и непритязательность сюжетов, «случайность» мгновенно выхваченных композиций, хотя на самом-то деле они всегда обладают «каркасом» и подлинно гармоническим равновесием, подвижность фактуры, когда цветное пятно живет пульсацией

мазков, – все это качества, родившиеся в станковой картине и применимы к станковой картине. Именно Боннару принадлежат лучшие произведения монументально-декоративного искусства, к которым нельзя не отнести и триптих «Средиземное море».

В триптихе отразились впечатления от Сен-Тропеза, где Боннар побывал летом 1909 года. Тогда он написал «Вид Сен-Тропеза», послуживший основой для центральной части триптиха, в котором он опустил отдельные пейзажные детали, больше раскрыв вид на море, и ввел фигуры детей. Средиземноморский свет облагородил декоративную композицию, заказанную Морозовым. В этом смысле триптих – новый шаг в творчестве Боннара по сравнению с предшествующими декоративными опытами, хотя условно-декорационная трактовка деревьев и восходит к ним [2].

Ярким примером монументально-декоративных поисков может служить творческое наследие Анри Матисса. В этих работах ярче всего прослеживаются колористические искания автора. Это такие работы как монументальные панно «Красная комната», «Танец» и «Музыка».

Монументальные композиции с одним господствующим цветом можно сравнивать с такой музыкальной формой, как концерт для солирующего инструмента с оркестром. Матисс очень охотно прибегал к ним, потому, что в них достигалась высшая проверка солирующего цвета.

Наиболее мощным и законченным выражением не только матиссовской, но и всей французской живописи, связанной с фовизмом, явились «Танец» и «Музыка». Оба панно были написаны для щукинского особняка в Москве.

Значение и содержание ансамбля не сводятся к задачам, решаемым декоративной живописью. За кажущейся простотой пластики проступает сложное сплетение мыслей и ассоциаций. Музыка, когда она трактовалась в живописи не в жанрово-бытовом ключе, а символически, нередко воплощала понятие вселенской гармонии. Космическая тема – союз земли и неба – решается у Матисса, преломляясь через тему человека. Два пола – мужской и женский – так же антагонистичны и так же ищут единства, как земля и небо.

Взятые по отдельности, «Танец» и «Музыка» не выявляют до конца замысел художника. Глубокий смысл они приобретают только вместе – в великом диалектическом противостоянии. «Музыка» настолько же статична, насколько динамичен «Танец». Каждая из фигур в ней настолько же тщательно отделена от других, насколько соединены они в «Танце».

В таком же символическом ключе были написаны Матиссом панно «Разговор», «Семейный портрет» [4].

В русском искусстве панно как элемент декора интерьера приобретают на рубеже XIX–XX веков. Так Константин Коровин оформил русский павильон на всемирной выставке в Париже. Декоративные панно Коровина принесли ему европейскую известность, были частью триумфов русского искусства, одержанных им в начале XX века.

В декоративных панно, написанных для Всероссийской выставки 1896 года в Нижнем Новгороде и для павильона Средней Азии на Всемирной выставке в Париже 1900 года, создал вполне реалистические жанрово-пейзажные сцены, представив народный быт конкретных местностей. Только отдельные панно, плоскостно-линейные по манере исполнения, могут быть причислены полностью к этому специфическому виду живописи. Декоративную живопись Коровин наполнял образами, почерпнутыми в окружающей действительности, народной жизни. Живопись Коровина, и станковая и театрально-декорационная, имела очень большое влияние на современников [5].

В развитие русского монументального искусства значительный вклад внес Михаил Врубель. Он разрабатывал не только эскизы для фресковых и мозаичных композиций, но и создавал монументальные панно. «Микула Селянинович» и «Принцесса Греза» первые значительные опыты в области монументально-декоративной живописи. Панно были созданы для Всероссийской промышленной и сельскохозяйственной выставки с художественным отделом при ней. Темы выбрал сам художник и размеры панно были значительными по масштабу. Панно «Принцесса Греза» в

дальнейшем было переведено в керамическую мозаику, и поныне увенчивает здание «Метрополя» в Москве. Судить о панно можно лишь по сохранившимся эскизам, отражающим разные стадии работы художника над композицией.

Композиция заключена в полукруг и очень ритмична. Ритмический лейтмотив дан рисунком набегающей волны, ее плавно вздымающейся и ниспадающей линии подчинена композиция, проникнутая удивительной музыкальностью. Корабль качают волны, под мерное колыхание льется последняя песнь певца, и лира в его руках также вторит своими очертаниями волне. Волна нарастает, застывает на высшей точке подъема и плавно рушится вниз, разбиваясь воздушными брызгами; движению легкого обратного отлива ритмически соответствует нежная фигура принцессы Грезы. «Микула Селянинович» в противоположность «Принцессе Гресе» по содержанию и художественному решению, панно отличается гиперболизированно-монументальный характер образов [7].

Врубель писал панно для А.В. Морозова, Е.Д. Дункер, для дома К.Д. Арцыбушева и других на самые разные сюжеты: мифологические – триптих «Суд Париса», аллегорические – триптих «Утро», «Полдень», «Вечер», на литературные темы – четыре композиции на тему «Фауста» в готическом кабинете особняка А. В. Морозова. В работе над декоративными панно Врубелю, должно быть, импонировала возможность создать некую идеальную художественную и жизненную среду, внести красоту в повседневность, так же как возможность обратиться к искусству большой формы.

Панно «Венеция» и «Испания» созданные по заказу Е.Д. Дункер трактованы в традициях бытового жанра. Но художника привлекают не бытовые аспекты, а психологическая составляющая, например, в панно «Испания», узкий вертикальный формат создает ощущение тесноты помещения, в котором, кажется, так и не разойтись героям картины, – находка, великолепная по режиссуре. Сцена лаконична, чувства переданы сдержанно, но сильно: драма выражена в намеках, в психологической выразительности лиц и эмоциональном колорите – напряженном звучании цвета, накаленного изнутри

и разработанного с большим количеством оттенков. Живопись материальна: чувствуются переливы шелка, тусклое золото браслета, свежесть серебристой зеленой листвы на фоне освещенной солнцем стены. Опыт театрально-декорационной живописи художник широко использовал в станковых и монументально-декоративных произведениях [6].

Декоративные панно всегда представляли интерес, как для европейских, так и русских художников. Созданные ими работы носили как самостоятельный характер, так и имели непосредственную привязку к интерьеру. Источником вдохновения для мастеров служили разнообразные мотивы, литература, музыка, искусство. Каждый мастер находил собственное решение и особенную манеру воплощения задуманного панно.

Список литературы:

1. Базаньяц С.Б., Художник, пространство, среда / Б.С. Базьянц. – М.: Советский художник, 1983. – 240 с.
2. Ильина Т.В. История искусств. Западноевропейское искусство Учеб. для вузов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.:Высш. шк.,2002. – 368 с.
3. Костеневич А.Г. Французская живопись XIX – начала XX века в Эрмитаже. / А.Г. Костеневич. – Ленинград, 1979. – 166 с.
4. Ксавье, Ж. Матисс / Пер. с фр. Н. Лебедевой. – М.: Астрель, 2001. – 176 с.
5. Неклюдова, М.Г. Традиции и новаторство в русском искусстве конца XIX – начала XX века. / М.Г. Неклюдова. – М.: Искусство, 1991. – 396 с.
6. Сарабьянов Д.В. История русского искусства конца XIX – начала XX века. / Д.В. Сарабьянов. – М.: Галарт, 2001. – 304 с.
7. Суздаев П.К. Врубель. / П.К. Суздаев. – М.: Советский художник,1991. – 368 с.
8. Харрис Н. Климт. / Н. Харрис. – М.: Спика, 1994. – 79 с.

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПАРКИ МИРА

Башмакова Анастасия Васильевна

*студент, Смоленский государственный университет,
РФ, г. Смоленск*

Дрягина Вера Борисовна

*научный руководитель, проф. кафедры дизайна и декоративно-прикладного
искусства, Смоленский государственный университет,
РФ, г. Смоленск*

Современный туризм характеризуется большим многообразием форм отдыха от похода с палаткой до экзотических путешествий на другой конец света. Международный туризм как одна из форм является на данный момент самой распространенной и имеет свою историю. Люди отправлялись в другие страны с религиозными или познавательными целями, с целью посещения святынь и отдыха или же для получения новых знаний [2].

В каждой стране уделяется особое внимание истории развития цивилизации и культуры, так как прошлое формирует настоящее. Места, предметы, здания и сооружения, связанные с историей, рассредоточены по всей планете, являются бесценными свидетелями побед и поражений предков и привлекают внимание туристов.

Современная ситуация в мире характеризуется и тем, что прикладываются большие усилия для развития рекреационной среды, привлечения туристов. Одним из ключевых факторов этого развития являются музеи и парки, в частности – исторические – как достопримечательности, являющиеся средством предоставления наибольшего количества информации и дающие хорошую возможность лучше узнать ту или иную страну. Крайне важно и то, что исторические парки, как объект исторического и культурного наследия играют ключевую роль не только в развитии международного, но и внутреннего туризма и историко-культурного развития местных жителей, расширения их кругозора. Наиболее подробно остановимся именно на этом направлении.

Исторические парки являются одним из примеров такого направления ландшафтной деятельности, как тематический парк. Исторические парки имеют несколько разновидностей, могут различаться по площади, количеству объектов и озеленению, но их объединяет то, что все они в обязательном порядке являются носителями истории и основной задачей их является привлечение туристов.

Историческим парком может быть этнографический или археологический парк. Это своего рода музей под открытым небом, созданный на территории раскопок. Такой музеефицируемый парк максимально сочетается со средой, в которой располагается. Экспонирование объектов, обнаруженных в ходе раскопок проводится в специальных традиционных павильонах, которые могут располагаться даже под землей. Первый этнографический парк-музей появился в XIX веке и был создан шведским исследователем А. Хазелиусом, вслед за которым подобные исторические парки стали появляться по всей Европе. На территории России существует лишь небольшое количество таких парков, наиболее широко они распространены на территории Европы и Азии [1].

Так, например, исторический парк Ёсиногари (Yoshinogari Historical Park) расположенный в Японии, по некоторым данным является территорией некогда одного из самых укрепленных поселений эпохи Яёй (III в. до н. э. – III в. н. э.) и возможно является истоком японской государственности. Общая площадь парка составляет примерно 117 га и в ее состав входят 3 зоны: «Зона входа» с развлекательными элементами для посетителей, «Зона, окруженная рвом» – центральная часть – само древнее поселение, и «Зона древнего леса» – постепенно воссоздаваемый лес эпохи Яёй. Растительность и ландшафтное оформление в парке обусловлено традициями и климатическими особенностями Японии. Как и большинство исторических парков мира Ёсиногари имеет развитую инфраструктуру: программы исторических реконструкций, мастерские и лекционные залы, информационные и сервисные центры, ресторан [6].

Представителем другой разновидности исторического парка можно назвать один из самых посещаемых тематических парков развлечений Франции Пюи дю фу (Grand Park Puy Du Fou, лат. – холм на котором растут буковые деревья), расположенный на холме заброшенного ранее поместья Лес Эпесс. Данный парк доносит до посетителей французскую историю с древних времен до начала XX века. «Пюи дю фу» занимает обширную территорию и выполняет сразу несколько функций: историческую, развлекательную и экологическую. Все аттракционы и представления здесь воссоздают исторические события времен викингов, Священной Римской Империи, Эпохи Возрождения, Великой французской революции, Вандейского восстания и других. Сейчас в парке можно увидеть не только безупречные с художественной точки зрения аттракционы и спектакли, но и устроить прогулку по обширной территории с садами, цветущей долиной и средневековыми постройками, созданными по старинным технологиям, посмотреть на прыгающие фонтаны и лабиринт животных, а начиналось все в 1980-х – 1990-х с небольшого спектакля о семье Мопилье [5].

Создатель парка – Филипп ле Жоли де Вилье де Сентиньон, известный политический деятель с многолетним опытом. Им запланировано создание двух подобных парков на территории России (в Москве и в Крыму). Планируется, что парки будут раскрывать богатую русскую историю начиная с Древней Руси [4].

На данный момент исторические парки России представлены в основном дворцово-парковыми ансамблями, такими как Царицыно, Петергоф, Царское село и другие. Это еще одна разновидность исторического парка. Такие парки занимают большую территорию, отвечают моде периода, в который были построены, и отличаются планировкой, своей декоративностью и роскошью, богатым ландшафтным оформлением, обилием скульптур и фонтанов.

Помимо дворцовых исторических парков, в России осуществлён необычный проект по созданию мультимедийного исторического парка «Россия – моя история». Первый такой парк был создан в Москве на ВДНХ, и

постепенно появляется и в других городах России. Данный проект был создан с целью экономически эффективного культурного развития населения, так как перевозить такую объемную экспозицию по территории России требует больших финансовых затрат. Парк действует с 2015 года и включает в себя сведения о различных исторических эпохах и, благодаря привлеченным специалистам, представлен при помощи видеоинфографики, цифровых реконструкций и моделирования. Преподнести материалы помогают всевозможные информационные носители: сенсорные экраны и столы, проекторы, мини-кинотеатры. Парк «Россия-моя история» рекомендован Министерством образования в качестве обучающего материала как для школьников, студентов, так и для взрослой аудитории [3].

Возможно, со временем исторические парки в классическом или интерактивном варианте появятся во многих городах России, например, в Смоленске, в котором подобные достопримечательности, к сожалению, полностью отсутствуют несмотря на то, что Смоленск является одним из городов, имеющих богатое культурное наследие и сыгравших немаловажную роль в истории страны. Несмотря на возможное наличие препятствий для создания исторического парка в Смоленске, так как необходимо чтобы были лица заинтересованные в данном вопросе и определенные финансовые вложения, существует и достаточное количество перспектив, как с точки зрения наличия территорий, для его создания, так и возможных тематических направлений.

Исторические сады – это незаменимый способ изучения культуры и истории, расширения кругозора и повышения общенационального и мирового культурного уровня людей, это эффективное и современное средство развития рекреационной деятельности и туризма, позволяющее выйти за рамки стандартных парков и музеев, объединив их в единое целое и позволив зрителю погрузиться в атмосферу истории, вернуться в прошлое, поучаствовав в раскопках, увидев великие события той или иной страны. XXI век позволяет развивать данное направление и даже идет дальше, создавая такие проекты как

«Россия-моя история», которые являются примером того, что создание исторического парка возможно в различных условиях. Важно, чтобы исторические парки не потеряли свою актуальность со временем, а, наоборот, приобрели больший размах благодаря будущим поколениям, выросшим на подобных проектах и понимающим их необходимость.

Список литературы:

1. Археологическое общество Псковской области. Археологические и исторические парки. URL: <http://arheologpskov.ru/index.php/truvorovogorodishche/arkheologicheskie-i-istoricheskie-parki> (дата обращения: 11.03.2017).
2. Зооинженерный факультет МСХА им. К.А. Тимирязева. Современный туризм и его особенности. URL: <http://www.activestudy.info/sovremennyy-turizm-i-ego-osobennosti/> (дата обращения: 09.03.2017).
3. Исторический парк «Россия-моя история». URL: <http://myhistorypark.ru> (дата обращения: 13.03.2017).
4. Новости. Первый канал. Путеводитель для туриста. URL: https://www.1tv.ru/news/2014-08-31/40713-frantsuzskiy_aristokrat_sobiraetsya_stroit_v_rossii_istoricheskie_parki (дата обращения: 13.03.2017).
5. Париж, Франция. Путеводитель для туриста. URL: <http://frenchparis.ru/puy-du-fou/> (дата обращения: 11.03.2017).
6. Yoshinogari Historical Park. URL: <http://www.yoshinogari.jp/en/> (дата обращения: 11.03.2017).

ВЫШИВКА – ОСОБЫЙ ВИД ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

Воллерт Мария Александровна

*студент 4 курса направления подготовки «Профессиональное обучение»
профиль «Декоративно-прикладное искусство и дизайн»
Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал)
Тюменского государственного университета,
РФ, г. Тюмень*

Балахнина Лидия Васильевна

*научный руководитель, канд. искусствоведения, доц.,
Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал)
Тюменского государственного университета,
РФ, г. Тюмень*

В статье рассматриваются понятие и особенности вышивки, как вида декоративно-прикладного искусства, её зарождения и краткое историческое развитие от древности до наших дней. Автором произведена попытка анализа отражения социума эпох на её содержание в ретроспективе.

Особый вид декоративно-прикладного искусства – вышивку издавна люди применяют для украшения своих костюмов или домашнего быта. «Вышивáние (вЫшивкa) – общеизвестное и распространенное рукодельное искусство украшать самыми различными узорами всевозможные ткани и материалы, от самых грубых и плотных до самых тончащих материй» [5, с.134]. История вышивки взяла свое начало с эпохи первобытного человека. В то время вышивальщиками являлись только мужчины. Они шили шкуры животных костяными и каменными иглами, поэтому для шитья необходима была большая физическая сила.

Во всем мире не угасает интерес к рассматриваемому виду декоративно-прикладного искусства (Рис. 1). Первые вышитые изделия, дошедшие до наших дней, датируются VI–V вв. до н.э. Выполнялись они в Древнем Китае на шелковых тканях шелком, волосом, золотыми и серебряными нитями и украшали одежду, ковры, панно. Изображались преимущественно деревья и птицы.



Рисунок 1. Вышивальщица. Франц Ксавер Зимм

Высочайшее мастерство человеческих рук превратило вышивку в искусство ещё в эпоху Древнего Египта. Существует гипотеза, что даже знатные женщины трудились над украшениями одежды фараонов и их приближённых. Пышность узора повествовала о социальном положении человека. В связи с изобретением в Египте бисера, его стали использовать в вышивке Древнего мира [1].

Римская, греческая знать скупала расшитые ткани, тратя огромное количество своих финансов. Страсть к подобным изделиям достигла огромных размеров, что даже обратила на себя внимание правительства. Предпринятые попытки запретить или хотя бы сократить данное производство были безрезультатны. Кроме того, вышивка была частью ритуальных обрядов. Так, например, в Афинах ежегодно девушки выполняли роскошные покрывала – пеплосы для Афины Паллады, покровительницы города [2].

В Древней Индии и Иране художественные мотивы включали изображения растений, животных, жанровые сцены. Ботанический рисунок и узоры характерны византийской вышивке, отличавшейся роскошью исполнения шелковыми и золотыми нитями [3].

По всей Европе в эпоху Средневековья дамы восседали у окон за пяльцами, создавая изящные узоры. Данное занятие считалось самым подобающим для знатных женщин.

Именно в средние века появилась любимая и самая популярная техника вышивки – крестом. Считается, что её возникновение было связано с Крестовыми походами: дабы защитить своих рыцарей от злых духов языческих

земель, дамы использовали при декорировании одежды крест как символ защиты.

Вышивка в Англии не только украшала собой костюмы дворян, но и широко вошла в быт, культуру. Её применяли в поясах и сумках, головных уборах и обуви, деталях интерьера. Знатные дамы и бедные английские крестьянки предавались вышиванию с большой страстью. По всей стране издавались альбомы со схемами для рукоделия.

Французы начали использовать художественную строчку в интерьере, ею украшали мебель, использовали в обоях, в Германии в постельном белье.

В эпоху барокко царствовала яркая, причудливая, пышная итальянская вышивка. Стиль рококо привнес в данное рукоделие использование лент. Костюмы дам и кавалеров были богато декорированы лентами, собранными в узоры из цветов, и листьев.

В России искусство вышивки также имеет многовековую историю и традиции. У наших предков славян она использовалась как украшение и как оберег. Вышитыми изделиями украшали воротники, манжеты, т.е. те части костюма, через которые человек взаимодействовал с окружающим миром. Ранее декоративными композициями украшались различные обереги от злых духов на предметах хозяйства, что приносило хозяину защиту и удачу, даровало здоровье и плодородие урожая [2].



Рисунок 2. Веласкес. Состязание Афины с Арахной, 1644–1648 гг., Прадо

Позже в каждой губернии появлялись свои традиции рассматриваемого вида декоративно-прикладного искусства. Так существует вышивка северной полосы и среднерусской полосы. Колорит русской северной счетной более сдержан, мягок, с преобладанием белого и красного цветов. Это характерно для Архангельской, Вологодской, Костромской, Новгородской, Нижегородской, Калужской, Ивановской, Тверской и Тульской областей. Здесь любили декорировать одежду росписью, гладью, набором и крестом. Характерной особенностью является четкое ритмическое построение узора в виде бордюра или полос.

В среднерусской полосе используют цветную перевить. В Рязанской вышивке она отличается более четким и геометрическим узором, открытым красным цветом, дополненным яркими зеленым, желтым, иногда черным оттенками. В Калужской области, напротив, красный тон сдержаннее, более темный, приглушенный. По колориту в изделиях часто присутствуют мягкие оттенки синего и некоторых других цветов [2].

Уникальна вышивка, получившая развитие в городе Торжке – золотое шитье (Рис. 3). В ней использовались самые разнообразные узоры – от простых полос, до сложных растительных орнаментов. Торжок и сегодня славится своим мастерством золотого шитья.



Рисунок 3. Торжокская вышивка

Своеобразна белая тонкая русская мстёрская гладь (от г. Мстёра). В ней поражает изящество, ювелирность выполнения, нарядность ажурных сеточек и

стяг. Сейчас известно множество вариантов техник: гладь, крест, использование в работе аппликации, лент, бисера, пайеток, стекляруса, шерсти, шнура, крючка и т. д.

В вышивке, как и в других видах, декоративно-прикладного искусства необходимо правильно использовать художественные средства: композицию, цветовое решение, орнамент, ритмическую систему, объемно – пластическую форму.

Сегодня различают ручную и машинную вышивки. Для второй положительным является меньшая затрата времени на работу, относительная дешевизна. Недостатком можно назвать то, что она не уникальна, у нее не всегда аккуратный внешний вид (видны переходы от одного элемента мотива к другому), так же ограничено число швов (гладь, мережки, тамбурный шов, ришелье) [2].

Поэтому именно ручная вышивка продолжает оставаться наиболее интересной и востребованной. Часто многие известные модельеры именно украшают ей свои коллекции модной одежды. Так в последнее время к ней обращались Жан-Поль Готье, Аделин Андре, Валентино Гаравани.

Любая вещь приобретает уникальность при помощи элементов распространенного рукодельного искусства. В настоящее время часто обращаются к художественному шитью для выполнения фирменной эмблемы на спецодежде, на футболках, платьях, сумках, белье. Это связано еще и с тем, что данный метод нанесения узора признан безвредным и экологически чистым.

Последним достижением современных технологий стало появление компьютерной вышивки. Специфика её заключается в разработке рисунка, который заносится в настройки и параметры компьютера и отслеживанием процесса шитья. Чаще всего она используется при изготовлении государственной атрибутики, вымпелов, шевронов, погон [1].

Художественная жизнь – это особая область духовной жизни общества, содержанием которой является производство, распространение и усвоение

художественных ценностей каждого народа [4, с.139]. Таким образом, исследование показало, что вышивка является особым видом декоративно-прикладного искусства, широко применяемом в любой культуре и быту, так как в ней заложена душа народа, его эстетические воззрения, нравственные, религиозные представления. Научно-технический прогресс способствует развитию возможностей и технологий искусства вышивания.

Список литературы:

1. Ермилова В.В. Моделирование и художественное оформление одежды: Учеб. пособие для сред. проф. образования: Учеб. пособие для нач. проф. образования / В.В. Ермилова, Д.Ю. Ермилова. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 184 с.: ил.
2. Косогорова Л.В. Основы декоративно-прикладного искусства: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Л.В.Косогорова, Л.В. Неретина. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 224 с.: ил., с. цв. вкл. – (Сер. Бакалавриат).
3. Маркуцкая С.Э. Ручная вышивка: 10–11 классы: учебное пособие / С.Э. Маркуцкая. – М.: Академия, 2004. – 160 с.: ил.Смирнова М.В.
4. Смирнова М.В., Балахнина Л.В, Роль выставочной деятельности в художественной жизни провинции. Современное естественнонаучное образование: содержание, инновации, практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции 2016 г. Тобольск / Под. ред. Н.С. Бусловой, Л.П. Шебановой. – Тобольск: Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ в г. Тобольск, 2016. – С.138.
5. Чернышев В.И. (ред.). Словарь современного русского литературного языка в 17 томах. Том 02. В.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТРАДИЦИЙ НАРОДНОГО КОСТЮМА В МОДЕ XX–XXI ВВ.

Данилова Заррина Ибодуллоевна

*студент 4 курса направления подготовки «Профессиональное обучение»
профиль «Декоративно-прикладное искусство и дизайн»
Тобольский педагогический института им. Д.И. Менделеева (филиал)
Тюменского государственного университета,
РФ, г. Тюмень*

Купрякова Наталья Витальевна

*научный руководитель, канд. искусствоведения, доц.,
Тобольского педагогического института им. Д.И. Менделеева (филиал)
Тюменского государственного университета,
РФ, г. Тюмень*

В статье автор производит попытку анализа проявления традиций русского народного костюма в творчестве модельеров XX–XXI вв. Рассмотрен творческий подход Н.П. Ламановой, В. Зайцева Л. Аристовой и других в создании современной одежды по мотивам русского костюма.

У современного дизайнера одежды существует огромное количество источников вдохновения, от биологических форм до современной архитектуры. Многие мастера обращаются в своем творчестве к традициям народного костюма. Народный костюм с его удивительно органичными формами и выразительной декоративной отделкой неисчерпаемый кладезь идей в интерпретации традиционных форм одежды и поиске новых идей в области формообразования костюма и его отделки.

Как бы ни развивалось искусство того или иного народа в достижении высоких форм и профессионального разнообразия, непреложным остается наличие национального костюма с его своеобразием и особенностями, в которых выражена ментальная составляющая этноса [1].

Как источник творчества, народный костюм изучается и «количественно и качественно», то есть, делаются зарисовки, измерения, получает образно-ассоциативно решение в набросках и зарисовках, которые становятся основой при работе над эскизами моделей одежды и тканей.

Изучение народного костюма открывает красоту, которая заключается в пропорциях формы, цвето-ритмическом построении, декоративном оформлении, материальном воплощении. То как в народном костюме используются приемы способы и применений ткани, вышивки, узорного тканья, само по себе может стать отправной точкой для поиска новых решений при создании современных моделей одежды. В последнее время значительное внимание уделяется изучению форм народного костюма, его покрою, декоративное же оформление воспринимается во взаимосвязи с формой, принципами соединения частей, традициями расположения декоративной отделки, ее места в ансамбле в целом. Без понимания функционально-утилитарно-эстетического строя народного костюма не возможна творческая трансформация его в современной моде [2].

Подходы к интерпретации народного костюма с течением времени изменились, если художники-модельеры в 40-х годах полностью переносили форму и отделку, то на современном этапе такой подход уже не актуален, так как новая форма, если она копирует крестьянскую рубаху и сарафан это всего лишь имитация.

Анализ коллекций современных модельеров показывает, что дизайнеры трансформируют форму народного костюма обобщенно, так например силуэт народной формы воплощается без воспроизведения внутренних конструктивных линий, и это происходит на каждом этапе развития моды, вне зависимости от того какой силуэт в данном случае доминирует – прилегающий или свободный, полуприлегающий, так как в народном костюме имеются все силуэты. Однако модный силуэт, вызывающий ассоциации с формой и силуэтом народного костюма, как таковой существует недолго – рождаются новые вариации, появляются различные модификации покроя и отделки, которые различны по степени близости к первоисточнику. Так например в 70-е годы XX века прямокроеные силуэты модной одежды почти идентичны покрою народных одежд, в костюм того периода иногда включали и подлинно народные одежды юбки, жилеты, рубахи и др. [2].

В современном дизайне поиск композиции новой и модной формы ведется через анализ ритмического строя народного костюма, который основывается на визуальных моментах ритмики горизонтальных и вертикальных полос декоративной отделки, фрагментов формы, цветовых пятен, однако принципы ритмического строя народной одежды могут ассоциативно изменяться, для создания нового по форме и декоративной отделке костюма.

Народный костюм можно трактовать дизайн порождённый своим временем, так как все многообразные формы вариантов покроя логичны как с позиций антропологии, функциональности и идеалов красоты, именно это и становится основой для творческих исканий современных дизайнеров [2, с. 164–166].

Исторический опыт показывает, что обращение к народному костюму при создании одежды – это традиция берущая свое начало в 20-х годах XX века. Основоположником этой тенденции стала Надежда Петровна Ламанова.

В начале 20-х годов XX века Н. П. Ламанова разрабатывает теоретическую программу по моделированию и проектированию костюма. В ее теоретическом наследии есть замечательное высказывание о том, что костюм это одно из чутких проявлений общественного быта и психологии.

В творческой деятельности Н.П. Ламанова опиралась на реальные требования того времени. Модельерам доступны были лишь такие материалы как бумазея, суровое полотно, сукно, бязь и опираясь на возможности этих материалов они разрабатывали основную форму костюма. Доступные материалы были жесткими и малоэластичными и для них годилась лишь форма прямоугольника, которая являлась основой кроя народного костюма. Н.П. Ламанова берет эту форму и бесконечно варьирует ее и в платье и в пальто. Ярким примером тому является серия моделей одежды рубашечного кроя, созданные в содружестве с В.И. Мухиной, представленные в 1925 году на Всемирной выставке в Париже украшенные традиционной русской вышивкой. К каждой модели прилагался головной убор, сумка, бижутерия выполненные из простых, часто самодельных материалов – шнур соломка, вышитое сукно,

дерево, керамика. Ансамбли представленные на выставке отличались безупречным вкусом и высоким уровнем творческого мастерства и получили Гран-при за синтез самобытности и модной направленности.

Н.П. Ламанова создала много простых по крою образцов для массового производства – платья из бумазеи, пальто из солдатского сукна, фартук из сатинета. Модельер детально изучает специфику русской одежды, выявляя в них простоту и целесообразность, которые использует в своих моделях и в рубашечном крое она черпает простоту и элементарность кроя, экономность расхода ткани. В моделях Н.П. Ламановой, отличающихся функциональностью и целесообразностью всегда доминирует образно-эмоциональный строй, носители которого цвет и орнамент. Ткани и крой создавали свободные поверхности которые требовали украшений особенного характера – полосы, тесьма, вышивка и т.д. Опираясь на традиционные народные принципы в орнаментации одежды, модельер располагала декор в местах продиктованной конструкцией модели – на груди, плечах, по низу платья или рукава, и ритм декоративного оформления соответствовал как общему силуэту, так и характеру кроя. Это были, как правило, подлинные старинные орнаменты, или самостоятельно разработанные орнаментальные мотивы

Идеи Надежды Петровны Ламановой были восприняты ее талантливими учениками и последователями [4, с. 144–146].

В 20-е гг. большой интерес представляли работы в области искусства костюма Л.С. Поповой. Она работала в художественной мастерской Первой ситценабивной фабрики в Москве. Характерной особенностью эскизов костюма Любви Поповой была лаконичность орнаментального построения. Орнаментальные композиции костюма строила художник на сочетании различных геометрических линий и форм – то плавно переходящих и как бы перетекающих из одной формы в другую, то резко, неожиданно пересекающихся. Орнаментальной каймой часто дополняются отдельные участки композиции: низ жакета и юбки, отвороты рукавов и воротник. Характерным решением костюма для Л.С.Поповой была свободная с напуском

у пояса (или немного ниже) блуза и юбка в складку. Широкий пояс-кушак часто завершал декоративное решение модели. Композиционное решение и декоративная отделка костюмов предлагаемых Л. Поповой так же во много продиктованы национальным русским костюмом [4, с. 147–148].

Во второй половине XX века интерес к народным традициям при создании костюма не исчез. Об этом свидетельствуют разработки модельеров А. Донской, Т. Осьмеркиной, Вячеслава Зайцева.

Вячеслава Зайцева всегда интересовала природа русского костюма, его национальный колорит, его особенности в разных районах России. Неслучайно он ездил на Русский Север и в древние города, чтобы лучше познакомиться с историей костюмов русских народов. Выросший в центре российского ткачества и впитавший в себя национальную культуру страны, Зайцев создаёт дипломную работу именно по мотивам народных сарафанов, рубаш, лаптей, шуб и прочих национальных одеяний. Во второй половине 1960-х мастер создает коллекцию «Русская серия», в 1976 – представляет коллекцию разработанную на основе русских мотивов из ивановских ситцев.

Профессиональная особость Зайцева заключается в твердой приверженности классическим традициям: естественность формы, изящный воротник, приталенный силуэт, прямая узкая юбка, четкая линия плеча. А главное, это приверженность русской душе, природе, что определяет его стиль. Пробразом его моделей служили исконно русские сарафаны, душегреи, поневы, кафтаны. В его коллекциях эстетика русского народного костюма: простота кроя, четкость линий, чистые открытые цвета, в качестве украшения – вышивка, кружево, аппликация. Оставаясь экспериментатором, Зайцев много работал над формой и силуэтом костюма. Его поиски были направлены на стремление художника к гармонии, не случайно модели поражали конструкцией форм, безупречностью конструкций, цветовым решением [6].

В девяностые годы интересное видение русского костюма в современной одежде представила модельер Людмила Аристова в коллекции «К России с любовью». Традиционный ватник, имеющий современные пропорции и точно

смоделированную форму, по мнению модельера, прекрасно вписывается в современную моду, так как хорошо сочетается с брюками или сарафаном. В руках модельера ватник обрел совершенно новое звучание, за счет декоративной отделки, по мотивам московской архитектуры, которая выполнена на сочетании различных техник. Именно здесь проявляется наиболее сильная сторона мастерства художника. Точно определены линейные ритмы стёжки, найдены цветные пятна аппликаций, использованы многоцветные разработки больших цветных плоскостей. Общая композиция мастерски составлена из удивительно тонко выполненных элементов. В результате сюжеты ясно читаются как в контексте всей модели, так и при детальном рассмотрении, демонстрируя безупречность исполнения.

Народная тематика, последние годы пользующаяся большим успехом, разработана художником в совершенно новом ключе. Это не отдельные детали, обычные элементы декора – это вещь – символ – знак – эмблема. Эмблема, которая несет большой эмоциональный заряд. Острота замысла прочитывается в том как контрастно сочетаются формы и объемы ансамбля. в сознательном противопоставлении простой ткани глухого серого цвета (бязи), взятой за основу, с изысканной многоцветности декора, в котором используются шелковые ленты, бисер и узорные карабановские ситцы. Ансамбль воспринимается как новое, острое предложение моды, и в то же время в нем есть нечто, что связывает его с традиционным народным русским костюмом.

Традиционный сарафан и объемный ватник – все это могло бы показаться цитатой из истории костюма, но композиция ансамбля настолько остра и современна, что это уже не цитата, а ассоциация, намекающая на связь с традициями. Ватник в прочтении модельера – трансформированная форма традиционного русского «навершника», являвшегося неотъемлемой частью русского костюма, ткань для которого изготавливалась специально. Навершник богато украшали вышивкой, декорировали лентами и этот декор зачастую становится композиционным центром костюма. Так же излюбленным приемом в русском костюме был прием противопоставления объемного стеганного верха

и плавные линии сарафана. В моделях Людмилы Аристовой удивительным образом сплетаются традиции давних времен и современных дней [3, с. 4–7].

На современном этапе интерес представляют разработки Алены Ахмадуллиной. В коллекции сезона 2013–2014 гг., модельер берет за основу традиционный крой русского костюма и трансформировала его в современный женственный силуэт. Особой выразительностью отличаются платья с использованием техники смешения различных материалов, фактур пряжи, принтов в которых находит отражение сказочная тематика коллекции: растения сказочного леса, короны, кокошники, лилии, стрелы. В таком же ключе решены обувь и аксессуары [5].

На современном российском рынке выпуском одежды в традициях русского костюма занимается фабрика «Ришелье». Это одна из линий предлагаемой одежды платья, блузы и сарафаны в русском стиле. Например, платье из натурального льна «Славянка» представляет собой модель типа «рубахи» народного кроя. Край рукава – реглан, внизу на резинке. Вырез горловины собран на шнурок. В боковых швах расположены карманы. Талия завышена, на пояске. Вышивка выполнена крестиком в сочетании с узкими мережками, что делает модель более современной [7].

Интерес к народному костюму как источнику идей не угасает и в сегодняшней моде. Модная индустрия и сегодня развивает традиции русского костюма, при этом национальные мотивы более угадываются, чем акцентируются. Национальные черты проявляются в материалах сходных по текстуре и орнаментальным мотивам с традиционными домоткаными материалами, народными набойками. Модели одежды строятся на сочетании форм и элементов характерных для народного костюма. Народный костюм подсказывает современному дизайнеру различный ассортимент изделий, так традиционные рубахи, сарафаны, юбки становятся основой современных блуз, платьев, курток, пальто и т.д. Подходы к декоративному решению народной одежды используются при проектировании современных тканей, трикотажа. Использование неповторимого национального своеобразия в современной

одежде открывает перед современными модельерами новые горизонты в области модной индустрии.

Список литературы:

1. Балахнина Л.В. Трансформация S-образного силуэта европейского женского костюма конца XIX – начала XX вв. дис. ... канд. Иск.: 17.00.04. / Л.В. Балахнина. – Барнаул, 2012. – С. 35; 36.
2. Горина Г.С. Моделирование форм одежды / Г.С. Горина – М.: Легкая и пищевая промышленность, 1982. – 184 с.
3. Павелковская, Г. С любовью к России / Г. Павелковская // журнал Мод – 11(183). – 1990. – С. 4–7.
4. Пармон Ф.М. Композиция костюма Учебник для вузов. / Ф.М. Пармон. – М.: Легпромбытиздат, 1997. – 318 с.
5. Алена Ахмадулина – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fashiony.ru/page.php?id_n=108073
6. Слава Зайцев – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.samvel.solar6.net/events/Slava_Zaycev_polveka_delaet_mir_prekrasnee.htm.
7. Фабрика Ришелье – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rishelye.ru/shop/>.

ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВО В ИСКУССТВЕ СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИЗ МЕТАЛЛА

Маркина Юлия Алексеевна

*студент 4 курса направления подготовки «Профессиональное обучение»
профиль «Декоративно-прикладное искусство и дизайн»
Тобольский педагогический института им. Д.И. Менделеева (филиал)
Тюменского государственного университета,
РФ, г. Тюмень*

Купрякова Наталья Витальевна

*научный руководитель, канд. искусствоведения, доц.,
Тобольского педагогического института им. Д.И. Менделеева (филиал)
Тюменского государственного университета,
РФ, г. Тюмень*

В статье автор рассматривает традиционные виды работы с металлом и новаторские тенденции. Особое внимание уделяется творчеству современных дизайнеров создающих арт-объекты из металла, их образному и конструктивному решению.

Традиции художественной обработки металлов уходят своими корнями в глубокую древность. Красота металла и техническое мастерство художника позволяли придавать изделиям из металла особую художественную ценность и выразительность.

Первоначально художественной обработке подвергали только золото, затем стали применять серебро и другие материалы. К художественной обработке относят ковку, фигурное литье, гравировку, чеканку, эмали и т.д.

Искусство художественной обработки металла развивалось по мере освоения новых технологий. Накапливался опыт, приемы работы передавались из поколения в поколение. Каждое из них прибавляло крупицу знаний [11].

Богатейший опыт художественной и технической мысли питает и художника по обработке металла. Он как бы совмещает в себе мастера, в совершенстве владеющего материалом, и художника, подчиняющего этот материал эстетическим замыслам.

Чеканка – это способ обработки металла давлением, когда на заготовку наносят неглубокий рельеф, сильно нажимая инструментом с выступами. Основной чеканки является листовой металл, в холодном или нагретом состоянии. Чеканка может быть плоскорельефной, рельефной и объемной иногда ее используют как чистовую отделку изделий художественного литья [1].

Гравировка – это нанесение рисунков и узоров на поверхность режущими граверными инструментами. Гравировка может быть выполнена контурными, штриховыми линиями различной длины и толщины или удаление фона около изображения [12].

Инкрустация (насечка) это набор орнаментальных мотивов из золота, серебра, на поверхности их рога, перламутра, дерева и других материалов [4].

Скань получают в результате скручивания тончайших проволок, нитей, образующих веревочку. Скань традиционно выполняют из серебра, меди, реже из золота, соединяя детали пайкой [10].

Эмаль или финифть – это прочное стеклообразное покрытие различных цветов. Чернь – это нанесение на гравированную поверхность серебряной пластины черного сплава [4].

Художественное литье выполняется из чугуна, бронзы, сплавов [7].

Старейшей технологией являетсяковка. Художник берет заготовки нужного металла, разогревает их в огне до красного цвета и на наковальне, с помощью молотков придает им нужную форму, доводит до необходимой толщины, прорабатывает поверхность. Из таких прокованных деталей собирается потом декоративная решетка, радующая глаз многих поколений [8].

Современные технологии работы с металлом позволяют художнику найти новые приемы обработки. Творческая же сторона труда, поиск форм и художественного образа остается неизменной и главной чертой работы художника с металлом. Он неразрывно связан с художественной культурой общества, отличается тонкостью вкуса, ответственностью, которую несет по отношению к зрителю – ценителю прекрасного. Работы их металла

современных дизайнеров демонстрируют неограниченную креативность и талант.

Боб Дилан создал новую серию работ из металла и поставил свой автограф на ограниченной серии арт-объектов ввиду грядущей ретроспективы в лондонской Halcyon Gallery, которая, по уверениям галереи, станет «самой полной из когда-либо проведенных выставок этого знаменитого на весь мир музыканта». Арт-объекты представляют собой «винтажные» железные ворота, сваренные вместе в американской мастерской Дилана. По словам самого Дилана, металл, который он использовал для работ, несет в себе информацию, которая имеет отношение к истории и функциям предметов, которые он превратил в арт-объекты: среди них и гайковерт, и роликовый конек, и мясорубка и приспособление для ухода за лужайкой [2].

Донни Ваннер родом из центрального Орегона. Он создаёт скульптуры и панно из разного металла. Он имеет обширный опыт в литейном производстве пресс-форм из бронзы, и в искусстве патинирования. Навыки, приобретенные на этой работе, привели к созданию им искусства в металле. Целью Донни является сочетание дизайна, техники и композиции, чтобы создать особое настроение и чувство, с каждым произведением искусства. Он работает с хромом, бронзой и патиной, что делает его искусство уникальным. Наибольшее желание Донни в том, чтобы знать, что другие оценят его стиль и мастерство. Донни Ваннер является одним из лучших художников в Shaffer Fine Art Gallery. Каждое изделие Donnie Wanner ручной сборки с ограниченным тиражом. В своем творчестве он использует комбинации из стали, нержавеющей стали, меди, хрома, и литой бронзы. Цвета применяются с использованием горячего процесса с патиной. Все изделия защищены от потускнения. Каждое изделие Донни Ваннера является уникальным произведением искусства [16].

Лайми Янг конструирует сложнейшие механизмы из плат, микропроцессоров и других механических приспособлений. Приводимые в действие кинетические скульптуры производят неизгладимое впечатление на зрителя, так как разгадать загадку механизма просто невозможно.

Скульптор Боб Поттс создает минималистичные, но от этого не менее впечатляющие работы. Его кинетические скульптуры имитируют взмах крыльев птицы или движение весла во время гребли. Поразительно, как мастеру удастся столь точно передать траекторию движения.

Энтони Хоув работает с грубым материалом – стальной арматурой, но создает удивительно гармоничные кинетические скульптуры. В тихую погоду они выглядят элегантно и утонченно, а с первым дуновением ветерка начинают свой причудливый танец [9].

Американская художница и скульптор Джессика Джослин использует в качестве материалов для своих будущих скульптур абсолютно все, что можно отнести в утиль, в том числе и металл. Джессика Джослин собирает исходные детали будущих скульптур на улицах, блошиных рынках, чердаках, магазинах, реализующих всякую ненужную никому мелочь и даже просто, прогуливаясь по лесу. Миниатюрный крепеж муфт, болтов, гаек, пружин включен в анатомическую структуру все «существ», созданных Джессикой. Примечательно, что некоторые из скульптур содержат внутренние механизмы, которые реально работают. Щелкающие клювы,двигающиеся хвосты и просто перемещающиеся скульптуры [].

Для создания сказочного леса скульптору Клайву Медисону достаточно лишь... проволоки. Именно этот обычный материал дизайнер талантливо запутывает, поднимаясь все выше и выше от деревянного основания... И вот, перед нами уже волшебное дерево с раскидистыми ветвями и аккуратными листьями, как будто сошедшее со страниц детских сказок. Как и в любом handmade творчестве, двух одинаковых скульптур не получается – каждое такое дерево неповторимо. Некоторые части могут быть похожи, или материал основы может совпадать, но все равно каждый арт-объект, созданный дизайнером уникален [5].

Корейский дизайнер Джинил Парк создал серию мебели “drawing furniture series” из проволоки, больше похожую на трехмерные эскизы, чем на реальные предметы. Проект является результатом ручных скетчей из штрихов на бумаге,

которые затем были использованы для создания формы объектов. «Линия» сыграла очень простую, но важную роль в разработке стульев, табуретов и светильников, она является одновременно и началом и концом каждого предмета коллекции Джинила Парка. Особое внимание было уделено моментам, где очертания искажаются и соединяются между собой. Двумерные изображения были воплощены в жизнь с помощью проволоки разной толщины, за счет чего дизайнер смог достигнуть эффекта схематичности. Все части были приварены друг к другу, чтобы обеспечить достаточную конструктивную прочность и стабильность, что делает эту коллекцию мебели не только необычной, но и функциональной [15].

Лиссабонская художница Джоана Васконселос родилась в Париже. В своем творчестве она использует повседневные предметы. Из кастрюль, сковородок и крышек она создает огромную обувь. Её работы выставляются в галереях по всему миру – от Сеула до Шато де Версаль [13].

Майкл Меркерк, художник из австралийского города Хоршем, дарит новую жизнь старому металлу. Собирая ненужные ключи, обрезки труб, проволоку, монеты и металлические пробки, он превращает их в эффектные арт-объекты для украшения интерьера. Майкл любит исследовать новые материалы и овладевать новыми приемами. Идея создания металлических объектов пришла ему в голову неожиданно вовремя весьма прозаического занятия – уборки в гараже. Среди прочего ему попались куски медных труб, оставшиеся от ремонта. Человек, далекий от творчества, выбросил бы их, но Майкл придумал нарезать их кольцами и соединить в ажурные сферы. Первая работа, по признанию самого автора, получилась грубоватой, но со временем он усовершенствовал технику и дал простор фантазии.

Не ограничиваясь больше сферами, Майкл изготавливает декоративные бутылки и бокалы, вазы для фруктов, футбольные мячи, другие скульптуры ... Студией ему по-прежнему служит гараж. Процесс протекает полностью вручную, и каждый шаг приносит художнику удовольствие, начиная от поиска металлических «сокровищ» и заканчивая полировкой готового изделия. Он

готов экспериментировать и дальше. Самое важное для Майкла – знать, что его произведения приносят людям радость [14].

Арт-объекты – это не просто полезные или красивые предметы, это произведение искусства, представляющие художественную ценность, уникальные изделия для интерьера, экстерьера или даже ландшафтного дизайна, способные стать «изюминкой», создать настроение. Металл как один из наиболее популярных материалов для создания арт-объектов, открывает перед дизайнерами неограниченные возможности в создании произведений.

Список литературы:

1. Акунин П.И. Ковка, чеканка, инкрустация, эмаль. / П.И. Акунин. – М.: Баро-Пресс, 2002. – 128 с.
2. Боб Дилан – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ru.blouinartinfo.com/news/story/968089/novye-art-obekty-iz-zheleza-na-vystavke-boba-dilana-v-halcyon#sthash.7dvyjNzG.dpuf>.
3. Борисова Л.Ф. Ковка, чеканка, инкрустация, эмаль. – М.: Аделант, 2005. – 224 с.
4. Борисова Л.Ф. Ковка, чеканка, инкрустация, эмаль. – М.: Аделант, 2005. – 224 с.
5. Деревья из проволоки – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://fastory.ru/design/2408-derevyia-iz-provoloki-zaputannaya-istoriya.html>.
6. Джессика Джослин – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://lol54.ru/art/126479-skulptury-dzhessiki-dzhoslin-jessica-joslin.html>.
7. Ледзинский В. С., Теличко А. А., Зверев А. В. Художественная ковка и литье Москвы. – М.: Машиностроение, 1989. – 304 с.
8. Металл – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.godmol.ru/prof/ab-metal.html>.
9. Об искусстве – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://obiskusstve.com/645442312043497823/kineticheskoe-iskusstvo-video-8-luchshih-ozhivshih-skulptur/?utm_source=yandex&utm_medium=email&utm_campaign=daily&utm_content=title.
10. Ухин С.В. Художественная обработка металла. – АСТ, Сталкер, 2003. – 128 с.
11. Ухин С.В. Художественная обработка металла. – АСТ, Сталкер, 2003. – 128 с.
12. Федотов А.И., Улановский О.О. Граверное дело. – Л.: Машиностроение, 1981. – 237 с.

- 13.Эльф.ру – [Электронный ресурс] – Режим доступа:
<http://www.elf.ru/creative/32071-ogromnaya-tufelka-iz-kastryul-kryshek-i.html>.
- 14.Ярмарка мастеров – [Электронный ресурс] – Режим доступа:
<http://www.livemaster.ru/topic/1224567-klyuchevoj-moment-neordinarnye-art-obekty-iz-metalla-michael-moerkerk>.
- 15.Surfingbird.ru – [Электронный ресурс] – Режим доступа:
<http://surfingbird.ru/surf/fxI59B00B#.VmHEnXbhDcs>.
- 16.Worldart.uol.ua – [Электронный ресурс] – Режим доступа:
worldart.uol.ua/text/9249219/.

ТОПИАРИЙ – КАК ПРЕДМЕТ ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

Веснина Анжелика Андреевна

*студент 4 курса направления подготовки «Профессиональное обучение»
профиль «Декоративно-прикладное искусство и дизайн»
Тобольского педагогического института имени Д.И.Менделеева» Филиала
Тюменского государственного университета в г.Тобольске,
РФ, г.Тобольск*

Кортаева Юлия Викторовна

*студент 4 курса направления подготовки «Профессиональное обучение»
профиль «Декоративно-прикладное искусство и дизайн»
Тобольского педагогического института имени Д.И.Менделеева» Филиала
Тюменского государственного университета в г.Тобольске,
РФ, г.Тобольск*

Шамраева Валентина Ивановна

*студент 4 курса направления подготовки «Профессиональное обучение»
профиль «Декоративно-прикладное искусство и дизайн»
Тобольского педагогического института имени Д.И.Менделеева» Филиала
Тюменского государственного университета в г.Тобольске,
РФ, г.Тобольск*

Балахнина Лидия Васильевна

*научный руководитель, канд. искусствоведения, доц. кафедры ТМНиДО
Тобольского педагогического института имени Д.И.Менделеева» Филиала
Тюменского государственного университета в г.Тобольске,
РФ, г.Тобольск*

В статье приводится краткий вариант произведенного анализа материалов по искусству создания и вопросам формообразования топиария. Авторы рассмотрели разнообразие видов, форм исследуемого предмета прикладного искусства и его роли в современной жизни общества.

Со времен римской империи известно искусство фигурной стрижки растений, когда садовники придавали деревьям необычную форму. Современное топиарное искусство примечательно оригинальными небольшого размера деревцам, предназначенными для художественного оформления жилого пространства.

Интерес к проблемам формообразования из различных материалов и в частности к искусству топиария и определили тему курсовой работы. Цель

работы: используя выразительные возможности полимерной глины создать топиарий. В ходе работы решались следующие задачи: ознакомиться с историей и видами, рассмотреть материалы для изготовления, создать топиарий.

Методами исследования послужили: метод анализа литературы технологического характера по теме исследования и метод обобщения позволим структурировать материал.

«Мода – смена форм, которая происходит от естественного стремления людей к обновлению в жизни: связана с постоянно меняющимися потребностями, в том числе эстетическими, и общим развитием общества» [1, с. 22]. Мода на искусственные домашние топиарии – декоративные деревья, выполненные в форме причудливого шара на высокой ножке необычной формы, цвета и являющиеся аналогами живых топиарных фигур, находится сегодня в самом расцвете.

«Это чисто декоративная вещь, ни в коей мере не претендующая на соперничество с природой. Следовательно, только от фантазии создателя зависит, какую форму будет иметь крона его собственного деревца» [4]. Топиарий можно создать из самых разных декоративных и натуральных природных материалов – искусственных и живых цветов, фруктов, камушков, ракушек, зерен кофе, сухоцветов, конфет, бантиков, гофрированной бумаги или шишек, гофрированной бумаги, топиарий из ватных дисков, топиарий из органзы. «Разные перышки, камешки и ракушки, мох, орешки и сухоцветы, а также обычная древесная стружка подойдут в качестве декоративного оформления кроны, и, конечно же, в ход идут искусственное сено, ленты, бусинки, декоративные бабочки и птички. Причем топиарий можно сделать для любого интерьера. В зависимости от размера и внешнего вида деревца, его можно устанавливать прямо на полу, на открытых полочках, камине, журнальном столике или прикроватных тумбочках» [3].

Конструкция рассматриваемого предмета крепится к основе, помещается в горшок и имеет несколько составляющих:

1. Крона. Основой для этой части служит пластмассовый шар. Шар при необходимости окрашивается в нужный цвет и декорируется. Отделочные элементы крепятся при помощи жидких гвоздей (клеевого пистолета) или на бесцветный клей.

2. Стержень, имитируя ствол деревца, продевается в отверстие нижней части кроны. Имеет прямой или причудливо изогнутый вид. В зависимости от желания автора окрашивается, обвертывается цветной бечевкой.

3. Основа (фундамент) топиария. Это гипс, цемент или строительная пена для фиксации стержня.

4. Вазон, в который помещается вся конструкция и заполняется наполнителем: камешками, цветным сизалем, кофейными зернами и т.д.

Сегодня известно множество интересных технологических способов для изготовления топиария.

Топиарий из бумажных салфеток. Простое легкое изделие, благодаря чему может быть установлено, подвешено к любой поверхности. Стержень выполняется из коктейльной трубки, палочки для суш, алюминиевой проволоки, которые обворачиваются цветной бумагой или атласной лентой. В данном способе для заливки горшка лучше использовать монтажную пену или пенопласт. Крона деревца выполняется из смятых или свернутых в определенную форму салфеток.

Топиарий из ткани требует обработки материала крахмалом, клеем, лаком или применяется специальная основа в виде картонного или проволочного каркаса, на который натягивается ткань. При декорировании кроны рекомендуется использовать органзу, креп, шифон для создания воздушности, пышности таких изделий.

Топиарий из монет символизирует богатство, удачу, успех во всех начинаниях. Для его декорирования используются муляжи или настоящие монеты, денежные купюры.

В композиционной основе кофейного топиария лежат цельные кофейные зерна. Внешний эффект получается иным если клеить их в два слоя. Другим

интересным решением может стать «высыпающиеся зерна кофе из чашки, которая, будто бы, зависла в воздухе» [10].

Полимерная глина также может являться основным материалом для выполнения цветочных или других декоративных мотивов.

При изучении видов топиария пришло понимание того, что свое название вид берет именно от материала, а потому необходимо рассмотреть другие материалы для создания исследуемого предмета декоративно-прикладного искусства.

Пенопласт – материал, представляет собой вспененные пластические массы полученные из полимеров.

Джутовый шнур – натуральное плетеное или крученое волокно, экологически чистое. Используется для декора помещений, одежды, мебели, а также для упаковки и хозяйственных нужд, подъема грузов.

Полимерная глина – пластичный материал для лепки небольших изделий малых форм, самозатвердевающий или затвердевающий при нагревании. Этот процесс называется полимеризацией, при этом материал становится твердым, напоминает пластмассу – это главное отличие полимерной глины от обычного пластилина. Самозатвердевающая пластика идентична гипсу, дереву, т.к. её можно обрабатывать инструментом. В зависимости от замысла автор подбирает для творчества твёрдые и мягкие пластики, прозрачные и полупрозрачные (гели). Гель закрепляется при помощи термообработки. После чего поверхность изделия покрывается специальным лаком. Данная «глина выпускается разными фирмами: Fimo, Fimo soft, Kato Polyclay, Premo, Sculpey III, Sculpey Eraser Clay, Sculpey SuperFlex, Пластика, Цветик» [11].

Фимо – разновидность полимерной глины, похожей на пластилин. Мастера используют её при изготовлении бижутерии, пуговиц, статуэток, фоторамок, кукол. Запекание изделия производится при температуре около 130 градусов Цельсия примерно 30 минут. Необходимо строго соблюдать температурный режим [11].

Получение необходимого цвета, оттенка достигается путем смешивания различных цветов полимерной глины. Встречается даже золотая и серебряная. При создании топиария глину можно сверлить, окрашивать красками и специальным лаком, полировать для придания блеска.

Технологический процесс начинается с выполнения эскиза топиария, составления калькуляция необходимых материалов и оборудования.

Так для изготовления необходимы: горшочек, строительный гипс, проволока, джутовая веревка, пенопластовый шар, вискоза, розы из полимерной глины, клеевой пистолет, гуашь.

Чтобы придать белой глине персиковый оттенок, требуется добавить пастель и тщательно перемесить. После чего катается шарик размером 1–2 см., расплющивается по форме и количеству лепестков розы. Формируется капелька, которая оборачивается лепестками с расправленными краями в стороны. Следующим этапом лепятся белые розы, которые окрашиваются гуашью в бордовый цвет. Таким же образом лепятся листики.

Далее готовится основа (фундамент) топиария. Для этого разводится водой гипс, заливается в горшочек, заполняя его на 1–2 см не доходя до верха. Через короткое время в середину раствора вставляется ствол, на который крепится шар.

Последующий этап состоит в оклеивании шара цветами и листиками согласно рисунка композиции. Ствол обворачивается джутовым шнуром, на поверхность застывшего гипса приклеиваются кусочки вискозы имитируя траву.

Таким образом, в результате исследования, технологического процесса создан топиарий декорированный разноцветными розами из полимерной глины. В заключении можно отметить, что данный предмет декоративно-прикладного искусства гармонично впишется во многие интерьеры. Сегодня достаточно информации о специфике изготовления топиария любой формы и содержания. Итоги исследования представлены в данной статье достаточно кратко. Несмотря на это, можно заключить, что практический опыт показал, что

при соблюдении всех требований технологии можно самостоятельно его выполнить.

В настоящее время организуются большие и малые выставки профессионалов и любителей по созданию топиарий. А как известно «художественная жизнь – это особая область духовной жизни общества, содержанием которой является производство, распространение и усвоение художественных ценностей. К числу форм художественной жизни относится выставочная деятельность» [9].

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что в ходе исследования были обобщены материалы по искусству создания и вопросам их формообразования топиария. Также можно заключить, что топиарию как предмету декоративно-прикладного искусства свойственен принцип одновременного решения утилитарных и декоративных задач (полезности, удобства, эстетичности), влияющий на осмысленность восприятия [5].

Практическая значимость исследования состоит в том, что теоретическая часть работы может быть использована при проведении занятий по формообразованию.

Список литературы:

1. Балахнина Л.В. Понятийный аппарат вестиментарной моды: исторический аспект. Мир науки, культуры, образования. – Горно-Алтайск, 2012. – №4. – С. 21–24.
2. Беляева С.Е. Основы изобразительного искусства и художественного проектирования. / Беляева С.Е. – М.: Академия, 2006. – 208 с.
3. Галкина М. Коллекция изображений фигура из дерева Дата извлечения: 14.07.2015 0:30:00.
4. Горячева И. Топиарии. Деревья счастья: учебная литература. – АСТ-Пресс, 2016. – 80с.
5. Давалева Д.А. Особенности восприятия подростками произведений декоративно-прикладного искусства. Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015. № 12 (62): в 4-х. Ч. II. 79–83 с.

6. Драган М.В. Основы декоративно-оформительского искусства / М.В. Драган – М., 1983. – 96 с.
7. Логвиненко Г.М. Декоративная композиция: учеб. пособ. для студ. вузов / Логвиненко Г.М. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 144 с.
8. Основы архитектурной композиции / Стасюк Н.Г., Киселева Т.Ю., Орлова И.Г. – 2-е изд. – М.: Архитектура-С, 2004. – 96 с.
9. Смирнова М.В., Балахнина Л.В. Роль выставочной деятельности в художественной жизни провинции. Современное естественнонаучное образование: содержание, инновации, практика: материалы Всероссийской научно-практической конференции 2016 г. Тобольск / Под. ред. Н.С. Бусловой, Л.П. Шебановой. – Тобольск: Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева (филиал) ТюмГУ в г. Тобольск, 2016. – С.138.
10. Топиарий своими руками увлекательное и интересное занятие. Режим доступа. – URL: http://www.greenrussia.ru/decor/213-karkasnie_basseini_dachi_svoimi_rukami.html (дата обращения 09.12.2016).
11. Топиарий своими руками. Режим доступа. – URL: <http://stranamasterov.ru/node/546568> (дата обращения 17.03.2016).
12. Ярунина В. Топиарии своими руками. – Феникс, 2015. – 80с.

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ФОТОГРАФИИ

Шошина Анна Александровна
студентка, Нижневартровский государственный университет,
РФ, г. Нижневартовск

Долгина Екатерина Станиславовна
научный руководитель,
канд. культурологии, доц., Нижневартровский государственный университет,
РФ, г. Нижневартовск

Понятие о фотографических изображениях Сьюзен Сонтаг представила в своей книге «О фотографии». Сонтаг говорит о том, что фотографические изображения – это не столько высказывания о мире, сколько части реальности, которые может изготовить или приобрести любой [3, с.174]. По ее мнению, фотография является, наряду с живописью и рисунком, интерпретацией мира; привилегированным мгновением, превращенным в легкий предмет, который можно хранить и рассматривать повторно. По мнению Б.В. Пальчевского, фотография начинается с появления у человека потребности фиксации той или иной информации о жизни и деятельности общества, явлениях природы и заканчивается получением готового изображения на фотоматериале [2, с. 10]. В противовес этим двум мнениям И.А. Головня считает, что фотография является результатом содружества физики и химии [1, с.7].

В современном мире фотография стала «вторым зрением». Общество не задумывается о роли и месте фотографии, считая ее обыденным явлением. Тем не менее фотография настолько проникла во все сферы жизнедеятельности человека, что представить наш мир без нее кажется невозможным. Так, И.А. Головня приводит этому пример в своей книге «С чего начиналась фотография»: фотография давно фиксирует самые разнообразные события в жизни человека со дня рождения и до глубокой старости, составляя неповторимую фотолетопись его жизни, что отражается в бережном хранении снимков наших друзей, близких, родных, ушедших из жизни дедов и прадедов.

Рассмотрим историю становления фотографии, которая прочно вошла в нашу жизнь и является неотъемлемой ее частью. В 350 году до н.э.

Аристотелем, древнегреческим философом, было описано такое явление «Окно комнаты закрыто ставней» следующим образом: в солнечный день луч света, проходящий через отверстие ставни, рисует на стене комнаты изображения некоторых предметов, расположенных перед окном. Чем дальше от окна находится стена, тем крупнее масштаб изображения предметов на ней [3, с. 6].

Этот эффект «рисующего света» в дальнейшем отмечался многими исследователями и был использован в практике по рисованию. Позднее данный принцип лёг в основу создания модели комнаты с закрытым окном (тёмной комнаты) – камеры-обскуры. Эффект «рисующего света» некоторыми художниками применялся для моментальных эскизных набросков будущих произведений. Так, известный итальянский художник и учёный Леонардо да Винчи применял этот эффект при описании перевернутого изображения, образованного путем отражения лучей, которые проходят через маленькое отверстие в стене, от предметов.

Однако до фотографии, какой мы видим её сейчас, было ещё далеко. К тому же эффект «рисующего света» художниками был встречен настороженно и воспринимался ими как конкурентным для их творчества. Тем не менее, еще в XV веке были открыты соли серебра как первые светочувствительные вещества. А в начале XVIII века начинают проводиться экспериментальные работы по поиску светочувствительных материалов и выявлению действия света на различные химические вещества. Так, открытие молодого русского химика-любителя, а позже и эксперименты известного дипломата А.П. Бестужева-Рюмина, в значительной степени способствовали объяснению сущности фотохимического превращения в веществах. В 1725 году составление жидких лечебных смесей позволило ученому обнаружить, что под воздействием солнечного света растворы солей железа изменяют свой цвет. Известный немецкий ученый И. Шульц в свою очередь в 1727 году выявил, что в процессе насыщения мела раствором серебра в азотной кислоте получается смесь, изменяющая цвет в местах, на которые воздействует солнечный свет.

В начале XIX века англичане Г. Дэви и Т. Уэджвуд посредством проведения опытов получили изображение на слое AgNO_3 , но закрепить его так и не удалось. Эти опыты явились предвестником появления фотографии в современном мире. Более того, учеными проводились эксперименты по получению изображений на бумаге и коже, покрытых нитратом серебра, с помощью света.

В течение XIX века во Франции, Англии и России велись многочисленные поиски по получению зафиксированного изображения. Так, 19 августа 1839 года на объединённом собрании Парижской Академии наук и Академии художеств было сделано сообщение о сущности способа получения изображения механическим путём. Данный способ получил название дагеротипии в честь имени его создателя – французского художника Луи Дагера. Данному открытию способствовали исследования французского ученого Ж.Н. Ньепса, а именно разработанный им в 1822 году способ гелиографии (солнцеписи), в основе которого лежала возможность посредством полученного клише размножать изображение типографским способом. Позже, в 1826 году, ученому удалось закрепить «солнечный» рисунок. Из окна своей мастерской с помощью камеры-обскуры он сделал первый в мире фотографический снимок. Таким образом, несмотря на трудоёмкость и высокую стоимость, дагеротипия получила широкое применение в мире.

В 1840 году русским изобретателем А.Ф. Грековым были проведены исследования, результаты которого позволили улучшить качество снимков и снизить их стоимость.

Следующим этапом в эволюции фотографии стало появление в 1835 году калотипии благодаря экспериментам англичанина В. Табольта, который зафиксировал солнечный луч, применив впервые бумагу, пропитанную хлористым серебром. Отличием дагеротипии от калотипии стало то, что в первом случае с полученного позитивного зеркального изображения невозможно было получить копии, а во втором получался негатив, с которого можно изготавливать любое количество отпечатков.

Русские ученые, наряду с зарубежными исследователями, внесли немаловажный вклад в развитие мировой фотографии. Так, принципы изготовления ахроматической оптики в 1747 году были разработаны Л. Эйлером; С.Л. Левицким была впервые применена фотографическая ретушь и электрическое освещение в фотографии; им же был основан фотоотдел Русского технического общества; стереофотоаппарат был изобретен в 1854 году И.Ф. Александровским, а многокадровая стереоскопическая фотокамера с моментальным затвором и первый портативный фотоаппарат были изобретены Д.П. Езучевским в конце XIX века; гибкую смолевидную пленочную основу вместо стекла начал использовать в 1880 году И.В. Болдырев; первый в мире катушечный фотоаппарат был изобретен Л.В. Варнерке, моментальный шторно-щелевой затвор в 1882 году С.А. Юрковским.

Начало XX века было ознаменовано раболопством царского правительства во всех сферах науки и техники перед Западом, поэтому и не поддерживались научные начинания отечественных ученых и развитие фотопромышленности до 1917 года практически было нулевым. Серьезный прорыв в эволюционном развитии в области фотографического дела был после победы в Великой Октябрьской социалистической революции. Этому в особой мере способствовало подписание В.И. Лениным 27 августа 1919 года декрета «О переходе фотографической и кинематографической торговли и промышленности в ведение Народного комиссариата по просвещению». Именно эта дата считается отправной в истории советской фотографии.

Таким образом, фотография стала мощным и распространённым средством массовой коммуникации. В журналистике ей принадлежит далеко не последнее место. Со страниц газет и журналов не ведающая языковых барьеров фотография ежедневно рассказывает о многообразной жизни планеты. «Вместе с тем фотография – зримая история», – пишет И.А. Головня [1, с. 3]. Она донесла до нас бессмертные образы великих вождей мирового пролетариата Карла Маркса, Фридриха Энгельса, Владимира Ильича Ленина и их

сподвижников, известных всему миру деятелей науки и искусства, запечатлела многие выдающиеся события в истории человечества.

Без фотографии немислимы сегодня типографское дело, криминалистика, медицина и торговая реклама. Без научной фотографии трудно представить любую область науки, будь то география или геология, геодезия или археология, ядерная физика или астрономия. Фотография проникает всюду – от мира молекул и атомов до мира сверхдальних звёзд. При этом она не только наблюдает и протоколирует, но и исследует, помогая проникнуть учёным в тайны невидимого, неведомого и недоступного.

Фотография заняла видное место в духовной культуре современного общества как один из видов изобразительного искусства. Она стала важным средством воспитания художественных и эстетических вкусов. Фотографии посвящают свой досуг тысячи и тысячи людей самых разных профессий, объединённых в фотоклубы и общества. Ежегодно только в нашей стране проводится более тысячи выставок и конкурсов художественной фотографии. Вместе с тем, фотография стала незаменимой помощницей традиционных видов искусства – изобразительного, театрального и других. Этот далеко не полный перечень применения фотографии говорит о том, насколько она многогранна и уникальна. Не следует также забывать, что благодаря фотографии родилось кино – явление, не менее выдающееся в жизни человечества, чем сама фотография.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать обоснованный вывод, что фотография, без которой немислим современный мир, является одним из самых замечательных и полезных открытий в истории человечества, ибо принесла ему пользу, которую трудно переоценить.

Список литературы:

1. Головня И.А. С чего начиналась фотография. – М.: Знание, 1991. – 176 с.
2. Пальчевский Б.В. Фотография: Курс для начинающих – Мн.: Полымя, 1982. – 254 с.
3. Сьюзен Сонтаг О фотографии. – М.: ООО «Ад Маргинем Пресс», 2014. – 272 с.

СЕКЦИЯ 2. КУЛЬТУРОЛОГИЯ

ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ОБРАЗА ШЕРЛОКА ХОЛМСА В КИНОКУЛЬТУРЕ

Бурлакова Екатерина Станиславовна
студент, Оренбургский государственный медицинский университет,
РФ, г. Оренбург

Назина Ольга Владимировна
научный руководитель, старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Оренбургский государственный медицинский университет,
РФ, г. Оренбург

Шерлок Холмс, по мнению экспертов в области социологии, культурологии и литературоведения, является одной из наиболее известных во всём мире вымышленных личностей как минувшего времени, так и современности. Артур Конан Дойл заставляет Холмса находиться в вечном движении, одна история может заменить другую, потому что они, по сути – кусочки одной головоломки. Шерлок Холмс по-настоящему «бесконечен» – человек, который никогда не жил и поэтому никогда не умрет. Неизменно великолепный, Шерлок Холмс может возродиться в настоящем при помощи любого из существующих способов: печати, театра, радио, кино и телевидения. Часто обсуждаемая «безвременность» Холмса связана не столько с ностальгией по прошлому, сколько с поразительной современностью самих историй [8].

Истории сыщика Шерлока Холмса кинематограф посвятил около 210 лент, каждая из которых пыталась по-своему интерпретировать образ знаменитого детектива, наделяя его абсолютно новыми чертами характера, но при этом, сохраняя его суть: способность разобраться в сложнейших и запутанных делах, силу интеллекта, экстраординарную наблюдательность и аналитические способности [7].

Для кинематографа начала XX века, только-только начавшего свое становление, снять фильм о Шерлоке Холмсе казалось чем-то недостижимым. Первое появление Шерлока Холмса было лишь пробой пера. В 1900 году вышел 30-секундный фильм «Озадаченный Шерлок Холмс», в котором некий молодой человек, который может появляться и исчезать по своему желанию, крадет у Холмса мешок вещей. И каждая попытка детектива поймать этого вора заканчивается провалом. В этом фильме в главном герое с трудом можно разглядеть известного детектива: первый Холмс одет в распахнутый халат, из-под которого выглядывает белая рубашка с повязанной на шее бабочкой, а вместо трубки у него в руках сигара. Совсем не тот Шерлок Холмс, какой он в книге. Правда, уже после 1900 года кинематографисты разных стран начинают показывать на экране своего Холмса, выпуская подряд фильмы, в основу которых положена история об этом сыщике.

Первыми исполнителями роли Холмса были вовсе не англичане. За экранизацию романа Артура Конан Дойла брались датчане, французы, американцы и только в 1914 году своего Холмса представили английские режиссеры [5].

Первые «Холмсы» отличались своим разнообразием, не было ни одного режиссера, пытавшегося с точностью передать образ сыщика так, как он представлен в книге. Единственным общим элементом образа была курительная трубка, все остальное – интерпретация каждого конкретного режиссера. Первые Холмсы: датчанин Хольгер-Мэдсен в короткометражном 30 минутном фильме 1908 года и англичанин Джеймс Брегингтон в 1914 году.

В 1920-е года страстная любовь к Холмсу в кино продолжилась. Вначале, Артур Конан Дойл никак не реагировал на попытки режиссеров передать образ его героя. Так было до 1922 года, когда на экраны вышел фильм «Шерлок Холмс» с Эйлом Норвудом в главной роли. Американский актер настолько понравился английскому писателю, что тот тут же прокомментировал кинокартину и назвал Норвуда самым удачным Холмсом за всю историю кино. Он стремился перевоплотиться настолько, чтобы выглядеть не актёром Эйлом

Норвудом, но Шерлоком Холмсом в исполнении Эйла Норвуда. За время съёмок Норвуд перевоплощался в викария, таксиста-кокни, артиста, японского курильщика опиума, газетчика, бородатого иностранного шпиона, не говоря уже о многочисленных бродягах и разносчиках. Одним из ключевых элементов оригинальных историй являются взаимоотношения Холмса и Ватсона. В более ранних фильмах о Холмсе его помощник появлялся от случая к случаю. Студия «Столл», снимавшая этот фильм, нашла для Ватсона место в каждой серии. Введение компаньона в сюжет позволяет способностям и характеру Холмса раскрыться более полно. Холмс и Ватсон проявляются лучше всего, когда работают вместе: тепло и человечность доктора смягчают холодность и расчётливость, присущие детективу. Ко всему прочему наличие Ватсона даёт кинематографистам возможность показать историю или хотя бы её часть глазами бессменного биографа сыщика, как и в оригинальных рассказах. Студия «Столл» впервые в полной мере применила средства кино, при помощи которых развивается сюжет и демонстрируются дедуктивные таланты Холмса.

Единственной претензией Конан Дойла к фильмам кинокомпании, высказанной несколько лет спустя в его мемуарах, было то, что фильмы снимались в современном Лондоне и в них «присутствовали телефоны, автомобили и другие предметы роскоши, о которых викторианский Холмс даже мечтать не мог». Но ещё долгое время никто не пытался воссоздать викторианский Лондон Холмса в кино.

На период 30–40-х любовь к знаменитому сыщику немного угасла. Фильмы про Холмса потеряли свою актуальность, а зрители умным детективным лентам начали предпочитать веселые мюзиклы и комедии, чтобы отвлечься от печальных событий этой эпохи. Однако именно в этот период и появляется еще один известный образ Холмса, исполненный Бэзилем Рэтбоуном. С этой ролью к Рэтбоуну пришло наибольшее признание. Было снято 14 фильмов в период между 1939 и 1946 годами. Его партнером по сериалу был Найджел Брюс, сыгравший доктора Ватсона. Их первые два фильма «Приключения Шерлока Холмса» и «Собака Баскервилей» стали

кассовыми гигантами того времени и положили начало целой серии фильмов о великом сыщике. Рэтбоун и Брюс также играли эти роли на радио. Имя Бэзила стало прочно ассоциироваться с Холмсом. В 1950-е годы он несколько раз был гостем развлекательных телешоу, где появлялся в костюме детектива.

Не столь велика любовь была к Шерлоку Холмсу и в период 50–60-х годов. Тут в роли «шерлоков» выступали и Рональд Ховард, и Питер Кушинг, и Алан Уитли. Правда, ни один из героев так и не смог запомниться зрителю. Люди настолько привыкли видеть Шерлока Холмса в традиционном исполнении, что очень быстро потеряли интерес к этому герою [5].

Но все изменилось в 1980-е, когда режиссер Игорь Масленников поделился с миром своим Шерлоком, которого сыграл Василий Ливанов. Именно русский Шерлок Холмс, ни английский, американский или датский, пришелся по вкусу избалованной детективными историями публике [9].

Основная ошибка двухсот фильмов, кроме фильмов студии «Смолл», снятых по рассказам о Шерлоке Холмсе во всем мире, заключается в том, что везде фигурирует только Холмс. Несмотря на то, что все рассказы о Холмсе написаны будто бы Ватсоном, в фильмах он незаслуженно оказывается за кадром. При этом исчезает парность персонажей. Масленников заметил, что на Ватсона действительно мало обращают внимание.

Верный друг Шерлока Холмса по-настоящему талантлив, и только постоянное присутствие рядом с Холмсом талантливого Ватсона дает возможность убедиться, что Холмс «чуть выше», то есть что он не просто талантлив – он гениален. А как друзья они ни в чем не уступают друг другу, это абсолютно равноценная мужская дружба. Будь доктор Ватсон просто «эхом», это обеднило бы и лишило человеческого обаяния и тот и другой характер. Шерлок Холмс и доктор Ватсон – великолепный литературный дуэт [4].

У русского Шерлока совершенно уникальный голос. Причем интересно, что этот неповторимый скрипящий тембр – приобретенное свойство, возникшее в результате стечения обстоятельств. Во время съемок фильма «Неотправленное письмо» режиссер Михаил Калатозов решил, что Василий

Ливанов и его партнерша Татьяна Самойлова сами озвучат своих героев – им пришлось кричать в тайге, на морозе. В итоге Ливанов потерял голос. После болезни тембр изменился настолько, что актеру казалось, что говорит другой человек [6].

Успех серии фильмов «Приключения Шерлока Холмса и доктора Ватсона» объясняется не только качественной игрой и подходящим актерским составом. Отдельное слово о музыке к фильму. «Уберите из этих фильмов музыку Владимира Дашкевича – и они станут неинтересными, пресными», – говорил режиссер в одном из интервью. Но все это лишь внешние причины популярности фильма, внутренние причины кроются куда глубже. «Холмс противопоставлен официальной полицейской системе Скотланд-Ярда, потому что главное для него – оказать помощь, а не только воздать кару. В этом, мне кажется, и состоит секрет непреходящей любви читателей и зрителей к Шерлоку Холмсу, живому олицетворению верности и надёжности – качеств, в которых всегда так нуждались люди. В этом и была причина, почему мы так охотно принялись за работу над этими фильмами» [1].

Сам цикл фильмов был тепло воспринят не только советскими гражданами, но и за рубежом, в частности в Англии: «Спасибо русским актёрам! Они вернули нам наших национальных героев!», – говорили, посмотрев фильм, англичане. Дочь Конан Дойля Джейн написала в Москву письмо со словами: «Доведись папе увидеть этого русского актёра – он был бы счастлив!» [3]. А в музее на Бейкер-стрит над портретом лучшего английского исполнителя роли Шерлока Холмса висит портрет Василия Ливанова. Критики выделяя достоинства экранизации в основном отмечали: «что создатели сериала тщательно отнеслись к первоисточнику, и атмосфера произведений Конан-Дойля передана с настоящей любовью истинных ценителей классики детективного жанра». В результате получился лучший гимн английскому джентльменству [10].

Её Величество Королева Великобритании Елизавета II наградила званием Кавалера Ордена Британской империи российского актёра Василия Ливанова в

2006 году, в день рождения самой королевы. Надо заметить, что среди иностранцев такой орден вручали только Элизабет Тейлор, Стивену Спилбергу и нашему мистеру Холмсу – Василию Борисовичу Ливанову [11].

В 2009 году режиссер Гай Ричи представил своего Холмса – обаятельного, энергичного, немного хулиганистого англичанина, сыграл которого Роберт Дауни мл. У Ричи Холмс получился полной противоположностью тех образов, что мы наблюдали на протяжении всего XX века. Это остроумный, привлекательный, при этом вечно неопрятный мужчина, которому нравится разгадывать загадки и носиться по Лондону, бесконечно сражаясь с врагами.

Холмсу Ричи больше не нужны орлиный нос и вытянутый череп. Рост ему тоже не нужен. Крепко сшитый коротышка Дауни покрывает эти недочеты нервозностью и сумасшедшей реакцией на все происходящее. Бывший наркоман хорошо играет наркотические штучки Холмса. Фильм Гая Ричи становится постмодернистским, отражая главное направление в искусстве нашего времени. Режиссер очень остроумно поступил, максимально отделив образы персонажей от оригинала. Режиссер заигрывает со зрителем, которому давно известно, что есть Холмс, Ватсон, миссис Хадсон, трубка, скрипка, трость, наркотики ... Экранизация главного литературного детища Артура Конан Дойля, при всей своей очевидности и проработанности остаётся нелегкой задачей. Камнем преткновения становится неизбежность сравнений и параллелей. Между новым и старым, новаторством и классикой. И, как правило, любимое и родное всегда одерживает вверх. Единственный выход – изменить правила игры, дав понять, что первоисточник – лишь точка отсчета, базис, фундамент. На котором режиссёр строит собственный дом с новым фасадом. Именно это предстояло сделать Гаю Ричи, англичанину, знающему толк в криминальных разборках. Правда, другой эпохи. Простая на первый взгляд конструкция фильма держится на трех опорах. Это: блистательный Роберт Дауни младший, темпоритм, и классический английский юмор, сдержанный и остроумный. Перед нами предстает новый Шерлок Холмс, обаятельный чудаков, самодовольный сноб, временами хулиганистый

и бравурный, а временами жалкий и одинокий. Удивительно, но этот образ пришелся по вкусу многим зрителям, а исполнитель роли Холмса, Роберт Дауни младший, был удостоен Золотого Глобуса за лучшую мужскую роль.

Последние современные сериалы, как «Шерлок» и американский «Элементарно», замкнули символический круг. Холмса снова воспринимают в качестве современного персонажа. К примеру, сама викторианская эпоха с её телеграммами и конными экипажами, осовремениваются до сегодняшнего дня.

В «Шерлоке» 2010 г. канала BBC One своего успеха добились и британские кинематографисты, решившие перенести Шерлока Холмса в современный мир, и, тем самым, привлекли к знаменитому персонажу толпу поклонников среди молодежи. «Этюд в розовых тонах» собрал у экранов 7,4 млн. человек.

У современного Шерлока в кармане BlackBerry с выходом в Интернет, а доктор Ватсон прошел Афганистан. Идея адаптации знаменитых на весь мир рассказов пришла в голову законодателям английского телевидения Стивену Моффату и Марку Гэттису.

«Нужно быть радикальным в экранизациях. Все достоверные и благоговейные версии уже были сняты», – заявлял Моффат, защищаясь от критики.

На кучерявого Бенедикта Камбербэтча в распахнутом пальто и ненавидящем носить шляпу, хочется смотреть не отрываясь. И это несмотря на то, что создатели сериала сильно отошли не только от сюжета книги, но и от самого образа, придуманного Артуром Конан-Дойлом.

Современный Шерлок Холмс с его высокофункциональной социопатией – это рок-звезда, ему все дозволено, хотя он, в конечном счете, отвечает за свои действия и их последствия. Он идеал для юных зрителей: над ним не властны никакие законы, кроме своего собственного. Образ невероятно умного детектива, который способен фактически раскрыть все преступления и тайны на свете, но при этом ведет себя как обиженный на весь мир подросток – наверное, в этом и есть секрет привлекательности современного Шерлока Холмса. «Шерлок Холмс дает надежду, что даже самые тяжелые ситуации

могут быть разрешены. В своем роде, это сказка для взрослых, которая помогает справляться с реальными жизненными трудностями, рассматривая их через призму Шерлока».

Причины интереса к таким людям корнями уходят в потребность преодолевать границы дозволенного, расширять их и нарушать, в конечном счете. Это потребность в свободе. Что особенно актуально для нашего общества, в котором сегодня высокий запрос на свободу бунта, на возможность делать и говорить то, что хочется. Хотя это общая тенденция для всех современных обществ, члены которых ограничены множеством социальных правил.

В современном Шерлоке нашла свое отражение мода на все необычное и отличное от общепринятых понятий нормы.

Людей всегда интересовали разнообразные отклонения, но с целью выявить и изолировать их для безопасности общества. Сейчас же «модно» быть странным, непохожим на других, иметь необычные интересы или уникальные способности. Нельзя отрицать, что есть что-то крайне привлекательное в этих современных хороших-плохих героях, которые по международной классификации болезней попадают в класс «другие органические расстройства личности». Ключевое слово – безумие. Оно стало главным героем начала XXI века. Мода на героев с определенными психическими перекосами определила рисунок игры Камбербэтча. Он сделал своего Шерлока высокофункциональным социопатом. «Сама идея недружелюбного героя, холодного, опасного, – существовала всегда, – говорит Моффат. – Просто она не доминировала. В нашем сериале, несмотря на маргинальную репутацию и образ жизни, Шерлок – счастливый человек. Ему комфортно быть таким, каков он есть. Согласитесь, это чертовски захватывающе – история о счастливом социопате» [8].

Еще один секрет привлекательности нового сериала «Шерлок» состоит в том, что в нем используют пусть давно и хорошо известный, но очень эффективный режиссерский ход: постепенное раскрытие личности главного

героя, который с первых серий воспринимается нами как человек очень закрытый. Мы, когда смотрим этот сериал, вступаем в совершенно особые взаимоотношения с главным героем, у нас возникает почти непреодолимый интерес к его личности, и через эту личность у нас возникают отношения уже с самим сериалом. Мы переживаем за героя, мы сопереживаем ему, мы включаем его в собственную картину мира, выстраиваем с ним отношения.

Именно в том, что Шерлок социопат, то есть человек, с точки зрения общества, ведущий себя неподобающим образом, кроется, возможно, один из секретов его сексуальной привлекательности. На протяжении веков женщинам нравились негодяи, сильные харизматичные мужчины, которые могут многого добиться и с которыми интересно быть рядом. А Шерлок Холмс в исполнении Бенедикта Камбербэтча являет собой нынешний образец мужской привлекательности и красоты. Вот это сочетание модной, если можно так выразиться, внешности и негодяйства сексуально привлекательно. Ум – вот новый показатель сексуальности в 21 веке.

Шерлок, как и положено великому детективу, умеет раскрывать масштабные преступления еще до того, как они произошли. В 2010 году, когда состоялась премьера шоу, мы еще жили в мире, сравнительно равнодушном к информационному террору. Не было еще ни твиттер-революций, ни скандала с News of The World, ни Эдварда Сноудена, ни Occupy Wall Street, ни шумихи вокруг хакеров из группировки Anonymous, ни всеобщей озабоченности шифрованием персональных данных. А драма с Джулианом Ассанжем развивалась параллельно с пост-продакшн сериала и едва ли могла его вдохновить. Таким образом, прозорливый «Шерлок» попал в струю времени и придумал для этого времени и героя, и антигероя.

Молодой, асоциальный и бесконечно одаренный Шерлок Холмс, таким образом, стал идеальной ролевой моделью для пытливого молодежи по всему миру. Он вполне себе борец против системы, желающий докопаться до правды, но при этом не отверженный, а востребованный и стильный.

Почти весь мир смотрит на возвращение Холмса. Для чего англичане оживили старого джентльмена? Что породило такое возвращение? В чем смысл послания, которое было сделано английскому и мировому сообществу.

В первую очередь это фигура нового сыщика. Каждый новый тип героя детектива – это всегда ответ на некий вызов времени. Главный принцип: под новое зло – новый сыщик. Появление нового сыщика означает появление нового зла.

В этом смысле, появление нового Холмса как большого международного явления, это в первую очередь симптом, говорящий о том, что в мире происходят огромные изменения и эти изменения пугают наших современников и нужно, чтобы защититься от опасностей, призвать какого-то чрезвычайно мощного защитника для спасения ситуации.

Новые технологии и их возможности пугают людей. Люди опасаются, что информационные технологии могут быть использованы во зло. И вот Холмс пытается от этих опасностей их оградить. Китайская угроза. Угроза интеллектуалов, которые готовы на всё ради денег. Страх, что военные опять какими-то сумасшедшими гадостями занимаются за закрытыми дверями своих баз. Националисты, этническая преступность, протестное движение, ответственность за военные преступления и т.д. Короче очень современная и близкая для всех проблематика. В каждой серии данного сериала новое зло выявлено, пронумеровано и Шерлоком побеждено.

Так почему же для этой роли вернули именно Шерлока Холмса? Потому, что он является символом превосходства Великобритании, в первую очередь интеллектуального, над всем остальным миром! Мы еще можем делать большие дела! Мы еще можем нести бремя мирового лидерства. Вот основное послание, которое отправляют люди наделенные властью сериалом «Шерлок».

А новое зло оно в том, что в способность больших вождей западного мира, решать реальные проблемы, стоящие перед миром, уже почти никто не верит. Запад теряет свою военно-промышленную мощь и фактически потерял уже свою интеллектуальное превосходство над остальным миром. В него перестали

верить. И вот вернуть веру в старых джентльменов и в весь западный проект, и призвали великого сыщика с улицы Бейкер-стрит вместе с его другом и напарником Ватсоном [2].

Конан Дойль это признанная и страшно любимая классика. В неё авторы упаковали и боязнь террористической угрозы, и распространенное сегодня представление о том, что зло террористов и зло правительств практически неотличимы, и главный сегодняшний страх – страх всеобщей доступности, открытости взгляду неизвестного наблюдателя. Словом, как и положено очень хорошему сериалу, то есть умному массовому продукту, это мастерски сделанный реестр страхов, мнений и штампов современности.

При адаптации образа Шерлока к современности возникает множество вопросов. Нужны ли способности Шерлока Холмса в компьютерную эру? Сыщик с Бейкер-стрит – с его необыкновенной памятью и способностью к систематизации данных – во многом и есть живой компьютер. Создатели «Шерлока» откровенно признают это, заставляя своего героя в запале знаменитого спора о том, необходимо ли знать, что Земля вертится вокруг Солнца, называть свой мозг «жестким диском», который он не хочет замусоривать лишними файлами. Вопрос – нужен ли живой компьютер в эпоху, когда компьютеры неживые стали столь совершенны? Ответ – нужен, потому что у него, в отличие от мертвой машины, есть сердце. В новое жестокое время сердце может оказаться нужнее, чем мозг, даже и подобный жесткому диску. Тема холмсовской сострадательности, даже чувствительности в «Шерлоке» разрабатывается подробно, так что, честно говоря, если нам и придется этот сериал ругать, то, скорее всего, не за излишнюю изобретательность и искусственность, а за сентиментальность.

Вопрос, что бы Конан Дойл подумал о Шерлоке Холмсе: высокоактивном социопате, строчащем эсэмэски, в исполнении Бенедикта Камбербэтча, остаётся открытым, но ясно одно – величайший детектив пережил и перерос своего создателя, как и обещал с самых первых дней своей кинокарьеры.

Следующим шедевром стал детективный сериал «Элементарно», так же основанный на персонажах книг сэра Артура Конан Дойла о Шерлоке Холмсе.

Британский сыщик Шерлок Холмс – бывший наркоман, который был отправлен в Нью-Йорк на лечение в реабилитационный центр, а по завершении лечения остался в Бруклине как консультант Нью-Йоркской полиции. Вольное исполнение романа Артура Конана Дойля вызвало много критики.

В интервью о роли сыщика Джонни Ли Миллер отмечал, что современная трактовка романа тоже имеет право на существование. И право зрителей – выбирать, какой фильм они будут смотреть. Но своей ролью актер оказался доволен.

Поклонники сериала выделяют несколько причин, почему «Элементарно» гораздо интереснее всех Шерлоков: его не надо ждать годами и в какой-то момент просмотр «Элементарно» превращается в ритуал; в сериале разрушены все шаблоны; Шерлок живет не в Лондоне, а в Нью-Йорке; наркотики мешают, а не помогают; доктор Ватсон – девушка, а не мужчина; отношения с полицией нормальные, а не как в книге Конан Дойля; и наконец, параллельно с расследованиями развивается личная жизнь Холмса. И это интересно зрителю.

В «Элементарно» у Шерлока вообще нет границ компетенции. Он без помощи интернета вспомнил, что главный футбольный клуб Чечни – «Терек». Сначала гениальность Холмса раздражает, потом к ней привыкаешь и наслаждаешься. Шерлок и Ватсон работают сутками – весь процесс показывается в сериале, и это мотивирует на деятельность.

Многие не любят американский сериал за то, что там мало осталось от Конана Дойля. Но это же не экранизация. Экранизация закончилась тогда, когда у Шерлока появился в руках мобильный интернет. Современные сериалы добавили много нового. «Элементарно», в отличие от «Шерлока», пошёл в этом до конца.

Фильмов и сериалов про Холмса было снято уже очень много. Все уже знают, как было у писателя. Это тот редкий случай, когда уже всем давно не интересно смотреть экранизацию, и чем дальше от неё уходит сериал/фильм,

тем интереснее. Интересны не оригинальные истории про Холмса, а импровизации на заданную тему.

Поэтому каждое поколение, интерпретируя образ известного сыщика, наделяет его особыми чертами и ценностями, отвечающими социальным запросам определённой эпохи. Тем не менее, в ходе анализа различных интерпретаций образа Шерлока прослеживаются его универсальные характеристики, отражающие высокоразвитые интеллектуальные способности.

Изначально представленный в произведениях лорда Артура Конан-Дойля образ Шерлока Холмса характеризуется мечтательностью, поэтичностью, романтизмом, приверженностью к отшельническому образу жизни, одиночеству, некой грусти, что, по всей вероятности, отражает идеалистические представления общественного сознания эпохи его создания. Однако анализ произведений, апеллирующих к личности всемирноизвестного детектива, позволяет сделать вывод о том, что с течением времени нежный рыцарский образ Шерлока Холмса эволюционирует, отрываясь от своего создателя и, подобно легенде, начинает самостоятельную жизнь [9]. Обретя популярность и став своего рода прецедентным феноменом, образ Шерлока Холмса стал использоваться маркетинговыми компаниями в целях популяризации табачной продукции и средств гигиены, лицо великого сыщика всех времён появлялось на трактирных вывесках, к его образу прибегали авторы пьес и многочисленных «безымянных» книг о подвигах известного детектива. По мнению Корнея Чуковского, великого фаната Холмса, переводчика и редактора Конан Дойла, который писал об упрощении сложных книжных образов в народном сознании: «... у одинокого камина засел мечтательный и грустный отшельник, поэт, музыкант и сыщик, пленительный Шерлок Холмс ... Таким его воспевают восторженный менестрель и летописец – лорд Артур Конан Дойл. Но вот произошло нечто необычайное. Этот романтический, нежный, рыцарский образ вдруг, на наших глазах, изменяется, перерождается, эволюционирует, отрывается от своего создателя, Конан Дойла, как ребенок отрывается от материнской пуповины, и как миф, как легенда

начинает самостоятельно жить среди нас. Появляется во всем мире множество безымянных книжек о подвигах Шерлока Холмса, его лицо изображается на табачных коробках, на рекламах о мыле, на трактирных вывесках, о нем сочиняются пьесы, и дети затевают игры в «Шерлока Холмса», а газеты всех стран делают это имя нарицательным. многомиллионный читатель, восприняв этот образ от писателя, от Конан Дойла, стал тотчас же незаметно, инстинктивно, стихийно изменять его по своему вкусу, наполнять его своим духовным и нравственным содержанием – и бессознательно уничтожая в нем те черты, которые были ему, миллионному читателю, чужды, в конце концов отложил на нем, на его личности свою многомиллионную психологию» [12]. Таким образом, динамику развития образа Шерлока Холмса можно рассматривать как эволюцию социального сознания.

Список литературы:

1. Аврора: / И. Масленников, 2016. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.221b.ru/archive/arch-040.htm>(Дата обращения 14.03.2017).
2. Герои давно забытой эпохи. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://evrl.to/articles/569a34eb6ec7f744bc0b4168/geroi-davno-zabytoj-epohi/>.
3. Набор монет «Шерлок Холмс», Острова Кука, 2007, Серебро. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://goldensower.ru/directory/616/362/>.(Дата обращения 09.03.2017).
4. Неизвестный Шерлок Холмс. Помни о Белой Вороне: / В.Б. Ливанов – [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: <http://www.rumvi.com/products/ebook/неизвестный-шерлок-холмс-помни-о-белой-вороне/02c0df85-721c-4d73-a7db-64f1f031b9b7/preview.html>. (Дата обращения 10.03.2017).
5. ПОП-культура: эволюция Шерлока Холмса в кино. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://social.yaroslavl-room.ru/blog/43426990551/Pop-kultura:-evolyutsia-SHerloka-Holmsa-v-kino?utm_campaign=transit&utm_source=main&medium=page_0&domain=mirtesen.ru&paid=1pad=1. (Дата обращения 15.03.2017).
6. Семь дней. 5 лучших исполнителей ролей Шерлока Холмса. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://7days.ru/entertainment/cinema/5-luchshikh-ispolniteley-rol-i-sherloka-kholmsa/8.htm> (Дата обращения 03.03.2017).

7. Шерлок и его интеллектуальный стиль: современная литература / Г. Адамс. – М.: АСТ, 2017. – 160 с. – ISBN 978-5-17-101198-2.
8. Шерлок Холмс: современная литература/ А. Вернер. – М.: АСТ, 2016. – 256 с. – ISBN 978-5-17-092245-1.
9. Шерлок Холмс живёт в каждом. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://vasily-livanov.narod.ru/int_6.html.
10. Шерлок Холмс советский награда. Русский Шерлок Холмс – лучший в мире. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://thisould.moy.su/news/sherlok_kholms_sovetskij_nagrada_russkij_sherlok_kholms_luchshij_v_mire/2014-04-05-59. (Дата обращения 14.03.2017).
11. Эталонный Шерлок Холмс. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. - URL: http://www.aif.ru/culture/person/etalonny_sherlok_holms_kak_vasiliy_livanov_chut_ne_poteryal_glavnyy_rol (Дата обращения 09.03.2017).
12. Livejournal. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://rosie-hobbit/livejournal.com/253320/html> (Дата обращения 20.03.2017).

ПРИНЦИП ПАЙДЕЙИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Потапова Татьяна Андреевна

*магистрант Тульского государственного педагогического университета
им. Л.Н. Толстого,
РФ, г. Тула*

Статья раскрывает принцип пайдейи в современном образовании. Проводится анализ основных принципов пайдейи. Выделены важнейшие черты ее проявления в современном образовании.

В современном образовании существуют проблемы, которые являются препятствиями для его дальнейшего развития. Среди них можно выделить проблемы духовной культуры и ценностной направленности личности. Эти и другие проблемы знания и обучения в современном мире спровоцировали поиск новых решений и ответов. Принцип пайдейи является философским понятием древних времен, к которому было обращено внимание гуманитарного знания. Этот термин переводится с греческого языка как «воспитание, грамотность детей» и полностью соответствует современному понятию «образование».

Для более полного понимания принципа пайдейи следует обратиться к истории его происхождения и существования. Греки понимали это принцип как реальную роль воспитания между человеком и космосом. Этимология слова говорит о том, что «пай» означает «детство», а пайдейя дословно можно перевести как «воспитание ребенка, доводка, совершенствование». Аспекты принципа пайдейя на выступлениях образовательных конгрессах сводятся к тому, что он представляет собой философское образование, выступающее против несправедливости и за права человека, является культурным образованием, подводящим обучающегося к пониманию проблемы, помогает понять человеческую идентичность. Если говорить о философском смысле пайдейя, то становится понятным то, что в его основе лежат учения Сократа, Н. Кузанского, Г. Гадамера. Раскрывая его в современном образовании, можно увидеть глубокое признание человеческой и культурной ограниченности и веры

в общее основание различных культур и верований, которые возможны только благодаря совместному поиску. Жизнь во имя добра – так понимается этот принцип по К. Биллеру в онтологическом смысле. Пайдейю можно и должно применять повсюду в мире, конечно, учитывая культурные особенности.

Как раскрывается принцип пайдейи в современном образовании?

Отвечая на этот вопрос, для начала можно обратиться к западноевропейскому стилю обучения. Учитывая понимание пайдейи софистами – Протагором и Горгием – целью пайдейи является преподавание истины, которая может быть выгодна ученикам и тем сообществам, к которым они принадлежат. Настоящий принцип прослеживается в современном образовании европейских стран – обучение имеет гуманистическую направленность и направлено на человеческое образование в целом. Достичь высшей цели в жизни – вот та цель, которая является главной в образовании, с точки зрения Сократовской пайдейи. Реализацию этого принципа можно наблюдать сегодня, в западноевропейских школах, учитывая и наблюдая за единством рационально-этических, политических и изотерических смыслов играющих большую роль в современной европейской образовательной системе.

Говоря сегодня о принципе пайдейи можно выделить важнейшие черты ее проявления в современном образовании: взаимовлияние обучения и воспитания; гармоничное единство физического и духовного; личностная ценность человека как уникального явления; философская методология и гуманистическая направленность образования.

Один из принципов пайдейи, который утратил на сегодня свою значимость это обращение к идее Человека в целом, «как общезначимому и обязывающему образцу своего вида», что привело к потере им духовности в современной индивидуалистической цивилизации.

Говоря о современном образовательном процессе в отечественной педагогике, следует отметить важность таких качеств, как добродетель, нравственность и духовность. Это те принципы, развитию которых в народных школах педагоги стремились уделять как можно больше внимания. Однако они

же замечали, что воспитать духовно богатого и добродетельного человека можно лишь с тем условием, что такими же качествами будут обладать его родители. Внося идею духовно-нравственного развития в образовательный процесс, специалисты говорят о том, что школа также является важным и первостепенным институтом воспитания в молодом поколении добродетели, широкой гражданской позиции и индивидуальности.

В принципе пайдеи заложена основа воспитания добродетели в детях, где основоположниками ее были учителя.

Одним из трагических факторов оказалось то, что педагогика появилась в России отчужденной от своей прародительницы – пайдеи, и оказалась лишенной высших смыслов человеческого бытия. Вместо того чтобы воспитывать педагогика стала средством подчинения людей. Педагогика появилась в России без каких-либо регуляторов, которые способны оптимально организовать энергию свободы общества и человека. Только в середине 19 века произошло глубокое осмысление педагогики, новатором был К.Д. Ушинский. Он заметил уникальность педагогики, и заявил, что «педагогика – не наука и ею быть не может», однако его слова не были взяты на вооружение, и долгое время отечественное образование рассматривалось с точки зрения узкой социальности, с отрицанием нравственности, культуры и духовных ценностей. Формированию социальности уделялось большое количество времени на протяжении многих лет. Под социальным существованием людей понимается существование в формате природного естества – власти инстинктов, естественного отбора, склонностей, борьбы или приспособления. Здесь не было места человеческой культуре.

Согласно принципу пайдеи, воспитание и образование должно включать в себя, помимо социальности, систему, способствующую развитию у детей природных способностей и задатков, самоопределение, личностную направленность, умение работать в коллективе и желание получать знания.

Говоря о стремлении воспитать в детях гражданство, приводящее к добродетели, следует, прежде всего, отталкиваться от системы чувств, мыслей

и воли – ведущих принципах пайдейи. Пайдейя – единственный, уникальный механизм, который способен синтезировать веру и знание, тем самым обеспечивать гармоничное развитие гражданского общества и добродетельного человека.

Исходя из этого, следует сделать вывод, что в отечественную педагогику необходимо вносить корректировку для того, чтобы она стала отвечать и воспитывать духовно нравственных людей, которые смогут быстро адаптироваться в современном мире, события в котором меняются ежечасно.

Важность труда, ответственность за свои действия, опора на положительные эмоции, личный пример взрослого, заинтересованность в личности ребенка и его будущем – вот те главные принципы, на которые следует опираться в современном отечественном образовании, чтобы приблизиться к реализации принципа пайдейи. Наряду с этим стоит уважение к личности ребенка, его личного мнения и чувств, стрессоустойчивость педагога и самосовершенствование. Лишь таким образом, опираясь на принципы пайдейи, можно приблизиться к достижению главной цели – воспитанию истинной добродетели.

Список литературы:

1. Асмус В.С. Античная философия. – М.: Высш. шк., 2005. – 400 с.
2. Беляева О.М. Проект идеального государства и системы образования по Платону / О.М. Беляева // Право и образование, 2013. – № 2. – С. 58–66.1.
3. Богомолов А.С. Античная философия. – М.: Высш. шк., 2006. – 390 с.
4. Кальной И.И. Философия для аспирантов: Учебник / Под ред. И.И. Кального. – СПб.: Лань, 2001. – 512 с.

АРХАИЧЕСКАЯ УЛЫБКА В СКУЛЬПТУРЕ ДРЕВНЕЙ ГРЕЦИИ

Сударева Виктория Сергеевна

*студент, Самарский государственный университет,
РФ, г. Самара*

Шевченко Людмила Ивановна

*научный руководитель, доц., Самарский государственный университет,
РФ, г. Самара*

Во все времена человек считался венцом природы. Его изображали с доблестью и красотой, гармоничным внутренне и внешне. Именно в соответствии с представлениями и требованиями каждой эпохи менялся характер передаваемой художниками красоты. Архаический период в истории Древней Греции охватывает VII и IV веками до н. э. В эту эпоху происходит развитие искусства и ремесел, в частности, расписной керамики и монументальной скульптуры, вырабатываются жанровые характеристики стиля, предвестника классической культуры Греции. При раскопках афинского акрополя, возведенного в VI веке до н.э. при правителе Писистрате, было обнаружено много полуразбитых, но не утративших своего очарования, мраморных женских и мужских статуй. В них сочетаются строгость и грация, они выглядят празднично и гармонично. Некоторые скульптуры сохранили остатки цветов – шоколадную (загорелую) окраску тела, золотистые волосы, розовые щеки, голубые глаза. Архаическая статуя строго фронтальна, замкнута в сплошных плоскостях и рассчитана на рассмотрение с одной точки зрения – в ее основе лежит скульптурный, высекающий стиль (по определению Б. Виппера).

По этим образцам мы можем определить намерения древних мастеров Греции в изображении человека. Во-первых, художников не привлекают ни детство, ни старость. В скульптуре архаической эпохи преобладают статуи обнаженных юношей и задрапированных молодых девушек, жизненные силы которых находятся в расцвете и равновесии.

Во-вторых, в скульптурах нет индивидуальности. Это обобщенный образ Идеальных Мужчины и Женщины. Мужские статуи называются «Курорсы». Это обнаженный молодой человек с атлетической фигурой. Он всегда стоит прямо, его тело пронизано готовностью к движению. Женские статуи называются «Коры». Здесь идеал женственности выражен в его первозданной чистоте – светлая улыбка, доверчивый и изумленный зрелищем мира взгляд миндалевидных, удлинённых глаз, задрапированная хитоном фигура, струящиеся волосы. В подобных скульптурных формах дышат чувства, вдохновлявшие поэзию Сафо: «Стоит лишь взглянуть на тебя, – такую

Кто же станет сравнивать с Гермией!

Нет, тебя с Еленой сравнить не стыдно золотокудрой,

Если можно смертных равнять с богиней».

В-третьих, все скульптуры улыбаются, удерживая улыбку в уголках своих губ. Что же кроется за этой таинственной улыбкой?

Специальных исследований на эту тему не находится. Есть упоминание об архаической улыбке в исследовательской работе Б.Р. Виппера «Введение в историческое изучение искусства» и многочисленных рефератах интернет – пространства, повторяющих вскользь описание ученого.



Рисунок 1. Кора с Афинского Акрополя (V в. до н.э.)

Версия первая. По мнению ученого и исследователя Бориса Виппера, «архаическая улыбка появляется на лицах потому, что скульптор ещё не умеет правильно моделировать щёки и губы; художник использует метод обработки лица как плоскости, находящейся под прямым углом к двум другим плоскостям головы. Это приводит к тому, что черты лица (рот, вырез глаз, брови) закругляются не в глубину, а вверх, и это придает лицам греческих архаических статуй выражение улыбки или удивления». Но стоит обратить внимание на потрясающие складки одежды коры, на тщательно выделанные волосы, украшения. Важна и светотень – ее игра помогает достичь объема, долепить образ. Те же три плоскости приобретают совершенно законченный, смоделированный вид. Может быть, дело не только в этом? Пластическое мышление уже начинает побеждать скульптурное. Греческие мастера заимствовали систему обработки камня в древневосточном искусстве, у египетских скульпторов, но вкладывали в свой образ новый смысл, соответствующий идеалам греческой культуры. Статуи создавались не для обоготворенного владыки. Они утверждали и прославляли мощь свободного человека. Да, скульптура греческой архаики в целом несет в себе много черт условности. Мастера еще не осмеливаются показать человеческие тела в движении, только драпировки одежды словно развиваются на ветру от ходьбы. Некоторые исследователи называют женский скульптурный образ данной эпохи так: «эффект тела и одежд стоящего на ветру человека».

Осмелюсь выдвинуть вторую, «философскую» версию. Исходить мы будем из греческого мировосприятия той эпохи. Прежде всего, появляется одно из величайших завоеваний греческой культуры – философия. Анаксимандр описал космос как циклический физический процесс. Высшая точка философии – общая победа космоса, порядка над хаосом. Возникает искусство театра, греческая трагедия; впервые были записаны тексты гомеровских поэм. Пифагор основал греческую систему начального образования с музыкально-гимнастическим уклоном. Архилох, Алкей, Анакреонт, Сафо явились представителями нового, лирического течения в литературе и поэзии. Они

воспевали жизнь и чувства человека, стоящего лицом к лицу с мирозданием, хотящего постичь его гармонию, тайну его целостности. И, хотя в архаической философии греков подробности создания мира ускользают, но осознание всеобщей взаимосвязи – человека, венца создания; чисел, основ всего сущего; космоса – это составляет ее силу. Поэтому авторы скульптур и выражают в улыбающихся куросах и корах состояние жизнерадостности, уверенности в своих силах. Впервые в истории в только что созданном человеке видится возможность радости бытия, возможность разнообразных переживаний, возможность улыбки.

Вывод таков: «архаическая улыбка» отвечает глубокому смыслу, внутренним идеям философского видения греческими мастерами своего времени: глубокого по содержанию, обобщенного по жанровым особенностям, жизнерадостного и уверенного по отношению к окружающему миру, эпохи человека, благородно стремящегося к самосовершенствованию.

Список литературы:

1. Бордмэн Дж. Материальная культура архаической Греции, в книге: Кембриджская история древнего мира. Т. III, ч. 3: Расширение греческого мира. – М.: Ладомир, 2007.
2. Виппер Б.Р. Введение в историческое изучение искусства. – М.: «Изобразительное искусство», 1985.
3. Всеобщая история искусств. Том 1. Под ред. Р.Б. Климова. – М.: «Искусство», 1956.
4. Куманецкий К. История культуры Древней Греции и Рима / Пер. с польск. В.К. Ронина. – М.: Высшая школа, 1990.
5. Любимов Л.Д. Искусство древнего мира. – М.: «Просвещение», 1971.
6. Савельев А.Е. Культура Древней Греции: Учебное пособие. – М.: Высшая школа, 2008.

СЕКЦИЯ 3.

ПЕДАГОГИКА

СИТУАЦИЯ СВОБОДНОГО ВЫБОРА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Акулова Виктория Сергеевна

*студент, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
РФ, г. Ставрополь*

Морозова Надежда Моисеевна

*студент, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
РФ, г. Ставрополь*

Кокорева Валентина Владимировна

*научный руководитель, доц. кафедры математики и информатики
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
РФ, г. Ставрополь*

В данной работе рассмотрена проблема ситуации свободного выбора на уроках математики в начальной школе. Автор отмечает необходимость применения данного педагогического приёма для развития индивидуальности и самостоятельности учащихся.

В современном мире в соответствии с требованиями к общему образованию, учителю необходимо построить урок не только как процесс передачи знаний, но и как процесс развития личности обучаемого. И одним из возможных путей реализации такого учебно-воспитательного процесса является введение в педагогическую практику ситуации свободного выбора. Предлагая ребёнку сделать выбор, преподаватель способствует формированию индивидуальности учащегося.

Ситуация свободного выбора – это запланированный учителем элемент урока, когда ученики поставлены перед выбором отдать своё предпочтение определённому варианту учебных задач и способов их решения для проявления

своей самостоятельности и индивидуальности. Данная ситуация способствует овладению и осознанию учащимися целеполагания.

Создание таких педагогических ситуаций имеет некоторые трудности, одна из которых, недостаточное методическое обеспечение. Ведь учителю необходимо создать на уроке условия, при которых ученик может участвовать в постановке целей учебной деятельности, делать выбор учебного задания.

Доктор педагогических наук, Т.В.Машарова выделяет 5 требований, которым должны соответствовать ситуации выбора на уроках:

1. Должны затрагивать сферу актуальных потребностей учащихся;
2. Должны включаться в систему жизнедеятельности ребёнка – постепенно;
3. Необходимо включать в систему реальных отношений и деятельности ребёнка;
4. Основа свободы выбора – деятельность, формирующая знания и умения, необходимые для овладения ею.
5. Необходимо продумать механизм защиты детей от собственных ошибок [1, с. 25].

Ситуацию свободного выбора можно применять на различных этапах урока: при планировании учебного материала, при выполнении самостоятельных работ, при проверке заданий и т.п. Например, на уроках математики в 4 классе право свободного выбора можно предоставить при проведении самостоятельных работ. Дети могут сами выбрать из предложенных заданий, пример или задачу по степени сложности. При этом рядом с заданием должен указываться уровень сложности, для самостоятельного выбора учащегося.

При оценивании выполненных работ учитель может предоставить ребёнку возможность самооценки. Учитель может указать на ошибки, помочь с их исправлением, при этом давая возможность ученику самому оценить себя. Это формирует у детей адекватную самооценку результатов учебной деятельности.

Существует большое количество педагогических приёмов ситуаций свободного выбора учащихся на уроках математики, среди них:

- выбор учебного задания;
- выбор из задач разной трудности;
- выбор в ситуации конфликта между познавательной и социальными мотивами;
- выбор из двух заданий, где нужно выделить несколько способов решения задач или быстро решить номер и т.д. [2, с. 2].

На уроках математики в первом классе ситуация свободного выбора даёт возможность вызвать у детей потребность в рефлексии собственной учебной деятельности. Достичь этого можно в условиях выбора учебного задания. В тоже время учителю не стоит прибегать к средствам, ориентированным на внешнее мотивирование свободного выбора, т.е. к оценкам или порицанию. Основная задача на уроках математики для младших школьников – это помочь учащимся принять и действовать в учебном процессе ситуации выбора, следовательно, способствовать личностному развитию детей. При подведении итогов ситуаций свободного выбора, дети объясняют причину выбора того или иного задания, что именно привлекло их в задаче или примере, таким образом проводя рефлексию.

Следует отметить, что на уроках математики младшие школьники в свободном выборе учебных заданий ориентируются на их внешние характеристики (интересность, занимательность формы представления). В то же время при самостоятельном выборе наблюдаются индивидуальные различия учащихся:

1. По характеру включения в учебную работу. Детям необходимо время на размышления над своим выбором. Однако большинство учащихся быстро включается в работу, поиск правильно решения задания.

2. По степени автономности в выполнении учебной работы. Некоторые учащиеся, не обращаются за помощью к учителю, проявляя самостоятельность.

Как правило, дети обсуждают свой выбор с одноклассниками, соседями по парте [3, с. 3].

Использование ситуации свободного выбора на уроках математики в начальной школ способствует развитию у учащихся индивидуальности, оценки собственных результатов, самоконтроля и целеполагания. Совершая самостоятельный выбор, учащиеся формируют свою уникальность, непохожесть на других.

Список литературы:

1. Машарова Т.В. Педагогическая технология: личностно-ориентированное обучение / Т.В. Машарова. – М.: Педагогика-ПРЕСС, 1999. – 149 с.
2. Дьяченко Н.В. Личностно-ориентированный урок: научно-методические аспекты внедрения в образовательную практику школы // Инновации в образовании. – 2007, №2.
3. Никодимова Е.А. Внедрение личностно-ориентированных технологий // Школьные технологии. – 2004, №6.

ФОРМЫ И ВИДЫ КОНТРОЛЯ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Баганцова Мария Валерьевна

*студент, Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, г. Ставрополь*

Кокорева Валентина Владимировна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц.,
Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, г. Ставрополь*

В последнее время в мировом образовании приоритеты изменились. Если раньше знания сами по себе ценились, то сейчас на первом месте стоят общеучебные умения: умение находить и эффективно использовать знания. Причины ясны: в наше время знания быстро становятся устаревшими или оказываются недостаточными (особенно, это касается информационных технологий), таким образом, необходимо овладеть способами их обновления и пополнения. Будущее самоопределение учащихся зависит от того, как ученик может применить знания и насколько он компетентен в нешкольном контексте. Это не только способность добывать и применить знание, но и развитие коммуникативных навыков, навыков самоконтроля и самооценки, развитие творческих способностей.

Закон Российской Федерации "Об образовании" провозглашает, что одним из основных принципов государственной политики является адаптируемость системы образования к уровням и особенностям развития учащихся. Педагогический контроль является самым важным компонентом педагогической системы и частью образовательного процесса [2, с. 15].

Контроль знаний это один из этапов любого образовательного процесса. Контролирование учащихся пришло из древности и в дальнейшем сопровождалось и развивалось совместно со школой. Но по сей день выявляют смысл использования системы контроля знаний в учебной деятельности.

Немаловажная цель состоит в постижении уровня знаний заработанных в учебном процессе, раскрытия недостатков и дефектов в познаниях, тем самым

построить условия для планирования дальнейшего учебного процесса, совершенствования урока, активация творческой деятельности.

Одним из главных направлений увеличения эффективности учебного процесса по курсу информатики является совершенствование проверки и оценки результатов обучения школьников. В то же время ведущая роль принадлежит текущему контролю, который позволяет учителю наблюдать за уровнем знаний школьников на всех стадиях изучения учебного материала, быстро вносить необходимые коррективы в учебный процесс.

Предметными результатами в обучении является освоение обучающимися новых знаний в рамках учебного предмета информатики, применение нового материала в учебных проектах, умение владеть научной терминологией, ключевыми понятиями, приобретение опыта творческой деятельности. Предметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования в соответствии с требованиями Стандарта и специфики особенностей изучаемых предметов, которые входят в состав предметных областей, должны обеспечить успешное обучение на следующей ступени общего образования [1, с. 17].

Главным инструментом контроля предметных и метапредметных результатов является итоговые комплексные работы. Итоговые комплексные работы включают систему заданий по содержанию курса информатики. Задания имеют различный уровень сложности, строятся на межпредметной основе и включают критерии, позволяющие показать достижение всех групп образовательных результатов (метапредметных, предметных).

В учебном процессе контроль предметных результатов выполняется посредством диагностических работ (промежуточных и итоговых) которые направлены на определение уровня освоения темы по изучаемому предмету учащимися.

К формам контроля метапредметных результатов на уроках информатики относятся: индивидуальные, групповые, фронтальные формы; устный и письменный опрос; персонифицированный и неперсонифицированный.

Контроль метапредметных результатов на уроке информатики связан с универсальными учебными действиями. Метапредметные результаты по информатике достигаются за счет основных компонентов образовательного процесса, которые представлены в учебном плане, а также средствами внеурочной деятельности [3, с. 36].

В учебном процессе контроль предметных результатов проводится с помощью диагностических работ (промежуточных и итоговых), направленных на определение уровня освоения темы учащимися.

При контроле результатов применяются такие виды контроля как предварительный, текущий, тематический и итоговый контроль.

Рассмотрим виды контроля:

- Текущий;
- Тематический;
- Итоговый.

Самой быстрой проверкой знаний в учебном процессе служит текущий контроль. Текущий контроль помогает учителю создать картину усваиваемых знаний в формировании знаний и умений в процесс изучения материала. Данный вид контроля помогает учителю увидеть целостную картину усвоения знаний учениками и поможет скорректировать учебные и тематические планы в соответствии с полученными результатами текущей проверки знаний, устранить недостатки в работе и исправить ошибки.

Подобный контроль нужен учителю для контроля усвоения знаний по текущему материалу, он позволяет своевременно определить пробелы в знаниях и не допустить дальнейшую неуспеваемость учеников. Данный вид опроса отличается от предыдущих в том, что ученик имеет право ошибиться, так как новый материал он только изучает и до конца ещё не усвоил. Учитель не должен строго оценивать ответ ученика и наказывать ученика плохой отметкой.

Так же используется тематический контроль, который предполагает проведения после определенной пройденной темы или нескольких тем. При

обучении тематический контроль начинается с повторения. Основная цель состоит в обобщении всей темы и помогает полностью закрепить пройденный материал. Такие уроки подразумевают проведения контрольной работы, практической работы, тестирования [4, с.16].

Данный тип контроля способствует помощи учащимся в переносе своих знаний на другие предметы и в самостоятельной жизни.

Итоговый контроль предполагает контроль знаний и умений обучающихся непосредственно после завершения курса по изучаемому предмету.

Предварительный контроль и текущий является формирующим контролем знаний и умений. Тематический контроль и итоговый контроль помогают определить усвоения знаний, оценивать результаты работы учителя, а так же результаты обучения за определенный промежуток времени. Контроль итогов учебного процесса может быть разный.

Существует несколько методов контроля предметных и метапредметных результатов, а именно:

1. Устный;
2. Письменный.

Устный опрос предполагает устное изложение учеников опрашиваемого материала, повествует о конкретном объекте, событии, законе, теоретических данных. Подобный опрос проходит в форме беседы, рассказа, пояснения, монолога, сообщения.

Устный опрос может сопровождаться демонстрационными материалами, картинками, диаграммами, рисунками, звукозаписями, решениями определенных задач. Устный опрос проводится в начале урока и со всем классом или индивидуально. При устном опросе проверяются ранее полученные знания, осуществляется диалог учителя и учащегося.

Письменный опрос дает время ученику на ответ, даёт возможность сосредоточиться. Данный вид опроса помогает провести более глубокую проверку знаний, охватить как можно больше учащихся и не требует долгой

проверки. Одни из используемых видов контроля являются диктанты, контрольные работы, самостоятельные домашние работы, тестирование.

Таким образом, контроль помогает достигнуть результатов в учебном процессе и создает основу для развития самостоятельности школьников. Контроль в образовании – это концентрация методов, приемов и образовательных технологий. Объектом контроля становятся предметные и метапредметные результаты. При оценке результатов основную ценность представляет не само по себе освоение системы опорных знаний и способность воспроизводить их в стандартных учебных ситуациях, а способность использовать эти знания при решении учебно-познавательных и учебно-практических задач.

Список литературы:

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. – М.: Полиграфический участок Института общеобразовательной школы Российской академии образования, 2004. – 216 с.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: методические основы. – М., 1982. – 375 с.
3. Информатика. Методическое пособие для учителей. 7класс / Под ред. проф. Н.В. Макаровой. – СПб.: Питер, 2006. – 384 с.
4. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – М.: Народное образование, 1998. – 254 с.
5. Лапчик М.П. и др. Методика преподавания информатики: Учеб. Пособие для студ. Пед. Вузов / М.П. Лапчик, И.Г.Семакин, Е.К. Хеннер; Под общей ред. М.П. Лапчика. – М. Издательский центр «Академия», 2001. – 624 с.

ВЛИЯНИЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ НА РАЗВИТИЕ ГЕНДЕРНЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бочарова Вера Александровна

*студент, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
РФ, г. Елец*

Бакаева Ольга Николаевна

*научный руководитель,
канд. пед. наук, доц., Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина,
РФ, г. Елец*

Проблема полового воспитания детей и формирования личности будущих мужчин и женщин с достаточно развитым пониманием характерных социальных функций, обусловленных половой принадлежностью, активно обсуждалась с конца XIX в. до 30-х гг. XX в. Затем наступил век так называемой «бесполой педагогики» и вплоть до конца XX в. крайне мало уделялось внимания вопросам полового воспитания детей и учета их психофизиологических особенностей в образовательном процессе. Современное обучение и воспитание и сегодня по большому счету остается «бесполом». Теоретические исследования гендерной психологии и педагогики, к сожалению, не используются практическими работниками, избегающими их реализацию в воспитании и обучении детей.

В многочисленных отечественных и зарубежных исследованиях проблема развития гендерных отношений рассматриваются на разных этапах возрастного развития (Ю.В. Алешина, Д. Батон, Ш. Берн, Э. Берн, О. Вейнингер, А.В. Визгина, А.С. Волович, Н.В. Дворянчиков, Г. Зиммель, С.Н. Ениколопов, О.И. Иванова, Е.П. Ильин, В.Е. Каган, И.С. Клецина, Д.В. Колесов, И.С. Кон, У. Липпман, М. Мазниченко, С.Р. Пантилеев, Т.А. Репина, А.М. Щетинина, Т. Чхетиани и др.) [1; 2; 4; 5]. Они основывается на соматических признаках (образ тела), на поведенческих и характерологических свойствах и качествах, оцениваемых по степени их соответствия или несоответствия традиционному стереотипу маскулинности, т.е. набору свойств и качеств, принадлежащих

мужскому полу (мужественность, смелость, храбрость, выносливость и др.) или фемининности, т.е. набору свойств и качеств, принадлежащих женскому полу (женственность, доброта, кокетливость, элегантность и др.) [1, с. 6]. Это динамичная, комплексная структура личности, связанная с осознанием и переживанием ребенком себя как представителя определенного пола. Гендерные проявления предполагают: отождествление себя с определенным полом; представления о половых ролях, закрепленных в обществе; наличие знаний об основных личностных характеристиках и качествах мужчин и женщин и др. [2, с. 17].

В исследовании приняли участие 42 ребенка старшего дошкольного возраста, посещающие старшую и подготовительную к школе группы МБДОУ «Детский сад № 41» г. Ельца, Липецкой обл. Методами констатирующего этапа исследования явились: наблюдение за поведением ребенка (методика Н.Е. Татаринцевой), методика Л.Н. Белопольской «Половозрастная идентификация», статистическая обработка полученных материалов [1].

Целью проведения наблюдения за поведением ребенка по методике Н.Е. Татаринцевой было выявление особенностей проявления гендерных качеств в различных видах детской деятельности (игровой, трудовой, изобразительной, экспериментальной, повседневной). В процессе наблюдения обращалось внимание на следующие моменты: выбор партнера по деятельности; любимые игры и игрушки; роли в играх, труде и др.; проявление интереса к чему-то новому, нестандартному, требующему самостоятельного поиска решения или к задачам, способ решения которых уже достаточно хорошо знаком и можно использовать известный алгоритм; выбор действий вербального или продуктивного характера; содержание прочитанных книг; любимые герои книг (мультфильмов) и сюжеты игр; отношение к противоположному полу и т.д. Наблюдение позволило определить особенности полоролевого поведения старших дошкольников. Для мальчиков в игровой деятельности были характерными проявления агрессивности, активности, настойчивости, также наблюдалась низкая общительность и эмоциональность.

Девочки наоборот, очень общительные и эмоциональные, но в игре у них больше проявлялись скромность, пассивность, уступчивость.

Для исследования уровня развития гендерных проявлений у детей старшего дошкольного возраста использовалась методика Н.Л. Белопольской «Половозрастная идентификация», целью которой явилось изучение уровней развития тех аспектов самосознания, которые связаны с проявлением гендерных качеств и возрастных особенностей. Исследование по этой методике проводилось в 2 этапа. Задачей первого была оценка возможностей ребенка идентифицировать свой настоящий, прошлый и будущий полоролевой статус на представленном ему изобразительном материале (набор карточек, на которых персонажи мужского и женского пола изображены в разные периоды жизни: от младенчества до старости) и проверялась способность к адекватной идентификации своего жизненного пути. Были получены следующие результаты: 27 детей способны к адекватной идентификации своего жизненного пути (достаточный уровень полоролевого поведения), что составило 64,3% от общего числа испытуемых; 15 детей (35,7%) неправильно идентифицировали свой настоящий, прошлый и будущий половозрастной статус (недостаточный уровень полоролевого поведения).

На втором этапе сравнивались представления детей о Я-настоящем, Я-привлекательном и Я-непривлекательном. У 27 детей (64,3%) ответы совпадали, что говорит о том, что ребенок адекватно оценивает себя как представителя мужского или женского пола. 15 испытуемых, что составило 35,7 %, показали неадекватную оценку себя как представителя того или иного пола, они либо путали изображения и не могли сразу ответить на поставленный вопрос, либо выбирали картинки с изображением противоположного пола (рисунок 1).

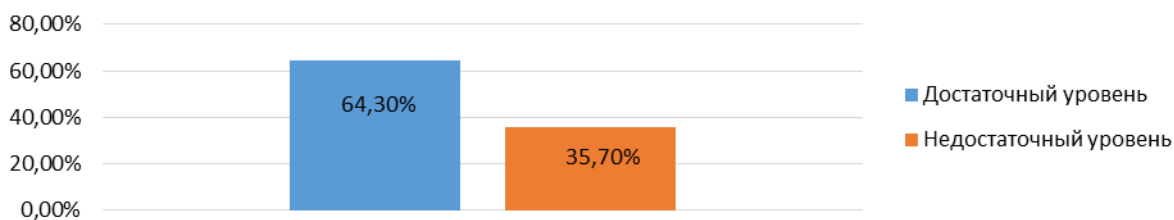


Рисунок 1. Гистограмма. Уровни полоролевого поведения

Для проведения формирующего этапа эксперимента было необходимо создать условия для развития гендерных особенностей у детей старшего дошкольного возраста. Вслед за Р.Г. Казаковой, Ж.В. Мацкевич, Е.В. Мелкозеровой, в качестве главного средства использовались мультипликационные фильмы, их просмотр с последующим анализом, обыгрыванием и созданием игровых ситуаций. Выбор данного средства был не случайным, поскольку исследование проводилось в 2016 г., объявленным Всероссийским годом кино, а мультипликационное кино наиболее доступное для дошкольников киноискусство [3; 6]. Детям предлагалось смотреть мультфильмы, где главные герои четко отображают черты мужественности или женственности. После этого дошкольники выбирали себе понравившегося героя и в различных видах деятельности, подражая положительным персонажам, проявляли их качества, совершали их поступки и старались быть похожими на них.

Мультипликационные фильмы для мальчиков 5–7 лет позволяют удовлетворять их любознательность, интерес, ставить перед ними вопросы о дружбе, смелости, храбрости, решительности, доброте, сострадании. При этом их больше всего привлекают сюжеты, связанные с автомобилями, поездами, гонками, путешествиями, приключениями, инструментами, строительством, войнами, животными, чудесами, героями сказок и др. Традиционно мальчикам нравится проявлять смекалку, следить за часто меняющейся сюжетной линией, реагировать на активные и яркие события. Для них были рекомендованы мультипликационные фильмы, исключая сцены жестокости, насилия и агрессии: Айболит (1985, реж. Д. Черкасский); Бременские музыканты (1969,

реж. И. Ковалевская); Валидуб (1952, реж. Д. Бабиченко); Капитан Врунгель (1979, реж. Д. Черкасский); Конек-Горбунок (1975, реж. И. Иванов-Вано); Летучий корабль (1979, реж. Г. Бардин); Сердце храбреца (1951, реж. Б. Дежкин, Г. Филипов); Щелкунчик (1973, реж. Б. Степанцев) и др.

Считаем, что неподдельный интерес девочек старшего дошкольного возраста вызывают мультфильмы, сюжет которых связан с семьей, детским садом, животными, героями сказок (волшебниками, принцессами, эльфами, феями и русалками), красивой и яркой одеждой, приготовлением пищи и т.д. Они проживают свою жизнь в мире фантазий, иллюзий и мечтаний, представляя себя прекрасными принцессами или красавицами, великолепными мамами, хозяйками кафе, продавцами в шикарных магазинах и пр. Мультфильмы для девочек 5–7 лет с подобными сюжетами дают им хороший жизненный старт, формируют представление о различных гендерных ролях, разнообразных профессиях, духовных ценностях. Для них были отобраны следующие мультипликационные фильмы: Бременские музыканты (1969, реж. И. Ковалевская); Варезка (1967, реж. Р. Качанов); Аленький цветочек (1952, реж. Л. Атаманов); Двенадцать месяцев (1956, реж. И. Иванов-Вано); Серая шейка (1948, реж. Л. Амальрик, В. Полковников); Серебряное копытце (1977, реж. Г. Сокольский); Цветик-семицветик (1948, реж. М. Цехановский) и др.

Проведенный формирующий этап эксперимента позволил осуществить контрольную диагностику уровней развития половой идентификации у старших дошкольников. Ее результаты представлены в гистограмме 2.

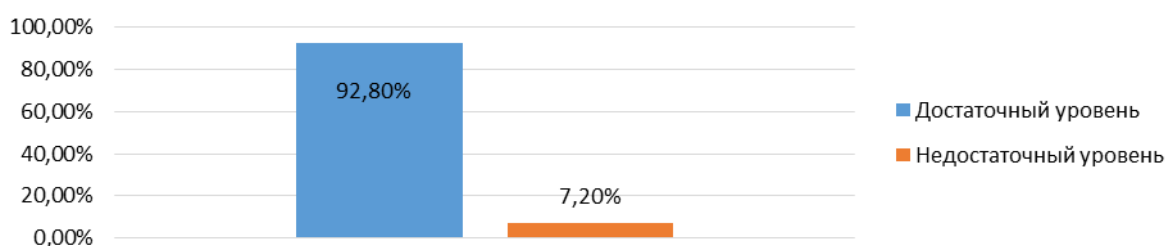


Рисунок 1. Гистограмма. Уровни полового поведения (контрольная диагностика)

Итоговая диагностика показала, что количество детей с достаточным уровнем половозрастной идентификации увеличилось на 28,5% и стало составлять 92,8%, а недостаточный уровень снизился почти в пять раз с 35,7% до 7,2%. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что просмотр детьми мультипликационных фильмов, в главных героях которых четко отображаются черты мужественности или женственности, положительно влияет на развитие их гендерных проявлений.

Считаем, что мультипликационные фильмы способствуют формированию у детей первичных представления о добре и зле, эталонов хорошего и плохого ролевого поведения, мужественности и женственности. Через сравнение себя с любимыми героями ребенок имеет возможность научиться уважительно и позитивно относиться к себе и представителям противоположного пола, справляться со своими страхами и трудностями. События, происходящие в мультфильме, позволяют воспитывать детей: повышать осведомленность, развивать мышление и воображение, формировать мировоззрение и положительные представления о своей будущей социальной роли.

Список литературы:

1. Иванова О.И., Щетинина А.М. Формирование позитивной половой идентичности у детей старшего дошкольного возраста: учебно-методическое пособие. – Великий Новгород: НовГУ им. Я. Мудрого, 2006. – 124 с.
2. Каган В.Е. Психосексуальное воспитание детей и подростков. – Л.: Худож. лит.; РПК «ЛИК», 1990. – 63 с.
3. Казакова Р.Г., Мацкевич Ж.В. Смотрим и рисуем мультфильмы: методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 128 с.
4. Колесов Д.В. Беседы о половом воспитании. Библиотека для родителей. – М.: Педагогика, 1986. – 160 с.
5. Мазниченко М., Чхетиани Т. Половое воспитание старших дошкольников // Дошкольное воспитание. – 2004. – №5. – С. 45–53.
6. Мелкозерова Е.В. Возможности мультипликации как вида современного искусства при обучении дошкольников – [Электронный ресурс]: сайт Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – Режим доступа: <http://www.jurnal.org/articles/2008/ped27.html> (Дата обращения 27.02.2017).

КАК БЫСТРО ВЫУЧИТЬ ТАБЛИЦУ УМНОЖЕНИЯ?

Варавина Валерия Алексеевна

*студент, Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, Ставрополь*

Кокорева Валентина Владимировна

*научный руководитель,
канд. физ.-мат. наук, доц. кафедры математики и информатики, СГПИ,
РФ, Ставрополь*

На сегодняшний день большинство родителей склонны к мнению, что ребенок еще до момента поступления в школу должен уметь не только писать и считать, но и знать азы математики: сложение, вычитание, умножение и деление. И поэтому родители задаются вопросом: как быстро выучить таблицу умножения ребенку? Каждый из нас сталкивался в детстве с необходимостью производить самые элементарные арифметические действия, одно из которых – умножение. У подавляющего числа детей при этом возникали трудности, так как приходилось зазубривать комбинацию из непонятных цифр.

Актуальность проблемы состоит в том, что нынешнее поколение находится в более сложной ситуации. Они предпочитают использовать мобильные гаджеты, калькуляторы и компьютеры, вместо обычного заучивания. Если не усвоить её сразу, то в будущем это чревато неумением быстро считать, что приведет к глупейшим ошибкам и к снижению успеваемости по всем остальным предметам. А что нам известно о таблице умножения? Давайте обратимся к истории.

Согласно рукописям, дошедших до наших дней, основоположником таблицы умножения является древнегреческий математик Пифагор. По сей день ведутся споры о том, действительно ли Пифагор автор таблицы. Пока это никак не доказано. Тем временем, мы можем подчерпнуть информацию из сделанных археологических открытий, относительно происхождения таблицы. Археологи нашли уцелевшие фрагменты в городе Нара, который являлся древней столицей Японии. Ученые предполагают, что ей пользовались скорее взрослые, нежели дети. Таблица была нужна императорским чиновникам с

целью освоения одного из фундаментальных действий арифметики. Также есть мнение, что первоисточником происхождения таблицы является Китай. Подтверждение тому – сделанная более трех лет назад находка на юге страны в виде дощечки с фрагментом таблицы умножения. По оценкам ученых, возраст этой дощечки составляет 2700-3000 лет. Опираясь на эту находку, ученые КНР выдвинули гипотезу, которая гласит, что первоисточник таблицы умножения – Древний Китай. Тем не менее, данной версии противоречат многочисленные находки, сделанные ранее. В Индии обнаружили еще более древние варианты таблицы умножения возраст которых составлял 3000-3200 лет. А при раскопках городов Древней Месопотамии были найдены глиняные таблички с изображением таблицы умножения, которая была нанесена с помощью клинописи. Возраст глиняных табличек составляет 5000 лет. Ученые не исключают, что система устного счета могла возникнуть независимо в различных местах. Ведь когда человек выполняет арифметические действия с большими числами, ему просто необходима таблица умножения. Впервые она была введена в школьную программу в конце средних веков в Англии. Отличие состояло в том, что это было умножение до 12, которое британцы практикуют и сегодня. Сложно ли это? Спросите учеников из Индии, которые заучивают исходный вариант таблицы до 20.

С чего же начать изучение таблицы умножения? Как правило, дети приступают к знакомству и изучению таблицы на летних каникулах, перед поступлением во второй класс. Если механически зазубривать и не закреплять результат, то с течением времени некоторые примеры вылетят из головы. Связано это с особенностью работы нашей памяти. Ни один из известных методов не даст желаемого результата, если в процессе изучения не будут задействованы три естественных закона запоминания: впечатление, повторение и ассоциация. Согласно первому закону, необходимо получить глубокое, яркое впечатление о том, что вы хотите запомнить. А для этого надо сосредоточиться на конкретной задаче. Избавиться от отвлекающих факторов. Наше сознание не удерживает в себе тусклые и туманные впечатления, поэтому скучную и

нудную зубрежку нужно превратить в некую игру. К примеру, можно собрать карандаши в три кучки по шесть штук. И придумайте ребенку задачку: у брата есть 6 карандашей, у сестры 6 карандашей и у тебя 6 карандашей. Посчитай, сколько всего карандашей? Умножим три на шесть и получим восемнадцать. Такой способ визуализации помогает отложить в памяти сложный пример. Одним из эффективных игровых способов выучить таблицу умножения считаются карточки. Ни в коем случае не торопитесь, учите в день по одному столбику, а результат закрепляйте в виде игры с карточками. Данный пример отлично подходит для определения второго естественного закона запоминания – повторения. В чем суть игры: с одной стороны карточки будут изображены умножаемые числа (пример: 3×4), а на другой стороне – ответ (в данном случае 12). Все карточки складываются в одну стопку ответами вниз. Задача ученика – произвольно вытащить любую карточку и назвать ответ на предлагаемый пример. Если ответ положительный, карточка убирается в отдельную стопку. Если отрицательный, кладется обратно в общую колоду. В данной игре задействуется и зрительная память, и слуховая. У человека преобладает зрительное восприятие, так как нервы, ведущие от глаза к мозгу, в двадцать раз толще, чем те, которые ведут от уха к мозгу. Если достаточно часто, но с разумными интервалами повторять таблицу умножения, пользоваться ею, применять её в жизни, то ребенку не составит труда её выучить. Сведения, которые мы используем в повседневной жизни, очень прочно закрепляются в памяти. И есть еще третий закон запоминания – ассоциация. К слову, этот механизм объясняет механизм работы всей нашей памяти. Задействовать его в работу нам помогут стихотворения. Если у ребенка начали возникать трудности, то этот способ легко снимет напряжение и пробудит неподдельный интерес. Может показаться, что выучить стихотворение ничуть не легче, чем таблицу Пифагора. Это заблуждение. Стихи очень простые и заучиваются легко. Не будем брать в пример умножение на 1 и на 10. Это элементарные вычисления, которые поймет каждый. Просто следует объяснить ребенку, что когда мы умножаем на 1, то получаем умножаемое число. А при умножении на

10, мы получаем умножаемое число, к которому приписываем нолик. Все элементарно, как и с умножением на два. Ведь это не что иное, как обычное сложение двух одинаковых чисел. Пример: $2 \times 4 = 8$. В данном примере мы складываем $4 + 4$. Или $2 \times 7 = 14$. Складываем $7 + 7$. Умножение на 2 учится за 5 минут и не доставит каких-то хлопот ребенку. Переходя к умножению на 4 хочется отметить, что оно намного легче запоминается, нежели умножение на 3, потому что умножение на 4 – это все то же умножение на 2, но только два раза. Сначала перемножаем число на 2, а полученный результат еще раз на 2. Пример: $6 \times 4 = 24$. Разложим этот пример по частям. Шесть умножаем на два, получаем двенадцать. Полученный результат умножаем еще раз на два или же складываем с самим собой: $12 \times 2 = 24$ или $12 + 12 = 24$.

Чаще всего возникают сложности с заучиваем столбика умножения на 3. Тут на помощь приходит третий закон запоминания – ассоциация. У детей очень хорошо развита ассоциативная память. Как уже говорилось ранее, эффективность заучивания повышается при помощи стихотворений. Вот некоторые из них:

Умножив три на единичку
Мы попадаем на страничку
Из книги сказок для ребят
Про ТРЕХ веселых поросят!
Что трижды два равно шести
Ответ в шпаргалке подгляди!
А трижды три решим мы сами
Равно ШЕСТЕРКЕ ВВЕРХ НОГАМИ
Три на четыре умножая
Я циферблат воображаю
И представляю в тот же час
Как бьют часы ДВЕНАДЦАТЬ раз

Вот так легко и непринужденно ребенок научится умножать на 3. Не должно возникнуть трудностей и с умножением на 5. Ребенку важно понять,

что при умножении четного числа на 5, он получит число, оканчивающееся на ноль. При умножении нечетного числа – в конце будет 5. Пример: $5 \times 6 = 30$. Шесть – четное число. В результате на конце у нас ноль. $5 \times 9 = 45$. Девять – нечетное число и соответственно в результате видим цифру 5 на конце. Мы плавно подошли к умножению на 6, 7, 8 и 9. Половина этапа пройдено, а это значит, что какую-то часть примеров из этих столбиков ребенок заучил, ведь 8×4 – это то же самое, что и 4×8 . Дело за малым, выучить шесть новых примеров. Отлично подойдет метод с использованием карточек, который уже упоминался в этой статье.

Подводя итог, мы пришли к выводу, что умное заучивание таблицы умножения гораздо эффективнее и интереснее для ребенка, нежели банальная зубрежка, используя которую нарушаются все механизмы работы памяти. Руководствуясь тремя законами запоминания (впечатление, повторение, ассоциация) можно без труда выучить таблицу умножения. Придумывайте интерактивные игры, повторяйте выученное с разумными интервалами и развивайте у ребенка ассоциативное мышление. Все это в совокупности даст желаемый результат.

ИЗУЧЕНИЕ ТАБЛИЦЫ УМНОЖЕНИЯ

Вышегородцева Анастасия Сергеевна

*студент, Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, г. Ставрополь*

Кокорева Валентина Владимировна

*научный руководитель, доц. кафедры математики и информатики,
Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, г. Ставрополь*

Сбылась мечта – я студентка 1 курса педагогического института. Началась педагогическая практика, и пришлось столкнуться с некоторыми трудностями. И одна из проблем – это изучение таблицы умножения. Изучение табличного умножения и соответствующих случаев деления – центральная тема курса математики в начальной школе. Знанию таблицы умножения всегда придавали большое значение. Формирование прочных вычислительных навыков табличного умножения и деления – одна из основных и сложных тем начального курса математики. Без быстрого и правильного воспроизведения табличных результатов невозможно дальнейшее обучение устному и письменному счёту. Я вспоминаю как в детстве я зубрила эту незатейливую, на первый взгляд, табличку и сколько труда и времени ушло у моих родителей, пока я её не запомнила. Став студенткой, я задумалась, как же сделать так, чтобы моим ученикам облегчить эту трудную задачу. Чтобы разобраться в этом я перечитала много методической литературы, просмотрела десятки презентацией и сайтов, узнала много нового и очень полезного, начиная с истории её возникновения. Несмотря на то, что таблицу умножения принято называть таблицей Пифагора, автором ее был вовсе не древнегреческий математик. По крайней мере, этому нет никаких подтверждений. Тогда как факты, подтверждающие обратное – есть. Археологи не один раз находили деревянные дощечки с фрагментами записей, подтверждающих, что подсчет при помощи таблицы вели уже в древней Японии и Китае. На раскопках на месте японского города Нара нашли табличку, относящуюся к VIII веку. Но интереснее всего то, что найденная в Нара табличка исписана иероглифами, по

стилю похожими на древнекитайское письмо VII–X века, периода правления династии Тан. Все эти совпадения дали ученым основания предположить: в Японию таблица умножения попала, скорее всего, из Китая. Ежегодно множество японцев приезжало в Китай для изучения разных наук и достижений. Но вот как таблица оказалась в Китае? Ученые говорят, что именно в Поднебесной и могли придумать знаменитую таблицу. Подтверждает эту версию находка, возраст которой составляет не меньше трех тысяч лет, и находка эта – не что иное, как очередной фрагмент таблицы, обнаруженный несколько лет назад в одной из южных провинций. Можно предположить, что придуманная в Китае таблица умножения вместе с торговыми караванами проникла в Индию, откуда распространилась по Азии и Европе. Вместе с тем, при раскопках древних городов Месопотамии были найдены глиняные таблички с клинописью, на которых тоже изображена таблица чисел. И возраст этих находок – не меньше пяти тысячелетий. Так что имеет право на жизнь и еще одна версия – таблица умножения была изобретена именно там. Или же ее придумали параллельно в разных концах планеты, ведь с необходимостью вести подсчеты больших чисел люди сталкивались повсеместно. В европейской культуре изобретение таблицы умножения приписывают Пифагору. «Таблицей Пифагора» система исчисления называется не только на русском, но и на итальянском, французском и других языках.

Пифагор не оставил после себя ни одного письменного трактата, и все сведения о нем мы сейчас можем почерпнуть из жизнеописаний, сделанных не ранее, чем через два столетия после его смерти в 490-м году до нашей эры. Утверждение, что авторство принадлежит этому древнегреческому ученому, появилось благодаря последователю учения Пифагора – Нео пифагорейцу Ник Омаху, жившему на рубеже I и II веков нашей эры. По словам Ник Омаха, записавшего таблицу в ионийской нумерации, таблица восходит к «самому Пифагору». Интересно, что таблица умножения была впервые введена в школьную программу в средневековой Англии. Это была таблица чисел не до 9, а до 12, и в таком виде английские школьники учат таблицу и сегодня. А вот

в Индии ученики до сих пор зубрят исходный вариант таблицы – до 20. Введение в обиход народа таблицы умножения поспособствовало прогрессу устного и письменного счета. Ранее существовали различные хитрые способы вычисления произведений однозначных чисел. Они замедляли процесс, и из-за них совершалось множество вычислительных ошибок. В российских школах таблица умножения доходит до 10X10. В школах Великобритании таблица умножения заканчивается на 12X12. Это связано с единицами английских мер длины. Один фут равняется двенадцати дюймам. Во времена Советского Союза ученикам первого класса задавали на летние каникулы учить таблицу умножения. Во втором классе на уроках математики закрепляли знания по таблице умножения. Сейчас же в России изучение таблицы умножения начинается обычно во втором классе. Как помочь ученику выучить таблицу умножения? Ведь действовать следует тонко с тем, чтобы не отбить у школьника охоту к знаниям! Я уверена, что обучение с настроением – главное в деле зубрения. Простые правила, понятные ученику: системность при изучении таблицы, проверка результата. Здесь также важно учитывать темперамент ученика, его пристрастия к тому или иному предмету, скорость запоминания, возможность концентрироваться на главном продолжительное время. Опытные учителя считают, что во-первых, нужно объяснить ученику принцип умножения. Рассказать, что это – короткий путь сложения чисел. Так как ученик уже умеет хорошо вычитать и прибавлять, ему будет не сложно понять, что $3*2$ – это взять 3 раза по 2 яблока или 2 раза по 3 апельсина. Для наглядности можно показать эту основу на любимых конфетах ребенка, или, к примеру, машинках.

Во-вторых, рассказать ученику о том, как «работает» таблица. То есть что на пересечении столбцов и строк находится правильный ответ. Затем потренироваться с тем, чтобы ученик легко ориентировался в таблице.

В-третьих, начать с самого легкого. Это поможет быстро выучить таблицу на «1», «10», «2». Рассказать, что в первом случае любое число, умноженное на «1» дает в результате то же число, упомяните об умножении на «10». А вот на

таблице на «2» остановиться детальнее. Здесь важен принцип сложения одинаковых чисел. Объяснить школьнику и показать на примере. Это поможет ему в будущем справиться с таблицей на «4». Не забыть о правиле перемены мест сомножителей.

В-четвертых, обозначить шаблоны. Рассказать о том, что каждый ответ в таблице на «5» заканчивается цифрой «0» или «5», ответы на «10» заканчиваются «0».

В-пятых, приступать к сложным примерам только после того, как ваш ученик отлично запомнил предыдущие уроки.

Так же можно использовать игры, с помощью которых ученик безболезненно усваивают таблицу умножения: Игра «Лучший расшифровщик»

Для проведения игры в классе висит таблица, в которой записаны в строчку числа, которые есть в таблице умножения: 12,14,15,16, 18,20,21,

24,25,27,28,30,32,35,36, 40, 42,45,48,49,54,56,63,64,72,81. Числа, на которые есть два примера, подчеркнуты снизу, их немного, всего 5. Вот она вся таблица, которая умещается в двух строчках и которую легче держать в памяти. Сначала учитель, потом сильные ученики, затем «цепочкой» один из учеников выходит к таблице, показывает на любое число, а остальные в тетрадах записывают пример или устно называют их.

Игра «Живая математика»

У учащихся на груди табличка с цифрами от 0 до 9. Даю примеры на деление, например, $72:9$, $63:7$, $32:8$ и т.д. Встают ученики, у которых на груди таблички с цифрой 8, 9, 4 и т.д. Провожу игру в конце урока, т.к. она требует двигательную активность.

«Хлопки»

Дети хором считают от 1 до 30, но вместо чисел, которые делятся на 3, хлопают в ладоши. Например: 1,2, хлопки,4,5, хлопки, и т.д. Учитель просит кого-то из учеников повторить те числа, которые не были названы хором. Ученик называет их. 3,6,9,12,15,18,21,24,27,30. Затем дети повторяют эти числа хором. Выучили таблицу, приступаем к решению задач из учебника, не забывая

про игры: **Задачи:** * В рулоне 7м ткани. Сколько метров ткани в 9 таких рулонах? 7×9 ; 9×7 ; $7+7+7+7+7+7+7$; * Одна тетрадь стоит 3 рубля. Сколько стоят 7 таких тетрадей? 7×3 ; $7+7+7$; 3×7 ; – Можно поработать с сигнальными карточками. Как советуют психологи нужно обязательно наградить ученика за все правильные ответы. Ласковые слова, улыбка станут залогом покорения Олимпа знаний! Оказалось, что выучить таблицу, некогда придуманную мудрым Пифагором, не так уж и сложно. И сделать это можно легко, оперативно и пребывая в отличном настроении. Главное – заинтриговать ребенка и увлечь его этой занимательной математикой.

Список литературы:

1. Газета «Первое сентября» 2011–2012 г.
2. УМК «Перспективная начальная школа».
3. Савина Л.П. Усвоение таблицы умножения – №1, 2006, С.46–49.

ХОРЕОГРАФИЯ КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

Вяткина Юлия Михайловна

*студент 4 курса БГПУ им.М. Акмуллы,
РФ, Республика Башкортостан, г.Уфа*

Каримов Марат Аглямович

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц. БГПУ им.М. Акмуллы,
РФ, Республика Башкортостан, г.Уфа*

Занятия в детских развивающих студиях дают возможность творческого развития ребенка, формирования его как личности. Хореография при этом становится процессом познания искусства, играет особую роль в физическом и духовном развитии школьника, поскольку художественное творчество является его системообразующим стержнем и органично влияет на развитие творческих способностей.

Проблема развития творческих способностей детей и подростков многогранна. Рассматривая хореографию как средство творческого развития школьников в начальной школе, мы должны указать на следующие синтетические ее возможности. Основой хореографии является танец форма организации танцевальных движений. Среди всех искусств, в единстве с которыми развивается танец, музыка наиболее близка ему по обобщенности, ассоциативности и структурным закономерностям.

Анализ практики художественного воспитания младших школьников свидетельствует о противоречии между потенциальной возможностью хореографии в художественном воспитании детей и недостаточно эффективным практическом её использовании. Отчасти это объясняется тем, что возможности художественного воспитания используются не в полной мере. Так, многие школы преимущественно уделяют внимание передаче знаний, а формирование нравственных и эмоциональных чувств либо считается второстепенным, либо вообще не принимается во внимание. А в искусстве хореографии как раз и заложены многие формы художественного воспитания детей. Именно хореографическое искусство успешнее всего реализует развитие зрительных,

слуховых и двигательных форма чувственного и эмоционального восприятия мира, снимает умственное утомление и даёт дополнительный импульс для мыслительной деятельности.

С психологической точки зрения начальная школа является благоприятным периодом для развития творческих способностей. Потому что в этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир. И родители, поощряя любознательность, сообщая детям знания, вовлекая их в различные виды деятельности, способствуют расширению детского опыта. А накопление опыта и знаний – это необходимая предпосылка для будущей творческой деятельности. Кроме того, мышление младших школьников более свободно, чем мышление более взрослых детей. Оно еще не задавлено догмами и стереотипами, оно более независимо. А это качество необходимо всячески развивать. Начальная школа также является сензитивным периодом для развития творческого воображения.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что младший школьный возраст, даёт прекрасные возможности для развития способностей к творчеству. И от того, насколько были использованы эти возможности, во многом будет зависеть творческий потенциал взрослого человека. Развитие творческой активности младших школьников и ее влияние на их творческий рост проходит более успешно, если деятельность учителя основывается на уважении и понимании учащихся, умении использовать игровую педагогическую технологию, как инструментальный развития творческой активности младших школьников [4, с.169].

Творческая активность детей развивается постепенно путем целенаправленного обучения, расширения музыкального опыта, активизации чувств, воображения и мышления. Реакция детей на прослушанное представляет собой творческое отображение музыки в действии. В этом возрасте эмоции, вызванные музыкой, создают определенную двигательную активность, задача педагога заключается в том, чтобы направить ее в нужное

русло, подобрав для этого интересный и разнообразный музыкально-танцевальный материал.

Двигаться, как подсказывает музыка – строгий закон, который следует неуклонно соблюдать на всем протяжении занятия. Движения должны вытекать из музыки, согласовываться с ней, отражая не только ее общий характер, но и конкретные средства выразительности. В сочетании образного слова, музыки и движения, развивается детское воображение, ребенок точнее передает характер музыкального произведения, движения становятся свободными, исчезает скованность, появляется уверенность.

Еще одной характеристикой танца, значение которой столь же велико при обучении детей, как и предыдущих, – рисунок танца. Всякий рисунок танца не существует сам по себе, он соотносится с лексикой – движенческим строем хореографического произведения. Движения танца возникают и развиваются не в абстракции, а в определенном пространственном решении. Движения танца – это своеобразные знаки, подобные звуку, слову, но пластически значимые. Одно движение нуждается в ряде повторов, чтобы утвердить себя, другое воспринимается сразу и в повторениях не нуждается.

Подбор движений в танце должен строго соответствовать поставленной задаче, поэтому использование бесконечно большого количества разнообразных элементов в одном танце не всегда определяет его успех. Танец часто делится на сольный и массовый. Для того чтобы рисунок танца детей был четким и выполнялся ими без особого труда необходимо многократное выполнение одного и того же движения – упражнения [1, с. 60].

У детей младшего школьного возраста происходит значительное расширение и углубление знаний, совершенствуются умения и навыки ребенка. Этот процесс прогрессирует и приводит к тому, что у большинства детей обнаруживаются как общие, так и специальные способности к различным видам деятельности [3, с. 160].

Специфика развивающего потенциала хореографии в различных видах танцевального искусства (классический, народный, бальный и историко-

бытовой танец) отражена в творчестве известных деятелей: А.Я. Вагановой, Н.П. Базарова, Р.В. Захаровой, К. Зацепиной и др. Однако специальных работ, посвященных исследованию хореографии в системе художественно-творческого развития школьников ещё, не было. Практический опыт, приобретенный при работе в сфере хореографической педагогики, позволяет заключить, что хореографическое творчество обладает определенными неиспользованными резервами в повышении эффективности системы художественного воспитания молодого поколения [2, с. 192].

Рассматривая хореографию как средство творческого развития школьников, мы должны указать на следующие синтетические ее возможности. Основой хореографии является танец форма организации танцевальных движений. Среди всех искусств, в единстве с которыми развивается танец, музыка наиболее близка ему по обобщенности, ассоциативности и структурным закономерностям.

Анализ психолого-педагогической литературы и опыт учителей-практиков, музыкальных работников, психологов, врачей позволяет утверждать, что развитие танцевальных движений на каждом возрастном этапе происходит различно. В возрасте 6–7 лет и старше дети уже сравнительно хорошо управляют своими движениями, их действия под музыку более свободны, легки и четки, они без особого труда используют танцевальные импровизации.

Ребята в этом возрасте произвольно владеют навыками выразительного и ритмического движения. Развивается слуховое внимание, более ярко проявляются индивидуальные особенности детей. Они могут передать движениями разнообразный характер музыки, динамику, темп, несложный ритмический рисунок, изменять движения в связи со сменой частей музыкального произведения со вступлением. Детям доступно овладение разнообразными движениями (от ритмичного бега с высоким подъемом ноги и подскоков с ноги на ногу до шага польки, полуприседания и т.д.).

Творческая активность детей развивается постепенно путем целенаправленного обучения, расширения музыкального опыта, активизации

чувств, воображения и мышления. Реакция детей на прослушанное представляет собой творческое отображение музыки в действии. В этом возрасте эмоции, вызванные музыкой, создают определенную двигательную активность, задача педагога заключается в том, чтобы направить ее в нужное русло, подобрав для этого интересный и разнообразный музыкально-танцевальный материал. Двигаться, как подсказывает музыка – строгий закон, который следует неуклонно соблюдать на всем протяжении занятия. Движения должны вытекать из музыки, согласовываться с ней, отражая не только ее общий характер, но и конкретные средства выразительности. В сочетании образного слова, музыки и движения, развивается детское воображение, ребенок точнее передает характер музыкального произведения, движения становятся свободными, исчезает скованность, появляется уверенность.

И чем раньше ребенок получит определённый багаж знаний, умений и навыков, гамму разнообразных впечатлений, чувственного опыта, тем более гармоничным, естественным и успешным будет дальнейшее развитие и становление его личности, и, возможно, меньше будет проблем у наших детей с развитием речи, внимания, памяти, мышления, формированием красивой осанки.

Таким образом, хореографические навыки необходимы не только сами по себе, но через их выражение в виде танца, прививаются ребенку важные качества, направленные на устойчивость развития, мировоззрение и культуру – всё то, что формирует из него гармонично развитую личность.

Список литературы:

1. Березина В.Г., Викентьев И.Л., Модестов С.Ю. Детство творческой личности. – СПб.: издательство Буковского, 2004. – 60 с.
2. Богданов Г.Ф. Формы совершенствования организационной и воспитательной деятельности в самостоятельных хореографических коллективах. – М.: Просвещение, 1982 – 192с.
3. Развитие творческой активности школьников / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1991. – 160 с.
4. Хореография как средство самореализации младших школьников // Духовная культура на рубеже нового столетия: Тезисы научно-практической конференции (Москва, 25–26 февраля 1998 года). – М.: МГУК, 1998. – 169с.

НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ ИНФОРМАТИКИ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ООО

Гладкова Ольга Евгеньевна

*студент ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
РФ, г. Ставрополь*

Кокорева Валентина Владимировна

*научный руководитель,
канд. физ.-мат. наук, доц. кафедры математики и информатики, СГПИ,
РФ, г. Ставрополь*

В статье рассматривается целесообразность использования нетрадиционных уроков информатики как способ реализации требований ФГОС.

В современном мире система образования дает педагогу право выбора из большого числа новых инновационных методик ту, которая позволит взглянуть на привычные вещи по-новому, поможет развивать у обучающихся познавательный интерес к предмету, абстрактное и логическое мышление, самостоятельно принимать решения. ФГОС направлен на духовно-нравственное воспитание учащихся и развитие личностных качеств творца.

В концепции ФГОС ООО выделен культурно-исторический, системно-деятельностный подход к образованию учащихся. Поэтому наиболее эффективными становятся те технологии, которые направлены на познание, социальное, коммуникативное и личностное развитие школьника. В новом образовательном стандарте акценты смещены с минимума содержания на требования к результату образования. В результате изучения всех без исключения предметов основной школы дальнейшее развитие получают регулятивные, личностные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия, учебная (общая и предметная) и общепользовательская ИКТ-компетентность обучающихся, составляющие инструментальную и психолого-педагогическую основы формирования готовности и способности к освоению систематических знаний, их самостоятельному пополнению, переносу и

интеграции; способности к коммуникации и сотрудничеству, решению социально значимых и личностных проблем и воплощению решений в практику; способности к самоорганизации, рефлексии и саморегуляции [2].

Новый век требует воспитания новой личности, поэтому важной ролью в методике обучения является развивающее обучение. Эту роль могут выполнять нестандартные уроки.

Что такое «нетрадиционный урок»? Нестандартный урок – это импровизированное учебное занятие, имеющее нестандартную (неустановленную) структуру.

В настоящее время анализ педагогической литературы позволяет выделить множество вариантов нетрадиционных уроков, которые можно классифицировать в зависимости от традиционной типологии урока [3].

Существуют различные типы нестандартных уроков:

- уроки-деловые игры;
- уроки-игры «Поле-чудес»;
- уроки-обсуждения;
- игры-соревнования;
- исследовательские уроки;
- проблемно-практические дискуссии;
- уроки с изменёнными способами организации: урок-лекция, лекция-парадокс и т.д.;
- уроки, которые опираются на фантазию: урок-сказка, урок-сочинение, урок изобретательства, урок – творческий отчёт и т.д.;
- уроки, имитирующие какие-либо занятия или виды работ: экскурсия, заочная экскурсия, прогулка, гостиная и т.д.

Традиционные уроки не всегда дают прирост новых знаний и умений. Поэтому педагоги активно внедряют нестандартные формы обучения, которые позволяют поддерживать познавательный интерес на уроках, повысить мотивацию учения.

Уже сейчас молодежи приходится решать задачи в области государственной и социальной политики, построенной на общедоступных цифровых социальных сервисах. Школьный предмет информатика создает информационную грамотность учащихся и их готовность к информационной деятельности, которая позволяет объединить все школьные предметы.

Изучения курса «Информатики и ИКТ» способствует повышению эффективности учебной деятельности, позволяет выбрать индивидуальный путь самообразования и саморазвития, реализовать теоретические знания обучающегося и практические умения.

Информатика является важным предметом в общеобразовательной школе, позволяет дать учащимся знания об окружающем мире и о себе, способствует решению познавательных задач, становление умений и навыков в информационной учебной деятельности на базе средств ИКТ, формирует основы естественнонаучного мировоззрения. Развитие информатики является одним наиболее значимым технологическим достижением современного мира, так как многие положения, которые развивает курс «Информатики и ИКТ» рассматриваются как основы использования и создания коммуникационных и информационных технологий [1].

Поэтому важно внедрение в современную школу таких образовательных методик и программ, имеющие гибкие возможности приспособления к конкретному детскому коллективу и педагогическому процессу в неразрывном единстве всех предметов. Без устойчивого интереса невозможно сформировать ни один навык, поэтому важно повысить интерес к изучению информатике.

Одним из решений данной проблемы является проведение нестандартных, оригинальных уроков. Они позволяют активизировать интерес к знаниям информатики, обеспечивают быстрое усвоение учебного материала с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

Учитель информатики выступает как конструктор новых заданий, новых педагогических ситуаций, которые имеют направленность на использование

обобщенных способов деятельности и создание учениками своих продуктов при освоении знаний [4].

Для решения этих задач, каждый учитель должен понять, что, зачем и каким образом нужно изменить в своей деятельности. Особое внимание уделяется изменению методики преподавания информатики, которая ориентирована на формирование как личностных, так и предметных, и метапредметных результатов.

Успешность проведения нестандартных занятий по информатике зависит от тщательной подготовки и объяснения построения таких уроков, роли и задач каждого учащегося. Существует проблема использования нестандартных уроков немотивированно, как уроки-одиночки. Возможно в этих уроках есть прогресс педагогического процесса, шаг в направлении демократизации школы.

Рассмотрим, как спроектировать нестандартный урок по информатике с использованием метапредметного подхода [5].

По мнению приверженцев идей метапредметности, учителю нужно только составлять план нестандартного урока, но и инсценировать его.

Независимо от специфики и многообразия типов любое учебное занятие должно содержать в себе следующие функции и этапы, им соответствующие.

Первая функция – введение обучаемых в учебную деятельность, которое предполагает:

- а) создать у обучаемых учебную мотивацию («мотив» – это побудитель к действию, «мотивация» – это процесс побуждения, стимулирования мотивов);
- б) осознание и принятие учащимися учебной цели.

То есть, в начале учебного нестандартного занятия необходимо сделать две важные вещи: заинтересовать обучаемых и сделать так, чтобы они уяснили, чему их будут учить.

Вторая функция при организации учителем проекта нестандартного учебного занятия – это создание учебной ситуации, в которой будут достигнуты учебные цели.

Для создания учебной ситуации учитель должен поставить особые задачи, нацеленные на получение результата, который содержится в условии самой задачи.

Третья функция, которую необходимо спроектировать учителю – это обеспечение учебной рефлексии.

Если учащийся не может построить свою версию сложившегося положения, то учитель должен либо еще раз повторить демонстрацию, но с упором на местах, вызвавших у обучаемого затруднение, либо прочитать лекцию (или цикл лекций), содержащую информацию, необходимую для решения задачи того типа, которая решалась учащимися.

Четвертой функцией является функция обеспечения контроля за деятельностью учащихся. В учебной деятельности педагог должен осуществлять контроль изменений, произошедших в ученике. Как раз эти изменения и выступают в качестве действительного продукта учебной деятельности. Для самого обучаемого контролирование правильности выполнения задания, означает направленность сознания на собственную деятельность. Ценность контроля проявляется только тогда, когда он постепенно переходит в самоконтроль.

Проектируя замысел нестандартного учебного занятия по информатике, педагогу необходимо активизировать учебную деятельность учащегося, стимулировать его учебные мотивы, осуществлять обеспечение рефлексии учебной деятельности и контроля за процессом и результатом деятельности обучаемых.

Список литературы:

1. Актуальные проблемы математики, физики, информатики и МП / гл ред. Матросов В.Л.: Юб.сб., 130 лет МПГУ – М.: Прометей, 2003.
2. Егорова Л.М. Нетрадиционные формы урока – один из способов повышения интереса к предмету // Иностранные языки в школе. 2010.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М., 2008.
4. Захарова Т.Б. Дифференциация обучения информатике в российской школе. / Сб. докладов международной конференции «Образование граждан мира», 30 сент. 4 окт. – М., 2010. С. 46–47.
5. Кузнецова А.А., Захарова Т.Б. Принципы дифференциации обучения информатике. // ИНФО, 2012.

ПРИМЕНЕНИЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Абдусаламова Виктория Хункернашаевна
*студент, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»,
РФ, г. Ставрополь*

Гукеева Милана Тимуровна
*студент, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный
педагогический институт»,
РФ, г. Ставрополь*

Кокарева Валентина Владимировна
*научный руководитель, доц. кафедры математики и информатики
ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
РФ, г. Ставрополь*

В статье раскрывается определение дифференциации обучения, методы и сущность дифференциального подхода. Авторы рассматривают применение дифференцированного подхода в процессе обучения математики в начальной школе.

В современном мире образование в начальной школе направлено на лично-ориентированное обучение учащихся, что позволяет максимально раскрыть их умственный и психический потенциал. Необходимо создать условия, при которых младшие школьники могли бы полностью реализовать себя, учиться с желанием и интересом. В свою очередь, именно математика в начальной школе позволяет развить в детях мышление, умение работать с информацией, память, речь и логику, а дифференцированный подход, в обучении, способствует освоению системы знаний, умений с индивидуальными особенностями и возможностями ребёнка. Таким образом, решая проблемы лично-ориентированного образования.

Дифференциация в педагогике – это форма организации учебного процесса, при которой учитываются склонности учащихся, их интересы и способности. Впервые этот термин появился в начале XX века в работах

зарубежных психологов таких, как А.Маслоу, В.Фракля. В России данный вопрос изучали Н.А. Алексеев, Е.В. Куканова, И.С. Якминская и др.

Дифференцированный подход к обучению математики младших школьников предусматривает учёт их интеллектуального развития, способностей. Важно идти от возможностей, которыми располагает ученики, которые необходимо развивать и совершенствовать. Задача учителя – «разглядеть» индивидуальность ребёнка и сохранить её, способствовать его максимальному развитию.

Для реализации дифференцированного подхода в педагогическом процессе необходимо:

- Знание индивидуальных способностей обучающихся;
- Умение анализировать учебный материал;
- Умение выявить возможные трудности, с которыми могут встретиться учащиеся;
- Подобрать задания разного уровня сложности;
- Сформировать навыки индивидуальной и групповой деятельности.

Учебный процесс важно строить на принципе индивидуального подхода. В то же время некоторые индивидуальные особенности учащихся, являются характерными для нескольких детей, что даёт основание осуществлять индивидуальный подход к группе младших школьников, имеющие одни и те же особенности. Таким образом, можно ориентировать программы и учебные пособия на дифференцированный подход к обучению математики в начальных классах.

В педагогике можно выделить некоторые методы дифференциации обучения:

1. Дифференцированные задания:

- по уровню творчества;
- по уровню трудности;
- по объёму.

2. Индивидуализация домашнего задания;

3. Дифференцированная самостоятельная работа;
4. Дифференцированная игра;
5. Дифференцированный способ организации деятельности учащихся:
 - по степени самостоятельности;
 - по характеру учебных действий;
 - по степени самостоятельности [1, с. 39].

Например, учебники Н.Б.Истоминой по математике отличаются вариативностью заданий, внутренней дифференциацией, в том числе и на уровне творчества. Пользуясь таким учебным пособием, учащийся имеет возможность выполнить задание на своём уровне. Так в рабочей программе по математике в начальной школе по ФГОС И.И.Аргинской выделяются три уровня усвоения знаний. К первому уровню относится материал, который предназначен для прочного усвоения знаний. Ко второму – материал, который помогает глубже закрепить знания, полученные из первого уровня. К третьему относится материал, который направлен на расширение математического кругозора. Такое разделение на уровни, позволяет разносторонне рассмотреть материал и лучше запомнить его. Но только в случае, если материал индивидуален как для каждого класса, так и для каждого ученика.

В учебно-методическом комплекте «Начальная школа XXI», в учебниках по математике В.Н. Рудницкой используется дифференциальный подход. Детям предлагаются задания, которые подобраны не по принципу «труднее – легче». Такой подход позволяет учащемуся решить любую задачу в разные периоды обучения. В рабочих тетрадях данного комплекта выделяются три уровня: I уровень – базовый, II – материал, который не включён в образовательный стандарт, III – материал повышенной сложности [2, с. 3]. Уровни обозначаются различными условными обозначениями.

Таким образом, большой объём материала для работы с учащимися разного уровня способностей, даёт возможность для уровневой дифференциации обучения. Благодаря дифференцированному обучению

успешно формируются универсальные учебные действия каждого ученика с учётом его возможностей и способностей.

Дифференциальный подход на уроках математики в начальной школе развивает индивидуальные способности младших школьников, способствует самостоятельному достижению тех или иных целей в учебно-познавательной деятельности. В тоже время он формирует умение детей работать в группе, искать и выделять необходимую информацию, контролировать и оценивать свой уровень знаний.

Список литературы:

1. Деменева Н.Н. Дифференцированная работа на уроках математики в начальной школе. / Н.Н. Деменева // Начальная школа. – 2005. – № 3. С. 38–43.
2. Рудницкая В.Н., Т.В. Юдачева Рабочие тетради для 3класса. № 1, № 2. – М.: Вентана-Граф, 2012.

ОСОБЕННОСТИ ПОЭТИКИ РОМАНОВ АРТУРА ХЕЙЛИ НА ПРИМЕРЕ ТЕКСТОВ «ОТЕЛЬ», «АЭРОПОРТ», «СИЛЬНОДЕЙСТВУЮЩЕЕ ЛЕКАРСТВО», «ОКОНЧАТЕЛЬНЫЙ ДИАГНОЗ», «ПЕРЕЗАГРУЗКА»

Даньшина Ксения Дмитриевна

*студент Московского городского педагогического университета,
РФ, г. Москва*

Стрельцова Галина Вячеславовна

*научный руководитель,
канд. филол. наук, доц. Московского городского педагогического университета,
РФ, г. Москва*

Под термином поэтика понимается художественное построение текста, жанровая форма произведения, система персонажей, время и пространство, образ автора, особенности языка и сюжета. Основной целью поэтики стоит задача выделить и систематизировать элементы текста, которые участвуют в процессе создания того эстетического впечатления, которое складывается в результате прочтения произведения.

«Производственный» роман является основным жанром в творчестве Артура Хейли. Артур Хейли на протяжении своей работы оставался верным традициям натурализма, им осуществлялось тщательное «вживание в материал». Особенностью его творчества было то, что прежде чем писать о каком-либо персонаже конкретной профессии – он проживал ее. Сначала стажировался в этой профессии, а затем описывал предприятие, на котором работал, проводил долгие часы в трудах над текущей документацией той или иной фирмы.

Важным моментом является анализ временных и пространственных характеристик в тексте. Для большинства романов Артура Хейли характерна закрытость пространства. Это обусловлено тем, что Артур Хейли много писал для телевидения. Основные действия по сюжету происходили в квартире, либо в целом здании, аэропорте, банке, больнице.

Большое внимание автор уделял обыденной действительности, которая очень далека от важных исторических событий. Пространство его романов не

включает ключевых событий истории, а главное место занимает повседневное течение жизни.

Поэтику романов Артура Хейли можно проследить по цитатам из его романов. То, какими формами автор доносит основные мысли до читателя, заставляет задуматься. Автор использует стилистические и речевые приемы, которые привязывает к определенному событию в книге, создавая поэтичность момента.

На примере рассмотрим цитаты из романов Хейли:

1. Бывает в жизни и так, что приходится делать выбор между тем, чего ты хочешь, и тем, во что ты веришь [10, с. 52].

2. Неискушенность, энтузиазм, радости и аппетиты юношеских лет можно вспомнить, но нельзя полностью восстановить [9, с. 24].

3. Есть люди, которые окружают себя высокой стеной, а сами мечтают, чтобы вы её разрушили, и если вы этого не сделаете, то никогда не узнаете по-настоящему человека, который за ней живёт [10, с. 41].

4. Не обязательно быть религиозным человеком, чтобы верить в нравственность [9, с. 48].

5. Как бы ни были заняты люди, у них всегда найдется время для сплетен и наблюдения за другими людьми [9, с. 86].

6. Улыбка может прикрывать предательство, а за радушием способно скрываться самое мерзкое неуважение [10, с. 75].

7. Спокойствием можно достичь большего, чем излишним волнением и нервозностью [9, с. 67].

8. Когда у тебя не остается ничего, кроме воспоминаний, или, по крайней мере, есть основания так думать, нужно уметь находить в них утешение [10, с. 79].

9. Думать никогда не вредно — только думать, как следует и в нужном направлении. Потому одни добиваются успеха в делах, а другие нет [10, с. 135].

Особое отражение окружающей действительности прослеживается на страницах такого романа Артура Хейли, как «Сильнодействующее лекарство». Главные персонажи этого произведения обычные люди, оказывающиеся в обычных обстоятельствах. Рисуя ординарных героев, автор помещает их в критические ситуации. Используя различные художественные средства и приемы, американский романист подробно описывает сложный процесс принятия героем важного решения, описывает его ошибки, трагедии, удачи.

Ярким примером можно считать образ врача по имени Эндрю из романа «Сильнодействующее лекарство», которому предстоит принять крайне непростое и ответственное решение. С одной стороны, он имеет неиспытанный препарат, использование которого, конечно, не уголовно наказуемо, но несет крайний риск для жизни пациента. Но, с другой стороны, он имеет, в любом случае, умирающую при любых обстоятельствах пациентку [3, с. 2]. Как поступить в данной ситуации, – эту этическую проблему врачу было сложно решить. Поэтика данного произведения заключается в том, что герои, как и люди, не всегда могут управлять ситуацией, терзаясь душевными переживаниями, главная героиня, как и герой романа, не могут определить, что же именно будет «правильным» решением.

Автор раскрывает суть человеческого натуры, раскрывая особенности ведения бизнеса или дел. Для того, чтобы все сработало как можно лучше, чтобы сделка принесла больше прибыли, – нужно пойти на сделку с самим собой. Моральная сторона этой проблемы - заведомый обман с целью иметь как можно больше выгоды для самого себя. Чем дальше человек в этом бизнесе, тем бессердечнее он становится. Артур Хейли в произведении «Сильнодействующее лекарство» достаточно ярко и открыто описывает современные проблемы фармацевтической этики изнутри. Взаимоотношения медицинских сотрудников между собой, и с пациентами.

Автор со всей сложностью, полнотой, художественной правдой создаёт семейно-бытовую и общественную атмосферу современного ему американского общества, по мнению автора, лишенного нравственных

принципов. Она скрыто, опосредованно, а иногда прямо и явно влияет на моральный облик и психику людей, на субъективное восприятие мира, душевное состояние героев. Все вышеперечисленное ярко отражает переживания героев, их напряжённость, накал человеческих страстей, то есть всё то, чем живут и дышат персонажи романа, их отрицательные или положительные эмоции, на происходящие в жизни события, запутанность и неопределённость в отношениях. Артур Хейли вводит в свои произведения героев без предварительного описания и характеристик, знакомя читателя с персонажем, автор постепенно раскрывает характеры, показывая всю многогранность того или иного образа.

Психологизм и внутренний монолог являются специфическими художественными приёмами Хейли, при помощи которых автор раскрывал с особенной глубиной внутренний мир каждого героя. Подобные психологические приёмы в «Сильнодействующем лекарстве» насыщены драматическим и напряженным содержанием, усиливающим развитие сюжета романа. В создании портретной характеристики автор выступал в роли гениального новатора. Герои его романа текучи и отражают сложную диалектику чувств персонажей [4, с. 24].

Автор чувствует, что факторы, которые управляют нашим мышлением, не могут замкнуться только лишь в сфере нашего интеллекта. Ими управляется и наша повседневная деятельность, наполненная самыми обыденными, земными заботами. А. Хейли делает ставку на то, что индивидуальность восприятия каждого из героев и самих читателей упорядочивает воспринимаемую реальность и раскрывает различные способы поведения и контактов с людьми.

В нашей понятийной системе центральной ролью для определения повседневной реальности играют метафоры. Этим не только выражается поэтичность «городских» романов Артур Хейли, этим также объясняется успех его произведений среди такого количества читателей.

Артур Хейли придерживался мнения, что далеко не каждая мысль может быть выражена в речи. Мысли персонажей во второй половине двадцатого века

показывались как внутренний диалог, который логически выстроен. У Хейли используется непрямая речь. С её помощью автор передаёт как содержание мыслей героев, так и их состояние, а именно: апатию, смятение, рассеянность [3, с. 5].

Еще одной отличительной чертой романов Хейли является то, что множество действий и событий могут происходить в течение считанных дней, а то и часов. Использование этого приема не всегда приводит к положительному эффекту, может быть так, что во время написания, автор обрекается на психологическую скоропись, обрекает себя на натянутость мотивировок, прибегает к использованию в своих романах «силу случая».

В романе «Отель» Хейли часто использует нарушение логических связей и принципа правдоподобия.

Специфической чертой произведения является объединённое устойчивое содержание, авторское видение и динамика жизни. Если смотреть с сюжетно-композиционной точки зрения, романы Артура Хейли ограничены узкой, чисто профессиональной сферой. Любовные сюжетные линии, нити дружбы и предательства украшают произведение, но основой романа остаётся производственная деятельность людей.

Профессиональные жаргонизмы, как будто ненавязчиво, реалистично, плавно, заполняют роман, придавая тому все более художественный вид. В городском романе, или в производственном романе, терминология используется для того, чтобы дать характеристику той или иной профессии, ее среды, условий работы, производства.

Терминологическая лексика производственных романов Артура Хейли позволила сформировать автору терминологическое поле своих произведений.

Профессии героев, которые обслуживают аэропорт, обеспечивают его безопасность, а также комфорт и безопасность полётов; профессии рабочих, а также служащих энергетических компаний, а также профессии области медицины или отделения [5, с. 16]. Рассмотрим удачные профессиональные жаргонизмы, которые отражают стилистику произведения «Аэропорт»:

stowaway; biplane; lead mechanic; в «Окончательном диагнозе»: ear, nose, and throat specialist; the hospital's elderly staff pathologist; intern; ambulance; autopsy-room; obstetrician, chief of surgery; ambulance attendant; radiologist; physician; operating room; Neurology;

- Лексика специальной обслуживающей техники в романе «Аэропорт»: trucks and service vehicles, including a fuel tanker; baggage tenders; a post office van; two crew buses, and a roaring power cart; pneumatic bags.

- Приборов и оборудования в романе «Аэропорт»: radar and radio systems; gyro; производство «Перегрузка»: gas turbines; generator; steam-driven generator; electrostatic filters and scrubbers.

- Единицы измерений в романе «Перегрузка»: surplus power; kilowatt; recorder.

- Наименования различных конструктивных, а также функциональных частей самолётов в романе «Аэропорт»: carburetor; turbofan jet engines; wings and fuselage; landing gear; boarding ramp; control yoke; nose wheel; flaps.

- Медицинская лексика: диагнозы, состояния в романе «Окончательный диагноз»: apoplexy; benign tumor; concussion; lipoma; premie; malignant tumor; infection; coronary; rigor mortis.

- Хейли выбрал эмоциональные окрашенные слова, для описаний симптомов: clot; pain; dizziness; cough; ache.

- Немаловажными являются методы лечения и диагностики, процедуры. Роман «Окончательный диагноз»: biopsy; serology; sensitization test; extra blood test; sectioning the heart; surgery; test.

- Различные медицинские инструменты: the othoscope; autopsy protocols; clamp; incubator; fluoroscope; anesthetic; microscope; knife; rib cutter; forceps; power saw; rubber gloves.

- Специфика анатомической терминологии: cartilage; throat; fat tissue; external genitalia; abdomen; esophagus; duodenum; kidney; appendix.

Профессиональная лексика романов Хейли вызывает у читателя «эффект присутствия», который позволяет всецело погрузиться в атмосферу

произведений и в то русло производства или сферу обслуживания, о которых он пишет [5, с. 19]. Ту же функцию выполняют слова ограниченной сферы употребления – профессионализмы и использование профессионального жаргона.

Для профессионального жаргона характерна высокая степень метафоричности. Как основа метафорического переноса, может быть заложено сходство по самым непохожим признакам: цвет, звук, форма, физическое действие, ощущение, размер, назначение, время, вкус, запах [5, с. 20].

К профессиональному жаргону, отражающему особую поэтику, в исследуемых романах Артура Хейли можно отнести специфические слова и словосочетания: «предварилровка» (“penaltybox”) – место ожидания самолётов, «вошки» («ramplice») – машины, обслуживающие самолёт на земле, «собиратели вишен» (“cherrypickers”) – грузовики с подъёмными платформами, насаженными на стальной передвигающийся стержень, «душистый фургон» (“honeywagon”) – машины, вывозящие содержимое туалетов, «козьявки» (“shrimpboats”) – точки, обозначающие на радаре местоположение самолёта. Именно этими «словечками» автор придает особую пикантность своим произведениям.

Обилие терминов, описаний различных устройств, механизмов, а также детальное изложение принципов их деятельности не делают произведения Артура Хейли скучными или нечитабельными [8, с. 4]. В его романах присутствует динамика, захватывающие дух сюжетные коллизии, внезапные повороты повествования, трогательные и душевные любовные линии, трагедийные ноты, которые заставляют нас сопереживать героям.

Подобного эффекта автор добивается, искусно используя богатый арсенал языковых выразительных средств.

Когда возникает необходимость придать тексту большую эмоциональность и выразительность, прозаик прибегает к активному использованию метафор: aircraft skin; hospital’s heart; a touch of smugness; she was in the middle of their trio sandwich; in the face of death.

Юмористического эффекта романист добивается иногда с помощью оксюморона: *old girl; bloody good*.

Также довольно часто можно встретить различного рода противопоставления: *She's RH-negative; I'm Rh-positive*; иронию: *Shadows from shadowland. What does Radiology say? The theatre was over and now they were walking back to Three Counties* [12, с. 92].

Для того чтобы раскрыть перед аудиторией психологическую глубину романов, обнажить нравственные метания персонажа, Хейли широко использует риторические вопросы: *So was it because of the challenge? Was that why he had picked Three Counties? Was it? Or was it something else, something quite different? Was it ... self-mortification? Was is that still – the old specter that had haunted him so long? Should she stop at once or let this go on?*

Таким образом, поэтика романов Артура Хейли включает в себя своеобразные сюжетно-композиционные моменты, а также лексические особенности [1, с. 13]. Использование профессиональной лексики, эпитетов и метафоричность языка, в произведениях Артура Хейли создают определенное настроение романа. Профессиональная лексика употребляется для создания общей атмосферы, как больничной жизни, так и любой другой производственной деятельности, помогает понять и увидеть то окружение, в котором пребывают персонажи, их эмоциональное и физическое состояние.

Произведения Хейли раскрывают романтическую сторону, казалось бы, вполне бытовых профессий. Хейли часто наделяет своих героев самоотверженностью, то, как его персонажи героически идут к своей цели, или выполняют свой долг, следуя внутреннему порыву, – является одной из главных составляющих успеха романов писателя. Автору не чужды такие понятия, как: расторопность, взаимовыручка, деловитость и инициативность, поэтому его герои так импонируют читателю, потому что они наделены такими качествами.

Каждая из книг Артура Хейли стала бестселлером и заслужила признание и любовь публики. Хейли был уникальным романистом, он проживал сам

изначально все то, о чем писал в своих произведениях. Неудивительно, что его книги вызывают такой эффект, так близко касаются душ читателей, отображая все то, что «до боли» знакомо.

Список литературы:

1. Вергасов Ф. Arthur F. Hailey – Артур Хейли, 1920–2004 // http://www.pseudology.org/Literature/Hailey_Arthur.htm.
2. Джон Кастл «Артур Хейли», Ванкувер, 2010 г. Издание переведено и адаптировано на рус. яз. Михаилом Горным. – М., 2012 г.
3. Карамаев С. «Изнанка производства как рецепт успеха. Артур Хейли», Новосибирск: СибАК, 2014 г.
4. Мулярчик А. Романы Артура Хейли // Хейли А. Аэропорт: роман. – Минск, 1989. – С. 5–17.
5. Томашевский Б.В. Краткий курс поэтики [1928] / Вступ. ст., прим. Л.В. Чернец. – М., 2007.
6. Фоменко И.В. Практическая поэтика: учебное пособие для студентов филологического факультета высших учебных заведений / И.В. Фоменко. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. Целостность художественного высказывания. С. 75–82.
7. Фрейденберг О.М. Поэтика сюжета и жанра 1936. [Текст] / О.М. Фрейденберг. – М., 1997.
8. Хейли А. Аэропорт. Челябинск, 1992. 350 с.
9. Хейли А. Отель. – М., 1993. 442 с.
10. Хейли А. Сильнодействующее лекарство. – М., 2008. 512 с.
11. Hailey Arthur. Airport. New York: Doubleday Company, Inc., 1968.
12. Hailey A. The Final Diagnosis. – St. Petersburg: Karo, 2009. – 384 p.
13. Hailey Arthur. Hotel. New York: A Bantam Book, 1965.
14. Hailey Arthur. Overload. – Corgi Books, London, 1979.
15. Hailey Arthur. Strong Medicine . Ostrava: Anagram s.r.o., 1984.

РЕШЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Деньщикова Светлана Леонидовна

*студент, Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, г. Ставрополь*

Бугайёва Татьяна Александровна

*студент, Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, г. Ставрополь*

Кокорева Валентина Владимировна

*научный руководитель,
доц., Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, г. Ставрополь*

Каких бы образовательных концепций не держался преподаватель, по каким бы программкам и учебникам он бы не трудился, он не может не устанавливать впереди себя задачу обучить малышей решать задачки, при этом не только лишь математические, да и орфографические, природоведческие, семейные и другие. Он старается дать ребенку полный багаж знаний, касающихся всех сфер жизни.

В нынешнее время учителя как и раньше взволнованы тем, что собственно далеко не любого малыша получается обучить решать математические задачки. Дети зачастую не понимают, как решить задачу, какой формулой пользоваться. Главная первопричина того, что детям трудно объяснить, как решаются задачи – это то, что младшие школьники, прочитав задачу, не исследуют её, а сразу приступают к решению, не обосновывая поиск арифметического знака действия. Они импульсивно начинают писать решение, даже не задумывая о его правильности.

Поэтому возникает вопрос: как же тогда научить ребенка сначала приступать к анализу задачи, составлению плана решения и только уже потом к её решению?

Вначале необходимо научить ребенка произносить задачу, понимать тот вложенный в нее смысл, пересказывать содержание, отмечать какие события

произошли в задаче: что было, что изменилось, что стало; пояснять, что означает каждое число в задаче, в чём суть математических выражений.

Путь к осознанному решению задач лежит основным образом через составление их детьми. Задачи можно составлять по картинкам; решению или ответу; числовым данным; дополнению задачи не добывающими данными или вопросом; вопросу; схеме, чертежу, краткой записи; формулам; плану решения; данным из справочников, таблицу и т.д.

Такая систематическая творческая работа приводит к составлению сборников задач, задуманных воспитанниками класса.

Решение задач на уроке может отличаться формой организации деятельности детей, нравом и степенью руководства процессом решения, содержанием решаемых задач, способом оформления решения и т.п. Исходя из говорённого даже решение задачи на различных уроках, в различных классах в зависимости от цели урока может осуществляться по-разному. Вот несколько вариантов организации и содержания решения задач на уроке.

1. Фронтальное решение задачи под руководством учителя.

Этот тип работы с задачей на уроке наиболее общеизвестен. При этом виде работы учащиеся наблюдают цель решения только в быстрейшем получении ответа на вопрос задачи.

Коллективное решение под руководством учителя полезно так же применять для того, чтобы дети запомнили этапы решения, ознакомились с каким-либо приемом, помогающим решению.

2. Фронтальное решение задач под руководством учащихся.

Этот тип работы чаще всего может быть использован для овладения учащимися умением последовательно выполнять этапы решения задачи, для закрепления умения использовать определенными приемами и методами решения. Учитель в этом случае только побуждает детей к руководству решением. Работа также должна заканчиваться обобщенными выводами в соотношении с её целями.

3. Индивидуальное решение задачи учащимися.

1. Независимый поиск выбор средств, методов, способов и форм решения;
2. Применение указанных учителем или воспитанником средств, методов и способов решения.

Фронтальное решение математических задач не постоянно заканчивается тем результатом которого преподаватель хотел увидеть в обучении данного предмета. При данной работе все учащиеся класса решают вместе одну и ту же задачу. Данная задача может показаться очень легкой для некоторых ребят, и они не узнают ничего нового и интересного, решая ее. Другие ребята же будут испытывать проблемы в решении той же задачи. Поэтому необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся, поэтому необходим индивидуальный подбор задач для каждого ученика. Выбирая задачи нужно учитывать способности и возможности ребенка, а так же необходимо с делать так, чтобы его способности развивались.

Индивидуальное решение является одним из наиболее популярных типов работы с задачами на уроке. У данного способа также есть определенные цели: 1.Формирование умения решать задачи определенного типа; 2.Решение задач с помощью определенных средств, приемов и методов; 3.Проведение проверки и самопроверки, оценки и самооценки; 4.Применение при решении задач свойства действий, вычислительные примеры и т.д. И если первая группа единее ставится на уроках довольно часто, то самопроверка и самооценка больше.

Однако опыт таких работ показывает, что направленность индивидуального решения на получение каждым воспитанником ответа на вопрос: «Как я умею решать такие задачи?» делают эту работу для большинства учащихся увлекательной.

В зависимости от содержания решаемых задач можно выделить следующие типы решения задач:

1. Решение задач с излишними данными.

Пример: «Скубби-Ду съел на обед 8 пирожных, 5 сосисок, 4 яблока, 7 бутербродов и 5 апельсинов. Сколько фруктов съел Скубби-Ду на обед?»

В этом тексте есть условие: «Скубби-Ду съел на обед 8 пирожных, 5 сосисок, 4 яблока, 7 бутербродов и 5 апельсинов.». Есть вопрос: «Сколько фруктов съел Скубби-Ду на обед?».

В условии задачи говорится, что Скубби-Ду съел не только фрукты, но и другие продукты, что является лишними данными. При решении задачи их использовать не надо, поэтому эти данные нужно убрать.

В результате получится следующее условие: «Скубби-Ду съел на обед 4 яблока и 5 апельсинов. Сколько фруктов съел Скубби-Ду на обед?».

Пример: «В первой коробке 40 карандашей, во второй 23, а в третьей на 10 меньше, чем в первой. Сколько карандашей в третьей коробке?»

2. Решение задач с недостающими данными.

Пример: «В первом ящике лежал в 3 раза меньше кубиков, чем во второй. Сколько кубиков лежало в первой коробке?»

Решить данную задачу невозможно, так как нам неизвестно количество кубиков во втором ящике.

Примерб «Катя у бабушки собирала фрукты. Она набрала два ведра яблок и 4 банки черешни. Сколько фруктов набрала Катя?»

Решить данную задачу невозможно, потому что масса фруктов измерена в разных мерках и исходя из это на данными числами нельзя проводить математические действия.

Аналогичная предыдущему примеру задача: «На День учителя дети принесли 6 ваз с цветами и еще 8 роз. Сколько всего цветов принесли ученики?»

3. Решение задач определенного типа при различных классификациях типов (по математической основе: задачи на нахождение суммы, остатка; по формуле: на передвижение, на приобретение и продажу и т.п.).

Задачи по математической основе. Примеры: 1. На осине сидело 5 синиц. Прилетело ещё 7. Сколько синиц стало? 2. Заяц устроил дом под старым мостом. Днём он принёс туда 3 морковки, а вечером – 5 морковок. Сколько морковок оказалось у зайца? 3. Папа дал маме 22 клубнички. Сестре она отдала

7 клубничек, а брату 9 клубничек. Сколько клубничек она оставила себе?

4. У Антонины Петровны было 25 книг. В первый день ребята взяли 7 книг, во второй 3 книги. Сколько книг осталось у Антонины Петровны?

Задачи по формуле. Примеры: 1. Поезд движется со скоростью 60 км/ч. За какое время он пройдет 540 км? 2. Марина купила 4 пачки печенья. Одна пачка печенья стоит 36 рублей. Сколько рублей Марина отдала за покупку? 3. За 5 пирожков девочка заплатила 75 рублей. Сколько стоит один пирожок?

4. Решение нестандартных задач различных типов (логических, комбинированных, на смекалку и т.д.).

Задачи на смекалку. Примеры: 1. Во дворе гуляли гуси и собаки. У них у всех 6 голов и 18 ног. Сколько гусей и сколько собак? 2. У шести сестёр по одному брату. Сколько всего детей в семье? 3. Семь гусениц за семь минут съедают семь листочков. Сколько понадобится гусениц, чтобы за сто минут съесть сто листочков?

Логические задачи. Примеры: 1. Скоростной поезд состоит из 14 вагонов. Артём сел в 7 по счёту вагон с головы поезда, а Вадим сел в 7 вагон по счёту с хвоста поезда. В одном ли вагоне ехали Артём и Вадим? 2. У четырех девочек по 2 цветных шара: у Ани розовый и зелёный, у Тони фиолетовый и зелёный, у Поли розовый и красный, у Тани фиолетовый и синий. Сколько различных по цвету шаров у девочек? 3. Лера гуляла и видела у пруда 3 журавля, 4 синицы, 6 стрекоз, 2 кузнечика и белку. Сколько птиц видела Лера?

Комбинаторные задачи. Примеры: 1. У Кати 3 юбки: черная, серая и красная, и 3 блузки: с цветочками, с бантиком и с горошком. Сколько разных нарядов у Кати? 2. Из цифр 2, 4, 6 составить различные трехзначные числа так, чтобы в числе не было одинаковых цифр. 3. Сколько разных слов можно образовать при помощи букв слова «конфедерация»?

В итоге такой работы ученики знакомятся с самой задачей, её составленными элементами, усваивают содержание всех операций, выполняемых в процессе решения задачи.

Когда дети усвоят содержание всех операций, знакомим их с инструкцией в типе «памятки», которая является алгоритмом рассуждения решения задачи.

Рассуждаю так:

1. Я знаю ...
2. Мне нужно понять ...
3. Рисую и объясняю ...
4. Поразмысливаю, надо ли что-то соединить или удалить ...
5. Поясняю решение ...
6. Решаю ...
7. Отвечаю на вопрос задачи ...
8. Проверяю.

С детьми необходимо проигрывать разные ситуации:

- Сегодня тебе надо записать задачу и ее решение для того, чтобы тебе было легче с нею трудиться, легче решать.

- Решение задачи, которая дана тебе на листочке, запиши так, чтобы твой одноклассник, прочитав задачу и запись ее решения, понял, как решается эта задача.

- Решение этой задачи запиши так, чтобы, взглянув через неделю эту запись, ты мог бы осознать, как она решается.

- Решение этой задачи запиши так, чтобы каждый, кто прочитает, рассмотрит запись, что ты знаешь, как решаются такие задачи, что ты умеешь их решать.

- По записи решения этой задачи будут оценивать, умеешь ли ты решать задачи с помощью чертежа.

Итак, можно сказать, что решение математических задач в начальной школе является очень важной темой. Дети 7–10 еще с трудом могут понимать смысл задачи, соблюдать алгоритм решения задачи и использовать необходимые методы решения. Поэтому важной целью учителя начальной школы является цель научить ребенка правильно решать задачи, пользуясь при этом алгоритмом решения и различными способами решения. Учитель должен

давать детям не только задачи из школьной программы, но и различные логические задачи, задачи на смекалку.

Список литературы:

1. Авдони́на Т. Формирование независимости мышления / Математика. – 2006. – № 18.
2. Гаврилова И. Логические задачи // Математика. – 2009. – №5.
3. Игнатъев Е.И. Математическая смекалка. – М., Омега, 1994.
4. Люблинская А.Л. Учителю о психологии младшего школьника. – М.: «П», – 1977.
5. Поисковые задачи по математике (4–5 кл). Пособие для учителей. Под редакцией Ю.М. Колягина – М.; Просвещение, 1975.
6. Рыжик В.И. Логика в школьном математическом образовании // Математика в школе. – 2007. – №3.
7. Тихомирова Л.Н. Развитие логического мышления детей. – Я – «Академия развития» – 1997.
8. Фридман Л. М., Турецкий Е. Н. Как научиться решать задачи. Пособие для учащихся. – М.: Просвещение, 1984.

ПРИМЕНЕНИЕ ОСНОВ КЛАССИЧЕСКОГО ТАНЦА ПРИ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Елизарьева Анна Павловна

*студент 4 курса БГПУ им.М. Акмуллы,
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа*

Каримов Марат Аглямович

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц. БГПУ им.М. Акмуллы,
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа*

Обучение хореографии сегодня становится очень популярным. Причем не только у родителей, но и у детей самого разного возраста.

В настоящее время хореографическое искусство становится популярным и в системе учреждений, работающих с детьми дошкольного возраста. Занятия хореографией в самого раннего возраста это одно из перспективных направлений в развитии ребенка, как физического, так и эстетико-духовного. Хореографическое искусство направлено на развитии индивидуальности ребенка, приобщении его к искусству, формирование у него вкуса. Поэтому искусство танца сегодня одно из актуальных и доступных направлений в развитии детей раннего возраста.

Классический танец – это основа хореографического искусства. Это образно-танцевальная система движений человека, который на протяжении многих десятилетий видоизменялся, развивался, приобретала новые черты. Но так и остался основой любого танцевального искусства.

В основе педагогических требований к определению содержания, методики и организационных форм занятий с детьми дошкольного возраста лежит принцип воспитывающего обучения. [1, с. 92] Воспитание и обучение представляют неразрывное единство. Педагогический процесс строится таким образом, чтобы дети, приобретая знания, овладевая навыками и умениями, одновременно формировали бы свое мировоззрение, приобретали лучшие взгляды и черты характера. Занятия хореографией способствуют физическому и духовному его развитию, способствуют росту их общей культуры, поэтому можно утверждать, что хореографическое искусство имеет богатую

возможность широкого осуществления воспитательных задач. А опора на основы классического танца при этом способствуют правильному постижению основ танцевального искусства.

На занятиях мы знакомим детей с основами классического искусства, новой для них терминологией, простейшими навыками движений.

Обучение классическому танцу включает в себя: изучение основных позиций рук, ног и постановки корпуса, ознакомление с профессиональной терминологией, историей развития балета, постановку маленьких классических форм: этюдов, адажио, вариаций и т.д. [2, с.115]

Начиная заниматься, нужно помнить о стойке, ведь ничего не получится, если не вытянуть корпус вертикально, не допуская согнутого или выгнутого позвоночника, и не распределить вес между ногами. Для выработки правильной осанки необходимо много терпения и времени. О своей осанке нельзя забывать никогда – ни во время занятий классикой, ни при самостоятельных тренировках, ни в любой другой день. Классический танец, как и многие другие – это не только набор движений, его нужно оживить, вложить в него эмоции и чувства. И как только в танце раскрываются сильные чувства, впечатление от него в значительной степени меняется, он завораживает своей пластической выразительностью, оставляя полное эстетическое наслаждение.

Все движения классического танца строятся на основе выворотности. Выворотность – термин, обозначающий одно из важнейших, профессиональных качеств артиста классического танца. Выворотность способствует чистоте пластичных линий движений ног, делает невидимыми углы, образуемые пятками при поднимании ног и т. д.

В преподавании у детей дошкольного возраста необходим индивидуальный подход, причем в данном случае имеется в виду не столько педагогический метод подачи материала для изучения, сколько психологическая сторона процесса обучения. [3, с. 104] Таким образом, преподавателю необходимо не только владеть материалом, который он должен

донести до учеников, но также обладать хорошими знаниями в области психологии.

В личностно ориентированном обучении детей дошкольного возраста на основе классического танца присутствует психолого-педагогический компонент. Например, познавательный аспект психолого-педагогической составляющей подразумевает развитие внимания и памяти, что необходимо для успешного освоения основ классического танца.

Кроме вышеперечисленных качеств, на занятиях преподаватель должен развивать у учащихся творческую активность, воображение, эмоциональность. Поэтому одним из условий реализации вышеперечисленных требований является стремление ребенка к самовыражению. Для этого педагог должен создавать на занятиях атмосферу свободы творчества (при безусловном соблюдении дисциплины). В результате у детей дошкольного возраста будет формироваться свой внутренний мир, который в творческом процессе играет немаловажную роль.

При выполнении учащимися заданий преподаватель, наблюдая за проявлением характера исполнения определенных движений, должен найти связь с психосоматической симптоматикой учащихся на уровне их индивидуальных психологических особенностей.

Кроме этого, одной из составляющей психолого-педагогической основы личностно-ориентированного обучения детей дошкольного возраста является необходимость наличия системной педагогической технологии, обеспечивающей развитие хороших координационных навыков, приводящих к свободным и согласованным движениям при выполнении заданий на занятиях по танцу. При выполнении танцевальных комбинаций на уроках необходимо добиваться от учеников самостоятельной творческой интерпретации образа. Большое значение имеет постановка у детей регулируемого и правильного дыхания при исполнении движений из раздела «прыжки».

Уже во время первых занятий при внимательном наблюдении педагога можно выявить в теле ребенка большое количество мышечных зажимов.

Например, дети не могут спокойно и плавно переводить руки из позиции в позицию. Причем часто это является не только результатом недостаточно развитых координационных навыков. Наличие так называемого «мышечного панциря» определяется общим психологическим напряжением организма. Это связано, прежде всего, с тем, что ребенок попадает сразу в новый социум и вокруг него уже совсем другая обстановка, предполагающая тяжелые физические нагрузки каждый день. Происходит период адаптации.

Впоследствии, при своевременной и грамотной работе педагога, происходит постепенное улучшение состояния, в теле учащихся тоже происходит снятие мышечного зажима, начинается процесс психологического расслабления.

Первые занятия с детьми дошкольного возраста не должны быть для ребенка очень сложными. В ходе занятий педагог должен установить доверительную атмосферу, это является залогом более успешного обучения в дальнейшем. На первых занятиях большое внимание уделяется работе с руками – движениям *portdebras*. При этом движения рук, переходы из позиции в позицию должны быть плавными, без рывков, что является методическими требованиями правильного исполнения движений. Если педагог будет уделять внимание музыкальному материалу, сопровождающему урок, то перед ребенком будут вставать интересные для него задачи различного характера. Известно, что на начальном этапе музыкальное сопровождение должно быть максимально простым. Главное – передавать ритм движения, но во время исполнения *portdebras* (упражнений для рук) музыкальное сопровождение имеет значение, и преподаватель должен обращать на это внимание.

В изучении движений преподаватель придерживается принципа «от простого к сложному».

Обучение – всегда двусторонний процесс. Помимо того, что педагог должен научить детей, дать им определенные знания, дети сами тоже должны проявлять стремление учиться, достигая положительных результатов в обучении.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что как важно дать детям грамотную и систематическую подготовку на занятиях хореографией. Овладев необходимыми знаниями, навыками и умениями, научившись понимать и осмысливать содержание изучаемого хореографического материала, выразительно его исполнять, дети по-новому, более активно и сознательно начинают относиться к занятиям. В результате активного эмоционального знакомства с хореографией формируется художественный вкус детей, они начинают подмечать и воспринимать прекрасное не только в искусстве, но и в жизни.

Список литературы:

1. Андреева, Т.Ф. Тенденции развития классического танца в любительском коллективе // Самарские хореографические встречи / Т.Ф.Андреева. – Самара: Издательство СГПУ, 2003. – 92с.
2. Борисов, А.И. Деятельность педагога-хореографа в условиях развития современной концепции образования // Российское образование на рубеже веков / А.И. Борисов. – Самара: Научно-практическая конференция, 2012. – 115с.
3. Главатских Р.Р. Теория и практика развития творческого потенциала младших школьников / Р.Р. Главатских; М-во образования и науки Удмурт. Респ., Ин-т повышения квалификации и переподгот. работников образования Удмурт. Респ. - Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2007. – 304 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИГРЫ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Ишмухаметова Адиля Ришатовна

*студент Стерлитамакского филиала
«Башкирский государственный университет»,
РФ, г. Стерлитамак*

Сафарова Гульнара Марселевна

*студент Стерлитамакского филиала
«Башкирский государственный университет»,
РФ, г. Стерлитамак*

Стешина Наталья Александровна

*студент Стерлитамакского филиала
«Башкирский государственный университет»,
РФ, г. Стерлитамак*

Жданова Лилия Ульфатовна

*научный руководитель, старший преподаватель, Стерлитамакского филиала
«Башкирский государственный университет»,
РФ, г. Стерлитамак*

Игры являются великим изобретением человека. Для его социального и духовного развития игра имеет значение не меньшее, а может быть, даже и большее, чем огонь и колесо. В ней отображается вся история человечества. В далекие времена существовали игры, отражавшие войны, охоту, земледельческие работы, переживания первобытных людей по поводу гибели раненых товарищей. В педагогической энциклопедии игру и игровую деятельность рассматривают как один из видов деятельности, характерных для животных и человека [3, с. 92].

Понятия «игра», «игрища» встречаются еще в Лаврентьевской летописи. Платон в своем трактате «Государство» этимологически сближал два слова: «воспитание» и «игра». Он утверждал, что обучение какому-либо ремеслу и воинскому искусству нельзя представить без игр. Игры в любую историческую эпоху привлекали к себе внимание многих педагогов. Попытку систематически изучить игры первым предпринял в конце 19-го века немецкий ученый

К. Гросс, который считал, что игра – изначальная школа поведения. Смысл игры именно в том, чтоб она стала для учеников школой жизни [2, с. 14].

Позиции К. Гросса придерживался польский педагог и писатель Януш Корчак, который считал, что игра дает о возможность найти себя в обществе, в человечестве, во Вселенной. Также он утверждал, что в играх есть генетика прошлого. А во всей педагогической системе Ф. Фребеля центром является теория игры. По его мнению, детская игра – это «зеркало жизни» и «свободное проявление внутреннего мира. Она является мостиком от внутреннего мира к природе» [2].

К.Д. Ушинский отделял учение от игр и считал их обязанностью школьника и отмечал, что учение, основанное только на интересе, не дает развитие самообладания и воли ученика, так как не все в учебе интересно и многое придется взять силой воли [6, с. 23].

В.А. Сухомлинский писал: «Для ребенка игра – это самое серьезное дело. В ней раскрывается перед учениками мир, и творческие способности личности. Без игр у ребенка не будет полноценное умственное развитие [5, с. 141].

Ярчайшим образцом отношения к игре педагога представляет нам деятельность ученого и практика А.С. Макаренко. Он считал, что игра – важнейший путь воспитания; в детском коллективе игра должна занимать центральное место; педагоги вместе с детьми должны уметь играть [4, с. 244].

Л.С. Выготский, рассматривал роль игры в психическом развитии ребенка, и отметил, что в связи с его переходом в школу игры не только не исчезают, а наоборот, пропитывают собой всю деятельность учащихся. Он указывал, что в школьном возрасте, игры не умирают, а проникают в отношения действительности. Они продолжают в школьном обучении и труде. Л.С. Выготский заметил, что у дошкольников и младших школьников появление замысла - это переход к творческой деятельности. В раннем детском возрасте ребенок идет от действия к мысли, у младших школьников уже развивается способность идти от мысли к действию, воплощать свои замыслы.

Это выражается во всех видах деятельности, и, прежде всего, в игре. Появление замысла связано с развитием творческих воображений [1, с. 74].

Дидактические игры – это игры, специально предназначенные для реализации целей обучения. Их суть дидактической игры в том, что в ней важен сам процесс, а не итог. Чувства, переживаемые ребенком реальны, хоть и ситуации, проигрываемые им, воображаемые. Игры несут в себе большие возможности, ведь управляя игрой, учитель может программировать определенные положительные чувства учеников. Ученики начальных классов воспринимают вначале школьную жизнь как новую игру, как игру с трудными, но, тем не менее, интересными правилами, например, как ученики поднимают руку, как выходят на перемену, как здороваются с учителями и так далее. Им нравится выполнять роль «настоящих учеников». Такие увлекательные игры длятся несколько месяцев и помогают ученикам освоить социальную роль школьника и социальные нормы школьного поведения.

Игра преследует две цели: игровую и учебную. В ходе дидактических игр происходит: развитие у учеников творческих способностей; познавательного интереса и любознательности; художественно-эстетического вкуса; умения применять полученные знания на практике; воспитание чувства атмосферы сотрудничества. Положительное влияние оказывают игры на учебную деятельность пассивных учеников, на учеников, которые испытывают трудности в обучении. Школьники в игре выполняют такой объем работы, который никогда не смогут выполнить в обычной учебной обстановке. Игры и игровые приемы должны стать в начальной школе обязательным структурным элементом любого урока. Это предоставляет возможности учителям организовать познавательную активность младших школьников.

Исходя из выше изложенного можно сказать, что игра уникальное средство в развитии и воспитании личности, т.к. игра позволит любому ребенку ощутить себя субъектом, проявить себя. Есть основание говорить о воздействии игр на жизненное самоопределение школьников, на развитие коммуникативных

качеств личности ребенка, эмоциональную стабильность, способность включаться в роли современного общества.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.
2. Калмыкова Е.В. Игровые технологии обучения в начальной школе. Практическое пособие. – М.: Аркти, 2007. – 186 с.
3. Кукушкин В.С. Педагогика начального образования. – М.: МарТ, 2005. – 592 с.
4. Макаренко А. С. Воспитание гражданина. – М.: Просвещение, 1988. – 304 с.
5. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1974. – 520 с.
6. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1 / Сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – 416 с.

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАМКАХ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Зубова Алла Викторовна

*магистрант, ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский Федеральный университет»,
РФ, г. Ставрополь*

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [5] рассматривает образовательный процесс современной школы как интеграцию основного и дополнительного образования детей. При этом дополнительное образование представлено в виде внеурочной деятельности. На сегодняшний день уже разработан ряд нормативных документов по организации внеурочной деятельности в образовательных учреждениях в контексте ФГОС НОО. В данной статье разберем практическую сторону данного вопроса на примере образовательного процесса начальной ступени обучения МБОУ гимназии №25 города Ставрополя.

С целью однозначности понимания внеурочной деятельности как образовательного процесса в рамках реализации ФГОС НОО обратимся к Методическим материалам по организации внеурочной деятельности в образовательных учреждениях, реализующих общеобразовательные программы начального общего образования [3].

В первую очередь, в документе дано определение внеурочной деятельности, как инструмента реализации образовательным учреждением основной образовательной программы начального общего образования (далее – программа): «Под внеурочной деятельностью <...> следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования».

С тем, чтобы максимально коррелировать с достижением личностных результатов освоения программы в рамках основного образования, внеурочную

деятельность организуют по направлениям развития личности ребенка – спортивно-оздоровительному, духовно-нравственному, социальному, общеинтеллектуальному и общекультурному.

Внеурочная деятельность в начальной школе призвана также обеспечить благоприятную адаптацию ребенка; оптимизировать учебную нагрузку; улучшить условия для личностного развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Помимо направлений развития, разнообразны формы и модели организации внеурочной деятельности. Формами могут быть: кружки, секции, экскурсии, круглые столы, конференции, диспуты, научные сообщества, соревнования, олимпиады, общественно-полезные практики, научно-поисковая работа и т.п. Типология организационных моделей включает: модель дополнительного образования, модель «школы полного дня», оптимизационную модель, инновационно-образовательную модель.

При этом образовательное учреждение, в рамках реализации программы, вправе самостоятельно определить для себя оптимальные варианты моделей и форм внеурочной деятельности.

Итак, общая характеристика внеурочной деятельности понятна. Но чтобы верно выстроить стратегию достижения личностных результатов освоения программы посредством внеурочной деятельности, следует опираться на ФГОС НОО, который трактует личностные результаты как отражение:

1) формирования основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознания своей этнической и национальной принадлежности; формирования ценностей многонационального российского общества; становления гуманистических и демократических ценностных ориентаций;

2) формирования целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий;

3) формирования уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов;

4) овладения начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;

5) принятия и освоения социальной роли обучающегося, развития мотивов учебной деятельности и формирования личностного смысла учения;

6) развития самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;

7) формирования эстетических потребностей, ценностей и чувств;

8) развития этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;

9) развития навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;

10) формирования установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличия мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям [5].

Опираясь на теорию организации внеурочной деятельности, рассмотрим пример ее реализации в образовательном процессе начальной ступени МБОУ гимназии №25 г. Ставрополя (далее – гимназия).

Прежде всего, следует подчеркнуть, что в гимназии созданы все условия для реализации внеурочной деятельности в рамках требований ФГОС НОО – организационные, нормативные, финансово-экономические, информационные, научно-методические, кадрового и материально-технического обеспечения.

Внеурочная деятельность начальной школы гимназии регламентирована совокупностью нормативных локальных актов: Уставом, Основной образовательной программой начального общего образования, четырехлетней Программой развития гимназии, Положением о внеурочной деятельности на

начальной ступени образования, Положением о мониторинге образовательных достижений обучающихся гимназии, Положением о портфолио учащегося начальных классов, Планом работы гимназии на текущий учебный год, ежегодным Отчетом о самообследовании деятельности и Публичным отчетом руководителя гимназии.

Анализ этих документов позволяет увидеть фактические результаты внеурочной деятельности начальной школы, и в дальнейшем скорректировать «отстающие» направления.

Реализуемая модель внеурочной деятельности, согласно характеристикам, приведенным в Методических материалах, является комплексной, состоящей из *модели дополнительного образования* и *модели «школы полного дня»*. Этот комплекс является оптимальным для гимназии по ряду причин. Он предусмотрен ФГОС НОО, взаимно дополняет основную часть образовательной деятельности, и обладает преимуществами в возможности широкого выбора для ребенка из спектра направлений детских объединений по интересам, в свободном самоопределении и самореализации, в наличии практико-ориентированной и деятельностной основы организации образовательного процесса. Также он позволяет осуществлять образовательный процесс в течение всего дня, и практику финансирования групп продленного дня.

Основными *формами* внеурочной деятельности являются: экскурсии, кружки, секции, олимпиады, соревнования, КВН, школьные научные общества, поисковые научные исследования и др. Все они отличны от классно-урочной формы.

Внеурочная деятельность гимназии реализуется посредством *программ дополнительного образования детей* по спортивно-оздоровительному, духовно-нравственному, социальному, общеинтеллектуальному, общекультурному направлениям. Все направления ориентированы на воспитание и социализацию духовно-нравственной личности и способствуют формированию «портрета выпускника начальной школы», обладающему личностными характеристиками:

- любящим свой народ, свой край и свою Родину;

- уважающим и принимающим ценности семьи и общества;
- любознательным, активно и заинтересованно познающим мир;
- владеющим основами умения учиться, способным к организации собственной деятельности;
- готовым самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом;
- доброжелательным, умеющим слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение;
- выполняющим правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни [5].

Предусмотрена вариативность образовательных программ. Занятия проводятся по программам одной тематической направленности; комплексным программам; программам, ориентированным на достижение результатов определённого уровня; программам по конкретным видам внеурочной деятельности; возрастным образовательным программам.

Координационную роль в организации внеурочной деятельности выполняют педагоги – классные руководители, взаимодействуя с педагогами дополнительного образования и иными привлеченными педагогическими работниками, а также органами управления гимназии и родительской общественностью в интересах детей.

Примеры образовательных программ внеурочной деятельности, предлагаемых гимназией обучающимся начальной школы (всего их 16), приведены в таблице 1.

Таблица 1.

Образовательные программы внеурочной деятельности начальной ступени гимназии (выборочно)

Направление внеурочной деятельности	Наименование кружка, курса	Наименование программы, автор	Формы, методы работы	Планируемый результат освоения программы
Спортивно-оздоровительное	«Спортивный час»	Программа курса «Подвижные игры», сост. Куприяшкина Н.А. [4]	Беседа, игра, соревнования	Формирование гармонично развитой, активной личности, сочетающей в себе духовное богатство и физическое совершенство
Духовно-нравственное	«Юный патриот»	Программа курса «Юный патриот», сост. Ковалева С.С. и др. [4]	Наблюдения, практическая работа в т.ч. исследовательского характера, творческие задания	Воспитание патриотических чувств, личностных качеств культурного человека
Социальное	«Я и дорога»	Программа по изучению ПДД и профилактике ДТГ в 1–11 кл. (интегрированный курс), ГОУ ДПО «СКИПКРО», 2010	Беседа, игра, экскурсия	Получение знаний по ПДД
Общеинтеллектуальное	«Наш край»	Программа «Край, в котором я живу», сост. Лютова Е.Г. [4]	Экскурсии, встречи с известными людьми, литературные конференции, викторины, беседы, проекты	Расширение знаний об истории и культуре родного края, углубление знаний о природе, воспитание толерантности
Общекультурное	«Аппликации»	Программа курса «Чудеса аппликации», сост. Болотова С.А. [4]	Беседа, практические занятия, творческие задания, проекты	Приобретение ЗУН для применения в повседневной жизни
	«КЛЮЧИ» (Кружок Любознательных Читателей и Информатиков)	Учебная программа по курсу «Основы информационной культуры личности», сост. Гендина Н.И. и др. [1]	Поисковая деятельность, практические занятия, беседы	Развитие универсальных учебных навыков при работе с основными информационными источниками – книгой и ПК.

Поскольку личностные результаты освоения программ, установленные ФГОС НОО, не формализованы и интегративны, исчислить степень их достижения довольно проблематично.

Однако, установив в качестве критерия результативности освоения программ количество индивидуальных зачетов во внеурочных мероприятиях, а также призовых мест учащихся в олимпиадах, конкурсах, турнирах и прочих мероприятиях соревновательного характера в рамках реализации внеурочной деятельности, анализ *портфолио* учащихся гимназии показал, что наиболее востребованы и эффективны программы *общеинтеллектуальной* направленности. На втором месте программы *общекультурного* развития детей. *Спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное и социальное* направления в равной степени значимости на третьем месте по результативности.

Полученные результаты, на наш взгляд, вполне логичны и оправданы следующими основаниями: 1) возрастом учащихся (анализ достижений учащихся средней и старшей образовательной ступени дает иной результат); 2) спецификой программ дополнительного образования; 3) активным привлечением к реализации программ лидирующего направления педагогов дополнительного образования детей профильных учреждений.

Гармонизировать дальнейшее соотношение планируемых результатов освоения программы посредством внеурочной деятельности в гимназии планируется, в первую очередь, за счет корректировки числа и качества реализуемых программ дополнительного образования. Во-вторых, повышением мотивации детей к участию в различных формах внеурочной деятельности гимназии. В-третьих, активным развитием социального партнерства при реализации программ (более тесного взаимодействия с учреждениями дополнительного образования детей, учреждениями культуры, спорта; регулярного привлечения профильных специалистов и т.д.)

Подводя итоги, можно констатировать, что требования ФГОС НОО в части реализации основной образовательной программы начального общего образования через внеурочную деятельность, на примере работы гимназии, на

практике осуществимы, а уже достигнутые результаты в целом соответствуют планируемым. Наряду с этим, открыты направления дальнейших исследований и разработок в данной области, обеспечивающих развитие сферы дополнительного образования детей.

Список литературы:

1. Гендина Н.И., Колкова Н.И., Стародубова Г.А., Уленко Ю.В. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины. – М., Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2006.
2. Каргина З.А. Место и роль дополнительного образования детей в реализации Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования // Актуальные вопросы современной науки. Раздел 7. Актуальные вопросы психологии и педагогики. – 2002. – С.193–202.
3. Методические материалы по организации внеурочной деятельности в образовательных учреждениях, реализующих общеобразовательные программы начального общего образования: приложение к письму Минобрнауки РФ от 12.05.2011 г. № 03-296 – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bestpravo.ru/federalnoje/ea-akty/v3p.htm> (дата обращения: 06.03.2017).
4. Примерные программы по внеурочной деятельности для начальной школы (Из опыта работы по апробации ФГОС) / авт. – сост.: Н.Б. Погребова, О.Н. Хижнякова, Н.М. Малыгина; научн. ред. Н.Б. Погребова; рец. А.Ф. Золотухина, Н.Б. Ромаева. – Ставрополь: СКИПКРО, 2010. (Библиотека «Теория и практика повышения квалификации педагога»).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования – [Электронный ресурс]: утв. приказом Минобрнауки России от 22.12.2009 г. № 373. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru> (дата обращения: 11.03.2017).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИГР В НЕПОСРЕДСТВЕННО ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Рудич Ирина Николаевна

студент

*Филиала Ставропольского государственного педагогического института,
РФ, г. Буденновск*

Мигачева Марина Васильевна

*научный руководитель, канд. социол. наук, старший преподаватель
Филиала Ставропольского государственного педагогического института,
РФ, г. Буденновск*

В статье изложены результаты опытно-экспериментальной работы по использованию познавательных игр в развитии познавательной деятельности старших дошкольников.

На современном этапе важным звеном общественного развития является система образования в целом, и дошкольное образование как этап обучения подрастающих членов общества, на котором формируются основные умения и навыки, необходимые в дальнейшем обучении.

В ответ на вызовы современной ситуации в общих положениях ФГОС ДО (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования») законодательно закреплены принципы дошкольного образования. Среди них важное место занимает формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности.

Характеризуя формы реализации этих требований, отмечается, что должны использоваться специфические и присущие для детей данной возрастной группы. Прежде всего, это формы игры, познавательной и исследовательской деятельности, творческой активности, обеспечивающей всестороннее развитие ребенка.

Вместе с тем, темпы роста объемов учебного материала диктуют свои условия к применению форм и методов обучения старших дошкольников. И методы эти зачастую направлены на количество усваиваемого материала, а отнюдь не на его качество.

Таким образом, существует противоречие между насыщенностью образовательной среды дошкольной организации и семьи и недостаточным представлением со стороны взрослых о её использовании; между проявлением потребности у детей в получении информации и недостаточной активностью в организации познавательного общения со стороны взрослых.

Важность и актуальность рассматриваемой проблемы, ее недостаточная разработанность в практике, определили выбор темы исследования.

Исследование уровня развития познавательной деятельности старших дошкольников проведено в 2017 году на базе лаборатории «Антропологические основы личностного развития ребенка» по направлению психолого-педагогические основы личностного развития ребенка (Филиал СГПИ в г. Буденновске) [1,4].

В эксперименте приняли участие старшие дошкольники в количестве 22 человека, родители, воспитатели. Методами и приемами констатирующего эксперимента стали беседа, наблюдение, анкетирование, диагностические методики, предложенные Э.А.Барановой, были сформированы экспериментальная и контрольная группы и проведена диагностика [2].

По итогам анализа уровня сформированности познавательного интереса старших дошкольников сделаны ряд выводов относительно детей, которые входят в экспериментальную группу, что важно для правильной постановки задач формирующего эксперимента:

1. В недостаточной степени развиты у детей такие качества как познавательная направленность интересов и мотивационные предпочтения в выборе деятельности. Дети проявили относительно низкий уровень обращения к наставникам с познавательными вопросами, что свидетельствует о дисбалансе в познавательной сфере детей, снижении любознательности старших

дошкольников. Кроме того, для детей со средним уровнем развития познавательной мотивации, которых в экспериментальной группе оказалось 45,5% (5 человек), характерно проявление познавательной активности конструктивно-пробовательного содержания, что говорит о недостаточном внимании к развитию познавательного интереса со стороны взрослых – педагогов и родителей. Результаты выбора деятельности «Волшебный цветок» (Е. Э. Кригер) показали, что у 36,3% обследуемых детей экспериментальной группы преобладает неустойчивая познавательная мотивация, спонтанные действия, быстрое угасание интереса к начатым действиям.

2. По результатам диагностики выбора старшими дошкольниками определенного вида деятельности 45,5% из числа экспериментальной группы проявили ярко выраженный интерес и эмоциональное возбуждение, желание получить исчерпывающую информацию о привлекательном для них объекте. Выраженную склонность к репродуктивным формам в познании окружающего проявили 18,2%, что фиксируется в выполнении задания без положительного эмоционального отношения. У 36,3% детей были затруднения следующего характера – вопросы не всегда удерживались в памяти, утрачивалась логика в процессе их воспроизводства, отсутствовала последовательная поисковая деятельность, направленная на определенный результат. Это связано тем, что познавательная мотивация не обеспечивается практическими способами поисковой деятельности, что существенно снижает достижимость поставленной поисковой задачи.

Таким образом, в ходе анализа результатов диагностики установлено, что дети экспериментальной и контрольной групп имеют схожее распределение по уровням сформированности познавательного интереса, с некоторым преобладанием группы со средним результатом развития.

Результаты констатирующего исследования выявили ряд противоречий, разрешение которых на формирующем этапе эксперимента позволит существенно повысить уровень сформированности познавательного интереса старших дошкольников. Это противоречие между насыщенностью

образовательной среды дошкольной организации и семьи и недостаточным представлением со стороны взрослых о ее использовании; между проявлением потребности у детей в получении информации и недостаточной активностью в организации познавательного общения со стороны взрослых [3].

Разработанный комплекс мероприятий, направленных на развитие познавательных интересов старших дошкольников средствами познавательных игр, дает возможность его применения в практике ДОО и способствует развитию личностных характеристик, творческих умений, литературно-художественных навыков, познавательных интересов детей.

Основываясь на положении, что видом деятельности дошкольников является игра, игровое общение явилось необходимым базисом, в рамках которого происходит развитие познавательного интереса.

Тематически комплекс развивающих игр посвящен знакомству с различными видами профессиональной деятельности, что позволяет широко вовлекать ближайших родственников старших дошкольников в заинтересованную подготовку к занятиям.

Детям были предложены такие игры, которые обеспечили в процессе познавательной игровой деятельности знакомство с разными профессиями: «Посмотри на мир глазами врача», «Составь рассказ-репортаж о работе учителя (повара, сапожника, летчика – на выбор)», «Угадай, о чём спросили водителя автобуса» и другие.

Успешно проведена серия игр «Виртуальная экскурсия»: «Мы с мамой пошли в поликлинику», «Мы с папой (дедушкой) знакомимся с ходом стройки», «Мы с инспектором ГАИ изучаем правила дорожного движения».

С целью формирования поисковых умений и навыков, которые связаны с развитием психических процессов, таких, как восприятие, память, мышление, детям были предложены игры: коммуникативные: «Продолжи предложение», «Измени слово», «Исправь ошибку», «Какой? Какая? Какие?», «Дай описание», «Подбери сравнение», «Скажи грамотно»; интервью у родителей, педагогов и других работников ДОО «Что интересного было в вашей жизни на этой

неделе?»; дидактические игры на тему «Профессии»; «Что лишнее?»; познавательные игры: «Посмотри на мир чужими глазами», «Угадай, о чём спросили», «Угадай, о ком я говорю»; творческая игра: «Какие предметы делают нашу жизнь удобной?»

Всего за период проведения формирующего эксперимента с детьми экспериментальной группы было проведено 12 занятий в течение 1 месяца. Каждое занятие длилось в течение 30 минут.

В ходе формирующего этапа эксперимента большое внимание уделялось взаимодействию с родителями, как равноценными партнерами и участниками познавательной игровой деятельности. На практике такое взаимодействие обеспечило координацию усилий всех участников образовательного пространства.

Для родителей старших дошкольников, принимавших участие в формирующем этапе эксперимента, проводились консультации – рекомендации, в которых представлены игры, игровые упражнения, инсценировки, в процессе выполнения которых активизируется словарь ребенка, развивается связная речь, логическое мышление и умения воспринимать и продолжать начатую мысль; умения действовать по заданному плану, действовать в рамках предложенных обстоятельств; способствуют созданию условий формирования у детей навыков межличностного общения и т. д.

В ходе контрольного этапа эксперимента были выявлены уровни познавательной мотивации и направленности интересов старших дошкольников. По результатам исследования в экспериментальной группе оказалось 54,5% (6 человек) с высоким уровнем изучаемого признака; 36,4% (4 человека) – со средним уровнем и 9,1% (1 человек) с низким уровнем познавательной направленности интересов. Таким образом, по сравнению с констатирующим этапом количество детей с высоким уровнем познавательной мотивации увеличилось с 2 человек до 6, а число детей с низким уровнем изучаемого признака уменьшилось с 4 до 1 человека.

Уровень сформированности мотивационных предпочтений в процессе выбора деятельности старшими дошкольниками так же изменился в положительную сторону. Количество детей с высоким уровнем развития изучаемого признака увеличилось с 2 человек до 6, что составило 54,5% экспериментальной группы; с низким уровнем на контрольном этапе эксперимента детей не зафиксировано, тогда как на констатирующем этапе таких было 4 человека.

Анализ сформированности у детей экспериментальной группы поисковой произвольной активности, которая проявляется в форме вопросов, показал, что высокий уровень отмечается на контрольном этапе у 54,5% (6 человек), что в 2 раза больше, чем на констатирующем этапе. Средний уровень зафиксирован у 4 человек. Один ребенок остался с низким уровнем – 9,1% (1 человек), как и до проведения игровых занятий.

По результатам изучения особенностей проявления познавательного интереса 54,5% (6 человек) показали высокий уровень, 18,2% (2 человека) – средний уровень, 18,2% (2 человека) – низкий уровень. Эти результаты так же свидетельствуют о росте уровня познавательного интереса у старших дошкольников экспериментальной группы.

Результаты экспертной оценки познавательной активности детей воспитателями показали, что детей с высоким уровнем в экспериментальной группе 63,7% (7 человек), со средним уровнем – 27,2% (3 человека), с низким уровнем – 9,1% (1 человек). Что так же показывает рост уровня познавательного интереса у старших дошкольников экспериментальной группы.

Обобщая результаты диагностики старших дошкольников экспериментальной группы можно сказать, что уровень сформированности познавательного интереса на констатирующем этапе следующий: высокий – 56,3% группы, средний – 34,6% группы, низкий – 9,1% группы. Т.е. количество старших дошкольников экспериментальной группы с высоким уровнем развития познавательного интереса увеличилось с 3 до 6 человек, в то же время

количество детей со средним уровнем уменьшилось с 5 до 3 человек и с низким уровнем уменьшилось с 3 человек до 1 человека.

Небольшие положительные изменения произошли и в контрольной группе в силу естественного развития познавательного интереса в рамках текущих занятий в дошкольной организации. Обобщая результаты диагностики старших дошкольников контрольной группы на контрольном этапе эксперимента можно сказать, что уровень сформированности познавательного интереса изменился незначительно в положительную сторону – уменьшилось число детей с низким уровнем развития изучаемого признака на 1 человека, а со средним соответственно увеличилось на одного человека.

Анализируя результаты обследования детей до и после формирующего эксперимента, можно отметить, что у детей экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой наблюдается устойчивая тенденция к повышению уровня познавательного интереса, которая выражается в переходе с низкого уровня на средний уровень, и со среднего на высокий.

Список литературы:

1. Антропологическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста: Учебно-методическое пособие / И.И. Кобзарева, С.Г. Корлякова, О.С. Погребная и др. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2016. – 148 с.
2. Баранова Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников. – М.: Речь, 2005. – 128 с.
3. Зубкова П.И. Исследование познавательной активности детей дошкольного возраста – М.: Просвещение, 2005. – 363 с.
4. Корлякова С.Г., Филимонюк Л.А. Педагогическая антропология: учебное пособие. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2013. – 92 с.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ РАЦИОНАЛЬНОГО РЕШЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кудрина Анна Игоревна

*студент Ставропольского государственного педагогического института,
РФ, г. Ставрополь*

Кокорева Валентина Владимировна

*научный руководитель, доц. кафедры математики и информатики
Ставропольского государственного педагогического института,
РФ, г. Ставрополь*

Введение

Я хочу представить несколько методов, которые помогут детям быстрее справиться с заданиями. Учитель может только научить ребенка эти простые «уловки», чтобы объяснить преимущество запоминания этих методов. Вот лишь некоторые из них

1. Умножение и. по одиннадцать

Умножить на одиннадцать сложнее, чем умножать на десять. Узор вот такой:

сорок три умножить на одиннадцать равно четыре сотни семьдесят три.

Шаг I – сложить две цифры и две цифры: четыре плюс 3 равно семи.

Шаг второй – поставить результат между 2 числа двумя цифрами: четыреста семьдесят три.

Пятьдесят девять умножить на одиннадцать-шесть сто сорок девять.

Этап I – 5 плюс девять равняется четырнадцати.

Второй шаг – бросить блок слева, если сумма на предыдущем шаге было девять: 5 плюс один равно шести (правая половина второго символа, в данном случае четыре).

Шаг s первый персонаж, которого я уже скинули, получил шесть. Далее мы имеем четыре, который находится в центре и добавить девять: шестьсот сорок девять.

2. Быстро квадратуры

Эта методика быстро поможет в квадрат двузначное число, которое заканчивается на 5. восемьдесят 5 умножить на 5 равняется восемьдесят семь тысяч двести двадцать пять.

Шаг я ум (восемь плюс один) равняется семьдесят два.

Шаг второй – добавление к полученному результату 5 двадцать семь тысяч двести двадцать пять сорок 5 раз 5 сорок две тысячи двадцать пять.

Степень I – умножаем на четыре (четыре плюс один) равным двадцати.

Шаг второй – две тысячи двадцать 5.

3. умножения на пять

Большинство людей очень просто запоминает таблицу умножения на пять, но когда имеешь дело с большими числами, сделать это становится сложнее. Или нет? Эта техника невероятно проста. Возьмите любое число, разделите на два (другими словами, поделите пополам). Если результат целое число, добавить ноль в конце. Если нет, не обращайтесь внимание на запятую, а затем добавить пять. Он работает всегда: две тысячи шестьсот восемьдесят два умножить на пять равно (две тысячи шестьсот восемьдесят два / два) и пять или ноль. Две тысячи шестьсот восемьдесят два / два равняется одна тысяча триста сорок один (целое число, поэтому добавьте ноль)

тринадцать тысяч четыреста десять

Давайте попробуем другой пример:

пять тысяч восемьсот восемьдесят семь умножить на пять

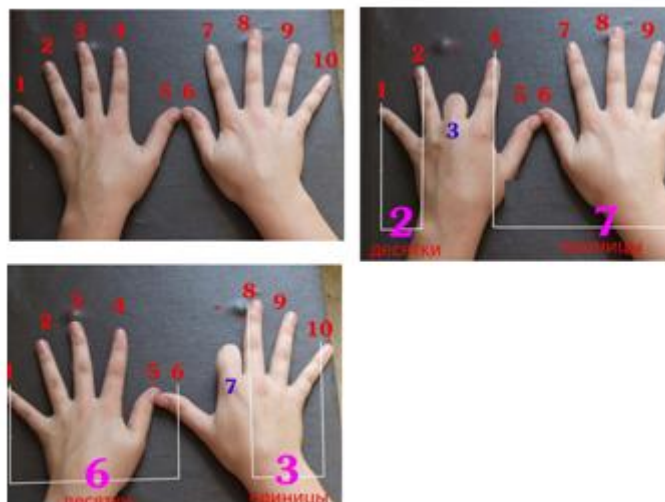
две тысячи девятьсот сорок три целых пять десятых (дробное число, пропустите запятую, добавьте пять)

двадцать девять тысяч четыреста тридцать пятьвять

4. Умножение на девять

Это просто. Чтобы умножить любое число от одного до девяти на девять, посмотрите на руки. Загните палец, который соответствует умножаемому числу (например, девять умножить на три – загните третий палец), посчитайте пальцы до загнутого пальца (в случае девять умножить на три – это два), затем

посчитайте после загнутого пальца (в нашем случае – семь). Ответ – двадцать семь.



5. Умножение на четыре

Это очень простой прием, хотя очевиден только для некоторых хитрость заключается в том, что нужно просто умножить на два, а затем опять умножить на два:

пятьдесят восемь умножить на четыре равно (пятьдесят восемь умножить на два) плюс (пятьдесят восемь умножить на два) равна (сто шестнадцать) плюс (сто шестнадцать) равна двести тридцать два

6. Рассчитать чаевые

Если вам нужно оставить пятнадцать процентов чаевых, есть простой способ сделать это.

Вычислите десять процентов (делим число на десять), а потом добавьте получившееся число к его половине и получите ответ:

пятнадцать процентов из двадцати пяти равен (десять процентов от двадцати пяти) лет ((десять процентов от двадцати пяти) / два)

двести пятьдесят плюс. сто двадцать пять равно три целых семьдесят пять сотых

И, как следствие):

чтобы умножить число на пятнадцать на один номер добавила в свою половину. Например,

тридцать четыре умножить на пятнадцать равно тридцать четыре плюс семнадцать-пятнадцать

Двадцать пять раз пятнадцать равняется сто двадцать пять плюс шестьсот двадцать пять тысяч восемьсот восемьдесят пять

7. Комплексное умножение

Если умножить большие числа, одно четное, вы можете просто переставить и умножить, чтобы получить ответ:

Тридцать два умножить на сто двадцать пять равно:

шестнадцать раз двести пятьдесят-все равно, что:

восемь умножить на пятьсот все то же, что:

раза четыре тысячи четыре тыс.

8. Разделение на пять

На самом деле делить большие числа на пять очень легко. Все, что вам нужно сделать, это умножить на два и перенести запятую: сто девяносто пять / пять

Шаг первый: сто девяносто пять умножить на два равняется триста девяносто

Шаг два: переносим запятую: триста девяносто или тридцать девять раз

Две тысячи девятьсот семьдесят восемь / пять

Первый этап: две тысячи девятьсот семьдесят восемь умножить на два равно пять тысяч девятьсот пятьдесят шесть

Шаг два: тысяча девятьсот пятьдесят шесть

9. Вычитание из тысячи

Чтобы вычесть из тысячи можно использовать простое правило: вычесть из девяти, все цифры, кроме последней. А последнюю цифру отнимите от десяти:

Одна тысяча шестьсот сорок восемь.

Шаг первый: девять отнять шесть три.

Шаг два: вычесть четыре из девяти-пять.

Три этапа: десять отнять восемь равно два.

Ответ: триста пятьдесят два.

ХОДЬБА КАК НАИБОЛЕЕ ДОСТУПНЫЙ ВИД ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ И ЕЕ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

Матинов Сергей Артемович

студент автодорожного факультета Санкт-Петербургского государственного архитектурно-строительного университета, РФ, г. Санкт-Петербург

Логинев Юрий Иванович

научный руководитель, канд. пед. наук, доц. кафедры физвоспитания ГАСУ, РФ, г. Санкт-Петербург

В современном мире человеку все меньше приходится заниматься физическим трудом, большие расстояния мегаполисов вынуждают пользоваться автомобилем или общественным транспортом, а высококалорийная и недорогая еда доступна практически на каждом шагу. Многолетним мировым трендом является стремление людей так называемого цивилизованного мира считать калории и ограничивать себя в употреблении жирной и углеводной пищи, сидеть на различных диетах, «худеть». Чаще всего это происходит в ущерб собственному здоровью и за счет потери мышечной массы. Тем приятнее видеть, что в последние годы парадигма здорового тела претерпевает значительные изменения. На смену очень худому в моду входит здоровое, спортивное, имеющее выраженную мускулатуру, тело. А в здоровом теле, как известно, здоровый дух.

Студенческая жизнь очень насыщена и загружена. Учеба, общественная жизнь, личные отношения занимают практически все свободное время студента, на активные занятия спортом совсем не остается времени, да и «правильное» и «по расписанию» питание не всем и всегда доступно. Что делать «бедному» студенту?

Для поддержания хорошей физической формы, нормального функционирования человеческого организма необходима определенная доза ежедневной физической активности, необходимо тратить полученную из пищи энергию не только на поддержание жизнедеятельности организма

(деятельность систем дыхания и кровообращения, обменные процессы и т.д.), но и на мышечную деятельность.

Сегодня нет недостатка в спортивных и тренажерных залах, бассейнах, катках и проч. Но чаще всего такие занятия требуют дополнительных материальных и временных затрат. А ходьба? Все, что необходимо, это удобная и приспособленная для ходьбы обувь, дорога без ям и колдобин и цель.

Можно выделить несколько способов ходьбы: прогулочная, оздоровительная и спортивная.

Прогулочную (иначе – медленную, пассивную, не превышающую 4-х км/час) ходьбу можно наблюдать в парках и скверах, где гуляют пенсионеры. Прогулочная ходьба имеет низкую интенсивность (ЧСС обычно не превышает 80 уд./мин) и не обладает заметным тренирующим и оздоравливающим эффектом. Но все же такое пассивное движение лучше, чем сидение на диване перед телевизором или компьютером.

Для поддержания хорошего самочувствия и обеспечения оздоровительного эффекта в физической культуре широко используется оздоровительная ходьба. Оздоровительная (иначе – ускоренная ходьба) – это активная ходьба со скоростью 6,5–7,0 км/ч. При такой скорости ее интенсивность может достигать зоны тренирующего режима (ЧСС 120–130 уд/мин). В этих условиях за 1 час ходьбы расходуется 300–400 килокалорий энергии в зависимости от массы тела (примерно 0,7 ккал/кг на 1 км пройденного пути). Например, человек с массой тела 70 кг при прохождении 1 км расходует около 50 килокалорий. При скорости ходьбы 6 км/час суммарный расход энергии составит 300 килокалорий (50х6). При ежедневных занятиях оздоровительной ходьбой (по 1 часу) суммарный расход энергии за неделю составит около 2000 килокалорий, что обеспечит минимальный тренировочный эффект – для компенсации дефицита энергетических затрат и роста физических и функциональных возможностей организма. Помимо скорости, от прогулочной ходьбы она отличается еще и тем, что в работу включаются мышцы голени и таза, а также активным отталкиванием стопы от опоры за счет сгибания в

голеностопном суставе. В целом техника оздоровительной ходьбы напоминает спортивную. Это и есть нечто среднее между прогулочной и спортивной ходьбой. За счет включения в работу дополнительных мышечных групп возрастает расход энергии и стимулируется кровообращение – именно то, что требуется от полноценной аэробной тренировки. И при достижении определенной скорости ходьбы (её интенсивности) обеспечиваются все необходимые оздоровительные эффекты: снижение факторов риска сердечно-сосудистых заболеваний, избыточной массы тела, повышенного и пониженного артериального давления, повышаются аэробные возможности организма и физическая работоспособность.

Спортивная ходьба от оздоровительной отличается значительно более высокой скоростью (до 15 км/ч) и строго регламентированной техникой, при нарушении которой скороход снимается с дистанции. А именно: в спортивной ходьбе обязательно отсутствие фазы полета, стопа должна всегда контактировать с грунтом, плечи неподвижны, а толчковая нога полностью выпрямляется в момент прохождения ее вертикали.

Но для поддержания хорошего самочувствия и повышения работоспособности не нужно изучать особую технику и ставить рекорды скорости. Научно доказано, что систематическая ходьба со скоростью 6,5–7 км/час способна поддерживать отличное здоровье и прекрасное расположение духа.

Известный американский ученый, врач, один из основателей оздоровительной медицины, Кеннет Купер еще в середине 70-х годов XX-го века научно обосновал так называемый «12-ти минутный тест ходьбы и бега», согласно которому степень состояния здоровья (степень физической подготовленности) определяется расстоянием, которое человек может пробежать или пройти за 12 минут. Изначально тест разрабатывался для армии США, но с успехом начал применяться в жизни обычных людей. В результате прохождения этого теста определялась степень способности максимального потребления кислорода (МПК) испытуемого, и, как следствие, уровень его физической подготовленности: от «очень плохо» до «превосходно». Кеннет

Купер, руководствуясь проводимыми им тестами и подсчетом очков кислородной нагрузки, составил свою собственную программу занятий оздоровительной ходьбой и бегом, которая подходит и к другим занятиям оздоровительной физкультурой: езда на велосипеде, плавание и прочее. Купера по праву можно считать тем самым человеком, благодаря которому в 70–80-х годах XX века вся Америка, что называется, «побежала трусцой», а, в последствии, занялась аэробикой и другими видами фитнеса. Сегодня многие ученые говорят о том, что бег и его «фаза полета» не очень полезны для суставов, особенно, после достижения человеком 35-ти лет, но в ходьбе «фаза полета» отсутствует, что позволяет бережно относиться к суставам.

Российский ученый Е.Г. Мильнер, посвятивший многие годы исследованиям оздоровительных ходьбы и бега, издавший серию книг, посвященных этим видам физической культуры, разработал систему оздоровительной ходьбы, разделив ее на несколько этапов. Первый этап (подготовительный) – прогулочная ходьба продолжительностью всего 20 минут три-четыре раза в неделю. «Продолжительность ходьбы увеличивается исключительно естественным путем по мере роста тренированности и без всякого насилия. Просто человек, который годами не выходил на прогулку, неожиданно для себя начинает получать удовольствие от ходьбы вместо напряжения, суеты и спешки, обычных для нашего трудового дня. И вместо отрицательных эмоций - положительные! Очень скоро вы начинаете получать удовольствие от этих занятий, и это первый, очень важный эффект оздоровительной тренировки. Потому что непрерывная ходьба в течение 30 мин – это уже тренировка, фитнес, и вы уже в начале пути» [4]. Тренировка на втором этапе (собственно «оздоровительная ходьба») не предполагает увеличение времени тренировок. Оздоровительный эффект на данном этапе достигается за счет повышения интенсивности, т.е. за счет увеличения скорости ходьбы. «Если на предыдущем этапе количество пройденных километров и метров не имело значения, то теперь желательно зафиксировать старт и финиш и более точно промерить дистанцию» [4]/ Скорость ходьбы увеличивается

постепенно и фиксируется на том, моменте, когда при ней человек не использует дыхание ртом, а дышит только через нос. Дыхание через рот свидетельствует о превышении нагрузки и необходимости уменьшения темпа. «Это и будет оптимальная скорость оздоровительной ходьбы – 6,5–7,0 км/ч. ЧСС на этом этапе может колебаться от 90 до 120 уд./мин (65–75% от ЧСС максимум)» [4]. После достижения таких результатов можно считать, что наступает третий этап оздоровительной ходьбы, который должен продолжаться всю жизнь.

Нет необходимости повторять, что человек, сочетающий активную умственную работу и хорошие физические нагрузки, живет дольше и плодотворнее тех, кто просто занимается умственным трудом, не подвергая свое тело тренировкам, а также тех, кто занимается тяжелым и однообразным физическим трудом, минимально используя свои умственные способности. И, конечно, очень важную роль играет умеренность в еде и отказ от вредных привычек. Ходьба, как самый благодарный, на наш взгляд, вид физкультуры, позволяет гармонично сочетать умственную работу и спорт, ведь даже совершая оздоровительные «заходы», можно слушать книги и аудиолекции по разным предметам, изучать языки и решать математические задачи. Тем более, что в умеренном темпе физической нагрузки при ходьбе активность деятельности головного мозга только повышается, следовательно, улучшается концентрация внимания и память.

Оздоровительная ходьба – самый доступный вид физической активности, она не требует существенных материальных вложений, не требует особой подготовки, серьезных временных затрат и имеет отличный результат – хорошее здоровье, высокую физическую активность и, как следствие, повышение умственной работоспособности. Оздоровительная ходьба доступна каждому, она не имеет противопоказаний по здоровью (за исключением случаев каких-то серьезных заболеваний) и является важным моментом в формировании здорового образа жизни. Движение – это жизнь, а оздоровительная ходьба один из самых полезных видов движения.

Список литературы:

1. Амосов Н.М. Раздумья о здоровье. – М.: ФиС, 1987.
2. Зайцев Г.К., Зинченко М.В. Потребностно-мотивационная сфера физического саморазвития // Валеология. – 1997. – №2. – С.31–35.
3. Купер Кенет. Аэробика для хорошего самочувствия. – М.: ФиС, 1989.
4. Мильнер Е.Г., “UniversalInternetLibrary.ru,” 2015. URL: <http://www.universalinternetlibrary.ru/book/37220/ogl.shtml#t92> (дата обращения: 13 02 2017).

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РАЗВИТИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Мидаева Алла Имрадиевна

*студент ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
РФ, г. Ставрополь*

В статье рассматривается целесообразность внедрения нестандартных уроков с использованием проектной деятельности как развитие ключевых компетенций на уроках информатики.

Развитие системы школьного образования является одним из важнейших факторов развития интеллектуальных ресурсов, без которых невозможно создание производительных сил, соответствующих уровню современной высокоразвитой страны. Поэтому в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы решение задач качества образования заявлено, как приоритетное. В стране в последние годы осуществляется поворот системы образования к формированию ключевых компетенций, эта проблема остается актуальной для отечественной школы и сегодня. Прежде всего, выделяются учебно-познавательная, информационная, социально-трудовая и коммуникативная компетенции [1], которые определяют успешность функционирования выпускника в будущих условиях жизнедеятельности.

Следует отметить, что проектная технология оказывает влияние на все сферы жизнедеятельности человека, прежде всего на информационную деятельность, к которой обучение и относится. Развитие и расширение использования проектной технологии напрямую связывается и с проблемой изменения эффективности обучения.

Компетенции формируются у школьника только при условии систематического включения его в самостоятельную познавательную деятельность, которая в процессе выполнения им особого вида учебных заданий – проектных работ – приобретает характер проблемно-поисковой деятельности, т.е.

фактически речь идет об использовании в обучении проектной технологии, которой сегодня принадлежит особая роль в достижении целей образования [3].

В соответствии с требованиями нового стандарта по окончании начальной школы предполагается проведение оценивания сформированности универсальных учебных действий у школьников. Организация работы учащихся над проектами является существенным дополнением усилий педагогов по формированию универсальных учебных действий на уроках по базовым дисциплинам и в результате позволяет получить хорошие показатели в итоговой диагностике.

Заинтересованность работой над проектом способствует воспитанию у учеников значимых общечеловеческих ценностей (толерантности, социального партнерства, диалога): самодисциплины, чувства ответственности; способности самоорганизации и к осуществлению методичной работы; желания сделать свою работу качественной.

И наконец, участие в проектировании способствует развитию исследовательских и творческих данных личности: способности к целеполаганию и самоопределению, способности к соорганизации различных позиций, ориентированию в информационном пространстве.

Для овладения методом проектов, необходимо, прежде всего, знание того, что проекты могут быть различными (исследовательские, ролевые, игровые, творческие и т.д.) и их использование в учебном процессе требует от педагога проведения серьезной подготовительной работы.

Главная идея метода проектов – это направленность учебно-познавательной деятельности учащихся на результат, получаемый при решении теоретической или практической проблемы [2]. Данный результат и называется проектом, что в переводе означает план, замысел. В более широком смысле под проектом мы будем понимать обоснованную, спланированную и осознанную деятельность, направленную на формирование у школьников определенной системы практических и интеллектуальных умений.

Метод проектов является образовательной технологией, позволяющей создавать естественную среду для формирования у обучающихся ключевых

компетентностей. Термин «компетенция» обладает, как известно, двумя значениями: круг полномочий некоторого лица; и круг вопросов, в которых указанное лицо обладает опытом и познаниями [4]. Применительно к образовательной области приобретает смысл именно второе значение данного термина. Обладание опытом, способностью действовать в ситуации неопределенности – это именно те качества, которые способствуют формированию у выпускника компетентностного подхода, реализуемого на уроке преподавателем.

Компетентностное обучение является перспективным еще и потому, что при таком подходе учебная деятельность приобретает практико-ориентированный и исследовательский характер, и сама делается предметом усвоения.

В наш век бурного развития информационных технологий, «всеобщей компьютерной грамотности», компьютеры прочно вошли в нашу жизнь, причём, как в профессиональную, так и в повседневную. Навыки работы с компьютером сейчас требуются специалисту любой профессии. Этим определяется специфика преподавания информационных технологий.

Немаловажная роль в данном процессе отводится информатике как науке и учебному предмету, поскольку компетентности, которые формируются на уроках информатики, могут быть перенесены на изучение других предметов для создания целостного информационного пространства знаний учащихся.

Урокам информатики в основном отводится роль при развитии информационной компетенции.

Итак, рассмотрим, основные отличия урока информатики от других учебных предметов.

Во-первых, наличие специальных технических средств, которые задействованы в учебном процессе.

Во-вторых, особенная организация компьютерного класса, где каждый ученик имеет, с одной стороны, индивидуальное рабочее место, а с другой – доступ к общим ресурсам. Ответов у доски на уроках информатики значительно меньше, чем на других уроках.

В-третьих, направленность самостоятельной деятельности на уроках информатики на создание собственного, лично-значимого продукта.

И, в-четвертых, изначально высокая мотивация учащихся на уроках информатики.

Следовательно, для формирования КК в процессе обучения на уроках информатики необходим учет следующих важных моментов:

1. Количество часов, которые выделяются на изучение данного предмета, для некоторых классов является очень маленьким при достаточно большом объеме материала. Значит, учителю нужно организовывать учебный процесс таким образом, чтобы учащиеся при необходимости имели возможность самостоятельного изучения той информации, которая не вошла в учебный курс. В таких условиях становится необходимым формирование таких профессионально важных качеств, как способность к самообразованию, самостоятельность, умение точной ориентации в огромном информационном пространстве.

2. Развитие информационных технологий идет очень быстрыми темпами, в аппаратном и программном обеспечении компьютера постоянно происходят изменения. Учитель должен быть в курсе происходящих изменений, следить за новинками в области информационных технологий, овладевать новым в аппаратном и программном обеспечении. Очень важно сформировать у учащихся понимание необходимости в постоянном саморазвитии, самообучении.

Список литературы:

1. Аскерко Ю.И. Формирование информационной компетентности будущих учителей технологии и предпринимательства в процессе профессиональной подготовки. автореф. дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорского гос. ун-та, 2007.
2. Базовый курс информатики // Информатика и образование. 2013. С. 12–17.
3. Баранов О.А. Медиаобразование в школе и вузе. Тверь: Изд-во Твер. гос. ун-та, 2012. 87 с.
4. Баранов О.А. Школьные киноклубы и их роль в кинематографическом воспитании старшеклассников: Дис. ... канд. искусств. – М., 2010.
5. Бешенков С.А., Лыскова В.Ю., Ракитина Е.А. Информация и информационные процессы // Информатика и образование. 2012. № 6. С. 38–50, С. 4155, № 8. С. 39–50.

ПРИМЕНЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ, КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Толекова Наригуль Муратовна

*студент, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
РФ, г. Ставрополь*

Нагуманова Джамиля Раильевна

*студент, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
РФ, г. Ставрополь*

Кокорева Валентина Владимировна

*научный руководитель, доц. кафедры математики и информатики ГБОУ ВО
«Ставропольский государственный педагогический институт»,
РФ, г. Ставрополь*

В данной статье рассматриваются особенности дидактических игр, их применение на уроке математики в начальных классах, как средство повышения познавательной активности учащихся. Авторами отмечается неocenимая помощь дидактических игр в учебном и воспитательном процессе, которые вызывают неподдельный интерес у младших школьников к обучению.

В современном мире одними из важнейших задач учителя начальных классов является повышение интереса детей к обучению, введение в учебный процесс разнообразных развивающих занятий, направленных на развитие личностно-мотивационных сфер ребёнка, его способностей и умений, а так же стимулирование познавательной деятельности учащихся.

Ведь первые годы обучения в школе являются самыми трудными для детей, и, как правило, урок математики становится не любимым предметом. Для решения данной проблемы необходимо внедрение в учебный процесс дидактических игр, как эффективного средства повышения познавательной активности младших школьников и побуждения у них живого интереса к математике.

Дидактическая игра – это современный метод обучения и воспитания учащихся, обладающий образовательной, развивающей воспитывающей функциями. Данный вид деятельности может быть как индивидуальным, так и коллективным. Он является важным средством воспитания активности детей, вызывает у них большой интерес к познавательному процессу. Игра помогает сделать любой учебный процесс живым и увлекательным, вызывает у учеников глубокое удовлетворение, создаёт радостное настроение, облегчает процесс усвоения знаний.

Дидактические игры применяются только при тесной связи с темой урока. В то же время они могут быть проведены на любом этапе и любом типе урока. Например, игра может использоваться при объяснении нового материала, при этом сопровождаясь необходимыми действиями учащихся с группой рисунков и предметов. На уроках закрепления материала игры применяют на воспроизведение вычислительных действий, приёмов. Играя, дети непроизвольно совершенствуют свой уровень математических знаний, закрепляют его.

Дидактические игры сочетаются с учебным материалом, соответствующим дидактическим целям урока. Каждая игра помогает решить определённые задачи:

- развить умственные способности младшего школьника;
- вызвать интерес к уроку;
- воспитать черты личности, сформировать какие-либо умения;
- научить самостоятельно, приобретать знания [2, с. 39].

В ходе игр дети приобретают умение вести поиск решения самостоятельно. Например, в процессе обучения математике школьников нестандартная задача, выступает в роли проблемной. Здесь поиск хода решений представлен, высказыванием своих гипотез, их проверкой, нахождением способов доказательства верного решения. Такое развитие нестандартных задач, способствует формированию и совершенствованию умственных способностей учащихся, их познавательной активности. В свою очередь, умение догадываться о решении, поисковые действия практического и

мыслительного характера, свидетельствуют о глубине понимания задачи, проявление интереса к ней.

Использование на уроках математики дидактических игр позволяет моделировать творческий процесс, создавать микроклимат в классе, способствующий появлению возможностей для расширения кругозора, познавательной деятельности, формирования творческих умений. С помощью игры, дети не воспринимают урок, как нечто обязательное. Они не замечают, что «учатся»: узнают что-то новое, пополняют запас понятий, развивают своё воображение, при этом учащиеся прилагают все свои усилия. Следовательно, игра стимулирует познавательную деятельность учащихся, вызывает у них положительные эмоции.

На уроках математики в начальной школе дидактические игры могут реализовываться в групповой и парной работе учащихся. Дети могут обмениваться тетрадями и проверять правильность выполнения заданий, при этом формируя самоконтроль и самооценку детей, через использования взаимоконтроля.

Ярким примером групповой дидактической игры, проводимой на уроках математики для младших школьников, служит игра «математическая рыбалка». Её целью является закрепление приёмов сложения и вычитания, умножения и деления. Суть игры заключается в «ловле» рыбок, на обратной стороне которых записаны примеры. Прочитав задание, ребята приступают к его решению, а затем совместно находят ответ и показывают карточку с правильной цифрой учителю. Командной игрой является «математическая эстафета», при которой класс делится на три команды. Их задача в том, чтобы правильно и быстро решить пример и передать эстафету члену команды. В ходе игры, у детей вырабатывается навык быстрого счёта, при этом появляется командный дух, что способствует улучшению межличностных отношений среди учащихся [1, с. 36].

Дидактические игры оживляют учебный процесс, делают его более увлекательным для учащихся, при этом стимулируют общение между

учениками и преподавателем. Благодаря их использованию на уроках математики в начальной школе можно проверить навыки младших школьников выполнять математические действия, анализировать, сравнивать и т.д. Так, игра «Укажите различия» способствует развитию аргументации по аналогии, одной из основ математики. Такие математические загадки, как шарады учат разносторонне мыслить.

Таким образом, дидактические игры играют важную роль в обучении и воспитании детей младшего школьного возраста. С помощью таких игр удаётся сосредоточить внимание и привлечь интерес у учащихся. Постепенно у детей пробуждается интерес к самому уроку математики, что является необходимым условием для успешного обучения. Игровая деятельность обеспечивает развитие личностных качеств детей, их способностей и навыков. Следовательно, игра и учение представляется как единый процесс, направленный на повышение познавательной активности детей.

Список литературы:

1. Перова М.Н. Дидактические игры и упражнения по математике / М.Н. Перова. – М.: Просвещение, 1996. – 144 с.
2. Попова В.И. Игра помогает учиться / В.И. Попова //Начальная школа. – 2013. – №2. – С. 39.

УРАВНЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Пенькова Диана Максимовна

*студент, Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, г. Ставрополь*

Кокорева Валентина Владимировна

*научный руководитель, доц. кафедры математики и информатики,
Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, г. Ставрополь*

Математика – наука, которая, на мой взгляд, нужна каждому человеку. В каждой области знания, в любой профессии нужна помощь математики. Какую науку мы бы не изучали, в какой бы вуз не поступали, в какой бы области ни работали, везде необходимо знание этого предмета.

Основная часть нашей жизни состоит из вычислений и подсчетов. Математика помогает развивать интеллект и находить решения в сложной задаче. Математика учит нас получать и приобретать знания, развивает внимание, логику, ясное мышление, умение делать выводы.

Также, математика играет важную роль и в современной жизни, когда человечество, с каждым разом все больше и больше зависит от применения новых технологий и наук.

Уже с первого класса дети начинают задаваться вопросами: зачем мы изучаем математику? Чем она пригодится в жизни? и т.п. И порой дать ответ на этот предмет обсуждения может не каждый взрослый.

С каждым учебным годом дети все больше и больше погружаются в мир знаний. Основной задачей учителя становится заинтриговать ребенка так, чтобы его дальнейшее обучение не превратилось в пытку.

На мой взгляд, роль обучения в решении уравнений в начальной школе достаточно велика и ее сложно переоценить.

Во-первых, знания, умения и навыки, приобретенные школьниками при решении уравнений в начальной школе, помогут им в изучении математических дисциплин и будут способствовать скорейшему усвоению нового материала.

Во-вторых, обучение решению уравнений способствует развитию мышления у школьников, которое так необходимо не только при изучении стереометрии и геометрии в целом, но и в обыденной жизни, когда получить ответ на поставленный вопрос можно только владея навыками решения уравнений.

В-третьих, можно так же отметить, что обучение навыкам решения уравнений в начальной школе является своевременным и необходимым, так как именно в этом возрасте учащиеся лучше усваивают полученную от преподавателя информацию и с раннего возраста начинают понимать основные принципы и методики решения более сложных задач, заранее подготавливаясь к изучению высших математических дисциплин.

Изучать уравнения дети начинают уже с первого класса, используя в помощь различные фигуры или предметы:



Следующие действия, к которым переходят учащиеся, связаны с нахождением числа в «окошке»:

$$\begin{array}{l} \square + 2 = 7 \\ 7 - \square = 2 \end{array} \qquad \begin{array}{l} 5 + \square = 7 \\ \square - 5 = 2 \end{array}$$

Чаще всего дети находят число методом подбора.

В такой период учителю желательно включать устные задачи и упражнения:

- сколько нужно вычесть из 5, чтобы получилось 2?
- сколько нужно прибавить к 3, чтобы получилось 7?

Далее дети начинают знакомиться с понятиями «уравнение» и «корень уравнения». В течение нескольких занятий ребята усваивают решение уравнений с неизвестным вычитаемым или любым другим компонентом.

(слагаемое)

пример: $x+9=15$

применяем правило: чтобы найти неизвестное слагаемое, надо от суммы отнять известное слагаемое

Пример решения:

$$x+9=15$$

$$x=15-9$$

$$x=6$$

проверка:

$$6+9=15$$

$$15=15$$

(уменьшаемое)

Пример: $X-14=2$

Применяем правило: Чтобы найти неизвестное уменьшаемое, надо к разности прибавить вычитаемое

Пример решения:

$$X-14=2$$

$$X=14+2$$

$$X=16$$

Проверка:

$$16-14=2$$

$$2=2$$

(вычитаемое)

Пример: $5-x=3$

Применяем правило: Чтобы найти неизвестное вычитаемое, надо от уменьшаемого отнять разность.

Пример решения

$$5-x=3$$

$$x=5-3$$

$$x=2$$

Проверка:

$$5-2=3$$

$$3=3$$

Как известно, решение уравнений предполагает проверку правильности решения. От правильно проведенной проверки уравнения зависит конечный результат всех предыдущих действий, что означает правильность решения либо ошибка в его проведении.

Именно поэтому так важно научить учащихся навыку проведения проверки уравнений, чтобы как можно раньше приучить их к анализу собственной деятельности, проведенной в процессе решения.

Также стоит отметить, что навыки, приобретенные в процессе проверки уравнений, способствуют самоконтролю учащихся, учат находить собственные ошибки и устранять их. Владея техникой проверки уравнений, ученик с легкостью сможет сделать самопроверку при выполнении различных заданий, охватывающих широкую область школьных дисциплин, что значительно облегчит ему обучение в старших классах средней школы.

Список литературы:

1. Математика в картинках (для детей 5–6 лет). А.И.Моро и др. (1980).
2. Методика преподавания арифметики. Кавун, Попова. – 1934 г.

ЗНАЧЕНИЕ УСТНОГО СЧЕТА ДЛЯ ДЕТЕЙ

Пищева Алина Васильевна

*студент, Ставропольский Государственный Педагогический Институт,
РФ, г. Ставрополь*

Евтухова Мария Романовна

*студент, Ставропольский Государственный Педагогический Институт,
РФ, г. Ставрополь*

Кокорева Валентина Владимировна

*научный руководитель,
доц., Ставропольский Государственный Педагогический Институт
РФ, г. Ставрополь*

Устный счет повышает уровень внимания и памяти у детей. Периодическое повторение устных вычислений повышает интерес к математике, их выполнение заставляет ребенка уйти от заложенных шаблонов, закрепить изученный материал. Проведение устных вычислений помогает педагогу дисциплинировать учащихся, воспитать самостоятельных, умеющих экономить время детей. Научив ребенка безошибочно быстро решать, не обращаясь ни к какому дополнительному оборудованию, мы воспитаем людей, с более высоким уровнем выполнения учебных заданий.

Устный счёт стоит начинать с более лёгкого, а затем переходить к вычислениям более трудных задач. Предложив учащемуся сложные задания с первых занятий, он растеряется и потеряет веру в свои силы.

Устный счет имеет разнообразные виды

1. Соревнования между командами.
2. Выполнения заданий блок-схемы.
3. Математическое лото.
4. Ребусы.
5. Реши за минуту.
6. Слабое звено.

Перед занятием педагог должен знать объем и содержание заданий. Если цель урока – объяснение новой темы, то в начале урока можно повторить ранее

изученный материал, с последующим переходом к новой теме. Занятие можно закончить, предложив устные задания, связанные с только что пройденным материалом.

При выборе упражнений для устного счета следует помнить, что первые задания, должны быть более легкого уровня. Задачи для проработки знаний и умений, особенно для применения их в различных ситуациях, должны быть монотоннее. Формулировки заданий, по возможности должны быть легко воспринимаемыми на слух. Для этого они должны быть грамотно сформулированы и не допускать различных толкований.

Устный счет является неотъемлемой частью урока математики. В первую очередь, он предназначен, для помощи преподавателю грамотно переключить внимание ученика с одной деятельности, на другую. Во-вторых, главным плюсом такого счета является подготовка учащихся к изучению нового материала. И, наконец, в-третьих, устный счет повышает интеллектуальные способности детей.

При проведении устного счета каждый педагог должен придерживаться следующих требований:

- Целенаправленный выбор упражнений.
- Разнообразие предоставленных задач
- Заранее подготовленные дополнительные материалы.
- Вовлеченность всех учащихся.
- Обязательная система оценок.

Существует множество разнообразных видов упражнений. Рассмотрим некоторые из них:

Сравнение математических выражений.

1. Эти упражнения имеют ряд вариантов. Даны 2 значения, нужно либо установить их равенство, либо отношение больше/меньше.

Могут предлагаться упражнения, у которых уже поставлен знак отношения и одно из выражений, а другое нужно составить или дополнить: $6 \cdot (4 + 2) = 6 \cdot 4 + \dots$

Выражения таких упражнений могут включать различный числовой материал: однозначные, двузначные, трехзначные числа и величины. Выражения могут быть с разными действиями.

2. Решение уравнений.

Это, конечно же простые уравнения ($x * 2 = 4$) и более сложные ($3 * x + 2 = 12$)

Уравнения можно представить в различных формах:

из какого числа надо вычесть 15, чтобы получить 42?

решение уравнения $x * 9 = 54$;

найдите неизвестное число: $x * 7 - 44 = 14$.

Женя загадал число, умножил его на 9 и получил 99. Какое число загадал Женя?

Целью упражнений такого является выработка умений решать уравнение, помощь учащимся в установлении связей между результатами арифметических действий и их компонентами.

3. Решение задач.

Устные задания представлены в виде решения простых, а также составных задач.

Цель данных упражнений – это выработка умений решать задачи, которые осуществляют помощь в выработке вычислительных навыков учащихся, а также в усвоении ими теоретических знаний.

Дети проявляют интерес к разнообразности данных задач, стимулируется развитие их мыслительной деятельности.

Существует несколько форм для восприятия устного счёта:

1) Зрительный.

Может быть представлен в виде плакатов, карточек, таблиц, записей на доске и т.д. Зрительное восприятие задания облегчает его выполнение. Отсутствие записи приводит к затруднению решения задания.

2) Беглый слуховой.

Воспроизводится либо учителем, либо прослушиванием аудиозаписи. В случае восприятия задания на слух большая нагрузка приходится на память, что

приводит к скорому утомлению учащихся. Тем не менее, подобные упражнения оказывают положительное воздействие на развитие слуховой памяти.

3) Комбинированный.

Производятся устные вычисления с последующей записью результатов произведённых вычислений.

- обратная связь (показ ответов с помощью карточек).
- задания по вариантам (обеспечивают самостоятельность)
- упражнения в форме игры (молчанка, продолжи цепочку, стук-стук, хлопки, «Математический поединок», «Диалог», «Магические квадраты», «Викторина», «Лабиринт сомножителей», «Волшебное число», и т.д.).

В.П. Коваленко в своей работе «Дидактические игры на уроках математики» представляет пути и формы использования вышеперечисленных игр.

При подготовке к уроку ученику интересно быть непосредственным звеном в формировании самого урока, поэтому помимо домашнего задания может быть предложена самостоятельная подготовка устного счёта к уроку в соответствии с его тематикой, которая будет проведена самим учеником на следующем уроке (ученик становится на место учителя). Также учащимся может быть предложена самостоятельная подготовка доклада, реферата или сообщения.

Устный счёт может быть организован по-разному. Наиболее частой формой использования является вопросно-ответная.

В данном способе организации преподаватель считает, что каждый учащийся класса будет выполнять выполнять предложенное ему задание и по требованию озвучивать свой вариант ответа. В этом случае важным фактором является умение педагога отследить активность учеников, выявить причины пассивности ребенка во время проведения такой работы. Следует учесть то, что учителю во время хода выполнения заданий придется производить некоторые корректировки для создания успешной ситуации каждого ученика.

Подводя итог, хочется в очередной раз обратить внимание на то, что устный счет, его приёмы, методы, формы являются неотъемлемой частью системы преподавания курса математики в начальных классах.

Список литературы:

1. Иванова Т. «Устный счёт" // Начальная школа, 1999 г.
2. Мишенева Т.С. «Приемы организации устного счета» // Начальная школа, № 12, 1995 г.

ВОСПИТАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ

Прудникова Светлана Анатольевна

*студент, Тобольский педагогический институт имени Д.И.Менделеева»
(филиал) федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Тюменский государственный университет»,
РФ, г. Тобольск*

Давалева Дина Акромовна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц., Тобольский педагогический
институт им. Д.И. Менделеева (филиал) федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Тюменский государственный университет»,
РФ, г. Тобольск*

На современном этапе развития художественного образования особую актуальность приобретает проблема воспитания художественной культуры обучающихся. В педагогической литературе указывается, что художественная культура, определяющая полноценное художественно-творческое развитие личности, проявляется в устойчивом интересе к искусству, увлеченности художественным творчеством; эмоционально-нравственном отклике на художественное произведение; наличии знаний об искусстве, умении применять их в практической художественной деятельности; самостоятельных суждениях, взглядах, позициях по отношению к художественным достоинствам произведений искусства; овладении специальными умениями и навыками [3]. Следовательно, основу художественной культуры личности составляет сочетание эмоциональной, познавательной и практической деятельности.

В воспитании художественной культуры обучающихся большими возможностями обладает декоративно-прикладное искусство, изучение которого «способствует освоению содержания и пластически-выразительных особенностей произведений, принципов передачи эмоционально-смыслового содержания, овладению знаниями и методами создания творческой работы» (2). Для того чтобы декоративно-прикладное искусство могло способствовать воспитанию художественной культуры, необходима подготовка, которая дает

возможность полноценно воспринимать и оценивать декоративные произведения, а затем в практической деятельности создавать декоративные образы.

Воспитание художественной культуры личности не представляется возможным без расширения основ специальных знаний и обогащения эмоциональной сферы учащихся. Задача воспитания художественной культуры раскладывается на следующие составляющие. Во-первых, необходимо формировать теоретический опыт личности в области искусства, проявляющийся в знаниях о назначении произведений декоративного искусства и критериях их художественности. Следовательно, педагог должен добиваться не только запоминания учебного материала, но и проверять уровень его восприятия и понимания учащимися. Развитие эмоциональной сферы также является важнейшей составляющей процесса воспитания художественной культуры личности. Развитие эмоций состоит в выработке активного личностного отношения к произведениям декоративного искусства.

Вовлечение в декоративно-прикладную деятельность способствует формированию художественной культуры, поскольку учащийся вносит в создаваемое произведение собственное понимание красоты, вырабатывая чувство меры, понятие гармонии содержания и формы в произведении. Для того чтобы вырабатывать интересы и потребности в общении с декоративным искусством, нужно учить на лучших произведениях искусства прошлого и настоящего. Следовательно, необходимо отбирать к занятиям произведения, которые обладают художественной ценностью.

В результате правильно организованного процесса формирования знаний о декоративно-прикладном искусстве, расширения художественного опыта, у обучающихся появляются предпосылки к формированию системы оценочных суждений, которые могут быть представлены в виде алгоритма анализа и оценки художественных произведений.

Важно сформировать у учащихся способность к глубокому пониманию содержания произведения, которая порождает определенное эмоциональное

отношение к искусству, и позволяет добиться осмысления этого отношения. Понимание и оценка произведений обусловлены спецификой конкретного вида искусства. Так, «в декоративно-прикладном произведении особенности природы воспроизводятся в условно-перевоплощенном виде, что дает возможность целостно и обобщенно получать информацию об отдельных свойствах и качествах художественного произведения в виде различных ощущений; прослеживается единство утилитарного и эстетического начал. Декоративное произведение обладает рядом таких устойчивых и неизменных особенностей, как форма предмета, цветовое и орнаментальное решение» [2].

Восприятие и оценка декоративно-прикладных произведений может выстраиваться на основе принципов, предложенных Н.А. Яковлевой, Т.П. Чаговец. Первый принцип – соответствия необходимости, возможности и достаточности: необходимость создания художественного изделия обуславливается запросами жизнедеятельности людей, конкретными требованиями к его качеству, утилитарным и декоративным свойствам. Возможность определяется наличием оборудования, материалов; способами изготовления; наличием мастеров-создателей, их профессиональным умением и талантом. Достаточность обеспечивает создаваемой вещи оптимальную жизнеспособность и нормируется назначением вещи; исходными материальными, производственными, экономическими условиями; художественным вкусом создателя, заказчика, стилем эпохи.

Следующий принцип – одновременного решения утилитарных и декоративных задач (полезности, удобства, эстетичности), т.е. гармоничного единства содержания и формы, согласованности, соразмерности свойств и качеств изделия.

Принцип технологичности отражается в использовании и в работе с материалом (материал диктует способы формообразования, декоративные возможности); в организации процесса изготовления (удобство, рациональность, эффективность); в экономичности (стоимость материалов, трудозатрат).

Принцип художественной выразительности произведения проявляется во взаимосвязи материала, технологии, формы, конструкции, декора для достижения композиционной целостности в произведении [1]. Реализация данных принципов представляется возможным при условии специально организованного и последовательного изучения декоративно-прикладного искусства.

Высшим уровнем понимания декоративного искусства является умение адекватно оценивать и высказывать суждения об эмоциональном воздействии произведений, их художественных достоинствах. Соответственно, педагог должен добиваться полного раскрытия художественного содержания и выразительных средств в произведении, его стилистической характеристики, определении исторической значимости произведения.

В результате приобретенных знаний, художественного опыта у учащегося появляется способность определять достоинства произведения декоративно-прикладного искусства, что в свою очередь способствует полноценному восприятию и выработке навыков оценивания достоинств декоративного произведения.

Обобщая вышеизложенное, следует отметить, что проблема воспитания художественной культуры учащихся в процессе приобщения к декоративно-прикладному искусству является актуальной. Художественная культура воспитывается под влиянием искусства, в процессе общения педагогов и учащихся, которое предполагает формирование знаний, в том числе и в области декоративно-прикладного искусства, практических умений и навыков, умений анализировать произведения искусства с различных позиций, высказывать собственное мнение об их достоинствах. В процессе обучения необходимо формировать навыки разносторонней и глубокой оценки декоративных произведений личностью, воспринимающей форму и содержание не как раздельно существующие компоненты, а как неразрывное целое. Представленный исследователями Н.А. Яковлевой, Т.П. Чаговец алгоритм восприятия и анализа произведений декоративного искусства, в процессе

которого формируются оценочные суждения о достоинствах художественного произведения, дает возможность построения определенной последовательности обучения декоративно-прикладному искусству.

Таким образом, декоративно-прикладное искусство, служит источником познания, углубляя представлений о свойствах и принципах декоративного искусства, пробуждая эмоционально-чувственную сферу, активизируя понимание законов красоты, что в совокупности способствует воспитанию художественной культуры обучающихся.

Список литературы:

1. Анализ и интерпретация произведения искусства [Текст]: учебное пособие / Н.А. Яковлева, Е.Б. Мозговая, Т.П. Чаговец и др. / под ред. Н.А. Яковлевой. – М.: Высшая школа, 2005. – 551 с.
2. Давалева Д.А. Психолого-педагогические условия развития художественного вкуса подростков на занятиях декоративно-прикладного искусства [Текст] / Д.А. Давалева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2017. № 2 (68): в 2-х ч. Ч. 1. С. 191.
3. Чельшева Т.В. Непрерывное художественное образование как целостная образовательная система [Текст]: теоретические аспекты / Т.В. Чельшева. – М.: АПКИПРО, 2001. – 128 с.

ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Распопова Мария Максимовна
студент, Южно-Уральский ГАУ,
РФ, г. Челябинск

Потехин Александр Дмитриевич
студент, Южно-Уральский ГАУ,
РФ, г. Челябинск

Ригина Наталья Александровна
научный руководитель, старший преподаватель, Южно-Уральский ГАУ,
РФ, г. Челябинск

Дисциплина «Иностранный язык» относится к базовой части основной профессиональной образовательной программы в неязыковом вузе. Многие студенты так и не могут освоить эту дисциплину даже к концу своего обучения, не смотря на осознание того, что знание иностранного языка является одним из самых важных критериев при устройстве на работу.

Мы проанализировали типичные ошибки студентов первого курса на занятиях по иностранному языку (в нашем случае – английскому) и установили, что они из раза в раз совершают одни и те же ошибки. В результате нашего анализа мы выявили наиболее распространенные из них: – грамматические; – орфографические; – фонетические (ошибки в произношении).

Грамматические ошибки, в-первую очередь, связаны с употреблением системы времен и построением вопросительных предложений. В качестве примеров этих ошибок мы приводим предложения, взятые из самостоятельных работ студентов. He did buy a car yesterday? или Did he bought a car yesterday? (правильный вариант: Did he buy a car yesterday? – Он купил вчера машину?) We reading an interesting book at the present moment. (правильный вариант: We are reading an interesting at the present moment. – Сейчас мы читаем интересную книгу.) She usually run in the evening. (правильный вариант: She usually runs in the evening. – Она обычно бегает вечером.) Опросив студентов, чьи ошибки здесь представлены, мы пришли к выводу, что они чаще всего ошибаются из-за

низкого уровня владения теоретическим материалом. Многие из них не понимают взаимосвязь теории и практики и недооценивают ее важность и значение развития грамматической компетенции. Грамматическая компетенция – это овладение индивидом сводом грамматических правил и особенностей изучаемого языка и умение использовать эти теоретические знания грамматики на практике, т.е. в процессе межкультурной коммуникации, не испытывая языкового барьера [3, с.327].

Мы считаем, чтобы избежать грамматических ошибок, необходимо осознавать в каком случае используется то или иное время, на какое время указывают слова – индикаторы, а также путем выполнения тренировочных упражнений закрепить порядок слов в утвердительных, отрицательных и вопросительных предложениях. Мы предлагаем использовать на занятиях технологию «Обучая – учусь», которая, на наш взгляд эффективна при повторении или закреплении грамматического материала. Она используется при изучении блока информации или при обобщении и повторении изученного. Каждый студент получает карточку, которая содержит необходимую информацию о том или ином грамматическом аспекте. В течении нескольких минут каждый изучает полученную информацию, а затем преподаватель предлагает студентам ознакомиться с ней других обучающихся. Студент может одновременно объяснять материал только одному лицу. Задача состоит в том, чтобы поделиться по возможности со всеми своей информацией и получить также информацию от других студентов [4, с.367].

Орфографические ошибки возникают при написании диктантов, переводе предложений с русского на английский язык, при написании тем и диалогов. В английском языке наблюдается большая разница между произношением слова и его написанием, поэтому студенты пишут неправильно даже те слова, которые, казалось бы, у всех на виду и на слуху: usualy (правильно – usually), maney (правильно – money), fortres (правильно – fortress), thout (правильно – thought), bei (правильно – bye), smouke (правильно – smoke) и др. По нашему мнению, частое повторение подобных слов не только помогает запомнить

правильное их написание, но и, в целом, стимулирует память. Но не стоит полагаться только на слух, чтение литературных произведений на английском языке и просмотр фильмов с английскими субтитрами так же является эффективным средством в борьбе с орфографическими ошибками.

На занятиях по иностранному языку мы читаем тексты, отвечаем на вопросы, обсуждаем различные темы и ситуации. Именно с устной составляющей наших занятий и связана третья группа ошибок – ошибки в произношении. При неправильном произнесении английских слов могут возникать курьезные ситуации: уши превращаются в глаза, а чашка в шапку. Примеров данных ошибок так много, что выделять какие-то конкретные нет смысла, т.к. каждый из нас может ошибиться в произнесении любого английского слова. Чтобы преодолеть данный вид ошибок, необходимо поработать с транскрипцией слов, знать все транскрипционные знаки, а также основные правила чтения. Можно и нужно слушать разные аудиозаписи, новости на английском языке и т.д.

Мы проанализировали разные интерактивные методы и технологии и пришли к выводу, что такие методы, как кейс-метод и разбивка на кластеры также могут помочь нам избежать наших ошибок на занятиях по иностранному языку. При использовании кейс-метода на занятиях иностранного языка в высшей школе у студентов повышается уровень владения языком: они более осознанно и эффективно используют терминологию, совершенствуют грамматические умения и навыки, повышают свой уровень профессионального выразительного чтения на иностранном языке и т.д. Работая в группе (коллективе) с целью выработки оптимального совместного решения, студенты также развивают и свое творческое мышление, рассуждая на иностранном языке [1, с.67]. Поскольку кейс - метод подразумевает несколько стадий от формулировки проблемы, причин ее возникновения до пошаговой разработки путей ее разрешения, то данный метод идеально подходит для анализа типичных ошибок студентов и выявления путей их разрешения.

Разбивка на кластеры – это гибкая стратегия, при групповой деятельности данный прием служит в качестве каркаса для идей группы, при индивидуальной работе – это приятный отдых после мозговой атаки. Стадия вызова позволяет диагностировать собственные знания, сделать информационный прогноз в паре, группе, зафиксировать информацию [2, с.49]. Кластер – это ряд определенных ассоциаций, связанных определённой тематикой. На наш взгляд, данный метод можно применять как при закреплении грамматического материала, так и при закреплении любой разговорной темы.

Мы рассмотрели типичные ошибки студентов на занятиях по иностранному языку и предложили пути их преодоления. Мы можем посоветовать всем студентам создать свой языковой портфель, в который будет включена та необходимая информация, при взгляде на которую, студент вспомнит все основные правила, слова и многое другое. Это могут быть таблицы с временными формами, правилами чтения, исключениями и т.д. На наш взгляд, это тоже поможет избежать типичных ошибок. Но самое главное при работе над любыми ошибками – это твердое желание самого студента. Мы говорим: «Терпение и труд все перетрут», а англичане: «Diligence is the mother of good fortune».

Список литературы:

1. Новикова И.Ю. Кейс-метод как прогрессивная образовательная технология для активизации самостоятельной познавательной деятельности студентов// Материалы Междунар. науч.-практ. конф. «Приоритетные направления развития науки и образования». – Чебоксары. – 2016. – №3 (10). – С. 65–68.
2. Новикова И.Ю., Гревцева Г.Я. Развитие критического мышления студентов в процессе познавательной самостоятельной деятельности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 5. С. 47–52.
3. Ригина Н.А. Формирование грамматической компетенции как одно из условий успешного осуществления межкультурной коммуникации// Материалы LV Междунар. науч.-техн. конф. «Достижения науки – агропромышленному производству». Челябинск, 2016. Ч. I. С. 326–329.
4. Ригина Н.А. Использование интерактивных технологий при обучении иностранному языку студентов в неязыковом вузе // Достижения науки – агропромышленному производству: материалы LIV международной научно-технической конференции; Секция 3. Проблемы высшей школы. Челябинск 2015. С. 365–368.

СЛОЖЕНИЕ И ВЫЧИТАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Рыбакова Анастасия Григорьевна

*студент, Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, г. Ставрополь*

Кокорева Валентина Владимировна

*научный руководитель, доц. кафедры математики и информатики,
Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, г. Ставрополь*

Лично для меня математика в начальном, да и в последующих курсах изучения школьной программы была тем порогом, тем потолком, до которого, как мне казалось, я никогда не смогу добраться своими силами. Изучение математика всегда давалось мне очень сложно. Я считала математику бесполезной тратой времени, но во многом это суждение было ошибочно. Ведь не зря же математику называют царицей всех наук. Ни одна другая наука не оказывается настолько требовательной и нужной в обычной жизни. Если задуматься всерьез, то мы используем знание математики каждый день, каждую минуту. Повсюду мы сталкиваемся с числами – на циферблате часов, на денежных банкнотах. Нам все время приходится выполнять те или иные математические действия: например, посчитать сколько требуется на проезд в автобус, сколько времени осталось до начала любимого фильма. Математика приносит определенный порядок и последовательность в нашу жизнь. Но прежде нужно определить, что же такое – математика и какое значение она имеет для каждого человека. Математика возникла очень давно.

Математика – наука, исторически основанная на решении задач о количественных и пространственных соотношениях реального мира путём идеализации необходимых для этого свойств объектов и формализации этих задач. Наука, занимающаяся изучением чисел, структур, пространств и преобразований. Как правило, люди думают, что математика – это всего лишь арифметика, то есть изучение чисел и действий с их помощью, например, сложение и вычитание, умножение и деление. Но на самом деле математика –

это намного больше, чем простая арифметика, математика – один из основных способов описать действительный мир, то, как одна часть сочетается с другой.

Уже с первого класса дети начинают задаваться вопросами: зачем мы изучаем математику? Чем она пригодится в жизни? И т.п. И порой ответить на подобные вопросы может не каждый взрослый. С чего начинается математика? Со счета, а именно сложение и вычитание простых чисел. На мой взгляд, сложение и вычитание – это основа знаний по математике не только в начальной школе.

Курс школьной программы по математике играет важную роль во всем дальнейшем обучении. Он дает возможность приводить в порядок полученную информацию с помощью базовых принципов анализа, обобщения, критической оценки ситуации и прогнозирования. У учеников начальных классов эта точная наука закладывает основы, необходимые для развития абстрактного мышления, памяти и концентрации. Именно поэтому изучению данного предмета стоит уделять немало времени, особенно на этапах раннего развития.

Главная задача учителя начальных классов объяснить всю значимость изучаемых дисциплин, заинтересовать ребенка в получении знаний. Каждый учитель обязан знать свой предмет, как научную дисциплину. Поэтому, учитель должен не только знать математику, но и владеть определенными методиками преподавания, чтобы ученики интересовались его предметом, понимали, твердо усваивали и умели применять в жизненной практике. Сложнее всего детям даются знания в математике, а точнее устный и письменный счет.

Рассмотрим такие математические действия как сложение и вычитание.

Сложение – арифметическое действие в математике, в результате которого два или более чисел объединяется в единое целое, оно обозначается знаком «+». Слагаемое, слагаемое, сумма – главные составляющие математического действия сложения.

Слагаемое – это числа, которые складываются, а сумма - это результат математического действия сложения.

Рассмотрим сложение вида $23+15$

Итак, сначала сложим десятки, затем единицы: $20+10+(3+5)=30+8=38$

Примеры на сложение;

$$62+19 \quad 19+40 \quad 10+2$$

$$36+52 \quad 54+37 \quad 37+55$$

$$17+35 \quad 56+29 \quad 20+70$$

Вычитание – арифметическое действие, обратное сложению и обозначается оно знаком «-». Уменьшаемое, вычитаемое, разность- главные составляющие математического действия вычитания.

Уменьшаемое – элемент математической операции при которой из одного числа вычитается другое. Вычитаемое – число, которое вычитается из другого числа. Разность - результат математического действия вычитания.

Рассмотрим вычитание $12-5$

$$12-5=12-2-3=10-3=7$$

Примеры на вычитание

$$60-5 \quad 90-30 \quad 60-23$$

$$40-8 \quad 40-20 \quad 90-45$$

$$50-9 \quad 50-40 \quad 80-34$$

Сложение и вычитание, наряду с умножением и деление относится к четырем простейшим математическим операциям. Правилам сложения и вычитания учат детей и первого по четвертый класс.

Объяснить принцип сложения и вычитания очень легко. Для первоклассника можно придумать небольшую занимательную сказку, считалку или провести это в форме игры, например:

$$6 + 2$$

Это называется шесть *плюс* два. Это значит, что тебе надо вначале отложить шесть яблок в одну тарелку, а потом еще два. Сколько всего яблок получилось? Правильно, восемь. Записываем ответ:

$$6 + 2 = 8$$

Шесть плюс два *равно* восемь. Мы решили пример на *сложение*: мы *сложили* числа 6 и 2 и в результате получили 8. А теперь, смотри, я написал

$$5 - 3$$

Это называется пять *минус* три. Это означает, что вначале надо отложить пять яблок, а потом из них в обратную сторону переложить три». Что получается в результате? Правильно, пять минус три равно два:

$$5 - 3 = 2$$

Мы решили пример на *вычитание*. Из числа 5 *вычли* число 3 и получили 2.

Из всего следует, что математика – это фундаментальная наука, методы которой применяются во многих других дисциплинах, таких как химия, физика, биология. Математика способствует развитию внимания, навыков планирования, умению находить закономерности и тренирует логическое мышление.

Математика крайне важна для развития ребенка. Она дает огромный толчок для умственного развития. К тому же, я считаю что сложение и вычитание это – азы и основа математики.

Существует множество высказываний подтверждающие значимость математики, например высказывание Н. Бурбаки явное тому доказательство «Ошибка математика может стоить жизни не только одному человеку, но и всей цивилизации»

Так же Л. Берс говорил «Это наука строгости и четкости. В моральном плане ее можно считать истиной, которая ясна и не любит тумана».

Список литературы:

1. <http://nekin.narod.ru>.
2. <http://gramota.net>.
3. <http://kindlebook.ru>.

ИНТЕРЕСНЫЕ ИГРЫ В МИРЕ МАТЕМАТИКИ

Клочко Ксения Александровна

*студент, Ставропольский Государственный Педагогический Институт,
РФ, г. Ставрополь*

Рыженко Юлия Васильевна

*студент, Ставропольский Государственный Педагогический Институт,
РФ, г. Ставрополь*

Кокорева Валентина Владимировна

*научный руководитель, доц., Ставропольский Государственный
Педагогический Институт,
РФ, г. Ставрополь*

В данный момент в нашей стране происходят *глубочайшие конфигурации в сфере образования*. На современном шаге внедрения новых технологий дошкольного образования сильный акцент делается на *обеспечении качества образования детей дошкольного возраста*. Это приводит к необходимости поиска и разработке методик и вариантов эффективного развития интеллектуальной активности, при этом учитывая запросы и интересы дошкольников. Нужно брать во внимание реальность современного общества. В наше время в обществе имеют цену люди, которые владеют обширным запасом знаний, которые мыслят не только конструктивно, но и необычно, а также люди, которые умеют искать выход из трудных жизненных ситуаций. Человек, который может предлагать нетрадиционные подходы к решению различных проблем, имеет больше привилегий для работодателя, чем пассивный, однако исполнительный работник. Именно по этой причине уже с самого детства в ребенке нужно закладывать способность конструировать различные идеи, отличающиеся от стандартных и очевидных, иными словами, совершенствовать своеобразие мышления. На основе анализа показаний современных исследований мы видим, что развитие у ребенка всех психических функций интенсивно на всем протяжении дошкольного возраста. Одной из главных проблем в математическом образовании является связь образования логических приемов умственной деятельности и развития в

дошкольном возрасте. Данной проблеме посвящали особое внимание следующие педагоги: **З.А. Михайлова, Л.А. Венгер, Л.Д. Комарова и Р.Л. Непомнящая**. В разработках, направленных на развитие приемов логики в умственной деятельности, так же имеет место развитие понимания причинно-следственных связей всех явлений. Большинство исследований психологов, содержание которых – анализирование методов и условий дальнейшего развития мыслительной деятельности у ребенка, говорят о следующем: с помощью различных методик можно с успехом управлять данными процессами. И целью такой работы является создание и разработка системы для развития логики с помощью математических задач с элементами игр у деток старшего дошкольного возраста. Новизна темы заключается во внедрении нестандартных и авторских игр, направленных на развитие, упражнений и заданий математического содержания в образовательной деятельности с дошкольниками. Сюда вступают такие игры, как **«Блоки Дьенеша «Пентамино», «Колумбово яйцо», «Кубики Зайцева», «Танграмм», «Палочки Кюизенера», «Игры Воскобовича»,** логические упражнения, интересные задачи – шуточки.

При помощи интересной методики **Зайцева**, в которой используются кубики, у ребенка развиваются внимание, сосредоточенность, воображение в пространстве, а также *графические и аналитические способности*. В процессе игры ребенок ускоренно овладевает навыками чтения, письма и счета.

Например, использование детьми в игре **палочек Кюизенера** помогает повысить уровень мыслительных навыков. Происходит развитие воображения, активное включение фантазии, творческих способностей, также дети развивают способности к *исследованию объектов и познанию их на моделях, приведению в определенное взаимоположение различных элементов*.

Общее представление о понятиях, используемых в математике, к примеру, таких, как *алгоритм, анализ, классификация, логические операции отрицания и др.* помогут сформировать игры с **Блоками Дьенеша**, которые направлены на развитие логики.

Множество творчески-развивающих игр советского педагога **Б.П. Никитина** предусматривают коллективную игру детей и родителей. Эти игры не ограничиваются подготовленными заданиями, а наоборот, благоприятствуют созданию совершенно новых сочетаний, а, следовательно, и вариантов игр. Иными словами, данные игры направлены на развитие *творческой деятельности* более высокого уровня. Известная головоломка «**Пентамино**», направленная на развитие воображения в пространстве, сообразительности, смекалки у детей была создана **С.В. Голомбом**. Игра представлена плоскими фигурами, состоящими из пяти идентичных квадратов, соединенных сторонами. Значение игры состоит в создании на плоскости различных предметных изображений, что способствует также *творческому развитию детей*.

Развитию умственных, творческих способностей, *порядкового и количественного счета* способствуют такие игры, как «**Танграмм**», «**Пифагор**». В этих головоломках детям предоставляется возможность комбинирования элементов разрезанного на части квадрата, путем создания принципиально новых геометрических фигурок на плоскости, например, животных или предметов быта.

По словам психологов, развитие врожденного интеллекта имеет свои трудности. Игры **В.В. Воскобовича** ставят своей главной задачей именно это развитие. Так, в придуманной им технологии «**Сказочные лабиринты игры**» первым из фундаментальных положений является развитие *невербального интеллекта* у детей.

Формирование *геометрического видения предметов, цветового восприятия*, развитие моторики, логического мышления может происходить в процессе игры в «**Треугольники. Дроби**», целью которой является знакомство ребенка с такими понятиями, как «часть-целое».

В дошкольном возрасте дети проявляют активность в восприятии шуточных задач, упражнений на логику. В процессе решения дети настойчиво отыскивают ход решения, ведущий к конечному результату. Доступность

задачи благоприятствует мыслительной активности, ведь ребенку интересна и конечная цель: найти нужный предмет, создать новую фигуру, в общем – увидеть конечный результат собственной мыслительной деятельности. В ходе решения детьми используются два вида поисковых методов: *практический* – перестановка, подбор, и *мыслительный* – обдумывание решения, видение исхода задачи.

В данной таблице мы описали систему последовательности задач, реализуемых по принципу «от простого к сложному».

Виды игр Блоки Дьенеша «Опиши фигуру»	Старшая группа Кодировать информацию о свойствах предмета с помощью символов.	Подготовительная группа Кодировать и декодировать информацию о свойствах предмета используя символы с отрицанием «не».
Палочки Кюизенера «Море волнуется»	Следовать по схеме заданного алгоритма.	Сравнивать и анализировать два самостоятельно выложенных алгоритма.
Логический планшет «Дроби»	Расчленять целое на четыре части.	Расчленять целое на восемь частей.
Игра «Танграмм» «Собачка» «Зайчонок» «Чайник»	Составлять фигуры – силуэты из частей игры по заданному примеру – образцу (используя все части головоломки).	Составлять предметы, фигуры – силуэтов самостоятельно по своему замыслу, воссоздание изображений по образцам контурного характера (неразделенному образцу).
Игра «Квадрат – трансформер»	Складывать предметы, фигуры по показу или словесному указанию педагога.	Складывать предметы, фигуры самостоятельно по памяти или по собственному замыслу.
Игра «Пентамино»	Выкладывать фигуры по образцу.	Самостоятельно придумывать и выкладывать узоры, предметы и фигурки по замыслу.
Игра «Теремок»	Находить общие признаки предметов.	Находить соответствия через признаки, действия, свойства.
Занимательные задачки	Находить решение с помощью наводящих вопросов.	Находить правильное решение и ответы на вопросы самостоятельно, объясняя и доказывая свое решение.
Игры на передвижение с целью составления картинки	Составлять из частей целое, переставляя и меняя части местами.	Производить перестановку, осуществляя передвижением частей, (не перекладывая и не вынимая

В материализованном плане дети знакомятся с деятельностью моделирования, которая включает в себя обозначение, или же *кодирование*, признаков: размер, цвет, форма и *декодирование* – трансформацию. Этот способ деятельности направлен на отделение этих признаков в сознании детей, на сравнение фигур по одному лишь признаку. Все это формирует у детей основы логического мышления, столь нужного для последующего обучения в школе.

Играя в игры на развитие логики, ребенок овладевает навыком, необходимым для самостоятельного выделения признаков не только в мире геометрии, но и в других повседневных предметах и явлениях. Именно поэтому многие игры можно и нужно реализовывать на другом материале, например, изучая такие темы как: «Знаки», «Одежда», «Транспорт», «Растения», «Грибы» и прочее.

Список литературы:

1. <http://www.maam.ru/detskijasad/konspekt-igrovogo-vzaim>.

ВИДЫ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Семионова Елена Алексеевна

*студент 1 курса психолого-педагогического факультета,
РФ, г. Ставрополь*

Галигузова Анастасия Николаевна

*студент 1 курса психологопедагогического факультета,
РФ, г. Ставрополь*

Решение задач играет огромную роль в учебном процессе.

У термина «задача» довольно таки обширные понятия. «Почти всегда под проблемой мы понимаем текстовую задачу, но на самом деле любая задача – это тоже вызов. Все задачи имеют свой вопрос. Задания типа «докажите, что ...» также относятся к математическим задачам, но чтобы доказать её, мы прибегаем к различным сферам деятельности человека.

Задача является одним важным методов в обучении, она необходима для проверки знаний и практических навыков школьников.

«Задача – это требование или вопрос, чтобы найти ответ, учитывая и исходя из условий, указанных в задаче».

Фридман Л.М.

Если говорить проще, задача – это проблема, которую нужно решить.

Задачи бывают сложные и простые. Сложные задачи решить найти сложнее, если сравнивать с простыми. Трудность решения входит в понятие задачи: там, где нет трудности, нет проблем. Задача очень важна для контроля и проверки прочности знаний школьника, а также их понимание и способность применять полученные знания на практике.

В начальных классах под «задачей» понимаются арифметические задачи. Они используются в основном в виде текста, которые отражают количественные отношения между реальными объектами. Так их называют, «текст», «сюжет», «компьютер» или «практической».

Элементарная математика ставит перед собой цель научить младших школьников решать арифметические задачи, используя выбор арифметического

действия или действий моделирования отношений между данными и требуемыми значениями. Он изготовлен в виде последовательности числовых уравнений или выражений.

Типы заданий:

- Простой;
- Текст;
- Составные;
- Обратное.

Составными задачами называют те задачи, для решения которых нужно выполнить несколько действий, связанных между собой. Они включают в себя ряд простых задач. Таким образом, чтобы решить составную задачу, необходимо прибегнуть к расчленению на простых задача. Для решения составной задачи в первую очередь нужно ознакомиться с условием и поставленным вопросом. Иногда используются специальные приемы, которые помогают детям определить значения и необходимое количество, установить связь между ними (задания иллюстрации). Также используется и схематическая – короткая запись условия задачи.

Краткая запись задачи можно выполнить различными способами: чертёж, геометрические фигуры, таблица и т.д.

Чтобы краткая запись в максимальной степени способствовала решению задачи, нужно:

1) Краткая запись должна быть сделана на основе анализированного текста;

2) В краткой записи должно присутствовать минимальное количество символов;

3) Количество вопросительных знаков в итоговой записи должно соответствовать числу задач, действий;

4) Форму быстрого ввода нужно выбрать такую, чтобы было представлено условие задачи.

В формировании умения решать текстовые задачи необходимо учитывать правильный организованный анализ проблемы, т.к. он играет огромную роль. Можно выделить 2 способа проведения подобных работ: анализ данных с ожидаемыми значениями, и наоборот(синтетический). Из нужных (задачи) к данным (известным) значениям(аналитический). Иногда возможно сочетание анализов.

Классификации задач:

Простые задачи I группы – в конкретный смысл каждого из арифметических операций.

- 1) Найти сумму двух чисел.
- 2) находить баланс.
- 3) нахождение суммы одинаковых условиях (продукты).
- 4) деление на равные части.
- 5) содержание раздела.

Простые задачи II – взаимосвязи между компонентами и результатами арифметических действий.

- 1) первое слагаемое по известной сумме и второму сроку.
- 2) второе слагаемое по сумме и первому слагаемому.
- 3) нахождение уменьшаемого по известной сумме и их разнице.
- 4) вычитается по известной сумме и их разнице.
- 5) первый множитель известное произведение и второй множитель.
- 6) нахождение второго множителя по известному произведению и первый множитель.
- 7) нахождение делимого по известному делителю и частному.
- 8) нахождение делителя и частного.

Простые задачи III – понятие разницы (к ним относятся простые задачи, связанные с понятием разности)

- 1) Разностное сравнение чисел или нахождение разности двух чисел.
- 2) увеличение числа на число единиц (прямая форма косвенная форма).
- 3) уменьшение числа на число единиц (прямая форма косвенная форма).

Простые задачи III группы – раскрывает концепцию множественных отношений (к ним относятся простые задачи, связанные с понятием кратного отношения)

- 1) Кратное сравнение чисел или кратко соотношение двух чисел.
- 2) увеличить число в несколько раз
- 3) уменьшение числа в несколько раз.

Список литературы:

1. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973.
2. Боровских А.В., Розов Н.Х. деятельность принципы в педагогике и педагогическая логика: пособие для системы профессионального педагогического образования, подготовки и переподготовки преподавательского состава. – М.: Макс пресс, 2010.
3. Е. А. в. Готовимся к олимпиадам по математике: Учебное пособие.-метод. пособие / А. в. Е.. – 4-е изд., стереотип. – М.: Издательство «Экзамен», 2007.
4. Козлова Е.Г. сказки и подсказки: задачи для математического кружка. – Москва: МИРОС, 1994.
5. Корпус Л.П. Математика: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 424 с.
6. Лихтарников Л.М. Занимательные логические задачи. (Для начальной школы) / Регистрация С. Григорьева – СПб.: ЛАНЬ, МИК, 1996.
7. Малыгина О.А. обучение высшей математике на основе системно-деятельностного подхода: Учебное пособие. Справочник – М.: Издательство ЛКИ, 2008.
8. Пойа как решить проблему. – М., 2005.
9. Система Dalinger в. А. и деятельностный подход к обучению математике // Наука и эпоха: монография / Под ред. О.И. Кирикова. – Воронеж: Изд-во ВГПУ, 2011.
- 10.Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. – М., 2012.
- 11.Яковлева Е.Л. Психологические условия развития творческого потенциала у детей школьного возраста. Вопросы психологии. – Под № 5, 1994.

МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ КАК ФОРМА ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Соломатова Марина Витальевна

*магистрант, Хакасский государственный университет,
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

Ахпашева Инна Борисовна

*научный руководитель,
канд. пед. наук, доц., Хакасский государственный университет,
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

На сегодняшний день существует достаточное количество технологических приемов в образовании, однако, наиболее многофункциональным является так называемая проектная технология, которая относится к группе активных методов обучения. Частной формой проектной технологии является медиаобразовательный проект, суть которого заключается в предоставлении свободы для творчества и возможности в создании определенного, уникального медиапродукта. Выполняя проект, учащийся или группа учащихся реализуют свои потребности в самоорганизации, саморазвития и самоопределении, следовательно, проектная технология по праву может быть отнесена к личностно-ориентированным педагогическим технологиям [5, с.118].

Понятие медиаобразовательного проекта можно рассмотреть с нескольких аспектов. С одной стороны, оно напрямую связано с понятием **проекта**. Проект (от лат. projectus – брошенный вперед) – замысел, идея, образ, намерение, план [1]. Это уникальная деятельность, ограниченная во времени и ресурсах, и направленная на достижение определенного результата и создания определенного продукта или услуги.

Таким образом, медиаобразовательный проект – это уникальная медиаобразовательная деятельность, имеющая начало и конец во времени, и направленная на создание определенного медиапродукта. Любой медиаобразовательный проект является медиапроектом, но не всякий медиапроект является медиаобразовательным проектом. Таковыми, по нашему

мнению, могут называться только такие медиапроекты, которые специально созданы в учебных целях и имеют образовательную функцию.

С другой стороны, данное понятие можно рассмотреть как форму педагогической технологии [4, с.49]. Педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и методов, применяемых в учебном процессе. Также, педагогическую технологию можно рассматривать в качестве содержательной техники реализации учебного процесса. Таким образом, в данном контексте, медиаобразовательный проект – это вид содержательной технологии и техники, использующей в учебном процессе, в ходе которой совершается медиаобразовательная деятельность за счет взаимосвязи педагога и обучаемого.

В практике медиаобразования накоплен значительный опыт организаций занятий со школьниками и студентами. Методика организации занятий по данной дисциплине основана на выполнении творческих заданий (литературно-аналитических, литературно-имитационных, театрализованных и др.), разработки и создании медиатекстов (статьи, стенгазеты, рекламные буклеты, ролики и др.), медиаобразовательных проектов.

На практических занятиях дисциплины «Медиаобразование» студентам (магистрантам) по направлению подготовки 44.04.03 «Информационные технологии в образовании» было выдано итоговое индивидуальное задание – проектирование, создание и реализация медиаобразовательного проекта. Тема и программный продукт, в котором был реализован проект, были выбраны студентами по желанию.

Чтобы медиаобразовательный проект носил образовательный характер, перед выполнением задания, были определены следующие ключевые моменты: для какой целевой аудитории выполняется медиаобразовательный проект; каковы педагогические цели и задачи проекта; каковы принципы и идейная основа проекта.

Работа студентов (магистрантов) над творческими медиаобразовательными проектами включал в себя такие виды проектной деятельности, как исследовательская проектная деятельность, творческая проектная деятельность. К творческой проектной деятельности отнесем: создание и воплощение собственных медиапродуктов (фильмов, роликов, аудиозаписей и т.д.); разработка сценариев школьных мероприятий (факультативных, кино клубных занятий) для учащихся разных возрастных категорий и т.п.

Студентами (магистрантами) были разработаны и внедрены в учебный процесс следующие образовательные медиапроекты: «История медиаобразования в России»; «Что изучает менеджмент?»; «Природа Хакасии» - рассказ о достопримечательности Хакасии; «Информатика вокруг нас» и др. Можно заметить, что тематика проектов весьма разнообразна, т.к. тематику каждый выбирал из своих интересов и своей профессиональной деятельности. Основной целевой аудиторией, для представленных проектов, являются школьники общеобразовательных школ.

Отметим, что несмотря на то, что выбор программного продукта оставался за студентами, основная часть медиаобразовательных проектов были выполнены с использованием Microsoft Office PowerPoint. Это связано с тем что, студенты хорошо знакомы с этим программным продуктом и уже имеют навыки работы с ней. Кроме того, интуитивно понятный интерфейс программы позволяет с легкостью добавлять в проект не только изображения, но также видео- и аудио- данные, что повышает наглядность представленного материала.

Заключительным этапом работы над медиаобразовательным проектом было представление результатов проделанной работы – выступление каждого студента со своим проектом. При оценивании медиаобразовательного проекта учитывались следующие критерии: реалистичность, уникальность, инновационность, понятность и эргономичность.

В ходе выполнения медиаобразовательных проектов осуществлялись следующие этапы работы [2; 3], которые представлены в таблице 1.

Таблица 1.**Этапы работы над медиаобразовательным проектом**

№	Этап	Содержание этапа
1	Подготовка	Выбор темы проекта, выявление проблемы, определение целей и задач
2	Планирование	Выдвижение гипотез, определение методов работы и способов оформления результатов, выбор программного обеспечения
3	Исследование	Сбор, обработка и анализ информации по теме
4	Выполнение	Организация и выполнение запланированных действий
5	Результаты и выводы	Подведение итогов работы, корректировка результатов
6	Представление результатов	Оформление и представление (защита) проекта
7	Оценка результата	Рефлексивно-оценочная деятельность учащихся, самооценка проделанной работы

Хочется отметить, что степень самостоятельной работы учащихся на каждом этапе различно. Это зависит от уровня подготовки и самостоятельности обучающегося, его умений и навыков в работе с проектами. Если обучаемый уже имел дело с проектной деятельностью, то, вне зависимости от его возраста, возможно выполнение проекта самостоятельно, а педагог, обычно, выполняет роль «консультанта». Роль педагога важна на первых и последних этапах. На первых этапах погружения в проект обучаемому необходимо помочь определить общий замысел проекта, чтобы работа учащегося не свелась к обычной самостоятельной работе. На последних же этапах обучаемому сложно провести обобщение проделанной работы, поэтому роль педагога в том, чтобы направить его к важным умозаключениям и выводам, поспособствовать в представлении и оформлении результатов проектной деятельности.

Таким образом, медиаобразовательные проекты выступают важным средством развития познавательной активности, креативности и одновременно формирования определенных личностных качеств обучаемых. Использование метода проектов позволяет выработать умения и навыки проблематизации, целеполагания, выдвижения гипотез, структурирования и систематизации, планирования и организации мышления и деятельности по решению разнообразных теоретических и практических задач.

Отметим, что медиаобразовательный проект – это перспективная и эффективная форма проектной технологии. Такая деятельность позволяет повысить уровень заинтересованности обучаемых и является хорошей возможностью разнообразить образовательный процесс.

Список литературы:

1. Большой Энциклопедический Словарь. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.vedu.ru/bigencdic/50636/> (Дата обращения 13.03.2017).
2. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М.: Народное образование, 2000. 240 с.
3. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: Аркти. 2005. 112 с.
4. Фатеева И.А. Актуальные проблемы медиаобразования: учебное пособие. Челябинск: Челяб. гос. университет. 2015. 129 с.
5. Фатеева И.А. Медиаобразование: теоретические основы и практика реализации: монография. Челябинск: Челяб. гос. университет. 2007. 270 с.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОБЖ

Староверова Дарья Николаевна

*студент, Мичуринский государственный аграрный университет,
РФ, г. Мичуринск*

Карначёва Татьяна Владимировна

*научный руководитель,
канд. с.-х. наук, доц., Мичуринский государственный аграрный университет,
РФ, г. Мичуринск*

Духовно-нравственное развитие личности – осуществляемое в процессе социализации последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношение к себе, другим людям, обществу, государству [1, с.4].

Законом Российской Федерации «Об образовании» (ст. 12, п. 1) установлено, что «содержание образования должно обеспечивать развитие способностей каждого человека, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями» [3, с.18].

Таким образом, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся является первостепенной задачей современной образовательной системы и представляет собой важный компонент социального заказа для образования. Значительным потенциалом в решении данной задачи располагает и школьный курс Основы безопасности жизнедеятельности.

Цель исследований: изучение возможностей внеурочной деятельности по основам безопасности жизнедеятельности в процессе формирования духовно-нравственных ценностей обучающихся.

В связи с этим решались следующие задачи:

- рассмотреть теоретические аспекты формирования духовно-нравственных ценностей личности на основе анализа литературы;

- показать формы организации внеурочной деятельности по ОБЖ рамках духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся;
- разработать и апробировать на практике комплект внеурочных мероприятий, направленный на формирование духовно-нравственных ценностей подростков;
- провести диагностику ценностных ориентации обучающихся 7 «Б» МБОУ СОШ № 2 Г Мичуринска.

Одной из целей учебного курса Основы безопасности жизнедеятельности в основной школе является «готовность и способность учащихся к нравственному самосовершенствованию». Анализ рабочей программы по ОБЖ А.Т. Смирнова показал, что духовно-нравственное развитие является неотъемлемой составляющей содержания данного предмета [2, с.4]. Его можно осуществлять как в урочной, так и во внеурочной деятельности по ОБЖ. При этом внеурочная работа оказывается намного привлекательнее обычного урока.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы.

Основной целью внеурочной деятельности по ОБЖ в рамках духовно-нравственного развития обучающихся является: воспитание их нравственного самосознания в ситуациях выбора; формирование нравственной позиции к поступкам других людей; выработка объективной самооценки.

Ведущими направлениями духовно-нравственного развития обучающихся по основам безопасности жизнедеятельности являются:

Курс ОБЖ позволяет осуществлять внеурочную работу по следующим направлениям духовно-нравственного развития:

- формирование нравственного поведения в условиях различных опасных и чрезвычайных ситуаций;
- формирование духовно-нравственных принципов взаимоотношений полов, осознанию ценностей семьи;

- формирование духовно-нравственных основ противодействия терроризму и экстремизму;

- формирование духовно-нравственных качеств патриота своей Родины.

При организации внеурочной деятельности можно применять разные методы и формы:

- внеурочные мероприятия («Скажите себе: нет!», «Мир без вредных привычек», «Быть здоровым – это значит», «Природа и мы»);

- диспуты («Счастливый человек...Какой он?»)

- беседы с детьми («Мой друг», «Что мы ценим в людях?», «Как создать гармонию отношений в семье», «Навыки общения», «Самооценка и ее роль в самовоспитании» и др.);

- психологические тренинги общения для подростков и т.д.

Во время практики по формированию первичных умений и опыта профессиональной деятельности нами была проведена экспериментальная работа по изучению и формированию духовно-нравственных ценностей подростков, которая состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего, контрольного. В исследовании принимали участие 24 обучающихся 7 «Б» класса МБОУ СОШ № 2 г. Мичуринска.

В психолого-педагогической литературе существуют различные диагностические методики, позволяющие получить достоверные данные об уровне нравственной самооценки обучающихся. В своем исследовании мы использовали методику Л. Н. Колмогорцевой, согласно которой семиклассникам предлагалось оценить прочитанное высказывание по 4-хбальной шкале. Уровень нравственной самооценки оценивался в единицах: высокий – от 34 до 40 единиц, средний – от 24 до 33 единиц, уровень ниже среднего – от 16 до 23 единиц, низкий – от 10 до 15 единиц.

Констатирующее исследование показало, что высокий уровень нравственной самооценки имеют 4,2% семиклассников, средний – 66,7%, уровень ниже среднего – 20,8%, низкий – 8,3%. Полученные данные

свидетельствуют о том, что необходима спланированная систематическая работа по повышению исследуемого показателя.

На втором этапе экспериментальной работы в рамках курсового исследования был проведен формирующий эксперимент, который заключался в разработке и внедрение методического комплекта формирования нравственных ценностей обучающихся 7 «Б» класса на основе различных видов деятельности. Данный методический комплект включал диспут «Что для меня ценно?», внеурочное мероприятие «Быть здоровым – это значит», тренинг по вопросам нравственного поведения и осознанного отношения к собственным поступкам. Эти внеурочные мероприятия были апробированы во время практики.

На контрольном этапе экспериментальной работы после внедрения разработанного методического комплекта, способствующего повышению уровня духовно-нравственного благополучия подростков, мы провели повторную диагностику нравственной самооценки обучающихся по методике Л. Н. Колмогорцевой. При анализе ответов пользовались теми же критериями, что и на констатирующем этапе.

Результаты контрольного исследования обнаружили, что показатели уровней нравственной самооценки обучающихся изменились: высокий – 8,3%, средний – 79,2%, уровень ниже среднего показали 12,5%. Низкий уровень отмечен не был. Эти данные показали, что уровень духовно-нравственного благополучия подростков возрос по сравнению с результатами констатирующего эксперимента, что свидетельствует об эффективности апробированного методического комплекта. При этом следует продолжать работу по формированию ценностных ориентаций и нравственного поведения.

В соответствии с ФГОС воспитательные результаты внеурочной деятельности обучающихся распределяются по трём уровням: первый – приобретение школьником социальных знаний, первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни; второй – получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, ценностного отношения к социальной реальности в

целом; третий – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия.

Уверены, что проведенные нами мероприятия стали ступеньками достижения первых двух уровней результатов в контексте духовно-нравственного развития обучающихся. Что касается последнего уровня, то приобретение школьником опыта самостоятельного действия возможно только в конкретных ситуациях, поступках в открытом социуме. Именно в опыте самостоятельного общественного действия происходит приобщение подростков к общечеловеческим духовно-нравственным ценностям, без которых немислимо существование гражданина и гражданского общества. Достижение трёх уровней результатов внеурочной деятельности по духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения можно достигнуть только путем непрерывной, систематической работы в данном контексте.

Список литературы:

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 24 с.
2. Смирнов А.Т. Основы безопасности жизнедеятельности. Рабочие программы. Предметная линия учебников под ред. А.Т. Смирнова. 5–9 классы: пособие для учителей общеобразоват. Учреждений / А.Т. Смирнов, Б.О. Хренников. – М.: Просвещение, 2012.– 47с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Проспект, 2015. – 160с.

ТВОРЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ ПИАНИСТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД МУЗЫКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

Утешева Дарина

*студент 4 курса филиала ГПОУ «саратовский областной колледж искусств»,
РФ, г. Маркс*

Галатинова Светлана Григорьевна

*научный руководитель, преподаватель филиала ГПОУ «САРАТОВСКИЙ
ОБЛАСТНОЙ КОЛЛЕДЖ ИСКУССТВ»,
РФ, г. Маркс*

Творческое мышление в процессе работы над музыкальным произведением является важной проблемой пианиста-исполнителя. В процессе осмысления исполнительского творчества вполне естественным выглядит обращение к тому богатому опыту, который накоплен в ходе исполнительской практики и освещен в ряде публикаций и отдельных изданий представителями музыкальной культуры – как теоретиками исполнительского искусства, так и исполнителями-практиками. Такого рода обобщения исполнительской практики преследуют вполне определенную цель – выявить в творческом процессе исполнителя узловые вопросы и принципиально важные стороны, которые во многом определяют не только общие закономерности деятельности его как творчески активной личности, но и специфические индивидуальные отличия исполнительских стилей. Конечно, каждый исполнитель, по-своему решает стоящие перед ним задачи, однако индивидуальная неповторимость творческого процесса представляет собой лишь форму, в которой проявляются более общие закономерности мышления.

Следует опираться на два основных положения:

- мышление пианиста-исполнителя понимается в соответствии с определениями мышления, получившими распространение в специальной литературе (Гурова Л.Л. «К характеристике процесса мышления как решения задач»; Гурова Л.Л. «Психологический анализ решения задач»; Рубинштейн С.А. «Основы общей психологии»; Селиванов В.В. «Социальная природа художественного мышления»).

- мышление пианиста – исполнителя рассматривается в тесной связи с фазовой структурой исполнительского процесса, этапа:

- этап постановки творческой задачи;
- этап интуитивного «схватывания» содержательно-смысловой целостности музыкального произведения;
- этап предварительного осмысления музыкального произведения как формы конкретизации творческой задачи;
- этап окончательного оформления исполнительской концепции в процессе решения творческой задачи;
- этап реализации исполнительской концепции;
- этап итогового осмысления концертного выступления.

I. Этап постановки творческой задачи

Всякая задача, возникающая перед исполнителем во время осуществления им своего вида деятельности, является отражением в его сознании определенной проблемной ситуации. Исторически сложилось так, что произведение композитора и слушательская аудитория оказались разъединенными, изолированными друг от друга. Кроме того, обособленный характер имеет и личность самого исполнителя, который в момент выполнения своей профессиональной функции и призван, с одной стороны, преодолеть изолированность произведения автора от слушательской аудитории, а с другой стороны, самому включиться в контекст современной ему культуры, ликвидируя собственную относительную обособленность.

Задача, стоящая перед исполнителем, возникает в его сознании не в таком, предельно общем, абстрактном виде, а складываться поэтапно:

- выбор произведения как формирование связи между духовным опытом исполнителя и конкретным произведением;
- знакомство с конкретно-исторической эпохой, породившей данное произведение;
- познание собственного духовного опыта, выявление через него многомерных связей данного произведения с окружающей действительностью;

- синтезирование полученных знаний и навыков.

Первый этап проявляется в форме желания, тяготения к определенному произведению, что способствует превращению последующего процесса его изучения в процедуру творческого духовного его освоения. В истории исполнительского искусства такого рода тяготения, предпочтения достаточно распространены и хорошо известны. Например, В. Софроницкий – А. Скрябин, Г. Нейгауз – Ф. Шопен, А. Шнабель – Л. Бетховен, Г. Гульд – И.С. Бах и т.д. Такие «тяготения» обнаруживаются уже «на студенческой скамье».

В других случаях исполнитель поставлен перед необходимостью включить в свой репертуар то или иное произведение, минуя ситуацию выбора. При этом внутренняя духовная связь исполнителя с произведением формируется обычно в рамках его изучения. Такое изучение – на данном этапе – не означает «выучивание» произведения, а предполагает проведение определенной аналитической работы.

Второй этап формирования творческой задачи исполнителя связан с погружением в одну из сторон проблемной ситуации, определяющей специфику исполнительской деятельности, а именно – в авторское произведение. Исполнитель соприкасается, проникает в «дух», «атмосферу» анализируемой эпохи, начинает интенсивно обогащаться, благодаря работе с историко-музыковедческой и общеисторической литературой. Погружение и поиск такой атмосферы способствует обострению интереса к работе над произведением.

Третья стадия процесса формирования творческой задачи исполнителя связана с обращением его к собственному духовному опыту, когда в структуре личности исполнителя выявляются и воспитываются те внутренние условия, которые позволяют осуществить современное прочтение данного произведения. В связи с этим можно сделать сравнительный анализ исполнительских прочтений какого-либо произведения крупными исполнителями.

На заключительном этапе формирования исполнительской задачи происходит возвращение непосредственно к избираемому произведению,

которое в силу проделанной предварительной работы на предыдущих этапах осмысленно и дает исполнителю достаточное отчетливое представление об основных содержательных компонентах музыкального произведения. Задача исполнителя заключается в выявлении ключевых моментов содержательной структуры произведения. Выбор этих ключевых моментов должен быть осознан исполнителем с предельной ясностью и конкретностью, обоснован выводами, полученными на второй и третьей стадиях предварительной работы по формированию творческой задачи исполнителя. Только в таком случае работа исполнителя будет продвигаться вперед по сложному пути постижения самостоятельности творческого поиска. Таким образом, исполнитель проходит все этапы предварительной работы по постановке творческой задачи.

II. Интуитивное «схватывание» содержательно-смысловой целостности музыкального произведения

В специальной литературе, посвященной проблемам фортепианного исполнительства и педагогики, часто отмечается роль и значение перехода от выбора произведения к его «схватыванию» (термины Г. Нейгауза) как целостности, причём зачастую подчеркивается и решающее значение данного этапа в деле формирования оригинальной творческой концепции. В результате проигрывания произведения происходит «схватывание», у исполнителя не только формируется ощущение органичности связи своего собственного внутреннего мира с данным произведением, но и возникает в сознании первичный, «свернутый» образ произведения, его содержательно-смысловой и конкретно-чувственный эквивалент.

Для успешного осуществления данной задачи, необходимо добиться разрешения исполнителем ряда поставленных перед ним проблем:

- достижение определенного минимально необходимого уровня технологической оснащённости исполнителя (свободная чистка с листа и ориентировка в фортепианной фактуре любого типа);

- повышение уровня общего и музыкального развития исполнителя (Г.Г. Нейгауз: «Ученик, который знает пять сонат Бетховена, не тот, который знает двадцать пять сонат, здесь количество переходит в качество» [6;65]);

- овладение навыками эскизного прохождения репертуара;
- воспитание способностей к проведению исполнительского анализа собственной (или чьей-либо другой) оригинальной концепции;
- формирование устойчивого навыка концертной деятельности.

III. Предварительное осмысление музыкального произведения

Этот этап работы предполагает углубленное исследование авторского замысла, детальную проработку авторского текста. Вполне обычной является ситуация, когда исполнитель прилежно изучает авторский текст, синтезируя в своем сознании различные сведения о самом композиторе, его творческой манере, стиле мышления, духовной атмосфере окружавшей его жизни, его эпохе, музыкальной культуре того времени.

IV. Этап окончательного оформления исполнительской концепции в процессе решения творческой задачи

В момент, когда произведение практически готово к концертному исполнению, незримо «вмешивается» такой немаловажный фактор, как предощущаемая исполнителем потенциальная публика. Восприятие самого пианиста-исполнителя и слушателя в значительной степени отличаются друг от друга. В решении этой задачи может оказать влияние форма «предконцертного выступления», с последующим анализом исполнения. Такой подход к анализу исполнительской манеры при систематическом использовании постепенно создает возможность и потребность у исполнителя в проведении мысленного разбора собственной интерпретации приблизительно в тех же направлениях. Подобная работа приучит исполнителя к необходимости анализировать свое выступление с точки зрения слушателя, более того – прогнозировать специфические особенности слушательского восприятия.

Кроме того, такой анализ позволяет исполнителю переживать предполагаемую публику не в качестве «строгого экзаменатора», «противника», но как друга, равноправного партнера в творческом диалоге.

V. Реализация исполнительской концепции

Сама по себе стадия концертного исполнения, когда реализуется исполнительский замысел, контролируется непосредственно самим исполнителем. Процесс публичного выступления имеет довольно отчетливо выраженную стадийность. Исполнитель должен учитывать это и подвергать определенные моменты специальной «тренировке». Эти стадии могут быть следующими:

- начало выступления – здесь важнейшей оказывается задача установления взаимосвязи, взаимопонимания с залом;

- концертное исполнение – здесь на первый план выходит проблема достижения свободы исполнителя, почувствовавшего психологическую поддержку зала, его настрой;

- завершение выступления – здесь возникает вопрос о традиционных формах оценки исполнителя и тех последующих формах взаимодействия, которые в положительном случае выражаются в потребности зала продлить контакт с данным исполнителем.

Особое внимание следует обратить на первый этап (начало выступления). Концерт начинается с возникновения движения исполнителя к инструменту, отражающее его внутреннюю устремленность к самому акту исполнительского творчества не выливается в непосредственное звучание, но оборачивается хорошо знакомым в концертной практике естественно возникшим процессом торможения. В последний момент перед началом реального звучания, когда клавиши ещё не тронуты, но исполнение, по сути дела, уже началось, возникает своего рода пауза, позволяющая пианисту сконцентрировать свое внимание на ещё не зазвучавшем произведении.

Сосредоточение внимания исполнителя на произведении начинается ещё перед его выходом на сцену. Именно это должно стать основной заботой исполнителя. Два направления работы:

- воспитание у исполнителя способности и умения самостоятельно осуществлять такую настройку. Репетировать начальные такты произведения, чередуя их исполнение с проигрыванием отдельных, выборочно взятых эпизодов того же произведения. Можно также чередовать «начала» всех произведений, исполняемых в концерте. В этот момент необходима максимальная отдача, максимальная мобилизация его интеллектуальных способностей и эмоциональных рефлексий, максимальной концентрированности на произведении, а также – умения быстро «перестроиться», «переключиться» с одной образной системы на другую, с одного эмоционального состояния – на иное. Систематическое использование такого рода «тренировки» способно в короткий срок развить вышеуказанные способности исполнителя;

- «императивная настройка» исполнителя (преподавателем- наставником) непосредственно перед выступлением. Она позволяет «заразить» исполнителя определенным эмоциональным состоянием, дать нужный импульс его интеллектуальной деятельности.

Организация процесса воспитания способности к самостоятельному и полноценному творческому мышлению на стадии концертного исполнения представляет собой серьезную проблему. Можно выделить два практически значимых момента:

- необходимость воспитания и развития в любом исполнителе такого качества как властность;

- необходимость развития мышления исполнителя как многоаспектного и сложноструктурного процесса единовременного следования мысли по целому ряду направлений.

VI.Итоговое осмысление концертного выступления

Итоговое осмысление концертного выступления позволяет взглянуть на весь процесс интерпретации и на самого себя как личность со стороны, с точки зрения реально воспринимающей публики, внести определенные коррективы и в глубинные процессы творчества исполнителя, в весь процесс подготовки, его профессионального и общехудожественного развития. Существуют некоторые специфические «послеконцертные» формы аналитической работы исполнителя:

тщательная проработка произведения после концерта, выявление причин удач и недостатков, выявление условий, как внешних так и внутренних, выявление основных направлений, в которых должно протекать дальнейшее совершенствование знаний, умений.

В заключении следует констатировать, что творчески мыслящий пианист-исполнитель закладывает основу для личного высказывания, для точного и определенного выражения своих намерений, создания оригинальной исполнительской концепции произведения.

Список литературы:

1. Выдающиеся педагоги-пианисты о фортепианном искусстве. – М. – Л. 1966.
2. Гольденвейзер А.Б. Статьи, материалы, воспоминания. – М., 1969.
3. Гофман И. «Фортепианная игра». – М., 1961.
4. Гурова Л.Л. Психологический анализ решения задач. – В., 1976.
5. Коган Г.М. «У врат мастерства». – М.,1961.
6. Нейгауз Г.Г. «Об искусстве фортепианной игры». – М., 1961.
7. Совшинский С.И. «Пианист и его работа». – Л., 1969.
8. Фейнберг С.Е. «Пианизм как искусство». – М., 1965.

ОБУЧЕНИЕ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Фролкова Валерия Анатольевна

*студент, Ставропольского государственного педагогического института,
РФ, г. Ставрополь*

Кокорева Валентина Владимировна

*научный руководитель, доц. кафедры математики и информатики
Ставропольского государственного педагогического института,
РФ, г. Ставрополь*

Методика обучения учащихся решению текстовых арифметических задач является одной из основ всей системы математической подготовки младших школьников. За последнее время в практике отечественного образования произошли изменения во всех сторонах школьного дела. На первое место выдвинулись новые принципы личностного ориентированного образования, индивидуального подхода, субъективности в обучении.

В связи с изменением представлений о целях образования и способах их реализации сегодня наиболее перспективным путем признано формирование у школьников общеучебных умений и универсальных учебных действий (далее УУД), призванных помочь решить задачи обучения на современном этапе.

Задачи по математике редко даются детям, которые учатся в начальной школе, с первого раза. Это связано с тем, что многие родители уделяют мало внимания дошкольному образованию детей, развитию их логического мышления. Кроме того, многие учителя не способны заинтересовать школьников, обосновать нужность предмета в будущем, грамотно, последовательно и понятно изложить материал. В результате ребенок не просто не умеет решать задачи, он даже не хочет учиться это делать. Это можно исправить только одним способом. Ребенка нужно заинтересовать, дать ему мотивацию и стимул развиваться. Для этого нужно сделать все возможное, чтобы школьник понял, что у него есть все шансы освоить эту науку [4].

Решение математических заданий иногда оказывается сложным процессом даже для взрослого человека. А ребенок в первом классе и вовсе может отчаяться, когда поймет, что у него не получается справиться с этой наукой. Не

всегда школьник способен последовательно рассматривать все возможные решения. Школьник должен понимать, что сначала записывается краткое условие задачи, затем делается чертеж, выписываются формулы, подбирается методика решения.

Одним из эффективных решений может стать знакомство учащихся с различными методами решения текстовых задач, а также с взаимосвязью этих методов между собой. Именно в этом случае учащийся не действует по шаблону, по заранее выбранному пути, а учится делать предположения, строить и проверять гипотезы, сравнивать математические результаты, делать выводы. Устанавливая взаимосвязь между методами решения задачи, ребенок учится обосновывать свои действия не столько учителю, сколько самому себе. Методы становятся для него не обособленными друг от друга средствами решения задач, а осознаются как мощный инструмент для продуктивной работы. Этот процесс позволяет не только убедиться в правильности решения, но и дает возможность глубже раскрыть зависимости между данными и искомыми задачами, рассмотреть ситуацию с разных точек зрения, с разных сторон. А самое важное – способствует формированию общего умения решать задачи, «вооружает» учащегося большим количеством инструментов для осуществления нелегкого труда – решения задачи, делает эту работу увлекательной для младшего школьника [1].

Также ребенок должен понять, что всем свойственно ошибаться. Пусть он не боится оступиться и написать неправильное решение. Но он не должен лениться. В случае получения неправильного ответа нужно поискать другой путь к решению.

Ребенок должен уметь проверять правильность подобранного решения. Наиболее распространенной методикой проверки является прикладка. Это способ мышления, при котором ученик представляет, мог бы получиться такой ответ или нет, если бы задача была задана не на уроке, а в жизни.

Также можно научить школьника составлять обратные задачи. Для этого изменить формулировку условия таким образом, чтобы в результате могло получиться уже известное заранее число [2].

Мы считаем, что необходимо организовывать целенаправленную работу по ознакомлению с взаимосвязью методов решения задач для того, чтобы учащиеся знали и умели пользоваться теми инструментами, которые позволят им без страха, неуверенности смотреть на новые незнакомые нестандартные задачи и не только на уроках математики. Взаимосвязь методов должна раскрываться не столько при решении задач этими методами как таковыми, сколько при интерпретации, «переводе» одного решения на язык другого. Это несет в себе огромную методическую важность – учащийся не только решает задачу разными методами, но и осознает выбор определенного метода, может обосновать свои действия вовремя или после решения задачи, что, в свою очередь, говорит о высоком уровне математического развития.

Начальный курс математики ставит своей основной целью научить младших школьников решать текстовые задачи арифметическим методом. Не умаляя значимости этого метода, мы считаем, что необходимо знакомить младших школьников и с другими методами решения задач (в контексте этой статьи – с геометрическим и алгебраическим), во-первых, с точки зрения самостоятельной ценности этих методов, во-вторых, как необходимого условия осуществления взаимосвязи методов решения задач между собой, в-третьих, – как условия преемственности в обучении решению задач на начальной и основной ступенях обучения в школе [3].

Известно, что в среднем звене текстовые задачи решаются в основном с помощью уравнений. Но многие учителя основной школы отмечают, что учащиеся испытывают трудности при составлении уравнений. И часто полезным, как отмечают педагоги, оказывается рисунок, иллюстрирующий условие задачи и его анализ с точки зрения геометрии. Л.С. Капкаева, раскрывая исторический аспект взаимодействия арифметического и геометрического методов, ссылается на А.Д. Александрова, которому

принадлежит фраза: «... почти всю математику можно рассматривать как развивающуюся из взаимодействия алгебры и геометрии ...». Именно эта взаимосвязь, по мнению автора статьи, и должна находить отражение в школьном курсе математики, показывая учащимся процесс становления математического знания, делая их реальными участниками математических «открытий» [2]. Графические умения, графические образы наиболее близки младшим школьникам в силу их возраста. Даже ученик, не постигший суть арифметических действий, способен изобразить (условно, графически) те предметы, явления, о которых говорится в задаче, увидеть с помощью графических образов те отношения, которые спрятаны за числами. К тому же, многие задачи гораздо легче решаются с помощью чертежей, схем, графиков, диаграмм.

Не менее важной является взаимосвязь арифметического и алгебраического методов решения текстовых задач, реализация которой способствует формированию функционального мышления учащихся, формирует модельный подход к решению задач в целом, а также умение видеть и использовать связь между разными видами моделей. Проблеме реализации взаимосвязи арифметического и алгебраического решений текстовой задачи посвящена статья А.П. Тонких, в которой идет речь об интерпретации (переводе) алгебраических решений на язык арифметики [5].

Взаимосвязь методов решения задачи в отношении начальной школы в методической литературе практически не раскрывается. Да и сложно говорить о взаимосвязи методов, если в практике преподавания математики учащиеся не знакомятся с разными методами, и даже зачастую вопрос о решении задачи различными способами (в рамках арифметического метода) стоит только тогда, когда дано прямое указание на подобную работу. Таким образом, в методической литературе данный подход практически не разработан не только для начальной, но и для основной школы и крайне слабо отражен в действующих школьных учебниках по математике. Немногочисленные имеющиеся задания, предполагающие взаимосвязь арифметического и алгебраического

методов решения задачи (например, в учебниках И.И. Аргинской системы Л.В. Занкова), на наш взгляд, достаточно формальны, методически несовершенны и требуют специальной работы по преобразованию их в задания, осуществляющие взаимосвязь методов. Нами определены следующие **требования** к методике обучения взаимосвязи методов решения текстовых задач в начальной школе, а именно:

1. Предварительное усвоение арифметического, геометрического, алгебраического, комбинированного методов (предполагающего сочетание элементов данных методов).

2. Знакомство с взаимосвязью методов должно проводиться в указанной последовательности: вначале – взаимосвязь арифметического и геометрического методов, затем – взаимосвязь арифметического и алгебраического методов.

3. Ознакомление с взаимосвязью арифметического и алгебраического методов должно предполагать:

- использование вспомогательной модели (графическая модель);
- оформление решений в виде таблицы;
- использование памятки по реализации взаимосвязи методов решения.

4. Наличие специально разработанного комплекса заданий для каждого из видов взаимосвязи методов.

Таким образом, одно из важнейших общеучебных умений – умение решать проблемы или задачи. Умение ставить и решать задачи является одним из основных показателей уровня развития учащихся, открывает им пути овладения новыми знаниями. В этой связи сегодня особо актуальной является проблема поиска эффективных методических подходов к обучению решению задач в начальной школе с целью достижения современных результатов обучения и развития.

Список литературы:

1. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах. – М., 2015.
2. Капкаева Л.С. Алгебраический и геометрический методы в обучении математике // Математика в школе. № 7. 2014.
3. Лободина Н.В. Математика 1 класс: поурочные планы по учебнику В.Н. Рудницкой, Е.Э. Кочуровой, О.А. Рыдзе. – Волгоград: Учитель, 2010.
4. Примерные программы начального общего образования. Ч. 1. – М., 2015.
5. Тонких А.П. Алгебраические решения на языке арифметики//Математика в школе. № 4. 2014.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Ким Диана Андреевна

*студент, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
РФ, г. Ставрополь*

Шило Виктория Владимировна

*студент, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»,
РФ, г. Ставрополь*

Кокорева Валентина Владимировна

*научный руководитель, доц. кафедры математики и информатики, ГБОУ ВО
«Ставропольский Государственный педагогический институт»,
РФ, г. Ставрополь*

В условиях современного мира учителю необходимо, выполнить задачу сочетания традиционных методов обучения математики и новых методов, которые предоставляют информационные технологии. В статье рассматривается проблема формирования учащихся в начальной школе информационных умений на уроках математики с помощью использования ИКТ.

В современном мире информационные технологии внедрены во все сферы жизни человека. И образование не исключение. Компьютерные технологии открывают ранее недоступные возможности, как для учителя, так и для учащихся. Использование в учебном процессе информационно-коммуникативных технологий способствует переходу от механического усвоения учащимися знаний к их самостоятельному овладению. Следовательно, одна из важнейших задач преподавателя в настоящее время – научить детей ещё в начальной школе пользоваться компьютерными технологиями и правильно использовать полученную информацию.

Для решения этой задачи необходимо использовать ИКТ на всех уроках начальной школы, в том числе и математике. Так как данный предмет даёт учащимся возможность приобрести первичные навыки работы с информацией:

выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, анализировать её.

Использование ИКТ позволят: повысить мотивацию учащихся, усилить интенсивность урока, тем самым повысить качество обучения младших школьников. Организация учебного процесса с их активным использованием на уроках математики позволяет говорить о развитии возможности самостоятельной деятельности обучающихся, а также повышение объёма выполняемой работы.

На уроках математики в начальной школе компьютерные технологии используют как средство организации контроля усвоения учебного материала, мгновенного оценивания успехов учеников и получения информации о затруднениях, испытываемых на уроке. В свою очередь интерактивная доска позволяет учителю объяснить новый материал, закрепить и повторить его [2, с. 4].

Мультимедиа-технологии являются наиболее распространённым педагогическим инструментом. С их помощью можно работать, используя различные типы данных, с текстом, анимационными роликами, изображением. Применение мультимедиа-технологии на уроках математики повышает наглядность учебного материала, что способствует приобретению учащимися новых знаний, а так же способствует овладению навыками работы с информацией.

Использование ИКТ в учебном процессе математики в начальной школе позволяет развить учащихся межпредметные связи, тем самым, эмоционально обогащая ребёнка, расширяет его кругозор.

Мультимедия технологии можно использовать как объяснительно-иллюстративный метод обучения, основной функцией которого является организация усвоения учениками учебной информации путём предоставления материала в наглядном виде, что даёт более эффективное восприятие и экономию времени.

Выделяют следующие задачи применения ИКТ на уроках математики:

- Усвоить математические понятия;

- Систематизировать полученные знания;
- Способствует активизации познавательной деятельности учащихся;
- Развитие самостоятельности при работе над учебным материалом.

В зависимости от цели и содержания урока математики мультимедийные презентации могут быть использованы на различных этапах обучения. С помощью презентаций осуществляется демонстрация примеров, цепочек для устного счёта, организация математической разминки. Например, при решении обучающего учебных задач, учитель может в наглядном виде представить задания и осуществить исправления результатов их выполнения; в проведении самостоятельных работ, а так же их проверки.

На практике, особенную роль мультимедийные презентации играют при разборе текстовой задачи. С их помощью учитель может предложить учащемуся реальную ситуацию, в которой он видит реальные объекты и связи между ними. Затем схематизировать задачу, при этом красочные изображения будут привлекать внимание детей, активизировать их мыслительную деятельность.

На практике с помощью ИКТ можно выполнить одну из главных задач образования – развитие творческих способностей детей. В математике этого можно достигнуть путём решения задач, таких как, задачи на сообразительность, задачи-шутки, числовые головоломки, ребусы. Анимация этих заданий и демонстрация на экране через проектор позволяет проверить правильность решения и сравнить учащимся свои решения с решениями других.

В ходе урока вполне оправдано применение flash-роликов, где компьютерная демонстрация полезна для изучения той или иной темы. Flash-анимация – это небольшой учебный ролик, в котором с помощью подвижных изображений, схем, подписей изложена часть изучаемого материала. Например, с помощью мультипликационных персонажей, с детьми можно изучить правила пользования линейкой, учиться правильно и красиво писать цифры, а также решать задачи с помощью схем. Учитель может остановить просмотр на ключевых кадрах, обсудить полученную информацию, записать необходимую

информацию в тетрадь. Как правило, Flash-анимации стоит применять на этапах закрепления и проверки знаний.

Несомненно, при создании мультимедийных презентаций, flash-роликов учителю необходимо учитывать:

- Индивидуальные особенности каждого ученика;
- Общий уровень развития класса;
- Цели и структуру занятия;
- Оформление учебного материала в доступной форме;
- Выбор наиболее подходящих компьютерных технологий для решения соответствующих учебных задач урока [1, с. 5].

В связи с проникновением ИКТ в учебный процесс появилась новая форма проверки и контроля знаний учащихся – компьютерное тестирование. Это позволяет привлекать и заинтересовывать учащихся, любящих выполнять задания на компьютере. Задания в тестах, сопровождаются красочными изображениями, различными аудио и видео материалами, что привлекает внимание детей. Электронные тесты позволяют развивать самостоятельность младших школьников, так в конце теста ученик может просмотреть допущенные ошибки и правильные ответы, а также увидеть оценку за выполненный тест.

Таким образом, применение ИКТ обеспечивает лучшее восприятие информации, а также повышает мотивацию ребят, вызывает интерес к предмету. Применение мультимедиа-технологии делает урок более ярким, запоминающимся для младших школьников. Необходимо продумывать использование компьютерных технологий на уроке математики для младших школьников. ИКТ должно включать в себя ключевые аспекты темы урока.

В современном мире преподавателю необходимо учитывать различный уровень подготовки младших школьников, при этом объяснять учебный материал одинаково доступно. С помощью электронных тестов учитель может «экономить время» и быстро оценить уровень усвоения знаний учащихся по

теме. Применение ИКТ на уроках математики способствует улучшению восприятия и повышает качество усвоения учебного материала.

Список литературы:

1. Архипова О.А. Уроки математики с применением информационных технологий. 1–4 классы. – М.: Издательство «Глобус», 2010.
2. Будунов Г.М. Компьютерные технологии в образовательной среде «за» и «против». – М.: Аркти, 2006.

СЕКЦИЯ 4. ПСИХОЛОГИЯ

МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ И ДЕТЕЙ С ТИПИЧНЫМ РАЗВИТИЕМ

Катушенко Ольга Александровна

*студент, Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина,
РФ, г. Нижний Новгород*

Дмитриева Елена Ермолаевна

*научный руководитель, д-р психол. наук, проф., Нижегородский
государственный педагогический университет имени Козьмы Минина,
РФ, г. Нижний Новгород*

Одной из проблем современной школы является проблема внедрения инклюзивного образования. Его цель – обеспечение равного доступа к образованию всех детей с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [1].

Внедрение инклюзивного образования сталкивается не только с трудностями «безбарьерной среды», внедрение технологий инклюзии, но и с проблемами социального свойства, в частности, неготовностью участников образовательного процесса к реализации инклюзивной практики [1; 2].

При обилии исследований, посвященных различным вопросам внедрения инклюзии в современное образование, лишь небольшой их процент посвящен изучению субъектов образовательного процесса, в частности, родителей.

Создание действенной системы инклюзивного образования невозможно без анализа и учета мотивационной готовности родителей к принятию инновационной образовательной практики.

Рассматривая готовность родителей к принятию принципов инклюзии, необходимо изучить отношение родителей к реализации инклюзивного подхода, прежде всего в дошкольной образовательной организации.

С целью выявления мотивационной готовности родителей различных категорий детей к инклюзивному образованию было организовано исследование, в котором приняли участие 17 родителей, имеющих детей с ОВЗ и 14 родителей, имеющих типичное развитие. Исследование проводилось на базе детского сада №365 г. Нижнего Новгорода, который посещают дети с типичным развитием, а также дети с ДЦП, ЗПР, РДА и т.д.

Инструментом изучения отношения к инклюзии стала анкета, направленная на исследование отношения к инклюзии как образовательной инновации.

В ряде вопросов анкеты респондентам предлагалось выразить своё к совместному обучению и воспитанию детей с типичным развитием и детей с ограниченными возможностями здоровья.

Следующая группа вопросов касалась положительных и отрицательных моментов при инклюзивном обучении и воспитании детей.

В последнем ряде вопросов респондентам предлагалось высказать своё мнение по поводу того, какими дополнительными навыками должны обладать педагоги и воспитатели, работающие в инклюзивном учреждении, а также о том существуют ли необходимые условия для детей с ОВЗ в конкретном учреждении.

Отношение к инклюзивной практике: Исследование показало, что положительно к совместному обучению относится большинство опрошенных родителей детей с типичным развитием (88%), у родителей детей с ОВЗ наблюдается полное единогласие в этом вопросе – они все положительно относятся к совместному обучению. Только для 12% родителей детей с типичным развитием было затруднительно ответить на данный вопрос (рис. 1).

Таким образом, у родителей детей с типичным развитием можно увидеть преобладание позиции на совместное обучение, это может быть связано, что их дети уже ходят в детский сад, который посещают дети с ОВЗ. Также не маловажным является замечание одного из респондентов, у которого ребёнок с

типичным развитием, о том, что его отношение к этому вопросу «+», только если речь не идёт о умственно отсталых детях.

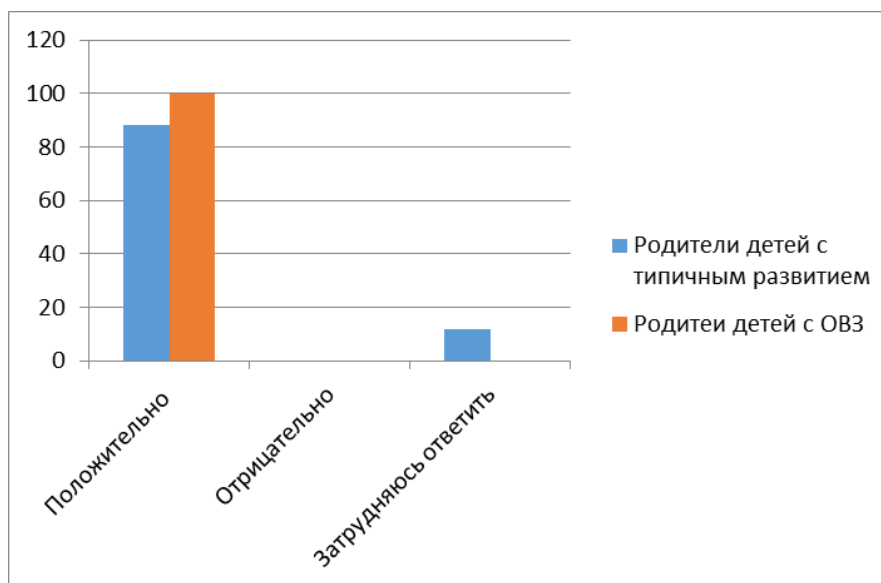


Рисунок 1. Отношение к инклюзивной практике

Положительный и отрицательный моменты инклюзивной практики для детей: В ряде вопросов анкеты респондентам предлагалось высказать своё мнение по поводу того, как изменится жизнь их ребёнка, отношение между участниками в среде введения инклюзии. Самые часто встречаемые ответы у родителей детей с типичным развитием, по поводу положительного влияния совместного обучения на детей с типичным развитием, это «Здоровый ребёнок научится помогать другим» (27%) и «Это расширит представления здорового ребёнка о жизни общества» (30%). Не один из респондентов не дал ответ, что положительные моменты отсутствуют. Аргументируя свои ответы, родители делали упор на то, что у ребёнка будут формироваться социально желательные качества личности, а также что инклюзивная практика повлияет на ценностные ориентации ребёнка и его мировоззрение.

В ответе на вопрос о том, какие положительные моменты для ребёнка с ОВЗ и его родителей возникнут в случае совместного обучения, воспитания, у обеих групп родителей схожие результаты. Большинство респондентов соглашается со всеми предложенными положительными вариантами. Самый

популярный ответ у родителей детей с типичным развитием, это «Ребёнок будет чувствовать себя полноценно, участвуя в жизни детского коллектива наравне со здоровыми детьми», а у родителей детей с ОВЗ «Общаясь со здоровыми детьми, ребёнок будет активно развиваться» (рис. 2).

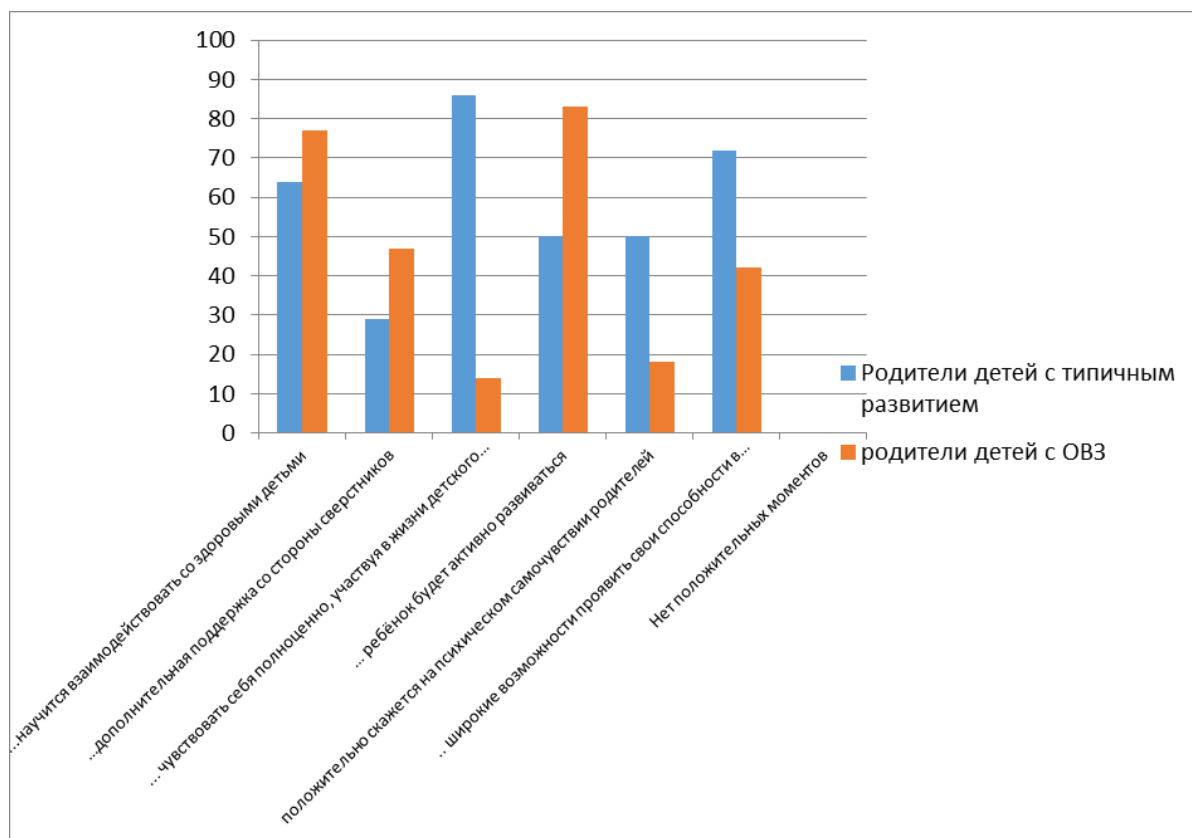


Рисунок 2. Положительные моменты для ребёнка с ОВЗ и его родителей

Но большинство родителей видят не только плюсы от совместного обучения и воспитания, но и отрицательные последствия:

Первая группа родителей детей с типичным развитием видят в совместном обучении проблему уменьшения внимания к детям с типичным развитием со стороны педагогов, воспитателей,

Вторая группа родителей с типичным развитием видит проблему в ухудшении качества образования и замедлении темпа развития их ребёнка.

Третья группа родителей с типичным развитием, которая составляет только 18% от общего числа родителей детей с типичным развитием, не видит никаких отрицательных моментов.

Родители детей с ОВЗ больше всего опасаются, что нагрузка, рассчитанная на детей с типичным развитием, усугубит физическое и психическое здоровье детей данной категории и не один из родителей детей с ОВЗ не считает, что ребёнок не сможет проявить себя в среде здоровых детей. Также одним родителем ребёнка с ОВЗ даётся комментарий по поводу того, что внимание педагогов, воспитателей будет недостаточным для усвоения материала ребёнком с особыми потребностями, респондент согласен с этим пунктом только если в группе слишком много детей, он приводит число 25.

Таким образом, можно предположить, что у респондентов из-за расхождения мнений могут образоваться следующие две группы:

Первая группа – группа сплочения, где родители с похожей точкой зрения сближаются.

Вторая группа – группа, в которой могут возрасти конфликты, измениться отношения педагогов и родителей, так как они будут перегружены.

Необходимые дополнительные навыки педагогов и воспитателей, работающих в инклюзивном учреждении, мнения о существовании необходимых условий для детей с ОВЗ в конкретном учреждении: В определении, какими дополнительными умениями и навыками должны владеть педагоги, воспитатели, работающие в образовательных учреждениях, где совместно обучаются, воспитываются здоровые дети и дети с ограниченными возможностями здоровья, родители сходятся во мнениях и в основном выбирают следующие позиции:

- Они просто должны любить детей и быть терпимыми.
- Необходимы специальные знания особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья.
- Специальная методическая подготовка педагогов.

Мнение о том, что в учреждении есть все необходимые условия для детей с ОВЗ, высказало 50% родителей, также считает большая часть сотрудников данного учреждения, которым задавался этот же вопрос. У сотрудников есть ответ о том, что условия отсутствуют, у родителей такого мнения не

встречалось, т.к. мнение родителей разделилось почти что поровну, но они все были согласны с тем, что в определенной мере условия имеются.

Таким образом, наше исследование позволяет сделать выводы.

Ведущим мотивом принятия инклюзии родителей с ОВЗ является изменение отношения к ребёнку со стороны социума, создание условий для успешной социализации их детей. Одним из мотивов родителей с типичным развитием является формирование у здоровых детей социально желательных качеств. При этом родители не отмечают возможности изменения ценностных ориентаций своих детей.

Демонстрирую стремление к принятию цели и задач инклюзивного подхода в образовании, многие родители, имеющие типичных детей, находят в совместном обучении проблему уменьшения внимания педагогов к здоровым детям, связывают перспективы инклюзии в зависимости от характера дефекта в структуре нарушенного развития. Вследствие чего нельзя сказать, что идеи инклюзии лично принимаются респондентами.

Данное противоречие в содержании мотивов участников образовательного процесса, в частности родителей, являются одним из барьеров внедрения инклюзии в практику образования.

Полагаем, что одна из задач просвещения родителей – формирование у них представлений от инклюзии как о важном процессе ценностно-смысловых общественных изменений, в которые включен их ребёнок и они сами. При осознании этого обстоятельства родители смогут с большим желанием и адекватной мотивацией содействовать развитию в современном образовании инклюзивной образовательной среды.

Список литературы:

1. Адеева Т.Н. Проблема психологической готовности родителей различных категорий детей к инклюзивному образованию // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 4 – С. 112–119.
2. Назарова Н.М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. – 2010. – № 1. – С. 77–87.

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К РОССИЙСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Опинди Лечи Диана

*магистрант 2 курс Академии «психологии и педагогики»,
Южный Федеральный Университет,
РФ, г. Ростов-на-Дону*

В статье анализируются проблемы адаптации студентов-иностранцев к другой образовательной среде. Процесс адаптации связан со многими проблемами: необходимостью налаживания социальных контактов, преодолением языкового барьера, развитием толерантного отношения к участникам межкультурного общения, а также восприятием ценностей нового сообщества. Одним из условий качественной подготовки иностранных граждан в вузах России является их адаптация к изучению дисциплин общих для всех направлений подготовки, обеспечивающих устойчивое развитие общества.

Глобализация и интернационализация образовательных услуг университетов – современная тенденция развития высшей школы России. В международной системе высшего образования, безусловно, есть лидеры в построении стратегии и концепции интернационализации рынка образовательных услуг (американская модель, британская модель, немецкая модель). Практически все страны выстраивают собственные национальные образовательные системы, активно используя при этом обучение своих студентов за рубежом.

Серьезным достижением интеграции европейского высшего образования стал Болонский процесс, инициированный в середине 70-х годов прошлого века министрами образования европейских стран с привлечением межправительственных международных образовательных организаций: ЮНЕСКО, образовательной комиссии Совета Европы и др. В 1999 году в Болонской декларации были сформулированы основные цели, предусматривающие достижение сопоставимости и согласованности национальных образовательных

систем высшего образования в странах Европейского Союза. Среди основных принципов Болонского процесса были названы следующие:

- Обеспечение качества образования;
- Обеспечение признания документов об образовании;
- Обеспечение привлекательности европейской системы образования;
- Участие студентов в управлении образованием;
- Расширение мобильности;
- Совместимость всех секторов образования [1].

Россия является ее привлечения к Болонскому процессу. Перед Россией четко выставлено ориентир на вхождение в образовательное и научное пространство путем присоединения к Болонскому процессу, через осуществление модернизации образовательной деятельности в контексте европейских требований, через внедрение стандартов образования в условиях инновационного общества, формирования единого образовательного пространства государств мира.

Россия имеет богатый опыт подготовки специалистов для зарубежных стран.

По данным статистики, в период с 1946 года по настоящее время в РФ получили образование почти 200000 специалистов из 160 стран мира. Основной контингент студентов-иностранцев – это студенты стран Ближнего Востока, Юго-Восточной Азии и Африки. Одним из главных мотивов получения образования в РФ были и есть качественная академическая школа и высокий уровень полученных знаний.

К «студентам-иностранцам» принято относить всех иностранных граждан, кто приехал в РФ на учебу из-за границы и учится в российских высших и средних специальных учебных заведениях (университетах, институтах, академиях, институтах, техникумах и училищах). При таком подходе, кроме собственно студентов, в эту группу попадают слушатели подготовительных отделений вузов, стажеры и аспиранты. В контексте нашего исследования под понятием «студент-иностранец» будем понимать студентов вузов, которые не

являются гражданами России и получили предварительное образование на языке, отличном от языков обучения в РФ, то есть нуждаются в изучении языка обучения в РФ.

Одним из условий качественной подготовки иностранных граждан в вузах России является их адаптация к изучению дисциплин общих для всех направлений подготовки, обеспечивающих устойчивое развитие общества.

Проблемы адаптации нашли свое отражение в научных исследованиях зарубежных авторов, раскрывающих целый ряд социально-психологических факторов адаптации студентов-иностранцев к новому социально-культурной среды: концепция психосоциальной идентичности и представление о кризисе идентичности Э. Эриксона [2]; теория социальной идентичности Г. Тежфела (H. Tajfel) [3], и социальной самокатегоризации Дж. Тернера (J. Turner) [4]; теория этнической идентификации П. Вейрейха (P. Weireich) [4]; концепции межэтнической напряженности и этнических конфликтов Л. Косер (L. Coser) [5], Р. Фишера (R. Fisher).

Процесс адаптации студентов-иностранцев в учебно-информационной среде вуза - это сложный, многоуровневый процесс. Сложность заключается, прежде всего, в том, что он не может быть унифицированным, одинаковым для студентов из разных стран, поскольку они принадлежат к разным культурам, имеют различные ценностные ориентации, особенности отношения в обществе [6].

Решению этой задачи будет способствовать освещению истории развития образования в странах Африки, поскольку значительное количество студентов-иностранцев приезжает в страну именно из этих стран (после Туркменистана, Азербайджана и Индии) [1]; анализ ее современного состояния и перспектив развития; сравнительный анализ основных компонентов (целей, содержания, методов, форм организации) школьной подготовки страны и стран Африки.

На процессы социально-психологической адаптации студентов-иностранцев к российской высшей школе на подготовительных отделениях вузов влияют: психологическая структура личности студента, в основе которой

лежат психофизические функции и мотивы поведения, иноязычное социокультурное макро- и микросреда, внутренние связи между членами коллектива образовательно-педагогического процесса (как горизонтальные-межличностные отношения студентов в рамках малых групп, так и вертикальные – преподаватель-студент), а также специфические национально-психологические особенности студентов из разных стран.

Для студентов-иностранцев уровень дидактической адаптации оценивается рядом критериев, а именно: успеваемостью в учебе, ориентацией на будущую профессию, умением самостоятельно работать с учебной литературой, справочниками, написанными на языке обучения, который является неродным для студентов, предметным общением с преподавателями и студентами в рамках дисциплины, изучаемого языка.

Адаптация студентов-иностранцев к учебной деятельности как научно педагогическая категория имеет сложную структуру, включающую [7]:

- аксиологический компонент (ценностное отношение студентов к учебной деятельности);
- коммуникативный (способность студентов к учебной и социального взаимодействия);
- физиологический (работоспособность студента);
- когнитивный (совокупность знаний студентов о формах и средства учебной деятельности);
- деятельностный и рефлексивный (способность к самоанализу и самооценке).

Главной проблемой дидактической адаптации студента-иностранца на этапе подготовки к обучению в вузах России является преодоление сложности сочетания интенсивного изучения языка и предметов выбранного направления обучения и усвоения самих дисциплин программы с учетом индивидуальных особенностей. Дидактическая адаптация студентов-иностранцев, по нашему мнению, происходит по уровням:

- уровень «студент – образовательно-педагогическое среда»:

- Готовность к использованию инонациональной лексики;
- Готовность к пополнению словарного запаса инонационального лексикой;
- Готовность к вербализации своего мировосприятия и мироощущения, своих мыслей средствами неродного языка;
- Готовность восприятия инонациональных культурных феноменов в новом образовательной среде.
- уровень «студент-студент»:
- Готовность осуществлять совместную учебно-познавательную деятельность с представителями других культур на неродном языке;
- Готовность к участию в парных формах работы языком обучения;
- Готовность к участию в групповых формах работы языком обучения, несмотря на принадлежность участников образовательного процесса к разным культурам;
- уровень «студент – преподаватель»:
- Готовность к принятию роли субъекта образовательного процесса;
- Готовность вступать в учебную коммуникацию;
- Готовность к изучению «языка специальности»;
- Готовность выполнять требования преподавателя, который представляет другую культуру и другую дидактическую систему.

Процесс адаптации студентов-иностранцев на этапе подготовки к обучению в вузах России можно представить следующей схемой (рис. 1).



Рисунок 1. Соотношение видов адаптации студентов-иностранцев

Процесс адаптации студентов-иностранцев к другой образовательной среде связан со многими проблемами: необходимостью налаживания социальных контактов, преодолением языкового барьера, самореализацией в новом социуме, лишением стереотипного восприятия представителей другой культуры, развитием толерантного отношения к участникам межкультурного общения, преодолением культурного шока, а также восприятием ценностей нового сообщества[8].

Поскольку иностранный студент и новая образовательно-педагогическая среда активно влияют друг на друга, то механизм адаптационного процесса, происходящего в ходе обучения, как основа поведения и учебной деятельности студента должен одновременно адаптивный и адаптирующий характер.

Список литературы:

1. Башарин В. Ф. Дидактическая система физико-технического образования в начальной и средней профессиональных школах: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 – Общая педагогика. – Казань, 2000. – 415 с.

2. Бондаревская Е.В. прогностическая роль концепции личностно-ориентированного образования в развитии целостной педагогической теории: [Идеи личност.-ориентир. образования как прообраз пед. культуры XXI в.] / Е.В. Бондаревская // Известия Южного отделения Российской академии образования. – Ростов-на-Дону, 1999. – Вып. 1. – С. 3–11.
3. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Булат, 2000. – 351 с. – (Педагогика нового времени).
4. Брызгунова Е.А. Практическая фонетика и интонация русского языка: Пособие для преподавателей, занимающихся со студентами / Е.А. Брызгунова. – М.: Издательство Московского университета, 1963. – 308 с.
5. Бокарева Г.А. Особенности процесса формирования математической компетентности иностранных студентов на предвузовском этапе обучения / Г. А. Бокарева, Е. Т. Хачатурова // Известия Балтийское государственной академии рыбопромыслового флота. Психолого-педагогические науки. – Калининград: БГАРФ, 2007. – №3-4. – С. 117–121.
6. Беспалько В.П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: учебно-метод. пособие / В.П. Беспалько, Ю.Г. Татур. – М.: Высшая школа, 1989. – 144 с.
7. Бурда М.И. Методические основы дифференцированного формирования геометрических умений учащихся основной школы: дис. ... Д-ра пед. наук: 13.00.02 – методика преподавания математики / Бурда Михаил Иванович; Институт педагогики АПН России. – М., 1994. – 347 с.
8. Вихрова О.В. Стратегия адаптации студентов-иностранцев к обучению в отечественных вузах / В. Вихрова, Н.А. Зинонос // Профессионализм педагога в контексте европейского выбора России: материалы Международной научно-практической конференции, Ялта (27–29 сентября 2012). – Ялта: РВУЗ КГУ, 2012. – С. 150–152.

КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Ракитина Вера Вадимовна

*студент факультета психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»,
РФ, г. Тула*

Бут-Гусаим Марина Валерьевна

*научный руководитель,
канд. психол. наук, доц. кафедры специальной психологии факультета
психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»,
РФ, г. Тула*

В статье рассматриваются проблемы агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Приводится описание диагностической и коррекционно-развивающей программ, применяемых для исследования и коррекции агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Проблема агрессивного поведения детей младшего школьного возраста – одна из значимых в начальной школе. Еще большую актуальность эта проблема приобретает применительно к младшим школьникам с задержкой психического развития (ЗПР). Она находит свое выражение в сложности установления этими детьми нормальных взаимоотношений с взрослыми и сверстниками. Это объясняется тем, что для детей с ЗПР характерны: выраженная зависимость поведения от внешнего контроля, эмоциональная незрелость, «недостаточный интерес к окружающим людям, пассивность и импульсивность. Это проблема усугубляется и тем, что по статистическим данным дети с задержкой психического развития составляют около 50% среди неуспевающих младших школьников. Следует также отметить недостаточность исследования вопросов проявления агрессии у младших школьников с задержкой психического развития [2].

Проблемой изучения агрессии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития занимались такие ученые как: Л.Н. Винокуров, Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А. Бандура,

А. Басса, Л. Берковитц, Р. Бэррон и Д. Ричардсон, С.Н. Ениколопов, Н.Д. Левитов, А.А. Реан, Т.Г. Румянцев, И.А. Фурмонов и др.

Целью нашего исследования стали изучение и коррекция агрессивных проявлений у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. В соответствии с целью исследования нами была разработана диагностическая программа, в которую вошли следующие методики: Методика «Агрессивное поведение» Е.П. Ильин, П.А. Ковалев; Тест руки (HAND TEST) Э. Вагнер; Методика Басса-Дарки; Методика оценки уровня школьной тревожности Филлипса; Графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой.

Базой исследования явилось ГОУ ТО «Тульская школа для обучающихся с ОВЗ № 4». В исследовании принимали участие шесть детей четвертого класса с задержкой психического развития.

Обобщая результаты, полученные в ходе применения данной диагностической программы, мы сделали следующие выводы. У детей наиболее ярко выражены вербальная и физическая агрессия (как прямая, так и косвенная). Следует обратить внимание на высокий уровень школьной тревожности. Полученные результаты свидетельствуют и о том, что у многих детей обнаружен высокий уровень негативизма и обиды, что выражается в оппозиционной манере в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.

После анализа результатов диагностики была составлена коррекционно-развивающая программа, направленная на уменьшение агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Задачи коррекционно-развивающей программы: 1) ослабление негативных эмоций, улучшение эмоционального состояния ребенка; 2) уменьшение агрессивных и враждебных реакций; 3) уменьшение уровня школьной тревожности; 4) обучение детей навыкам саморегуляции.

При составлении коррекционно-развивающей программы учитывались следующие условия: организация и содержание коррекционного воздействия должны ориентироваться на возрастные и индивидуальные особенности и

возможности учащихся; необходимость использования специальных упражнений направленных уменьшение агрессивного поведения; усиление мотивации к практической деятельности

Форма проведения: групповая и индивидуальная. Одно занятие 25–30 минут. Структура занятий включает в себя: 1) организационный момент (подготовка к проведению занятий, ознакомление с планом); 2) основную часть – приветствие – обсуждение домашнего задания – работа по теме (дискуссии, упражнения, игры) – домашнее задание – ритуал прощания; 3) рефлексия (закрепление полученных знаний, беседа с детьми).

Приведем сводную характеристику нашей коррекционно-развивающей программы и включенных в нее занятий.

Таблица 1.

Коррекционно-развивающая программа, направленная на снижение агрессивности в поведении у детей младшего школьного возраста с ЗПР

№ занятия	Содержание занятия	Цели занятия
1	1. Снежный ком 2. Приветствие «Я сегодня не грущу». 3. Упражнение «Угадай мелодию». 4. Игра «Передай маску». 5. Упражнение «Выгоним злость». 6. Упражнение «Доброе животное». 7. Рефлексия. Релаксация 8. под музыку.	1) знакомство с группой; 2) знакомство с разными способами выражения эмоций; 3) тренировка умения адекватно выражать эмоции; 4) снятие эмоционального напряжения.
2	1. Приветствие «Я рад тебя видеть». 2. Упражнение «Радостный-грустный». 3. Этюд «Встреча с другом». 4. Упражнение «Рисуем радость». 5. Рефлексия.	1) первичное знакомство с чувством радости; 2) развитие умения адекватно выражать свое эмоциональное состояние; 3) развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека.
3	1. Приветствие «Я рад тебя видеть». 2. Сказка «Сердитый дедушка». 3. Упражнение «Что я чувствую». 4. Игра «Снежки». 5. Рефлексия. Релаксация в бассейне	1) знакомство с чувством злости; 2) тренировка умения различать эмоции; 3) снятие эмоционального напряжения.
4	1. «Ссора». 2. «Обзывалки». 3. «Два барана». 4. Физминутка.	1) коррекция и развитие адекватных форм поведения; 2) коррекция вербальной агрессии; 3) коррекция невербальной агрессии.

5	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Толкалки». 2. «Жужа». 3. «Рубка дров». 4. «Да и нет». 	<ol style="list-style-type: none"> 1) коррекция и развитие контролируемого поведения; 2) стимуляция разрядки агрессивных импульсов; 3) коррекция у детей нежелательных черт характера и поведения; 4) коррекция негативных поведенческих реакций.
6	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Слоненок с шариками». 2. «Смешные клоуны». 3. «Пчелка». 4. Физминутка. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) коррекция агрессивного поведения; 2) коррекция негативных поведенческих реакций; 2) стимуляция разрядки вербальной агрессии; 3) коррекция страхов; 4) развитие групповой сплоченности, повышение у детей уверенности в себе.
7	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие «Я чувствую себя вот так». 2. Упражнение «Толстые мысли». 3. Игра «Мусорная корзина». 4. Упражнение «Рисуем картинку в уме». 5. Упражнение доброе животное». 6. Релаксация в бассейне. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) закрепление полученных навыков изменения отношения к ситуации; 2) обучение детей навыкам саморегуляции эмоционального состояния; 3) снятие эмоционального напряжения.
8	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие «Я рад тебя видеть». 2. Упражнение «Передай маску». 3. Упражнение «Выгоним злость». 4. Игра «Снежки». 5. Упражнение «Доброе животное». 6. Релаксация под музыку. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) обучение детей навыкам саморегуляции эмоционального состояния; 2) снятие эмоционального напряжения.
9	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие «Я чувствую себя вот так». 2. Игра «Снежки». 3. Беседа «Чему я научился». 4. Упражнение «Доброе животное». 5. Релаксация в бассейне. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) закрепление полученных навыков саморегуляции; 2) закрепление чувства общности; 3) снятие эмоционального напряжения.
10	<ol style="list-style-type: none"> 1. Упражнение «Апельсин (или лимон)». 2. Упражнение «Сдвинь камень». 3. Упражнение «Черепашка». 4. Упражнение «Расслабление в позе морской звезды». 5. Физкультминутка. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) обучение ребенка управлению своим гневом; 2) снижение уровня школьной тревожности.
11	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Настроение и походка». 2. «Разрывание бумаги». 3. «Воздушный шарик» 4. «Иголка и нитка». 5. Физкультминутка. 	<ol style="list-style-type: none"> 1) снижение уровня школьной тревожности; 2) снижение напряжения, дать детям возможность выразить эмоции и снизить состояние тревоги; 3) преодоление тревожности, застенчивости, зажатости.

12	1. Приветствие «Посылаем любовь». 2. Упражнение «Сосулька». 3. «Избавление от тревог». 4. «Я за тебя отвечаю». 5. Ритуал прощания «Подари улыбку соседу».	1) снижение уровня школьной тревожности; 2) снятие тревоги, беспокойства, подготовка к ожидаемой стрессовой ситуации; 3) развитие уверенности в себе.
----	---	---

Таким образом, в результате нашего исследования были выявлены агрессивные проявления характерные для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития и составлена коррекционно- развивающая программа, направленная на уменьшение агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Список литературы:

1. Агрессия у детей и подростков: Учебное пособие / Под ред. Н.М. Платоновой. – СПб.: Речь, 2006.
2. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001.
3. Ениклопов С.Н. Дети и психология агрессии / С.Н. Ениклопов // Школа здоровья. – 2006. – №3. – С. 31–39.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ К МОЛОДЁЖНОЙ СУБКУЛЬТУРЕ И НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Рожнова Мария Анатольевна

*студент 4 курса, Забайкальский государственный университет,
РФ, г. Чита*

Леснянская Жанна Александровна

*научный руководитель, канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
образования, Забайкальский государственный университет,
РФ, г. Чита*

В настоящее время становится всё более актуальным тщательное исследование всех течений и направлений молодёжных субкультур. Понятие «молодежная субкультура» относительно молодое, и, в течение последних 50-60 лет возникало множество молодёжных направлений, в основном ориентированных на западную культуру. Но в современной России формирование подростковых субкультур имеет свои, отличимые от Запада специфические предпосылки. Это и отсутствие официальных молодёжных организаций, это и сложившаяся социально-экономическая обстановка в нашей стране за последние годы, когда идет расслоение общества на богатых и бедных, а во многом и находящихся за чертой бедности, это и отсутствие в школах кружков, клубов по интересам, которые вынесены за пределы учебного заведения, в котором осталась только «услуга» образования. В связи с этим в современном обществе происходит трансформация ценностей, и, если в Советском Союзе все, что было связано с культурой, образованием, воспитанием носило идеологический характер, направленный на построение в стране коммунизма, то в настоящее время, в связи со сменой строя и идеологии, ушло в прошлое. Молодежи предлагается принятие тех ценностей, которые несут отпечаток прошлых поколений, сложившихся правил и норм поведения, что вызывает протест у подрастающего поколения. Подростков не удовлетворяют общепринятые развлечения и способы времяпровождения, и они придумывают себе свой стиль поведения, свои социально-культурные

ценности. Все это направлено на то, чтобы эффективно приспособиться к изменившейся социокультурной среде. Огромную роль в отторжении общепринятых норм поведения играют средства массовой информации, телевидение, киноиндустрия, компьютерные игры, интернет. В настоящее время интернет выступает как быстрое средство общения и распространение субкультур в массы подростков.

Изучение взаимосвязи принадлежности к подростковым субкультурам и некоторых особенностей личности подростка представляется актуальным, поскольку развитие самосознания как центрального новообразования подросткового возраста становится возможным и целиком зависит от культурного содержания среды (Л.Д. Столяренко, 2004). У детей в подростковом возрасте такой средой является группа сверстников, с которой он общается вне школы и школьный класс. В группе сверстников у подростков формируются навыки, которые необходимы для перехода во взрослую жизнь. Считается что принадлежность подростка к субкультурной группе, с одной стороны, удовлетворяет его потребности в общении, способствует самораскрытию, самовыражению и формированию своего собственного «Я», но с другой стороны участие в группах с деструктивной направленностью оказывает негативное влияние на личность подростка и влечет за собой слом психики или более тяжелые последствия.

Нами была поставлена цель: изучение взаимосвязи принадлежности к молодёжной субкультуре и некоторых особенностей личности у подростков. Мы предположили, что существует взаимосвязь между принадлежностью к молодёжной субкультуре и некоторыми особенностями личности у подростков, а именно склонностью к отклоняющемуся поведению и системой ценностей.

В соответствии с задачами исследования, нами был осуществлён теоретический анализ по проблеме. Теоретически изучены особенности подросткового возраста, рассмотрено понятие субкультуры, классификацию молодежных субкультур.

Нами было осуществлено эмпирическое исследование взаимосвязи принадлежности к молодёжной субкультуре и некоторых особенностей личности у подростков. Оно было осуществлено в МБОУ СОШ с. В-Усугли. Для проведения исследования нами был взят 8 класс в количестве 15 человек, возраст учащихся составляет 13–14 лет. Мы подобрали методики в соответствующие поставленным задачам исследования.

Пакет методик включает разработанную нами анкету на выявление принадлежности подростков к какой-либо субкультуре, методику «Ценностные ориентации» М. Рокича и методику «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орёл.

Разработанная нами анкета необходима для того, чтобы понять, к каким субкультурам относят себя подростки и относят ли вообще. На основании результатов данной анкеты будет выявлено положительное и отрицательное влияние тех или иных подростковых субкультур на личность подростков.

Обратимся к результатам, полученным в ходе исследования. По данным этой анкеты стало ясно, что 66,7% данного класса не причисляют себя ни к какой субкультуре, считая, что все субкультуры «чертят рамки», ограничивают людей в выборе стиля одежды, и образцов поведения. Эти подростки считают себя свободными и не зависимыми от каких-либо стереотипов, образцов поведения.

33,3% из класса причислили себя к альтернативной субкультуре, считая себя альтернативщиками, объяснили они это таким образом, что им присущ стиль HardCore и течение Мейнстрим, многие из них предпочитают слушать группу LinkiPark. Они предпочитают носить широкую одежду, так же их образ сопровождается наличием пирсингов.

Для выявления отрицательного влияния субкультур на личность подростков нами была выбрана методика «Определение склонности к отклоняющемуся поведению» А.Н. Орёл. При обработке результатов мы разделили тех детей, которые отнесли себя к альтернативной субкультуре и тех детей, которые не отнесли себя ни к какой субкультуре.

1. Шкала установки на социальную желательность (служебная шкала).

Показатели *от 50 до 60 T-баллов* свидетельствуют об умеренной тенденции давать при заполнении опросника социально-желательные ответы.

2. Шкала склонности к преодолению норм и правил. Результаты, лежащие в диапазоне *50–60 T-баллов*, свидетельствуют о выраженности вышеуказанных тенденций, о нонконформистских установках испытуемого, о его склонности противопоставлять собственные нормы и ценности групповым, о тенденции «нарушать спокойствие», искать трудности, которые можно было бы преодолеть.

3. Шкала склонности к аддиктивному поведению. Показатели ниже *50 T-баллов* свидетельствуют о хорошем социальном контроле поведенческих реакций.

4. Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению. Показатели ниже *50 T-баллов* по данной шкале свидетельствуют об отсутствии готовности к реализации саморазрушающего поведения, об отсутствии тенденции к соматизации тревоги, отсутствии склонности к реализации комплексов вины в поведенческих реакциях.

5. Шкала склонности к агрессии и насилию. Показатели, лежащие ниже *50 T-баллов*, свидетельствуют о невыраженности агрессивных тенденций, о неприемлемости насилия как средства решения проблем, о нетипичности агрессии как способа выхода из фрустрирующей ситуации.

6. Шкала волевого контроля эмоциональных реакций. Показатели, лежащие в пределах *60–70 T-баллов*, свидетельствует о слабости волевого контроля эмоциональной сферы, о нежелании или неспособности контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций.

7. Шкала склонности к делинквентному поведению. Результаты, находящиеся в диапазоне *50–60 T-баллов*, свидетельствуют о наличии делинквентных тенденций у испытуемого и о низком уровне социального контроля.

8. Шкала принятия женской социальной роли (только для женского варианта) Результаты, находящиеся в диапазоне 50–60 T-баллов свидетельствуют об адекватном уровне принятия испытуемой женской социальной роли.

Полученные данные представлены в таблицах 1, 2.

Таблица 1.

Средние показатели методики «Склонность к отклоняющемуся поведению» среди детей, которые не отнесли себя к какой-либо субкультуре

Шкалы	Показатель
Шкала установки на социально желательные ответы	56
Шкала склонности к преодолению норм и правил	53,5
Шкала склонности к аддиктивному поведению	49,5
Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	45,5
Шкала склонности к агрессии и насилию	43
Шкала волевого контроля эмоциональных реакций	55
Шкала склонности к делинквентному поведению	56

В таблице 2 приведены результаты средних показателей методики «Склонность к отклоняющемуся поведению» среди детей, которые отнесли себя к субкультуре «альтернативщики».

Таблица 2.

Средние показателей методики «Склонность к отклоняющемуся поведению» среди детей, которые отнесли себя к субкультуре «альтернативщики»

Шкалы	Показатель
Шкала установки на социально желательные ответы	57
Шкала склонности к преодолению норм и правил	54,5
Шкала склонности к аддиктивному поведению	50
Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению	47,5
Шкала склонности к агрессии и насилию	45
Шкала волевого контроля эмоциональных реакций	55
Шкала склонности к делинквентному поведению	54

Обработав результаты и сравнив результаты методики детей относящих себя к субкультуре и не относящих себя к субкультуре, было выяснено, что полученные данные не имеют существенного отличия.

Для определения положительного влияния субкультур на личность подростка нами была выбрана методика «Ценностных ориентаций» М. Рокича

Данная методика измеряет значимость тех или иных ценностей для личности. Мы выбрали эту методику, потому что она позволяет выявить, какие ценности являются более значимыми для подростков.

Результаты данного исследования представлены в таблице 3, 4.

Таблица 3.

Средние результаты показателей значимости по списку терминальных ценностей по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича

Список «терминальных ценностей»	Учащиеся, принадлежащие к субкультуре	Учащиеся, не принадлежащие к субкультуре
активная деятельная жизнь	3,65	3,56
жизненная мудрость	4,14	3,59
здоровье	3,32	3,40
интересная работа	3,46	3,32
красота природы и искусства	3,15	3,35
любовь	3,87	4,00
материально обеспеченная жизнь	3,60	3,55
наличие хороших и верных друзей	4,35	3,93
общественное призвание	3,48	3,35
познание	3,18	3,22
продуктивная жизнь	4,42	4,33
развитие	3,95	3,48
развлечения	4,22	4,13
свобода	3,10	3,18
счастливая семейная жизнь	3,62	3,51
счастье других	3,47	3,34
творчество	3,34	3,47
уверенность в себе	3,12	2,94

Таблица 4.

Средние результаты показателей значимости по списку инструментальных ценностей по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича

Список «инструментальных ценностей»	Учащиеся, принадлежащие к субкультуре	Учащиеся, не принадлежащие к субкультуре
аккуратность	3,31	3,30
воспитанность	4,40	4,45
высокие запросы	3,39	3,56
жизнерадостность	3,85	4,15
исполнительность	3,43	3,46

независимость	3,62	3,40
непримиримость к недостаткам в себе и других	3,24	3,20
образованность	4,26	4,12
ответственность	3,45	3,85
рационализм	3,04	3,18
самоконтроль	4,29	4,35
смелость в отстаиваниях своего мнения, взглядов	3,28	3,34
твердая воля	3,30	3,00
терпимость	3,66	3,54
широта взглядов	3,30	3,00
честность	3,35	3,00
эффективность в делах	3,64	3,44
чуткость	4,10	4,20

Таким образом, при изучении ценностей подростков принадлежащих и не принадлежащих к субкультуре было обнаружено, что средние показатели результатов иерархии ценностей отличаются не существенно, а это означает, что принадлежность к субкультуре, не имеет влияния на личность подростка.

Список литературы:

1. Гатиатуллина Э.Р. Влияние субкультур на становление личности в подростковом возрасте: социально-философский анализ // Молодой ученый. – 2013. – №10. – 630–634 с.
2. Жимбаева Ц.Ч. Подростковая субкультура: Специфика идентичности. – М.: КРАСАНД, 2010. – 160 с.
3. Луков, В.А. Молодежные субкультуры в современной России «Знание. Понимание. Умение». 2008. – 25 с.

ЖИЗНЬ В КРЕДИТ «ЗА» И «ПРОТИВ» ...

Сизоненко Максим Александрович

*студент 2 курса, СТПТ,
РФ, г. Самара*

Попова Светлана Владимировна

*научный руководитель, преподаватель высшей категории СТПТ,
РФ, г. Самара*

Савушкина Галина Николаевна

*научный руководитель, преподаватель экономических дисциплин,
заместитель директора по УПР СТПТ,
РФ, г. Самара*

Современный цивилизованный мир уже не мыслит своей жизни без долгов, без использования всевозможных ссуд, ипотек и кредитов. **Кредит** – это система экономических отношений в связи с передачей от одного собственника другому во временное пользование ценностей в любой форме (товарной, денежной, нематериальной) на условиях возвратности, срочности, платности.

Существует русская народная мудрость «по одежке протягивать ножки», то есть жить по доходам. Но за рубежом такое мнение поддалось бы сильной критике, так как всю молодость человек не мог бы пользоваться такими благами, как: квартира, дом, машина, дача, путешествия и отдых, и только в зрелом возрасте, мог бы считать себя состоявшимся человеком. Поэтому многие люди живут сегодняшним днем в свое удовольствие, и пребывая в долгах, не испытывая особенной озабоченности по поводу появления новых и новых кредитов.

Принимая решение о взятии кредита, необходимо прежде всего рассмотреть все «за» и «против».

Аргументы «за» жизнь в кредит:

1. Стимул зарабатывать больше, дополнительные мотивации к повышению доходов и заработка чтобы отдать кредит. Вкладывать деньги в самое необходимое на данном этапе жизни: образование, автомобиль, квартиру.

2. Появление новых возможностей для заработка (автомобиль, образование), стремление к улучшению качества жизни и роста своих личностных качеств и способностей.

3. Положительные эмоции от покупки и реализации своих желаний.

Аргумент «против» жизни в кредит:

1. Подвести кредиторов. Большая ответственность при несвоевременной выплате. Появление пени за просрочку.

2. Потеря здоровья из-за нервных переживаний, связанных с кредитом.

3. При переоценке собственных возможностей потерять материально (человек берет новый кредит, чтобы стараться гасить старый).

4. Работать на износ, без возможности остановиться. Человек больше не принадлежит себе, а превращается в раба для добычи (поиска) денег. Человек в таких условиях больше не способен развиваться духовно (экономия на билетах в театр, выставки и т.д.).

5. Ухудшение качества жизни, связанное с моральным состоянием (необходимо взять в долг, отработать, отдать).

К «минусам» кредита можно отнести ряд обязательств, которые накладываются на должника.

1. на использование имущества, выступающего в качестве залога, накладываются определенные ограничения;

2. за использование кредита надо платить проценты, которые начисляются на остаток задолженности. Поэтому вещь, купленная в кредит, в конечном счете, всегда будет стоить дороже;

3. заемщик должен оплачивать услуги банка и прочие связанные расходы, как страхование и услуги нотариуса.

Жизнь в кредит очень безрадостна и неинтересна. Кредит может быть выгоден только при покупке недвижимости. В остальных случаях, этот способ только временно разрешает проблему, но не меняет жизнь к лучшему. Покупая землю или квартиру, человек платит по цене договора, а примерно через год цена на землю становится гораздо выше и нивелирует проценты по кредиту.

Сделка может считаться выгодной, если через пять-семь лет вы сможете продать эту недвижимость дороже.

Иногда люди берут кредит из весьма субъективных причин: задержка работодателем заработной платы, а им предстоит оплата обучения или лечения близкого человека. В таких случаях – это вынужденная мера, которая способна помочь выйти из сложившейся жизненной ситуации.

Что касается таких потребительских целей, как покупка бытовой техники, украшений, одежды, то они однозначно абсурдны. Еще на пороге магазина, этот товар падает в цене в момент, когда покупатель прощается с продавцом. Заемщик платит по договору за товар больше, чем он стоит на самом деле. Не считая случаев, когда предприниматель закупает товар в кредит, ожидая в данном районе взлет цен. *Таким образом, кредит можно оправдан только прибылью.*

По статистике более половины россиян все же предпочитают брать деньги в долг, так как жизнь в кредит позволяет им довольствоваться желаемым уже сегодня. По мнению психологов, многие из должников страдают специфической социальной болезнью, название которой «аффлюэнца», причиной ее появления является стресс, от осознания, что они не зарабатывают для приобретения необходимых, на их взгляд, вещей. Суть болезни выражается в неадекватном отношении к деньгам, а также в стремлении любыми способами добиться богатства, или, по крайней мере, выглядеть состоятельным человеком, в глазах окружающих. Симптомами этой болезни является чрезмерная расточительность, сопровождающаяся покупками на их взгляд самых необходимых вещей. При этом такие должники особо не мучаются вопросами своевременного возврата денежных средств, особенно, если они одолжили их у более обеспеченных родственников или близких друзей. В то же время 49% опрошенных россиян считают долги и кредиты неминуемой кабалой. Такие люди, часто бывают несостоявшимися в жизни: они неудовлетворены своей профессиональной карьерой, отношениями в семье. Должники зачастую

страдают нехваткой дисциплины и самоконтроля, их ненасытимость к долгам вызвана стремлением повышения собственной значимости.

Последствиями жизни в кредит, социологи отмечают физические и эмоциональные расстройства, семейные проблемы, депрессия и отсутствия стимула к продуктивной работе.

Попробуем дать ряд советов, как научиться жить без долгов и кредитов:

1. Посчитайте свой долг. Составьте список ваших долгов, больших и маленьких. Четко распланируйте ежемесячное погашение долга, не только в банки, но и вашим близким и друзьям. Старайтесь строго придерживаться графика платежей.

2. Прекратите накапливать долги, порежьте все кредитные карты и запретите себе брать новые. Избегайте мгновенных кредитов.

3. Не пытайтесь укрыться от долгов, даже внутренне, признайте, что у вас очень большие проблемы, которые необходимо решать.

4. Не практикуйте погашение долга за счет займов у других людей. Ищите новые способы дохода (вторую работу или другой вид подработки).

5. Будьте скромными. Уменьшите свои расходы, ведите очень строгий учет финансов.

6. Планируйте трату денег только на основные нужды.

7. Не руководствуйтесь в своей жизни высокими амбициями, завистью к другим, соперничеством и тщеславием, не стремитесь во что бы то ни стало быстро обогатиться.

Список литературы:

1. Ермаков С.Л. Рынок потребительского кредитования в России: современные тенденции развития // Финансы и кредит, 2006, № 21.
2. Современный финансово-кредитный словарь. / Под ред. М.Г. Лапусты, П.С. Никольского. – М.: 1999.

ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Устинова Ксения Игоревна

*студент факультета психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»,
РФ, г. Тула*

Бут-Гусаим Марина Валерьевна

*научный руководитель,
канд. психол. наук, доц. кафедры специальной психологии факультета
психологии ФГБОУ ВО «ТГПУ им. Л.Н. Толстого»,
РФ, г. Тула*

В статье рассматриваются проблемы исследования интеллектуальной готовности к школе детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Раскрывается понятие интеллектуальной готовности к школе, направления в ее диагностике и специфика коррекции в ходе работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития.

Как ребёнок подготовлен к школе всем предшествующим периодом дошкольного развития, зависит успешность его адаптации, вхождения в режим школьной жизни, его учебные успехи, его психологическое самочувствие.

Одной из наиболее распространённых причин неуспеваемости учащихся начальных классов является так называемая задержка психического развития. Число детей, не справляющихся с требованиями стандартной школьной программы, в нашей стране за последние 20 лет возросло в 2–2,5 раза, достигнув 30% и более [1].

Исследованию процесса формирования школьной готовности детей с задержкой психического развития посвящено много работ разных авторов (У.В. Ульенкова, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Т.В. Егорова, Н.А. Никашина).

Исследования У.В. Ульенковой [2] показывают, что дети 6–9 лет с задержкой психического развития, которые обучаются в массовой школе не усваивают знаний, предусмотренных программой. У них не формируется учебная мотивация, они имеют низкую работоспособность, не достаточную саморегуляцию. У этих детей отстают в развитии все виды мышления,

особенно вербально-логическое, встречаются существенные дефекты в развитии речи. К старшему дошкольному возрасту у детей с задержкой психического развития выявляются более низкая общая способность к обучению, несформированность устойчивой познавательной мотивации, слабая речевая регуляция действий, недостаточная их осознанность и контроль, низкая поисковая активность, эмоциональная неустойчивость, наличие импульсивных реакций, неадекватная самооценка, значительно снижена интеллектуальная активность. Отсюда, со всей остротой встает проблема ранней коррекции задержки психического развития. Дети с задержкой психического развития без квалифицированной педагогической помощи не достигают школьной зрелости не только к 6, но и к 7 годам.

Таким образом целью нашего исследования стало изучение особенностей интеллектуальной готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и на основе диагностического исследования разработка примерной коррекционно-развивающей программы.

В соответствии с целью исследования нами была разработана диагностическая программа, в которую вошли следующие методики: методика «Домик»; методика «4-й лишний»; методика «Последовательные картинки»; методика «10 слов»; методика «Графический диктант» [3].

Базой исследования явилось МБОУ ЦО № 9 Привокзального района города Тулы. В исследовании принимали участие 8 детей с диагнозом задержка психического развития в возрасте 6,5–7 лет.

С помощью методики «Домик», удалось установить, что у дошкольников с задержкой психического развития преобладает средний (75% от общего числа исследуемых) и низкий (25%) уровни развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки. Во время обследования дети часто отвлекались, с трудом выполняли задания, очень медленно работали, возникали трудности в распределении внимания. При выполнении задания дети допускали разрыв

линии в тех местах, где они должны быть соединены, неправильно изображали элементы рисунка. Таким образом, можно сделать вывод, что произвольное внимание у испытуемых детей сформировано недостаточно и требует развития для того, чтобы дети данной категории могли обучаться в массовой школе.

Методики «4-й лишний» и «Последовательные картинки» показали, что для 75% обследуемых детей характерен средний уровень развития логического мышления, речи. Дети при выполнении задания ошибались в определении последовательности картинок, но исправляли ошибку при помощи взрослого. Однако составленный ими рассказ был отрывочным. Детям было тяжело составить рассказ. Словарный запас у них беден. 25% испытуемых детей имеют низкий уровень развития логического мышления, речи. Эти дети при выполнении задания нарушили последовательность картинок и не смогли увидеть своих ошибок. А их рассказ сводился к описанию отдельных деталей картинок. Все дети путались в употреблении местоимений, пользовались односложными фразами, не использовали наречия. Они совсем не умеют использовать в речи сложные предложения и конструкции. Полученные с помощью методик данные свидетельствуют о том, что мыслительная деятельность у детей с задержкой психического развития является недостаточно сформированной.

Проведенная методика «10 слов» показала, что у 87,5% детей выявлен средний и низкий уровень объёма слуховой кратковременной памяти. Из этого можно сделать вывод, что память детей с ЗПР является недостаточно сформированной. Для обучения в массовой школе детям данной категории необходимы дополнительные занятия для развития всех видов памяти.

С помощью методики «Графический диктант» удалось установить, что для 25% испытуемых детей характерен средний уровень сформированности произвольности и графических навыков. При выполнении задания один узор был сделан без ошибок, а второй не соответствовал диктуемому. У 75% испытуемых выявлен низкий уровень сформированности произвольности и

графических навыков. У этих детей ни один из двух узоров не соответствовал диктуемому. Дети путали право-лево, верх-низ.

Таким образом, на основе проведенного исследования, можно сделать следующие выводы, что дети с задержкой психического развития не готовы к школьному обучению, по его интеллектуальному компоненту. У них плохо развиты все мыслительные операции. Наиболее заметно недоразвитие внимания, памяти, мышления, речи, произвольности. Анализируя качество выполнения заданий и поведенческие особенности детей с задержкой психического развития, можно прогнозировать у них трудности в обучении в массовой школе. Поэтому с этими детьми необходима работа по коррекции и развитию познавательных процессов (внимания, мышления и т.д.), формированию произвольности собственной деятельности, моторных навыков и др.

По результатам проведенной диагностики была составлена примерная коррекционно-развивающая программа, направленная на коррекцию и развитие познавательной сферы. Программа рассчитана на детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и нацелена на коррекцию и общее развитие ребенка.

Разработанная примерная коррекционно-развивающая программа составлена на основе авторских программ подготовки к школе детей с задержкой психического развития С.Г.Шевченко, Г.М. Капустиной, Р.Д. Тригер [4].

Программа состоит из 10 занятий, продолжительность каждого занятия 20 минут. Занятия проводятся в первой половине дня, 2 раза в неделю.

Задачи программы:

- 1) развитие произвольного внимания,
- 2) развитие слуховой памяти,
- 3) развитие связной речи и словесно-логического мышления,
- 4) развитие элементарных графических навыков.

В организационной структуре занятия выделяются следующие примерные компоненты:

1. Вводная беседа (развитие общей осведомленности) – 3 минуты.
2. Пальчиковая гимнастика – 2 минуты.
3. Основная часть (коррекционно-развивающие задания, игры, упражнения по теме занятия) / физминутка – 13 минут.
4. Рефлексия занятия (через самооценку, рисунок настроения, пожелания) – 2 минуты.

Использование данной коррекционно-развивающей программы предполагает преодоление отставания детей с задержкой психического развития в познавательном развитии через нахождение путей решения предлагаемых задач, учитывающих возрастные и индивидуальные особенности детей. Таким образом, мы ожидаем, что данная программа будет эффективна при коррекции и развитии познавательной сферы у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Список литературы:

1. Виноградов-Савченко В.В. Реабилитация детей с задержкой психического развития. Методическое пособие – Омск: БУ РЦДП, 2015.
2. Ульенкова У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. – М.: Педагогика, 1990.
3. Павлова Н.Н., Руденко Л.Г. Экспресс-диагностика в детском саду. – М.: Генезис, 2008.
4. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 2: Тематическое планирование занятий / Под общей ред. С.Г.Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2005.

СЕКЦИЯ 5. ФИЛОЛОГИЯ

ФРАЗОВЫЕ ГЛАГОЛЫ И ИДИОМЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Алиев Алексей Аркадьевич

*студент 1 курса, медицинский институт,
БУ ВО «Сургутский государственный университет»,
РФ, г. Сургут*

Орехова Елена Юрьевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц. кафедры иностранных языков,
БУ ВО «Сургутский государственный университет»,
РФ, г. Сургут*

Фразеологизмы делают речь более яркой и выразительной и потому широко используются в литературном английском языке. Они отражают самобытный и на что не похожий характер народа носителя языка. Потому для полноценного изучения английского языка необходимо знать и уметь различать разные типы фразеологизмов. Особое место во фразеологии английского языка занимают идиомы и фразовые глаголы.

В основе их образования лежат история и культура англичан, которая весьма тесно связана с деловой жизнью. В ней всегда играли большую роль торговля, путешествия, активные деловые споры, парламентские дебаты, в ходе которых формировались специфические выражения, состоящие из компонентов, имеющих совершенно другие значения при самостоятельном употреблении. Однако, данным определением можно обозначить любой фразеологизм и для того чтобы четко разграничить идиомы, и фразовые глаголы обратимся к их определениям из оксфордского словаря:

Definition

Idiom – A group of words established by usage as having a meaning not deducible from those of the individual words (e.g. over the moon, see the light) [1].

Origin

Late 16th century: from French idiome, or via late Latin from Greek idiōma ‘private property, peculiar phraseology’, from idiousthai ‘make one's own’, from idios ‘own, private’ [1].

Definition

Phrasal verb – An idiomatic phrase consisting of a verb and another element, typically either an adverb, as in break down, or a preposition, for example see to, or a combination of both, such as look down on [2].

Английские фразовые глаголы могут состоять из одного или двух предлогов, образуя таким образом небольшую фразу, из-за чего они и получили такое название – «фразовые глаголы». Важно помнить, что фразовый глагол – это все же глагол, несмотря на наличие в его составе предлога. Например, "go", "go off" [3] и "go in for" [3] все являются глаголами, но абсолютно разными глаголами с разными значениями. Поэтому каждый фразовый глагол следует воспринимать и учить как отдельный глагол.

Из определения становится ясно, что понятие идиома шире, чем фразовый глагол, ибо последний – идиоматическое выражение. Но значит ли это что фразовый глагол во всем сходен с идиомой? Для того чтобы дать ответ на этот вопрос обратимся к структурным особенностям идиом и особенностям идиомов при переводе.

Классификация идиом:

1) Среди разговорных (не встречающихся на письме) идиомов можно выделить три подгруппы:

a. Выражения помогающие избежать повторений или применяющиеся в беседе. Например, as I was saying before [3] – с помощью этой фразы можно указать на начальную тему разговора.

b. Ключевые слова с вокруг которых можно построить предложение. Предлог «в», например, встречается в нескольких выражениях: in fact [3] – фактически, in practice [3] – практически.

c. Общие фразы для модификации утверждений – тоже часть этой группы. Например: “as far as I’m concerned” [3] – с моей точки зрения.

2) Выражения, в состав которых входят сравнительные обороты “as...as...” и “like”. Например: “as dead as a doornail” [3] (здесь не обязательно переводить вторую часть выражения, потому что, в общем, это значит мертвый), “as fit as a fiddle” [3] – то есть значит быть очень здоровым и сильным. Но если перевести в дословном варианте, то получится – быть здоровым, как скрипка. My grandmother's 70, but she's as fit as a fiddle. «like greased lightning» - очень быстро, как молния. The dog dashed out of the house like greased lightning.

3) Идиомы, описывающие людей, делятся на две подгруппы:

а. Идиомы, связанные с положительными и отрицательными качествами, например: “His fingers are all thumbs” [3] (он неуклюж) или “She has iron nerves” [3] (она сдержанна).

б. Описывающие отношение людей к социальным нормам, например: “I think Mary has a secret to hide” [3] (Мэри что-то скрывает от нас).

4) Идиомы, описывающие эмоции или настроение. Делятся на три подгруппы:

а. Положительные и отрицательные чувства. Например: “to get on someone's nerves” [3] (раздражать).

Обратите внимание на то, что фразовый глагол “get on” [3] теряет свое значение и переводится не как «1) хорошо ладить, уживаться или 2) надевать (одежду) или 3) садиться (в автобус, поезд, самолет, и т.п.)» а буквально в значении «воздействовать на что-либо».

б. Физическое состояние: “to burst into tears” [3] (расплакаться) - The parents burst into tears of happiness when their daughter graduated. (Родители заплакали от счастья, когда их дочь окончила колледж.)

Здесь же наоборот фразовый глагол «to burst into» сохраняет свое значение «начать выделять много чего-либо», при этом оставаясь частью идиомы.

с. Опасение или страх: She was scared stiff [3] (Она была очень напугана).

5) Идиомы, связанные с проблемными ситуациями. Данная группа включает несколько подгрупп:

а. Проблемы и трудности: a hard luck [3] (неудача);

б. Идиомы с глаголом «get»: to get frustrated [3] (расстраиваться); с. Идиомы, связанные с изменениями: to change one's mind (изменить решение) – My friend changed his mind and said that he would not go to the movie tonight. (Мой друг поменял свое решение и сказал, что не пойдет сегодня вечером в кино.) d. Облегчением положения: to do well [3] (поправляться).

Стоит отметить что просто наличие глагола в идиоме не делает его фразовым.

б) Идиомы, связанные с использованием языка и общением. Эта группа включает в себя 3 подгруппы:

а. Идиомы, связанные с проблемами общения: to have a row with somebody [3] (поссориться);

б. Интересная или скучная беседа: stream of consciousness [3] (поток сознания);

с. Беседы, обсуждения и т.д.: to strike up a conversation [3] (начать беседу) – Jane's attempt to strike up a conversation with the old woman was much more successful than Brian's. They really hit it off right away. – Джейн гораздо лучше, чем Брайану удалось завязать разговор со старушкой. Они сразу понравились друг другу; тут же поладили.

7) Идиомы, связанные с похвалой и критикой: give someone a pat on the back [3] (похвала или поощрение) – My boss gave me a pat on the back when I finished the project. (Начальник похвалил меня, когда я завершил проект.) Dish out criticism, перевод которой «резко критиковать кого-либо, негативно отзываться о ком-то» – Our boss started the day with dishing out criticism and everybody got their portion. (Шеф начал день с раздачи негативной критики каждому, все получили свою порцию.)

8) Другие идиомы:

а. идиомы, связанные с оплатой, покупкой или продажей: to save up for [3] (копить), to buy (something) for a song [3] – дословно если переводить, то «купить за песенку». Например: He bought this jacket for a song at the end of winter. – Этот пиджак достался ему почти бесплатно в конце зимы.

б. идиомы, основанные на названиях частей тела: to lend an ear (выслушать), to have a finger in every pie [3] – ко всякой бочке затычка, to give a hand – помогать; с. фразовые глаголы, связанные с распорядком дня: to get up (вставать).

9) Пословицы: Out of the frying pan and into the fire (Из огня, да в полымя) [3].

Хотя в английском и русском языках есть сходные идиомы, которые имеют общее значение, например, “To take oneself in hand” [3] дословно переводится как «Взять себя в руки», все же многие английские идиомы не имеют аналогов в русском языке. Часто можно интуитивно догадаться о значении фразеологизма. Например, английский фразеологизм “To fly off the handle” [3] дословно означает «Сорваться с ручки», и не составит труда понять его смысла, взяв русский аналог «Выйти из себя». Хотя, такие случаи являются, скорее, исключениями, и, как уже было сказано, большинство английских идиом и фразеологизмов нельзя переводить дословно. К примеру: не зная значения идиомы “back the wrong horse“ [3] можно допустить ошибку и перевести ее дословно – «Вернуть не ту лошадь», но на самом деле она означает «поддерживать кого-либо или что-либо, что не победит, не выиграет или не принесет успеха».

На основе вышеописанных примеров получается, что глагол, являясь частью идиомы, не всегда остаётся фразовым глаголом как это описано в примере к идиомам, описывающим эмоции или настроение [4] и идиомам, связанным с проблемными ситуациями [5].

Таким образом, можно сделать вывод в том, что фразовые глаголы могут употребляться в речи как самостоятельно, так и в идиомах, при этом, не меняя своего значения. Однако обучающимся английскому языку на глубоком уровне все же придется заучивать идиомы, в которых фразовые глаголы теряют свое значение и употребляются буквально. Потому будет более рационально сначала начать изучение идиомов, а уже потом фразовых глаголов.

Список литературы:

1. Oxford Dictionaries – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/idiom> (Дата обращения 21.03.2017).
2. Oxford Dictionaries – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: https://en.oxforddictionaries.com/definition/phrasal_verb (Дата обращения 21.03.2017).
3. Cambridge International Dictionary of Idioms. – Cambridge University Press, 1998. – 608 p.
4. Cambridge Dictionary of American Idioms. – Cambridge University Press, 2003. – 512 p.
5. McGraw-Hill Dictionary of American Idioms and Phrasal Verbs//Richard Spears. – Publisher: McGraw-Hill, 2005. – 1098 p.
6. The American Heritage® Dictionary of Idioms by Christine Ammer. – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://idioms.thefreedictionary.com> (Дата обращения 23.03.2017).

ЛАТИНСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В МЕДИЦИНЕ

Алиева Нозанин Рустамовна

*студент 1 курса, медицинский институт,
БУ ВО «Сургутский государственный университет»,
РФ, г. Сургут*

Орехова Елена Юрьевна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц. кафедры иностранных языков,
БУ ВО «Сургутский государственный университет»,
РФ, г. Сургут*

При поступлении в высшее учебное заведение студенты медицинского института на первом курсе начинают изучать несколько иностранных языков, в том числе латинский язык, который жизненно необходим для их работы. Изучая латинский язык, нами было замечено, что очень много слов в русском и английском языках были заимствованы из латинского языка.

В статье «О термине Заимствование» исследователь И.Н. Геранин определяет заимствование как перемещение слова из одного языка в другой. Данное перемещение происходит в неразрывной связи с общественной жизнью и различными культурными явлениями. С другой стороны, термин «заимствование» определяется как иноязычное слово, перешедшее и полностью освоенное заимствующим языком» [1, с. 102].

Заимствование – это одно из самых важных факторов изменения и развития лексической системы языка. Причиной заимствования может послужить заимствование иноязычной лексики при отсутствии необходимого понятия в когнитивной базе языка-рецептора.

Заимствования могут возникнуть в следствие разных причин. Есть несколько видов заимствования слов: транскрипция, транслитерация, калькирование и семантическое заимствование.

Транскрипция, или по-другому фонетический разбор – это такие заимствования, в ходе которых сохраняется звуковая форма слова, но в некоторых случаях немного измененная в соответствии с фонетическими особенностями языка, в который заимствуется данное слово.

Транслитерацией называют способ заимствования, в ходе которого заимствуется написание слова: буквы заимствуемого слова заменяются на буквы языка, в который заимствуется слово. В английском языке имеется множество слов, взятых из латинского и греческого языков, сохранивших свои особенности, но которые читаются по правилам английского языка.

Существует так же способ заимствования, при котором из языка заимствуются значение и структура слова или словосочетания. Такой способ называется калькирование. При таком способе заимствования, части заимствуемого слова или словосочетания переводятся по отдельности и соединяются по примеру иностранного слова или словосочетания. Например, латинское слово *suicide* (*sui*-себя, *cide*-убийство), способом калькирования заимствовано в английский язык и приобрело форму «самоубийство». Данным методом заимствования в английском языке создано множество слов на основе латинского и французского языков.

Еще один вид заимствования – семантическое заимствование. Это способ заимствования, при котором заимствуется новое значение к уже имеющемуся в языке слову. Подобного рода заимствование легко происходит в близкородственных языках.

В итоге, влияния других языков на английский язык в его словарном составе произошло много различных изменений. В английском языке появилось большое количество иноязычных слов, в частности, заимствованных из французского, греческого и латинского языков (греческие слова были заимствованы через латинский язык). Знание значений корней греческого и латинского происхождения дает понять значение данных слов, а также раскрыть мотивацию их заимствования.

Некоторые латинские и греческие корни в современных английских словах.

audio (лат.) – слушать; *auditorium*, *audience*.

bios (греч.) – жизнь; *biology*, *biography*.

vita (лат.) жизнь; *vital*, *vitality*, *vitamin*.

centum (лат.) - сто; cent, century, centenary.

tele (греч.) – вдаль, далеко; telescope, telegraph [2, с. 43].

Латинские элементы занимают значительное место в словаре английского языка. Древнейшие из них являются наиболее ранними заимствованиями в английском языке. Существует три слоя слов латинского происхождения в английском языке.

1. Древние племена, предки англосаксов, населявшие когда-то северную часть Центральной Европы, были тесно связаны с Римской Империей, вели войны с ней. Они заимствовали у римлян слова, которые были связаны с понятием торговли или видами товаров, которые были чем-то новым для этих племен.

Примеры: (лат.) *pondo*-мера веса (англ.) *round*-фунт

(лат.) *plante*-растение (англ.) *plan*-растение

(лат.) *caseus*-сыр (англ.) *cheese*-сыр

2. Еще один слой латинских заимствований связано с христианством, принесенным римскими проповедниками. Латинский язык когда-то был языком церковной службы. В следствие этого, в древнеримский язык вошло не мало религиозных латинских слов. Некоторые из этих слов также могли попасть в латинский язык из греческого.

Примеры: (лат.) *presbytes* - священник(англ.) *priest* - священник

(лат.) *monachus* - монах (англ.) *monk* - монах

(лат.) *candela* - свеча (англ.) *candle* - свеча

3. Средние века сменила эпоха Возрождения, характеризующаяся стремительным развитием науки и техники, а та же расцветом литературы и искусства, возникновением книгопечатания, величайшими географическими открытиями.

В этот период английский язык заимствовал много слов из классических языков.

Например, (лат.) *animal* – животное (англ.) *animal* - животное

(лат.) *memoria* - память (англ.) *memory* - память

(лат.) *optimus* - оптимальный (англ.) *optimum* – оптимальный

Латинская и греческая терминологии повлияла на образование медицинской лексики в английском языке. В большинстве случаев английская медицинская лексика сохранила именно латинские корни. При изучении темы «Внутренние органы человека», мы можем применить множество своих знаний по анатомии человека, его физиологии, а также по дисциплине «Латинский язык с основами латинской терминологии».

При обучении, мы находим множественные случаи употребления латино-греческой терминологии или однокоренных слов.

Таблица 1.

Латинские однокоренные слова в английском и латинском языках

Английский	Латинский	Перевод
nerve	nervus	нерв
ventricular	ventriculum	желудочек
dental	dental	зубной
occipital	occipitalis	затылочный
femur	femur	бедро
costal	costalis	рёберный
apex	apex	верхушка
ligament	ligamentum	связка

С древности, во многих медицинских профилях всегда использовалась только лишь греко-латинская терминология. Это было давно известно, так как изучение медицины в европейских университетах в средние века велось на латинском языке. Чуть-чуть позднее, преподавание в разных странах велось на национальных языках. Однако, некоторые области науки, например, биология, медицина, анатомия и фармация продолжали вести на латинском языке, и латинская терминология в данных областях науки присутствует и в настоящее время.

Таким образом, на основе выше описанной информации мы пришли к мнению, что заимствование – это процесс перехода некоторых элементов одного языка в другой язык в результате каких-либо языковых контактов. Виды заимствований бывают транскрипция или фонетический разбор, транслитерация, калькирование и семантическое заимствование. Заимствования появились в

английском языке из латинского и греческого языков, причиной является отсутствие необходимого понятия в языке, в которое заимствуется слово. В последствие, латинский язык оказал значительное влияние на обогащение английского языка новыми словами. С течением долгого времени новые заимствования изменяли и развивали лексическую систему языка, пополняя ее словарный состав. Исторически сложившееся употребление греческой и латинской терминологии в медицине сохранилось и до нынешних дней.

Список литературы:

1. Геранина И.Н. О термине «Заимствование» // Журнал «Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского». – Издательство: Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского, 2008. – С. 101–103.
2. Фролова Н.Г., Фролов М.Г./Латынь вокруг нас: греко-латинские словообразовательные элементы в русском языке (Специальный учебный словарь). Красноярск: ИПЦ "КаСС", 2010, 194 с.

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ НА ОСНОВЕ РИФМОВАННЫХ СТРУКТУР В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Артемова Дарья Сергеевна
студент, СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Кузьмина Анастасия Игоревна
студент, СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Самарин Александр Викторович
научный руководитель, канд. филол. наук, доц., СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Фразеология – раздел науки о языке, изучающий устойчивые сочетания слов. Фразеологией называется также совокупность устойчивых сочетаний в языке в целом, в языке того или иного писателя, в языке отдельного художественного произведения и т.д. [2, с. 624].

Задачами фразеологии как лингвистической дисциплины являются проведение полного исследования фразеологического фонда того или иного языка. Важными аспектами исследования данной науки являются: устойчивость фразеологических единиц, системность фразеологии и семантическая структура фразеологических единиц, их происхождение и основные функции. В особенности сложной отраслью фразеологии является перевод фразеологических единиц, требующий большого опыта в сфере изучения этой дисциплины.

Фразеологические единицы – устойчивое сочетание слов с осложненной семантикой, не образующееся по порождающим структурно-семантическим моделям переменных сочетаний [3, с. 72]. Фразеологические единицы рассматриваются как воспроизводимые единицы языка, отличающиеся четко выраженным грамматическим и содержательным своеобразием [2, с. 873].

Рифмованный сленг обычно относят к специальному сленгу, так же как кент и профессиональные и корпоративные (групповые) жаргоны (А.Д. Швейцер, В.А. Хомяков). Специальный сленг как социальная речевая

микросистема весьма неоднороден по своему генетическому составу и структуре.

Для того, чтобы разобраться что такое рифмованные структуры, необходимо выделить понятие рифмы.

Рифма – это повторение (обычно через определенные интервалы) одинаковых или похожих друг на друга звуковых сочетаний в конце слов. Появление рифмы в английском языке связано с развитием качественного стихосложения. Оно является результатом адаптации классического стихосложения к английскому языку. Рифмы английской поэзии богаты и разнообразны как по звучанию, так и по структуре. В последнее время появляется все больше и больше нерифмованных переводов. Это в известной мере объясняется интересом к верлибру в современной поэзии в целом, которая нередко отказывается от рифмы (в особенности от легко предсказуемой рифмы) и компенсирует ее отсутствие за счет специфической ритмической организации стиха и усложнения концептуальной составляющей поэтической информации.

Рифмованный повтор формируется по нескольким моделям и, в отличие от рифмованного сленга, не носит черты тайного языка. Названный повтор относится к второстепенным способам словообразования, однако система таких слов вполне устойчива и сохраняет способность к дальнейшему развитию как особая черта англоязычной культуры. Рифмованный повтор относится к выразительным средствам языка, но не входит в систему рифмованного сленга [1, с. 26].

Рифмованный сленг считают довольно близким к кенту, так как он специально зашифрован и едва ли понятен для непосвященных, хотя и отличается по своему происхождению от кента. Однако рифмованный сленг не имеет специальной «профессиональной» замкнутости, он в основном растворен в лондонском городском полудиалекте (кокни) и выступает на правах шуточных, образных выражений, занимая как бы промежуточное место между общим сленгом и кентом.

Возникновение рифмованного сленга, например, Э. Партридж относит к середине XIX в., и до Первой мировой войны считают характерным для кокни. На сегодняшний день рифмованный сленг достаточно распространен на территории всей англоговорящей части мира, причем в большинстве англоязычных стран употребляются свои, характерные только для данной местности, выражения рифмованного сленга. Одной из самых активных в использовании рифмованного сленга стран с начала XX в. является Австралия. Следует отметить, что рифмованный сленг не характерен для речи американцев. Этот факт подтверждают и данные последних словарей (например, J. Green “Slang”, R.L. Chapman “American slang” ...).

Рифмовку, рифмованный сленг относят к приемам языковой игры. Некоторые рифмованные сленгизмы не имеют смысла. Примерами такого рода являются следующие слова: *chew and spew = stew*; *Duke of Kent - rent*; *duck and geese = police*; *hi-diddle-diddle = to piddle, to urinate*. Прием заключается в том, что механически рифмуются некоторые произвольные формы [4, с. 84].

Многие сленгизмы умны или юмористичны. В слове *arse over header = the varsovienne* (польский национальный танец) [*Varsovien, f. Varsovie, Warsaw*] делается намек на веселость и буйность танца. *Bundle of socks = the head* [*bundle of socks = thinkbox*] отражает юмористическое отношение к умственной деятельности. Некоторые аллегоричны: *charlies = the female breasts* [*Charley Wheeler = Sheila = женщина и ее отличительные характеристики*].

Что же касается структуры рифмованного сленга, то рифмованная форма состоит редко из одного (*wombat = dead* [*wombat = hors de combat*]), в основном, из двух (*hot potato = later*; *happy hour = a shower*), редко из более чем трех слов (*bit on the cuff = a bit rough*; *dish ran away with the spoon = hoon* (a pimp)). Последнее из этих слов рифмуется (*chuck me in the gutter = butter*) или почти рифмуется с определенным понятием (*dead spotted ling of = the absolute image of* (dead ring of)).

Если же из трех или четырех слов рифмованной формы, определенной значимостью обладают два первых, то оставляют именно их. Как, например, *on*

one's Pat = by oneself [Pat Malone = alone]; roll me/roll me in the dirt = a shirt. Следует отметить, что этот прием особенно характерен для австралийского варианта английского языка. Продолжив британскую традицию, австралийцы с еще большим энтузиазмом используют имена собственные в рифмовках. Al Capone = phone, the telephone; Eiffel Tower = a shower; huckleberry finn = gin; Joan of Arc = a shark. Австралийский рифмованный сленг отличен от британского и обладает национальной спецификой, то есть обыгрываются национальные реалии, имена: Captain Cook - a look; Steak and Kidney – the city of Sydney; Ned Kelly - the belly; north Sydney = the kidney; Botany Bay = to run away; Germaine Greer = a beer [the Australian writer Germaine Greer] [4, с. 73].

В рифмованном сленге существует не так много синонимических рядов, но каждый из них очень объемен по своему составу. Так, в австралийском рифмованном сленге можно выделить следующие основные тематические группы (от наиболее объемных к наименее):

1) имена лиц: blood blister; Beecham's pill; jack and jill = dill (a fool, a simpleton); cabbage-tree hat = rat (an informer); joe goss = the chief, the boss; greasy mop/greasy = cop (a policeman);

2) части тела: bacon and eggs; fried eggs; buttons and bows, old black joes = toes; comic cuts/comics = guts (the stomach); here and there, Dublin fair = hair (never truncated); let's rejoice = the voice. mild and meek = the cheek; mud pies = the eyes;

3) еда: dicky lee; gipsie lee; wasp and bee = tea; dog's eye; nelly/nelly bligh = a meat pie; half-an-hour = flour; soft as silk = milk;

4) предметы быта: bob powell = a towel; down and up = a cup; eau-de-Cologne = the telephone; fleas and scratches = matches; joe hope = soap; johnny raper = newspaper; knock-me-silly/ knock-me = a billy (used to boil water);

5) одежда: bobby rocks; curly rocks; joe rocks; ton o'my rocks = a pair of socks; bull-ants; dead wowsers; rammy rousers = trousers; gregory pecks = specs (spectacles, glasses); maggies = women's underpants (maggie moores = drawers);

ones and twos; St Louis blues; tens and twos = shoes; reg grundys/reggys/reginalds = undies (underwear);

6) деньги: curry and rice; fried rice = the price; home on the range; kembla grange/kembla = small change; Oscar/Oscar Nash/Okker = cash (money); riverina = deaner (one shilling);

7) животные: marcus clark; Noah's ark = a shark; joe marks = sharks; all stations = an Alsatian dog. [rhy. sl. or jocular mispronunciation]; apple sauce = a horse; chock and log = a dog; hollow log = a racing dog [4, с. 138].

Проводя деление на общий и специальный сленг, многие лингвисты пишут о размытости границ сленга. Отмечают, что важным является понимание сленга как родового понятия. Рифмованный сленг в австралийском варианте английского языка обладает как универсальными чертами, так и идиоэтническими.

Список литературы:

1. Коровушкин В.И. Английский рифмованный и рифмующийся сленг: к проблеме разграничения терминов – М: Учпедгиз, 2014. – 162 с.
2. Кунин А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь – М.: Издательская корпорация «Логос», 1994. – 944 с.
3. Кунин А. В. Основные понятия фразеологической стилистики // Проблемы лингвистической стилистики – 1969. – С. 71–81.
4. Маковский М.М. Современный английский сленг: Онтология, структура, этимология // Учебное КомКнига, пособие. Изд. 2-е, дон. – 2013. – 168 с.

К ВОПРОСУ О ФОНЕТИЧЕСКОЙ АССИМИЛЯЦИИ АНГЛИЦИЗМОВ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Белоусова Александра Борисовна

*студент, Башкирский государственный педагогический университет
им.М.Акмуллы,
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа*

Давлетшина Светлана Мансафовна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доц., Башкирский государственный
педагогический университет им.М. Акмуллы,
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа*

Заимствования являются неотъемлемой частью обогащения словарного запаса каждого языка. Массовое проникновение английской лексики во французский язык началось с XVIII века [4, с.176] и активно продолжается на современном этапе в эпоху расширения межкультурной коммуникации. Большую часть заимствований во французском языке (25%) составляют англицизмы [3, с.55]. Из-за различий в фонетическом строе двух языков пришедшие во французский язык английские слова могут претерпевать значительные изменения в своём фонетическом облике. Исследование этих изменений, таким образом, приобретает актуальность.

Задачами данной работы были изучение способов фонетической ассимиляции англицизмов во французском языке и определение наиболее часто встречающихся моделей на основе анализа заимствованных лексических единиц.

В ходе работы было рассмотрено 160 лексических единиц. Источником английской транскрипции была он-лайн версия Кембриджского словаря [5], французской – словарь Le Robert de poche [7] и он-лайн версия франко-английского словаря Larousse [6].

Слова иностранной лексики не остаются неизменными, они адаптируются в языке-реципиенте фонетически, морфологически и семантически [1, с.74]. По степени их освоения выделяют заимствованные слова, полностью приспособленные к системе заимствующего языка, и «иностранные слова», сохраняющие некоторые свои специфические особенности, в том числе в своём

звуковом облике – именно такие слова представляют наибольший интерес для исследователей на современном этапе с точки зрения фонетики.

Большое значение имеет эпоха, когда англицизм вошёл во французский язык. Так, указывается, что более старые заимствования фонетически полностью ассимилировались [4, с.183]. Можно наблюдать и их графическую ассимиляцию: *paquebot* от английского *packet-boat*, *redingote* от *riding-coat*.

Звуковой облик современных заимствований может быть определён характером интеграции слова во французский язык:

1. В случае визуальной или графической интеграции, слово читается в соответствии с правилами французского произношения: *pull* [pyl], *handball* [ãdbal], *water-ballast* [waterbalast].

2. В случае слуховой или фонетической интеграции, за основу берётся звуковой образ слова на английском языке, и фонемы английского языка заменяются на близкие им фонемы французского языка: *jingle* [dʒingɛl], *surf* [sɛrf].

Часть слов может иметь два варианта произношения: *vintage* согласно Larousse может читаться как [vɛ̃taʒ] (первый способ) или [vintadz] (второй способ), *baby-sitter* как [babisitœr] (первый способ) или [bebisitœr] (второй способ), *pull-over* как [pylovœr] (первый способ) или [pulɔvœr] (второй способ). Слова *waterproof* [waterpruf], *baby-foot* [babifut] в целом можно отнести к случаям графической интеграции, но поскольку сочетание oo не характерно для французского языка, сохраняется английское произношение [u].

Рассматривая фонетическую интеграцию англицизмов во французском языке, следует уделить внимание особенностям вокализма и консонантизма данных языков. Характерными для английского языка являются дифтонги, долгие гласные и редукция гласных. Говоря о французском языке, стоит отметить отсутствие редукции, носовые звуки [1, с.17–20].

Так как французскому языку не свойственны редуцированные звуки, присутствующие в английском языке, они проходят процесс адаптации в заимствованных словах. Примером редуцированного звука может служить

окончание –er – [ə] в английском языке. Согласно общим правилам чтения во французском языке ударение в речевом потоке будет падать на последний слог, в том числе и в заимствованных словах. Ударным становится и это окончание. Вследствие этого, и т.к. у большинства слов –er – суффикс, соответствующий французскому –eur, окончание -er начинает читаться как [œr] (у некоторых слов меняется и орфография: *reporteur*, *mixeur*) [4, с.183]. Так, *skipper* произносится как [skipœr], *leader* – [lidœr] и др. Другой вариант чтения таких окончаний – [ɛr]: *gangster* [gãgstɛr], *docker* [dɔkɛr]. Есть слова, имеющие двойной вариант произношения: *tuner* [tynœr] или [tynɛr] (согласно Le Robert de poche, согласно Larousse – [tynɛr]).

Редуцированный звук в середине слова может заменяться на схожий по звучанию французский звук [œ]: *overdose* англ.[’əʊvədəʊs] – фр. [ɔvœrdoz], *aftershave* [’ɑ:ftəʃeɪv] – фр. after-shave [aftœrʃɛv].

Стоит отметить, что английский звук [ʌ] также имеет тенденцию быть представленным как [œ] во французском языке: *husky* англ.[’hʌski] – фр.[œski], *check-up* англ.[’tʃekʌp] – фр. [(t)ʃɛkœp], *club* англ.[klʌb] – фр.[klœb], *puzzle* англ.[pʌzl] – фр.[pœzl] или [pœzœl] и др. Но можно привести пример и другой ассимиляции: *chewing-gum* англ.[’tʃu:ɪŋ ,gʌm] – фр.[ʃwiŋgɔm].

Дифтонги английского языка как правило не передаются во французском. Так, дифтонг [əʊ] может переходить как в [o] ([ɔ]), так и в [u] (*show* англ. [ʃəʊ] – фр. [ʃo], *goal* англ. [gəʊl] – фр. [gol], *bowling* англ. [’bəʊlɪŋ] – фр. [bulɪŋ]).

Дифтонг [aʊ] может быть представлен во французском языке как сочетание [au]: *lock-out* англ.[lɒkaʊt] – фр.[lɔkaut]. *Discount* (англ.[’dɪskaʊnt]) имеет вариативное произношение: [diskaunt] или [diskunt]. Можно предположить, что в слове *boy-scout* то же сочетание *ou* произносится в соответствии с нормами французского языка (графическая интеграция): англ.[’bɔɪ ,skaʊt] – фр. [bɔjskut]. Другой пример этого дифтонга – *cowboy* англ.[’kaʊbɔɪ] – фр.[kɔbvɔj].

Английский дифтонг [eə] во французском языке может переходить в [ɛ]: *airbag* англ.['eəbæg] – фр.[ɛrbag], *fair play* англ.[feə 'pleɪ] – фр.[fɛrplɛ], *sportswear* англ.['spɔ:tsweə] – фр.[spɔrtswɛr].

Дифтонгу [ai] в рассмотренных случаях соответствует встречающееся во французском языке сочетание [aj] (*travail*): англ. *eyeliner* ['ai, laɪnə] – фр. *eyeliner* [ajlajnɛr], *nightclub* ['naɪtklʌb] – фр. *night-club* [najtklæb] и др.

Дифтонг [ei], которому могло бы соответствовать французское сочетание [ɛj] (*veille, pareil*), в рассмотренных нами случаях передавался как [ɛ]: англ. *skateboard* ['skeɪtbɔ:d] – фр. *scate-board* [skɛtbɔrd], *bookmaker* англ.['bʊk, meɪkə] – фр. [bukmɛkɛr], *cocktail* англ.['kɒkteɪl] – фр.[kɔktɛl] и др.

Долгие гласные английского языка при ассимиляции заимствований теряют свою долготу: *weekend* англ. [wi:k'end] – фр.[wikɛnd], *briefing* англ.['bri:fiŋ] – фр.[brifiŋ], *scoop* англ.[sku:p] – фр.[skup], *karting* англ.[ka:tiŋ] – фр.[kartɪŋ], *skateboard* англ.['skeɪt.bɔ:d] – фр.[skɛtbɔrd]. Вместе с тем, гласные звуки в заимствованных словах во французском языке подчиняются общим правилам позиционной долготы.

Гласные английского языка в некоторых словах могут приобретать назализацию, как в случаях графической интеграции: *challenge* [ʃalɛ̃ʒ] (графический способ интеграции, согласно Le Robert de poche возможен и второй вариант произношения – [tʃalɛnʒ]), *sponsor* [spɔ̃sɔr], *big-bang* [bigbɔ̃g], *standard* [stɑ̃dar]. Во многих случаях гласные остаются неносовыми: *brunch* [brɛ̃ntʃ], *fan* [fan], *brainstorming* [brɛ̃nstɔ̃rmiŋ]. В слове *tandem* первый гласный звук назализуется, а второй – нет: [tɑ̃dɛm].

На наш взгляд, согласные звуки и их сочетания в англицизмах легче адаптируются во французском языке, но и здесь имеются свои особенности. Так, в консонантизме французского языка отсутствует звук [h] – этот звук не передаётся и в английских заимствованиях (*skinhead* [skɪnɛd]). Следует отметить, что, согласно проанализированным словам, в начале заимствованных из английского языка слов h является придыхательной и запрещает связывание и усечение артиклей (*le hockey* [lə'ɔkɛ], *le hold-up* [lə'ɔldɛp], *le hall* [lə'ɔl] и др.).

Согласные звуки английского языка, имеющие аналоги во французском, будут произноситься с требуемой артикуляцией. Интересно рассмотреть некоторые сочетания букв, нехарактерные для французского языка. Сочетания *sh*, *ck* сохраняют произношение [ʃ] и [k] соответственно: *rush* [rœʃ], *shopping* [ʃɔpiŋ], *racket* [rakɛt]. Сочетанию *ch* в англицизмах может иметь несколько вариантов произношения: *check-list* [tʃɛklist] (фонетическая интеграция), *punching-ball* [pœnʃiŋbol] (графическая интеграция). Le Robert de poche предлагает двойное прочтение слова *sandwich* – [sɑ̃dwi(ʃ)], Larousse – [sɑ̃dwiʃ]. Можно наблюдать вариации в прочтении слова *thriller* (сочетание th): [srilɛʀ] (Le Robert de poche), [srilɛʀ] или [trilɛʀ] (Larousse).

Согласные буквы на конце слова, произносящиеся во французских словах, во многих англицизмах читаются: *set* [set], *handicap* [ɑ̃dicap]. В других словах такие согласные не произносятся: *ticket* [tikɛ].

В заключение мы хотели бы подчеркнуть, что описанные случаи и закономерности не могут служить правилами. Процесс заимствования зачастую происходит стихийно и бессознательно, а словари лишь отражают происходящие в языке изменения. Каждое слово, адаптируясь в языке-приемнике, может в процессе фонетической ассимиляции приобретать свои особенности.

Список литературы:

1. Волкова М.Г., Козлова Д.О. Англицизмы в современном французском языке (на материале прессы). // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 4-2(34). – С.73–76.
2. Голубев А.П. Сравнительная фонетика английского, немецкого и французского языков: Учеб.пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / А.П. Голубев, И.Б.Смирнова – М.: Издательский дом «Академия»,2005. – 208с.
3. Кузьмина Е.К., Андрианова Н.С. Заимствования во французском языке: особенности функционирования и классификация. / Е.К. Кузьмина, Н.С. Андрианова // Слово. Предложение. Текст: анализ языковой культуры: Материалы X Международной научно-практической конференции. 5 апреля 2016 г.: Сборник научных трудов. – Краснодар, 2016. – 264 с. – С.54–62.

4. Чекалина Е.М., Ушакова Т.М. Лексикология французского языка: Учеб. пособие. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та. 1998. – 236 с.
5. Le Robert de poche. Langue française & noms propres. / Dictionnaires LE ROBERT. – Turin: G.Canale & C.S.p.A., 1995. – 904 с.
6. Cambridge Dictionary – [Электронный ресурс] / Cambridge University Press 2017. – Кембриджский словарь английского языка. – URL: <http://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 14.03.2017).
7. Larousse. Dictionnaire français-anglais – [Электронный ресурс] / Larousse. – Larousse. Франко-английский словарь. – URL: <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais-anglais> (дата обращения: 14.03.2017).

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИХ ФОНДОВ АВСТРАЛИЙСКОГО И БРИТАНСКОГО ВАРИАНТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Богданова Марина Дмитриевна

*студент, СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол*

Самарин Александр Викторович

*научный руководитель, канд. филол. наук, доц., СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол*

Язык не существует вне культуры, т.е. вне социальной, исторической и экстралингвистической сферы, вне национальных традиций и идей определенного народа. Таким образом, когнитивные процессы, обусловленные особенностями культурно-исторического развития и самобытностью нации, способствуют выделению своеобразной лексико-семантической базы. Австралия - одна из стран мира, где национальная идентичность достигла высокого уровня, что привело к появлению собственной культуры и языка. Австралийский язык (Australian English) является одним из вариантов английского языка, который возник по ряду причин и имеет свои особенности:

- 1) Географическое расположение Австралии и ее уникальная флора и фауна.
- 2) Распространение британских колоний на территории Австралии в конце 18 века и до середины 19 века.
- 3) Развитие овцеводства в начале 20-го века.
- 4) «Золотая лихорадка» на австралийском континенте с 1850-х годов по 1861 год.

Многие исследователи считают, что толковый словарь Великобритании – Oxford English Dictionary, не сможет удовлетворить австралийца как англичанина. Именно из-за особенностей культурного и исторического развития австралийского языка возникают трудности в понимании австралийца. Всем известен тот факт, что именно лексика является отражением традиций и менталитета народа.

При сравнении лексико-семантической базы австралийского варианта с британским выяснилось следующее:

1. Слова совпадают в двух вариантах.

2. Слова есть в двух вариантах, но имеют отличия: семантические; эмоционально-экспрессивные; функционально-стилистические.

3. Слова, которые имеются в британском варианте, но нет в австралийском или были заменены другими.

4. Слова, которые имеются в австралийском варианте - вышли из употребления в Великобритании или были заменены другими.

5. Слова, которые возникли в британском варианте, но отсутствуют в австралийском языке.

6. Слова, появившиеся в австралийском варианте следующим образом:

1) путем словообразования на основе деривационных компонентов и моделей английского языка или на основе смешанных элементов исходя из их происхождению; 2) заимствования из языков австралийских аборигенов; из других европейских языков; из других вариантов английского языка; 3) были созданы искусственно [1, с. 145].

В австралийском языке, безусловно, остались слова, которые остались без изменения или схожи в обоих языках (например black, come, eat, time, yesterday, week, little и т.п.). Но у большей части слов обнаруживаются семантические сдвиги, что ведет к появлению лексико-семантических вариантов этих слов, которых нет в британском варианте. Подобные значения помечены в толковых словарях английского языка, как «австрализм». В качестве примера, можно привести следующие слова: “to hat” – искать золото в одиночку; “show” – шахта, месторождение; “station” – овцеводческая ферма; “trooper” – конный полицейский, “a pinchgut” – «тюрьма, где главным наказанием было лишение пищи» [4].

Суущественно сложнее случаи, когда сдвиги происходят в предметно-логической связи в пределах одной и той же коннотации слова. К примеру, слово “plain” имеет значение в Австралии не столько «территорию с ровным

рельефом, равнина», но прежде всего «территорию, свободное от зарослей, от буша». Как в британском, так и в австралийском вариантах известны слова “premier” и “prime minister”, однако англичане считают их синонимами, а австралийцы находят между ними существенное смысловое различие: “prime minister” – «премьер-министр федерального правительства». Тогда как “premier” – это «премьер-министр правительства штата». Зачастую подобные отличия можно встретить в названиях растений и животных: “bear (koala), bream, oak, cod, и т.п. [4].

Наблюдаются сдвиги в эмоционально-экспрессивной сфере слов, например “cow” и “beaut”:

- a cow of a road – черт знает что, а не дорога.
- the car is a beaut – машина- просто прелесть.

Большой интерес вызывают те случаи, когда слова, известные и в британском и в австралийском языках, имеют различную частоту употребления. Так, например, и в обоих вариантах языка существуют слова “kerosene” и “paraffin”, однако первое употребляется почти исключительно в Австралии, а второе – в Англии. В обоих вариантах известны слова “pictures” и “cinema”, но «пойти в кино» австралиец скажет, как to go to the pictures, а англичанин- to go to the cinema [3, с. 98].

Выпадение некоторых слов из словаря австралийского языка, и пополнение его лексическими единицами, не имеющими соответствий в британском варианте, привело к увеличению лексико-семантических различий британского и австралийского вариантов. По этой причине, вышли из употребления лексические единицы, связанные с особенностями деревенской местности Великобритании: “glade” – болотистое место, “glen” – узкая долина, “brook” – ручей, “field” – поле, “wood” – лес и т.п. [5]. Причиной тому стало значительное отличие природных особенностей Австралии, и отсутствие таких слов в речи первых белых поселенцев, которые являлись носителями городского просторечия и диалектов. Большое количество слов были заменены другими, к примеру, в Австралии вместо слов “field” и “meadow”

употребляются “paddock” – «поле или выгон, обнесенный изгородью» и run – «скотоводческая ферма и ее угодья» [2, с. 156].

Слова “flock”, “herd” – стадо были вытеснены словом “mob”, которое означает скопление любых животных и не имеет отрицательной коннотации. Слова “brook” – ручей и “mountain” – гора уступили место словам “creek” – небольшой залив, бухта, “range” – барьерный горный хребет [5].

Большое количество слов было заимствовано из языков аборигенов для обозначения новых предметов и явлений, характерных для Австралии. “Kangaroo” - кенгуру, “dingo” - австралийская дикая собака, “koala” – сумчатый медведь; “cockatoo”- какаду австралийский попугай, “kookaburra”- большой австралийский зимородок, “budgerigar” – волнистый попугай; “gum”, “karri”, “jarrah” –разные виды эвкалипта; “brigalow” – разновидность акации; “mia-mia” – хижина; “cogobogee” – ритуальный танец аборигенов-австралийцев [6, с. 85].

В австралийский язык так же вошли слова, заимствованные из европейских языков, например из испанского “lasso”, “ranch”, из немецкого “lager (beer)”. Так же в австралийском языке можно встретить американизмы, например “prospector” «золотоискатель», “squatter” – владелец большого скотоводческого хозяйства; богатый скотовод.

Некоторые слова были созданы искусственно. Как правило, это ботанические термины, которые стали общепринятыми названиями растений – Banksia, Boronia и т.п. [7, с. 9].

Отличительной особенностью австралийской лексики является большое количество сокращений, что является одним из популярных способов обогащения лексического состава языка: “abo” – абориген, “uni” –университет, “speedo” – спидометр. Более того, большинство сокращенных слов образуются при помощи суффикса -ie или -y: “possie” – опоссум, “Aussie” – австралиец [5].

Сокращенные слова, по мнению самих австралийцев «украшают» их речь, делая её живой и разнообразной: neck of the woods – neighborhood; moo juice – milk; port – school bag; click – kilometer; nosh-up – meal; honcho – boss, leader.

По мнению С. Гинзбург, австралийцы придумывают новые слова весьма стремительно. Они шутят и играют с языком. Сказанное грубое слово нельзя понимать буквально и обижаться на это. Австралийцы всё стараются обратить в шутку и зачастую используют сленговые слова и выражения, которые возникают спонтанно, в момент речи. Например: “plonk” – дешёвое вино низкого качества, “slugabed” – любитель поспать, “bumpershoot” – зонт, “pootle” – блуждать, “fussy” – толстый, приземистый [2, с. 155].

Нельзя не отметить неповторимость и красочность австралийских метафор и сравнений. Они имеют связь с природными и культурными реалиями Австралии, поэтому их значение и эмоциональную окраску передать достаточно сложно: “as cunning as a dunny rat” – хитрый как крыса; “grinning like a shot fox” – скалить зубы, как застреленный лис (т.е. иметь неестественную улыбку); “look like a consumptive kangaroo” – выглядеть как больной кенгуру, “Mad Mary” — «Безумная Мэри» — неопрятный или неаккуратный вид, особенно относится к волосам; “Dier than a dead dingo’s dongo” – умирать от жажды, “to go lemony at (on)” – разозлиться на кого-либо или что-то и т. д.

Слова не всегда обозначают то, что они называют, и поэтому истинную семантику высказываний иногда очень трудно понять. Например в австралийском варианте: “bluey” – рыжеволосый человек, а в британском “bluey” – голубоватый оттенок, авст. “school” – собрание азартных игроков, брит. “school”-школа, авст. “fogeey” – старомодный во взглядах человек, брит. “fogeey”- туман, австр. “flatties” – туфли на низком каблуке, брит. “flat”- квартира, австр. “cobber” – приятель, брит. “cob”- лебедь, “troppo” – сумасшедший, ненормальный [7, с. 5].

Согласно данным Australian Encyclopedia (1963), общее количество австрализмов достигает 10000. Однако сведения не совсем точны, так как указанное количество слов относится и к сленгу, и к профессионализмам, и к арго, а эти лексические единицы, можно считать находятся за пределами литературно нормы [5].

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы, что австралийский вариант английского языка, уже достаточно обособился по средствам территориального расположения Австралии, уникальной культуры местного народа и их традиций. Австралийский язык на данном этапе своего развития имеет свои грамматические, фонетические и лексические особенности. Но, несмотря на это, его нельзя назвать самостоятельным языком, а лишь вариантом английского языка.

Список литературы:

1. Агапова И.В. Особенности австралийского варианта английского языка // Перспективы Науки и Образования. – 2014. – №3 (9). – С. 142–146.
2. Гинзбург С.С. Лексикология английского языка. – 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высшая школа, 1979. – 269 с.
3. Петриковская А.С. Послесловие к лингвострановедческому словарю Австралия и Новая Зеландия. – М.: Русский язык, 1998. – 112 с.
4. Австралийский национальный онлайн словарь – [Электронный ресурс]. – Macmillan Publishers Group Australia, 2015.
5. Денотативная соотнесенность австралийских сленгизмов – [Электронный ресурс]. – Рефераты-и-сочинения. РФ, 2012.
6. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. – Cambridge: Cambridge University Press, 1995. – 182 p.
7. Partridge E. Slang Today and Yesterday. – L.: Routledge and Kegan Paul, 1979. 3–12 p.

ЧАСТОТНЫЕ СПОСОБЫ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ НЕОЛОГИЗМОВ-ПРОФЕССИОНИМОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ И ИХ АНАЛИЗ

Гайнетдинова Индира Ильфатовна

*студент, СФ БашГУ,
РФ, г.Стерлитамак*

Микаилова Наиля Газимовна

*научный руководитель, старший преподаватель СФ БашГУ,
РФ, г.Стерлитамак*

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью изучения новой лексики как средства отражения изменений, происходящих в языке, а также проявлением интереса к образованию неологизмов-профессионимов.

Политические, экономические, социальные изменения, научно-техническая революция XX в. вызывают появление новых понятий, а вместе с ними и новых слов или переосмысление старых понятий. Статистические изменения, совершающиеся в языке, достаточно ясно отражаются в лексике. Возникновение новых слов дает нам уникальную возможность изучать не только основные тенденции развития языка на конкретном историческом этапе, но и дает шанс говорить об уровне развития общества, о жизни народа, который говорит на данном языке. И появление новых слов послужило появлению такой науки, как неология. Неология – особая отрасль лексикологии, изучающая неологизмы, их разновидности, способы образования, сферы употребления и т.п. Слова или фразеологические обороты, входящие в язык в связи с ростом культуры и техники, развитием или изменениями в общественных отношениях и изменениями в быту и условиях жизни людей и ощущаемые говорящими как новые, называются **неологизмами** (neologism [ni' l dɪzəm] от греческого neos новый и logos слово, речь или метафорически – newcomer. [Арнольд, И.В. Лексикология современного английского языка: учебное пособие / И. В. Арнольд. – 2-е изд., перераб. – М.: ФЛИНТА : Наука, 2012. – 374с.]

За последние десятилетия английский язык претерпел изменения, обусловленные преобразованиями в общественной сфере. Наблюдаются

активное пополнение словарного запаса неологизмами, обозначающих профессию, а именно – профессионалами.

Далее рассмотрим подробнее понятие профессионала:

Профессионалы – лексические единицы, обозначающие наименования лиц по профессии. [Антрушина, Г.Б. Лексикология английского языка: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по пед. спец. / Г. Б. Антрушина, О. В. Афанасьева, Н. Н. Морозова. – М.: Дрофа, 1999. – 286с.]

Нами был проведен анализ лексики Кембриджского словаря, **авторы если есть** Словарь содержит около 150000 слов и словосочетаний, наиболее часто употребляемых в современном английском языке. По тематической типологии неологизмы-профессионалы можно классифицировать на:

3. Экономические

Например: **brand manager** – the person in a company who is responsible for developing and marketing a particular brand or group of products, **office Manager** – a person whose job is to be responsible for the organization of the work of an office, **line manager** – the person who manages another person in a company or business, **sales-assistant** – someone whose job is selling things in a shop, **headhunter** – to persuade someone to leave their job for a job with a different company, **shopkeeper** – someone who owns or manages a small shop, salesman – someone whose job is selling things, **promoter** someone who organizes a large event, distributor a person or organization that supplies goods to shops and companies, **account manager** – someone employed by a company to be responsible for one or more of its customers, especially someone in the banking or advertising industry, **Co-founder** – to start an organization together with someone else, **broker** – someone whose job is to buy and sell shares, **trader** – a person who buys and sells things, **realtor** – someone who sells buildings or land as their job, **managing director** – the main person in control of a company.

4. Компьютерные

Например: **software engineer** – someone whose job is to create computer programs, **web designer** – a person who designs websites, **developer** a person or

company that buys land and builds houses, shops, etc, **copywriter** – someone who writes the words for advertisements,

5. Fashion индустрия

Например: **designer** – someone who draws and plans how something will be made; **couturier** – the designing, making, and selling of expensive fashionable clothing, or the clothes themselves; **stylist** – a person whose job is to shape or design something, **shopaholic** – a person who enjoys shopping very much and does it a lot.

Неологизмы охватывают практически все сферы жизни. Пополнение лексического состава английского языка происходит как с помощью заимствований из других языков, так и внутриязыковыми средствами, что вновь и вновь доказывает, что язык – это живая система, в которой как в зеркале отражаются все те изменения, которые имеют место быть в нашей повседневной жизни.

Также, хотелось бы рассмотреть самые употребляемые способы словообразования неологизмов-профессионализмов в английском языке.

Под общим названием **словообразование** объединяются очень различные способы обогащения словарного состава языка. Важнейшим из них является морфологический способ, при котором новые слова создаются путем сочетания морфем. Новое слово при этом оформляется и новым звуковым комплексом, т.е. новой комбинацией уже существовавших в языке элементов. Морфологический способ словообразования, в свою очередь, подразделяется на несколько подтипов.

Рассмотрим примеры распространенных способов образования новых слов в английском языке. Не все указанные способы используются одинаково активно. К основным видам английского словообразования относятся аффиксация, словосложение и сокращение. Основным источником неологизмов в наше время – глобальная сеть Интернет и социальные сети, потому основной состав новых слов и словосочетаний связан именно с ними. Лексика, вошедшая в Cambridge Dictionaries, представлена в данной таблице.

Неологизмы, вошедшие в словарь Cambridge Dictionaries

Слово	Способы Словообразования	Определение Cambridge Dictionaries.
1. brand manager	словосложение	The person in a company who is responsible for developing and marketing a particular brand or group of products
2. sales-assistant	словосложение	someone whose job is selling things in a shop
3. software engineer	словосложение	someone whose job is to create computer programs
4. web designer	словосложение	a person who designs websites
5. line-manager	словосложение	the person who manages another person in a company or business
managing director	словосложение	the main person in control of a company
6. film-maker	словосложение	someone who makes films for the cinema or television
7. account manger	словосложение	someone employed by a company to be responsible for one or more of its customers, especially someone in the banking or advertising industry
8. broker	аффиксация	someone who makes other people's financial arrangements for them
9. distributor	аффиксация	a person or organization that supplies goods to shops and companies
10. receptionist	аффиксация	Someone who works in a hotel or office building, answering the telephone and dealing with guests
11. trader	аффиксация	a person who buys and sells company shares or money
12. realtor	аффиксация	Someone who sells buildings or land as their job
13. developer	аффиксация	a person or company that creates new products, especially software, or services
14. dj	словосложение	Someone who plays music on the radio or at discos
15. designer	аффиксация	someone who draws and plans how something will be made
16. PR manager	словосложение	activities that are intended to make a person, company, or product more popular
17. Headhunter (hh)	словосложение	to persuade someone to leave their job for a job with a different company
18. promoter	аффиксация	someone who organizes a large event, distributor a person or organization that supplies goods to shops and companies
19. software engineer	словосложение	someone whose job is to create computer programs
20. web designer	словосложение	a person who designs websites

21. developer	аффиксация	a person or company that buys land and builds houses, factories, shops, etc
22. copywriter	словосложение	someone who writes the words for advertisements
23. couturier	аффиксация	the designing, making, and selling of expensive fashionable clothing, or the clothes themselves;
24. stylist	аффиксация	a person whose job is to shape or design something
25. shopkeeper	словосложение	Someone who owns or manages a small shop, salesman – someone whose job is selling things

Нами было проанализировано 26 лексических единиц, 15 из них образуются с помощью словосложения, остальные 11 с помощью аффиксации.

Как следует заметить, наиболее часто используемым в вышеуказанной лексике способом словообразования является словосложение и аффиксация.

Осуществленный в данной работе анализ лексических единиц позволяет сделать вывод о том, что группа, включающая наименования лиц по профессии, является одним из наиболее динамичных, «креативных» постоянно меняющихся фрагментов словарного состава английского языка.

Список литературы:

1. Антрушина, Г.Б. Лексикология английского языка: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по пед. спец. / Г.Б. Антрушина, О.В. Афанасьева, Н.Н. Морозова. – М.: Дрофа, 1999. – 286с.
2. Антрушина Г.Б. Лексикология английского языка=English Lexicology: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по пед. спец. / Г. Б. Антрушина; Г.Б. Антрушина и др. – 4-е изд.,стер. – М.: Дрофа, 2004. – 286, [1]с.
3. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка. – М.: 2001.
4. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка: учебное пособие / И.В. Арнольд. – 2-е изд., перераб. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 374с.
5. Виноградов В.С. Перевод: Общие и лексические вопросы. – 3-е изд-е. – 2006.
6. Гальперин, И.Р. Стилистика английского языка: основы курса: учеб. для студ. ин-тов и фак. ин. яз. / И.Р. Гальперин. – М.: Высш. шк., 1981. – 334с.

КАСАТЕЛЬНО ОСОБЕННОСТЕЙ ПЕРЕВОДА ИРОНИИ В КИНОДИАЛОГЕ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Дронова Елена Александровна
студент, СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ. г. Старый Оскол

Папян Армине Арменовна
студент, СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ. г. Старый Оскол

Самарин Александр Викторович
научный руководитель, канд. филол. наук, доц., СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Ввиду малой изученности понятия иронии в контексте кинодиалога, а также недостаточной теоретической базы ее исследования, в данной статье рассмотрены особенности иронии и способы её перевода.

Современный словарь иностранных слов дает два определения иронии: «тонкая скрытая насмешка» и «стилистический прием контраста видимого и скрытого смысла высказывания, создающий эффект насмешки». Однако многие исследователи определяют иронию как «высказывание, содержащее насмешку над тем, кто так действительно думает», смысловой «механизм переключения между положительной и негативной оценкой объекта высказывания, осуществляющийся при помощи интонации, контекста».

Как правило, существуют несколько способов выражения иронии, отличающихся по функциям, форме, содержанию в различных языках и речевых традициях, однако самым распространенным способом для английского и русского языков принято считать кавычки, т.е. выделение в контексте конкретного объекта (слова, выражения), содержащего иронию.

Выделяют три основных вида иронии: 1) прямую иронию, 2) антииронию и 3) самоиронию. Первый тип направлен на создание отрицательного или смешного эффекта описываемому явлению. Второй тип является противоположностью первого, где объект иронии считается недооцененным. И, наконец, третий тип направлен на собственную персону. В самоиронии и

антииронии отрицательные высказывания могут подразумевать положительный подтекст [1, с. 87].

К слову о переводе кинотекста или кинодиалога, следует иметь в виду текст киносценария, описывающий в четкой последовательности действия героев, события, в которых они участвуют, и общение между персонажами в форме диалога, состоящего из реплик (речь, мысли, звукоподражание).

Исходя из этого, особую роль играет художественный перевод текста сценария (кинотекста), основанный на «передаче реалий, либо их замене на более понятные аналоги культуры принимающего языка, трансляции юмора с учетом особенностей менталитета страны перевода (этом случае можно говорить о проблеме перевода сложной фразеологии, слэнга и т.д.), передаче так называемых «говорящих» имен собственных» [4, с.155].

К вопросу о переводе иронии необходимо рассмотреть ее основные способы передачи с английского на русский язык. В данном контексте выделяют следующие приемы: 1) полный перевод, т.е. передача объекта иронии при совпадении социально-культурных ассоциаций оригинального текста, если позволяет грамматический и лексический аспект; 2) расширение исходного иронического оборота, направленное на понимание иронического смысла для иноязычной культурной среды; 3) антонимический перевод, содержащий противоположное грамматическое или лексическое значение, т.е. облегчающий понимание иронии, поскольку прямой перевод в силу различия грамматических или лексических норм может не передать ее смысл; 4) дополнение семантическими компонентами, которое сохраняет исходные лексико-грамматические формы (например, цитаты) в условиях информационной недостаточности аналогичных форм в языке перевода; 5) культурно-ситуативная замена применяется в случае невозможности прямой передачи выражения иронии из-за отсутствия восприятия культуры переводимого языка, однако сама ирония должна быть передана, так как составляет важную часть авторского способа выражения.

Как известно, в рамках переводоведения рассматриваются еще две основные категории: адекватность и эквивалентность перевода.

Адекватный перевод предполагает соответствие тем ожиданиям, которые возлагают на него участники коммуникации, а также тем условиям, в которых он осуществляется. Здесь выделяют автора исходного текста и получателя сообщения в переводе. На данном уровне адекватность наблюдают в устном переводе, где исходный текст изначально создается для перевода, а его условия и характер определены заранее. Оба участника общения считают перевод адекватным, если задачи коммуникации решены.

Эквивалентность содержания оригинала и перевода выступает в качестве основы их коммуникативной равноценности, предполагаемое наличие которой делает данный текст переводом. Норма эквивалентности перевода не является неизменным параметром, а означает необходимость большей общности содержания оригинала и перевода, но лишь в пределах, совместимых с другими нормативными требованиями, обеспечивающими адекватность перевода.

В.Н. Комиссаров выделяет пять уровней эквивалентности:

1) эквивалентность на уровне слов—максимальное соответствие содержанию оригинала и перевода, существующее между текстами на разных языках;

2) эквивалентность на уровне предложений - воспроизведение значительной части синтаксических структур исходного текста;

3) эквивалентность на уровне сообщения представляет собой сохранение как в переводе цели коммуникации и ситуации, так и в оригинале, сохранение в переводе общих понятий, с помощью которых осуществляется описание ситуации в оригинале;

4) эквивалентность на уровне ситуации - общее содержание оригинала и перевода несет одну и ту же коммуникативную цель, а также отражает одинаковую внеязыковую ситуацию, т.е. совокупность объектов и связей между объектами, описываемых в высказывании;

5) эквивалентность на уровне цели коммуникации характеризует часть содержания текста, указывающую на общую речевую функцию текста в акте коммуникации, составляет его цель коммуникации. Она представляет собой «переносный» смысл, присутствующий в нём как бы в скрытом виде, выводимый из всего высказывания как смыслового целого [2, с. 55].

Рассмотрим примеры перевода иронии в кинодиалоге мультфильмов «Рио» и «Рапунцель. Запутанная история»:

Оригинал

- Heck, he doesn't even fly!
- But of course he can fly! He's a perfect specimen.
- What are you doing?
- Don't worry, their natural instincts always take over.

Перевод

- К тому же он даже не умеет летать.
- Он умеет летать, он прекрасный экземпляр.
- Что вы делаете?
- Не волнуйтесь, естественные инстинкты возьмут своё.

Ирония выражена в неожиданности концовки, главный герой Голубчик отличался от своих товарищей тем, что не умел летать, и поэтому когда персонаж подкинул его вверх, тот не полетел. Сниженная лексическая единица *heck* (чёрт побери) переведена нейтрально (нейтрализация) как «к тому же», это связано с расхождением в эмоционально-оценочном восприятии в русской культуре, так как фильм смотрят дети, и такой перевод звучит грубо. В четвёртой реплике использована функциональная замена, мы видим разницу во фрагменте *always take over*. Во-первых, опущен перевод слова *always* (всегда), во-вторых, в русском варианте перевод обозначен будущим временем. Эквивалентность сохранена на уровне сообщения.

Оригинал

- Go, live your dream.
- I will.

- Your dream stinks. I was talking to her.

Перевод

- Иди к своей мечте.

- Пойду.

-Кому ты нужен? Я с ней говорил.

Диалог ведётся между Флинном и завсегдатаем бара. В последней реплике речь идёт о Рапунцель. Ирония заключается в том, что Флин не понял, что разговаривают не с ним. Рассмотрим последнюю реплику, которая содержит иронию. Дубляж совершенно отличается от оригинала, ведь дословный перевод – «твоя мечта воняет». Однако полный перевод здесь бы не подошёл, так как ввиду культурных различий, восприятие у зрителей было бы искажено. Более того, такой перевод звучит довольно нелепо, поэтому мы согласны с переводчиком фильма, который сохранил эквивалентность на уровне цели коммуникации.

Таким образом, при изучении проблемы перевода иронии исследователи отдают предпочтение эквивалентности и адекватности перевода кинотекста, с учетом их особенностей. Однако проблема перевода художественного фильма не сводится только лишь к адекватной передаче его смыслового наполнения. В большей степени необходимо раскрыть и подчеркнуть колорит иноязычной культуры, проявляющийся в репликах, своеобразном юморе, отражающих отношение автора киносценария.

Говоря о юморе в кино, известный отечественный кинопереводчик Л. Белозорович отмечает, что «у переводчиков-профессионалов есть поговорка: не понимаешь шуток – не знаешь языка». Здесь речь как раз идет об адаптированном юморе исходного текста для русскоязычной аудитории. Отношение к иронии разное ввиду иного менталитета, поэтому профессионалам переводческой сферы необходимо подстраиваться под сценарий кинотекста, применяя различные способы перевода, чтобы, как можно точнее, передать смысл, раскрываемый автором.

Список литературы:

1. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Комкнига, 2007. – 148 с.
2. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. – М.: ЧеРо, 1999. – 136 с.
3. Скоромыслова Н. В. Теоретический аспект перевода художественных фильмов // Вестник МГУ. Серия: Лингвистика. – Москва, 2010. – №1 – С. 153–156.
4. Электронный ресурс. – Режим доступа: <https://en.wikiquote.org/wiki/Tangled>.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОТИВНОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ С ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Ибатуллина Гузель Ильгизовна

*студент, Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы,
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа*

Наш мир представляет собой многообразие народов и наций, безусловно имеющие свой неповторимый колорит, богатое историческое прошлое и конечно же свой язык и культуру. Совершенно естественно, что между нациями существует так называемое межкультурное общение. И главным образом такое общение происходит с помощью художественной литературы. Чем лучше и глубже люди проникаются и понимают литературу другой страны, тем ближе они становятся к её культуре, а соответственно, и к её народу. И в этом плане огромная работа и ответственность возлагается на переводчиков. Они, во-первых, должны постараться как можно более точно и ясно передать особенности реалий и культуры языка оригинала, во-вторых – сохранить уникальность и благозвучие своего родного языка. Особенно немало трудностей возникает при переводе эмоций персонажа художественных произведений. Для того, чтобы понять, как и с помощью каких средств переводчики справляются с такими трудностями прежде всего следует рассмотреть лексические средства, которые используют авторы художественных текстов для описания эмоционального состояния героев своих произведений, и проанализировать их дальнейшее состояние при переводе текста с одного языка на другой (в нашем случае, с французского языка на русский).

Перво-наперво следует разобраться, что же такое «эмоции» и «эмотивность». Эмоциями называют специфичную форму отражения и познания действительности, поскольку человек при выражении эмоций является и объектом, и субъектом познания. Другими словами, с помощью эмоций человек реализует определенные мотивы, они оказывают воздействие

на адресата и, с другой стороны, интерпретируются им же [4, с. 5]. Также важно разграничивать понятия «эмоциональность», которая связана с психологической характеристикой субъекта, состоянием его эмоциональной сферы, и «эмотивность» – свойство языковых средств, которые употребляются для выражения эмоций в процессе речи, а также которые способны произвести эмоциональный эффект на реципиента. Филологи и лингвисты изучают широкий диапазон чувств и эмоций с позиции языковых средств, которые используются для выражения эмоций, чувств и эмоциональной оценки говорящего, а также воздействия ими на эмоциональную сферу читателя или слушателя. [4, с. 8]

Иначе говоря, эмотивностью называют языковое отражение эмоциональности. Лингвисты сходятся во мнении, что лексические средства играют ведущую роль в раскрытии эмотивного потенциала языка. Языковеды стремятся выделить из общего ряда лексических единиц «эмоциональную лексику», другими словами, противопоставить эту лексику нейтральной [1, с. 14].

Однако разнообразие лексических средств эмотивности может быть ещё объяснено тем, что любая, даже общеупотребительная (или нейтральная) лексика, которая не несет эмотивности в языке, может нести эмотивное значение в определённом контексте или в определённой речевой ситуации. [13, с. 101]

Примечательно, что по результатам ряда лингвистических исследований, в лексический состав языка относят два вида слов, которые передают эмоции человека в той или иной степени. Согласно В. Г. Гаку, эти два вида слов можно определить как слова, выражающие эмоции, и слова, сообщающие о них. В. И. Шаховский называет это эмотивной лексикой и лексикой эмоций. [5, с. 66]. Вслед за ним, Л. Г. Бабенко включает в эмотивную лексику такую совокупность слов с эмотивной семантикой, как слова, выражающие эмоциональное состояние говорящего (бранная лексика, междометия и междометные слова: *ouille*, *rouah*, *ouopi* (ой, фу, ура и т. д.) и слова, передающие эмоциональное отношение говорящего: *magnifique*, *affreux* (прекрасный, ужасный и др.). К лексике эмоций относятся слова, которые не

выражают эмоций непосредственно, а лишь называют их: tristesse (грусть), amour (любовь), joie (радость) и т. д. [2, с. 4], хотя многие исследователи, полагают, что подобные слова не могут полностью относиться к эмоциональной лексике. Связано это с тем, что существуют также такие лексические единицы, которые не выражают непосредственно эмоции, а лишь описывают её признаки. По мнению С. В. Ионовой [5, с. 69], к таким лексическим единицам относят слова, которые указывают на признак, результат или причину эмоций: trembler de peur (дрожать от страха), être fort ravi (прыгать от счастья) и др.

Необходимо подметить, что из всего лексического многообразия эмотивности слова аффективы (междометия, бранная лексика) играют наиболее яркую роль. Чаще всего их встречают не в описаниях эмоций персонажа, а в его прямой речи, в диалогах персонажей, что передает читателю живую, естественную речь. Примечательно также то, что своей способностью прямо указывать на эмоцию, междометия создают аутентичную и достоверную атмосферу, в которой проявляется та или иная эмоция. Кроме того, имея клишированный характер, большинство междометий помогает быстро и четко определить внутреннее состояние персонажа. Так, например, в романе «Жан-Кристоф» Р. Роллана с помощью междометий хорошо отражены разные чувства, например, душевный подъем героя: Ah ! que c'est bon de vivre !. - Ах, как хорошо жить!.. За исключением междометия Ah! здесь также используется предложение со специфической структурой и интонацией с наречием que [3; с.333]. Так автор показывает, что Жан-Кристоф настолько счастлив находиться рядом с матерью, что забывает обо всём на свете. Но что касается отношения того же героя к его отцу, то тут автор при описании прибегает к бранной лексике: «Animal ! voilà ce que tu es ! un animal... un grossier personnage... une brute ! oui, une brute !... Et je te hais, je te hais !... oh ! je voudrais que tu fusses mort, que tu fusses mort ! » - Скотина! Вот ты кто! Скотина... грубиян... изверг... Да, да, изверг!.. Ненавижу тебя! Ненавижу!.. Чтоб ты скорее умер! Ах! Чтоб ты скорее умер!.. Лексика данного высказывания дает явно понять, насколько

сильны (а главное, отрицательны) чувства и эмоции героя. Например, нейтральное само по себе слово *animal* (животное) в данном контексте несет уже эмоционально ярко окрашенный смысл, а именно, становится бранным словом. Так и при переводе на русский язык переводчик подобрал подходящее по смыслу русское слово, чтобы читатель и на русском правильно почувствовал эмоции героя (*animal* перевели как «скотина», а не «животное»). Что же касается междометий, то, к примеру, *ah!* и *oh!* перевели одинаково – «ах», но с разным эмоциональным оттенком (одно – воодушевленное, другое – со злостью). Как правило, при переводе междометий и междометных слов с французского языка на русский используются традиционные междометия-эквиваленты, например, *Hélas!* – увы, *Bah!* – Вот ещё!, *Youri* – ура! и др.

Что касается слов, называющих эмоции, то с точки зрения художественного перевода они предстают наиболее однозначно. Как правило, для перевода лексики обозначающей эмоции используются слова-эквиваленты на языке перевода, например, слово *heureux* – счастливый: «*Qu'il est heureux ! qu'il est fait pour être heureux ! Rien en lui qui ne croie au bonheur, qui n'y tend de toutes ses petites forces passionnées !..*» – «Как он счастлив! Как все в нем приспособлено для счастья! Он верит в счастье каждой крупницей своего существа, он страстно тянется к нему всеми своими детскими силами! ..». Также, например, слово, выражающее уже противоположное значение *triste* (грустно) в следующем примере создает ту самую необходимую атмосферу легкости и грусти: «*Les cloches... Voici l'aube ! Elles se répondent, dolentes, un peu tristes, amicales, tranquilles*» – «Колокола ... А, уже заря! Они перекликаются тягуче и чуть-чуть грустно, ласковые, спокойные.» Автор описывает колокола как живых существ, которые перезваниваются словно разговаривают, и этот их перезвон предстает как что-то далекое спокойное, грустное, как утро перед восходом солнца.

Таким образом, использование авторами художественных произведений эмотивных единиц выполняет важную функцию в художественном тексте, поскольку такие эмотивные единицы создают яркий художественный образ, а их

адекватный перевод обеспечивается функционально соответствующим вариантом.

Список литературы:

1. Адамчук Т. В. Тематизация эмоций в тексте. Дисс. ... канд. филолог. наук. – Саранск, 1996. – 189 с.
2. Бабенко Л.Г. Русская эмотивная лексика как функциональная система: Автореферат. Дисс. ... докт. филол. наук. – Свердловск, 1990. – 32 с.
3. Гак В. Г. Теоретическая грамматика французского языка. – М.: Добросвет, 2000. – 832 с.
4. Герасименко И.Е., Тютрина О.М. Эмотивность как лингвистическая категория // Молодой ученый. – 2016. – №13.2. – С. 23–25.
5. Ионова С. В. Эмотивность текста как лингвистическая проблема. Дисс. ... канд. филолог. наук. – Волгоград, 1998. – 197 с.
6. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. – Воронеж: изд-во Воронежского ун-та, 1987. – 192 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ PR-СРЕДСТВ В БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТИ НА ПРИМЕРЕ СТАРТАП-ПРОЕКТА “HELPU”

Иванова Алина Сергеевна

*студент, Северо-Восточного федерального университета им. М.К.Аммосова,
РФ, Республика Саха (Якутия), г.Якутск*

Куличкина Марианна Владимировна

*научный руководитель,
старший преподаватель кафедры «Рекламы и связей с общественностью»,
Северо-Восточного федерального университета им. М.К.Аммосова, РФ,
Республика Саха (Якутия), г. Якутск*

В статье актуализируется тема продвижения благотворительного стартап-проекта “Helpu” с помощью PR-средств. Описаны теоретические аспекты PR-средств в благотворительности, а также процесс реализации продвижения. Описываются промежуточные результаты работы.

Сегодня в Якутии благотворительность находится на стадии развития, ведут работу много разных частных фондов и неофициальных волонтеров. Но в отличие от всероссийского уровня, здесь в основном инструментом является «традиционное пожертвование», то есть прямое перечисление денежных средств нуждающимся. Современные и новые подходы находятся на этапе внедрения, так, благотворительный стартап-проект “Helpu” является одним из первых в Якутии, кто использует современные методы в благотворительности.

Исходя из этого, актуальность данного исследования определяется необходимостью продвижения благотворительного стартап-проекта “Helpu” с помощью PR-средств, что продиктовано необходимостью выхода данного проекта на региональный уровень.

Объект исследования – PR-средства, направленные на создание имиджа и продвижение благотворительного стартап-проекта. Предмет – использование PR-средств в благотворительности.

Цель исследования состоит в продвижении благотворительного стартап-проекта “Helpu” с помощью PR-средств. Методами исследования стали: анализ,

отбор и систематизация материалов по теме работы, контент-анализ, проведение опроса, SWOT-анализ.

Научная новизна состоит в том, что благотворительный стартап-проект «Helru» является новым и современным, с точки зрения использования методик благотворительности в Якутии. Продвижение данного проекта с помощью PR-средств является социально значимым феноменом.

По теоретическим основам, сначала необходимо определиться с понятийным аппаратом.

Благотворительность – оказание материальной помощи нуждающимся частными лицами или организациями. Благотворительность может быть направлена как на помощь отдельным лицам, так и на поощрение и развитие каких-либо общественно значимых форм деятельности [2].

Как считает Е.В.Стифонова [3 с. 6], на сегодняшний день далеко не все в России понимают, что такое НКО, чем они занимаются и какая от них польза. Журналисты, как и обычные люди, тоже имеют слабое представление о деятельности НКО и не склонны им доверять. Даже те люди, которые хотят помочь в какой-то проблеме, предпочитают делать это сами, без каких-то организаций, «адресно», потому что и не доверяют, и не всегда знают, что НКО нуждаются в их помощи. Такое отношение объяснимо: у людей нет опыта общения с НКО, а значит, и нет своего мнения. Поэтому задача каждой НКО – объяснить людям свою миссию, смысл своей деятельности, чтобы сформировать положительный имидж.

Создание имиджа – одна из основных и долгосрочных задач PR в благотворительности. Рассказывать о себе НКО приходится на скорее негативном поле и в неравных условиях по сравнению с бизнесом (у них есть деньги) и государством (у них власть). Для НКО верно, что их репутацию создают дела, но также верно, что про них никто никогда не узнает, если об этом никто не расскажет. Поэтому и нужен PR. PR напрямую связан с фандрайзингом (поиском средств и ресурсов для реализации социально значимых проектов), одно без другого невозможно. PR в некоммерческой

организации отличается тем, что здесь продвигается не товар и даже не организация. Здесь продвигается идея (проблема и подход к ее решению), так как главный капитал НКО – их дела и ценности, в конечном итоге они работают на благо всего общества. НКО всегда имели ограниченные ресурсы, поэтому от некоммерческих организаций требуются более оригинальные и эмоциональные способы связей с общественностью.

Целью использования PR-средств в благотворительности являются: создание благоприятного имиджа, повышение узнаваемости, установление доверительных отношений с целевой аудиторией, привлечение внешних ресурсов, привлечение сторонников (партнеров), усиление влияния организации.

PR-средства, используемые в благотворительности [1]:

а) Связь со средствами массовой информации:

- Организация пресс-конференций и брифингов, на которых обсуждаются проблемы деятельности организации;
- Сообщения и информационные пакеты для прессы;
- Рассылка в СМИ пресс-релизов;
- Производство при участии фирмы теле- и радиорепортажей, написание статей о самой организации, ее сотрудниках и сфере деятельности;
- Организация интервью руководителей или сотрудников фирмы;
- Информационные поездки журналистов;
- Установление дружественных связей, личных контактов с сотрудниками редакций СМИ.

б) PR посредством печатной и электронной продукции:

- Публикация официальных ежегодных отчетов о деятельности организации;
- Издание фирменного проспекта престижного характера с информацией об истории организации и ее наиболее значительных достижениях;
- Разработка имиджевых носителей/

с) Участие организации в работе съездов и конференций профессиональных или общественных организаций: организация может сама выступить инициатором научного симпозиума или семинара по проблемам в благотворительной сфере.

d) Организация мероприятий событийного характера:

- Юбилей организации или начало ее деятельности на конкретном рынке;
- Благотворительные мероприятия.

e) Деятельность, направленная на органы государственного управления:

• Выдвижение своих людей в органы гос. управления – формирование лобби;

• Представление достижений организации;

• Консультирование, предусматривающее предоставление рекомендаций официальным органам по актуальным проблемам направления, на котором специализируется организация и его общественной значимости.

• Привлечение сотрудников государственных органов к участию в торжествах, устраиваемых организацией.

f) PR в Интернет:

- Размещение в Интернете собственной веб-страницы;
- Создание контента в социальных сетях;
- Рассылка по электронной почте пресс-релизов;
- Передача информационных материалов через списки рассылки;
- Участие в Интернет-конференциях;
- Издание собственных электронных газет (журналов).

Для осмысления стратегии выполнения продвижения с помощью PR-средств, для начала мы сделаем обзор о самом благотворительном стартап-проекте “Helpy”. Проект является новым и находится на этапе внедрения.

Главной целью данного проекта является сбор денежных средств для лечения детей с онкологическими заболеваниями. Сбор денежных средств осуществляется 4 способами:

- продажа товаров через интернет-магазин «Helpyshop»;
- оказание различных услуг;
- организация благотворительных мероприятий;
- традиционное пожертвование.

Пользоваться данными каналами могут как юридические, так и физические лица. Они могут предлагать свои товары, услуги или организовывать благотворительное мероприятие, либо воспользоваться данными видами предложений.

Миссия проекта – поддержка и увеличение числа здоровых детей, содействие развитию гражданского общества.

Данный проект решает проблему недостатка денежных средств на лечение онкобольных детей.

Видение – стать одной из ведущих благотворительных организаций в Якутии, в перспективе Россия и мировой уровень.

Проект зародился в рамках студенческого-бизнес инкубатора “Oreh” Северо-Восточного федерального университета им.М.К.Аммосова, где сформировалась команда из пяти студентов. Проект разрабатывался с декабря 2016г. два месяца шла работа и подготовка. В феврале 2017 г. стартовал интернет-магазин “Helpyshop”, где совместно и началось продвижение с помощью использования PR-средств.

Далее мы составили концепцию плана продвижения с использованием PR-средств, который состоит из следующих этапов:

1. Исследование – исследование рынка, целевой аудитории, конкурентной среды, проведение опроса.
2. Разработка – разработка плана продвижения, выбор PR-средств.
3. Реализация (внедрение) – реализация программы продвижения.
4. Оценка эффективности – оценка эффективности продвижения с использованием PR-инструментов.

Этап 1. На первом этапе было проведено исследование, которое включает в себя анализ конкурентной среды, которая, в свою очередь, делится на первичную и вторичную.

Первичная это благотворительные фонды, НКО, волонтеры и частные лица Якутии, которые занимаются благотворительностью. Вторичная – интернет-магазины Якутии.

Мы проанализировали их деятельность и место на рынке. Исходя из этого мы проанализировали свою деятельность на рынке, составили SWOT-анализ, включает в себя анализ сильных и слабых сторон, возможностей и угроз, также был проведен опрос среди жителей Якутии, то есть наших потенциальных клиентов. Провели исследование целевой аудитории, исходя из которого мы так же разделили ее на первичную и вторичную. Первичная целевая аудитория включает в себя потенциальных клиентов. Вторичная целевая аудитория включает себя потенциальных партнеров.

Первичная: молодые люди от 14 до 30 лет, зрелые лица от 30 до 50 лет; по социальному статусу: учащиеся, студенты, работающие, домохозяйки.

Также, чтобы определить отношение целевой аудитории к нашей деятельности был проведен опрос.

1. По результатам опроса выяснилось, что большинство пользователей интернет-магазинов предпочитают заказывать с таких сайтов как: “Wildberries”, “Ozon”, “Aliexpress”, “Zara”.

2. Более 50% пользователей ответили, что заказывают одежду.

3. На вопрос совершали ли вы благотворительную покупку, 51% опрошиваемых ответили нет.

4. Организации, через которые переводят деньги (способы перевода):

Церкви г. Якутска, боксы для благотворительности, перевод средств на карту, через смс, каналы ТВ, благотворительные организации («Полнос добра», «Добро», «День добрых дел»).

5. Проблемы, с которыми столкнулись при благотворительности:

- Мало информации;
- Недоверие к получателю, т.е боязнь мошенников;
- Нет единой площадки;
- Нет отчетности;

- Бюрократическая волокита.

Таким образом, в результате анкетирования, были выявлены такие проблемы, как непрозрачность деятельности фондов и отсутствие отчетности финансового потока, что приводит к недоверию со стороны благотворителей.

Этап 2. На втором этапе мы разработали план продвижения, состоящий из обзора ситуации, целей и задач, обзора используемых нами PR-средств.

1. Обзор ситуации. На этапе внедрения любого стартап-проекта необходимо рекламное и PR-сопровождение, в частности, в благотворительности это вдвойне необходимо, так как мы должны сформировать имидж, привлечь и установить связь с целевой аудиторией, для эффективного благотворительства нужно тесно взаимодействовать с аудиторией, показать прозрачность. Ввиду этого, изучение и использование рекламных и PR-инструментов в сфере благотворительности на примере стартап-проекта «Helpy» является необходимым как средства внедрения и развития нового метода в благотворительности, с начала, в Якутии, в перспективе, в России и мире в целом.

2. Цель и задачи плана продвижения. Главной целью является создание имиджа и продвижение благотворительного стартап-проекта «Helpy».

Задачи:

- Сформировать имидж;
- Повысить узнаваемость;
- Установить и развить отношения с целевой аудиторией и СМИ.

3. Используемые PR-средства:

1. PR в Интернет – создание профиля интернет-магазина «Helpyshop» в социальной сети инстаграм, где будут представлены товары и услуги и иная информация о проекте. Также, добавление новостного контента на сайт интернет-магазина. Создание контента в социальных сетях на данном этапе проекта является необходимым, ввиду того, что проект еще не был нигде представлен и выставлен. Для запуска интернет-магазина «Helpyshop» необходимо набрать аудиторию, то есть, потенциальных покупателей.

2. Связь со средствами массовой информации – создание пресс-релиза и факт-листа, где будут подготовлены информация новостного характера о нашей деятельности и основная информация о нас. Установление отношений со СМИ так же является приоритетным направлением, необходимым для создания имиджа и повышения узнаваемости.

3. Организация мероприятий событийного характера – планирование и проведение адресного благотворительного концерта, разработка плана и программы мероприятия.

4. PR посредством печатной продукции – разработка фирменных визиток и шаблона благодарственного письма.

Этап 3. На данном этапе мы реализовали все по плану продвижения, первым шагом стало создание контента в социальных сетях. На этом этапе работы над проектом сайт интернет-магазина находился в стадии разработки и была готова только демо-версия, ввиду этого мы создали контент в социальной сети инстаграм, наполнили профиль изображениями логотипа в технике «лендинг пейдж». На тот момент, у магазина были первые партнеры, которые специализируется на создании вещей своими руками – хэндмейд. Для того, чтобы у нас была аудитория потенциальных потребителей мы стали набирать подписчиков вручную. Непосредственно, после набора первых подписчиков (около 50 человек) мы загрузили первые товары. Опубликовав первые товары и наполнив профиль контентом мы отправили личные письма, с просьбой рассказать о нас и нашей деятельности различным новостным профилям, у которых была большая аудитория. Далее так же шла работа над контентом и подписчиками.

Вторым шагом наших действий стала работа со СМИ. Мы подготовили пресс-релиз, факт-лист, фотографии и распространили по различным информационным службам, начиная от университетских заканчивая городскими, по разным каналам: в социальных сетях (вконтакте, инстаграм, твиттер), и городских новостных порталах.

Третьим шагом является проведение собственного благотворительного мероприятия, которое является не только PR-инструментом для нашего первого выхода в свет, но и частью наших обязанностей – сбора денежных средств для онкобольных детей.

Мы разработали программу мероприятия, которая состоит из программы концерта, сметы расходов, сметы доходов и карты мероприятия.

Также по плану решено, что у мероприятия будет 4 зоны: концерт, ярмарка, зона отдыха, выставка (картин и фотографий). На данный момент идет подготовка к мероприятию: поиск спонсоров, единомышленников, артистов, ведущих, волонтеров и других действующих лиц.

Четвертым шагом является разработка печатной и электронной продукции, которая включает в себя: визитку и благодарственное письмо и афиш, выполненные в фирменном стиле проекта. Визитка была разработана в фирменных цветах, в стиле минимализма и содержит всю контактную информацию проекта, включающую: телефон, адрес, ссылки на сайт, профиль в инстаграм и адрес электронной почты. Визитка является необходимым инструментом PR, так как с помощью нее мы устанавливаем связь с внешней аудиторией и формируем имидж. Далее мы подготовили шаблон благодарственного письма, так же разработанное в фирменном стиле проекта. Благодарственное письмо является необходимым элементом печатной продукции для благотворительных организаций, так как они будут передоваться в руки партнерам, единомышленникам и спонсорам.

Внедрение плана по продвижению благотворительного стартап-проекта “Helru” с использованием PR-средств состояло из следующих видов работы: проведение исследований, планирование, реализация. Также,

Этап 4. На данном этапе оценки эффективности мы представили: мониторинг СМИ, обратную связь и целостную оценку результатов. См. Таблицу 1.

Оценка эффективности

Результат-продукт	Результат-эффект
Размещено 40 постов в инстаграме	Положительные отклики целевой аудитории в интернете.
Набрано 343 подписчика в инстаграме	Потенциальные клиенты
Выставлены 24 товара	Работа интернет-магазина вступила в силу, привлечены первые партнеры, продано 2 товара.
16 новостных публикаций о проекте в электронных СМИ.	Создание имиджа у целевой аудиторий, повышение узнаваемости, положительные отклики в виде просмотров, лайков, репостов комментариев.
Разработана программа планируемого мероприятия.	Создана основа для подготовки и реализации мероприятия.
Подготовлены и изготовлены 100 визиток, шаблон благодарственного письма.	Установление отношений с внешней аудиторией, укрепление уже имеющихся отношений, поддержание имиджа.

Таким образом, оценка эффективности плана по продвижению с использованием PR-инструментов показала, что создана основа для дальнейшей работы и продвижения в виде создания контента в социальных сетях и установления отношений со СМИ, что способствовало увеличению клиентской базы, налаживанию отношений с журналистами, увеличению публичности компании и тому, что был создан имидж благотворительного стартап-проекта “Helpy” и интернет-магазина “Helpyshop” как первого в Якутии НКО, который отошел от стереотипов и начал свою работу с помощью нового метода в благотворительности.

Подведём итоги нашей работы:

Мы начали свою работу с самого нуля и положили основу для формирования имиджа и последовательного продвижения благотворительного стартап-проекта “Helpy” в целом. Используемые нами PR-средства являлись необходимыми мерами для выхода проекта в свет и установлению отношений с аудиторией и СМИ, а также запуска работы интернет-магазина “Helpyshop”.

Список литературы:

1. Все по специальности менеджмент. Основные средства связей с общественностью – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://managment-study.ru/osnovnye-sredstva-svyazej-s-obshhestvennostyu.html>.
2. Словари и энциклопедии на Академике – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/lower/13300>.
3. Стифонова Е.В. Как проводить эффективные PR-кампании в НКО. – М., 2012. – 6 с.

РОЛЬ СТРУКТУРНО-СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ НА ПРИМЕРЕ КНИГИ М. ЛЕВИ «КАЖДЫЙ ХОЧЕТ ЛЮБИТЬ»

Кувшинова Богдана Сергеевна

студент, Башкирский государственный педагогический университет

им. М. Акмуллы,

РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа

В наше время начинает набирать популярность современная литература. Она выступает не только частью мирового культурного наследия, но и является коммерческим продуктом. Особый интерес в данной области составляет французская литература, которая стала популярной не только на территории Франции, но и далеко за ее пределами.

Роман-история французского писателя Марка Леви «Каждый хочет любить» представляет собой повествование о жизни двух героев – двух французах, обаятельных и улыбчивых друзьях. Мужчины разведены, так как их жены предпочли карьеру семье. Теперь они отцы-одиночки и все вместе живут единым домом, поскольку уверены, что так будет проще заниматься воспитанием детей, мальчика и девочки. В романе описывается жизнь французов за рубежом, а именно в Англии. В Лондоне есть французский квартал, где живут и трудятся честные французы.

В художественных произведениях французского автора Марка Леви воздействие на читателя происходит при помощи диалогов и монологов. Доля диалогов в романе приближается к семидесяти процентам и позволяет читателю наблюдать за героями романа «изнутри». Для того чтобы передать переписку героев или их внутреннюю рефлексию, автор целые главы строит на базе диалогов. Поэтому изучение структурно-стилистических особенностей диалога в современной французской литературе представляет особый интерес для исследования.

Диалог (от греч. dialogos – разговор, беседа) – «вид речи, заключающийся в попеременном обмене знаковой информацией (в том числе и паузами,

молчанием, жестами) двух и более субъектов.»[Национальная психологическая энциклопедия].

Диалогическая речь, как правило, предъявляет меньше требований к построению связного и развернутого высказывания, чем монологическая речь. Кроме того, в беседе человек примеряет на себя две социальные роли: слушающий и говорящий. Умение слушать при этом является в равной степени важным, как и умение говорить.

Цель говорящего определяет структуру диалога и выразительные средства. Согласно Ю.Э. Ивлеву, по цели высказывания можно построить следующую типологию диалогов:

1. Диалог-сообщение информации: говорящий высказывает несколько связанных по смыслу предложений, при этом он наблюдает за реакцией слушателя и удерживает его внимание.

2. Диалог-запрос информации: говорящий использует вопросительные предложения, а также разнообразные реплики – стимулы; основная его цель - узнать информацию.

3. Диалог-побуждение: цель говорящего - воздействие на слушателя с целью побуждения последнего к действию.

4. Диалог-расспрос: формальное общение между собеседниками по поводу актуальной для них темы.

Относительно структуры диалога существует несколько точек зрения среди исследователей диалогической речи. Однако все они сводятся к тому, что любой диалогический текст может быть представлен в виде трехкомпонентной структуры: ЗАЧИН-ЯДРО-ЗАВЕРШЕНИЕ, что мы возьмем за основу и будем использовать в анализе диалогов. ЯДРО представляет собой обязательный элемент любого диалогического текста, ЗАЧИН и ЗАВЕРШЕНИЕ – факультативные элементы диалога.

ЗАЧИНОМ может быть формула речевого этикета (Добрый день!), или первая реплика-вопрос (Сколько сейчас времени?), или реплика-суждение (Сегодня хорошая погода). На практике любой диалог имеет и свое

ЗАВЕРШЕНИЕ – реплику речевого этикета (Пока!), реплику-согласие (Да, конечно!) или реплику-ответ. С этой точки зрения диалог подразделяется на полный (имеет все компоненты структуры) и неполный диалог. В романе М. Леви преобладают неполные диалоги. Автор стремится передать живую речь, в которой зачастую опускаются зачин и завершение.

Концепция диалога предполагает не только описание его лингвистических признаков, но и выявление функционально-коммуникативной специфики, поэтому особое внимание в современной лингвистике уделяется диалогу с позиции теории речевой деятельности, теории речевой коммуникации, прагматики, теории речевых актов, теории речевых жанров.

В этой статье мы рассмотрим такие стилистические особенности диалога, как реплицирование, связанность, когерентность, объективную сложность речи.

- Реплицирование: высказывание одного собеседника чередуется с высказыванием другого (или других), это чередование происходит либо в порядке смены (один «закончил», другой «начинает» и т. д.), либо в порядке прерывания, что очень обычно, особенно при эмоциональном диалоге.

- Когерентность (связанность): целостность текста, создаваемая коммуникативными, смысловыми и структурными факторами. Наиболее ярко выраженная черта диалогической когерентности - коммуникативная целостность, которую задает коммуникативная интенция, заложенная в иницирующей реплике. Каждая ответная реплика обуславливается репликой собеседника и потому в ней, как правило, используются те же выразительные средства и лексика. Согласно Д.Р. Фатхуловой, изучение внутритекстовых связей с точки зрения использования их коммуникантами позволяет построить типологию внутритекстовых связей, среди которых важную роль играют анафорические и катафорические отношения.

Ана́фора (от др.-греч. ἀναφορά «анафора», букв. «восхождение») – стилистическая фигура, состоящая в повторении сходных звуков, слóва или группы слов в начале каждого параллельного ряда, то есть в повторении начальных частей двух и более относительно самостоятельных отрезков речи.

Анафора бывает лексической, синтаксической и фонетической [Энциклопедия Кругосвет].

Катафора (от греч. *κατά* – «вниз» и *φορέω* – «несу») – слово или выражение в тексте (речи), более точное представление о котором мы получаем по мере дальнейшего чтения (слушания) данного текста. Катафора противоположна анафоре. Катафорами могут послужить, например, местоимения (так как они указывают на предмет, не называя его).

- **Объективная сложность речи:** это количество употребляемых слов, необходимое для полного, исчерпывающего ответа собеседнику. Общеизвестно, что ответ на вопрос требует значительно меньшего количества слов, чем это следовало бы для полного обнаружения данного мыслимого целого: «Ты пойдешь гулять?» – «Да (я пойду гулять)», «Может быть (пойду гулять)» и т.д. Исходя из объема диалогического текста и смысловой полноты высказывания диалоги подразделяются на избыточные, полные или неполные (эллиптированные).

Мы предприняли попытку проанализировать диалоги героев в романе М. Леви по цели высказывания, по структуре и согласно теории речевой коммуникации.

По цели высказывания в романе Марка Леви представлены все типы диалогов. Самыми многочисленными являются диалоги расспросы и диалогическое сообщение.

По структуре диалога в романе преобладают неполные диалоги – герои, как правило, не соблюдают этикетные нормы. Они сразу переходят к самой сути диалога.

Исходя из теории речевой коммуникации в романе «Каждый хочет любить» в основном используется последовательное чередование реплик, а прерывание практически отсутствует. Данная особенность отражает европейский менталитет: сначала они дослушают собеседника до конца, и только потом выскажут свои мысли по данной проблеме.

По принципу когерентности в диалогах, представленных в романе М. Леви, мы наблюдаем большое число катафор, анафоры встречаются намного реже.

В своем романе автор использует такой структурно-стилистический прием, как объективная сложность речи, и потому в тексте много эллиптированных предложений. Полные или избыточные реплики используются крайне редко и служат для того, чтобы передать раздражение говорящего.

Проанализировав примеры, мы можем увидеть, что в произведении Марка Леви по цели высказывания преобладают диалоги-сообщения, которые несут в себе смысловую нагрузку. По структуре чаще всего встречаются неполные диалоги, в которых отсутствует зачин и завершение. А художественно-стилистическое своеобразие стиля М. Леви представлено с помощью эллипсиса и неполных реплик многочисленных диалогов между героями романа, связанных между собой с помощью анафорических и катафорических связей.

Таким образом, можно сделать вывод, что диалог является важнейшим компонентом композиционно-речевой структуры художественного текста, формирующим его полифоничность. Будучи неотъемлемой частью создаваемой писателем картины мира, художественный диалог как форма вторичной коммуникации становится важным средством реализации эстетической функции, специфика которой обусловлена авторской индивидуальностью.

Список литературы:

1. Бенвенист Э. Общая лингвистика. М.: Прогресс, 1974. – С. 446.
2. Бизева М.Г. Коммуникативный блок как одна из единиц диалога // Новое в зарубежной лингвистике: Вып.16. – М., 1985. – С.41–43.
3. Голуб И.Б. Искусство риторики. Пособие по красноречию – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – С. 344–146 (Серия «Империя успеха»).
4. Ивлев Ю. В. Логика: учебник для вузов; рекомендовано Мин.образования / Ю. В. Ивлев; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Проспект, 2012. – 304 с.
5. Николаева Т.М. Лингвистика текста: современное состояние и перспективы // Новое в зарубежной лингвистике: Лингвистика текста. Вып.8. М., 1985. – С.115.
6. Леви Марк. Каждый хочет любить. – М: Иностранка, 2015. – С. 210.

7. Львов М.Р. Риторика. Культура речи. – М.: Издательский центр «Академия», 2003 г., 223 с.
8. Плотникова С.Н. Языковое, дискурсивное и коммуникативное пространство. Иркутск: Вестник ИГЛУ. Вып. 1, 2005. – С. 198.
9. Фатхулова Д.Р. «Диалогическая когерентность» в матер. научн.-практ. конф. «Вопросы обучения иностранным языкам: методика, лингвистика, психология». – Уфа: УГАТУ, 2004. С. 328–329.
10. Энциклопедия Кругосвет: Анафора (катафора) – [Электронный ресурс] – режим доступа: [www.krugosvet.ru /enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/ANAFORA.html](http://www.krugosvet.ru/enc/gumanitarnye_nauki/lingvistika/ANAFORA.html).

ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Кузьмина Анастасия Игоревна

студент, СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Артемова Дарья Сергеевна

студент, СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Самарин Александр Викторович

научный руководитель, канд. филол. наук, доц., СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Английские слова все больше внедряются в немецкий язык. Английский язык привнёс некую изюминку в немецкий язык огромным разнообразием синонимов и новых понятий. Но далеко не все синонимы уместно используются. Англицизмы – это английские слова, выражения или даже целые предложения, заимствованные из других языков. В Германии, с недавних пор, использование английских слов вместо немецких, принимает все большую степень распространения. Но, как правило, употребление англицизмов в немецком языке, подвластно далеко не всем немцам, а только тем, кто в совершенстве владеет английским языком. Например, в больших немецких городах или крупных, известных вокзалах не редко попадаются на глаза такие английские выражения: *Moonlight, Mc Clean, Image– Center, City – Shopping, Check in*. [2, с. 26].

Но, ни для кого не секрет, что в любом языке происходят изменения, и в первую очередь, за счет заимствований из других языков. Уже давно не досаждают немцам латинские слова *Fenster* и *circa*, греческие *Katastrophe, Analyse, These* или французские *Premiere, Toupet, Dessert*. В настоящее время немцы без особого зазрения совести используют в своей речи такие англицизмы как *Jogging, Live, Basketball, Airbag, Mountainbike*. Мир становится все более не узнаваемым, а вместе с ним меняются люди и языки.

Существует некое количество основных причин вторжения английских слов и выражений в немецкий язык и их удачной адаптации.

Бесспорно, что все страны мира тесно взаимодействуют друг с другом. Значительные события (войны, революции, новые политические режимы, перевороты), которые затрагивают внешние и внутренние стороны жизни одной страны, несомненно, влияют на политическую жизнь в других странах, тем самым, они вносят изменения в другие языки, используя в своем лексиконе новые понятия и выражения.

Большое разнообразие англицизмов скрывается в различных профессиональных сферах, и, в первую очередь, в спорте, музыке, экономике и технике. К примеру, *Fan, Match, Job, Team, Computer, Know-how, Holding* и так далее. Эти сферы переживают великое терминологическое влияние, на базе новых технологий, появляются новые терминологические образования, преимущественно из США.

Профессионализмы, главным образом, представляют собой непревзойденный материал для развития языковой системы. В повседневной жизни также часто встречаются термины: *Probleme managen, Vorbestellungen canceln, Preise scannen*. А вот ещё один прекрасный образец внедрения англицизмов в разговорную речь: *“Langst kaufen Mum und Dad mit ihren coolen Kids lieber im Shopping-Center auf der grunen Wiese als im biederem Discounter in der City und noch auf der langweiligen Geburtstagparty singen die Gaste Happy Birthday”* [4, с. 96]

Вместе с тем, существует неопровержимый факт, что англо-американский лексический запас больше, в его составе насчитывается около 700 000 лексических единиц. Лексика немецкого языка вмещает в себя только около 400 000 слов. Соответственно, существует много заимствованных понятий, для которых в немецком языке нет подходящих эквивалентов. Вероятно, причина кроется в том, что английский язык уже давно стал языком международного общения, благодаря его интернациональному значению и распространению в науке, технике, экономике, политике, спорте и моде.

Краткость является неотъемлемой частью любого языка. С этой целью, в обыденной речи часто используется телеграммный стиль. А, как уже было замечено ранее, многие английские слова короче и удобнее в произношении. Например, поставим в сравнение слова *Trucker* (2 слога и 7 букв) и *Lastwagenfahrer* (5 слогов и 15 букв). Таким же образом, рассмотрим: *Jointventure – Gemeinschaftsunternehmen; Management – Unternehmensleitungen*.

Согласно вышесказанному, англицизмы имеют более краткую форму в сравнении с аналогичными по значению немецкими лексическими единицами.

Англицизмы обходят стороной частое использование, а также повторы, являются вариантом при использовании немецких терминов и научных понятий. Например, *Banker* звучит современнее и красивее, чем *Bankier* и имеет более короткую и точную форму, чем *Bankfachmann*. Не смотря на то, каким бы ни был контекст, англицизмы обладают великолепной особенностью - разнообразием английских обозначений: так, вместо *Dollar* часто употребляется *Greenback* (к примеру, в русском языке употребляются жаргонизмы баксы, грины) [5, с. 118].

Использование англицизмов в немецкой речи имеет непревзойденное значение, а также позволяет собеседникам понимать друг друга четко и однозначно.

Причины употребления и возникновения англицизмов в Германии обусловлены следующими факторами.

Реклама находит в английских и американских словах и выражениях отражение другого мира, тем самым пропагандируя дух современности. Вот почему взгляд людей падает именно на *Lotion, Snacks, Shorts, Conditioner*. Всемирно известная рекламная лексика – *Slogans, Marketing, Corporate Identity, Promotion, Image, Message*.

Язык техники, а именно мир компьютеров и интернета находит свое отражение в следующих словах: *Mouse, E-Mail, Online, Provider*. Однако и до этого, в немецком языке уже существовали технические понятия из других областей научных знаний: *Airbag, Display, Playstation, Gameboy, Joystick*.

В то же время, область спортивных наименований обогатилась неким количеством американских видов спорта с соответствующими им понятиями, которые, тем самым, позволяют болельщикам и спортсменам легче воспринимать информацию и приводят к полному взаимопониманию: *Fan, Match, Cross, Freestyle, Penalty, Badminton, Sprint, Finish, Team, Handicap*.

В добавок. Существуют и другие источники англицизмов: в СМИ – *Feature, Pay-TV, Motion, Primetime, Print, Slow, Entertainer*, в индустрии косметики и косметических средств – *Make-up, Foundation, Fluid, Eyeliner, Strip, Cover*, в мире моды – *Fashion, Dress, Look, Top, Boots* [1, с. 24].

Однако, отношение немецкой общественности к проникновению англицизмов в немецкую речь далеко неоднозначно.

Проблемой образования новых слов, заимствованных из иностранной лексики, занимаются около 450 учёных-филологов и экспертов в университете Немецкого языка в Мангейме. Основной задачей их деятельности, является просвещение света на историю происхождения немецких слов, а также выявление позиции СМИ и рекламы в появлении новообразований.

Еще в 1899 году немецкий лингвист Герман Дунгер презирал использование англицизмов. Свои суждения он высказал в книге «Объяснение вместо английских слов». В поддержку Герману несколько лет назад в Дортмунде, чтобы указать на явное проникновение англицизмов, было сформировано «Общество, стоящее на защите немецкого языка». Основателем данной программы являлся Вальтер Крамер, профессор экономической статистики и расчетных преобразований в университете Дортмунда. Таким образом, общество стоит на страже чистого немецкого языка и с 1997 года приписывает статус «Фальсификатор немецкого языка» тому, кто беспощадно обогатил свою речь иностранными словами так, что содержание высказывания стало совершенно непонятным слушателю. Чаще всего, такого звания удосуживались известные политические деятели, бизнесмены и профессора. Объявление такого статуса всегда вызывает ошеломительную сенсацию в общественной жизни людей.

Так, в 1999 году такой титул присудили управляющему немецкими железными дорогами Иохиму Лундевигу. Именно он приказал преобразовать на всех крупных вокзалах исконно немецкое *Auskunfts-buro* в *Service Point*, *Fahrkartenschalter* в *Ticket Counter*, а *Bahnhofstoilette* с тех пор называется *Mc-Clean* [3, с. 10].

В заключении отметим, язык – это явление живое, структура которого с каждым годом становится разнообразней. Процессы, происходящие в нем, вполне закономерны. И все же, язык – это великое богатство, сокровищница каждого народа; дабы избежать плагиата, не стоит прибегать к использованию англицизмов и американизмов, отдавать дань моде, а беречь как зеницу ока истинно чистые и коренные слова языка, родную культуру, обходить стороной тенденции и новшества не только жить, но и мыслить по-американски. Ведь недаром Чингиз Айтматов молвил: «Бессмертие народа в его языке».

Список литературы:

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка. Учеб. пособие – М.: Просвещение, 2000. – 266 с.
2. Васильева Л.В. Обогащение современного немецкого языка иноязычными заимствованиями: Экспериментально - типологическое исследование на материале англицизмов // Ставропольский гос. пед. инс-т. – Ставрополь, 2004. – 220 с.
3. Павловская А.В. Национальный характер в условиях глобализации: перспективы изучения // Вестник МГУ. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2004. – №1. – С. 8–19.
4. Розен Е.В. Как появляются слова? Немецкая лексика: история и современность. Учеб. пособие – М.: Высшая школа, 2000. – 189 с.
5. Россихина Г.Н. Новый англо-немецкий язык: угроза или реальность? // Филологические науки. – 2001. – №2. – С. 117–119.

ТРАДИЦИИ ДЖ. Д. СЭЛИНДЖЕРА В РОМАНЕ Д. С. ФОЕРА «ЖУТКО ГРОМКО И ЗАПРЕДЕЛЬНО БЛИЗКО»

Лисина Елизавета Юрьевна

*студент Московского городского педагогического университета,
РФ, г. Москва*

Стрельцова Галина Вячеславовна

*научный руководитель,
канд. филол. наук, доц. Московского городского педагогического университета,
РФ, г. Москва*

Джером Дэвид Сэлинджер – один из наиболее известных и парадоксальных писателей середины XX века, ставший признанным классиком американской литературы. Неординарность творческой судьбы писателя заключается в том, что добившись невероятной популярности выходом своего первого романа «Над пропастью во ржи» (“The Catcher in the Rye”, 1951), Сэлинджер сознательно удаляется с литературной арены и, начиная с 1965 года, не смотря на многочисленные предложения издательств, отказывается печатать свои произведения и до конца жизни становится своего рода «затворником».

Критики и исследователи Сэлинджера не сошлись в едином мнении о методе писателя: несмотря на то, что в целом прозу Сэлинджера отличает реалистичность, в ней можно встретить черты литературы модернизма и, в частности, экзистенциализма. Сюжеты произведений Сэлинджера разворачиваются в современной писателю Америке, в которой господствует общество потребления и приобретает популярность массовая культура. Центральные герои произведений Сэлинджера – молодые люди, которые «выпадают» из окружающей их действительности: окружающим они кажутся странными, замкнутыми, потерянными. Часто они являются максималистами, эмоциональными, чувствительными, чрезмерными в любви и ненависти [4]. Их не устраивает окружающее их общество, где господствует лицемерие, пошлость, бесчувственность и равнодушие. Важно, что Сэлинджер не дает прямых оценок по отношению к своим героям: они либо сами рассказывают о себе (роман «Над пропастью во ржи», повести «Выше стропила, плотники»,

«16 Хэпворта 1924 года», «Симор: введение»), либо их характер и мировоззрение открывается посредством диалогов и писем (сборник «Девять рассказов», повести «Фрэнни» и «Зуи»).

Также стоит отметить, что одной из важнейших черт поэтики произведений Сэлинджера является введение в текст многочисленных писем, записок, стихов, цитат. Все это не только помогает раскрытию образов героев, которые в своих письмах предельно откровенны, но и позволяет выразить отношение автора к процессу письма как таковому. Неслучайно, главными персонажами повестей о семье Глассов становятся писатель Бадди Гласс, своеобразное alter ego писателя, и «настоящий поэт» Симор Гласс [1]. К слову, Холден Колфилд также пишет свою историю, а единственный школьный предмет, к которому он всегда испытывал неподдельный интерес, был английский язык.

Характерными чертами прозы писателя также является внимание к изображению деталей, отказ от описания внешности персонажа и акцент на его эмоциональном состоянии, минимальное количество действий в сюжете.

Единственный опубликованный роман писателя «Над пропастью во ржи» получил мировую известность. Особой популярностью роман пользовался у молодых людей, видевших в главном герое романа, Холдене Колфилде, себя и во многом разделявших его взгляды и суждения.

Действительно, Холден Колфилд – яркий представитель молодого поколения американцев середины XX века. Уставшие от конформизма и господства культуры потребления, они отвергали навязываемые им нормы и правила, провозглашая собственные взгляды. Несмотря на довольно распространенное мнение о том, что Холден Колфилд – «бунтарь», который борется с лицемерием, глупостью и пошлостью людей, его окружающих, характер поведения и действий Холдена говорит о том, что он вовсе не бунтарь, а скорее герой «эскапист» который стремится убежать от действительности и необходимости взрослеть [3].

Холден Колфилд вошел в «галерею» героев-подростков американской литературы, наряду с Томом Сойером и Гекльберри Финном. Сегодня, если в каком-либо новом романе возникает образ подростка-нигилиста и в нем описываются трудности взросления данного персонажа, такого героя непременно сравнивают с главным героем сэлинджеровского романа. Так, к писателям, на творчество которых оказал влияние Сэлинджер, относят таких писателей, как Ф. Рот, Ч. Буковски, С. Чбоски, Д. Эггерса, Б. И. Эллиса и др.

Одним из наиболее известных современных американских писателей, в творчестве которого наследуются традиции Дж. Д. Сэлинджера, является Джонатан Сафран Фоер. Главного героя его романа «Жутко громко и запредельно близко» (*Extremely Loud and Incredibly Close*, 2005) называют «Холденом постмодернизма». В своем романе Фоер описывает трудности взросления своего героя, преодоление им душевного кризиса и нахождение им своего пути.

Главный герой вышеупомянутого романа Фоера – Оскар Шелл – заметно младше Холдена Колфилда, ему всего девять лет, однако психологически он гораздо старше своих сверстников. Оскар одинок, замкнут, потерян, не может наладить контакта со сверстниками, критикует окружающих.

Важным фактором, обуславливающим поведение Холдена и Оскара, является наличие у обоих психологической травмы. В случае Холдена она вызвана смертью брата Али, с которым тот был очень близок. Оскар же потерял отца, который погиб во время страшных событий теракта 11 сентября 2001 года. Оба героя не просто вспоминают о своей утрате на протяжении всего повествования, они описывают изменение своего поведения, которые стали происходить после нее. Так, Холден и Оскар упоминают внезапные и неконтролируемые вспышки агрессии, свою замкнутость, склонность ко лжи и фантазированию. У каждого из героев есть неизменный атрибут, который они достают во время нервного напряжения: у Холдена это красная охотничья шапка, у Оскара – тамбурин.

Интересно, что для решения психологических проблем героев родители Холдена и Оскара решают отправить детей к психоаналитику. Вслед за Дж. Д. Сэлинджером Д.С. Фоер иронизирует над самой идеей психоанализа и идет немного дальше: он описывает поведение Оскара на приеме у врача, подчеркивая абсурдность их разговора и тех выводов, которые сделал так называемый «специалист».

Основу сюжетов романа Фоера и Сэлинджера составляют путешествие главных героев по Нью-Йорку, в поисках ответа на главный вопрос. Холден стремится определиться с выбором своего жизненного пути и лишней раз убеждается в том, что не желает становиться обывателем и потребителем, которыми являются его родители, учителя и прочие взрослые. Способствуют этому те трудности и злоключения, которые он пережил за три дня своего пребывания в городе. Уйдя от школьных расписаний и правил, он, располагая деньгами и свободным временем, желает пожить «взрослой жизнью», однако практически во всем терпит неудачу – общение с незнакомками в баре, ночь в одной из гостиниц, свидание с Салли Хейс. Таким образом, тот образ жизни, который ведут жители мегаполиса не приносит ему радости и он задумывается о побеге из города и уединенной жизни где-нибудь «у ручья».

Для Оскара Шелла путешествие по Нью-Йорку скорее вынужденная необходимость и довольно серьезное испытание. Побудили героя к нему гораздо более серьезные цели, чем стремление занять свободное время до рождественских каникул: он должен разгадать загадку погибшего отца, оставившего в своей кладовке вазу с ключом и запиской с единственным словом – “Black”. Так как ранее Оскар часто играл с отцом в «искателей», он подумал, что эта записка – очередная подсказка, и решил во что бы то ни стало найти в Нью-Йорке человека, по имени Блэк. Во время своего путешествия по городу Оскар также знакомится с новыми людьми, испытывает различные трудности и злоключения, связанные, в основном, с его многочисленными фобиями, такими как боязнь замкнутого пространства, общественного транспорта, высотных зданий и многих других, ставшими последствиями

пережитой травмы. По итогам этого путешествия Оскар решает загадку с фамилией Блэк, и, хоть найденный ключ не имеет никакого отношения к игре «искатель», путешествие по городу позволяет Оскару справиться с острыми переживаниями утраты, преодолеть собственные страхи и наладить общение с семьей. К тому же отчасти пришел и Холден Колфилд.

Описывая в романе Нью-Йорк, Фоер вслед за Сэлинджером вводит важнейший образ-символ – Центральный парк. Именно туда приходят Холден и Оскар в поисках ответа на свои вопросы. Холден следует в парк затем, чтобы узнать, «куда деваются утки зимой». Это единственный островок природы в большом городе, который посещает Холден в тот момент, когда ему уже некуда идти. Оскар Шелл также приходит парк, так как именно там они с отцом чаще всего играли в «искателя». Более того, с парком неразрывно связана история о «Шестом округе», которую рассказывал Оскару отец: по ее сюжету, Центральный парк был частью шестого округа Нью-Йорка, который впоследствии исчез. После того, как жители Нью-Йорка потеряли этот округ, они оставили в своей памяти воспоминание о потерянной его части, символом которой остался Центральный парк, «передвинутый» в центр города. Таким образом, история про «Шестой округ» становится аллегорией состояния Оскара: Центральный парк остается главным напоминанием о времени, которое мальчик проводил с отцом, и, соответственно, об утрате.

Стоит также отметить образы людей, с которыми Холден и Оскар сталкиваются во время своего блуждания по городу. В романе «Над пропастью во ржи» большинство персонажей – обыватели, или лицемеры («phonies»), как называет их Холден Колфилд. Они интересуются только собой, их не волнуют проблемы, чувства и переживания других людей. Попытка Холдена высказаться таким героям, как Стрэдлейтер, Экли, Салли Хейс, Карл Льюс приводит к неудаче – они просто не понимают его и воспринимают как чудака. Таким образом, в романе появляются мотив разобщенности людей. Несмотря на то, что все они живут в мегаполисе, ходят в одни и те же рестораны,

кинотеатры, читают одинаковые журналы и смотрят однотипные фильмы, все они невероятно одиноки.

Спустя более чем полвека после публикации «Над пропастью во ржи» Д. С. Фоер в своем романе описывает те же проблемы: отстраненность и одиночество людей только усугубилось наличием у каждого доступом в интернет, личные контакты свелись к минимуму. Решая задачу по поиску замка от полученного ключа, Оскар посещает дома множества людей по фамилии Блэк. Внешне этих людей ничего, кроме одинаковой фамилии не связывает, но Оскар в ходе разговоров с ними понимает, что у каждого есть своя утрата или личная трагедия, многие из них одиноки. Блэки – аллегория всего общества, в данном случае, американского: люди живут рядом, но при этом закрыты в себе, заиклены на своих проблемах.

Особое внимание на себя обращает схожесть стиля повествования романов. Как и в случае «Над пропастью во ржи» в романе «Жутко громко и запредельно близко» рассказ ведется от первого лица. Примечательно, что и Холден и Оскар передают свою историю спустя какое-то время после описанных в ней событий, что позволяет героям сделать определенные выводы и сообщить их читателю. Для обоих персонажей характерно употребление особого подросткового сленга. Холден использует такие выражения, как: “just for the hell of it”, “goddam moron”, “booze hound”, “to sock” и другие [2]. Оскар, в силу своего возраста, выражается не так резко, однако его речь также имеет специфику. Он часто использует такие выражения как “Jose” (от англ. сленгового выражения “No way, Jose”, выражающее крайнее удивление от услышанного). Однако большее внимание привлекают слова, которые позволяют выразить ему свои чувства: он говорит “extremely” вместо “very”, чтобы донести до слушателя крайнюю степень важности сказанного, постоянно употребляет такие выражения как “heavy boots”, “zipping up the sleeping bag of myself” для описания своих эмоций.

Сэлинджера и Фоера как писателей также роднит особое отношение к тексту и процессу письма. В романе «Жутко громко и запредельно близко» есть

вторая сюжетная линия, посвященная бабушке и дедушке Оскара, в которой основным средством общения персонажей являлись записки. Герои постоянно что-либо пишут, со временем надписи заняли все свободное пространство в их доме, включая стены. Данная сюжетная линия связывает роман Фоера не столько с произведением «Над пропастью во ржи», сколько с повестями Сэлинджера, посвященных Семейству Глассов. В них они также постоянно пишут письма, оставляют друг другу записки. В повести «Зуи» есть эпизод, в котором герой заходит в комнату Симора и Бадди Глассов и видит прикрепленные к двери листы белого картона, исписанные цитатами из классических произведений мировой литературы. Также важнейшим образом-символом произведений Дж. Д. Сэлинджера и Д. С. Фоера является книга, являющаяся источником знаний и веры.

Говоря об упоминании произведений мировой литературы в романах Сэлинджера и Фоера, стоит отметить упоминание известной пьесы «Гамлет» У. Шекспира, о которой говорят как Холден Колфилд, так и Оскар Шелл. Оба героя, как и многие, читали пьесу: Холден, потому что видел фильм с Лоуренсом Оливье в главной роли, Оскар – потому что получил в подарок собрание произведений Шекспира. Более того, Оскар играет в школьной постановке «Гамлета». В романе Фоера также есть иллюстрация к эпизоду с игрой Оскара – фотография именно Лоуренса Оливье, что дает определенную отсылку к произведению Сэлинджера. Оба героя испытывают схожее отношение к постановке классического произведения как в фильме, так и в театре – они им кажутся фальшивыми, деланными «напоказ». У Фоера пародийный элемент выражен гораздо более четко – Оскар не просто играет в «Гамлете», он играет череп Йорика и фактически бездействует, наблюдая за остальными, как в зале кинотеатра.

Таким образом, можно сделать о том, что роман «Жутко громко и запредельно близко» во многом перекликается с произведениями Дж. Д. Сэлинджера и, в первую очередь, с романом «Над пропастью во ржи». Наследуя традиции прозы именитого писателя, Фоер создает образ

современного подростка, которого можно назвать Холденом Колфилдом XXI века.

Список литературы:

1. Галинская И.Л. Философские и эстетические основы поэтики Дж.Д. Сэлинджера И. Л. Галинская; АН СССР, Ин-т науч. информ. по обществ. наукам, Ин-т США. – М.: Наука, 1975 – 110 с.
2. Колесниченко А.А. Функции сленга в повести Д. Сэлинджера «Над пропастью во ржи», Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – Волгоград, 2007. №5.
3. Лабовкин Д.А. Трансформация мотивов ухода и бегства в американской прозе XX века: от «американской мечты» к «американскому психозу» / Вестник полоцкого государственного университета. Серия а: гуманитарные науки / Новополоцк, 2016 – С. 108–113.
4. Морозова Т.Л. Образ молодого американца в литературе США (битники, Сэлинджер, Беллоу, Апдайк) / Т.Л. Морозова. – М. : Высшая школа, 1969 . – 95 с.
5. Сэлинджер Дж. Д. Над пропастью во ржи: Роман. Повести. Рассказы / Джером Д. Сэлинджер; [пер. с англ.; вступ. ст. С. Белова]. – М.: Эксмо, 2006. – 768 с. – (Зарубежная классика).
6. Фоер Д.С. Жутко громко и запредельно близко / Пер. В. Арканова. – М.: Эксмо, 2007, – 512 с.

ОСОБЕННОСТИ ЧУВСТВЕННЫХ ВЫРАЖЕНИЙ В ПОЭЗИИ АННЫ АХМАТОВОЙ

Шакирова Анастасия

*студент, ГПОУ «Прокопьевский колледж искусств»,
РФ, г. Прокопьевск*

Ломан Ирина Александровна

*научный руководитель, преподаватель русского языка и литературы,
ГПОУ «Прокопьевский колледж искусств»,
РФ, г. Прокопьевск*

Валерий Брюсов, сравнивая сборник стихов А. А. Ахматовой «Чётки» (1914) с её книгой «Вечер» (1912), отметил в 1914 году: «В своих новых стихотворениях г-жа Ахматова ... достигает еще большей выразительности, чем прежде» [1, с. 19].

В чём же заключаются особенности стихотворных чувственных выражений Ахматовой? Эта было выделено уже в первых рецензиях на названные сборники стихов. Ольга Огинская так о ней написала в 1914 году: «В художественных приемах Анны Ахматовой новые достижения. В них нет описательности». Необходимо заметить, что свое эстетическое кредо Ахматова выразила в начале творческого пути, когда писала о поэзии преждевременно ушедшей из жизни Надежды Львовой: «Мне кажется, что Н. Львова ломала свое нежное дарование, заставляя себя писать рондо, газеллы, сонеты. Конечно, и женщинам доступно высокое мастерство форм, пример – Каролина Павлова. Но их сила не в этом, а в умении полно выразить самое интимное и чудесно простое в себе и в окружающем мире» [4, с. 75].

Следует отметить, что сама поэтесса заговорила о «чудной простоте» своего поэтического мира, об умении выразить его красоту простыми средствами. Лирика Ахматовой никогда не страдает многословием. Писатель Георгий Чулков комментировал в 1915 году: «Анна Ахматова – один из самых молчаливых поэтов – и это так, несмотря на ее женственность. Слова ее скупы, сдержанны, целомудренно-строги» [4, с. 75].

О «молчаливости» ранней поэзии Ахматовой говорят не только замечания критиков, но и сами её стихотворения. Она пользовалась в своей лирике приёмом недоговорённости, а иногда просто даже «онемения», которое сильнее всего выражает эмоциональное состояние лирического «я». В стихотворении «По твердому гребню сугроба ...» от 1917 года читаем:

По твердому гребню сугроба
В твой белый, таинственный дом
Такие притихшие оба
В молчании нежном идем.

Глубина любовного переживания лирических героев, настолько сильна, что её не могут выразить никакие слова, а лишь одно молчание. Ситуацию «онемение» из-за эмоциональной напряжённости создаёт поэт в стихотворении «Еще весна таинственная млела ...» (1917):

... Я знаю, что в тебе такая мука,
Что ты не можешь слова произнести.

Переживания героев в лирике Ахматовой выражаются не только молчанием и недосказанностью, но и жестами, мимикой, взглядами, деталями одежды и окружающими предметами. На это обращают внимание критики и исследователи её поэзии. Большое богатство эпитетов, определяющих эмоциональное состояние героев, переживания любовной драмы, отношения в стихотворениях Ахматовой отражаются в жестах и взорах. Оригинально и очень экспрессивно представлены гневные женские глаза в лирическом стихотворении «О, жизнь, без завтрашнего дня!»:

... То словно брат. Молчишь, сердит.
Но если встретимся глазами –
Тебе клянусь я небесами,
В огне расплавится гранит.

В этих простых словах – веяние подлинной поэзии. Как сильно и замечательно выражена внутренняя драма после измены в любви и

неизбежности расставания. Подобную ситуацию и подобное состояние души выражают женские глаза в следующей строфе:

Целый день провела у окошка
И томилась: «Скорей бы гроза».
Раз у дикой затравленной кошки
Я заметил такие глаза.

Рукам принадлежит исключительно важная роль в образном языке Ахматовской лирики. Много в ней «говорят» холодные, тёплые, нежные, дрожащие или жадные руки. Например, горечь неразделённой любви ярко выражают движения рук:

Я знаю: он с болью своей не сладит,
С горькой болью первой любви.
Как беспомощно, жадно и жарко гладит
Холодные руки мои.

Отказываясь от многословия и описательности, Анна Андреевна воспользовалась особенностями немого кино в описании человеческих переживаний. Именно это характерно для психологизма ранней поэзии Ахматовой. Внутренний мир её героев раскрывается с помощью жестов, мимики, поведения человека и разных реквизитов. В лирике поэтессы находят отражение человеческие реакции на определённые психологические ситуации. К ним обычно принадлежат побледнение лица, бессонница, ощущение холода или жары в теле.

Подходящие примеры легко найти в сборниках «Вечер» и «Чётки». В стихотворении «Смятение» в ожидании любовных объяснений у девушки «от лица отхлынула кровь». В другой ситуации героиня признается, что «прохладный ветер нежит лоб горячий мой». В стихотворении «Бессонница» тревожная неуверенность в любви вызывает мучительную бессонницу:

... Хорошо твои слова баюкают:
Третий месяц я от них не сплю.

Для выражения глубины этих душевных страданий требовались новые и своеобразные приёмы. Поэтесса не описывает и даже не называет чувства, которым томится душа лирического «я».

Общеизвестно, что поэтический талант Ахматовой созрел в кругу акмеистов, которые противопоставляли абстрактности и таинственности символистов ясность и простоту поэтического слова. Эмоциональный мир лирического героя Ахматовой требовал другого языка, чем тот, который выработала поэзия XIX века и современные поэтессе литературно-художественные направления.

Эстетическим открытием Ахматовой стала поэтизация предметного мира. Она, как никто другой среди акмеистов, сумела увидеть красоту простых вещей в окружении человека. Обыденность в её лирическом мире становится красотой. Это свойство стихотворного искусства так характеризовала Ольга Огинская: «Анна Ахматова любовно-бережно относится ко всем вещам. Она раскрывает их мудрую простоту и чудесность. И все привычное, обыденное, чуждое и омертвелое – в ее поэзии оживает, становится интимно-близким, сказочным, любимым ...» [3, с. 14].

О значении простых, обыденных предметов в художественном восприятии написано много. Обратимся к поэме «Реквием» (1935), в котором всю переживаемую драму выражают предметы, движения рук и даже поза женщины:

На столике чай, печенья сдобные,
В серебряной вазочке драже.
Подобрала ноги, села удобнее,
Равнодушно спросила: «Уже?»
Протянула руку. Мои губы дотронулись
До холодных гладких колец.
О будущей встрече мы не условились.
Я знал, что это конец.

Главную роль здесь играют не слова, не разговор персонажей, а именно предметы, жесты, поведение.

Некоторые лирические произведения напоминают психологические новеллы с двумя героями, зарисовкой сюжета драматической развязкой. Об этом свойстве поэтики Ахматовой так писал Корней Чуковский: «Лирика Ахматовой почти всегда сюжетна. В ней очень мало отвлеченных слов. Кроме дара музыкально-лирического, у нее редкостный дар повествования, дар беллетриста. Ее стихи не только песни, но зачастую – новеллы, со сложным и емким сюжетом ...» [5, с. 306].

Сущность поэзии видела Ахматова не столько в изысканности формы стиха, сколько в умении передать и высказать самые интимные утонченные переживания человека – особенно любящей или разлюбленной женщины. Именно эта особенность ранней поэзии Анны Андреевны является главным мерилем её гуманистических ценностей. Ахматова значительно расширила круг поэтического восприятия действительности. С высоты философии и мистики перенесла все богатство любовных переживаний в окружающий человека повседневный мир с его реальными предметами и психологически верным поведением лирического героя.

Таким образом, она приблизила поэзию к жизни и открыла её в реальном, земном мире человека. В этом и выражены особенности лирических чувств в ранней поэзии Анны Ахматовой.

Список литературы:

1. Брюсов В. Я. Год русской поэзии. Продолжатели // Русская мысль. 1914. № 7. С. 19.
2. Жирмунский В. М. Творчество Анны Ахматовой. – Л., 1973. С. 92–93.
3. Огинская О. О поэзии Анны Ахматовой // Женское дело. 1914. № 10. С. 14.
4. Серебряный век: философско-эстетические и художественные искания. Межвузовский сб. науч. тр. – Кемерово: Кемеровский гос. ун-т, 1996. С.75–79.
5. Чуковский К. Современники. Портреты и этюды. – М., 1967. С. 306.

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МЕТАФОРЫ В РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ (НА ПРИМЕРЕ СУБСТАНТИВНОЙ МЕТАФОРЫ В РЕКЛАМЕ ПРОДУКТОВ ПИТАНИЯ И НАПИТКОВ)

Лысенкова Виолетта Николаевна

*студент факультета иностранных языков, Брянский государственный
университет им. ак. И.Г. Петровского,
РФ, г. Брянск*

Николаенко Елена Михайловна

*научный руководитель, канд. филол. наук, доц., Брянский государственный
университет им. ак. И.Г. Петровского,
РФ, г. Брянск*

В современных условиях развития общества сфера товаров и услуг приобретает все большее значение, благодаря широкому использованию рекламы. Метафора является главным инструментом в создании эффективного рекламного сообщения. В данной статье рассматриваются особенности функционирования метафоры в рекламе продуктов питания и напитков.

Данная статья посвящена проблеме функционирования метафоры в рекламных текстах, в частности, субстантивной метафоры в рекламе продуктов питания и напитков.

Исследование проводится в рамках когнитивной теории метафоры (Дж. Лакофф; М. Джонсон).

В настоящее время существуют разные подходы в изучении функционирования метафоры [4, с. 1; 3]:

1) **Стилистическое**, рассматривающее метафору как некое сравнение (*Аристотель, Квинтилиан, Мезенин*). Интересно то, что в рамках данного подхода считается, что метафорическое высказывание способно проводить параллели между двумя и более объектами;

2) **Семантическое**, опирающееся на концепцию значения (*Блэк, Киттей, Пальмер*). Причинами применения метафоры, по мнению Блэка, могут служить:

1) неспособность подобрать прямой эквивалент метафорического высказывания; 2) использование метафоры только в стилистических целях;

3) **Когнитивное**, трактующее метафору как перенос знаний (Д. Лакофф, М. Джонсон).

В данном исследовании мы придерживаемся когнитивного подхода [8, с. 87], который утверждает, что осмысление метафоричных выражений возможно в силу того, что мышление и понятийная система человека метафоричны в своих основах: «Сущность метафоры состоит в осмыслении и переживании явлений одного рода в терминах явлений другого рода» [8, с. 253].

Существует такое понятие, как **рекламная метафора** – средство выразительности, с помощью которого свойства и качества одних объектов можно выразить через свойства или качества других, с целью создания оригинального рекламного образа у покупателей [1, с. 270].

В рекламной сфере метафоре отводится особое место, ведь благодаря ей реклама выполняет свою главную **функцию** – **пробудить желание клиентов купить определенный товар**, так как она позволяет говорить **кратко, ярко и выражать невыразимое** [5, с. 215].

То есть позволяет рекламному тексту реализовать свои основные свойства текста – **лаконичность, экспрессивность и понятность**. Рассмотрим каждое из них.

1. Лаконичность

Лаконичность высказывания и одновременно информативное, емкое содержание прекрасно сочетаются в метафоре. Например, слоган японской компании Toyota “*Drive your dream*” (Управляй мечтой) полностью удовлетворяет данному требованию. Большинство рекламных текстов рассчитаны на быстрое понимание смысла покупателями, поэтому слоган компании не исключение. Слоган бросает вызов покупателям, заявляя, что они способны управлять своими мечтами и желаниями, стоит только обратиться к компании-помощнику для реализации заветного.

2. Экспрессивность

Метафора – это **источник** новых значений. Сочетания слов, образующие необычный и нестандартный контекст, всегда привлекают внимание и

пробуждают наше воображение и фантазию. Например, рекламируя колготки, рекламодавец называет их *“a dress for your feet”*, то есть «одежда для ваших ног», говоря тем самым, что колготки являются не просто частью гардероба с определенным практическим назначением, а отдельным не менее важным элементом одежды, который способен сделать женщину привлекательной и создать свой индивидуальный стиль.

3. Понятность

В рекламной деятельности метафора отражает **качество товаров**, соответственно **более точно** передает смысл сообщения. Плакатная реклама светильников *“looking into the heart of light”* или реклама кухонь *“Kitchen for happiness”* фирмы ИКЕА раскрывают не только качество техники, но и вдохновляют покупателей сделать выбор именно в пользу своей компании. Ведь они кроме простой продажи и более успешного продвижения товара на рынке убеждают клиентов, что они идут не за вещами, а за счастьем, которое скрыто в этих товарах. Таким образом, рекламы в какой-то степени помогают в самореализации человека и удовлетворении его духовных, эстетических и естественных потребностей.

Реклама шоколада Dove *“Choose pleasure”* без труда воспринимается покупателями, потому что самый доступный источник счастья и хорошего настроения – это шоколад.

Еще одна важная особенность рекламной метафоры – ее **положительное эмоциональное значение**. В рекламном тексте создание метафоры начинается с замысла. Адресант, учитывая специфические особенности той целевой аудитории, к которой обращен данный рекламный текст, создает такую метафору, которая была бы понята и усвоена адресатом, и наибольшим образом удовлетворяла ту цель, ради которой автор прибегает к метафоре. Создавая метафорическую структуру, автор всегда ставит перед собой определенную цель: все метафоры рекламного текста служат для определенного **положительного воздействия** на адресата [4, с. 3].

Рекламные метафоры можно классифицировать, исходя из разных критериев, которые рассматриваются ниже.

По типам взаимоотношений между объектами метафоры классифицируются на [3]:

- 1) Результат действия – объект как причина;
- 2) Состояние – источник состояния;
- 3) Свойство – носитель свойства.

Результат действия – объект как причина

В данном случае подразумевается, что рекламируемый товар будет служить средством достижения определенной цели. Например, слоган одной из фирм, производящей маргарин: “*“Doughnut” – always best batch*”, где Doughnut – название маргарина. Слово doughnut (пончик, пышка) является источником достижения основной цели рекламы, тем самым говоря о том, что с помощью именно этого маргарина, возможно приготовить самую вкусную выпечку.

Состояние – источник состояния

В данном случае с помощью рекламируемого продукта человек способен достичь определенного как физического, так и духовного состояния. Компания “Power health”, специализирующаяся на производстве витаминов и другой медицинской продукции для оздоровления организма в качестве слогана выбрала “*Made by our family for your family*” [9]. Стоит сказать, что это довольно грамотный и удачный девиз, способный привлечь наибольшее количество покупателей и клиентов. Ключевым словосочетанием в рекламе компании является “*made by our family*”. Семья – самый важный институт в жизни человека. В данном случае реклама помогает создать у потребителей не только положительное отношение к компании, но и вызвать теплые, доверительные чувства, и заставить покупателей вновь ценить и уважать институт семьи.

Свойство – носитель свойства

В таких рекламных текстах рекламируемый товар может называться согласно тому или иному свойству, которое ему приписывают. Например,

мебельная фирма носит название “*Elegance*”, а ее реклама звучит как “*Elegance*” – “*Style and Harmony in one space*”. Здесь мы видим сочетание характеристик той мебели, которую производит компания, в то же время название “*Elegance*” отражает качество мебели и вызывает у покупателей прямую ассоциацию с достойной продукцией фирмы.

В зависимости от типа товара, метафоры классифицируются на:

1. «Транспортные» метафоры, которые часто можно встретить в рекламных слоганах многих автомобильных компаний. Например, слоганы компаний Ford – “*Go further*” или Peugeot – “*Motion and Emotion*”, или Mazda – “*Zoom Zoom*” [2, с. 45–49].

2. «Абстрактные» метафоры, привлекающие звуковой сочетаемостью слов и яркими образами. Например, *ASUS – Persistent Perfection*; *Panasonic – Ideas for Life*; *LG – Life’s Good*; *Fujitsu Limited – The Possibilities are infinite*; *Samsung – Turn on Tomorrow* [7].

Существует классификация метафор в зависимости от части речи:

- 1) Субстантивная;
- 2) Глагольная;
- 3) Адъективная.

В качестве примера рассмотрим функционирование субстантивной метафоры в рекламе продуктов питания и напитков.

Имя существительное является главным источником метафор в рекламной индустрии, так как оно образует самую **многочисленную** группу слов и может значительно **расширять** свое основное категориальное значение предметности, вбирая в себя значения других разрядов речи и придавая всем этим словам предметный характер, то есть существительные обладают сложной **системой полисемии** [6].

Как показывают исследования, во многих случаях, **отсутствие глагола** в рекламном тексте явление нередкое, и очень часто рекламное сообщение может состоять только из **именных словосочетаний**, иногда включая в свою структуру несколько прилагательных (два и более). Кроме того, во многих

рекламных слоганах можно встретить **родительный падеж** в названиях производителя, времени и городов [10, с. 31].

Первой задачей нашего исследования было изучить рекламные слоганы компаний по производству продуктов питания и напитков с целью выявления наиболее часто встречающихся метафорических моделей. Анализ метафор проводился в соответствии с принципами, изложенными в книге Дж. Лакоффа “Metaphors we live by”, основными понятиями являются сфера-источник (source), сфера-мишень (target) и метафорическая проекция (metaphorical mapping). Были выявлены следующие модели:

1. “Food (soup, bread, water) is Life” Metaphor;

Сферой-источником выступает понятие жизни (life), а сферой-мишенью – сами продукты питания: суп, хлеб, вода. Целевая аудитория с легкостью может провести параллель между этими понятиями и правильно понять смысл метафоры. Так, главные характеристики понятия «жизнь» – **деятельность, функционирование организма, жизнеспособность, активность** – тесно связаны с продуктами питания, в данном случае с употреблением в пищу супов, хлебобулочных изделий и потреблением воды. Ведь, главная потребность человека, способствующая жизненной активности и полноценной жизни в целом – это жидкость и хлеб.

1. A taste **of the good life** (Progresso soup brand)

Source – life

Target – food (soup)

2. Discover a healthier **slice of life** (Earth Grains Bread)

Source – life

Target – food (bread)

3. **Life’s** perfect drink (Lanarch Pure Water)

Source – life

Target – drink (water)

2. “Food (burger, butter, mineral water) is King” Metaphor;

Данная метафорическая модель показывает взаимодействие сфер-источников (король/королева/роскошь) и сфер-мишеней (бургер/масло/минеральная вода). Проекция этой модели также не вызывает трудностей у реципиентов в восприятии смысла рекламного слогана. В сознании людей понятия «король/королева»/«роскошь» всегда вызывают практически одинаковые ассоциации и представления. Совершенство, превосходство, преклонение, изысканный вкус и достоинство чаще всего связывают именно с этими понятиями, поэтому такой ряд характеристик очень часто привлекает рекламодателей с целью представить товар в более выгодном свете. Так, называя бургер королем, а приравнивая покупку масла к роскоши, составители рекламного текста приписывают своему товару все характеристики присущие высшему классу, вызывая при этом у потребителей уважение к компании, доверие к продукции и одобрение качества рекламируемого продукта.

1. In the **land** of Burgers, Wopper is **King** (Burger King)

Source – king

Target – food (burger)

2. Your everyday **luxury** (Lurpark)

Source – luxury

Target – food (butter)

3. **The queen** of mineral waters (Korunni mineral water)

Source – luxury

Target – drink (mineral water)

3. “Food (bakery, coffee) is World” Metaphor;

Анализ примеров позволяет выделить сферу-источник (мир) и сферу-мишень (выпечка; кофе). Несмотря на то, что эти два понятия образуют довольно широкий спектр связей между собой, данная метафорическая модель имеет конкретную цель, а также легко воспринимается реципиентами. Применяя понятие «мир» к пищевой продукции, рекламодатели тем самым показывают, что продукты питания образуют свою особую вселенную, где

царят разнообразные вкусы, запахи, различные свойства и качества пищи. Таким образом, реклама побуждает потребителей признавать существование своего маленького мира наслаждений, без которого наша жизнь станет блеклой и неполноценной.

1. A whole **world of flavors** in every bite (Schlotzsky's)

Source – world

Target – food (bakery)

2. **The world** in your cup (Coffee)

Source – world

Target – drink (coffee)

4. **“Drink (juice) is Sunshine” Metaphor.**

Анализируя рекламные примеры соков, содержащих субстантивную метафору, можно выявить метафорическую модель, где сферой-источником является солнечный свет, а сферой-мишенью – апельсиновый сок. Для осознания метафоры, найдем взаимосвязи между двумя сферами:

Солнечный свет – это:

Начало жизни

Энергия

Тепло

Здоровье

Витамины

Апельсиновый сок – это:

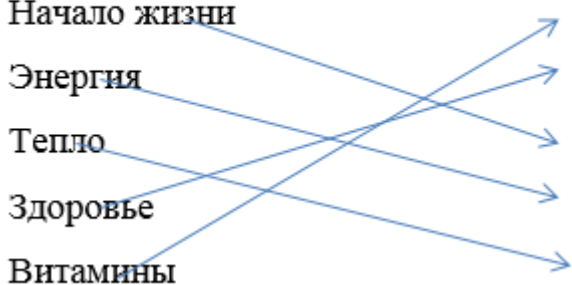
Польза

Лекарство

Натуральность

Бодрящий вкус

Активность



Мы видим, что эти понятия тесно связаны между собой, образуя прочную и легко воспринимающуюся метафорическую проекцию в сознании людей. Закономерно, что именно апельсин из всех фруктов очень схож по характеристикам с солнцем (форма, цвет, полезные свойства), поэтому такая модель довольно эффективна в рекламе напитков.

1. Your daily **ray of sunshine** (Tropicana)

Source – sunshine

Target – drink (juice)

2. Bring **Florida’s bright sunshine** in your daily life (Florida’s Orange Juice)

Source – sunshine

Target – drink (orange juice)

В результате исследования были сделаны следующие выводы:

1) Метафора является одним из часто используемых выразительных средств в рекламном тексте, так как она облегчает восприятие рекламного сообщения (заложенного в рекламу смысла).

2) Метафора обеспечивает высокую интенсивность воздействия на потребителя путем создания определенного эмоционального эффекта, благодаря тому, что способна находить общее у разных по значению понятий.

3) Природа метафоры позволяет «запустить» необходимые ассоциации, тем самым вовлекая аудиторию в сопереживание ситуации или в переживание эмоции, возникшей в связи с представленной в рекламном тексте ситуации.

4) Основными моделями субстантивной метафоры в рекламных текстах продуктов питания и напитков являются:

- “Food is life”

- “Food is king”

- “Food is world”

- “Drink is sunshine”

5) Сферы-мишени (еда, вода, апельсиновый сок) отражают базовые и важнейшие потребности для нормальной жизни, поэтому продвижение этих товаров на рынке приоритетно для рекламистов, так еда и вода – постоянная жизнедеятельность, а апельсиновый сок – источник энергии и здоровья.

Список литературы:

1. Баранов А.Н. Спор метафор: языковая метафора как средство аргументативного воздействия // Рекламный текст: семиотика и лингвистика. – М., 2000. – 270 с.

2. Крашенинникова Н.А., Е. Крашенинникова, Д. Хусаинова Рекламные слоганы как проявление экспансии английского языка. Вестник гуманитарного факультета Ивановского Государственного Химико-технологического Университета. – г. Иваново, 2014. №6.
3. Метафора и метонимия в английском рекламном тексте и журнальном заголовке <http://mirznani.com> (дата обращения 14.02.17).
4. Надеина А.В. Концептуальная метафора в рекламном тексте – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://pglu.ru/upload/iblock/949/uch_2008_ii_00017.pdf (дата обращения: 12.12.16).
5. Ортони Э. Роль сходства в уподоблении и метафоре // Теория метафоры / Отв. ред. Н.Д. Арутюнова. – М.: Изд-во «Прогресс», 1990. – С. 215.
6. Субстантивная метафора в процессе коммуникации <http://knowledge.allbest.ru> (дата обращения: 15.02.17).
7. Удачный слоган – эффективные продажи <https://www.notebook-center.ru> (дата обращения: 05. 01.17).
8. George Lakoff, Mark Johnsen Metaphors we live by – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://shu-bg.net/tadmin/upload/storage/161.pdf> (дата обращения 25.12.16).
9. Healthcare products <http://www.powerhealth.co.uk> (дата обращения: 04.01.17).
10. Jana Lapšanská The language of advertising with the concentration on the linguistic means and the analysis of advertising slogans – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://diplomovka.sme.sk/zdroj/3091.pdf> (дата обращения: 04.02.17).

ОБРАЗ ДОМА В РОМАНЕ М.А. БУЛГАКОВА «БЕЛАЯ ГВАРДИЯ»

Медведева Алена Игоревна

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

Человек на протяжении всей истории занимает центральное место в бытии мирского существования. Он является двигателем и творцом всего окружающего. По своей природе он одновременно выступает в роли созидателя и разрушителя. С началом XX века человечество вступает в эпоху трагических событий и явлений. Так, Первая Мировая война, Революции, Гражданские войны кардинально изменили окружающую действительность, деформировали народное сознание, что привело к дисгармонии мироощущения и всестороннего разлада человека с природой и культурой. Человек потерял человека и вместе с ним утратил свой дом, свою обитель. Подобные метаморфозы нашли свое отражение в творчестве писателей Серебряного века.

Михаил Булгаков неоднократно обращался к теме Гражданской войны и изображал ее с исторической достоверностью. Н.С. Кадырова отмечает, что «Белая гвардия» занимает «особое место в творчестве писателя не только потому, что это его первый, дебютный роман, но и потому, что во многом это произведение автобиографического характера, отразившее богатый запас детских и юношеских впечатлений автора, отличающееся многоплановостью и сложностью повествования» [2, с. 4].

Объектом исследования выступает романное творчество М.А. Булгакова, в частности.

В качестве предмета изучения выделяется образ дома в романе «Белая гвардия», его особенности и смысловая наполненность данного образа.

Цель исследования: проанализировать компоненты, составляющие комплексное представление об образе дома. Поставленная цель предполагает решение ряда задач:

1. рассмотреть особенности романного творчества М.А. Булгакова;

2. показать общественно-исторические предпосылки к появлению роману «Белая гвардия»;

3. охарактеризовать компоненты, составляющие образ дома и определить их роль в произведении;

4. выявить смысловую функцию образа дома в романе

5. сопоставить образ дома с другими микрообразами в художественной системе романа;

6. выявить смысловую функцию образа дома в романе.

Творчество М.А. Булгакова – это новый этап в развитии русской литературы эпохи советского периода. Особенностью его произведений является историческое описание окружающей действительности, философское мировоззрение, сатирическая обрисовка изображаемых событий, романтический принцип двоемирия, скрытый психологизм, отражающийся в художественных деталях, изображение демонических образов и пр.

Роман «Белая гвардия» был начат в 1922 г. Изначально мыслился как трилогия, но замысел автора не был воплощен. Задумка произведения возникла после трагических событий в жизни Михаила Булгакова: смерть матери от сыпного тифа и известие о судьбе своих братьев, которых он никогда больше не видел. Впервые «Белая гвардия» была опубликована не полностью в 1924 г., а в полном варианте роман был издан в Париже в 1927–1929 гг., под названием «Дни Турбиных (Белая Гвардия)».

По мысли Н.А. Поярковой, «традиционно в русской литературе архитипический образ дома понимался как универсальная модель бытия, пространство, в котором протекает не только материальная, но и духовная жизнь человека. Взаимодействие и гармоничное соединение временного и вечного, материи и духа – важнейшее положение в концепции мира М. Булгакова» [3, с. 40].

Примечательно, что по древним представлениям мир был сотворен из огня, который положил начало всему сущему на Земле. Огонь, как правило, является проявлением жизни и Божественной воли. У древних греков огонь

ассоциировался со знанием и мудростью. Так, образ дома в романе «Белая гвардия» вырастает из субстанции огня, которая является основой в его структуре. В качестве первоосновы выступает образ изразцовой печи, представляющий собой огненный очаг и символизирующий семейное благополучие и мир. В то же время он выполняет функцию тотема: очищает, защищает и оберегает от зла. Непосредственно этот образ связан со становлением главных героев: «Много лет до смерти, в доме № 13 по Алексеевскому спуску, изразцовая печка в столовой грела и растила Еленку маленькую, Алексея старшего и совсем крошечного Николку» [1, с. 24].

Огонь – это проявление солнца, которое, в свою очередь, символизирует свет – знак Божественного проявления.

Такая обстановка свидетельствует о том, что дом принадлежит интеллигентной семье, которая богата не только материально, но и духовно. Величину богатства духовного содержания показывают различные предметы искусства, в частности библиотека Турбиных.

Книга – символ знания и мира. Образ библиотеки отражает не только образованность, но и несет в себе мирное и безмятежное начало.

Дом Турбиных – это место недосыгаемое для самой смерти, барьером от которой является образ кремовых штор. Этот образ защищает от негативных воздействий городской суеты и не дает утратить жизнь внутри образа дома Турбиных: «... и в квартире у них тепло и уютно, в особенности замечательны кремовые шторы на всех окнах, благодаря чему чувствуешь себя оторванным от внешнего мира ... А он, этот внешний мир ... согласитесь сами, грязен, кровав и бессмыслен» [1, с. 228].

С образом дома неразрывно связан образ Елены Турбиной. Она хранитель очага и домашнего покоя: «Скатерть, несмотря на пушки и все это томление, тревогу и чепуху, бела и крахмальна. Это от Елены, которая не может иначе» [1, с. 31].

Имя Елена символизирует свет (сияющая, светлая). Этот факт указывает на синтез образа Елены с образом дома (сравни кремовые шторы, чашки с нежным

цветом наружи и золотые внутри, белая и крахмальная скатерть и т.д.). В связи с таким синтезом ее душевное состояние отражается на образе дома. Эта грань проявляется в сцене прощания Елены с Тальбергом: «...Через полчаса все в комнате с соколом было разорено. Чемодан на полу и внутренняя матросская крышка его дыбом. Елена, похудевшая и строгая, со складками у губ, молча вкладывала в чемодан сорочки, кальсоны, простыни. Тальберг, на коленях у нижнего ящика шкафа, ковырял в нем ключом. А потом... потом в комнате противно, как во всякой комнате, где хаос укладки, и еще хуже, когда абажур сдернут с лампы. Никогда. Никогда не сдергивайте абажур с лампы! Абажур священен. Никогда не убегайте крысьей побегом на неизвестность от опасности. У абажура дремлите, читайте – пусть воет вьюга, – ждите, пока к вам придут» [1, с. 42].

Символика образа абажура означает домашний уют, он является границей между светом и тьмой. Тальберг нарушает эту границу, пытаясь принести в дом хаос и разрушение, за что и был отвергнут домом и Еленой. Они не принимают его, так как для них он является лишним человеком.

Образу дома Турбиных противопоставлен образ дома Лисовича. В его квартире царит обстановка тишины, мрака, сырости, таинственности: «В этот ночной час в нижней квартире домохозяина, инженера Василия Ивановича Лисовича, была полная тишина, и только мышь в маленькой столовой нарушала ее по временам» [1, с. 48].

Образ мыши трактуется положительно и отрицательно. В фольклоре мышь выступает в роли помощника, но также мыши соотносятся с нечистой силой. В Библии, мышь прогрызшая дыру в ковчеге Ноя, – это дьявол. Они являются переносчиками чумы и разных эпидемий, поэтому их соотносят со смертью.

Так, дом Турбиных – это символ жизни, которому противопоставляется дом Лисовича, что является следствием использования приема контрастных построений в трактовке образа дома в романе «Белая гвардия».

В заключении стоит отметить, что М. Булгаков создал сложную образную систему, в которой компоненты, соединяясь друг с другом, создают единое

целое. Образ дома в романе разделяется на две категории: дом живой и дом мертвый. Живую обитель составляют микрообразы, отражающие жизненные начала и находящиеся на дистанции от трагических событий. Образ дома символизирует центр мира, замкнутость и защиту. Это живой организм, выполняющий защитную функцию.

Список литературы:

1. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита; Белая гвардия: романы / Михаил Булгаков. – М.: Эксмо, 2014, – 816 с.
2. Кадырова, Н.С. Концептосфера романа М.А. Булгакова «Белая гвардия»: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01/ Н.С. Кадырова. – Стерлитамак, 2013. – 21 с.
3. Пояркова Н.А. Символика образа дома, а романе М.А. Булгакова «Белая Гвардия» // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2003, № 7-8. – С. 40–48.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ БРИТАНСКИХ ДИАЛЕКТОВ

Михайлова Надежда Евгеньевна

студент, Старооскольский филиал НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Самарин Александр Викторович

научный руководитель,
канд. филол. наук, доц., Старооскольский филиал НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Британские острова многие века остаются могущественной империей, влияние которой распространено по всему миру. На английском языке говорят от самых развитых государств до стран третьего мира. Великобритания – это страна великих поэтов и прозаиков, чьи работы переводятся на все языки мира, читаются и перечитываются в оригинале; это страна актеров и певцов, чьей неповторимой манере разговора стараются подражать; это страна мореплавателей и завоевателей, и, конечно же, великая держава королей. Английский язык Великобритании считается единственно правильным и образцовым, любой образованный человек в наше время просто обязан владеть им. Но не каждый знает, что этот язык, являясь в своем роде уникальным, не так прост и однообразен, как принято считать. При знакомстве с Соединенным королевством нельзя обойти вниманием особенности языка империи, так как он, являясь прямым отражением культуры британских островов, изменяется вместе с расширением влияния королевской семьи.

В целом английский язык можно разделить на диалекты, которые в свою очередь зависят от социально-культурного расслоения общества. Диалект как термин получил свое название от Древне греческого *Dialectos* "беседа, язык, диалект", которое получено от *dialegesthai* "разговаривать друг с другом", это территориальная или социальная разновидность языка (варианты языка, которыми пользуется та или иная социальная общность или группа людей). Английские диалекты наделены особой значимостью. Благодаря им можно определить, из каких слоев населения и мест происходят говорящие на них люди. Составить единый языковой портрет личности и изучить тенденцию

слияния разных диалектов в единый современный английский язык пытались многие ученые, но, несмотря на несчетное количество исследований, эта тема остается актуальной.

Сейчас около 80% молодых людей используют упрощенный английский язык, не употребляя диалектические особенности. Это является явным доказательством того, что язык, как живая система, видоизменяется и идет к одному своему единому стандарту, определить который невозможно. Но диалекты, как неотъемлемая часть культуры страны, остаются интересными как для деятелей науки, так и для обывателей. Одни из них несут саркастический характер, другие - иронический, снисходительный или высокомерный. Точное количество акцентов английского языка достаточно сложно подсчитать. Руководствуясь схемой А.Эллиса, современные английские диалекты можно разделить следующим образом: северные диалекты, средние диалекты, восточные диалекты, западные диалекты, южные диалекты. Как уже было упомянуто выше, каждый диалект имеет как сходства с другими, так и свои характерные особенности, поэтому рассматривать каждый из всего неподготовленному читателю нет никакого смысла. Наиболее интересным будет знакомство с самыми популярными из них.

Первым в этом списке выступает Кокни (от англ. “Cockney”). Обитатели лондонского Ист-Энда, нищие рабочие, торговцы, мошенники воры, одним словом, представители низшего слоя общества аристократичной английской империи – все это носители самого запутанного и странного диалектного языка. Кокни появился в 1840-х годах в районе слышимости звона колоколов церкви Сент-Мэри-ле-Боу. Особый акцент, рифмованность и искаженная грамматика делает этот язык практически неузнаваемым как для человека, владеющего английским на уровне новичка, так и для коренных лондонцев. В этом-то и есть главная цель использования диалекта Кокни. Преступным жителям Ист-энда было бы совсем не на руку, чтобы их разговоры были подслушаны, поэтому чем запутаннее и непонятнее речь – тем лучше. Вот некоторые особенности «низшего» диалекта:

- пропуск звука [h] – "not 'alf" вместо "not half"
- - использование "ain't" вместо "isn't", "am not"
- - произношение звука [ə] и [ð] как [f] и [v]
- - использование done и seen вместо did и saw
- двойное отрицание – "I ain't done nufing!"

Самые простые предложения на рифмованном сленге превращаются в непонятные шарады из слов и словосочетаний. К примеру, в несуразице "Look who's on TV, it's the baked bean!" ("Посмотри, кого показывают по телеку, это же печеная фасоль!") вряд ли можно понять, что речь идет вовсе не о фасоли, а о самой английской королеве, лишь слово "queen" заменено на созвучное ему словосочетание "baked bean". Сейчас же некогда диалект маргиналов стал частью английской культуры, и многие знаменитости в своей речи пытаются изобразить акцент искаженного английского, чтобы таким образом стать "ближе к народу". К примеру, этакий "псевдо кокни" (ныне называющийся "Mockney") свойственен музыкантам Мику Джагеру, Джеймону Албарну и шеф-повару Дейми Оливеру.

Следующим в списке наиболее интересных британских диалектов является йоркширский диалект. В отличие от вышеупомянутого Кокни, этот диалект является прародителем современного английского языка. История этого диалекта уходит корнями в древнеанглийский период, когда в VIII–XI веках местное англосаксонское население смешалось со скандинавскими поселенцами. По сути, йоркширский диалект сформировался простой необходимостью понимать друг друга. Так, благодаря межэтническому общению, из двух языков за счет упрощения окончаний, сложных спряжений и родов, появился новый язык, который со временем распространился по всей территории Соединенного королевства. Язык сложен и, несмотря на смягчение и некоторые изменения, легко узнаваем. Вот некоторые основные особенности:

- гласные короткие, но четкие
- удвоенная "o" произносится как будто за ней следует "i" ("booit" вместо "boot")

- “h” в начале слова не произносится (“arry” вместо “happy”)
- “q” в начале слова произносится как “k”.

Существует стереотип, что жители Йоркширского графства угрюмы, скупы и замкнуты. Может, этим обусловлена его четкость и отрывистость, но все же главное направление применения этого диалекта – литература. Прекрасным примером тому является роман Эмили Бронте «Грозовой перевал». Многие люди, читавшие данное произведение на языке оригинала и в переводе, утверждают, что теряется что-то важное, какая-то нотка атмосферы и характеров главных героев.

При знакомстве с британскими диалектами, никак нельзя обойти вниманием Скауз (от англ. “Scouse”). Язык “Beatles” является примером скорее малообразованности, чем высокой интеллигенции. В подавляющем большинстве диалект Скауз, первое упоминание о котором датируется 1890-ым годом, сформировался под влиянием приезжающей в Ливерпуль рабочей силы и ярче всего выражен в районе берегов реки Мерси. Существует гипотеза, что особый акцент этот диалект получил благодаря слабому здоровью многих жителей Ливерпуля. Из-за близкого расположения к морю они часто страдали насморком, от чего говорили “в нос”, приезжие же считали это нормой и старались подражать этой манере разговора. Этот язык вульгарен, пестрит двойными отрицаниями и словами-паразитами. Его характерными особенностями являются:

- фамильярное обращение к людям любого возраста
- существование уменьшительных имен собственных (например, Tommy Smith – Smithy)
- слово-паразит “like”
- использование неуместных местоимений

Наиболее яркими представителями диалекта Скауз являются группа “The Beatles”, комики Кен Додд и Джон Бишоп.

Многие люди ошибочно полагают, что, изучив английский язык и несколько общеизвестных фактов, они без проблем волюются в культуру Великобритании и в любом уголке королевства будут как свои.

Английский язык стал в сознании многих чем-то вроде пресного, чопорного шаблона, который при желании можно выучить за год. Но язык многогранен, его нельзя заковать в рамки представления о нем, он подвержен воздействию многих факторов. Самое сильное влияние, безусловно, оказывают социокультурные особенности его носителей. Те, кто порождают его и развивают. Несмотря на то, что разновидностей диалектов несчетное множество, их изучение остается невероятно интересным и актуальным. Именно деление языка на диалекты делает культуру каждого острова Соединенного королевства уникальной и самобытной.

Список литературы:

1. Бриско Т. Записки из английской глубинки – [Электронный ресурс] // На каком языке говорят в Англии, или путеводитель по региональным диалектам (часть II: северная группа): сайт. – URL: <http://www.britanya.me.uk/na-kakom-yazyke-govoryat-v-anglii-ili-putevoditel-po-regionalnym-dialektam-chast-ii-severnaya-gruppa/> (Дата обращения 12.03.2017).
2. Иванова Я. Английские акценты и диалекты: описание, употребление – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fb.ru/article/241486/angliyskie-aktsentyi-i-dialektyi-opisanie-upotreblenie> (Дата обращения 12.03.2017).
3. Климина И. Что такое диалект кокни? – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.anglomania.org/2015/11/ockney-rhyming-slang.html> (Дата обращения 12.03.2017).
4. Кольцова Е. А. Языковой портрет современной английской личности (на материале номинаций XXI века) // Концепт и культура: диалоговое пространство культуры: языковая личность. – 2016 – С. 153–157.

КАТЕГОРИЯ «БЕЗЛИЧНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Сайфутдинова Илона Альбертовна

*студент, Сургутский государственный университет,
РФ, г. Сургут*

Орехова Елена Юрьевна

*научный руководитель,
канд. пед. наук, доц., Сургутский государственный университет,
РФ, г. Сургут*

Английский язык обладает аналитическими чертами строения языка. В нем наблюдается тенденция к передаче грамматических форм через синтаксис, то есть через фиксированный порядок слов и отдельные служебные слова, такие как модальные глаголы и предлоги. В связи с тем, что английский язык является аналитическим по своему строению, для него очень важен порядок слов в предложении. В английском языке используется фиксированный порядок слов, согласно которому для построения утвердительного предложения необходимо использовать прямой порядок слов, т.е. сначала использовать подлежащее, затем сказуемое, а для построения вопросительного предложения необходимо использовать обратный порядок слов, т.е. сначала использовать сказуемое, затем подлежащее [1, с.67].

Такая категория предложений, как безличные предложения (impersonal sentences) не является исключением и подчиняется общим порядкам грамматики английского языка и также, как любое предложение, использует в своей структуре фиксированный порядок слов. В русском языке безличные предложения могут состоять из одного слова. Например: «Светает. Сильно похолодало. Сквозит». Подобного рода предложения называют безличными, так как в них сообщается о каком-либо состоянии или действии независимо от деятеля или носителя состояния. Лицо в предложении, в данном случае, попросту не используется. Семантической основой безличного предложения является именно отсутствие активного деятеля (носителя признака). Опущение субъекта, производителя деятельности или состояния происходит

преднамеренно, в виду незнания или неважности такой информации. Но, если в русском языке предложение может состоять из одного слова (подлежащее или сказуемое), английская грамматика в этом отношении имеет строгие грамматические структуры. Правила грамматики английского языка не допускают свободное использование главных членов предложения (подлежащего, сказуемого), подобно тому, как это происходит в русском языке. Как уже было отмечено выше, английский язык обладает фиксированным порядком слов, который обеспечивает возможность создать осмысленные и понятные предложения, именно поэтому в английском языке не допускается использование предложений, в которых отсутствуют хотя бы один из главных членов предложения. В случае отсутствия подлежащего с конкретным предметным значением в качестве формального грамматического подлежащего используется местоимение *it*, которое фактически не переводится. Например: *It is foggy.* (Туманно) [1, с.89].

Безличные предложения в английском языке могут быть двух видов: именные и глагольные.

Именные безличные предложения получили свое название из-за наличия имени прилагательного в своей структуре. Они содержат в своей структуре глагол *to be* и строятся по следующей схеме: подлежащее + глагол-связка *to be* + именное сказуемое + дополнение. Рассмотрим примеры:

Таблица 1.

Структура именного безличного предложения

Структура	Подлежащее	Глагол-связка <i>to be</i>	Именная часть сказуемого	Дополнение	Перевод
Пример №1	<i>It</i>	<i>is</i>	<i>cold</i>	<i>here.</i>	Здесь холодно.
Пример №2	<i>It</i>	<i>is</i>	<i>amazing</i>	<i>that we met today.</i>	Великолепно, что мы сегодня встретились.
Пример №3	<i>It</i>	<i>was</i>	<i>late</i>	<i>when he called me.</i>	Было уже поздно, когда он позвонил.
Пример №4	<i>It</i>	<i>is</i>	<i>pleasant</i>	<i>to be on the beach.</i>	Приятно быть на пляже.

Из приведенных выше примеров можно увидеть, что безличные предложения именного типа используются для описания погодных условий, явлений и внутренних чувств, и переживания говорящего.

При образовании вопросительной формы в именных безличных предложениях глагол-связка выходит на первое место:

Is it cold here? (Здесь холодно?)

Was it late when he called you? (Было поздно, когда он тебе позвонил?)

Зачастую при составлении вопроса добавляется отрицательная форма для усиления эффекта и ожидания одобрения от собеседника. При переводе на русский язык такой категории предложений часто используется слово «разве». Например: Isn't it amazing that we met today? (Разве не великолепно, что мы сегодня встретились?) Isn't it pleasant to be on the beach? (Разве не прекрасно быть на пляже?).

В роли глагола-связки в именных безличных предложениях не всегда фигурирует только глагол to be. В качестве глаголов-связок могут также выступать: to grow, to get, to become.

Например: Hopefully, it gets warmer. (К счастью, становится теплее.) It becomes difficult to trust him. (Становится трудно ему доверять.)

Часто англичане используют безличную именную конструкцию 'it is+прилагательное+глагол (в начальной форме)' для выражения безличности. Например: It is strange to see him uninspired. (Странно видеть его невдохновленным.)

It is unbelievable to be here. (Быть здесь - невероятно!) При необходимости образования отрицательной формы именного безличного предложения используется отрицательная частица not, и она употребляется после глагола to be: It isn't nice to say so! (Невежливо так говорить!) It isn't late to call her. (Еще не поздно ей позвонить.)

Другой вид безличных предложения английского языка - глагольный – также сохраняет в своей структуре формальное подлежащее. Такие предложения имеют в своей структуре сказуемое, которое выражено

безличным спрягаемым глаголом в одной из грамматических форм английского языка (Present Simple, Present Continuous, Present Perfect, Past Simple, Future Simple, и т.д.). Глагольные безличные предложения строятся по следующей схеме: подлежащее+глагольное сказуемое+дополнение [4, с.56]. Рассмотрим примеры:

Таблица 2.

Структура глагольного безличного предложения

Структура	Подлежащее	Простое глагольное сказуемое	Дополнение	Перевод
Пример №1	It	snows	a lot in Surgut.	В Сургуте часто идет снег.
Пример №2	It	rained	cats and dogs yesterday	Вчера дождь лил как из ведра.
Пример №3	It	will snow	tomorrow.	Завтра будет снег.

Вопросительные и отрицательные формы глагольных безличных предложений строятся согласно общим правилам обычных глагольных сказуемых, то есть учитывается грамматическое время, используемое в предложении и используются вспомогательные слова для постановки вопроса.

аНапример:

Did it rain cats and dogs yesterday? (Вчера дождь лил как из ведра?)

В данном пример вопрос задан с учетом прошедшего времени (Past Simple). Is it snowing now in Surgut? (В Сургуте сейчас идет снег?)

В данном примере вопрос задан с учетом настоящего продолжительного времени (Present Continuous).

Таким образом, безличные предложения в английском языке используются в следующих случаях:

1. С целью описания природных явлений:

It is getting dark (Темнеет.)

2. С целью описания состояния погоды:

It is foggy (Туманно.)

3. С целью обозначения временного отрезка и расстояния:

It is 7 o'clock. (Сейчас 7 часов.)

It is three kilometers from my work to the park. (От моей работы до парка 3 километра.)

4. При ответе на вопрос «Который час?»:

It is half past two. (Сейчас полтретьего.)

5. Для перевода наречий (рано, поздно, легко, трудно, близко, далеко, возможно, невозможно и т.д.):

It is late too say sorry. (Поздно извиняться)

It is rather difficult to deal with Chemistry formulas. (Тяжело иметь дело с химическими формулами.)

It is easy for me to write compositions. (Мне легко писать сочинения.)

It is far away from the city centre. (Это далеко от центра города.)

6. В конструкции 'it takes...to..' с целью указания количества времени, которое потребуется для исполнения какого-либо действия:

It takes me 30 minutes to get to the University (Дорога до университета занимает 30 минут.)

It takes him about 45 minutes to do the sport training. (Спортивная тренировка занимает у него 45 минут.)

7. В комбинации с глаголами для образования пассивного залога:

It is believed that Germans are punctual. (Считается, что немцы пунктуальны.)

It is expected that he tells her the true. (Ожидается, что он скажет ей правду.)

It is reported that the accident had no victims (Сообщается, что авария не имела жертв.)

8. В конструкции 'there+to be' для обозначения местонахождения предметов:

There is a vase on the table (На столе ваза).

9. В конструкции с one, they, people и т.д.:

One must cross the road only on green light. (Дорогу должны переходить только на зеленый свет).

They call it Gross Domestic Product. (Это называется внутренний валовый продукт).

People say: 'it never rains, but it pours'. (Говорят беда не приходит одна) [5].

Английские безличные предложения существенно отличаются от русских безличных предложений, это связано, в первую очередь, с аналитическим строем английского языка, а также наличием строгого фиксированного порядка слов. Фактически со стороны может показаться, что английские безличные предложения являются условными, т.к. они в любом случае содержат в своей структуре главные члены предложения (подлежащее и сказуемое). Однако, стоит заметить, что при переводе они опускаются и не несут смысловой нагрузки, при этом используются только в качестве связующих элементов и подчиняются общим правилам грамматики английского языка.

Список литературы:

1. Бабинская, П.К. Практический курс методики преподавания иностранных языков / П.К. Бабинская, Т.П. Леонтьева, И.М. Андреасян, А.Ф. Будько, И.В. Чепик. – Минск: «ТетраСистемс», 2003 г. – 288 с.
2. Бим И.Л. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1989. – № 1. – С. 29.
3. Гацкевич М.А. Грамматика английского языка для школьников: сборник упражнений / М.А. Гацкевич. – СПб.: «Каро», 2001. – 262 с.
4. Ливицкая Е.Г. Грамматика английского языка в таблицах / Ливицкая Е.Г., М.В. Василенко. – М.: «Издат-школа», 2000. – 80 с.
5. Slovikovska Ch. Безличные предложения – impersonal sentences – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=htJQTzG5vnU&t=333s>.

МЕТАФОРЫ, ВЫРАЖАЮЩИЕ ОЦЕНКУ, НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ВЛАДИМИРА ВЛАДИМИРОВИЧА МАЯКОВСКОГО

Петрова Наталья Сергеевна

*студент, Владимирский государственный университет
им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,
РФ, г. Владимир*

Богрова Ксения Михайловна

*научный руководитель,
канд. филол. наук, доц. Владимирский государственный университет
им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,
РФ, г. Владимир*

В современной лингвистике вопрос оценки является актуальным. Существует множество точек зрения на оценку, ее функцию в тексте, на эмоциональную оценку, на способы ее выражения. Оценка – высказывание, устанавливающее абсолютную или сравнительную ценность какого-то объекта. [7].

Оценка часто сопровождается эмоцией. В связи с этим, большое внимание лингвистов уделяется эмоциональной оценке, через которую автор (пишущий) показывает свое видение мира. Метафора, в свою очередь, является призмой отражения авторского слова. Произведения В.В. Маяковского известны широким использованием метафор. Материалом для исследования в настоящей статье являются произведения: «Подлиза», «Облако в штанах», «Бродвей», «Кем быть», «Надоело».

Исследователи рассматривают оценку с разных точек зрения: **во-первых**, Ю.А. Фомина, Н.Д. Арутюнова, Е.М. Вольф, исследуя оценку в аксиологической интерпретации, говорят о двух значениях – «хорошо / плохо» – это позволяет в зависимости от знака «+» или «-» выделить два типа оценки: положительную (мелиоративную), например, «*Клад* его – его *талант*» («Подлиза»); отрицательную (пейоративную), например, «*Худ* умом и телом *чахл*» («Подлиза»). **Во-вторых**, выделяется **рациональная / эмоциональная** оценка. Эмоциональная оценка представляет собой непосредственную реакцию на объект (предмет, событие) [8]: «*Мама! Ваш сын прекрасно болен!*» («Облако

в штанах»). Рациональная оценка предполагает оценочное суждение [3]: «*Одни дома длиной до звезд, другие – длиной до луны*» («Бродвей»). **В-третьих**, оценка может быть как общей, так и частной. Так, Ю.А. Фомина говорит о том, что общая оценка – это собственные свойства объекта [10]: «*От работы пила раскалилась до бела*» («Кем быть»), а частная оценка – это свойства, приписываемые субъектом [11]: «*Хороши стружки – желтые игрушки*» («Кем быть»). **В-четвертых**, оценка характеризуется как абсолютная или сравнительная. В работе «Функциональная семантика оценки» Е.М. Вольф пишет, что при абсолютной оценке речь идет, как правило, об одном оценочном объекте «*Вашу мысль, мечтающую на размягченном мозгу, как выжеревший лакей на засаленной кушетке*» («Облако в штанах»). Гиперболизированная форма отглагольного прилагательного **выжеревший** дает право говорить об абсолютной оценке. При сравнительной оценке имеются по крайней мере два объекта или два состояния одного и того же объекта: *Мною опять славословятся мужчины, залежанные, как больница, и женщины, истрепанные, как пословица* («Облако в штанах»).

Изучение отражения эмоций в языке – тема, одна из интереснейших в современной лингвистике. Эмоциональность как инстинктивное, бессознательное, незапланированное проявление эмоций сфокусирована в большей степени на самом субъекте [2; 36]. Вопрос о том, какой фактор в оценке является первичным – эмоциональный или рациональный, является одним из ведущих в аксиологии и часто оказывается решающим для противопоставления субъективизма и объективизма в теории оценок [1] В.К. Харченко, рассуждая о вопросе, чем вызвана эмоциональная оценка в метафорическом значении, говорит, что прежде всего свойствами самого предмета [6; 40]. Метафора помогает читателю и автору увидеть слова в новой интерпретации, изменяя их привычное значение. *Не бойся, что у меня на шее воловьей потноживотные женщины мокрой горою сидят. Это сквозь жизнь я тащу миллионы огромных чистых любовей* («Облако в штанах»); *За столиком. Сияние. Надежда сияет сердцу глупому* («Надоело»).

В произведениях В.В. Маяковского можно выделить метафоры, выполняющие эмоционально-оценочную функцию, к таким метафорам относятся: **а) метафоры с негативной оценкой, которая передается с помощью семантики глаголов:** *Что же, и этого не хватит? Скоро криком издерется рот* («Облако в штанах»). Метафора – *рот издерется криком*, крик – громкий, резкий звук голоса, громкое восклицание [3]. Изодраться – разорваться, прорваться во многих местах [4] Семантика глагола говорит о его уничтожительной характеристике. *«Каждое слово, даже шутка, которые изрыгает обгорающим ртом он, выбрасывается, как голая проститутка из горящего публичного дома»* («Облако в штанах»). Рот изрыгает слово и шутку – в этой метафоре сниженный, не употребляющийся в литературном языке глагол «изрыгает» – 1. Извергать изо рта (пищу). 2. перен. Выкрикивать, громко произносить (обычно бранные слова, ругательства) [5]. Данная метафора несет в себе неприятную, негативную окраску; **б) метафоры с оценкой внешности человека, переданные от первого лица (то есть автор сам дает себе характеристику):** *Меня сейчас узнать не могли бы: жилистая громадина стонет, корчится. Что может хотеться этакой глыбе? А глыбе многое хочется!* («Облако в штанах»). Автор метафорично говорит о себе: я – жилистая громадина, я глыба; *Ведь для себя не важно и то, что бронзовый, и то, что сердце – холодной железкою. Ночью хочется звон свой спрятать в мягкое, в женское* («Облако в штанах»). Автор называет себя бронзовым, говорит, что «сердце – холодной железкою»; *Мы с лицом, как заспанная простыня, с губами, обвисшими, как люстра* («Облако в штанах»); **в) метафоры с оценкой внутреннего состояния человека, переданные от первого лица (то есть автор сам дает себе характеристику):** *Видите – спокоен как! Как пульс покойника* («Облако в штанах»). Через сравнение, которое лежит в основе метафоры, автор передает состояние своего внутреннего мира: *Что у меня в зубах – опять! – черствая булка вчерашней ласки* («Облако в штанах»). Отчаяние, представленное автором, передается метафорой, которая усилена словом «черствая».

В данной работе представлены точки зрения лингвистов на широко используемый в современном русском языке термин «оценка», представлена эмоциональная оценка, а также проанализированы метафоры с эмоционально-оценочной функцией на примерах лирики В.В. Маяковского.

Итак, с учетом представленных точек зрения лингвистов Е.М. Вольф, Н.Д. Арутюновой, Ю.А. Фоминой можно сделать вывод о том, что в произведениях В.В. Маяковского встречаются метафоры, выражающие разные виды оценки: положительную или отрицательную, рациональную или эмоциональную, общую или частную, абсолютную или сравнительную.

Список литературы:

1. Вольф Е.М. «Функциональная семантика типа оценки»: Изд. Едиториал УРСС. Серия: Лингвистическое наследие XX века. Год: 2002. Страниц: 280.
2. Ларина Т.В. Эмоциональность и эмотивность коммуникации \ Межкультурная коммуникация и перевод. Волгоград, 2004. С. 36–46.
3. Толковый словарь под ред. Т.Ф. Ефремовой <http://tolkslovar.ru/k11349.html>.
4. Толковый словарь под ред. Т.Ф. Ефремовой <http://tolkslovar.ru/i5121.html>.
5. Толковый словарь под ред. Т.Ф. Ефремовой <http://tolkslovar.ru/i1532.html>.
6. Харченко В.К. Функции метафоры: Учебное пособие. Изд. 3-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 96 с.
7. http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/891/%D0%9E%D0%A6%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%90.
8. <http://www.studfiles.ru/preview/4538349/page:5/>.
9. <http://www.studfiles.ru/preview/4538349/page:5/>.
10. <https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fwww.lib.csu.ru%2Fvch%2F098%2F149.pdf&name=149.pdf&lang=ru&c=5841844f203e>.
11. <https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fwww.lib.csu.ru%2Fvch%2F098%2F149.pdf&name=149.pdf&lang=ru&c=5841844f203e>.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ «ЛИГИ ЛЕВЫХ ПИСАТЕЛЕЙ» И ЕЕ ВКЛАД В РАЗВИТИЕ КИТАЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Погосян Лилит Ромиковна

студент, Пятигорский государственный университет, РФ, г. Пятигорск

Казиева Альмира Магомедовна

*научный руководитель,
д-р филол. наук, проф., Пятигорский государственный университет,
РФ, г. Пятигорск*

Одним из самых значимых событий литературной жизни Китая первой половины XX века является создание «Лиги левых писателей» («中国左翼作家联盟»), основателем которой стал знаменитый китайский писатель Лу Синь и деятель КПК Цюй Цю-бо [1, с. 187]. Итак, это была своего рода организация, объединившая более пятидесяти китайских пролетарских литераторов. Также Лига относилась к секции Международного объединения революционных писателей (МОРП).

Членами данной организации стали такие знаменитые поэты и писатели, как Мао Дунь (茅盾), Фэн Сюэфэн (冯雪峰), Тянь Хань (田汉), Ся Янь (夏衍), Сяо Хун (萧红), Дин Лин (丁玲) и многие другие деятели данной эпохи [2, с. 103]. Благодаря им, китайская традиционная литература славится рядом произведений, пользующимся популярностью во все времена. К ним можно отнести: роман Мао Дуня «На рассвете» («子夜», 1933г.), повесть Дин Лин «Воды» («水», 1931г.), повесть «Свет перед нами» («光明在我们的面前», 1929г.) Ху Епиня (胡也频, 1931г.), рассказы Чжан Тяньи (张天翼, 1906 – 1985гг.) [3, с. 86].

Основными направлениями деятельности «Лиги левых писателей» Китая стали воспитание переводчиков нового поколения и поддержка молодых литераторов. Один из основателей организации, Лу Синь считал, что его целью

и даже долгом является развитие необходимых навыков у литераторов того времени и дальнейшее содействие их работы. Он утверждал, что только с помощью полной отдачи сил, усердной работы, личных связей и его собственных рекомендации данных произведений можно достичь расцвета его проекта – «Лиги левых писателей» [1, с. 204].

Вся деятельность Лиги неотделима от Лу Синя, сплотившего вокруг себя руководящий костяк организации. В 1931–1933 гг. в Лиге сотрудничал также друг и соратник Лу Синя – Цюй Цю-бо, марксистский критик и публицист, один из первых китайских коммунистов, член ЦК КПК, пламенный пропагандист советской литературы в Китае [3, с. 69]. Находясь в глубоком партийном подполье, Цюй Цю-бо в мае 1931 г. наладил деловой контакт с Лигой и, не будучи формально ее членом, стал впоследствии одним из ее фактических руководителей; он направлял ее творческую и партийно-политическую деятельность и был, пожалуй, наиболее плодовитым из всех авторов, печатавшихся в ее журналах.

Передовые писатели и создатели искусства под руководством Лу Синя публиковали журналы, переводы иностранных публикаций и статьи, в которых часто затрагивалась тема идеи марксизма о литературе и искусстве. Также четко прослеживалась политическая позиция «Лиги левых писателей» – стремление утвердить в литературе и искусстве принципы партийности, общедоступности, новой художественности.

Организация издавала журналы «Вэньсюэ юэбао» («文学月报»), «Вэньсюэ» («文学»), «Шицзы цзетоу» («十字街头»), «Бэйдоу» («北斗»), «Вэньсюэ синьди» («文学新地») и многие другие [2, с. 68]. Несмотря на постоянные запреты на издания, редакторы часто меняли названия журналов, но при этом не прекращали издавать их вовсе. Сам Лу Синь следил за созданием каждой статьи, детально обдумывал концепцию и содержание очередного выпуска журнала или сборника. Особенно тщательно он относился

к выбору публикации произведений народных авторов и иностранной литературы, которую в дальнейшем переводили на китайский язык [1, с. 225].

Несмотря на тот факт, что деятельности и процветанию Лиги непосредственно препятствовали члены Гоминьдана, литературное сообщество все же смогло объединить всех передовых деятелей литературы Китая. Так, приверженцы данной политической партии Китайской Республики пользовались всевозможными злодейскими планами и хитростями, которые нередко доходили до арестов. Гоминьдан расправлялся с прогрессивными писателями, запрещал издание книг и журналов, закрывались книжные лавки, издательства.

Примером может послужить событие 7 февраля 1931 года, когда по тайному указанию политической партии были расстреляны молодые литераторы, герои «Лиги левых писателей». Жертвами стали Инь Фу 殷夫 (1909–1931), Жоу Ши 柔石 (1902–1931), Ху Епинь 胡也频 (1903–1931), Ли Вэйсэнь 李伟森 (1903–) и писательница Фэн Кэн 冯铿 (1907–1931) [2, с. 256].

Именно их можно назвать «героями», так как они первыми отдали свои жизни за становление новой литературы. Впоследствии за подпольную партийную работу в Пекине был арестован и убит писатель Хун Линфэй.

Сам создатель «Лиги левых писателей» Лу Синь подвергался постоянным преследованиям и арестам. Однако, даже в таких трудных ситуациях, Лига упорно боролась за процветание своего сообщества. Их ответом на происходящее стали: печать издания, посвященного пяти погибшим литературным героям; публикация манифестов и открытое выражение протеста.

Несмотря на положительный характер деятельности объединения, был допущен ряд ошибок, который был связан с ошибочным восприятием реальных событий. Одним из недостатков стал перевод иностранных идей и понятий механическим способом, без учета реальной обстановки в обществе и литературном процессе [2, с. 88].

Еще одним примером ошибки в их творческой деятельности стало отсутствие во многих произведениях своеобразия китайской литературы и

культуры, в общем. Что касается организационного пункта, слабым фактором являлось то, что Лигу рассматривали, так же, как и партию, как замкнутую организацию, в результате многие литераторы не вошли в эту, как планировалось первоначально, широкую массовую организацию общекитайского масштаба. Однако, несмотря на все эти недостатки, «Лига левых писателей» занимает в истории современной литературы Китая важное место.

Стоит отметить, что большое влияние на развитие китайской народной литературы оказали авторы зарубежной классики, русские и советские писатели, поэты. Так, например, важную роль сыграл журнал «Ивэнь» («译文», «Переводная литература»), в котором сотрудничали и переводчики русской литературы.

Создатели данного общества литераторов и их приверженцы выражали свою верность революционным работам с помощью созданных ими произведений. Таким образом, в их основу легли отношения к партийной системе и развитию народного искусства. Активная деятельность молодых писателей, участвующих в работе «Лиги левых писателей», означала вступление революционной литературы в новый этап развития.

Относительно распространения «Лиги левых писателей» Китая, можно сказать, что организация имела своих представителей не только в Пекине, но и в Токио. Также было создано множество филиалов, разместившихся в таких городах, как Гуанчжоу, Тяньцзин, Ухан, Нанкин и многих других [2, с. 112]. Впоследствии, на примере «Лиги левых писателей» начали создаваться объединения подобного типа: «Лига Левых научных работников», «Лига Левых драматургов», «Лига Левых журналистов», «Лига Левых художников», «Лига Левых преподавателей», «Лига Левых филологов» и «Лига Левых музыкантов». Данные организации стали называть «Бадалянь» («八大联»), что в переводе означало «Восемь ведущих объединений».

«Лига левых писателей» Китая активно сотрудничала с «Лигой свободы» – политической организацией, боровшейся против реакционного

гоминьдановского режима и созданной почти одновременно (в нее входили многие члены «Лиги левых писателей»). «Лига левых писателей» Китая просуществовала почти шесть лет – с марта 1930 до начала 1936 г., когда было принято решение о ее самороспуске с целью создания писательской организации на более широкой основе для борьбы с японской агрессией.

Годы существования «Лиги левых писателей» Китая – важный период в истории современной китайской литературы. Вопреки всем недостаткам ведения политики данной организации – определенной узости круга ее участников, отдельных элементах сектантства, особенно на первом этапе, ограничении сферы ее деятельности Шанхаем и двумя-тремя другими крупными городами, стоит отметить, что данное сообщество стало одним из самых важных в истории развития китайской литературы.

Несмотря на большое влияние и авторитет «Лиги левых писателей» Китая, она была, особенно в первое время, довольно замкнутой организацией. Объяснялось это прежде всего гоминьдановским террором и тяжелыми условиями подполья [3, с. 112]. На первых порах среди участников Лиги проявлялись также элементы сектантства — недооценка и даже отрицание роли мелкобуржуазных писателей в левом литературном движении.

Знакомство с деятельностью и руководителями данной организации позволяет заключить, что именно с помощью «Лиги левых писателей» Китая была проведена работа по сплочению прогрессивных литературных сил и созданию художественных произведений, помогавших воспитывать народные массы, поднимать их на революционную борьбу.

Список литературы:

1. Лу Синь. Собрание сочинений в четырех томах. Перевод с кит. – М.: Государственное издательство художественной литературы, 2015. – 563 с.
2. Федоренко Н.Т. Революционные десятилетия (О китайской литературе 20-х и 30-х годов) – М.: Худ. лит., 2010. – 360 с.
3. Эйдлин Л. О китайской литературе наших дней. – М.: Изд-во Юрайт, 2012. – 265 с.

ФУНКЦИИ РОМАНТИЧЕСКИХ И ГОТИЧЕСКИХ МОТИВОВ В ТВОРЧЕСТВЕ АНГЛИЙСКИХ ЖЕНЩИН-ПИСАТЕЛЬНИЦ XIX ВЕКА (НА ПРИМЕРЕ РОМАНОВ ДЖЕЙН ОСТИН И СЕСТЕР БРОНТЕ)

Похляпова Анастасия Александровна
студент, Московский городской педагогический университет,
РФ, г. Москва

Стрельцова Галина Вячеславовна
научный руководитель,
канд. филол. наук, доц, Московский городской педагогический университет,
РФ, г. Москва

В истории мировой литературы немало переходных периодов, когда одно направление (течение) сменяло другое, и на этом этапе в творчестве писателей могли наблюдаться тенденции к совмещению различных литературных направлений, течений и школ.

Романное наследие Джейн Остин и сестер Шарлотты, Эмили Бронте – один из наиболее показательных примеров подобного синтеза. Большинство литературоведов, а именно: Гениева Е.Ю., Елистратова А.А., Васильева И.Н. сходятся на том, что в творчестве этих писательниц синтезировались черты готической и романтической литератур.

Прежде чем перейти к рассмотрению романтических и готических мотивов непосредственно в текстах писательниц, необходимо выделить несколько мотивов, которые стали ключевыми для эпохи романтизма, а именно: 1) мотив любви, любовного чувства, как правило, безответного. Поэтому у романтиков мотив любви часто сопряжен с мотивами страдания и одиночества. Интерес к внутреннему миру человека в эстетике романтизма делает этот мотив центральным; 2) Мотив одиночества. Этот мотив часто связан либо с любовным чувством, либо с непониманием окружающих к личности главного героя; 3) Мотив мятежа. Романтический герой – часто мятежник, который протестует против статичных и патриархальных норм. Он стремится к свободе.

Также стоит отметить несколько мотивов, которые наиболее часто встречаются в жанре готического романа и могут быть выражены при помощи

различных художественных изобразительно-выразительных средств и стилистических приёмов: мотивы замка, аббатства, сада, кладбища и т.д.; мотив тайны; мотив клятвы, обещания; мотив ужаса, тревоги, неизвестности (иногда - мотив одиночества); мотив смерти, которые часто актуализируются при помощи звукописи (стоны, вздохи, шум, гул и т.д., часто неясного или неизвестного происхождения).

Наиболее отчетливо синтез романтических и готических черт проявляется в романах Джейн Остин «Чувство и чувствительность» (1811), «Гордость и предубеждение» (1813), «Нортенгерское аббатство» (1817) и текстах Шарлотты Бронте «Джейн Эйр» (1847) и Эмили Бронте «Грозовой перевал» (1847).

Анализируя роман «Чувство и чувствительность» с точки зрения наличия в нем готических мотивов, можно сделать вывод, что указанное произведение нельзя назвать типичным для жанра готического романа. При этом перед нами текст, относящийся к эпохе реализма, однако, в нем так же присутствуют и романтические мотивы (обращение к внутреннему миру героев; название романа – «Чувство и чувствительность» (в другом переводе – «Разум и чувства»), которое предполагает два отличных друг от друга, контрастных способа восприятия жизни и выбора моделей поведения).

В романе реализуется несколько готических мотивов. Одним из них является мотив тайны, который связан с сюжетными линиями Марианны и Уиллоуби, и Элинора и Эдварда. Впервые готический мотив тайны появляется, когда мисс Дэшвуд случайно слышит разговор Марианны и Уиллоуби о подаренной лошади, при этом он иронически обыгрывается, и тут же перестает быть секретом в умозаключении мисс Дэшвуд. Мотив клятвы обнаруживает себя в обязательствах Уиллоуби по отношению к мисс Стил и одновременно в обещаниях Марианне. В сцене, где Элинора узнает от Люси Стил о том, что она уже четыре года помолвлена с Эдвардом, готические мотивы ужаса, тревоги и неизвестности трансформируются в мотив отчаяния и чувства одиночества.

Если сравнивать роман «Гордость и предубеждение» с предыдущим произведением писательницы с точки зрения присутствия в нем романтических

и готических мотивов, то можно отметить, что в книге имеются романтические мотивы, при этом обнаруживается практически полное отсутствие готических черт.

Некоторые образы романа «Гордость и предубеждение» несут на себе отпечаток романтических, исключительных героев. Например, мистер Дарси возвышается над толпой, высокомерен, загадочен, что сближает его с байроническим героем. Несмотря на то, что он охотно принимаем в любом обществе, всем своим существом Дарси пытается дистанцироваться от окружающего мира, показать свое безразличие к нему. Это постоянно подчеркивается в описаниях его действий или речевом портрете.

Подобные мотивы сопутствуют и образу Элизабет Беннет, которая очень отличается от своей матери и сестер. Элизабет – по натуре бунтарка, готова противостоять общественному мнению, она представляет собой новый тип женщины в литературе – независимую, в некотором роде эмансипированную особу.

Несмотря на то, что в романе «Гордость и предубеждение» можно отметить ряд романтических черт, однако, в целом, произведение носит подчеркнуто реалистический характер.

Из всего творчества писательницы исследователи называют роман «Нортенгерское аббатство» наиболее «готическим» из всех больших романов, опубликованных в период с 1811 по 1817 годы. Однако будет правильнее сказать, что «Нортенгерское аббатство» является в большой степени пародией на классический готический английский роман. Так или иначе, в тексте романа четко угадываются готические мотивы: название произведения, место действия, а так же мотивы тайны, страха и ужаса.

«Грозовой перевал» Эмили Бронте (1847) является единственным романом среди ее немногочисленных произведений. Писательница умерла рано, не успев создать еще что-то сколько-нибудь значительное. Однако роль «Грозового перевала» в истории английской литературы очень и очень весома, хотя изначально он прошел мимо внимания критиков.

Роман «Грозовой перевал» отличается своеобразной тематикой, композицией и специфичными героями. Основных тем здесь две: тема любви и тема ненависти, на контрасте которых и построена сама сюжетная особенность произведения. Эти же темы дают возможность для группировки персонажей на две семьи: Эрншо и Линтонов. Однако их взаимоотношения настолько запутаны, что являются источниками для дополнительных конфликтов.

Конфликт романа имеет вполне реалистичную основу - это несчастливая любовь детей из разных семейств, причем в какой-то степени он является аллюзией шекспировской трагедии, однако скорее реализован в младшей паре героев, в то время, как главные герои переживают гораздо более серьезные коллизии. Однако романтический характер этому конфликту придают определенные обстоятельства вроде происхождения Хитклифа и специфика его образа, напоминающий романтический тип героя.

Роман отличает и его композиция, которая обладает рядом особенностей. Мы не анализировали в этом аспекте роман Шарлотты Бронте, поскольку в нем композиция ничем особым не выделяется, являясь типичной для большинства английских романов викторианской эпохи. То есть события в романе развиваются в хронологическом порядке, рассказ ведется от первого лица, в основе рассказа – принцип ретроспекции.

Композиция «Грозового перевала» гораздо более специфична. Итак, для композиции «Грозового перевала» характерны:

- прием кольцевания, когда начинается и заканчивается роман посещением Локвудом Грозового перевала;
- прием обрамления, другими словами – рассказа в рассказе, когда в романе присутствуют два рассказчика: Нелли Дин повествует Локвуду обо всех перипетиях судьбы двух семейств, а Локвуд, в свою очередь, рассказывает об этом читателю. Автор при этом вообще в романе отсутствует;
- связанный с предыдущим прием умолчания, при котором автор не открывает определенные тайны героев (происхождение Хитклифа, некоторые страницы из дневника Кэтрин, таинственная история возвышения Хитклифа);

- прием контраста, характерный для романа в целом, поскольку он вообще строится на контрастах между любовью и смертью, любовью и ненавистью, жизнью и смертью, на цветовых контрастах и так далее.

Разумеется, все эти специфические черты не могут должным образом характеризовать романтическое начало произведения, однако многие из них с ним неразрывно связаны.

Что касается символики в романе, то она весьма выразительна, начиная буквально от имени главного героя (Хитклиф означает «утес, поросший вереском») и заканчивая самими вересковыми полями, которые являются и фоном для событий, и определенным образом безбрежным океаном, отделяющим два поместья друг от друга.

Поместье «Грозовой Перевал» окружено елями и терном, что подчеркивает его недоступность (колючие растения) и, вместе с тем, принадлежность к мертвому миру, о котором в нашей работе речь идет применительно к характеристике романтического двоемирия (ель – символ мира мертвых в некоторых мифологических системах).

В целом же роман характеризуется: широтой проблематики, своеобразной символикой, наличием двоемирия, особым готическим контекстом и контекстом мифологическим, наличием чисто романтических героев.

Итак, основная проблема в «Грозовом перевале», на первый взгляд, не характерна для романтизма или реализма как таковых, а является «вечной», поскольку она касается несчастливой любви и ее последствий. Однако, пропущенная через призму восприятия героев, становится чисто романтической. Для начала, любовь этих героев зародилась еще в детстве, которое само по себе в романтизме являлось выражением свободы и непосредственного познания мира.

В основу сюжета романа «Джейн Эйр» положена реальная история, которая произошла во времена молодости отца писательницы в тех краях, где он жил. Речь шла о скандальной любви помещика и гувернантки. Именно ее

Шарлотта сделала основой своего произведения, изданного в 1847 году и сразу получившего признание публики.

Роль романтических традиций особенно велика в изображении центрального сюжета романа – любви Джейн Эйр и Рочестера. Сам демонический облик хозяина Торнфилда – «черные густые брови ... массивный лоб в рамке черных волос», а также завеса тайны, окружающая его прошлую жизнь, полную бурных страстей и заблуждений, заставляли вспоминать «байронических» героев Англии - юношеской страны грез Шарлотты и ее брата Брэннуэлла.

А образ мрачного торнфилдского замка, в коридорах которого по ночам слышны таинственный душераздирающий хохот и стоны, говорили об интересе Шарлотты Бронте к романам В. Скотта и готическому роману А. Радклиф.

Романтические традиции проявляются и в приемах композиции романа «Джейн Эйр» – в неожиданных поворотах сюжета, в недосказанности, таинственности мотивировок событий. Так, тайна прошлого Рочестера (он женат, и жена его безумна) выясняется только в церкви, когда Джейн уже готова соединить его судьбу со своей судьбой.

Романтическое начало возникает и тогда, когда Джейн, уже согласившись принять доводы Сент-Джона и выйти за него замуж, слышит за многие мили призывный голос Рочестера и спешит к нему, ослепшему и изувеченному пожаром в Торнфилдхолле, с тем чтобы навсегда остаться с ним.

В большей степени с просветительским, чем с романтическим романом, связан финал «Джейн Эйр», где героиня не только обретает родственников в лице брата и сестер Риверсов, но и получает наследство, обеспечивающее ей независимость.

Несмотря на романтическое влияние, реалистическое начало доминирует в романе. Оно проявляется и в глубоко типических образах антагонистов главной героини, и в четкости и строгости психологического рисунка ее образа, и в подчеркнута суховатой манере повествования, а главное – в созвучности ее образа революционной атмосфере 40-х годов XIX в., когда необычайно

актуально прозвучали слова героини романа Бронте – сельской учительницы Джейн Эйр.

Таким образом, два романа сестер Бронте написаны в тот период, когда романтизм как литературное направление постепенно уступал место реализму. В творчестве обеих писательниц эти два направления довольно органично переплелись. Исследователи приводят немало аргументов в пользу того, являются ли эти романы романтическими, или реалистическими, или же в них просто объединяются тенденции и того, и другого направлений.

Также проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что Джейн Остин в своем творчестве совмещала несколько культурно-эстетических традиций: просветительскую и сентиментальную, романтическую и готический роман, преодолев их на пути к реалистическому осмыслению характеров своих персонажей, главным образом женщин, сфокусировав особое внимание на правдивом описании сцен жизни в английской провинции.

Список литературы:

1. Бронте Ш. Джейн Эйр / Шарлотта Бронте; [пер. с англ. И. Гурова]. – СПб.: Издательская Группа «Азбука-классика», 2010. – 544 с.
2. Грозовой перевал. Бронте Э. Пер. с англ. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2011. – 384 с.
3. Остин Дж. Гордость и предубеждение: Роман / Пер. с англ. И. Маршака. – СПб.: Азбука, Азбука-Атикус, 2011. – 480 с.
4. Остин Дж. Нортенгерское аббатство: Роман / Пер. с англ. И. Маршака. – СПб.: Азбука, Азбука-Атикус, 2015. – 288 с.
5. Остин Дж. Чувство и чувствительность: Роман / Пер. с англ. И. Гуровой. – СПб.: Азбука, Азбука-Атикус, 2015. – 384 с.
6. Алексеев М. П. Из истории английской литературы: Этюды. Очерки. Исследования / М. П. Алексеев. – Л.: ГИХЛ, 1960. – 499 с.
7. Аникин Г.В., Михальская Н.П. История английской литературы: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностранные языки». – 2-е изд., перераб. и испр. – М.: Высш. шк., 1985. – 431 с.
8. Анисимов И.И. Из истории английского реализма. – М.: Наука, 1941. – 244 с.
9. Гениева Е.Ю. Английская литература. Развитие католического романтизма // История всемирной литературы в 9-ти т. М., 1989. Т. 6.

10. Елистратова А. А. К проблеме соотношения реализма и романтизма / А.А. Елистратова // Проблемы реализма в мировой литературе. – М.: ГИХЛ, 1959. – С. 28–47.
11. Ивашева В.В. Английский реалистический роман XIX века в его современном звучании. – М.: «Худож. лит.», 1974. – 464 с.
12. Ивашева В.В. Проблемы английской литературы XIX и XX вв. – М.: Издательство Московского университета, 1974. – 248 с.
13. История зарубежной литературы XIX века: Учебное пособие / Н.А. Соловьева, В.И. Грешных, А.А. Дружинина и др.; Под ред. Н.А. Соловьевой. – М.: Высш. шк., 2007. – 656 с.
14. Кеттл А. Введение в историю английского романа. М., Прогресс. 1966. – 421 с.
15. Кристева Ю. Силы ужаса: эссе об отвращении. СПб.: Алетейя, 2003, С. 36–67.
16. Михайлов А. Проблемы анализа перехода к реализму в литературе XIX века / А. Михайлов. // Методология анализа литературного процесса: Сб. ст. – М.: Наука, 1989. – С. 31–94.
17. Михальская Н.П., Аникин Г.В.: История английской литературы Реализм (XIX век) – [Электронный документ]. – URL: <http://17v-euro-lit.niv.ru/17v-euro-lit/mihalskaya-anikin-angliya/realizm-xix-vek.htm> (дата обращения: 20.03.2015).
18. Мортон А.Л. Талант на границе двух миров: Шарлотта Бронте, Эмилия Бронте, Анна Бронте / А. Л. Мортон // Мортон А. Л. От Мелори до Элиота / А. Л. Мортон; пер. А. Зверева и Г. Прохоровой; предисл. Д. Урнова; коммент. А. Зверева. – М.: Прогресс, 1970. С. 170–190.
19. Путилов Б.Н. Веселовский и проблемы фольклорного мотива // Наследие Александра Веселовского: Исследования и материалы. СПб., 1992. – 356 с.
20. Соколова Е. А. Творчество Шарлотты Бронте. – [Электронный документ]. – URL: <http://19v-euro-lit.niv.ru/19v-euro-lit/sokolova-tvorchestvo-sharlotty-bronte/geroini-romanov.htm> (дата обращения: 3.03.2015).
21. Соколова Н.И. Шарлотта Бронте: эстетика, концепция личности в творчестве: автореф. дис. канд. филол. наук / Н. И. Соколова; Моск. гос. пед. ин-т им. В.И. Ленина. М., 1990. – 16 с.
22. Соловьева Н.А. Английский предромантизм и формирование романтического метода. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1984. – 146 с.
23. Соловьева Н.А. У истоков английского романтизма. - Изд-во Московского ун-та, 1988. – 232 с.
24. Спарк М. Эмили Бронте / М. Спарк ; пер. И. Гуровой // Бронте Ш. Джейн Эйр. Бронте Эм. Грозовой Перевал. Бронте Энн. Агнес Грей / Ш. Бронте; Эм. Бронте; Энн Бронте. – М., 1998. – С. 771–830.

25. Тихонова О.В. История зарубежной литературы XIX в.: Учеб. пособие для вузов. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр Воронежского государственного университета, 2007. – 48 с.
26. Тугушева М.П. Шарлотта Бронте: Очерк жизни и творчества / М.П. Тугушева. – М.: Худож. лит., 1982. – 191 с.
27. Тураев С. От Просвещения к романтизму / С. Тураев – М.: Наука, 1983 – 255 с.
28. Хализев В.Е. Теория литературы: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования, обучающихся по направлению подготовки 032700 – Филология / Валентин Евгеньевич Хализев. – 6-е изд., испр. – Москва: Академия, 2013. – 431 с.
29. Храповицкая Г.Н., Солодуб Ю.П. История зарубежной литературы: Западноевропейский и американский реализм (1830–1860-е гг.): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г.Н. Храповицкая, Ю.П. Солодуб. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 384 с.
30. Хэйнинг П. Из истории готического романа // Комната с призраком. – М. 1993. – 152 с.

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ АНГЛИЙСКОГО МЕНТАЛИТЕТА В ДЕЛОВОМ ДИСКУРСЕ

Крюкова Дарья Андреевна
студент, СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Самарин Александр Викторович
научный руководитель, канд. филол. наук, доц., СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Особой чертой английских дельцов, обсуждающих ценные предложения, является императивность при доброжелательном содержании высказывания, то есть – командное по форме, но приятное и приемлемое по содержанию, высказывание. Например: “Come on! Let’s talk it over”, или же “Let’s discuss our disagreements”. – «Да ладно Вам. Давайте обсудим наши разногласия» [1, с. 69].

Отсутствие гостеприимства и культ индивидуализма находят свое отражение как в написании местоимения I (я) с большой буквы, так и в использовании фраз, подобных Dog eats dog (человек человеку враг), что может иметь следующее значение в деловых отношениях: кто смел, тот и съел.

Патриархат, который сложился исторически, главенство лиц, относящихся к мужскому полу, уважение к партнеру, в ряде словосочетаний привело к социокультурной значимости порядка слов, который выражает грамматическую категорию рода, т.е. когда англичане нечасто на первое место ставят лиц, относящихся к женскому полу. Например: gentlemen and ladies. В международной практике, в том числе и среди бизнесменов-россиян, распространено обычно, обращение мы и господа – ladies and gentlemen, поэтому на крупных экономических форумах британцы используют также именно эту форму, правда, в среде бизнесменов из Великобритании практически не бывает женщин

Холодный расчет, глубокий прагматизм, приверженность традициям, готовность к спору, предвидение притворства и хитрости, определенная ограниченность и стремление адаптации к условиям культуры, которая давно уже устарела, закреплены на синтаксическом уровне, а именно: строгий

порядок слов, редкое использование восклицания, и своеобразное использование запятой, которое может вызвать смятение, конфликт культур, недоумение партнеров в процессе коммуникации.

Англичане имеют различный социальный статус, что играет немаловажную роль, в частности, в деловых отношениях: при ведении дел с более состоятельными и чувствительными к своему социальному статусу английскими джентльменами с Юга Британии, имеют большое значение образовательный статус и цивилизованность делового партнера. Работая с более практичными англичанами с Севера, уроженцами Шотландии или Уэльса, прямота, искренность, упрощенная процедура переговоров приобретают большое значение. В этом случае в рамках отдельно взятого национального варианта английского языка проявляется национально-культурная специфика [3, с. 73].

В процессе деловых переговоров По общим наблюдениям, англичане ведут себя вначале несколько формально, используя официальное обращение, но после нескольких встреч формальность снижается: джентльмены снимают пиджаки, закатывают рукава рубашек, обращаясь к партнеру по имени и так – до самого конца деловых встреч.

Британцы любят показать свою привязанность к семье, и поэтому обычным делом в процессе переговоров является обсуждение следующих тем: дети, отпуска, воспоминания, связанные с этим.

Юмор, который присущ британцам, в деловых отношениях играет далеко не последнюю роль, в связи с этим, отправляясь на переговоры, целесообразно подготовить шутки и анекдоты: человек, знающий много анекдотов, в полной мере может проявить свой талант; британские джентльмены ожидают, что истории, которые им рассказывают, каким-то образом связаны между собой, в результате чего в деловом общении данная атмосфера способствует успеху переговоров.

Бизнесмены из Британии могут время от времени использовать юмор (сарказм или иронию) как оружие для высмеивания оппонента, чтобы выразить

свое несогласие или даже презрение, но они не часто высмеивают строгость и сдержанность, тогда как такая черта, как экспансивность представителей стран Южной Европы может оказаться объектом сарказма.

Помимо этого, британцы время от времени прибегают к юмору для самокритики, разрядки напряжения, в случае, если ситуация накаляется, становясь взрывоопасной, для того, чтобы ускорить обсуждение, когда чрезмерная формальность его замедляет, для беззлобной и прямой критики в адрес эмоциональных представителей латинских народов (например, испанцев), для того, чтобы предложить новую, может быть и сумасбродную, идею партнерам лишенным воображения (в качестве «пробного шара»), для введения элемента неожиданности в переговоры с русскими, которые слишком регламентированы и т.д.

Юмор, в целом – это одно из самых эффективных средств в арсенале бизнесмена из Британии, поэтому деловые люди, которые владеют юмором, могут легко завоевать доверие британских партнеров [2, с. 124].

Английские дельцы на переговорах стараются показать стремление к благоразумию, компромиссу и здравому смыслу. Заметим, однако, что даже при отсутствии разногласий на первой встрече англичане не часто принимают окончательное решение, избегая спешки.

Если, например, те же испанцы обычно принимают решения при любой удобной возможности, положившись на свой инстинкт, то англичане, которые в большей степени связаны своими традициями, проявляют в принятии решений больше осторожности. Исходя из этого, в процессе переговоров с британцами разумнее предложить принятие окончательного решения на следующей встрече.

Бизнесмены из России, хорошо понимая значимость юмористических замечаний англичан и их сдержанных высказываний, все же раздражаются, видя британскую неопределенность, к которой прибегают англичане, чтобы сбить оппонента с толку, ввести его в заблуждение или, в конце концов, отложить заключение сделки.

Британцы, используя сдержанность и неопределенность в своих высказываниях, юмор, обаяние, а также явное благоразумие, в процессе переговоров могут смеяться, оставаясь при этом довольно жесткими долгое время. Английские дельцы занимают всегда оборонительную позицию, скрываемую ими как можно дольше. Партнеры их стремятся обнаружить признаки этой позиции, и проявляют такой же, как и у англичан, юмор, сдержанность, благоразумие и упорство. В результате в большинстве случаев оказывается, что позиция схожа с их собственными отступлениями.

Масштабы компании, ее репутация и капитал для представителей британских компаний являются весомыми аргументами, козырями в переговорах. Не следует недооценивать школьных уз, старых приятелей, что является реальной силой в деловой жизни Британии. В лондонском Сити, департаментах и региональных деловых кругах роль этой силы особенно велика, поэтому бизнесменам из России и других стран следует не забывать о том, что они имеют дело с гораздо большей силой, чем это кажется на первый взгляд [3, с. 75].

В ряде стран деловые сделки часто совершаются по телефону. Англичане также могут долгое время обсуждать условия сделки по телефону, но затем просят всегда их представить в письменной форме, поэтому деловые архивы англичан являются довольно внушительными.

Как правило, они, заинтересованы в долгосрочных взаимоотношениях, а не в разовых кратковременных сделках, и с этим фактором надо считаться, даже в том случае, когда хочется иногда прийти побыстрее к соглашению. Английская сдержанность может помешать этому стремлению, т.е. сознание того, что русские или кто-нибудь еще стремятся обвести их вокруг пальца.

В целом, для англичан в равной степени характерно долгосрочное и краткосрочное планирование, они не стремятся к быстрым и легким деньгам, не осуждают временные неудачи, предпочитают работать в команде, хотя индивидуальное соперничество и порядок подчинения являются очень жесткими. Английская трудовая протестантская этика находится в сочетании с

неторопливой, ровной деятельностью и традиционной уверенностью в себе. В британской системе менеджмента отсутствуют напористость и непосредственность. Быстрое и прагматичное заключение сделок строится на выгоде, условиях технической выполнимости и благоприятных возможностях.

Список литературы:

1. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М.: Наука, 1997. – 267с.
2. Костомаров В.Г., Верещагин Е.М. Язык и культура. Изд., 3-е перераб. и доп. – М.: Академия, 1983. – 450с.
3. Ларина М.В Особенности коммуникации в английской культуре. Вестник КАСУ. – № 2 – 2009. – С. 72–77.

«ЖЕНСКАЯ» ЛИТЕРАТУРА В КИТАЕ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ

Хакунова Жаннетта Алиевна

*студент, Пятигорский государственный университет,
РФ, г. Пятигорск*

Казиева Альмира Магомедовна

*научный руководитель,
д-р филол. наук, проф., Пятигорский государственный университет,
РФ, г. Пятигорск*

Китай известен как страна поэзии и ритуалов. В древнем Китае было очень много женщин, известных своими литературными произведениями, которые передавались из поколения в поколение. Особенно они были распространены на юге реки Янцзы после падения династии Цин. Согласно данным из «Исследования произведений женщин Древних династий» Ху Вэнькая в период правления династии Мин (1368–1644гг.) в стране насчитывалось более 4000 китайских писательниц, значительное большинство которых были *гуйсиу*, так называемые девушки из богатых семей. У них имелись предпосылки для того, чтобы стать писательницами – они были из благополучных семей и поэтому не заботились о домашних работах; они были весьма образованными, т.к. обучение получали в домашних условиях; их зона общения ограничивалась их комнатами, двором и садом, а также членами семьи и родственниками. Вышесказанные ограничения указывают на то, что кругозор женщины-писательницы в древний период был не столь широким, и поэтому их произведения были однотипными и узконаправленными. В основном, это произведения о романтике любви, разлуке и печали, ожидании весны и «осенние» мысли.

Однако, в отличие от традиционных китайских женщин-писательниц, современные писательницы, особенно в новейшее время, были уже достаточно свободны в выборе тем как способа самовыражения. Это произошло главным образом из-за того, что они получили разное образование; по сравнению с традиционными *гуйсиу*, у современных интеллектуальных женщин изменился

кругозор; современные писательницы разрушили стереотипы о том, какая должна быть идеальная женщина и превратили женщину в личность с собственными мыслями и идеями.

Так почему женщины в литературе получили славу позже, чем мужчины? Как же удалось традиционным китайским женщинам, долг которых служить мужчине и заниматься домашними делами, высвободиться из тени, разрушив стереотипы и занять свое почетное место в мире литературы?

Ведущими «женскими» жанрами в Древнем Китае были одические поэмы (颂诗 sòngshī) и стихи «цы» (辞cí старинный поэтический жанр, поэма с многостопной строкой и с общей рифмой на строфу), которые больше всего были приближены к открытой и в то же время мягкой женской душе.

В Древнем Китае художественная литература считалась «неприличными», противоречащие конфуцианству, что означало отсутствие благородного вкуса. Согласно выражению Лу Синя, проза в Китае никогда не считалась литературной формой. Китайская художественная литература (小说xiǎoshuō) – вид литературы, повествующий о героях и ситуациях, в которых они оказываются, об обстановке, в которой они находятся, о конфликтах в обществе. К такому виду литературы относятся: многоглавый роман, повесть, новелла и рассказ. В Древнем Китае женщинам запрещалось писать прозу, т.к. считалось что она воспитывает в женщине безнравственное и отвлекает ее от «правильного пути». Большинство просвещенных литераторов и чиновников не признавали присутствие романа в женском творчестве.

Вплоть до 1840 г. в Китае не было ни одной женщины, которая бы занималась художественным творчеством. Первой женщиной-писателем стала Гу Тайцин 顾太清 (псевдоним Юнча Вайши), которая написала продолжение к известному китайскому классическому роману «Сон в красном тереме» под названием «Тени сна в красном тереме» 《红楼梦影》 (1877 г.).

Постепенно женщины пытались писать свои произведения под псевдонимом. Но, к сожалению, всего лишь некоторые работы стали известны китайскому обществу. Запреты и ограничения Древнего Китая перестали действовать, когда в современном Китае произошли социальные перемены, такие, как Синьхайская революция 1911–1913 гг., повлекшая за собой множество других перемен. Открытие Китая послужило причиной влияния западной культуры на литературу Китая. В результате перемен начали происходить необратимые процессы, практически, в корне изменившие китайскую литературу.

После появления пьесы Генрика Ибсена «Кукольный дом», в Китае стали открыто говорить о начале течения феминизма в коммунистической стране. История героини Ибсена, Норы, оказала огромное влияние на женское общество Китая. Китайские девушки и женщины, также, как и главная героиня романа, не хотели быть «бесправными куклами», заключенными в четырёх стенах дома, они хотели иметь право голоса, право решать, как думать, за кого выходить замуж и т.д. В итоге они все же добились этого после Синьхайской революции.

Первая группа женщин-романистов появилась в Китае в начале 20-х годов XX века. Согласно данным Сюэ Хайяня, женщин-писательниц насчитывалось около шестидесяти, самыми известными из которых были – Ван Мяожу, Лю И, Мао Сиун и др. Большая часть из них родилась на юге Китая в провинциях Цзянсу, Чжэцзян, Фудзян и Гуандун – в местах расцвета современной литературы Китая. Вклад этих писательниц в литературу был велик. Кроме того, что они оказывали сопротивление мужчинам-литераторам и запретам общества, но они еще создали новые литературные жанры (страдальческая проза, проза о высоких принципах, проза героической любви, проза страстных чувств и т.д.), а также сформировали литературную почву для будущих романистов, которые появились после «движения 4 Мая». По сравнению с *гуйсиу*, писательницы XX века начали бороться за свои права на литературное творчество, заниматься запретной художественной прозой и открыто писать о

женской судьбе, о женских желаниях и мечтах. С этого времени женский образ оказывается в центре литературы, теперь женщина на равных правах с мужчиной могла открыто заявлять о себе.

Представители старшего поколения писателей XX века, такие, как Ван Мэн, Чжан Цзе, Ба Цзин, в своих произведениях показали множество женских образов, поднимали тему женской доли того времени. Ван Мэн в своем произведении «Пурпурная шелковая кофта из деревянного сундучка» показывает женщин разных поколений. Чжан Цзе в повести «Она курит сигареты с ментолом» рисует образ роскошной независимой женщины, Ба Цзин в романе «Холодная ночь» и в пьесе «Гибель» описывает образы разных женщин в военное время и в период революции. Цзун Пу дает характеристику женщине сильную духом, которая прошла через все унижения и потери, сохранив свое достоинство.

Среди представителей младшего поколения (80-е годы XX века) женщин-писательниц мы встречаем такие имена, как Су Тун (роман «Жены и наложницы»), Ван Аньи (роман «В поисках Шанхая»), Цань Сюэ (роман «Свидание») и многие другие.

Подробно рассмотрим творчество одной из самых известных, но в то же время одной из самых противоречивых китайских писательниц XX века – Чжан Айлин, которая вторую половину своей жизни прожила в США. На ее творчество в равной степени оказали влияние как литература Китая, так и Запада. Еще в молодости она написала свои самые известные произведения: «Любовь на выжженной земле» 1954 г., «Любовь, разрушающая города» 1943 г. и «Золотой замок» 1943 г. Для ее произведений характерны трагизм и меланхолия, вопросы женского счастья, страдающие натуры, которые ищут ответы на заданные вопросы. Отличительная особенность ее творчества – использование ярких изобразительно-выразительных средств и символов, которые наиболее часто встречаются в одном из самых известных ее произведений – «Золотые оковы».

В этой повести писательница изображает красивую жизнь своих героев, однако эта только внешняя красота, которая скрывает семейную драму и душевную боль героев: 楚楚可怜的韵致 – жалкая изысканность; 寂寂绮丽的回廊 – безмолвная роскошная веранда; 萧条的影子的两个人 – безжизненные тени двух людей.

В произведении были выявлены другие символы несвободы: 黄金的枷 – золотые, оковы, обозначающие внешне богатую жизнь, но тяжёлую судьбу героини, и 翠玉镯子 – изумрудный браслет, который героиня не снимала с руки до конца своих дней, он одновременно напоминал ей о её богатой и горестной, несчастной жизни.

Современная женская литература по сравнению с традиционной стала более богатой и разнообразной, она не только приумножила количество литературных форм, но и внесла новые идеи в общественную мысль. К сожалению, из-за отсутствия материала на русском языке, прекращены исследования в области женской прозы российскими специалистами. Следует отметить и то, что в Китае до сих пор действует строгая литературная цензура, поэтому многие женщины-писательницы, только находясь за границей, могут открыто писать на важные, волнующие их темы.

Список литературы:

1. Титаренко М.Л., Кобзев А.И., Лукьянов А.Е. Духовная культура Китая: энциклопедия в 5 томах. Том 3: Литература. Язык и письменность. – М.: Восточная литература, 2008.
2. Du Xueyuan, The General History of Female Education in China. Guiyang: Guizhou Education Press, 1996.
3. Hu Wenkai, An Investigation of Women's Works of Past Dynasties. Shanghai: Shanghai Antique Press, 1984.

**«КОМИЧЕСКОЕ» В ПЕРЕВОДЕ
НА МАТЕРИАЛЕ РАССКАЗА ДЖУЛИАНА БАРНСА «БЕЗБИЛЕТНИК»**

Хачатрян Диана Артуровна
студент, Российский Государственный Гуманитарный Университет,
РФ, г. Москва

Сокольская Татьяна Георгиевна
научный руководитель, канд. филол. наук, доц.,
Российский Государственный Гуманитарный Университет,
РФ, г. Москва

Перевод и культура – это два понятия, при взаимодействии которых возникает проблема сохранения и передачи культурных особенностей. Трудности, которые появляются в процессе перевода, связаны с тем, что каждый язык описывает явления по-разному и имеет свою грамматическую структуру.

Особенно актуальна на сегодняшний день проблема передачи «комического» в художественных текстах. Переводчик берет на себя одну из ключевых ролей: он должен отобразить авторскую позицию, сохранив, при этом, его манеру и стиль.

В настоящей работе предпринята попытка проследить, насколько четко представлена позиция английского писателя Джулиана Барнса в русском переводе рассказа «Безбилетник», выполненном В. Бабковым.

«Безбилетник» является первой главой в произведении Д. Барнса «История мира в 10 1/2 главах», написанном в 1989 году. Повествование, которое ведется от лица личинки червя-древоточца, значительно отличается от известного библейского мифа о Всемирном Потопе. Ной, считающийся праведником в своем поколении, судя по версии короеда, оказывается «законченным алкоголиком» [2, с. 47]; в оригинале он характеризуется словом “soak” [3, с. 47]. В отличие от библейского сказания, Ной вовсе не думает обо всех тех, кого собирает в Ковчеге: единственной его заботой становится собственное выживание.

Семья Ноя в русском переводе В. Бабкова описывается в ироничном, а порой и в саркастическом тоне, как весьма жестокая группа людей. В тексте прослеживается частое употребление слова «семейка» [2, с. 21], где суффикс -к- придает явно негативный оттенок. В оригинале же значится слово “staff” [3, с. 23]. Интересно, что слову “staff” в русском языке соответствуют такие понятия как: «персонал, коллектив» [4]; что в значительной мере предопределяет сферу употребления слова. Барнс иронизирует над Ноем и его семьей, принижая уровень их отношений, – что адекватно воспринимается и переводчиком.

Рассказчика забавляет тот факт, что строить Ковчег и спасти человечество суждено именно Ною. Он саркастически недоумевает, как же может «пьянчуга быть избранником Божиим» [2, с. 47]? И сразу же излагает свою собственную версию, объясняющую такой выбор тем, что у Господа просто-напросто не было иного выбора. Конкуренцию Ною никто не мог составить: ведь все остальные кандидаты ни на что не были годны. Комическая сторона усиливается выражением “damn sight worse” [3, с. 46], которое описывает возможных кандидатов как субъектов «во сто крат хуже» [2, с. 47].

Как только выносят роковое решение о том, кто будет возглавлять плавание, одновременно объявляется, что открыт набор животных, которым предстоит спастись в Ковчеге: а именно, каждой твари по паре. Особое ироничное отношение можно заметить в описании того, как данная весть распространяется среди животных: “The word went out ...” [3, с. 23]. Данное выражение в русском тексте передается словом «приказ» [2, с. 11], что передает насмешливый взгляд Барнса на отношения в христианском мире, в котором слова Божьи не произносятся, а выносятся. Живые существа живут по диктовке, словно в тоталитарном обществе, где порядки устанавливает не самая вразумительная «семейка». По признанию короеда, во время путешествия люди вообще держали дистанцию от животного мира, так как таили в себе страх «подцепить какую-нибудь заразу»: “the family being superstitious about illness” [3, с. 21].

Историю делают более живой постоянные обращения: похоже, что между безбилетником и читателем выстраивается доверительный разговор. Короед по-приятельски переживает, не задел ли он чувства читательской аудитории своими откровениями. В ироничном тоне он произносит: “I don’t know how best to break this to you, but Noah was not a nice man” [3, с. 28], что В. Бабков переводит как: «Я не хочу задеть вас, однако Ной не был хорошим человеком» [2, с. 19]. Можно предположить, что для более ясной передачи авторской позиции дословный перевод не будет достаточным, следовало бы усилить фрагмент стилистически-окрашенными словами: «Не знаю, как лучше обрушить эту невероятно горькую правду на вас, но Ной не был хорошим человеком» [пер. мой]. Подобная позиция рассказчика обусловлена греховными пристрастиями праведника Ноя [1]. Барнсом постоянно обыгрывается мотив опьянения Ноя. Согласно Библии, после Потопа Ной насадил виноградник. Попробовав напиток, сделанный из виноградного сока, Ной опьянел, потому что не знал всей силы вина. В данном фрагменте автор прибегает к приему гиперболизации: из одного известного случая он делает систематически повторяющийся цикл. Переводчик В. Бабков, добиваясь саркастического эффекта, использует сильный русский оборот «пил без просыху» [2, с. 27], что меняет, тем самым, более нейтральное, на первый взгляд, английское выражение “all the time” [3, с. 33].

Барнс не останавливается на обличении нрава одного только Ноя. К примеру, разоблачается и Хамова жена: она наделена абсолютно безнравственным характером. В тексте упоминается факт того, что Хам явно побаивается жены и уступает ей во всем: “... she certainly dominated poor Ham” [3, с. 40], – язвительно замечает короед. В. Бабков использует первое словарное значение слова “dominate” – «контролировать» и усиливает его вторым значением, которое касается непосредственно игровой сферы: «пасовал перед ней» [2, с. 29].

Безбилетник на протяжении всего повествования прибегает и к насмешке над своим животным видом. Для достижения саркастического эффекта

используется прием сравнения: «гиппопотамы, которые_выклеивали то, что застряло у них между зубами, словно помешанные на гигиене дантисты» [2, с. 6], – “pecking away between their teeth like distraught dental hygienists” [3, с. 19]. Ироничен случай с голубем, которого, согласно легенде, Ной выпускал несколько раз, чтобы проверить, осталась ли вода на суше. Когда в третий раз он выпустил голубя, а тот не вернулся, стало ясно, что можно возвращаться на сушу. «Голубь же, наоборот, после Высадки стал ворковать необыкновенно самодовольно. Он словно уже видел свои будущие изображения на почтовых марках и фирменных бланках» [2, с. 41], – усмехается рассказчик. Он сравнивает деятельность священной птицы с избирательной борьбой в предвыборную кампанию, а самого голубя приравнивает к кандидату, который любой ценой метит на высокопоставленную должность. Интересна и самоирония, к которой прибегает рассказчик, когда говорит, что смех - один из немногих плюсов такого же отверженного, как он сам.

Далее короед плавно переходит к насмешкам над человеческим родом. Ему, к примеру, кажется абсолютно нелепой людская привязанность к цифре «семь» или к числу «сорок», которые считаются священными в некоторых религиях. Мы ощущаем авторскую иронию над культом цифры и над отношением людей к этому явлению. Рассказ вообще пропитан едкими замечаниями о превратном понимании людьми многих вещей. Насмешки над человеческим чувством юмора кажутся вполне оправданными: рассказчик утверждает, что частый смех у представителей нашего рода равнозначен умению понимать шутки. Короед делает тонкий намек на то, что это связано, скорее всего, с глупостью. «Даже вы и то это заметили... коровы опускаются на траву, значит, дождик пойдет» [2, с. 20], – посмеивается рассказчик. Слово «даже» в данном фрагменте берет на себя негативную функцию, а для усиления эффекта иронии переводчик добавляет к нейтральному слову «дождь» уменьшительно-ласкательный суффикс. Особенно иронично осознание того, что личинка червя древоточца смотрит на людей свысока, несмотря на то, что сама в разы меньше.

Примечательно, что комическое явление зачастую находит свое проявление в политическом дискурсе. Герой отзывается о Боге, Ное и его семье как о «верхушке» [2, с. 40] власти, выносящей приговоры. Слово «top» [3, с. 19], которое звучит в оригинале, Бабков переводит при помощи русского суффикса, чтобы ярче передать авторское ироничное отношение. Короед идентифицирует Ноя с семьей с шайкой преступников: ведь ничего, кроме насилия и издевательского отношения к окружающим они не проявляют на протяжении всего плавания. Безбилетник рассказывает, как однажды все животные на Ковчеге даже сочиняют петицию из-за царящего хаоса. Однако успешного результата петиция так и не приносит.

Когда тяжелое путешествие близится к своему завершению, наступает день, которого все так ждали – они, наконец, высаживаются на сушу. По этому поводу короед едко замечает, что хвалебные и благодарственные слова «лились рекой, как вино за Ноевым столом» [2, с. 16]. Рассказчик не упускает возможности усмехнуться над греховным пристрастием Ноя, которого, как он иронично полагает, именно тяжелое путешествие сделало «пропойцей» [2, с. 13].

Проанализировав текст, следует сказать о том, что ирония и сарказм являются формообразующими доминантами стиля Джулиана Барнса в рассказе «Безбилетник». В основе текста лежит критическая оценка Барнса по отношению к людям, слепо верящим в библейскую легенду. Языковое выражение носит индивидуально-авторский характер, который и постарался донести до читателя переводчик. Если ирония и сарказм рассматриваются как элементы мировоззрения автора, в таком случае, переводчик определяет сущность, направленность, цель и силу всех приемов и способов.

Список литературы:

1. Библия. Книга Бытие – [Электронный ресурс] – Синодальный перевод, 1876 г. – Режим доступа: <https://www.bibleonline.ru/bible/rus/01/09/>.
2. «История мира в 10 ½ главах» / Джулиан Барнс; [пер. с англ. В. Бабкова]. – М.: Эксмо, 2013. – 448 с. – (Букеровский лауреат: Джалиан Барнс).
3. Contemporary British Stories. Perspective Publications Ltd., 1994. – P. 19–48.
4. Macmillan dictionary online: http://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/staff_1.

МОРФОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ АНГЛИЙСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Якушина Анна Витальевна
студент, СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Самарин Александр Викторович
научный руководитель, канд. филол. наук, доц., СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Морфологическая система языка является лингвистической подсистемой, наименее подверженной влиянию других языков.

Распределение заимствований согласно частям речи не уравновешено. Процент существительных превышает процент других частей речи: 75–80% всех заимствований - существительные. В отличие от существительных, прилагательные и глаголы демонстрируют более сложный процесс перехода, включающий два этапа: заимствование дополнено словообразованием, иностранные основы дополняются суффиксами языка-получателя. Слова, принадлежащие другим частям речи, очень редко заимствуются из одного языка в другой: некоторые наречия (non-stop – нон стоп) и междометия (wow! – вау!) [3, с. 95].

Имя существительное.

Господство заимствованных существительных может быть объяснено несколькими факторами. С одной стороны, иностранные неологизмы в язык заимствования, чтобы описать новые явления, с другой стороны, образование новых существительных от недавно одолженных существительных также увеличивает число элементов в этой части речи [6, с. 65].

Основные грамматические категории выражены на самой первой стадии заимствования независимо от орфографической формы заимствований. Заимствования, написанные латиницей, могут также содержать грамматическую информацию: пол, число и падеж, могут быть выражены синтаксическими средствами в российских контекстах или отмечены отделенными окончаниями (remake'ом). Поэтому обязательным для всех

заимствований является интеграция в российские грамматические категории языке [2, с. 47].

Пол.

Пол подавляющего большинства существительных, заимствованных из английского языка, определен окончанием слова. Единственные исключения - слова, относящиеся к людям: яппи «yuppie» (masculine), бизнес-вумен «businesswoman» (feminine), кевегёрл «cover girl» (feminine). Большая часть английских слов оканчивается на согласные и, поэтому, автоматически принадлежит мужскому роду в русском языке. Одной из причин является большое количество лексических элементов, оканчивающихся суффиксами-er и -ing, которые заимствованы из английского языка на русский язык.

Хотя ассимиляция англицизмов редко сопровождается изменением в гендере, незначительное изменение может наблюдаться в случаях мужского и женского рода. В специальной группе заимствований пол эквивалента в языке реципиенте может иметь влияние на морфологическую адаптацию иностранного элемента: баг -бага «bug in a computer program» (~ ошибка),

гам - гама «chewing gum» (~ жевачка). Грамматическая регулировка также присутствует и в случае существительных женского рода, обозначающих лиц, особенно в молодежном сленге: вайф -вайфа «wife» (~ жена), френд -френда «[girl/woman] friend» (~ подруга).

Семантическая аналогия также играет важную роль в гендерном назначении неодушевленных существительных в русском языке: парти «party» (~ вечеринка тусовка) женского рода, экстези «ecstasy» (~ наркотик) мужского рода, секьюрити может быть мужского рода (~ охранник «security guard») или женского (~ служба без опасности «security service»).

Число.

Подавляющее большинство англицизмов заимствуется в русский язык в единственном числе и берет окончание числа языка-получателя -ы,-и, иногда -а. Существует группа иностранных слов существующая в единственном числе русском языке, хотя на английском языке они используются во множественной

форме: bucks - бакс, futures - фьючерс. В некоторых случаях морфологические варианты появляются с окончанием –с или без него: bucks -бак/бакс, stickers - стикер/стикерс, flyers -флайер/флайерс.

Английские существительные обычно заимствуются во множественном числе, если эти слова используются исключительно во множественной форме на исходном языке. Эти слова (*pluralia tantum*) в основном относятся к соединенным или парным объектам (одежда, ботинки): leggings - леггинсы, slacks - слаксы, sneakers - сникерсы. Иногда окончание множественного числа -ы заменяет окончание -s, но это происходит не столь часто: charts –чарты.

Падеж.

Морфологически адаптированные заимствования интегрированы с помощью категории пола, числа и падежа по аналогии с русскими существительными. Если морфологическая адаптация прошла частично или совсем не прошла, то эти категории выражаются синтаксическими средствами в контексте окружающих слов.

Среди недавно заимствованных англицизмов, следующие лексические элементы не склоняются: multimedia -мультимедиа, public relations – паблик рилейшнз, royalty - роялти. Другая группа несклоняемых заимствований состоит из существительных женского рода, оканчивающихся на твердый согласный или –и: girlfriend -гёрлфренд, groupie -группи.

Данное явление может быть мотивировано экстралингвистическими факторами. Например, акцента на иностранное происхождение слова: ручки от Parker «pens by Parker». Это явление также иллюстрировано случаями, когда некоторые неологизмы остаются грамматически неизменяемыми на языке получателя, даже если они могли склоняться без проблемы, не имея никаких неправильных черт в их морфологических структурах [5, с. 100].

Имя прилагательное.

Прямое заимствование прилагательных – редкое явление: большинство таких случаев – сленг. Напротив, стандартный язык характеризуется образованием прилагательных из одолженных существительных.

Заимствование прилагательных.

Приблизительно одну восьмую недавних прилагательных, заимствованных с английского языка, можно считать результатом прямого заимствования в русский сленг: old - олдвый , fine - файновый , cheap - чиповый.

Английские корни прилагательных без грамматической адаптации часто используются в качестве существительных в русском языке. К корням присоединяются суффиксы, чтобы поддержать их роль прилагательного: гуд «a good thing» -гудовый «good», янг «a young man» -янгвый «young», форин «foreigner» -форинский «foreign». Также есть некоторые несклоняемые прилагательные: вайт «white», рашен «Russian», хай «high quality».

В несколько меньшей степени, также характерны слова, состоящие из латинских элементов, соответствующие значения которых появились на английском языке: дигитальный «digital», интерактивный «interactive», эксклюзивный «exclusive».

Аналитические прилагательные.

Все большее число российских атрибутивных соединений, построенных по образцу существительное + существительное, часто используются в английском языке. Помимо слов жар птица «firebird», царь колокол «tsar bell», интеграция иностранных неологизмов облегчена тем, что есть большое количество выражений: пионер-лагерь «pioneer camp», спорткомплекс «sports complex», которые легко могут быть заменены атрибутивным комплексом: пионерский лагерь, спортивный комплекс [4, с. 8]. Такое явление может часто наблюдаться в случае новых заимствований: холдинг-компания/холдинговая компания «holding company», компакт-диск/компактный диск «compact disc», мультимедиа компьютер/мультимедийный компьютер «multimedia computer».

Большая степень вариации между образованием аналитических прилагательных на основе иностранных моделей и соответствующих атрибутивных комплексов, более распространенных в русском языке: адресбук/адресная книга «address book», бизнес школа/школа бизнеса «business school», факс бумага/бумага для факса «fax paper». Это особенно верно, если

вторую часть оригинальной английской конструкции заменяет русское существительное.

Некоторые препозитивные элементы сохраняют свою орфографическую форму: CD-ROM диск «CD-ROM», DVD плеер «DVD player», PR кампания «PR campaign», вип билет /VIP билет «VIP ticket», веб страница /Web страница «webpage».

Глагол.

Как прилагательные, глаголы также заимствуются реже, чем существительные. Единственное исключение – сленг, который несет большую экспрессивность. Как правило, глаголы образуются из заимствованных существительных и прилагательных. Иногда бывает сложно отличить заимствованный глагол от образованного из заимствованного существительного или прилагательного [1, с. 121].

Иногда из-за отсутствия соответствующего существительного в русском языке, возможность словообразования на языке заимствования может быть исключена, так как русские суффиксы просто функционируют как инструменты для морфологического регулирования. Без этих суффиксов, глаголы английского происхождения не могут быть интегрированы в российскую систему спряжения. Различные виды русских глагольных суффиксов могут быть добавлены к английским корням: eat -итать , use -юзать , print -принтить/принтовать.

В случае недавних заимствований более высокий уровень адаптации осуществляется при помощи словесных префиксов (имеют российские семантические эквиваленты): приаттачить «to attach» (~приложить), забутить «to boot» (~ за грузить), напринтить/отпринтить «to print» (~ напечатать/отпечатать)

Словообразование.

Российские лингвисты считают, что важным элементом адаптации заимствования в языке является его словообразовательный потенциал. Следует отметить, что англицизмы способны проявлять словообразовательный

потенциал не только в процессе адаптации, то и непосредственно в процессе заимствования: «leasing» – лизинговый, лизинговать.

Помимо морфологических особенностей, словообразовательная адаптация заимствований может происходить под влиянием экстралингвистических факторов. Наиболее типичным способом словообразования является суффиксация, но префиксация или сочетание двух методов происходит довольно часто (особенно при образовании глаголов).

Образование имен существительных.

Существительные, образованные от английских заимствований, могут быть классифицированы согласно семантическим особенностям полученных форм:

1) существительные, основанные на названиях профессий или на названиях рода деятельности человека: ботл|ер – beggar collecting empty bottles, брейк|ер-break-dancer, снукер|ист -snooker player, шорт трек|ист -short-track skater, мультимедий|щик - expert in multimedia, пиар|щик -PR specialist, гринпис|овец - Greenpeace activist;

2) образование существительных женского рода (по роду деятельности и профессии): бизнесмен|ка -businesswoman, сноубордист|ка - female snowboarder, бодибилдер|ша - female bodybuilder, киллер|ша - female murderer;

3) названия различных объектов: тишот|ка -T-shirt, писиш|ка/ник - personal - computer', сидиш|ник - CD-ROM drive;

4) абстрактные понятия: ауд|ирование - audit, спонс|ирование , спонсор|ство - sponsoring, имиджмейкер|ство - image building, интернет|изация – internetization, эксклюзив|ность - exclusive feature.

Из-за существования параллельных суффиксов на английском и русском языке -er- || -ер-, иногда может быть трудно решить, является ли это слово адаптированным или прямым заимствованием: рафт|инг > рафт|ер < rafter, рекрут|инг > рекрут|ер < recruiter.

В русском языке можно встретить варьирование суффиксов –er-/-or-, в то время как в английском языке есть только один вариант: distributor-дистрибьютор / дистрибьютер, realtor - риэлтор / риэлтер.

Таким образом, адаптация заимствований облегчена в значительной степени, если модель на исходном языке содержит суффикс, у которого есть аналогичный суффикс на языке получателя: indoctrin|ation - индоктрин |ация , age|ism- эйдж |изм , monetar|ist - монетар |ист , scient|ology - сайент |ология .

Образование имен прилагательных.

В случае прилагательных, суффикс –ов- играет значительную роль в образовании прилагательных от иностранных основ: онлайн |овый - online,

файл |овый - file, хит|овый – hit. Также суффикс –ов присоединяется к английским заимствованиям, заканчивающихся на –ing: консалтинг|овый - consulting, роуминг|овый - roaming, холдинг|овый - holding.

Суффикс -н- часто используется в неодушевленных существительных, в то время как -ск – добавляется к названиям профессий: модем|ный - modem,

оффшор|ный -offshore, таймшер|ный – timeshare и дайвер|ский - diver, хилер |ский – healer.

Однако есть некоторое незначительное изменение, противоречащее общей тенденции. Чередование суффиксов является естественным спутником иностранных неологизмов на ранней стадии в процессе адаптации: винчестер |ный/ винчестер|ский - hard disk, спонсор|ный/ спонсор|ский - sponsor, интернет|овский/ интернет|ный/ интернет|ский - internet, пиар|овский/ пиар|ный/ пиар|ский –PR.

Образование глаголов.

Подавляющее большинство английских заимствований берет только один словесный суффикс в русском языке: браузер|ить - to browse, чат|ить - to chat, рэп|овать- to rap, шопинг|овать - to go shopping, дилер|ствовать - to work as a dealer, апгрейд|ировать - to upgrade, спонс |ировать - to sponsor, ваучер|изировать - to provide with compensation warrants, дигитал|изировать -to digitalize.

Глаголы, образованные от иностранных существительных (иногда от прилагательных), легко интегрируются в систему русского языка. Глаголы, образованные с помощью суффиксов –и-, -ова-, -а-, -ствова-, являются глаголами несовершенного вида. В то время, как образованные при помощи суффикса –ну- являются глаголами совершенного вида: кликать/кликнуть - to click, хакерить/ хакернуть - to hack.

Неологизмы, включающие терминологические суффиксы –ирова- и –изирова-, являются двувидовыми. С переходом от терминологии до стандартного использования эти глаголы могут взять префикс и стать глаголами совершенного вида: спонсировать- проспонсировать.

Заимствование суффиксов и подобных суффиксу элементов.

Иностранные морфемы, часто повторяющиеся в заимствованиях, могут постепенно отделяться от оригинальной основы и могут быть присоединены к новым основам. Суффикс –инг- английского происхождения иногда связывается с лексическими элементами языка заимствования: магазининг - shopping, сбербанкинг - banking in a savings bank. Это показывает, данная морфема, независимо ее низкой производительности, находится на пути к становлению независимым суффиксом в русском языке.

Части слов, повторяющиеся несколько раз на языке заимствования, иногда могут служить основой для возникновения суффиксо-подобных элементов: имиджмей|кер - image builder, ньюс|мейкер – newsmaker, клип | мейкер - video director, слух|мейкер- gossipy, шлягер|мейкер- a successful songwriter. Другой вид суффиксо-подобного элемента, взятого с английского языка и приложенный к иностранным или даже русским основам: бургер -burger (гамбургер, фишбургер, чизбургер, чикенбургер), оголик -aholic (покупкоголик, сетеголик, трудоголик).

Проведенный анализ подтверждает, что адаптация заимствованного слова – достаточно сложный процесс. На процесс адаптации оказывают влияние сходства и различия всех языковых систем системы языка-источника и принимающего языка. Исследуемые языки принадлежат к одной языковой

семье, но все же они отличаются по своим типологическим признакам: английский – язык аналитического строя, а русский – синтетического. Русский язык обладает развитой системой аффиксов, часто сочетающих сразу несколько значений. Взаимодействие между грамматической системой принимающего языка и заимствованиями – процесс взаимонаправленный. С одной стороны, новейшие англицизмы подвергаются в русском языке всем традиционным способам ассимиляции, с другой стороны, грамматическая система русского языка также подвержена влиянию заимствований. При этом нельзя утверждать, что заимствование большого числа англицизмов разрушает грамматическую систему русского языка. Влияние заимствований сводится к появлению в языке множества новых основ, но ограниченного числа словообразовательных аффиксов и аналитических словообразовательных моделей.

Список литературы:

1. Авилова Н.С. Слова интернационального происхождения в русском литературном языке нового времени. – Москва: «Наука», 1967. – 246 с.
2. Аристова, В. М. Англо-русские языковые контакты (англизмы в русском языке). – Ленинград: «Издательство Ленинградского университета», 1978. – 152с.
3. Брейтер М.А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы: пособие для иностранных студентов – русистов. – Владивосток: изд. «Диалог», 1997. – 265с.
4. Курохтина Г. Новые слова и значения в современном русском языке // Русистика. – 1996. – № 13. – С. 24–25.
5. Шагалова Е.Н. Иноязычные речевые элементы в современной русской периодике / Под ред. Е.А. Левашова. – СПб., 1997. – С. 91–101.
6. Romaine S. Borrowing and Interference as Individual and Community Phenomena. Bilingualism. - Oxford–Cambridge (MA), 1995. – 51–67p.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

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

№ 3 (42)
Март 2017 г.

В авторской редакции

Издательство «МЦНО»
127106, г. Москва, Гостиничный проезд, д. 6, корп. 2, офис 213

E-mail: humanities@nauchforum.ru

