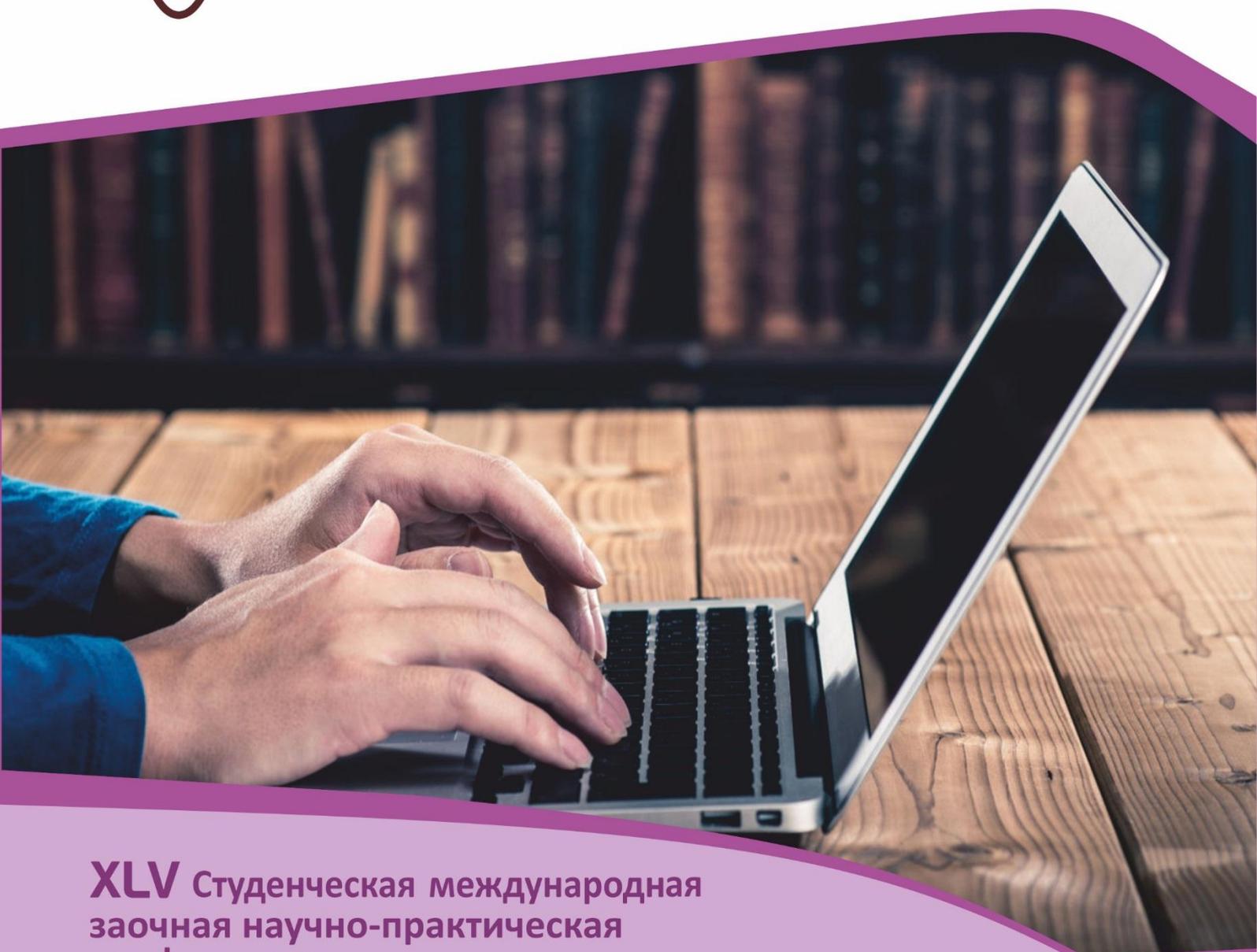


**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN 2310-032X



XLV Студенческая международная
заочная научно-практическая
конференция

**МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ
№ 5(44)**

г. МОСКВА, 2017



МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

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

№ 5 (44)
Май 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 – кандидат медицинских наук, рецензент АНС «СибАК»;

Елисеев Дмитрий Викторович – кандидат технических наук, доцент, начальник отдела методологии Лаборатории институционального проектного инжиниринга (ИПИ Лаб);

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 – кандидат философских наук, рецензент АНС «СибАК»;

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

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

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

Яковишина Татьяна Федоровна – канд. сельскохозяйственных 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 XLV студенческой международной заочной научно-практической конференции. – Москва: Изд. «МЦНО». – 2017. – № 5 (44) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/5\(44\).pdf](http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/5(44).pdf)

Электронный сборник статей XLV 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.

Оглавление

Секция 1. Искусствоведение	7
ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ Константинова Анна Юрьевна Мороз Татьяна Ивановна	7
Секция 2. Педагогика	13
ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ Безуглых Александр Александрович Лицман Галина Николаевна	13
ПРОГРАММА ГТО И ЕЁ НЕОБХОДИМОСТЬ ВВЕДЕНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ Володько Елена Геннадьевна	17
К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ МИФОЛОГИЗМОВ Гончаров Евгений Сергеевич Самарин Александр Викторович	23
ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ: СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ Иванова Анастасия Сергеевна	28
К ВОПРОСУ О КОММУНИКАТИВНОМ ПОДХОДЕ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Калинина Татьяна Александровна Мирошникова Дарья Викторовна	33
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОО Киселева Галина Петровна Погребная Оксана Сергеевна	38
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СЕМЬИ В РАБОТЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ Комарова Ирина Алексеевна Мигачева Марина Васильевна	43
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ Костылева Мария Викторовна Гончарова Юлия Адольфовна	47

ВЫБОР ПОСЛЕ ВЫБОРА (НА ОСНОВАНИИ ОПРОСА МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ) Кузнецова Елена Борисовна Лактионов Василий Викторович	51
ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО СОЦИУМА НА ФОРМИРОВАНИЕ АДДИКЦИИ У ДЕТЕЙ Маишева Полина Сергеевна Жукова Марина Владимировна	56
ХОРЕОГРАФИЧЕСКИЙ КОЛЛЕКТИВ КАК СРЕДА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Морозова Алина Валерьевна Каримов Марат Аглямovich	61
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА Пешкова Анна Андреевна Мартын Иван Анатольевич	66
ВИДЕО-УРОК КАК ВИД ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Сапарова Гозел Мухомметназаровна Самарин Александр Викторович	72
ЮМОР КАК ЭЛЕМЕНТ ОПРЕДЕЛЁННЫХ СТИЛИСТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ Сапарова Мерджен Мухаммедоразовна Самарин Александр Викторович	77
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЯКУТИИ Федоров Сунтарий Сунтариевич	82
ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ Хусаинова Алина Дамировна Мирошникова Дарья Викторовна	86
Секция 3. Психология	91
К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ Кабанченко Екатерина Александровна Холодкова Ольга Геннадьевна	91

АНАЛИЗ ВОСПРИЯТИЯ СЛОВА «БЮДЖЕТНИК» ЛЮДЬМИ РАЗНОГО ВОЗРАСТА Морозова Елена Сергеевна	95
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ЭФФЕКТИВНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ Хуажева Зара Бислановна Зырянова Ольга Георгиевна	100
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК Шевелев Николай Сергеевич Легкий Артем Андреевич Качалова Алевтина Васильевна	106
Секция 4. Филология	111
ОСОБЕННОСТИ ВЕДЕНИЯ БИЗНЕСА ОНЛАЙН Алиева Бюрлиян Зайналовна Костюнина Марина Викторовна	111
ЭПИТЕТ В АНГЛИЙСКОМ РЕКЛАМНОМ СЛОГАНЕ Ахматгалеева Эльмира Зюльфаровна Абукаева Любовь Алексеевна	116
ПЕРЕВОД И ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДИМОСТИ. ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА Васильева Елена Валерьевна	120
О ЮМОРИСТИЧЕСКИХ РАССКАЗАХ А.П. ЧЕХОВА: СПЕЦИФИКА ЖАНРА И СТИЛЯ Гязов Ислам Витальевич Мусукаева Анджелла Хамитовна	127
ПЕРЕДАЧА РЕАЛИЙ КАК ОДНА ИЗ ТРУДНОСТЕЙ ПЕРЕВОДА УНИВЕРСИТЕТСКИХ РОМАНОВ Ерохина Екатерина Павловна	132
КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ МЕДИЦИНСКОЙ СЕСТРЫ, РЕАЛИЗУЕМАЯ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК ИНОСТРАННОМ, В КОРЕЙСКОЙ БОЛЬНИЦЕ Ким Босун Барышникова Елена Николаевна	140
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЕРХНЕНЕМЕЦКИХ ДИАЛЕКТОВ Соколова Анна Владимировна	148

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА РАННЕГО СОВЕТСКОГО СОЮЗА НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА ВЛАДИМИРА МАЯКОВСКОГО	153
Харланович Олеся Петровна Долженко Наталия Григорьевна	
ЗАИМСТВОВАНИЯ ИЗ РУССКОГО ЯЗЫКА В АНГЛИЙСКИЙ	161
Шипилова Анастасия Эдуардовна Мирошникова Дарья Викторовна	
ЛАКУНАРНОСТЬ ГЛАГОЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ	166
Шишкина Марина Николаевна Самарин Александр Викторович	

СЕКЦИЯ 1.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

Константинова Анна Юрьевна

*студент, Кемеровский государственный институт культуры,
РФ, г. Кемерово*

Мороз Татьяна Ивановна

*научный руководитель,
канд. филос. наук, доц., Кемеровский государственный институт культуры,
РФ, г. Кемерово*

Актуальность проблемы музыкальной коммуникации обусловлена изменениями, произошедшими в современных общественных отношениях. Характерной чертой современной эпохи является наличие в ней сложнейших политических, социально-экономических, экологических и множества других проблем. Процессы преобразований, происходящие в культуре сегодняшнего дня, связаны с изменениями духовно-нравственных потребностей современного социального общества. Они нашли свой отклик в измененной художественной действительности, которая стала способом их трансляции, коммуникативного обмена.

Особенности современного культурного пространства, связанные с ними изменения, которые произошли во взаимодействиях композиторов, исполнителей и слушателей, выявили повышенный интерес к проблемам коммуникации. Коммуникация относится к основным потребностям человека, поскольку она является единственным в своем роде путем к пониманию, социальному сближению и взаимодействию. Первоначальное значение термина «коммуникация» (от лат. communication – путь сообщения) с течением времени несколько изменилось и в настоящее время переводится с романских языков (communication) как «сообщение, процесс передачи информации» [2].

Коммуникация – это «процесс обмена информацией, контактная линия связи» [1].

По мнению В.В. Соколовой, понятие «коммуникация» сегодня применяется в двух значениях:

1. Путь сообщения, связь одного места с другим (например, транспортная коммуникация, подземные коммуникации);

2. Общение, передача информации от человека (группы) к человеку (группе); специфическая форма их взаимодействия в процессе жизнедеятельности с помощью языка и других сигнальных форм связи» [6].

Музыкальный текст, будучи озвученным, становится способом общественных коммуникационных процессов, а музыкальная коммуникация равным образом может быть моделью общественных взаимоотношений. Музыка как искусство, пребывающее во времени, имеет возможность выразить процессуальность внутреннего мира человека, проникнуть в мир его эмоций и переживаний, звуковая природа же содействует социальным взаимоотношениям людей между собой [4, с. 32].

Общество в условиях сегодняшних реалий преисполнено информационными потоками, образующими содержание и ориентирование как индивидуального, так и массового сознания. Неотделимым элементом, образующим его ценностно-ориентационные направленности, является измененная художественная действительность, в которой различные художественные произведения взаимодействуют со сферой ценностей людей, относящихся к разным субкультурам [1].

Искусство, сосредотачивая моральные ценности, представляется наиважнейшим способом их трансляции и коммуникативного обмена. Повышенное внимание к проблеме коммуникации определяется спецификой современного информационного, а также поликультурного пространства. Искусство как художественная модель бытия осуществляет важную коммуникативную функцию, являясь средством ценностного и эстетического взаимодействия человека с внутренним «я», с окружающими его людьми, со

всем миром. Таким образом, неудивительно, что трудности коммуникации освещаются в различных ее контекстах, в том числе и широком спектре культурологических дисциплин [1].

Музыкальная коммуникация как форма общения представляется невероятно важным элементом системы музыкальной деятельности, где творчество, исполнительство и восприятие определяются как ведущие функциональные блоки музыкальной культуры. Смысловое значение произведения, которое стремится воспринять и оценить потребитель музыкального искусства, существует не само по себе как постоянная и неизменная данность художественного текста, реализованная в совокупности технических средств, и не как форма воплощения авторского замысла, поскольку художественный результат не тождествен идее, его породившей. Оно существует только в постижении и выражается через слушательскую интерпретацию, реализуемую в словесных образах. Музыкальные произведения являются результатом многовекового опыта человечества, они способствуют совершенствованию души и духа, создают условия для духовно-нравственного становления человека.

В. Н. Холопова подчеркивает, что именно в общении людей между собой и состоит важнейшее предназначение музыки, особенностью которого можно назвать «единение людей, сколь угодно великой численности, вокруг ярко позитивного идеала» [7]. Вместе с тем, речь идет об особом типе коммуникации, главным содержанием которого являются душевное сопереживание, а также эмоциональный контакт. Эта «соборность» музыки характерна как для ее древних пластов, так и современных форм бытования. Даже в ранних, фольклорных формах коммуникативная функция уже обеспечивала совместное музицирование, синхронное движение, совместное слушание. Именно так музыка способствовала сплочению коллектива, развивала его, устанавливала общественный порядок.

Музыкальную коммуникацию выделяют, в первую очередь, индивидуальные черты образов, их воплощений, т.е. художественная значимость

содержания и формы [1]. Творчество композитора, своеобразие исполнителя определяют содержание произведения и его трактовку.

Степень одаренности и таланта автора предполагает выбор формы для воплощения содержания: внешней – реализующейся на уровне физико-акустического звучания в процессе создания музыкального произведения, внутренней – проясняющей на уровне коммуникативно-интонационного звучания в процессе исполнения. Особенностью музыки как самого эмоционального из искусств является индивидуальность и убедительность ощущений в процессе восприятия объективного содержания произведения. Во многом это обусловлено сложностью взаимодействия в музыкальном произведении средств выразительности и коммуникативных приемов, что актуализирует проблему управления процессом художественного общения, интерпретации синтеза двух уровней произведения: интонационно-смыслового (содержание) и знаково-символического (форма) [3].

Процессом современного потребления музыки движет индивидуальный отбор и комбинирование различных текстов, в котором нет границы между «высоким» и «низким» искусством. Участники коммуникации (слушательская аудитория) дифференцируются в соответствии с рядом показателей: уровнем развития, возрастными и гендерными признаками, музыкальными вкусами, выбором канала коммуникации и др. Как показывает время, современный слушатель отдает предпочтение произведениям массовой культуры, так как низкий рейтинг классической музыки не позволяет ей исполнять роль эффективного участника музыкальной коммуникации. Но музыка не только дифференцирует, но и объединяет людей, реализуя коммуникативную функцию, приобретает значимые социальные функции.

Коммуникативная ценность музыки выступает в его значимости как способа самопознания, раскрытия внутреннего потенциала личности. В этом смысле важны мысли и переживания, вызванные произведением искусства.

Важным критерием современной музыкальной коммуникации является тот факт, что производство, распределение и потребление музыкальных продуктов

выходит за пределы национальных и государственных границ, а процессы глобализации делают произведения музыкального искусства всепроникающими. Культура может уступить нарастающему давлению глобализации, которая насаждает усредненную интернациональную культуру, основанную на потребительских ценностях. При условии придания современному музыкальному процессу необходимой ценностной ориентации можно рассчитывать не только на значительное улучшение общей эстетико-художественной ситуации, но и предположить, что современное музыкальное искусство сможет стать одним из самобытных и интересных явлений современной культуры.

Таким образом, трансформация современной культуры, приведшая к формированию и распространению особого типа умонастроения и мироощущения, падению нравственных идеалов, привела к иному осмыслению функций музыки, в определенном культурном контексте. Осознание функций музыки является важным условием постижения ее конечного предназначения, осмысления ее роли в жизни общества и отдельного человека.

Осуществление духовного взаимодействия в социокультурном пространстве XXI века относится к числу наиболее острых проблем, от решения которых зависит социальное самочувствие общества, его социальное здоровье, преодоление тенденций деструктивности и агрессии, ориентация на созидание. В качестве инструмента, способствующего достижению духовного взаимодействия, выступает музыка, обладающая значительными возможностями для создания каналов духовной коммуникации.

В зависимости от того, каким общественным силам служит музыкальное искусство, какие художественные тенденции развивает, оно может служить мощным средством очеловечивания человека или, напротив, средством, подавляющим в нем человеческое начало.

Список литературы:

1. Бычков Ю.Н. Музыкальная культурология: курс лекций для студентов музыкальных вузов / Ю.Н. Бычков. – М.: РАМ им. Гнесиных, 2000. – 128 с.
2. Герасименко С.Л. Совершенствование коммуникативной культуры в условиях современного вуза / С.Л. Герасименко. – СПб.: Питер, 2008. – 378 с.
3. Каган М.С. Социальные функции искусства / М.С. Каган. – Л.: Знание, 1978. – 34 с.
4. Николаева Е. В. Музыкальное образование в России: историко-теоретический и педагогический аспекты: монография / Е.В. Николаева. – М.: Ритм, 2009. – 408 с.
5. Новиков, И.А. Коммуникативные характеристики функционирования музыки в российском социокультурном контексте: дисс. ... канд. соц. наук: 22.00.06 / И.А. Новиков – [Электронный ресурс] – Ростов н/Д., 2009. – 133 с. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/kommunikativnye-kharakteristikifunksionirovaniya-muzyki-v-rossiiskom-sotsiokulturnom-konte>. (Дата обращения: 15.04.2017).
6. Соколова, В.В. Культура речи и культура общения / В. Соколова. – М.: Академия, 2005. – 192 с.
7. Холопова, В.Н. Музыка как вид искусства: учеб. пособие / В.Н. Холопова. – СПб: Лань, 2000. – 320 с.

СЕКЦИЯ 2. ПЕДАГОГИКА

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Безуглых Александр Александрович
студент, «Тюменский Государственный Университет»
Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева
(филиал) Тюменского государственного университета в г. Тобольск,
РФ, г. Тобольск

Лицман Галина Николаевна
научный руководитель, канд. пед. наук, доц. «Тюменский Государственный
Университет» Тобольский педагогический институт им. Д.И. Менделеева
(филиал) Тюменского государственного университета в г. Тобольск,
РФ, г. Тобольск

Вопросы о сохранении здоровья учащихся в ОУ на сегодняшний день стоят очень остро. В настоящий момент в нашей стране в условиях продолжающейся на протяжении длительного времени нестабильности социально-экономической и политической жизни видна устойчивая тенденция роста количества детей с ухудшением здоровья. Это подтверждает статистика, представленная ежегодно в государственных докладах «О положении детей в Российской Федерации».

Статистика показывает, что около 89% учащихся ОУ имеют те или иные отклонения, а именно такие отклонения как отклонения в физическом и психическом развитии, и только к практически здоровым относится лишь 11% выпускников ОУ.

И причин этому может быть великое множество, это вызвано продолжающимся длительным ухудшением жизни семьи, снижением нравственных устоев среднестатистической семьи и, как результат, значительное изменение отношения к своим и чужим детям.

Также, в ОУ интенсивность учебного труда обучающихся очень высока, и это является одним из самых существенных факторов изменения, а именно ослабление состояния здоровья и рост числа различных отклонений в состоянии организма, в том числе психических. Причинами разных отклонений являются как малоподвижный образ жизни (гиподинамия) так и нарастание и накапливание отрицательных эмоций без дальнейшей перезарядки, в том числе физической разрядки, из-за чего происходят все психоэмоциональные изменения: замкнутость, неуравновешенность, чрезмерная возбудимость.

Современная школа взяла курс на изучение проблем здоровья и устранение их причин.

Вопросы сохранения здоровья участников процесса ОУ отражены в основных направлениях деятельности ОУ.

Современные руководители школ стараются уделять особое внимание проектированию здоровьесберегающей образовательной среды, которая способствует созданию всех условий для сбережения и сохранения здоровья участников образовательного процесса, а также учащихся, педагогов, и родителей.

Научный интерес к социально-педагогическому проектированию здоровьесберегающей среды в наши дни в системе образования достаточно велик. Это обусловлено тем, что здоровье и отношение к своему здоровью учеников и педагогов играет одну из важнейших ролей.

В связи с этим ОУ одновременно являются одним из звеньев социализации детей и образовательной средой, именно в ОУ наряду с общечеловеческими ценностями признаётся ценность здоровья учащихся, и педагогов, а также формируется понимание, мотивация сохранения личного здоровья и здоровья всех участников образовательного процесса.

Практические и научные исследования говорят о том, что к числу первоочередных задач руководителей ОУ относится задача сохранения и улучшения здоровья учащихся и педагогов.

Образовательная среда школы не всегда бывает благоприятной для участников образовательного процесса. Все знают, что в школьные годы дети приобретают такие распространенные заболевания, как психические расстройства, заболевания нервной и опорно-двигательной системы, а также снижение зрения и т.д.

Изучив вопросы теории и практики здоровьесбережения участников образовательного процесса, было обнаружено неизученным влияние социально-педагогического проектирования на формирование здоровьесберегающей среды, хотя сама идея постулируется в следующих противоречиях:

- между острой необходимостью в согласованных действиях преподавательского состава по формированию здоровьесберегающей среды ОУ и невозможностью ее внедрения и применения в настоящих условиях;

- между огромной значимостью данной проблемы создания здоровьесберегающей среды ОУ для дальнейшего разностороннего развития личности учеников и плохим (низким) уровнем проработанности и развития системы образования в направлении здоровьесбережения;

- между возможными положительными возможностями здоровьесбережения ОУ в развитии всех ее участников и недостаточной разработанностью и проработанностью этой проблемы в науке и др.

На этой основе было сформулировано противоречие между востребованностью социально-педагогического проектирования и не разработанностью условий положительного влияния его на формирование здоровьесберегающей образовательной среды.

На основании выявленного противоречия формулируется проблема, при каких условиях правильно построенной работы по социально-педагогическому проектированию могут быть эффективно решены вопросы создания здоровьесберегающей образовательной среды ОУ.

На современном этапе образования, воспитания, обучения и развития детей отведена значительная роль изучению проблемы социально-

педагогического проектирования в проектировании и создании здоровьесберегающей образовательной среды.

Становится очевидной актуальность социально-педагогического проектирования здоровьесберегающей среды ОУ.

Социально-педагогическое проектирование выполнит функцию по формированию и созданию здоровьесберегающей среды ОУ, если будет:

- учитываться влияние (социальные, психолого-физиологические, организационно-педагогические, управленческие) факторов, на воспитательно-образовательный процесс;

- разработано программно-целевое обеспечение создания здоровьесберегающей среды ОУ;

- реализовано содержание образования, обеспечивающее влияние здоровьесберегающей среды образовательных организаций на здоровье школьников;

- использование здоровьесберегающих образовательных технологий в учебном процессе.

Список литературы:

1. Балашова В.А. Основные направления программы «Оздоровительная модель общеобразовательного учреждения / В.А. Балашова, В.П. Степаненко, Л.М. Бекетова // Завуч. – 2000. – №4. – С.65–69.
2. Источник 2. – [Электронный ресурс]: <https://refdb.ru/look/2890437.html>.

ПРОГРАММА ГТО И ЕЁ НЕОБХОДИМОСТЬ ВВЕДЕНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Володько Елена Геннадьевна

*студент, архитектурного факультета
Санкт-Петербургского Архитектурно-Строительного Университета,
РФ, г. Санкт-Петербург*

Данная статья рассматривает комплекс программы по физической подготовке ГТО, его положительное влияние на организм человека и необходимость его введения в вузах. Главной целью является доказательство полезности данного комплекса для молодых людей, в особенности студентов.

Введение

Проблема введения норм ГТО в высших учебных заведениях в настоящее время приобретает особое значение. Программа ГТО позволит студентам не только поддерживать физические параметры на должном уровне, но и благотворно повлечет на здоровье студентов, с психологической точки зрения является стимулом к новым достижениям и способом эмоциональной разгрузки.

Что такое ГТО?

«Готов к Труд и Обороне» (Далее: ГТО) именно такой слоган стал обозначением комплексной программы по физической подготовки, которая успешно реализовывалась не только в Советском Союзе, но уже и в Российской Федерации.

Комплекс состоит из 11 ступеней, дифференцированных по полу и возрасту. Участникам предлагается сдать нормативы по различным дисциплинам: прыжки, отжимания, подтягивания, бег на различные дистанции, метание снаряда, стрельба, плавание, бег на лыжах и туристический поход [4].

История ГТО

ГТО ввели в 1931 году в СССР, но начало было положено задолго до этого. С виду эта программа простая пропаганда здорового и активного образа жизни, но причины её возникновения кроются в ином. Тяжелая история образования

Советского Союза: сначала война, а затем революции, но и после этого страна находилась в трудном положении, а именно в состоянии гражданской войны внутри Союза и в противостоянии с окружающими его недоброжелательными государствами. После этих событий у Советского Союза была не только нехватка военных, но и рабочих сил, поэтому, чтобы держать новую страну под контролем, быть способным противостоять внешним силам и восстанавливать производство, было принято решение мобилизовать население [4]. Центральный Комитет (далее: ЦК) действовал стремительно и уже через год после революции издал декрет, касающийся обязательного обучения военным делам, а затем это перешло в начальную стадию программы «Готов к труду и обороне», даже в названии которой чётко прослеживается её основная задача, оговоренная выше [2].

Изначально комплекс ГТО состоял из двух частей: для школьников до 16 лет программа именовалась «Будь готов к труду и обороне СССР» («БГТО») и была разделена на 4 возрастные группы; для более старшего поколения («ГТО») комплекс подразделялся на три ступени. Программа ГТО не раз дополнялась и подвергалась изменениям, но в 1972 году издаётся её последний вариант: ЦК партии 17 января этого года установил пятиступенчатый ГТО, для каждой из которой были предписаны свои требования и названия:

1. «Смелые и ловкие» для детей 10–13 лет;
2. «Спортивная смена» для подростков 14–15 лет;
3. «Сила и мужество» 16–18 лет;
4. «Физическое совершенство» мужское население – 19–28 лет, и 29–39 лет, женское – до 34 лет. Нормативы для военных были аналогичны этой ступени;
5. «Бодрость и здоровье» мужчины: 40–60 лет, женщины: 35–55 лет [2].

Программа была составлена достаточно гибко, чтобы охватить все районы Советского Союза: в районах, где не было снега, лыжные пробежки заменялись пешими. В военные годы ГТО дополнилось прикладными соревнованиями. Однако нормы ГТО скорее упрощались с течением времени, чем усложнялись:

для получения 1 степени с 1940 году число нормативов сократилось с 14 до 9 [4].

Значки и награды

ГТО – это не просто программа, а особый вид соревнований, за победу на которых можно выиграть три вида значков – бронзовый, серебряный, золотой [2]. Также участникам выдавались сертификаты [4].

Современная программа ГТО

Вновь ГТО было введено по указу В. В. Путина в 2014 [6], но в настоящее время программа уже утратила одно из своих важнейших предназначений – военную подготовку и теперь это способ повышения патриотизма, внедрения спорта и активного образа жизни в целом для детей и подростков. Пока программа используется только в школах (с 1 по 11 классы учеников готовят для сдачи нормативов). Также и изменились награждения: теперь значки имеют не просто символический характер, но и предоставляют льготы при поступлении в высшие учебные заведения. Так как программа была введена всего пару лет назад, то всех своих преимуществ и недостатков она пока не смогла показать полностью, но уже видны её основные минусы и плюсы.

Таблица 1.

Плюсы и минусы современной программы ГТО

Плюсы	Минусы
1. Возрастающий интерес к спорту среди учеников старших классов (привлекают льготы); 2. Позволяет подросткам оценить собственные возможности; 3. Помогает снять стресс и напряжение при подготовке к ЕГЭ/ГИА.	1. Трудности при сдаче нормативов (удаленные оборудованные базы для приемов нормативов, плохая организованность на месте сдачи/приёма); 2. Непопулярна среди молодежи; 3. Высокие требования.

Введение ГТО в ВУЗах

Необходимость введения

Практическая польза физических нагрузок очевидна: повышение здоровья, концентрации внимания, улучшение физической подготовленности, достижение гармоничного телосложения, получение удовольствия от

двигательной активности. Однако, в настоящее время доля студентов высших учебных заведений, занимающихся спортом на регулярной основе или посещающих занятия по физкультуре в образовательных учреждениях, крайне низкая. В тоже время, по статистике, юноши и девушки считают физкультуру обязательной учебной дисциплиной и относятся к ней положительно, но желание активно её заниматься присутствует у меньшей доли студентов [5]. Есть несколько основных причин, из-за которых студенты не хотят заниматься физкультурой:

1. Отсутствие мотивации у студентов;
2. Отсутствие современной спортивной базы с необходимым оборудованием, секциями, или её местоположение слишком удалено от корпуса учебного заведения и места жительства/работы студента, что становится помехой при загруженности обучающихся;
3. Отсутствие секций, интересующих обучающихся;
4. Отсутствие турниров и соревнований по многим видам спорта [5].

Эти проблемы может решить внедрение ГТО в высшие учебные заведения, так как данная программа, как было уже сказано выше, – имеет соревновательные аспекты, а также эта она финансируется и поддерживается государством, так что на выделенные деньги есть возможность отстроить новые и/или улучшить уже имеющиеся спортивные базы, которые будут соответствовать требованиям и желаниям студентов, а также простимулируют учащихся принимать участие в программе при помощи льгот и наград [1], например, повышение стипендии, награждение различными значками и медалями, публичное демонстрирование достижений на спортивных стендах в стенах образовательного учреждения.

Нами был проведен опрос среди юношей и девушек всех возрастов (всего в опросе приняли участие 217 человек), результаты которого представлены на диаграмме 1. По итогам опроса выяснилось, что большинство студентов не хотят участвовать в программе ГТО – 29% (из всех участников опроса), 11,5%

студентов выразили готовность выполнять комплекс управлений и получать за это льготы.

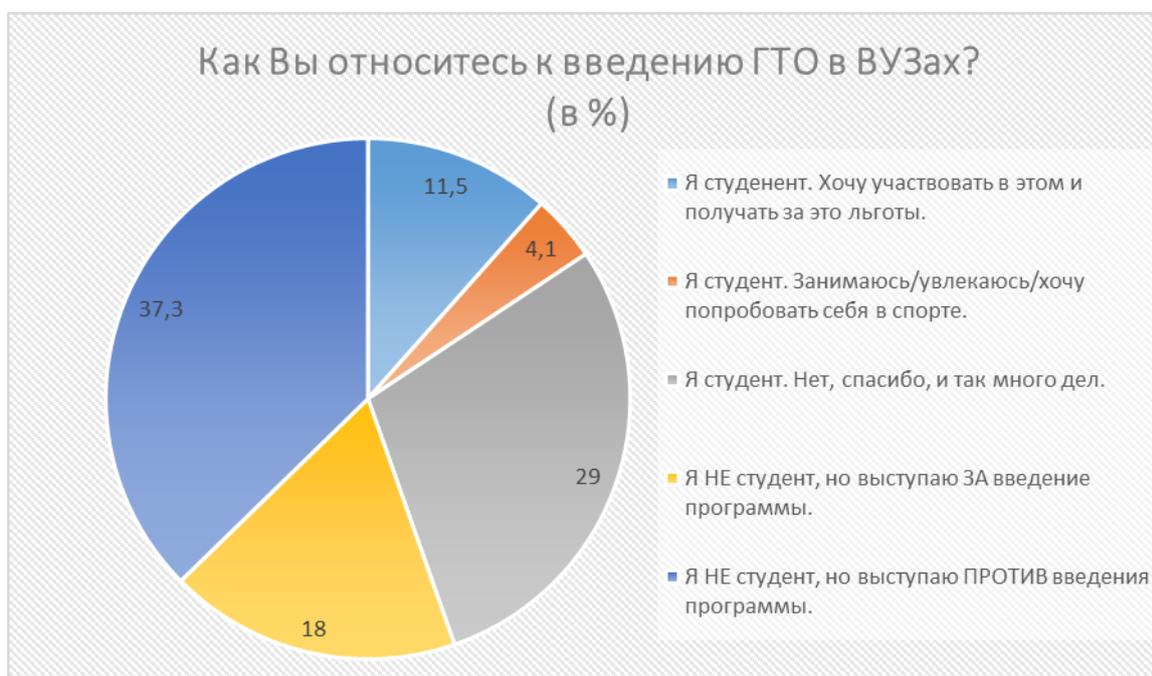


Рисунок 1. Результаты опроса «Как Вы относитесь к введению ГТО в ВУЗах?» проводившегося в социальной сети «ВКонтакте»

Модификация ГТО

Возможно, стоит модифицировать программу ГТО и сделать её более понятной и презентабельной для современных юношей и девушек, так как они не были ранее задействованы ней и могут считать «пережитком прошлого» [3]. Также нельзя забывать о загруженности и разном уровне здоровья современных студентов, так что обязательное выполнение нормативов должно быть скорректировано в соответствии группы здоровья, возраста и пола.

Заключение

Таким образом, из всего вышенаписанного мы можем сделать вывод о том, что введение программы ГТО в ВУЗах является наиболее оптимальным вариантом для поддержания физического, а также психологического здоровья студентов, также она поможет развить интерес к спорту у молодых людей и девушек.

Список литературы:

1. Волынкина Александра Вадимовна, Шемятихин Вадим Александрович Модель внедрения ГТО в высшем учебном заведении в Свердловской области: введение поощрений // Педагогическое образование в России. 2014. №9. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/model-vnedreniya-gto-v-vysshem-uchebnom-zavedenii-v-sverdlovskoy-oblasti-vvedenie-pooschreniy> (дата обращения: 30.04.2017). Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/model-vnedreniya-gto-v-vysshem-uchebnom-zavedenii-v-sverdlovskoy-oblasti-vvedenie-pooschreniy#ixzz4fjUkbxcD>.
2. ГТО в СССР – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://gto-normativy.ru/gto-sssr/> (дата обращения 30.04.2017).
3. ГТО – советский пережиток или технология будущего? – Режим доступа. – URL: <http://isrtm.ru/upload/root/file/gto.pdf>.
4. История ГТО – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.gto.ru/history> (дата обращения 30.04.2017).
5. Морозова Лада Владимировна, Загрядская Ольга Владимировна. Проблема мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом: гендерный подход // Управленческое консультирование. 2014. №8 (68). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-motivatsii-studentov-k-zanyatiyam-fizicheskoy-kulturoy-i-sportom-gendernyy-podhod> (дата обращения: 30.04.2017). Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-motivatsii-studentov-k-zanyatiyam-fizicheskoy-kulturoy-i-sportom-gendernyy-podhod#ixzz4fjURrZ3N>.
6. Указ Президента РФ от 24.03.2014 № 172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.artiks.ru/consultant_doc.php?art_no=612 (дата обращения 30.04.2017).

К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ МИФОЛОГИЗМОВ

Гончаров Евгений Сергеевич
студент СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Самарин Александр Викторович
научный руководитель,
преподаватель кафедры филологии Студент СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол

Проблема перевода мифологизмов, а именно имен собственных связана со спецификой самих имен, которые представляют собой богатый источник культурологической информации, соответствующей их лексическому фону. Благодаря известности носителей имен собственных, они приобрели и способность использоваться в качестве аллюзивных знаков, а также понятийное содержание [2, с.140].

Аллюзивные имена собственные, которые присутствуют в оригинальном тексте, имплицитно содержат богатую информацию в составе своего значения, которую нужно передать в тексте перевода.

1. В первую группу аллюзивных имен собственных входят имена, чей лексический фон совпадает в русском и английском языках. Например, ассоциации, которые существуют у нарицательного имени «монстр» в русском и английском языках будут одинаковы, так как имеют одинаковый смысл. Как в русском, так и в английском языках это слово ассоциируется со злым духом, чудовищем. К этой категории можно отнести массу примеров, которые также имеют идентичные ассоциации, как в русских, так и в английских текстах [3, с. 74].

Например, имя греческого бога Аполлона (Apollo) ассоциируется одинаково в обоих языках со значением атлетически сложенного, красивого мужчины. В Энциклопедии Мировой Мифологии мы находим:

“Artemis was the twin sister of the god Apollo and is the best known as the goddess of the hunt ... when the great hunter Orion tried to rape her, she made a scorpion spring up from the earth which stung to death both Orion and his dog.

Orion was placed in the sky as a constellation of stars and his dog became Sirius, the Dog Star” – «Артемида, сестра близнец Аполлона, хорошо известна как богиня охоты Когда Орион -великий охотник попытался ее изнасиловать, она сделала так, что выпрыгнувший из земли скорпион, до смерти укусил Ориона и его пса. Орион в виде созвездия попал на небо, а пес его стал, собакой-звездой – Сириусом» [6].

Греческое имя Нарцисс (Narcissus) означает «самовлюбленный человек». Не менее яркий пример - имя Меркурия - греческого бога (Mercury). Это имя собственное как в русском, так и в английском языках явилось основой для образования целого ряда дериватов: коммерция, коммерсант, коммерческий, поскольку латинское слово *merx* (товар) является этимологом данного имени собственного.

Слово Хаос (Chaos), имеющее двоякое значение, является еще одним из ярких примеров перехода в имя нарицательное имени собственного. Слово Хаос в качестве мифологического понятия, являясь именем собственным, сопрягается с понятием «космос», показывая вместе с ним целостность картины мироздания (космос, согласно древнегреческих философских воззрений, - это часть мира, где царит порядок, гармония; хаос же – это тот сегмент мира, который являет собой его стихийную дезинтеграцию). Второе значение слова хаос – «беспорядок, нарушение порядка вообще» являет собой имя нарицательное [3, с. 76].

2. Вторую группу аллюзивных имен собственных составляют имена чей лексический фон в русском и английском не совпадает, и это требует отдельного решения переводчика. Имя собственное Sphynx (Сфинкс), например, на языке оригинала, значит «чудовище, которое прилетело из Египта и держит в страхе всю Древнюю Грецию». В русском языке данное имя собственное имеет иной характер, обозначая существо с лицом и грудью женщины и телом льва. Оно служит охранником древних египетских пирамид.

3. В третью группу аллюзивных имен собственных входят неизвестные русскоязычным реципиентам перевода имена, чей лексический фон

присутствует исключительно в английском языке. К их числу относят, как правило, имена собственные – антропонимы, топонимы и пр., которые являются реалиями англоговорящих стран, составляя их специфическую историю. Такие имена собственные нельзя просто транслитерировать: к ним сноски необходимо давать, которая содержит толкование лексического фона, актуализированного в данном контексте. Словосочетание "the Tarpeian Rock" можно отнести к этой категории. Данное имя собственное в переводимом тексте означает место казни в Древнем Риме (с Тарпейской скалы сбрасывали преступников, которых обвиняли в измене Риму). Далее это словосочетание стало соотноситься с изменой и казнью [3, с. 78].

Может показаться на первый взгляд, что перевод имен собственных особых трудностей не представляет. Имя собственное всегда является реалией, оно называет в речи выдуманный или действительно существующий объект мысли, неповторимый и единственный в своем роде.

Обычно в каждом таком имени содержится информация о национальной и локальной принадлежности обозначаемого им объекта. В значительной степени трудности перевода связаны именно с передачей национального характера того или иного произведения: чем ярче отражает оно национальный колорит, тем переводчику труднее найти соответствующие функциональные адекватные изобразительные средства [4, с. 63].

Вопрос о способах передачи слов как названий реалий представляет особый интерес. Причем речь идет именно о переводе названий реалий, а вовсе не о реалиях самих, так как реалии являются экстралингвистическими понятиями и не могут переводиться, как с одного языка на другой не может переводиться любая вещь, существующая в природе.

Несмотря на многообразие переводческих приемов, перевод названий мифологических реалий сводится фактически к четырем основным методам: транскрипция или транслитерация; описательный перевод; уподобляющий перевод; калькирование.

Рассмотрим вкратце транскрипцию и транслитерацию, как наиболее популярные переводческие приемы при переводе мифологизмов.

Переводческая транскрипция представляет собой «пофонемное формальное воссоздание исходной лексической единицы при помощи фонем переводящего языка, т.е., в сущности, она является фонетической имитацией исходного слова». Еще одним приемом перевода является транслитерация, представляющая собой «формальное побуквенное воссоздание исходной лексической единицы при помощи алфавита переводящего языка, буквенная имитация формы исходного слова. Транслитерацию и транскрипцию используют обычно при переводе реалий в том случае, когда переводчик в переводящем языке стремится отразить национальный колорит, или данная реалия представляет собой основную тему высказывания, поэтому просто так опустить ее нельзя.

При транслитерации или транскрипции часто используется также такой переводческий прием, как освоение, состоящий в «адаптации иноязычной реалии, т. е. придания ей на основе иноязычного материала обличия родного слова» [1, с. 136].

Например: Brauron - Браурон, Herculanium - Геркуланум, Salamis - Саламис, Attica - Аттика, Troy - Троя, Ithaca - Итака, Bassae – Бассеае, Delphi - Дельфы, Delos - Делос, Styx – Стикс, Corinth – Коринф. В качестве иллюстрации вышесказанного приведем примеры из романа Р.Олдингтона «Смерть героя».

«...Элизабет была разгневана, и Фанни была разгневана. *Ахилл* сражался с *Гектором*, и Джордж оказался в роли убитого *Патрокла*». – “...Elizabeth's blood was up, and Fanny's blood was up. It was *Achilles* against *Hector*, with George as the body of *Patroclus*” (Ахилл сражался против Гектора, и Джордж оказался в роли убитого Патрокла. В гомеровской «Илиаде» Ахилл, один из предводителей греков, убивает храброго вождя троянцев Гектора, мстя за смерть своего друга Патрокла, который погиб от руки Гектора). И еще один пример: «... Она снисходительна и, зная, что в охотниках плодиться и размножаться недостатка не будет, не стремится умножать число жертв Голода,

а потому покровительствует даже еретикам *Спарты и Лесбоса*» – “...She is beneficent and knows there are only too many ready to propagate, and is not anxious to create too many victims for Hunger, and therefore patronises even the heretics of *Sparta and Lesbos*” (Намек на однополую любовь, процветающую в Спарте и на острове Лесбос) [5].

При первом упоминании географического названия в скобках после русского обозначения обычно приводится название на языке оригинала. Тем не менее, этот способ следует применять после тщательной проверки, поскольку возможно имеется иное написание географического названия, используемое на протяжении довольно длительного времени.

Список литературы:

1. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы): Монография / В.В. Воробьев. – М.: Изд-во РУДН, 2011. – 331 с.
2. Марков В.А. Литература и миф: проблема архетипов / В.А. Марков // Тыняновский сб. М, 2014. – С.137–143.
3. Фрейденберг О.М. Миф и литература древности / О.М. Фрейденберг – М.: Наука, 2012. – 182 с.
4. Элиаде М. Мифы. Сновидения. Мистерии / М. Элиаде. – М.: Наука, 2011. – 192 с.
5. Aldington R. Death of a Hero. Penguin Books, 1989.
6. Encyclopedia of World Mythology/ General Editor: Arthur Cotterell. Colour Library Direct. 1999.

ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ: СУЩНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ

*Иванова Анастасия Сергеевна
магистрант, Тамбовский государственный университет
имени Г.Р. Державина,
РФ, г. Тамбов*

История России не помнит такого общества, которому были бы чужды идеи добровольной и бескорыстной помощи. В обществе всегда находились люди, для которых способом самореализации, самосовершенствования, связи и общения с другими людьми была деятельность на благо того общества, в котором появился и существовал этот человек.

На сегодняшний день внешкольная работа приобрела особую важность при подготовке подрастающего поколения к жизни в современном обществе.

Современное развитие волонтерская деятельность получила в связи с растущим числом социальных проблем, при решении которых в современной экономической ситуации волонтеры просто незаменимы.

С позиции П.Д. Павленка волонтерство является добровольным принятием обязанностей по оказанию безвозмездной социальной помощи, услуг, патронажа над инвалидами, больными и престарелыми, а также лицами и социальными группами, оказывающимся в сложных жизненных ситуациях [4, с.492].

Наиболее успешно волонтерство реализуется в молодежной среде, а особое внимание уделяется формированию волонтерского движения из числа подростков, так как волонтерство является одним из способов самореализации подрастающего поколения [1, с. 43].

Синонимом волонтерства является слово «добровольчество» поэтому часто в нашей стране наряду с волонтерской деятельностью применяется словосочетание добровольческая деятельность.

Международный и российский опыт подтверждают, что развитие молодежного добровольчества в образовательных учреждениях полностью

отвечает приоритетным направлениям государственной молодёжной политики и политики образования и нацелено на их реализацию.

Общей целью поддержки и развития молодёжного добровольчества в образовательных учреждениях является содействие реализации приоритетных направлений государственной молодёжной политики и политики образования, к числу которых относятся:

- создание условий для успешной социализации и эффективной самореализации молодёжи;
- развитие потенциала молодёжи и его использование в интересах инновационного развития страны;
- вовлечение молодёжи в социальную практику.

Системное развитие молодёжного добровольчества в образовательных учреждениях базируется на основополагающих положениях о том, что молодёжное добровольчество является способом:

- личностного, лидерского и карьерного роста молодёжи;
- патриотического, трудового и духовно-нравственного воспитания молодёжи;
- приобретения новых знаний и навыков;
- совершенствования профессиональных компетенций;
- формирования здорового образа жизни [3, с. 122].

На сегодняшний день очень важно активное включение молодежи в социально-полезную деятельность. Это необходимо для того чтобы данная категория с интересом принимала участие в социальных изменениях не только государства, но и общества в целом.

По мнению Басова Н.Ф. доброволец не должен заниматься волонтерской деятельностью с целью получения финансовой прибыли, а любое финансовое возмещение должно быть меньше стоимости выполненной работы. Волонтерская деятельность должна осуществляться добровольно, без принуждения со стороны [2, с. 50].

Одной из основных технологий реализации волонтерства в молодежной среде является проектная деятельность. Проектная деятельность сложна по своему строению и связана в единый управленческий цикл, состоящий из прогнозирования, планирования и проектирования.

Основное участие волонтеров в проектной деятельности заключается в том, что они должны четко иметь возможности оказывать влияние на все возникшие вопросы, касающихся их деятельности. Все это влияние молодежь может реализовать намного проще, если будут использовать основные технологии в работе с целевой группой – социальное проектирование.

Знания в области социального проектирования способствуют развитию у молодых людей основных компетенций и социализации через использования данного метода для применения в практической деятельности и при решении социальных проблем.

Добровольчество создает для различных категорий молодежи полезные возможности самореализации, самообразования, формирование жизненных ценностей, помогающие при дальнейшем профессиональном росте, приобретая определенные умения и навыки.

Известно, что добровольческая деятельность может приобретать самые различные формы и виды в зависимости от областей и сфер, в которых она осуществляется.

К основным формам добровольческой деятельности, как правило, относят организованную (формальную) и неорганизованную (неформальную) добровольческую деятельность.

***Неуправляемая** добровольческая деятельность – это деятельность, основанная на спонтанном проявлении оказания помощи, как правило, помощи соседям или помощи во время чрезвычайных ситуаций, стихийных бедствий, катастроф.*

Неорганизованная добровольческая деятельность не менее важна и ценна, чем организованная, но, как правило, она остаётся не только неучтённой в общем вкладе добровольцев, поскольку способы измерения и оценки вклада

неформальных добровольцев остаются не исследованными, но и в основном без какой-либо поддержки со стороны государства. Такие как, например, спонтанная реакция и отклики людей в случае стихийных бедствий, пожаров, катаклизмов, в других подобных случаях, когда многие люди откликаются на оказание помощи, относятся к спонтанному (не формальному) типу добровольчества. И во всех случаях неформального (спонтанного) добровольчества легко обнаружить все три критерия: помощь людям и обществу, без ожидания вознаграждения, собственный осознанный выбор.

Следует отметить, что при неформальном добровольчестве в большой степени проявляется именно альтруистическая составляющая мотивации.

Кроме того, важно отметить, что очень часто именно из инициатив, предпринимаемых неформально, вырастают организованные действия, преобразующиеся в формально действующие организации, в том числе активно сотрудничающие с органами власти. Примерами могут служить действия при пожарах 2010 года, добровольческие усилия по поиску пропавших детей и др.

Управляемая добровольческая деятельность – это добровольческая деятельность, организованная и осуществляемая через некоммерческие, государственные, муниципальные учреждения, бизнес-организации, инициативные и иные самоорганизующиеся группы.

Особенностью эффективно организованного добровольчества является то, что это должен быть хорошо спланированный, мобильный и управляемый процесс координации, предоставления добровольческих услуг и обучения методам добровольческого управления, осуществляемый профессионально подготовленными людьми, работающими на оплачиваемой или на добровольческой основе.

Как организованное, так и не организованное (неформальное) добровольчество предоставляет разнообразные и многочисленные возможности для приложения добровольческих усилий, которые дают шанс людям предпринять ту деятельность, которая для них интересна, приносит пользу и моральное удовлетворение прежде всего другим, но и в немалой степени и себе.

Добровольческие усилия, направленные на любую созидательную общественно полезную деятельность, индивидуальные или коллективные, вместе составляют колоссальный потенциал и ресурс для решения проблем страны [3, с. 31].

Таким образом, мы можем сделать вывод о необходимости привлечения молодых людей к волонтерской деятельности. Волонтерская деятельность старшеклассников является системообразующим фактором личностного развития учащихся. Активное участие молодежи в волонтерском движении поможет решить важную задачу повышения конкурентоспособности и профессиональной компетентности молодых людей за счет получения первичного опыта участия в профессиональной деятельности, увеличения возможностей профессионального ориентирования и формирования базовых личностных и социальных компетенций, необходимых в условиях развития инноваций.

Список литературы:

1. Аргынов А.Х. Служение обществу: Пособие по развитию волонтерской деятельности учащихся организаций образования / А.Х. Аргынов, Р.А. Жумаканова. – Алматы, Научно-информационный центр гражданского образования. – 2009. – 183 с.
2. Социальная работа с молодежью: Учебное пособие / Под ред. д.п.н., проф. Н. Ф. Басова. – 2-е изд. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К^о», 2009. – 328 с.
3. Бодренкова Г.П. Системное развитие добровольчества в России: от теории к практике/ учебно-методическое пособие. – М.: АНО «СПО СОТИС». – 2013. 320с.
4. Павленок П. Д. Теория, история и методика социальной работы. Избранные работы: Учебное пособие / П. Д. Павленок. - 10-е изд., испр. и доп. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К^о», 2012. – 592 с.

К ВОПРОСУ О КОММУНИКАТИВНОМ ПОДХОДЕ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Калинина Татьяна Александровна

студент 2 курса института ДиНО

*ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный Педагогический университет»,
РФ, г. Оренбург*

Мирошникова Дарья Викторовна

научный руководитель, ст. пр. каф. ин. яз.

*ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный Педагогический университет»,
РФ, г. Оренбург*

Коммуникативный подход считается одним из самых популярных способов изучения иностранного языка в нашей стране. Данный подход сформировался еще в 70–80 годах 20 века в Европе и попал в СССР в 80-х.

Главной целью коммуникативного подхода является формирование коммуникативной компетенции, то есть использование языка для «живого» общения, а также социолингвистической компетенции, которая помогает студентам использовать правильный язык в различных ситуациях [1].

Языковая компетенция означает, что имея хорошее знание грамматики и лексики студенты могут свободно говорить на иностранном языке. Если ошибки все же были допущены, это приведет к непониманию в той или иной степени. Таким образом, цель обучения – повысить коммуникативную компетенцию, то есть усовершенствовать возможности использования языка в общении.

Российский лингвист Е.И. Пассов дал обоснование коммуникативному подходу в нескольких работах. Он считал, что коммуникативность состоит в том, что наше обучение должно быть организовано так, чтобы по основным своим качествам, чертам оно было подобно процессу общения [3, с. 36].

Коммуникативная методика направлена на практику общения и нужна, прежде всего, чтобы снять страх говорить на иностранном языке. Цель данного подхода – научить студента говорить на иностранном языке не только свободно, но и правильно.

Коммуникативный метод развивает все языковые навыки – устную и письменную речи, чтение и аудирование. Грамматика осваивается в процессе общения: обучающийся осваивает слова, выражения, языковые конструкции, а уже потом начинает разбираться в грамматическом смысле изучаемого языка.

Профессор факультета английского языка Марджи С. Бернс писал, что «язык является взаимодействием; это межличностная деятельность, и она имеет четкую связь с обществом. В этом свете изучение языков должно обращать внимание на использование языка в контексте, как в языковом, так и в социальном, или ситуационном» [5, с. 5].

На уроках иностранного языка можно создать такие ситуации, в которых студенты общаются в группах или в парах друг с другом. Отличие коммуникативности в том, что вместо специально подготовленных текстов и диалогов в нем используются спонтанные ситуации из реальной жизни, которые обыгрываются учителем и студентами, чтобы вызвать у последних мотивацию к говорению и исключить страх сделать ошибку. Для такого обучения важно выбрать темы, которые актуальны для учащихся на данный момент и хорошо знакомы на родном языке – это дает возможность пользоваться языком спонтанно, проявляя коммуникативные навыки.

В отличие от других подходов к обучению иностранному языку в коммуникативном используются упражнения с «открытым финалом»: ни ученики, ни учитель не знают исход урока, все будет зависеть от высказываний и реакций учащихся. Несомненно, изучение языка с помощью коммуникативного подхода результативно. Для его комплексной реализации обучающемуся важно полностью погрузиться в языковую среду: смотреть фильмы, слушать аудиозаписи, разговаривать с носителями языка. Кроме того, успешно коммуникативный подход используется в условиях языковой среды, где изучаемый язык является единственным средством общения. Например, если ребенок отправляется в языковой лагерь в страну, где изучаемый язык является главным, то у него не остается другого пути, кроме того, что пытаться найти общий язык с иностранцем.

Прослушивание песен является эффективным методом изучения иностранного языка, так как во время прослушивания обучающийся погружается в иностранную речь и легче воспринимает ее. Здесь очень важен интерес обучающегося, если он однажды переведет со словарем текст любимой песни, он уже не забудет новые лексические единицы и попытается использовать их в активной речи.

При просмотре фильмов на иностранном языке рекомендуется выбирать те видео, содержание которых обучающийся знает и смотрел на родном языке. Таким образом, ученик, зная сюжет, будет слушать английскую речь и обращать внимание на грамматические конструкции.

На формирование грамматических навыков при коммуникативном подходе существуют разные взгляды. Одни ученые-авторы программ и курсов считают главной структурную базу, на которой в последствии строятся коммуникативные умения. Другие же большее значение придают беглости речи и предполагают, что грамматическая составляющая будет сформирована не зависимо от наличия обучения грамматике.

Цель обучения иностранному языку заключается и в том, чтобы изучить грамматику, и в том, чтобы развить беглость речи. Подобранные упражнения могут варьироваться, в зависимости от изучаемого грамматического материала. Естественно, что эффект обучения спонтанному воспроизведению простых форм будет очевиднее, чем при обучении сложным конструкциям. Поэтому целесообразно начинать с упражнений на беглость речи, это заставит учащихся совершенствовать лингвистическую и стратегическую компетенции. Далее вводятся упражнения, которые помогают учащимся понять специфические аспекты грамматической системы.

Упражнения для изучения всех аспектов языка можно разделить на три системы [2]:

1. Упражнения для усвоения лингвистического материала

Упражнения состоят из набора инструкций и предложений, предлагающих выполнение различных операций со словами и формами. Они предлагают

непрерывное обращение к знаниям, и, поэтому, все внимание, обращено на способ реализации действия. Но в этих упражнениях практически отсутствует ситуативность, а значит, уровень коммуникативной составляющей приближается к нулю.

Нужно заметить, что подобные упражнения часто считаются менее эффективными. И это действительно так, если оценивать их с точки зрения обучения устной речи. Но эти упражнения помогают в осмыслении и усвоении лингвистического материала, более того, они доступны и просты в методическом плане, поэтому их используют в учебниках и сегодня.

2. Упражнения для формирования речевых умений и навыков

Эти упражнения сформировались в течение последних десятилетий и являются наиболее важными на сегодняшний день. Они помогают преподавателю сформировать у учащихся способность к использованию материала в жизненных и практических ситуациях. Эту систему упражнений можно рассматривать в виде набора последовательно расположенных речевых действий, повторяющихся многократно.

На первом уровне – подготовительные, тренировочные, доречевые упражнения применяются для выработки лексических, фонетических и грамматических умений и навыков. Эти упражнения, в своей основе, несут речевой образец, этим обеспечивается многократное повторение аналогичной структуры. Стоит отметить, что упражнения в основном выполняются устно.

Второй уровень – речевые, синтетические, ситуативные упражнения для развития умений. Выработанные речевые умения используются для оперирования словарными и формообразующими компонентами.

В рамках проблемы подготовленной и неподготовленной речи эти упражнения рассматриваются как учебно-коммуникативные и противопоставляются естественно-коммуникативным [4].

3. Коммуникативные упражнения

Упражнения данного вида – это набор реальных жизненных ситуаций, заданий-стимулов, соответствующих какой-либо неречевой ситуации. Их

функция состоит в том, чтобы выработать у учащихся умение превращать речевую деятельность в речевое действие. Одно из главных свойств этих упражнений заключается в том, что учащийся имеет полную свободу выбора средств для выполнения упражнения. Все это определяется предметом и целью общения и внеречевой деятельности, персональными интересами учащихся. Подобные упражнения должны строиться вне зависимости от овладения лингвистическим материалом. Семантизация реализуется с опорой на информацию, полученную в результате восприятия и в условиях, когда учащийся желает высказаться.

Необходимо учитывать, что все три системы взаимодействуют между собой и дополняют друг друга в учебном процессе. При реализации коммуникативного подхода в процессе обучения иностранному языку сосуществуют все три системы, которые взаимно себя дополняют и находят свою реализацию в различных видах речевой деятельности на уроках иностранного языка.

Список литературы:

1. Бай Ш.М. Взаимосвязь между традиционным и коммуникативным подходом в преподавании грамматики английского языка / Ш.М. Бай // Сборник научных трудов по материалам II международной конференции. – Издательство: Центр Научных Конференций Международной Научно-Исследовательской Федерации «Общественная наука». – 2017. – С.4–5/
2. Домбровская М. А. Коммуникативный подход в процессе обучения иностранному языку: коммуникативные упражнения и их роль // Бизнес и дизайн ревю. – 2016. – №3.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1985. 208 с.
4. Пособие по страноведческой лексике ГДР: учебное пособие для специальности № 2103 Иностранные языки / Н. С. Обносков, А. М. Масленников. – Москва: Высшая школа, 1980. – 116 с.
5. Functional approaches to language and language teaching: Another look. In S. Savignon & M. S. Berns, “Initiatives in communicative language teaching. A book of readings” (P. 3–21). Reading, MA: Addison-Wesley.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОО

Киселева Галина Петровна

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

Погребная Оксана Сергеевна

*научный руководитель, канд. психол. н, доц.
Филиала Ставропольского государственного педагогического института,
РФ, г. Буденновск*

Анализ современной психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что проблема развития произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста занимает одно из центральных мест в современной науке. Развитию представлений о данном феномене посвящены работы многих педагогов и психологов, в том числе Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожец, К.М. Гуревич, Е.О. Смирновой и др.

Несмотря на изучение данного феномена с точки зрения различных психолого-педагогических школ, направлений, определение его сущностной характеристики, особенностей и форм проявления, вопрос относительно эффективных психолого-педагогических условий формирования произвольного поведения до сих пор остается открытым [3].

По мнению многих педагогов, дошкольный возраст выступает наиболее благоприятным для формирования и дальнейшего развития произвольного поведения. Благодаря такому новообразованию как соподчинение мотивов дошкольники научаются управлять своим поведением и осуществлять саморегуляцию своих желаний и потребностей.

Хочется выделить, что важными составляющими произвольного поведения старших дошкольников выступают осознанность и опосредованность. Именно благодаря этим составляющим у детей формируются такие произвольные привычки, как: гигиенические, культурные, интеллектуальные и нравственные.

При этом длительность развития обозначенных привычек зависит от индивидуального опыта ребенка, его личностных особенностей и специфики социального окружения [5, с. 19].

Нужно обратить внимание, чтобы достичь цели дети старшего дошкольного возраста способны прилагать волевые усилия. Для удерживания и реализации цели необходимо соблюдать определенные психолого-педагогические условия. Остановимся на их характеристиках более подробно.

Во-первых, от сложности задания и продолжительности его реализации. Если задача трудная, то нужна вспомогательная помощь в виде указаний, вопросов, советов взрослого или наглядной опоры [4, с. 26–27].

Во-вторых, от достижений и промахов в деятельности. Полученный продукт выступает наглядным обоснованием произвольного действия. В период младшего дошкольного возраста достижения и ошибки не способны оказать воздействие на волевое действие ребенка.

Дети 4–5 лет уже способны реагировать на положительные и отрицательные стороны собственной деятельности. При этом промахи ребенка настолько негативно могут влиять, что будут тормозить формирование целеустремленности. А достижения ребенка будут способствовать развитию его произвольного поведения.

Но в старшем дошкольном возрасте все происходит наоборот. Так, у большинства детей достигнутые достижения будут стимулировать развитие воли, но есть дети, у которых волевые действия развиваются вследствие ошибок и неудач. Появляется стремление преодолеть возникающие затруднения. Поэтому, дети 5–7 лет, отказ от цели могут воспринять негативно (Н.М. Матюшина, А.Н. Голубева) [4, с. 29].

В-третьих, от позиции взрослого, оценивающего деятельность дошкольника. Если оценка взрослого отличается объективностью, доброжелательностью, тогда ребенок способен активизировать собственные ресурсы для получения результата.

В-четвертых, от способности предвосхищать события в отношении итогов своей работы (Н.И. Непомнящая). Например, процесс создания ковриков из бумаги становится гораздо удачней, если воспитатель или сверстники предъявляли требования к этим подаркам от имени лиц, для которых эти коврики изготавливались [4, с. 30–31].

В-пятых, от мотивирования цели, от отношения мотивов и цели. Лучше дети достигают цель в процессе игрового мотивирования, а также когда цель характеризуется максимальной близостью.

Значимое место в развитии произвольного поведения у старших дошкольников отводится умению подчиняться правилам. Следует отметить, что впервые сознательное и мотивированное выполнение добровольно принятых правил происходит в играх дошкольника. Рассмотрим, как происходит процесс освоения правил в игре.

Первоначально дети включаются в игру чисто эмоционально и непосредственно. Их привлекает возможность общения со взрослым, игровой материал и просто двигательная активность. Однако взрослый постоянно обращает их внимание на то, что следует делать и поддерживает выбор детей. В результате дети все более подстраивают свое поведение к требуемым действиям. Это подготавливает следующий этап - открытия или осознания правила [1, с. 8].

Осознание правила наиболее ярко проявляется в замечаниях, которые дети начинают делать друг другу в случае их нарушения. Они следят друг за другом, охотно отмечая промахи других. При этом отчетливо проявляется стремление ребенка играть по правилу (или правильно): в случае, если этого не получается (например, если он нарушает запретную черту или случайно подглядывает, когда «водит»), он огорчается и старается в следующий раз сделать все правильно [1, с. 10–12].

Все это может свидетельствовать о том, что правило приобрело для ребенка личную значимость и стало мотивом его активности. Но способность соблюдать правило на этом этапе еще неустойчива; она требует

дополнительной поддержки со стороны взрослого. Без его активного участия игра сразу распадается, и дети «забывают» все ее правила.

Такая поддержка предполагает постоянное и непосредственное участие взрослого в игре, его эмоциональную вовлеченность, контроль за соблюдением норм, одобрение правильных действий. Длительность этого этапа зависит от сложности и доступности конкретного правила [1, с. 23].

Когда дети самостоятельно начинают играть по правилам, показанным взрослым, и при этом сами следят за их соблюдением, это значит, что они уже овладели правилом действия и могут контролировать свое поведение независимо от взрослого.

Как и в других случаях, главная роль в этом процессе принадлежит взрослому, который не просто доносит до ребенка правило действия, но и делает его эффективно-значимым. Только в том случае, если правило приобретает побудительную силу, оно становится средством овладения своим поведением, а действие по правилу превращается в собственное, свободное, а не навязанное действие ребенка. Дошкольник уже не просто подчиняется инструкциям и контролю взрослого, но действует сам, контролируя собственные действия [1, с. 24].

Исходя из выше перечисленного, можно сделать вывод, что важнейшим условием развития личности в педагогически организованном процессе является многообразие деятельностей и отношений, в которые ребенок может включиться, как «пробующий себя» субъект, поскольку в силу специфики возраста, самореализация носит поисковый характер.

По нашему мнению, основополагающими условиями, способствующими формированию произвольного поведения у детей старшего дошкольного возраста, выступают также взаимоотношения в диаде «взрослый-ребенок», «ребенок-сверстник», «ребенок - социальный мир» [6].

Именно в процессе взаимодействия со взрослым ребенок может получить новый опыт, поддержку своих начинаний, осознать собственное поведение, научиться самостоятельно принимать решения в процессе выполнения задания,

а также сформировать положительную мотивационную направленность. Благодаря педагогически организованному пространству возможен диалог детей друг с другом и с окружающим миром [6, с. 46].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дети старшего дошкольного возраста способны ставить перед собой цель, прилагать волевые усилия и получать запланированный результат. Однако, чтобы такое качество личности как целенаправленность, продолжало развиваться необходимо, соблюдать ряд условий:

- учитывать сложность заданий, предъявляемых ребенку;
- обращать внимание на частоту удачных или неуспешных действий ребенка в процессе выполнения задания;
- от отношения взрослого к достижениям ребенка;
- от правильно сформулированной взрослым цели.

Список литературы:

1. Батыршина А. Р. Психология воли и волевой регуляции / А.Р. Батыршина. – М.: Флинта, 2017. – 720 с.
2. Завязкин О.В. Самоконтроль и саморегуляция / О.В. Завязкин. – М.: Сталкер, 2013. – 320 с.
3. Ильин Е.П. Психология воли. – 2-е изд. переработанное и дополненное / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2009. – 368 с.
4. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О.А. Конопкин. – М: Ленанд, 2011. – 320 с.
5. Мануйленко З.В. Развитие произвольного поведения у детей дошкольного возраста / З.В. Мануйленко. – СПб: Лань, 2014. – 176 с.
6. Моросанова В.И. Психология саморегуляции / В.И. Моросанова. – М.: Нестор – История, 2012. – 280 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА СЕМЬИ В РАБОТЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Комарова Ирина Алексеевна

*студент психолого-педагогического факультета филиала СГПИ
в г. Буденновске,
РФ, г. Буденновск*

Мигачева Марина Васильевна

*научный руководитель,
канд. социол. наук, старший преподаватель кафедры дошкольного и
начального образования филиала СГПИ в г. Буденновске,
РФ, г. Буденновск*

Вопросы воспитания подрастающего поколения остаются в числе наиболее важных для современной России. Поэтому педагогическое сообщество нацелено на постоянный поиск и актуализацию факторов, которые положительно влияют на воспитательный процесс образовательной организации.

Воспитательный процесс и социализация детей не локализованы только в одном социальном институте. Совпадение интересов должно прослеживаться в целеполагании и реализации воспитательных функций семьи и образования.

На уровне дошкольной образовательной организации важно организовать взаимодействие педагогов, руководства и семей дошкольников для использования возможностей воспитательного потенциала семьи.

В условиях семьи начинается социализация личности ребенка, его становление в социально-психологическом, психоэмоциональном и физиологическом плане. Вместе с тем, серьезные трансформации затронули потенциальные возможности семьи в силу изменения ряда функций и ролевых установок членов семьи, в частности родителей. В целом негативная тенденция снижения воспитательного потенциала семьи может быть определена как тенденция отстранения родителей от ответственности за своего ребенка. Поэтому для повышения воспитательного потенциала семьи родителям необходима социально-педагогическая помощь. И так как первым внесемейным

институтом социализации ребенка является детский сад, то помощниками могут быть квалифицированные педагоги и специалисты дошкольного образовательного учреждения.

Над вопросами интеграции усилий детской дошкольной организации и семьи, наращивания воспитательного потенциала семьи работали такие ученые как Л.В. Горина, Н.Ф. Виноградова, О.Л. Зверева, Т.А. Макарова, Н.Г. Волков и других [1; 4; 5; 6]. По мнению авторов, дошкольная организация только тогда удовлетворяет в полной мере потребности семьи, она представляет собой открытую систему, а родители являются не объектом воспитания, а субъектами взаимодействия с ДОО. Отношения доверия и сотрудничества, установленные между образовательной организацией и родительским сообществом, свойственны методическим подходам, реализуемым в педагогике сотрудничества [2; 3].

Активно проводится линия педагогики сотрудничества в работах О.Л. Зверевой, которая делает заключение о том, что задачи воспитания могут быть успешно решены, если школа поддерживает связь с семьей, если между воспитателями и родителями установились отношения доверия и сотрудничества.

Сегодня в нашей стране существует ряд нормативных документов (ФЗ «Об образовании в РФ», «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» и другие), которые предполагают определенный формат сотрудничества педагогов ДОО с родителями.

Родители должны принимать активное участие в педагогическом процессе дошкольной организации, создавая тем самым условия для успешного развития ребенка. На уровне федеральных документов декларируется необходимость всестороннего внимания к такому важному периоду в становлении личности как детский дошкольный возраст.

В связи с этим актуализируется вопрос использования воспитательного потенциала родителей дошкольников для решения педагогических задач и обеспечения продуктивной обратной связи с семьей в целях повышения педагогической компетентности.

В рамках опытно-экспериментальной работы, которая проходила на базе МКДОУ д/с №11 «Тополек» Буденновского района, Ставропольского края была проверена рабочая гипотеза исследования, которая заключалась в следующем: использование воспитательного потенциала семьи педагогами дошкольной организации будет эффективнее, если, с одной стороны, будут в комплексе использованы традиционные и инновационные формы взаимодействия; а также, если в работе дошкольной организации будут преобладать формы, направленные на привлечение родителей к воспитанию детей.

Таким образом, в результате взаимодействия родителей и дошкольной организации будет сформировано партнерство, основанное на совместном усилении таких функций как воспитательная, контролирующая, информационная и другие. Общие подходы к воспитанию детей и координация усилий семьи и педагогов ДОО в целом помогут своевременно находить верные педагогические решения в каждом случае.

С целью доказательства рабочей гипотезы была организована опытно-экспериментальная работа с 20 детьми старшего дошкольного возраста и их родителями.

Изучение фактических данных о работе образовательной организации позволило определить, какие традиционные формы взаимодействия с родителями и с какой интенсивностью используются в ДОО. Ими оказались родительские собрания, беседы, индивидуальные консультации с педагогами в группе. Для того, чтобы определить области совершенствования в использовании воспитательного потенциала семьи в работе педагогов дошкольной образовательной организации был проведен комплекс диагностических исследований по методикам: анкета «Педагоги-родители в воспитательной среде детского сада» В.Г. Петровой; анкета «Формы педагогического просвещения родителей»; наблюдение «Коммуникативные навыки» Е.Ф. Рыбалко.

В рамках формирующего эксперимента использованы ряд инновационных форм работы с родителями, таких как: «День добрых дел» – помощь родителей в организации развивающей среды группы; семейный театр «В гостях у сказки

всей семьей» – постановка совместно родителей и детей; конкурс семейных талантов – оформление по итогам стенда в группе; семейные спортивные встречи; круглый стол «Давайте поговорим» с участием логопеда.

По результатам опроса родителей педагогические проблемы в воспитании детей интересовали только 30% родителей. После проведения мероприятий с родителями в ходе формирующего этапа эксперимента, их доля увеличилась до 90%.

Положительное изменение наблюдается также в увеличении интереса родителей к педагогической литературе – подборки статей по актуальным вопросам воспитания дошкольников прочитали все 100% родителей экспериментальной группы. Получили индивидуальные консультации по результатам диагностики коммуникативных навыков детей все 100% родителей. Повысился также интерес и желание принять участие в мероприятиях дошкольной организации.

Таким образом, сочетание традиционных и инновационных форм взаимодействия образовательной организации с родителями дает возможность полнее использовать воспитательный потенциал семьи в работе педагогов ДОО.

Список литературы:

1. Горина Л.В. Взаимодействие дошкольного учреждения и семьи как условие успешного развития ребенка / Л.В. Горина // Личностное развитие специалиста в условиях вузовского обучения: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Тольятти: Гуманитарный институт, ТГУ, 2012. – С. 52–54.
2. Зверева О.Л. Родительские собрания в детском саду / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. – М.: Айрис-пресс, 2010. – 248 с
3. Зверева О.Л. Развитие содержания и форм педагогического просвещения родителей дошкольников. Монография / О.Л. Зверева. – М., НИИ школьных технологий, 2011. – 425 с.
4. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.А. Куликова. – М.: Юрайт, 2014. – 241 с.
5. Родители и дети: психология взаимоотношений / Под ред. Е.А. Савиной и Е.О. Смирновой. – М.: «Когито-Центр», 2013. – 230 с.
6. Рождественская Н.А. Негармоничные стили семейного воспитания и восприятия родителями своих детей / Н.А. Рождественская // Вестник Московского университета. – 2012. – №2. – С. 48–53.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Костылева Мария Викторовна

*студент, 2 курс, факультет философии и психологии, ВГУ,
РФ, г. Воронеж*

Гончарова Юлия Адольфовна

*научный руководитель,
канд. пед. наук, доц., факультет философии и психологии, ВГУ,
РФ, г. Воронеж*

Безопасность образовательной среды в настоящее время выступает как недостаточно разработанное в психолого-педагогической области понятие. Это связано с тем, что проблема психологической безопасности образовательной среды как многогранное явление требует неоднозначных и разносторонних подходов при её решении.

В нашей статье под образовательной средой мы будем понимать следующее определение И. А. Баевой: это психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включённые в социальное и пространственно-предметное окружение, психологической сущностью которой является совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса [1].

Люди организуют, создают образовательную среду, оказывают на нее постоянное воздействие, но и образовательная среда влияет на каждого субъекта образовательного процесса. Чтобы справиться с данными процессами необходимо быть ответственным, креативным, но ещё и здоровым [2].

В последние время особое внимание уделяется сохранению и развитию здоровья как ресурса, который в значительной мере обеспечивает высокий уровень работоспособности педагога. Педагогическая работа связана с большой эмоциональной нагрузкой, личной ответственностью, и при этом не имеет чётко определённых критериев успеха. Хороший педагог умеет поддерживать «обратную связь» со своими учениками, находится в процессе постоянного

развития. Но это возможно только в том случае, если его энергетический потенциал достаточно высок. Ведь любое заболевание, приводит к снижению жизненной активности, к уменьшению работоспособности, и тогда на развитие энергии уже не хватает. Если педагог в течение длительного времени пребывает в периоде «самосохранения», то он теряет контакт со своими учениками, что негативно сказывается не только на характере взаимоотношений в системе «учитель-ученик», но и на эффективности самого педагогического воздействия [4].

Именно психологическое здоровье в значительной степени направлено на жизненные достижения, так как оно прямо влияет на функции организма, помогает адаптироваться к различным жизненным условиям, способствует формированию чувства самоуважения и собственного достоинства, влияет на взаимоотношения с другими людьми, определяет работоспособность и материальное благополучие, даёт ощущение полноты и смысла жизни.

Согласно концепции А. Антоновского основу психологического здоровья в профессиональной среде составляют [3]: чувство соответствия между собственными возможностями и требованиями среды, адекватная оценка возможностей, переживание ситуации как важной и имеющей индивидуальный смысл и значение, чувство собственной значимости и эффективности действий, восприятие среды как значимой и доброжелательной, ожидание положительных результатов деятельности.

Зачастую плохое самочувствие педагога может быть связано с обидой, конфликтом, фрустрацией и моббингом, которые появляются в процессе взаимодействия с коллегами, учениками и их родителями [6].

Деформация педагога приводит к психическому, умственному и физическому истощению педагогов. Это проявляется в депрессивных состояниях, чувстве усталости и опустошённости, недостатке энергии и энтузиазма, утрате способности видеть положительные результаты своего труда, в отрицательной жизненной установке. Психическое напряжение, приводящее к стрессу, позднее проявляется в синдроме эмоционального выгорания.

Сильная эмоциональная неустойчивость приводит к тому, что настроение падает, отчаяние, тоска и грусть становятся обычным состоянием, любая неприятность выводит из равновесия. Человек начинает испытывать чувство напряжения и тоски, пребывает в ожидании какой-либо угрозы или опасности.

Такие переживания как беспокойство, тревога, ужас, паника являются проявлением эмоционального состояния осознанного и неосознанного напряжения, связанного с реальной или часто воображаемой угрозой. Если лёгкая тревога мобилизует состояние, то чрезмерная способна парализовать всю деятельность и вызвать психосоматические заболевания [4].

Последствия длительного стресса педагога приводят к развитию педагогических фобий и маний. Фобия служит своеобразной психологической защитой. Приобретаемая учителем фобия или мания облегчает его деятельность, избавляет от негативных переживаний. Причём страх перед одним явлением часто сочетается с пристрастием к чему-то противоположному. Многие педагогические фобии и мании проявляются в процессе педагогического общения [7].

У подавляющего большинства учителей отмечается неблагополучие психоэмоционального самочувствия и истощение регулятивных процессов, обусловленные профессиональным выгоранием, неудовлетворительным состоянием психосоматического здоровья, отсутствием внешних ресурсов для его сбережения и восстановления. Недостаточное использование педагогами внутренних ресурсов для сохранения собственного здоровья свидетельствует о дефиците культуры здоровья педагогов. В силу общественной значимости педагогической деятельности понятие «культура здоровья педагога» включает наряду с личным компонентом (ценностное отношение педагога к своему здоровью, практическое воплощение потребности вести здоровый образ жизни) и профессиональный компонент, основу которого составляет здоровьесберегающая профессиональная деятельность. Она направлена на сохранение и развитие здоровья, воспитание здорового стиля поведения. Развитие культуры здоровья педагогов предполагает актуализацию и

активизацию духовных и телесных ресурсов педагога и создания внешних резервов, как профессиональных и социальных, так и материальных [6]. Важно отметить, что общее психологическое благополучие педагогов, безусловно, связано с их социальным статусом и материальным положением.

Таким образом, важными умениями и навыками сохранения душевного здоровья являются: ценностное отношение к индивидуальному здоровью, бесконфликтное общение с окружающими, поддержание межличностных контактов, уважение права и мнения других, выражение эмоций адекватно ситуации, избегание стрессов и владение умениями снятия их последствий, выработка качеств, способствующих психической устойчивости личности [5].

Важно отметить, что педагог, обладающий психологическим здоровьем, сумеет не только гуманно выстроить систему отношений в образовательной среде, но и выбрать и осуществить такую технологию педагогической деятельности, которая позволит на основе глубокого учёта насильственной природы образования, ограничивающей и педагога, и учеников в этом пространстве, максимально её смягчить.

Список литературы:

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании / И. А. Баева – Санкт-Петербург: Речь, 2002. – 271 с.
2. Дронова Т.А. Педагог – центр образовательной системы / Т.А. Дронова // Педагогическое образование и наука. – М., 2014, №6. – С.85–88.
3. Котова С. Как поддержать здоровье педагогов/ С. Котова // Народное образование. – М., 2009, №9. – С. 254–261.
4. Мазниченко М., Тюников Ю. Педагогические фобии и мании: классификация и преодоление // Народное образование. – М., 2004, №7. – С. 233–239.
5. Малярчук Н.Н. Факторы и культура здоровья педагогов/ Н.Н. Малярчук // Народное образование. – М., 2013, №6. – С.129–139.
6. Матвеева М. Учитель, позаботься о себе! / М.Матвеева // Здоровье детей: Прил. к газ. «Первое сент.» – 2004 – №22. – С.26–29.
7. Семиздралова О.А. Психологическое здоровье педагога и пути его сохранения / О.А. Семиздралова // Народное образование. – М., 2012, №1. – С.130–135.

ВЫБОР ПОСЛЕ ВЫБОРА (НА ОСНОВАНИИ ОПРОСА МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ)

Кузнецова Елена Борисовна

*студент, Воронежский Государственный Педагогический Университет,
РФ, г. Воронеж*

Лактионов Василий Викторович

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц.,
Воронежский Государственный Педагогический Университет,
РФ, г. Воронеж*

Проблема трудоустройства выпускников вузов в наши дни является как никогда **актуальной**. Научно-технический прогресс идет семимильными шагами. Вместе с его ростом повышаются и потребности общества. В особенности они высоки у молодежи, запросы которой зачастую опережают её возможности. На наш взгляд, сегодня очень остро стоит вопрос о трудоустройстве молодых специалистов-педагогов. С одной стороны, государство затрачивает значительные ресурсы на обучение будущих педагогов, а с другой стороны сам выпускник теряет значительное количество времени получая специальность или профиль по которому он никогда не будет работать и у него возникают дополнительные проблемы запаздывающей социализации.

Эпоха обязательного срока работы по распределению канула в лету во всех вузах, не зависимо от региона или профиля выпускаемых специалистов. В связи с этим, проблема нехватки молодых учителей остро стоит на сегодняшний день, в особенности в деревнях и селах. Молодежь, которая имеет желание работать в школе, предпочитает не уезжать далеко от городской цивилизации, пытаясь найти работу в городе.

Исследования В. Рогачевой показывают, что всего 15% выпускников Кировского «педа» идут работать в школу Немного лучше обстоят дела с выпускниками пед.колледжей. Их студенты идут работать учителями в 50% случаев [4].

Другой исследователь – Р. Перегудов дополняя картину школьных проблем пишет: «сейчас наблюдается «острая нехватка молодых кадров в школе» и, «старая гвардия» вынуждена «кадровый голод компенсировать переработками» [3].

В статье «Почему учителя уходят со школ» Д. Гиряев рассматривает наиболее частые причины ухода молодых специалистов из школ: низкий уровень заработной платы, необходимость заниматься классным руководством, отсутствие методического дня, большая нагрузка и подавление творчества. Свое исследование он обосновал на записях в блогах, обсуждениях в группах ВКонтакте, беседах на форумах и т.д., где новоиспеченные учителя рассказывают о проблемах, возникших перед ними на работе [1].

Ведущий сотрудник института теории и истории образования РАО, кандидат педагогических наук Игонина М.В. в журнале «Педагогика» [2] рассматривает данную проблему с позиции молодых учителей, которые не справились с профессией учителя в условиях суровых жизненных реалий, и находит этому факту логическое объяснение. Эта проблема в основном связана с трудностью адаптации молодого педагога в школьном профессиональном коллективе и в работе с детьми. Зачастую, новоиспеченные специалисты не могут сработаться и найти общего языка с администрацией школы и другими коллегами, которые намного опытнее их.

Коллектив авторов в статье «Почему я ушла из школы?» поставил вопрос: «Только ли финансовая проблема отпугивает молодых педагогов от школы?». Этот вопрос возник потому, что в СМИ прошла информация: «500 миллионов рублей собирается выделить государство для привлечения молодых учителей в российские школы». Исследователи опубликовали 5 так называемых «исповедей» казанских педагогов, ушедших из школы не только по финансовой причине. Они приводят следующие негативные аргументы в работе учителя: слишком большая загруженность, остракизм со стороны опытных коллег, «битва» за количество часов, строгое сдерживание творческого потенциала в учителях и неблагодарность со стороны детей [5].

Описанные выше и наблюдаемые проблемы выбора места работы выпускника высшего учебного заведения заставили нас рассмотреть проблемы трудоустройства молодых специалистов-педагогов в г. Воронеже. По смешанной выборке было опрошено 70 молодых специалистов-выпускников ВГПУ 2014–2016гг.

Мы начали с того, что попытались выявить причины поступления именно в педагогический вуз. Большинство респондентов ответили, «я люблю выбранный предмет» – 44,3%, по 20% опрошенных поступили «по настоянию родителей» и «с целью получить высшее образование» и всего лишь около 10% «хотели стать учителем». Остальные указали другие разные причины.

Продолжая исследовать проблему с этой стороны, мы задали вопрос: «Что повлияло на выбор педагогической профессии?» (Отметьте не более 3х вариантов ответа)» и получили такое распределение приоритетов:

1. любимый предмет – 33%;
2. работа с детьми – 28,4%;
3. длительность отпуска – 20%;
4. престиж педагогического труда – 10%;
5. стабильная заработная плата – 4,3%;
6. востребованность профессии – 4,3%;
7. ранний уход на пенсию – 0%.

Из этого перечня мы можем сделать вывод, что приоритетными критериями выбора педагогической профессии в будущем для респондентов стали «любимый предмет» и «работа с детьми», что является основой профессии учителя. Немаловажным для респондентов является критерий длительности отпуска, ведь у учителей, отпуск длится почти 2 месяца, и в отличие от других профессий он предоставляется летом, что очень удобно. Очень огорчает тот факт, что в настоящее время, профессия учителя не является популярной и востребованной.

На вопрос: «За период после окончания ВУЗа работали ли Вы в школе?» абсолютное большинство опрошенных (91,6%) ответили, что даже и не

пробовали работать по специальности после получения диплома. Это как нельзя более наглядно отражает проблему отказа выпускников работать по специальности. По нашему мнению, здесь катализатором является педагогическая практика, показывающая суровую реальность работы учителя с ее проблемами, к которым студенты, зачастую, не готовы. И многие, оценив свои силы на этом этапе, понимают, что в дальнейшем просто не справятся с поставленными перед ними задачами. Это положение доказывает и то, что 4,2% проработав немного ушли из школы. И только 4,2 % работают по сей день. Вероятно это те выпускники, которые ответили, что «хотела стать учителем», поступая в педагогический университет.

Как показывают данные нашего опроса – главной проблемой «отпугивающей» молодых специалистов от работы в школе является «низкая заработная плата» – так ответили подавляющее число респондентов – 78,6%. Далее с незначительной разницей идут по нисходящей условия работы современного учителя: «надо вести много документации» – 8,6%, «сложность взаимоотношений с родителями учеников» – 7,1%, «психологические перегрузки» – 5,7%.

Анализируя перспективы решения проблемы отсутствия учителей «на селе» мы задали вопрос из области дискуссий: «Если бы Вам предложили работу по профессии в удаленной местности от города (деревне или поселке), с бесплатным предоставлением жилья хорошего класса и полным соц. пакетом и миллионом рублей за 3х летнюю работу. Вы бы согласились переехать туда, работать на этот срок?»

Данная смоделированная ситуация отражает реальное отношение опрошиваемых к профессии педагога. Мнение выпускников разделились. Даже при хороших условиях работы 52,9% все равно отказались бы от работы учителя («скорее нет, чем да» – 40% и нет – 12,9%). Соответственно, для этих людей не важны создаваемые условия, им не по душе сама профессия педагога. Но для тех, кто все-таки согласился бы, профессия педагога любима и важна – 47,1% («да» – 20% и «скорее да, чем нет» – 27,1%).

Подводя итог проведенного исследования, можно сказать, что подавляющее большинство молодых педагогов отказываются от работы в школе, и главной причиной является низкая заработная плата при существующих условиях работы учителя.

Список литературы:

1. Гиряев Д. Почему молодые учителя уходят со школ / Д. Гиряев // Система образования. <https://giryayev.com/edu/pochemu-molodye-pedagogi-uxodyat-so-shkol/>.
2. Игонина М. В. Почему молодые учителя отказываются работать в школе? / М. В. Игонина // Педагогика – 2008. – № 7 – С. 66–71.
3. Перегудов Р. В Воронежской области острая нехватка молодых учителей / Р. Перегудов // Без формата – 2012. <http://voronej.bezformata.ru/listnews/ostraya-nehvatka-molodih-uchitelej/7072598/>.
4. Рогачева В. Всего 15% выпускников кировского «педа» идут работать в школу / В. Рогачева // Комсомольская правда. – 2010. <http://www.kirov.kp.ru/daily/24428.4/596884/>.
5. Синичкина А. Почему я ушла работать из школы? Пять исповедей молодых казанских учителей / А. Синичкина, Л. Биктимирова, А. Ахметзянова, Д. Бикулова, З. Шамионова // Казанские ведомости. – 2010 – № 84. – С. 92–96.

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО СОЦИУМА НА ФОРМИРОВАНИЕ АДДИКЦИИ У ДЕТЕЙ

Маишева Полина Сергеевна

*студент, Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет,
РФ, г. Челябинск*

Жукова Марина Владимировна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доц., Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический университет,
РФ, г. Челябинск*

Ребенок не выбирает семью, в которой появится на свет. Наличие аддикции у родителей часто значительно повышает риски формирования аддиктивного поведения детей. В следствие этого становится актуальной проблема влияния семейного социума на формирование аддикции у детей.

Аддиктивное поведение (от англ. addiction – пагубная привычка, порочная склонность) – одна из форм отклоняющегося, девиантного, поведения с формированием стремления к уходу от реальности. Такой уход происходит (осуществляется) путем искусственного изменения своего психического состояния посредством приема некоторых психоактивных веществ. Приобретение и употребление этих веществ, приводит к постоянной фиксации внимания на определенных видах деятельности [1].

По мнению многих учёных наиболее абсолютной и полной классификацией является предложенная Ц.П.Короленко и Н.В.Дмитриевой в книге «Психосоциальная аддиктология». Все виды аддикций в этой книге разделяются на две большие группы: химические и нехимические, выделяется также промежуточная группа.

Детство – это пора когда формируется понятие о моральных и функциональных структурах. Именно в этот период очень важно обратить внимание на то, что происходит с поведением ребенка, какое влияние оказывает на это окружающий социум, что его тревожит, каково эмоциональное состояние в целом. Если младший школьник проявляет

агрессию в отношении своих сверстников или взрослых людей, если у него повышена утомляемость, плохое внимание, или же ребенок начинает остро реагировать на неудачи, то в этом случае педагогу стоит провести меры профилактики [2].

Особенностью аддиктивного поведения младшего школьника является то, что, как правило, аддикция сформирована на первом этапе и если он употребляет ПАВ, то в основном это табак и алкоголь, а не наркотические вещества. Появление первых признаков аддикции должно вызвать озабоченность у родителей.

К причинам способствующим формированию аддиктивного поведения младших школьников относятся:

- индивидуально-личностные (неадекватная, чаще завышенная самооценка, повышенное стремление к риску и поиску острых ощущений, слабый волевой потенциал, несбалансированное развитие параметров субъектности ребенка (способности к рефлексии).

- социально-психологические (совокупность, обуславливающая детско-родительские отношения и характер взаимодействия ребенка со сверстниками) [3].

Для ребенка, семья – это прежде всего среда где он находится постоянно, эмоциональное состояние ребенка определяется именно в семье, родителями закладываются понятия о мире, взгляды, чувства, привычки, формируются все необходимые качества для личностного становления ребенка. То, как ребенок будет реагировать на внешний мир, примет ли его, зависит от того насколько серьезно подходят члены семьи к развитию у ребенка всех необходимых качеств.

Не все семьи могут обеспечить настоящее и счастливое детство для своего ребенка. Есть и те, для которых ребенок является обузой или их личной ошибкой. Именно из таких семей, ребенок старается убежать, скрыться от того негатива который выплескивается на него. Если рядом будет человек, который сможет найти нужные слова, проявить необходимые для ребенка чувства, то

такой ребенок не пойдет искать себя на улице в плохих компаниях, точно таких же отвергнутых детей.

Фактором риска формирования аддикции у ребенка, может служить дисфункциональная семья. Это семья, порождающая неадаптивное, деструктивное поведение одного или нескольких ее членов, в которой существуют условия, препятствующие их личностному росту [4].

Семьи, для которых характерны наиболее глубокие дефекты социализации, вольно или невольно провоцируют детей на раннее употребление психоактивных веществ и совершение правонарушений.

Криминологи выделяют следующие типы дисфункциональных, неблагополучных семей:

1. Псевдоблагополучная семья, применяющая неправильные методы воспитания.

2. Неполная семья, отличающаяся дефектами в структуре.

3. Проблемная семья, характеризующаяся постоянной конфликтной атмосферой.

4. Аморальная семья, характеризующаяся алкогольной, аморальной и сексуальной деморализацией.

5. Криминогенная семья (Г.Г. Шиханцов, 1998).

В таких семьях затрудняется процесс передачи опыта, традиций, духовных и нравственных ценностей. Таким образом, передача опыта от поколения к поколению становится практически невостребованным, это обедняет личность ребенка, усложняется принятие общественных норм, от этого начинаются конфликты в коллективах, в которых находится ребенок.

Если же родители уделяют больше своего внимания работе, то времени на воспитание детей становится в разы меньше, и тем самым увеличивается риск приобщения ребенка к вредным веществам, как возможность привлечь к себе внимание родителей.

Особенно опасна, с точки зрения формирования аддикции, ситуация развода. Дети в такой семье, часто ощущают себя виноватыми, начинают

вступать в конфликты с родителями, либо пытаются объединить семью, совершая противоправные поступки или приобщаясь к потреблению психоактивных веществ [5].

Экспериментальная работа проходила на базе МОУ СОШ г.Миасса в 4 классе. В классе 25 человек, в исследовании приняли участие 20 учащихся (9 мальчиков и 11 девочек), и их родители.

Целью нашего эксперимента было в том, чтобы изучение, влияния семейного социума на формирование аддикции у детей.

Для достижения поставленной цели нами использованы следующие методики: для выявления уровня риска приобщения к психоактивным веществам у детей к ПАВ мы использовали методику Гусевой «Может ли...», для выявления уровня приобщения к психоактивным веществам у родителей – методика Г.В. Лозовой.

Полученные данные свидетельствуют о том, что у 90% учащихся, что составляет 18 человек, имеется риск приобщения к ПАВ (у 25% – высокий, у 65% – средний). И только у 10% такой риск оценивается как низкий. У 93% испытуемых, что составляет 19 человек, имеется риск приобщения к табакокурению (у 5% – высокий, у 88% – средний). И только у 7% такой риск оценивается как низкий; у 92% испытуемых, что составляет 19 человек, имеется риск приобщения к алкоголю (у 25% – высокий, у 67% – средний). И только у 8% такой риск оценивается как низкий.

Таким образом, выявлен достаточно высокий уровень риска приобщения младших школьников к потреблению психоактивных веществ.

Исследование родителей показало, что у 95% испытуемых, что составляет 19 человек, имеется риск приобщения к алкоголю (у 20% – высокий, у 75% – средний). И только у 5% такой риск оценивается как низкий; у 68% испытуемых, что составляет 12 человек, имеется риск приобщения к табакокурению (у 32% – высокий, у 36% – средний). И у 32% риск оценивается как низкий.

Проанализировав уровни зависимости от табакокурения и алкоголя у родителей, мы обнаружили, что в 50% случаев наличие зависимости у родителей совпадает с наличием риска формирования зависимости у детей.

Таким образом, работа учителя начальных классов должна быть ориентирована не только на формирование у детей культуры здорового и безопасного образа жизни, но и на организацию взаимодействия с семьей по профилактике зависимого поведения.

Список литературы:

1. Гоголева А.В., Аддиктивное поведение и его профилактика.
2. Усова Е.Б. Психология девиантного поведения. Мн., 2010.
3. Менделевич В.Д. Руководство по аддиктологии / Под ред. проф. В.Д. Менделевича – СПб, 2007. 768 с.
4. Шабалина В. Аддиктивное поведение в подростковом и юношеском возрасте / В. Шабалина // Психология подростка – М., 2003: Прогрессив. био-мед. технологии, 2000. 84 с.
5. Черников А.В. Структура семьи // Семейная психология и семейная терапия – 2007 – №1. – С. 13.

ХОРЕОГРАФИЧЕСКИЙ КОЛЛЕКТИВ КАК СРЕДА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Морозова Алина Валерьевна

*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*

В процессе творчества возникают различные формы организации коллективов. По данным социологических исследований одним из самых популяризированных видов искусства в российском обществе является танец. Хореографическое искусство воплощение синкретизма, так как оно объединяет в себе музыку, ритмику, изобразительное искусство, театр и пластику движений. Оно всегда доступно, не требует специальных знаний, подвластно практически всем возрастным и социальным категориям граждан и вместе с этим дает каждому человеку развиваться в разнообразных танцевальных жанрах, усовершенствоваться с физической и эстетической стороны развития. Хореографический коллектив – это коллектив, базирующийся на определенном художественном замысле и культурно-творческой направленности в его деятельности, взаимопонимании, коллективном сотрудничестве и взаимопомощи. Для танцующих в хореографическом коллективе лежит важна возможность реализации своего таланта в творческой сфере, получение удовольствия, формирование правильной самооценки, получение знаний, которые заложены в искусстве.

Психология малой группы является немаловажным фактором для организации культурно творческого досуга в таких его формированиях как хоровые студии, спортивным секции, инструментальные ансамбли и танцевальным коллективы.

В работах А.С. Макаренко говорится об отличительной особенности коллектива – объединение людей на задачах деятельности, явно полезной для общества. Особая ценность культурной среды жизнедеятельности

воспитанников – это творческий коллектив, который является средой обитания учащихся и полем педагогической деятельности, он используется учителем в качестве средства формирования личности ученика, а к характеристикам данного социума имеют отношение традиции, режим, дисциплину и отношения, и т.д.

Хореографический ансамбль отличается строением своей внутренней организации и педагогического воздействия на участников коллектива. В первую очередь он основывается на факторах, которые обязывают искать другие методы взаимоотношений между участниками ансамбля, а значит и иной педагогической методологии руководства им. Межличностные отношения построены на нравственно–психологических мотивах, взаимозависимости детей друг от друга, наличии общих творческих интересов. К основным особенностям танцевального коллектива можно отнести:

наличие общих интересов, целей и задач, при этом цели их совместной деятельности имеют как социальный, так и индивидуальный смысл для каждого ребенка в коллективе (например, участие в выступлении);

- Своеобразная организация коллективной деятельности;
- Постепенное усложнение получаемых знаний и многократное повторение пройденного материала;
- Важность индивидуальной работы каждого ученика в творческом процессе;
- Специфичная система планирования и организации уроков и системы оценивания результатов;
- Повышение профессионального уровня развития как постепенный рост собственной роли в коллективе (выступление для района, города, на российских и международных фестивалях и конкурсах, получение грамот, дипломов и т.д.).

Участники хореографического коллектива объединены общими интересами к тому танцевальному жанру, которой они занимаются в свободное от учебной деятельности время.

Для простоты суждений о хореографических коллективах предлагается особая система классификации:

Организационные:

- кружок, студия, ансамбль, театр, коллектив.

Тематические:

- репертуарным: классического, бального, народного танца (одного народа, народов мира), эстрадного, спортивного.

Классификация коллективов строится на основе ряда признаков: возрастных, жанровых и зависит от специфики учебно-тренировочной деятельности, ее целей и задач.

При всём многообразии в хореографическом исполнительском искусстве сложились довольно чёткие типы коллективов, подразделяющиеся по следующим признакам:

Жанровая классификация творческих коллективов:

- народные, фольклорные хоры и ансамбли;
- народные театры и театральные студии;
- детские хореографические коллективы;
- академические смешанные и однородные хоры и ансамбли;
- эстрадные коллективы, студии;
- ансамбли песни и танца;
- цирковые коллективы и т. д.

Система танцевальной подготовки, кроме решения непосредственно творческих задач, предусматривает и является комплексной. Определенная воспитательная система танцевального ансамбля, включает в себя всестороннюю физическую и психологическую подготовку которая состоит из:

- обучение определенному виду танцу;
- приобщение к высокому искусству (танец, поэзия, музыка);
- освоение элементов актерского мастерства;
- раскрытие индивидуальных способностей;

- обучение культуре самовыражения;
- эстетическое воспитание и формирование эстетического вкуса;
- философское образование и формирование сознательного отношения к окружающему предметному миру;
- концертная деятельность.

Из этого следует что хореографический коллектив – это так называемая сложную систему, объединенная общими интересами, планами и направлениями деятельности, представляет собой многоплановую социальная группа участниками которой являются учащиеся различных возрастов, с индивидуальным психическим и физическим развитием. Художественный руководитель в культурно-досуговом и образовательном учреждении осуществляет планирование, выполняет организационную деятельность коллектива, определяет назначение коллективному имуществу и средствам, договаривается с другими организациями, заключает и подписывает юридические акты и договоры, осуществляет планирование творческой работы и учебно-воспитательного процесса, отвечает за результативность работы педагогического состава и работников культурно-досугового учреждения, осуществляет переговоры с родителями и их детьми.

Следовательно, выявлена неотъемлемая роль педагога- хореографа и его методологической деятельности в функционирование хореографического ансамбля. Если обучение ориентировано на овладение учащимися танцевальными знаниями, умениями, навыками, то воспитание – это формирование моральных качеств, черт характера, навыков и привычек поведения и общения внутри танцевального коллектива и вне его – в местах отдыха, в школе, в быту, в работе. Он дает развитие и навыки, крайне нужные для всякого рода сценических танцев. В системе хореобразования он остается основой основ, и на преподавание приходится обращать очень пристальное внимание. Важно то, что успешный хореографический коллектив не может нормально функционировать без определенной хореографической системы, которая включала бы в себя развитие у танцоров физических данных и

эмоциональности, организацию классно-урочной системы, поддержание определенного уровня дисциплины и взаимоотношений в коллективе.

Вопросы формирования эффективной системы управления, подбора репертуара, овладение средствами художественной выразительности, применение различных форм и методов обучения, сочетание коллективных занятий с индивидуальными и групповыми – составляют основу для понимания сущности учебно-воспитательного процесса в хореографических коллективах.

Грамотно продуманные и четко поставленные цели и задачи дают важный ориентир к последующей деятельности коллектива и достигаются посредством выполняемых педагогом педагогических методов.

Педагогические методы – это способы процесс взаимодействия между педагогом и учениками, итогом которых становится получение новых знаний умений навыков применимых на танцевальном поприще и воспитание эстетического вкуса и культурного воспитания танцоров.

Опыт педагогов-практиков, хореографов, артистов балета, специалистов в области физической культуры свидетельствует, что небезызвестные системы классического и народного танцев полностью отвечают требованиям, предъявленным выше, и являются эффективными методами обучения хореографическому искусству.

Список литературы:

1. Блок Л.Д. Классический танец. История и современность. – М., Искусство; 1987.
2. Ивлева Л.Д. Руководство воспитательным процессом в самостоятельном хореографическом коллективе. Учебное пособие. – Челябинск. – 1989.
3. Ивлева Л.Д. Методика обучения хореографии в старшей Возрастной группе. – Челябинск. – 1997.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА

Пешкова Анна Андреевна

*студент 2 курса 222 группы лечебного факультета,
Оренбургский государственный медицинский университет,
РФ, г. Оренбург*

Мартын Иван Анатольевич

*научный руководитель,
ассистент, Оренбургский государственный медицинский университет,
РФ, г. Оренбург*

Профессионально-прикладная физическая подготовка - это специально направленное и избирательное использование средств физической культуры и спорта для подготовки человека к определенной профессиональной деятельности.

Главным назначением ППФП является развитие в определенном направлении и поддержание на достаточно высокой планке качеств человека (психических и физических), к которым конкретная профессия устанавливает завышенные требования. А также отвечает за выработку функциональной стабильности человека к условиям работы и образование практических физических умений и навыков.

Любая профессия подразумевает присутствие у человека навыков как физических, так и психических, а иногда необходимо, чтобы они были в комплексе на определенном высоком уровне. В связи с этим появляется необходимость в профилировании в физическом воспитании студентов при подготовке к трудовой деятельности. Которая выражается в сочетании общей физической подготовки со специализированной – профессионально-прикладной физической подготовкой.

Исследователям местности, путешественникам и геологам необходимо умение ориентироваться на местности, также он должен уметь оборудовать ночлег, приготовить еду в условия похода. Для специалистов данной области занятие туризмом будет профессиональной подготовкой.

Для того, чтобы само реализоваться работникам определенных инженерно-технических специальностей (инженер-механик, инженер-технолог и др.), нужно обладать многими физическими качествами. Им необходимо умение разделять небольшие по величине силовые нагрузки при использовании различных ручных и ножных органов управления (кнопками, рукоятками, рычагами, педалями).

Для умственных работ (конструктор, дизайнер, юрист, экономист) характеризующихся малой подвижностью и продолжительным пребыванием в вынужденном статическом положении, необходимо развитие выносливости мышц туловища, спины, испытывающих большое напряжения во время малоподвижной работы.

Для профессиональной деятельности некоторых специальностей (портной, повар, стенографист) требуется выполнение манипуляций с небольшими предметами и инструментами, необходимы умения выполнения быстрых, точных и экономных движений, также они должны обладать ловкостью и координацией движений рук, пальцев.

В профессиях, требующих работы с людьми (работа в отношениях человек-человек – управляющий, преподаватель, ученый) основную и главную роль играют психические качества. При умственной деятельности требующей высокой концентрации и самоотдачи особенно необходимо внимание. Его можно рассматривать в трех аспектах, внимание как способность: одновременно воспринимать несколько объектов (объем внимания), выполнять несколько действий (распределение внимания), быстро переключать внимание с объекта на объект (концентрация внимания). Кроме того, требуется развитие: интуитивного мышления, которое способно быстро и вовремя исправить положение или направить его в правильном направлении, оперативная и долговременная память, стабильность в нервно-эмоциональном плане, сдержанность, невозмутимость, уравновешенность и бесстрашие.

Опираясь на вышесказанное, можно сделать вывод о том, что, профессиональная деятельность современного специалиста устанавливает ему

довольно высокие требования к физическим и психическим качествам и способностям. В процессе общей физической подготовки почти невозможно сформировать такой уровень психофизической подготовленности, который необходим для высокопроизводительной профессиональной деятельности. Практически всегда необходимы специальные занятия физическими упражнениями и спортом, то есть профессионально-прикладная физическая подготовка (ППФП). Решение задач ППФП для определенной профессии возможно только после разработки профессиограммы (системы признаков, которые могут описать ту или иную профессию, а также включающие в себя требования, предъявляемые этой профессией или специальностью к работнику). В ее основу включаются детальное описание условий труда, его характера и специфики.

Далее приведен пример классификационных признаков трудовой деятельности по книге «Психология» под ред. В.Н. Дружинина.

Содержание труда: Физический, умственный, оперативный, операторский, творческий.

Средства труда: ручной, механизированный, автоматизированный, автоматический.

Условия труда: комфортный, экстремальный, вредный и опасный.

Организация труда: статические, динамические, монотонные, индивидуальные, коллективные.

Требования к субъекту труда: уровень способностей, профессиональное образование, профессиональный опыт, состояние здоровья, физическое развитие

Определенные задачи ППФП студентов определяются спецификой их будущей работы и состоят в том, чтобы:

- вырабатывать необходимые практические знания;
- овладевать прикладными умениями и навыками;
- развивать практические психофизические качества;
- развивать прикладные специальные качества.

Прикладные знания – это знания, связанные с будущей профессиональной деятельностью. Студент приобретает знания необходимые для дальнейшей работы на лекциях по учебной дисциплине «Физическая культура», во время бесед и методических установок на учебно-практических занятиях, посредством самостоятельного изучения литературы по данной теме.

Прикладные умения и навыки обеспечивают безопасность в повседневной жизни и во время профессиональной деятельности. Они развиваются в процессе активных занятий физической культурой и спортом. Основная роль в этом принадлежит видам спорта, направленным на практическое применение: альпинизму, автотоспорту, воднолыжный спорт и др.

Прикладные физические качества – скорость, сила, выносливость, гибкость и ловкость – это физические качества необходимые не во всех, но во многих видах профессиональной деятельности. Предварительное развитие необходимых практических физических качеств в процессе физического воспитания до требуемого уровня определенной профессии и является одной из задач ППФП.

Прикладные психические качества и свойства личности, необходимые будущему специалисту, могут развиваться и на учебно-практических занятиях, и самостоятельно. При этом на этих занятиях создаются условия, которые способствуют проявлению таких волевых качеств, как настойчивости, решительности, смелости, выдержки, самообладания, самодисциплины.

Прикладные специальные качества – это возможность организма сопротивляться специфическим воздействиям окружающей среды (холода и жары, гипоксии.). Они могут развиваться путем закаливания, дозированной тепловой тренировки,

Средства ППФП – это те же средства физического воспитания и спортивной тренировки, но которые подобраны с учетом задач профессиональной подготовки специалистов.

К средствам ППФП относятся:

- прикладные физические упражнения и отдельные элементы различных видов спорта;
- практические виды спорта;
- естественные природные условия и гигиенические факторы;
- вспомогательные средства.

Прикладные физические упражнения и отдельные части различных видов спорта, которые нужны для формирования и развития одного или нескольких физических качеств

Практические виды спорта напрямую решают задачи ППФП для отдельных профессий. Например, для работников полиции необходимо знание рукопашного боя это и является профессионально прикладной подготовкой.

Естественные силы природы и гигиенические факторы. К ним относятся условия в которых происходит работа (например в пустыне при жаре или на морозе, а также гигиенические условия в которых находятся рабочие.

Вспомогательные средства ППФП – это специальные средства способные создавать модели условий и характера труда. Они должны быть способны расширять диапазон физических навыков и давать возможность быстро осваивать профессиональную деятельность.

Факторы, определяющие конкретное содержание ППФП

По мнению физиологов и педагогов, все составляющие трудового акта (мышечная сила, выносливость, быстрота, координация, различные виды внимания, реакция выбора и др. психофизические качества) можно натренировать. Т.к., психофизиологические основы труда и спорта едины, то можно использовать механизмы тренировки и адаптации, разработанные в спорте для подготовки к трудовой деятельности. Т.е., путем сочетания различных упражнений, элементов или целостных видов спорта направлено готовить человека к предстоящей профессиональной деятельности. Такое моделирование проводится на основе изучения целого ряда факторов, основными из которых являются:

- формы (виды) труда специалистов данного профиля;
- условия и характер их труда;
- режим труда и отдыха;
- специфичность постепенного развития работоспособности в процессе труда и особенности их профессионального утомления и заболеваемости.

Формы труда. Основными видами труда является умственный и физический труд. Однако часто встречается случаи смешенной формы труда.

Условия труда характеризуют по критериям:

1. Микроклиматические (это место где работает человек).
2. Поза, в которой человек вынужден находиться большой промежуток времени на работе.
3. Зона рабочего места (место которое выделено одному работнику для работы).
4. Воздействие вредных веществ.

Характер труда – физическая и эмоциональная нагрузка во время работы.

Соблюдение режимов труда и отдыха.

Заключение

Подводя итогу, еще раз подчеркнем важность развития профессиональной прикладной физической подготовки для деятельности студента, как будущего опытного специалиста в своем деле.

Список литературы:

1. Гришина Ю. И. Общая физическая подготовка; Феникс – Москва, 2010 – 256 с.
2. Кабачков В.А., Полиевский С.А. Профессионально-прикладная физическая подготовка; – М.: Высшая школа – Москва, 2010. – 176 с.
3. Нагибина И. М., Москалев В. А., Полушкина Н. А., Рудин В. Л. Прикладная физическая оптика; Высшая школа – Москва, 2012. – 568 с.

ВИДЕО-УРОК КАК ВИД ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Сапарова Гозел Мухомметназаровна

*студент, Старооскольский филиал «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»,
РФ, г. Старый Оскол*

Самарин Александр Викторович

*научный руководитель,
доц. кафедры филологии, Старооскольский филиал «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»,
РФ, г. Старый Оскол*

В последние годы термин «инновационные педагогические технологии» вошел в употребление достаточно широко. Слово инновация, имея латинское происхождение, в переводе означает изменение, обновление, введения нового. В педагогической интерпретации инновация значит нововведение, улучшающее ход и результаты учебно-воспитательного процесса [3, с. 36].

Целью инновационных технологий является формирование активной, творческой личности, способной корректировать и строить самостоятельно свою учебно-познавательную деятельность. Применение новых информационных технологий (ИТ) в начальном традиционном образовании с использованием элементов компьютерных технологий, и, прежде всего, в проведении видео-уроков, дает возможность учителю, работающему творчески расширять спектр способов предъявления учебной информации, позволяет осуществить гибкое управление процессом обучения.

Все современные технологии обучения содержат применение элементов ИТ в качестве важного компонента. В тематическое планирование включают перечень электронных учебных материалов, которые имеются в школе и соответствующие изучаемым темам дисциплины. В школе все кабинеты начальных классов оснащены компьютерами, и при планировании урока на различных его этапах в соответствии с дидактическими целями применяется иллюстративный материал, контрольные или тренировочные задания.

Применение элементов компьютерных технологий дифференцирует и индивидуализирует учебный процесс.

Сегодня, когда информация становится стратегическим ресурсом развития общества, а знания становятся ненадежным и относительным предметом, поскольку они быстро устаревают и требуют постоянного обновления в информационном обществе, становится очевидным взгляд на современное образование как непрерывный процесс. Для школы первой ступени – это значит смену приоритетов в расстановке образовательных целей: результатом воспитания и обучения в начальной школе должна стать готовность детей овладеть современными средствами информации и для самостоятельного постижения знаний способностью их актуализировать. Кроме этого, необходимо учить ребенка участвовать в совместном принятии решений и брать на себя ответственность [1, с.13].

Это, на наш взгляд, является одной из целью видео-уроков.

Предметные знания, навыки, умения, безусловно, всегда будут актуальны для школы первой ступени, т.к. они являются мощным средством развития мышления. И чем знания шире и прочнее, тем дети легче будут получать другие знания и, следовательно, мышление ребенка будет гибче.

Интерактивные методы и формы обучения сегодня завоевывает всё большее признание и их используют в процессе преподавания различных учебных дисциплин. Данные методы обучения демонстрируют новые возможности, которые, прежде всего, связаны с налаживанием межличностного взаимодействия с помощью внешнего диалога при усвоении учебного материала. Действительно, в группе между учащимися неизбежно возникают некие межличностные взаимоотношения; и от того, какими будут эти взаимоотношения во многом зависит успешность их учебной деятельности. Умелая организация взаимодействия учащихся на основе учебного материала может в целом стать мощным фактором в процессе повышения эффективности учебной деятельности [2, с.21].

В настоящее время возникла потребность глубокого изучения и применения в педагогической деятельности инновационных технологий в начальной школе. Главной целью деятельности педагогов является воспитание нравственно-правовой, эмоционально-эстетической, интеллектуально-информационной и коммуникативной культур, а также культуры здоровья младшего школьника. Внедрение в педагогику новых технологий оказывает влияние и на учителя, стимулирует его к повышению уровня своей педагогической деятельности, требует от него гибкости мышления, широты эрудиции, стремления к творчеству и активности, способности к самоанализу и анализу, готовности к инновациям [3, с. 23].

Отметим, что использование видеоресурсов при обучении иностранному языку на начальном этапе, т.е. проведение видео-уроков – это, в первую очередь использование видеомультипликации, что позволяет развивать у школьников речевую активность, а также повысить речевую активность в обучении. Мультипликация, как неотъемлемый компонент видео-уроков, дает возможность без труда проникнуть в суть реальных явлений и вещей, донести информацию до учеников в простой и наглядной форме.

Методически важно и то, что при многократных просмотрах интерес к мультфильмам не ослабевает. Это помогает в формировании познавательной активности младших школьников при изучении английского языка, поддерживать внимание к учебному материалу, предъявленному неоднократно, обеспечивая эффективность восприятия младших школьников.

К несомненным достоинствам мультипликационных видеофильмов относятся их информативная насыщенность; аутентичность; эмоциональное воздействие на обучаемых; концентрация языковых средств и пр. Эффективность использования видеофильмов в учебном процессе зависит как от рациональной организации занятий, так и от насколько грамотно поставленной речевой задачи при проведении видео-уроков.

Применение видеоресурсов на видео-уроке на старшей ступени обучения позволяет активнее задействовать все виды речевой деятельности, то есть

совершенствовать все компоненты иноязычной коммуникативной компетенции, которая является в целом главным условием осуществления межкультурной коммуникации.

Рассмотрим далее особенности работы с видеоматериалами в процессе обучения иностранному языку. Иностранный язык является обязательным предметом учебного плана, его изучают в течение долгих лет, он требует от учителя мастерства преподавания и особой методики, но овладеть им в отрыве от языковой среды достаточно трудно. Много усилий требуется от самого ученика, но роли учителя отводится большая часть. Для формирования стойкой положительной мотивации учащихся в отношении иностранного языка, учитель должен использовать нестандартные формы работы, включать в процесс обучения новые методы и приемы обучения иностранному языку, обращаться к новейшим техническим средствам обучения для того, чтобы добиться оптимального уровня усвоения учебного материала.

Несмотря на определенный прогресс (использование различных программ, Internet, и т. п.), ограниченная возможность общения с носителями языка и использования навыков разговорной речи вне школы является одной из трудностей при обучении иностранным языкам. Исходя из этого, важная задача учителя состоит в создании воображаемых и реальных ситуаций общения на уроке иностранного языка, использования различных приемов [2, с. 35].

Немаловажным считается также приобщение школьников к культурным ценностям народов-носителей языка. Большое значение в этих целях имеют различные видеоматериалы, чье использование способствует реализации самых важных требований коммуникативной методики:

- представления процесса овладения иностранным языком как постижения живой иноязычной культуры;
- индивидуализации обучения, развития и мотивированности речевой деятельности обучаемых.

Современному учителю предоставляется возможность применения целого комплекса технических средств обучения, среди которых видеотехника

является самым распространенным, доступным и универсальным, позволяющая одновременного использования аудирования и видеоподдержки учебного материала. Отметим, что введение видео в процесс обучения изменяет характер традиционного урока, оно делает его более интересным и живым. Применение видео на уроках также способствует расширению эрудиции учеников, обогащению их страноведческих знаний и словарного запаса [1, с.7].

В отличие от печатного или аудио текста, имеющих высокую образовательную, информативную, развивающую и воспитательную ценность, у видеотекста есть преимущество в том, что он соединяет в себе разные аспекты акта речевого взаимодействия. Кроме содержательной стороны общения, в видеотексте содержится визуальная информация о месте события, невербальном поведении и внешнем виде участников общения в конкретной ситуации, обусловленных часто спецификой пола, возраста и психологическими особенностями личности говорящих.

Список литературы:

1. Зубкова Т.И. Формирование познавательной активности слабоуспевающих учащихся начальных классов: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 1993. – 24 с.
2. Шамова Т.И. Активизация учения школьников – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
3. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 2010. –145с.

ЮМОР КАК ЭЛЕМЕНТ ОПРЕДЕЛЁННЫХ СТИЛИСТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ

Сапарова Мерджен Мухаммедоразовна

*студент, Старооскольский филиал «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»,
РФ, г. Старый Оскол*

Самарин Александр Викторович

*научный руководитель,
доц. кафедры филологии, Старооскольский филиал «Белгородский
государственный национальный исследовательский университет»,
РФ, г. Старый Оскол*

М.М. Маковский пишет, что «Юмор – это вид комического, в котором пороки как в сатире, осмеиваются не беспощадно, а слабости и недостатки явления или человека подчеркиваются доброжелательно, напоминая о том, что они часто лишь изнанка или продолжение достоинств явления или человека». Также М.М. Маковский отмечал, что «юмор открывает истинную природу вещей, сущность явлений оказывается противоположной внешнему выражению: безумное оборачивается мудрым, ничтожное превращается в возвышенное» [6, с. 104].

Своеобразие юмора, выявляют обычно в его сопоставлении с другими видами комического. Юмор, в отличие от той же иронии, скрывает серьёзное под маской смешного, а не смешное под маской серьёзного. Целью иронии является высмеивание, ирония обидна, задевая того, на кого она направлена; юмор же, в отличие от нее, гораздо более сложен» [4, с. 33].

Изучая особенности юмора, следует отметить, что особое значение отводится метонимии, как средству создания юмора. С точки зрения В.И. Карасика, «метонимия представляет собой вид тропа, употребление слова в переносном значении, словосочетание, где одно слово замещает другое, как в метафоре, отличаясь от последней тем, что это замещение может производиться лишь словами, которые обозначают предмет (явление), находящийся в той или иной (временной, пространственной и пр.) связи с предметами (явлениями), которые обозначают замещаемые слова» [5, с. 146].

Использование метонимии в юмористических произведениях приводит к усилению комического эффекта, так как зачастую при помощи метонимии автор отображает ту или иную комическую ситуацию, происходящую с персонажем.

По мнению М.М. Маковского, «смысл метонимии состоит в том, что она выделяет в явлении свойство, которое по своему характеру может замещать остальные. Метонимия по существу отличается от метафоры, так как несёт особую смысловую нагрузку, с одной стороны большую реальную взаимосвязь замещающих членов, а с другой — большую ограниченность, устранение тех черт, которые не даны в данном явлении непосредственно» [6, с. 20].

Метонимия, как и метафора, присуща языку, но особое внимание отводится ей в юмористической литературе, и в каждом конкретном случае метонимия получает свое использование и классовое насыщение.

По мнению В.В. Воробьева, конструктивисты, которые в литературе выдвинули принцип так называемой «локальности», как теоретически, так и практически дали метонимии попытку максимально использовать себя. «Но, несмотря на огромное количество работ, посвящённых исследуемой теме, эта попытка не была достаточно обоснована, поскольку выдвижение метонимии в ущерб метафоре незаконмерно» [1, с. 41].

В.И. Карасик определяет метонимию «как вид тропа, в основе которого лежит ассоциация по смежности. Тогда как метонимия основывается на сравнении или аналогии таких предметов мысли, которые реально между собой не связаны, независимы один от другого, метонимия основывается на реальной связи, на реальном отношении между предметами» [5, с. 153].

Данные отношения, которые делают логически смежными друг другу двум предметам мысли, могут состоять из различных категорий.

Как считают современные лингвисты, чаще всего классификация метонимий определяется тремя основными группами; пространственные, причинные и временные отношения кладутся в основание деления, как и категории последовательности, сосуществования, и логической внутренней

связи. Но все попытки классифицировать все многообразные явления речи, которые определяют, как метонимии, не достигают ни отчетливости в процессе дифференциации предмета, ни показаний логической действительной родственности между собой того, что относится к метонимии и обособляет ее от синекдохи, метафоры и остальных тропов.

Следует отметить, что в процессе исследования особенностей юмора было замечено, что особое значение отводится также метафоре. В отличие от метонимии, метафора представляет собой вид тропа, употребление в переносном значении слова; словосочетание, которое характеризует явление с помощью перенесения на него признаков, которые присущи другому явлению (из-за того или иного сходства сближаемых явлений), которое его, таким образом, замещает. Метафора в юмористических произведениях обогащает наше представление о данном предмете, привлекая для него характеристики новых явлений, расширяя наше с вами представление о свойствах метафоры. Отсюда и вытекает ее познавательное значение.

Метафора, как и троп вообще, является общеязыковым явлением, приобретая особенное значение в художественной литературе, где писатель стремится к максимально индивидуализированному конкретизированному, образному показу действительности, она дает возможность оттенения самых разных признаков, свойств, деталей явления, его сближения с другими и т.п. Место метафоры в литературном стиле и самое главное ее качество, естественно, определяется классовыми, конкретно-историческими, условиями.

И те понятия, которые использует писатель, а также их вторичные значения и связи их с другими понятиями, которые отражают в той или иной степени связи явлений в реальной действительности, – это все определяется обусловленным исторически характером классового сознания писателя, то есть в конечном итоге, тем жизненным реальным процессом, который он осознает. «Отсюда и происходит классовый характер метафоры, ее различное историческое содержание: принципы метафоризации, различные метафорические системы, соответствуют различным стилям; в то же время в пределах одного

стиля отношение к метафоре различно. Это зависит от особенностей и направленности литературного мастерства» [3, с. 26].

Таким образом, в юмористических произведениях метафора выступает в качестве одного из средств создания определённого художественного образа, и только в конкретном анализе может быть установлено место, качество и значение метафоры в исследуемом произведении, стиле, творчестве, так как в метафоре существует один из моментов классового отражения действительности.

На сегодняшний день Г.В. Денисова выделяет «три основных вида метафор:

- 1) отвлечение, или перенос на отвлечённое абстрактное явление явления конкретного признака (предмета или лица);
- 2) олицетворение, или перенос на неживой предмет признака живого лица;
- 3) овеществление, или перенос на живое лицо признака неживого предмета [3, с. 29].

Таковы, к примеру, кеннинги (от исландского *kenning* – определение) в поэзии периода раннего Средневековья: «путь кита» – англосаксонская метафора океана, «конь морей» – древнеисландская метафора корабля. Из этого следует, что любая метафора, входящая в указанные основные виды, может получить распространение по всему тексту произведения, материализуя своё значение в виде действий сюжета, то есть стать аллегорией. Юмористические метафоры встречаются не только в стихотворной поэтической речи, а также в прозаических произведениях.

Как пишет А.П. Горкин, «метафора – один из основных признаков фольклорного жанра загадки» [2, с. 34]. Юмористический эффект обычных общеупотребительных слов, прежде всего, связан с с многозначностью и возможностями их метафоризации. Комизм усиливается за счет отдельных слов при приобретении ими дополнительной юмористической окраски в комической среде, их различном связывании, при недоразумениях, которые возникают в ходе диалогов и взаимных реплик героев.

Метафора в юмористических произведениях чаще всего не ограничивается одним словом или словосочетанием. Обычно в юмористических произведениях мы встречаем целый ряд образов, чья совокупность и дает метафоре наглядную или эмоциональную ощутимость. Подобное соединение в одну метафорическую систему нескольких образов может быть различных видов, и это зависит от взаимоотношения переносного и прямого смысла и от степени эмоциональности и наглядности метафоры.

Список литературы:

1. Воробьев, В.В. Лингвокультурология (теория и методы): Монография / В.В. Воробьев. – М.: Изд-во РУДН, 1997. – 331 с.
2. Горкин, А.П. Литература и язык / А.П. Горкин. – М.: Наука, 2014. – 178 с.
3. Денисова, Г.В. В мире интертекста: язык, память, перевод / Г.В. Денисова. – М.: Азбуковник, 2003. – 298 с.
4. Захарченко, И.И. Текст и его понимание / И.И. Захарченко. – М.: Наука, 2014. – 433 с.
5. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – М.: Гнозис, 2006. – 439 с.
6. Маковский, М.М. Универсалии в социолингвистике / М.М. Маковский. – М.: ЛКИ, 1999. – 102 с.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЯКУТИИ

Федоров Сунтарий Сунтариевич

*студент 2 курса, Северо-Восточный Федеральный университет,
РФ, Республика Саха (Якутия), г. Якутск*

Всем известно, что физическое воспитание детей дошкольного возраста предусматривает достижение оптимального развития физических качеств: быстроты, гибкости, ловкости, выносливости и силы. Уровень их развития в значительной мере определяет результативность формирования двигательных умений и успешность их использования в различных жизненных ситуациях. Умственная работоспособность детей зависит от уровня развития отдельных физических качеств таких как здоровье, негативным фактором окружающей среды и стойкость к стрессам. Однако, на сегодняшний день в Якутии с государственным требованиям уровень физической подготовленности дошкольников не соответствует. Поэтому для детей дошкольного возраста актуален поиск новых путей улучшения физической подготовленности.

Самостоятельная двигательная деятельность и весь комплекс организационных форм физического воспитания входит в режиме физической активности и природно–возрастных изменений организма (морфологическая и функциональная перестройка) эти два фактора влияют на развитие физических качеств ребенка. Морфологические и функциональные изменения мышечной системы, а также вегетативные функции организма и нервной регуляции физических функций составляют физиологическую основу развития физических качеств. Формирование основных физических качеств обуславливают морфологические и психофизиологические предпосылки, которые интенсивно созревают в дошкольном возрасте. Именно это целесообразно начинает активное развитие физических качеств в этом возрасте.

Двигательные навыки и умения формируются у детей сравнительно легко благодаря пластичности нервной системы. Способствует ее познанию, облегчает связь с окружающей средой, используются детьми в обычной жизни

для передвижения это движения (ползание, ходьба, бег, ходьба на лыжах, катание на велосипеде и др.). Ребенок сам приближается к тем предметам, которые его интересуют, и знакомится ими научившись ползать. Лучше узнают свойства снега, ветра – это дети, которые умеют передвигаться на лыжах и кататься на велосипеде. Дети со свойствами воды знакомятся при плавании в воде.

Настоящее физическое развитие дошкольника – это, своевременное создание двигательных умений навыков и основанных на их телесных свойствах, изображение энтузиазма к разным, легкодоступным ребенку обликам движений. К телесным качествам относятся: сила, быстрота, выносливость, ловкость, меткость, гибкость. Формирование качеств имеет длительный, однако натуральный процесс их высококачественного изменения средством телесных упражнений. В процессе физиологического обучения невозможно потерять прогрессивную, гуманистическую, личностную направление физиологического обучения.

Трудности физического воспитания обязаны занять подходящее место в Государственной программе сообразно обучению молодежи. Обязана случится корректировка проблем физического воспитания и пути его реализации. Этот процесс обязан существовать перманентным, приводящим к действующим практичным шагам, способствующим увеличению свойства жизни и оздоровления детей.

Исследование мы провели в населенном пункте по названию с.Сунтар ДООУ №2 «Сардаана». В исследовании взяли старшую группу детей было 21.

По характеру физической подготовленности дошкольников мы условно разделили на три группы – дети с высокими, средними и низкими показателями основных видов движений, физических и волевых качеств.

Дети первой группы – это те дети, которые отличаются высокими показателями физической подготовленности.

Дети второй группы – это имеющие средние показатели физической подготовленности.

Дети третьей группы – это дети с низкими показателями физической подготовленности.

Исследование показало, что в дошкольном возрасте надо вводить следующие упражнения:

- Быстрота: подвижные игры прыжки, метание, кружение, удары, бросании и толкании легких предметов, скоростно-силовые упражнения, упражнения, выполняемые с ускорением (бег, ходьба, бег на скорость).

- Ловкость: общеразвивающие упражнения с предметами различной формы, массы, объема, совместные упражнения – вдвоем, небольшой группой, бег из положения стоя на коленях, сидя, прыжок из положения спиной к направлению движения, ходьба и бег между предметами.

- Сила: упражнения, отягощенные массой собственного тела, упражнения с набивными мячами, упражнения без предметов и предметами, различные прыжки и лазание и ползание.

- Гибкость: Выполнение физических упражнений с большой амплитудой; общеразвивающие упражнения с предметами и без них; стретчинг – система упражнений, направленных на повышение гибкости, подвижности суставов.

- Координация: качание на качелях, подвижные игры, катание на коньках, бег, ходьба, бег по скамейке и т.д.

- Выносливость: Циклические упражнения: бег, ходьба.

Посреди практических способов особенное значение нужно давать возобновлению упражнений и игровым двигательным заданиям, но в группе детей, имеющих высочайший уровень физиологической подготовленности, более действенным является вариативное возобновление, при котором характер упражнения вносятся изменения. Это вызывает завышенный энтузиазм к упражнению, содействует наиболее высококачественному его исполнению.

Использование игровых приемов еще разнообразнее. С детьми, имеющими малую степень физиологической подготовленности, следует проводить игры, во время которых все специализирующиеся исполняют однообразные движения с аппаратом на их высококачественное исполнение. В

группах детей высочайшего и среднего уровня физиологической подготовленности более эффективны забавы с веществами соревнования. Некие дети, а почаще только это дети с низкими показателями физиологической подготовленности: понижением энтузиазма к учебной задачке при наличии трудности, неспособностью выслушивать указания при обращении преподавателя ко всем детям, неумение отделять и помнить индивидуальности выполнения трудных частей техники движений – нуждаются в дополнительных приемах стимуляции их двигательной деятельности. С учетом нареченных признаков наставником исполняется отбор приемов личного воздействия на детей.

Итак, формированию у дошкольников интереса к учебным заданиям разной ступени трудности имеют все шансы содействовать игровые ситуации, в которых разучиваемое упражнение включается в игру.

Большую педагогическую роль играет физическое воспитание дошкольного возраста. Оно воспитывает в дошкольнике быть физически подготовленным трудностям, помогает ему в дальнейшем добиться успехов и развивает здоровый дух. Именно поэтому дошкольники становятся полноценными гражданами в обществе и здоровыми людьми благодаря физическим подготовкам.

Список литературы:

1. Бойко Е.А Лучшие подвижные и логические игры для детей от 5 до 10 лет/ – М.: РИПОЛ классик, 2008 – 256 с.
2. Волков Л.В. Теория и методика детского и юношеского спорта: Учеб. для студ. вузов физ. культуры и фак. физ. воспитания вузов / Л.В. Волков. – К.: Олимп. лит., 2002. – 294 с.
3. Рунова, М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду / М.А. Рунова. – М.: Мозаика – Синтез, 2000. – 256 с.

ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ

Хусаинова Алина Дамировна

*студент 2 курса института ДиНО ФГБОУ ВО «Оренбургский
государственный Педагогический университет»,
РФ, г. Оренбург*

Мирошникова Дарья Викторовна

*научный руководитель,
ст. пр. каф. ин. яз. ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
Педагогический университет»,
РФ, г. Оренбург*

В настоящее время английский язык является средством международной коммуникации. Различные сферы деятельности пронизаны международным сотрудничеством, основанном на знании английского языка. Согласно современным стандартам, обучение английскому языку в школе начинается с младшей ступени обучения.

Век информационных технологий наполнен большим количеством легкодоступной информации. Вследствие этого, понижается уровень мотивации к овладению новыми знаниями. Перед учителями английского языка возникла задача: повысить мотивацию учеников к овладению новыми знаниями, что может быть достигнуто за счет применения технологии игр в обучении.

Вопросами повышении мотивации обучающихся к изучению иностранного языка занимались ученые-педагоги Е.И. Пасов, С.С. Полат и др. Культура изучаемого языка дает богатый потенциал для применения игровых технологий. Игровые технологии являются составной частью педагогических технологий.

Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление [1].

В отечественной педагогике и психологии вопросом игры как деятельности в процессе обучения занимались П.П. Блонский,

С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинский, Д.Б. Эльконин, в зарубежной – З. Фрейд, Ж. Пиаже и др. В структуру игры как деятельности, способствующей развитию личности входят следующие этапы: *целеполагание, планирование, реализация цели, анализ результатов игровой деятельности.*

В процессе своей педагогической деятельности учитель английского языка должен учитывать следующие особенности младшего школьного возраста:

1. *Склонность к игре.* Игровые отношения создают ребенку ситуацию реальной жизни: ребенок добровольно упражняется в совершении действий.

2. *Невозможность долго заниматься монотонной деятельностью.* Как утверждают психологи, дети 6–7-летнего возраста не могут удерживать свое внимание на одном каком-либо предмете более 7–10 минут [2].

Игровая технология позволяет раскрыть творческий потенциал обучающихся. Благодаря игровому процессу на смену монотонному повторению приходит творческое закрепление полученных знаний в процессе игры, так как игра является наиболее комфортным и приносящим удовольствие детям видом деятельности [6].

Проведенный в игровой форме урок английского языка способствует установлению у обучающихся устойчивого интереса к овладению знаниями по данному предмету и убеждению в собственном успехе [5].

Игры используются в зависимости от целей и задач урока английского языка. Применение игровых технологий варьируется и может быть включено в любой из этапов урока, согласно методической разработке учителя [3].

Игры можно разделить на 2 группы: *подготовительные* и *творческие*. К подготовительным играм можно отнести игры, отрабатывающие фонетические, орфографические, грамматические и лексические умения. Творческие игры направлены на развитие коммуникативных умений учащихся [7].

Рассмотрим применение игровых технологий на начальном этапе обучения английскому языку.

На этапе обучения фонетике используются следующие **фонетические игры**:

«Отгадай звук»

Задачей учеников является вычленение одного наиболее употребимого звука в потоке речи учителя или диктора. Например: fat, cat, hat, dad.

«Назови слово»

Учитель загадывает звук. Ученики кидают друг другу мяч, называя при этом слово с загаданным звуком.

Лексический материал является основой будущего развития навыков говорения. Для отработки лексического материала используются следующие **лексические игры:**

“Lottery”

Представители команд по очереди достают из коробки карточки с написанными на них словами и распределяют их по категориям. Например:

“Clothes – Shoes” или “Healthy food – Unhealthy food”

«Составь слово»

Каждому из играющих учеников выдаём листок с нарисованной цепочкой квадратиков и набор картонных квадратов с буквами алфавита. Учитель (ведущий) называет слово на русском языке или показывает рисунок с изображением какого-либо предмета. Ученики произносят слово на английском, а затем выкладывают слово из выданных букв [6].

Для развития у обучающихся навыков применения грамматических конструкций используются **грамматические игры**. Благодаря использованию в обучении грамматических игр, ученики успешно преодолевают языковой барьер, за счет создания естественной языковой среды учителем.

“Who is who?”

Учитель вместе с одним учеником задумывают известного человека или одноклассника. Остальные ученики должны отгадать персонажа, используя языковые конструкции при ответе на вопрос учителя:

Is he (she) taller than me? – Yes, he is.

Does he (she) study better than me? – No, he doesn't.

“I can ...”

После прохождения темы урока, например, спорт, учитель задает вопрос:

What do you can? И ученики отвечают, используя конструкцию: I can run\jump\swim.

Для отработки навыков правильного написания английских слов используются **орфографические игры:**

«Кто больше?»

Игра используется для проверки изученного материала. Учитель делит учеников на 2 группы. Каждая команда должна записать на доске как можно больше слов по темам: а) виды спорта; б) предметы одежды; в) овощи и т.д.

«Собери слово»

Учитель раздает ученикам карточку, где слова по теме написаны в разброс. Ученики должны составить слова [8].

Задачей творческих игр является раскрытие творческого потенциала обучающихся, развитие кругозора и коммуникативных умений.

К творческим играм можно отнести следующие:

«Праздник»

Учитель заранее предупреждает учеников о проведении урока на тему “Halloween». Ученики могут приготовить презентации по теме, разыграть сценку, приготовить загадки, сладости. Данная игровая технология позволяет ученикам познакомиться с традициями страны изучаемого языка, что в дальнейшем позволит поддерживать диалог на эту тему.

«Спектакль»

Учитель вместе с учениками знакомится со сказкой, например, “The three little pigs”. Учитель распределяет роли между учениками и ставит спектакль. Затем происходит презентация спектакля на уроке или на родительском собрании. Данная игра знакомит учеников с литературой изучаемого языка и национальным колоритом.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что игра является мощным стимулом к овладению иностранным языком и эффективным приёмом в арсенале преподавателя иностранного языка. Использование игры как средства обучения

вызывает мотивацию к коммуникации у обучающихся. Педагогический потенциал любой игры состоит в том, чтобы вызвать у обучающихся интерес, стимулировать их умственную и речевую деятельность, направленную на закрепление новых лексических единиц. В процессе игры создается атмосфера соперничества и сотрудничества в ходе выполнения того или иного упражнения, что способствует активизации деятельности обучающегося. В настоящее время игра является не только приятным времяпровождением, но и одной из ведущих технологий образования.

Список литературы:

1. Бабенко Т.А. Технологии игрового обучения. Вестник научных конференций / Т.А. Бабенко. – 2016. № 6– 1 (10). С. 28–29.
2. Волков Б. С. Детская психология развития / Б. С. Волков. – М., 2007. – 576 с.
3. Гладун О.А. Коммуникативное обучение языку посредством взаимодействия на уроке. Теоретические и практические аспекты лингвистики, литературоведения, методики преподавания иностранных языков. / О.А Гладун. – Н. Новгород, 2015. – С. 126–129.
4. Колесникова И.Е. Игры на уроке английского языка. 5 кл.: пособие для учителя / И.Е. Колесникова – Минск 1990 – 112 с.
5. Конокова Т.И. Игровые технологии на уроках английского языка / Т.И. Конокова – Электрон. текстовые дан., 2016. – Режим доступа: <https://infourok.ru/igrovie-tehnologii-na-urokah-angliyskogo-yazika-1465858.html>, свободный.
6. Коньшева А.В. Английский язык. Современные методы обучения. / А.В. Коньшева – 2007. – С. 19.
7. Петричук И.И. Еще раз об игре. / И.И. Петричук – ИЯШ, 2005. №2 – С.40–41.
8. Пучкова Ю. Я. Игры на уроках английского языка / Ю.Я. Пучкова – М.: АСТ,2003, С.145.

СЕКЦИЯ 3. ПСИХОЛОГИЯ

К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ

Кабанченко Екатерина Александровна
студент, Алтайский Государственный Педагогический Университет,
РФ, г. Барнаул

Холодкова Ольга Геннадьевна
научный руководитель,
доц., Алтайский Государственный Педагогический Университет,
РФ, г. Барнаул

В настоящее происходит компьютеризация и информатизация всех сфер жизни. Мы не только используем Интернет практически во всех профессиональных сферах, он нам стал необходим. О. К. Тихомиров отмечает, что пользователя компьютера преобразовалась мыслительная деятельность, а именно мышление приобрело абстрактно-логический характер, выросла значимость прогностических функций.

Исследования Интернет-зависимости впервые стали возникать в США в 1990 годы. Так, клинический психолог К. Янг совместно с психиатром И. Голдберг разработали опросник, который позволяет определить наличие интернет-аддиктов, а также провели свое первое исследование.

По мнению К. Янг существует несколько типов Интернет-зависимости:

- киберсексуальная зависимость,
- киберотношения,
- навязчивая потребность быть в Сети,
- информационная перегрузка, компьютерная зависимость.

Также психолог определила предвестники Интернет-зависимости, среди которых навязчивое желание постоянно проверять электронную почту, предвкушение следующего сеанса онлайн, увеличение количества времени, которое человек проводит онлайн, увеличение расходов на Интернет [9].

Основываясь на признаках патологического пристрастия к азартным играм, И. Голдберг определял критерии Интернет-зависимости на основе. В 1996 г. он ввел термин «Интернет-зависимость», который определил, как непреодолимое желание пользоваться Интернетом, которое влечет за собой пагубные последствия различных сфер деятельности: бытовой, учебной, социальной и психологической. И. Голдберг разработал признаки Интернет-зависимости, к которым отнес толерантность, то есть возросшая продолжительность пребывания в Интернет, необходимая для удовлетворения, синдром отказа, использование Интернет в течение большего количества времени или чаще, чем было задумано; постоянное желание или безуспешные попытки прекратить или начать контролировать использование Интернет; возросшее время на деятельность, связанную с Интернет, уменьшение траты времени на значимую ранее деятельность и отдых, использование Интернет, несмотря на знание об физических, социальных, профессиональных или психологических проблемах, которые вызываются использованием Интернет.

М. Орзак также выделяет перечень физических и психологических симптомов Интернет-зависимости [6]. По мнению К. Бэрд и Е. Вульф к критериям Интернет-зависимости можно отнести:

1) неадекватную озабоченность использованием Интернета, то есть охваченность использованием Интернета, которая переживается как непреодолимое состояние, чрезмерное использование Интернета, по длительности превышающее запланированное время;

2) состояние дистресса или нарушения в социальной, профессиональной или других значимых областях жизни.

А, Р. Браун и М. Гриффинс считали, что специальные критерии для определения Интернет-зависимости не нужны, так как наличие сетевой зависимости можно обнаружить по универсальным характеристикам аддикций.

В России феномен Интернет-зависимости появляется в исследованиях только в 2000-е годы. А. Жичкина определяет Интернет-зависимость как навязчивое желание войти в Интернет, находясь офлайн, и неспособность

выйти из Интернет, будучи онлайн [5]. А. Ю. Егоров предложил классификацию зависимого поведения в Интернете:

- 1) Интернет-гемблеры;
- 2) Интернет-трудоголики;
- 3) Интернет-сексоголики;
- 4) Интернет-эроголики – любовные аддикты;
- 5) Интернет-покупатели;
- 6) Интернет-аддикты отношений [3].

Некоторые исследователи рассматривают Интернет-зависимость как вид нехимической зависимости. К ним можно отнести М. Гриффитс, В. Лоскутову. Среди основных направлений исследования Интернет-зависимости в современной науке выделяют:

- разработку критериев для эффективной диагностики Интернет-зависимости,
- исследование воздействия виртуальных взаимоотношений на личность пользователя Интернета,
- исследование процессов самопрезентации в сети и идентичности пользователей Интернета,
- изучение психологических аспектов коммуникативных процессов, реализуемых посредством сети Интернет [8].

К. Янг отмечала, что нельзя любого человека, который помногу сидит в Интернете аддиктом. Так как рост популярности мобильных устройств и широкополосного доступа в Сеть позволяет быть онлайн практически постоянно. По мнению К. Янг показателем наличия аддикции является не количество ежесуточных интернет-часов, а то, сколько часов внесетевой, реальной жизни потеряно.

На сегодняшний день мнения психологов разделились: одни считают зависимость от Интернета болезнью и предлагают методы лечения, другие же считают, что Интернет-зависимость как болезнь не существует. Одни специалисты, к которым можно отнести К. Янг, Д. Гриффитс, высказывают

мнение, что Интернет-зависимость следует выделить отдельным расстройством, другие (Дж. Грохол, К. Сурратт) полагают, что данная зависимость не имеет достаточно особенностей, чтобы выделять ее отдельно.

Интернет-зависимость можно считать составной частью более глобального феномена – патологического использования компьютера. Человека со сформировавшейся зависимостью к времяпрепровождению в сети (например, с целью виртуального общения посредством форумов, чатов или многопользовательских сред) сталкивается с оборудованием этой деятельности компьютером [6].

На сегодняшний день не существует единого направления в исследованиях данного феномена, психологи выделяют различные типы и виды Интернет-зависимости, описывают симптоматику, создают диагностический инструментарий.

Список литературы:

1. Андреев К.А. Интернет-зависимость: формы проявления и подходы к реабилитации // Социальная педагогика – 2010 – № 6. – С. 115–118.
2. Баранов А. Е. Интернет-психология. – Москва, 2013. – 264 с.
3. Егоров А. Ю. Интернет-зависимости // Руководство по аддиктологии. – Санкт-Петербург, 2007. – 768 с.
4. Егоров А. Ю. Нехимические зависимости. – Санкт-Петербург, 2007. – 190 с.
5. Жичкина А. Социально-психологические аспекты общения в Интернете – [Электронный ресурс] – 2004. – Режим доступа. – URL: <http://flogiston.ru/articles/netpsy/refinf/> (дата обращения: 15.05.17).
6. Интернет-зависимость в медицинской парадигме // Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития/ред.-сост. А.Е. Войскунский. – Москва. – 2009. – 279 с.
7. Лозинская Д. Интернет. Иллюзия свободы – [Электронный ресурс] – 2005. – Режим доступа. – URL: <http://septemberfox.ucoz.ru/biblio/lozinskaya.html/> (дата обращения: 02.05.17).
8. Ушакова Е. С. Интернет-зависимость как проблема современного общества // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2014. – №1. – С. 44–51.
9. Янг К. Диагноз-интернет-зависимость // Мир Интернет. – 2000. – №2. – С. 24–29.
10. Янг К. Пойманные в Сеть. – Нью-Йорк, 1998. – 248 с.

АНАЛИЗ ВОСПРИЯТИЯ СЛОВА «БЮДЖЕТНИК» ЛЮДЬМИ РАЗНОГО ВОЗРАСТА

Морозова Елена Сергеевна

*студент 4 курса, направление «Педагогическое образование», профиль «Филологическое образование», Институт филологии, массовой информации, психологии, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,
РФ, г. Новосибирск*

В статье анализируются результаты эмпирического исследования восприятия слова «бюджетник» людьми разного возраста. Цель исследования: выявление особенностей восприятия семантики слова «бюджетник», а также сравнительный анализ полученных реакций между двумя разновозрастными группами.

На начальном этапе исследования мы обратились к теоретическим работам В.В. Красных, С.Л. Рубинштейна, И.А. Стернина, А.В. Рудаковой, В.А. Ядова. В работе В.В. Красных говорится: «реципиент как бы «восходит» от восприятия текста к его интерпретации» [2, с. 231–232]. В этом «восхождении» наблюдается три стадии: собственно само восприятие, затем понимание и интерпретация. Основываясь на этом, мы проводили эмпирическое исследование, в котором анализировали различные интерпретации слова «бюджетник».

Актуальность нашей темы заключается в том, что современные носители языка зачастую используют в своей речи слова в значении, отличном от значения, приведенного в словарной статье. В большей степени это связано с различным восприятием людей.

Целью данной статьи является анализ представлений о «бюджетнике» в разных возрастных группах современного русскоговорящего социума.

Для достижения поставленной цели мы провели эмпирическое исследование.

Гипотезой исследования стало предположение о том, что слово «бюджетник» в современном русскоговорящем пространстве используется

людьми в возрасте 15–17 лет и 18–25 лет не в соответствии со словарной статьей.

Для проверки гипотезы был проведен свободный ассоциативный эксперимент, в котором испытуемый должен высказать первые пришедшие в голову ассоциации по отношению к слову «бюджетник». В эксперименте приняли участие тридцать старших подростков (15 мальчиков и 15 девочек) в возрасте 15–17 лет и тридцать студентов и аспирантов (15 юношей и 15 девушек) в возрасте 18–25 лет. Полученные результаты проанализированы и расположены в сводной таблице (Таб.1).

Таблица 1.

Подростки 15–17 лет	Студенты и аспиранты 18–25 лет	Общее
Полученные ассоциации – их общее количество (процентное соотношение)		
1. Бедный, недостаток денежных средств, маленькая, низкая з/п, недорого, экономит – 9 (ок. 18,4%)	1. Студент, отличник, зубрила, счастливчик – 15 (ок. 25,9%)	1. Студент и др. – 22 (ок. 20,6%)
2. Студент, зубрила – 7 (ок. 14,3%)	2. Бедный, мало денег, нищета, нищоброд, дешевое, экономить, старый пустой кошелек – 11 (ок. 19%)	2. Бедный и др. – 20 (ок. 18,7%)
3. Деньги, толстый кошелек, состоятельный – 6 (ок. 12,2%)	3. Инвалиды, пенсионер, обделенные люди, многодетные, дети, школьники – 8 (ок. 13,8%)	3. Социальные группы (инвалиды, пенсионеры и др.) – 13 (ок. 12,1%)
4. Бесплатно, бесплатное обучение – 6 (ок. 12, 2%)	4. Льготы, карточки, блатной – 8 (ок. 13,8%)	4. Льготы и др. – 12 (ок. 11,2%)
5. Инвалиды, пенсионеры, ветераны, малообеспеченные – 5 (ок. 10,2%)	5. Бесправный, зависимый, устали слушать пустослов, грустные лица – 4 (ок. 6,9%)	5. Бесплатно – 8 (ок. 7,5%)
6. Льготы, помогает государство – 4 (ок. 8,2%)	6. Бесплатно – 2 (ок. 3,4%)	6. Деньги и др. – 6 (ок. 5,6%)
7. Умный, образованный – 3 (ок. 6,1%)	7. Стабильность – 2 (ок. 3,4%)	7. Белая з/п, справедливая з/п – 4 (ок. 3,7%)
8. Положение в обществе, власть, вседозволенность – 3 (ок. 6,1%)	8. Несчастный, провинциал – 2 (ок. 3,4%)	8. Умный, образованный, эрудированный – 4 (ок. 3,7%)
9. Ответственный, честные люди – 2 (ок.4,1%)	9. Белая з/п, налоги – 2 (ок. 3,4%)	9. Бесправный, зависимый и др – 4 (ок. 3,7%)
10. Справедливая з/п, белая з/п – 2 (ок. 4,1%)	10.Эрудированный – 1 (ок. 1,7%)	10. Власть и др. – 3 (ок. 2,8%)
11. Работник – 2(ок. 4,1%)	11.Трудоголик – 1 (ок. 1,7%)	11. Стабильность – 2 (ок. 1,9%)

	12. Бичевание – 1 (ок. 1,7%)	12. Честные люди, ответственный – 2 (ок. 1,9%)
	13. Много – 1 (ок. 1,7%)	13. Несчастный, провинциал – 2 (ок. 1,9%)
		14. Работник, бичевание, трудоголик, много – по 1 (ок. 0,9%+0,9%+0,9%+0,9%)

Проанализировав реакции, мы можем сказать, что в восприятии старших подростков «бюджетник», в первую очередь, ассоциируется с семьей «бедный», в эту группу также входят следующие реакции: «недостаток денежных средств», «экономит», «маленькая/низкая зарплата», «недорого».

Не менее значима сема «студент». Видимо, это связано с тем, что испытуемые находятся как раз в том возрасте, когда предстоит выбрать профиль дальнейшего обучения, то наблюдается актуализация «бюджетника» как студента, обучающегося на бесплатной (бюджетной) основе. Сюда же мы относим и «студента-зубрилу», так как в понимании подростков, чтобы обучаться бесплатно (набрать высокие баллы для поступления), нужно иметь определенный багаж знаний, а эти знания можно получить путем заучивания. Можно добавить также, что в полученных результатах нашлись такие ассоциации как «бесплатно» и «бесплатное обучение», что также соотносится со студентом-бюджетником.

Кроме того, были выделены семы «деньги», «власть», «положение в обществе», которые указывают на разграничение понятия «бюджетник» по уровню доходов и собственно положению в обществе, т.е. есть чиновники и обычные работники.

У студентов и аспирантов на первый план выходит сема «студент», что, на наш взгляд, связано с тем, что сами опрашиваемые входят в категорию студентов, а, следовательно, «бюджетник» ассоциируется у них с обучением на бюджетной основе.

На второй план выходит сема «бедности», что, вероятно, связано с личным жизненным опытом. В сознании современных носителей русского языка закрепился стереотип, что у «*бюджетника*» (или студента) зачастую нет денег или же чувствуется острая нехватка денежных средств.

Нам представился интересным тот факт, что подростки приводят ассоциации, связанные с человеческими качествами, например, «умный», «образованный»; «ответственный», «честные люди», в то время как в другой группе, в которую входят студенты и аспиранты, лишь один человек дал ассоциацию «эрудированный».

Кроме того, в обеих группах приводятся такие реакции как: «инвалиды», «пенсионеры», «ветераны», «малообеспеченные», «многодетные», «обделенные», «школьники», «дети». Это говорит о том, что люди выделяют социальные группы, относящиеся к слову «*бюджетник*».

Анализ словарей приводит нас к заключению о том, что ни в одной из рассматриваемых нами словарных статей не приводится список социальных групп, относящихся к категории «*бюджетник*», например, в словарной статье Большого академического словаря русского языка под редакцией К.С. Горбачевича [1]: **БЮДЖЕТНИК** –а, м. Работник учреждения, организации, предприятия, финансируемых из государственного бюджета.

ТС конца XX в. 1998: бюджетник.

Подводя итог нашего исследования, следует сказать о том, что наиболее частотными и быстрее других актуализирующимися являются такие семы слова «*бюджетник*» как: «студент», «бедность» и лексико-семантическая группа «социальные группы» они составляют в общей сложности ок. 51,4% от всех полученных ассоциативных реакций в двух группах.

Таким образом, с помощью ассоциативного эксперимента мы выяснили, что, в целом слово «*бюджетник*» воспринимается людьми разного возраста практически идентично, поскольку многие семы совпали, но нельзя упустить из внимания различия в восприятии анализируемого слова. Анализ результатов эмпирического исследования восприятия слова «*бюджетник*» наглядно

показал следующую особенность его употребления: в современном русскоговорящем пространстве слово «бюджетник» трактуется не в соответствии со словарной статьей, семантика данного слова в большей степени навязана сформированными стереотипами современного общества.

Список литературы:

1. Большой академический словарь русского языка / Рос. акад. наук, Ин-т лингвист. исслед.; [гл. ред. К. С. Горбачевич]. Санкт-Петербург: Наука, 2005.
2. Красных В.В. Основы психолингвистики и теории коммуникации. Курс лекций – М.: ИТДГК «Гнозис», 2001 – 270 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 2000.
4. Стернин И.А., Рудакова А.В. Психолингвистическое значение слова и его описание. Воронеж, 2001.
5. Стернин И.А., Рудакова А.В. Алгоритм описания психолингвистического значения слова. Воронеж, 2011.
6. Ядов В. А. Стратегия социологического исследования: Описание, объяснение, понимание социальной реальности. – М., 1998.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ЭФФЕКТИВНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Хуажева Зара Бислановна

*студент, Кубанский государственный аграрный университет
им. И.Т. Трубилина,
РФ, г. Краснодар*

Зырянова Ольга Георгиевна

*научный руководитель
доц., Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина,
РФ, г. Краснодар*

В течение многих десятилетий ученые и исследователи в психологии пытались выявить группу точных характеристик и качеств личности, по которым будет возможно определить, какой из работников станет руководителями успешным, а его деятельность эффективной.

Поскольку все еще не существует единого мнения по этому вопросу, он является актуальным. Более того, в современном мире информационных технологий, в котором знания и информация выходят на первый план, оттеснив промышленность и капитал, наличие профессиограммы, позволяющей почти со стопроцентной гарантией выявить перспективного руководителя из общей массы, значительно упростило бы жизнь многих крупных и более мелких компаний. Она стала бы своего рода Библией на рабочем столе менеджера высшего звена, поскольку давала бы возможность выбрать ограниченный круг лиц и инвестировать в него – долгосрочная перспектива развития во всей ее красе.

Итак, существует множество подходов к определению портрета успешного руководителя. Шепель В.М. создал профессиограмму, имеющую две группы характеристик [3]. Первая группа – базовые качества, так называемая формула «3 Д» – доступность, доброжелательность и добропорядочность. Отсутствие этих качеств ставит крест на его карьере «организатора и патрона социальной структуры». То есть чем ярче обозначена эта базовая составляющая, тем более привлекательным является их обладатель в глазах окружающих.

Вторая группа состоит из трех блоков качеств руководителя.

Первый блок – общие качества, такие как незаурядный интеллект, развитая интуиция, обширные знания, достаточный жизненный и профессиональный опыт.

Второй блок – конкретные качества личности: здоровье, мировоззрение, научно-деловая компетентность, организаторские способности, а также привлекательный имидж. Каждая из перечисленных характеристик может быть детализирована и рассмотрена более пристально, ведь она существенно влияет на эффективность деятельности руководителя.

И, наконец, третий блок – специфические качества: коммуникабельность, эмпатичность, стрессоустойчивость, тактичность. Специфические качества – это своего рода технологические качества. Их наличие и степень развитости позволяют руководителю наилучшим образом проявить свои общие и конкретные качества.

Однако стоит заметить, что многие руководители если и соглашаются с требованиями, предъявляемыми по первым двум блокам, то третий блок они часто не признают или недооценивают его важность.

Таким образом, совокупность интеллектуальных, нравственных и личностных и деловых качеств и создает неповторимый имидж руководителя, эффект его личного обаяния.

Другая профессиограмма руководителя – профессиограмма, созданная Л.В. Фаткиным [2]. В ее основе – системно-факторный подход. Главная идея в том, что не существует общего фактора – единой организаторской способности, которая предопределяет успешность руководителя. Поэтому в каждой конкретной ситуации приходится искать какие-то разрозненные качества, способности, черты личности, которые позволят менеджеру эффективно осуществлять свою деятельность.

Леонид Фаткин сформулировал пять интегральных факторов, которые в свою очередь объединяют ряд дифференциальных качеств.

1. Адаптационная мобильность, означающая способность индивида за короткий период найти свое место в коллективе, организации, ситуации.

2. Эмоциональное и деловое лидерство.

3. Способность к интеграции социальных функций. Говоря простым языком, руководитель должен быть и мамочкой, и нянечкой, и воспитателем. Другими словами, он должен сочетать в себе различные социальные роли в коллективе. Например, он может быть формальным и неформальным лидером в группе и при этом выполнять роль администратора.

4. Контактность – способность к установлению позитивных социальных связей, которая предполагает умение располагать людей к себе, способность выслушивать и убеждать, устанавливая деловые связи, быть открытым для общения и проявлять желание быть задействованным в процессах коммуникации.

5. Стрессоустойчивость интеллектуальная, эмоциональная и волевая. Управленческая деятельность отличается напряженным творчеством в процессах принятия решений для устранения возникающих проблем и регулярным воздействием на человеческую психику. Перенапряжение и последующий стресс негативно сказываются как на здоровье самого человека, так и на эффективности его деятельности.

Таким образом, Фаткин Л.В. выделил интегральные факторы, связанные в первую очередь с качествами личности, носящими социальную направленность. Умение налаживать контакты, располагать к себе людей и умение находить свое место в любой организации являются предпочтительными в создании портрета эффективного руководителя.

Существует еще одна профессиограмма, схожая с вышеописанными. Так, Урбанович А.А., «рисуя» портрет успешного руководителя, наделяет его следующими качествами [2]:

- умение воспринимать общие нужды и проблемы управляемого коллектива;

- наличие организаторских способностей, т.е. он должен уметь формулировать задачи, планировать совместную работу членов коллектива с учетом возможностей и интересов каждого, вовлекать людей в выполнение необходимых дел и т.д.;

- чуткость и проницательность, доверие к людям, т.е. руководитель стремится стать не только формальным, но и эмоциональным лидером группы;

- представительские склонности: он является своего рода выразителем общих для коллектива позиций его членов, способен улавливать и выражать общее мнение и представлять его перед вышестоящим руководством;

- оптимизм: позитивное отношение к окружающему руководителя вызывает у людей веру в свои силы. Более того, оптимистический настрой позволяет быстрее и эффективнее решать существующие проблемы и достигать поставленные цели и задачи.

- интеллект, который должен быть выше среднего, но не на уровне гениальности. Руководитель должен уметь решать сложные и зачастую абстрактные проблемы, при этом он должен хорошо ориентироваться во различных социальных процессах, протекающих в обществе. Поэтому говоря об интеллекте, важно подчеркнуть развитость не только так называемого математического интеллекта, но и социального.

Важнейшим качеством руководителя, является его личная и социальная ответственность. Сформулированная в Европе в конце 60-х годов XX века концепция социальной ответственности менеджмента перед обществом обрела на современном этапе в России особую актуальность. Ответственность менеджмента организации обусловлена ответственностью каждого руководителя, в связи с чем, данная проблема может быть рассмотрена в ее личностном аспекте и затронуть психологию ответственности личности. Перспективность такого аспекта рассмотрения проблемы, на наш взгляд, обусловлена возможностью рассматривать ответственность не только как способность следовать внешним требованиям, но и как ресурс личности менеджера в профессиональной деятельности [1].

С момента создания этих подходов к определению портрета успешного и эффективного руководителя прошло достаточное количество времени, чтобы некоторые характеристики изменились. Так, на данный момент известные в мире рекрутинговые компании, занимающиеся подборкой топ-менеджеров, выделяют семь качеств хорошего руководителя:

- лидерские задатки. Это качество является необходимым для руководителей высшего звена, поскольку оно позволяет вести за собой людей, вдохновлять на совершение «подвигов», что, безусловно, положительно сказывается на работе организации;

- стратегическое мышление и руководство. Хороший управленец выстраивает план деятельности на годы вперед, создавать свою стратегию развития. Более того, он должен четко осознавать не только сами цели организации, но и то, как их добиться;

- технические и технологические навыки. Руководитель должен быть профессионалом своего дела, а также знать существующие и создаваемые технологии для использования их в своей компании;

- умение выстраивать отношения и создавать свою команду. Руководитель должен знать, какая команда ему нужна, и уметь подбирать нужные кадры в соответствии с необходимыми навыками, умениями и качествами. Он ориентируется не на свои интересы, а на развитие самого коллектива, ведь в одиночку никто не выигрывает;

- управление изменениями. Определяется как способность жить в текучем и переходном состоянии. Руководитель обязан быть «агентом перемен», настроен на постоянные усовершенствования, выстраивания связей, налаживание процессов и систем, совершенствование коммерческих отношений и т.д.;

- честность. Репутация человека, который всегда соблюдает этические нормы, ценится очень и очень высоко. Если раньше на этом не делалось такого акцента, то на сегодняшний день репутация – это все.

Таким образом, портрет эффективного руководителя не определяется четким набором качеств и характеристик личности. Оно изменчиво, и зависит не только от сферы деятельности, но и внешних обстоятельств.

Список литературы:

1. Зырянова О.Г. Ответственность в менеджменте: психологический аспект проблемы//Современные тенденции развития экономики и управления: проблемы и решения. – Материалы международной научно-практической конференции. 2016. С. 279–284.
2. Луговский В.А., Сурженко Л.В., Чурянина Д.А. Социология и психология управления. – Краснодар: КубГАУ, 2016, – С. 101–104.
3. Шепель В.М. Человековедческая компетентность менеджера. Управленческая антропология для менеджеров – [Электронный ресурс] // Rulit.me: электронная библиотека, 2013. URL: <https://m.vk.com/away> (дата обращения: 21.05.2017 г.).

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ГУМАНИТАРНЫХ НАУК

Шевелев Николай Сергеевич

*студент, Армавирский государственный педагогический университет,
РФ, г. Армавир*

Легкий Артем Андреевич

*студент, Армавирский государственный педагогический университет,
РФ, г. Армавир*

Качалова Алевтина Васильевна

*научный руководитель, канд. психол. наук, доц.,
Армавирский государственный педагогический университет,
РФ, г. Армавир*

Чтобы говорить о том, какое место занимает педагогическая психология в системе гуманитарных наук, необходимо понять, что представляет собой эта научная дисциплина, с чем связана и какими методами выражается.

Итак, педагогическая психология – это область в психологической науке, которая изучает методы обучения и воспитания, повышающие результативность реализации задач, стоящих перед педагогом, успешность методов работы педагога, которые будут улучшать психологические аспекты преподавания. Близки к педагогической психологии социальная психология с позиции предмета изучения, а со стороны метода-когнитивная психология.

В истории своего становления педагогическая психология прошла 3 ступени (без учета тезисов античных философов): общедидактический этап (середина XVII – конец XIX веков), этап оформления в самостоятельную область (до начала 50-х годов XX века) и этап разработки теоретических основ психологических теорий обучения (по настоящее время).

Рассмотрим каждый из этих этапов по отдельности.

Первый этап – общедидактический. Началом этого этапа можно считать появление первого существенного труда по педагогике обучения, которым стала работа Яна Амоса Коменского «Великая дидактика». Окончил он её писать в 1632 году. В этом труде впервые предлагалась школьная система,

которая была направлена на качественное обучение как можно большего количества учеников. Впервые появляется классно-урочная форма обучения, так же в этом труде содержались принципы, по которым, с точки зрения автора, должно было строиться духовное и нравственное воспитание учеников. Так же на этом этапе важную роль сыграли и работы Песталоцци, Гербарта, Дистервейга, Ушинского, Каптерева, Шацкого.

Второй этап, при котором педагогическая психология оформляется в самостоятельную область знаний, связан с такими знаменитыми учеными как Бине, Пиаже, Кларки, Дьюи, Торндайк, Блонский, Выготский. Именно на этом этапе разрабатывается специальный понятийный аппарат и черты отдельной области психолого-педагогического знания.

Третий этап включает в себя разработку теоретических основ данной области знаний. Он связан с именами Скиннера, Гальперина, Эльконина, Давыдова. Именно в их работах появляется теория педагогической психологии.

Педагогическая психология, как и любая наука, имеет свой предмет и объект. Для более полного понимания этих понятий, разберемся с их значениями.

Объект науки – это то, что существует и без изучения, то есть самостоятельно и независимо, а также может быть изучено различными науками. Он может принимать абсолютно разные формы, например, объектом науки могут выступать различные явления, тела, биологические организмы, а так же абстрактные понятия. Каждый из них может изучать различное число наук, чаще всего это не одна наука, но каждая из них имеет свой предмет, который является тем, что данная наука изучает в объекте. Как пример можно привести два раздела психологии: возрастная психология и педагогическая психология. Они обе имеют один и тот же объект исследования – человека, но вот предмет исследования у них разный. В возрастной психологии – это процессы психического развития человека и личностного формирования от новорожденного до пожилого, для педагогической – прежде всего, механизмы и закономерности освоения человеком социокультурной составляющей в

образовании. Довольно ясно, что близость объектов изучения обуславливает тесную связь между психологией и педагогикой, психологией возрастной и педагогической [1, с. 152].

Что же изучает педагогическая психология? Прежде всего это закономерности познания школьной программы, индивидуальные в них различия, изучает процессы формирования у школьников творческого и самостоятельного мышления, изменения в их психике под воздействием воспитания и обучения. Все это говорит о сложности, неоднородности и многогранности данной науки. В настоящее время педагогическая психология становится более объемным предметом, активно пополняясь новыми знаниями. Например, отечественные ученые в данной области изучают такие сложные и актуальные проблемы как психологические механизмы управления обучением и вообще процессом образования, учебную мотивацию учащихся, индивидуальные психологические факторы, влияющие на успешность обучения, личностные особенности учеников и учителей. Таким образом, педагогическая психология отыскивает надежные критерии умственного развития и определяет условия, при которых достигается эффективное умственное развитие в процессе обучения, рассматривает вопросы взаимоотношений между педагогом и учащимися, а также взаимоотношения между учащимися.

Как и у любой науки, у педагогической психологии есть ряд задач, которые она выполняет. В частности можно выделить следующие задачи:

- объяснение процессов обучающего и воспитательного влияния на умственное развитие и развитие личности обучаемого;
- поиск взаимосвязи между степенью умственного развития и уровня развития личности обучающегося и формами, способами обучающего и воспитывающего воздействия;
- определение особенностей администрирования и управления учебной деятельностью учащихся и влияние данных процессов на их умственное, личностное развитие и учебно-познавательную деятельность;

- исследование психологических основ работы учителя, его личностно-психологических и профессиональных качеств;
- выявление психологических основ определения уровня усвоения и их соотношения с нормативными и психологическими стандартами образования;
- создание психологических основ продолжения улучшения образовательного процесса на всех ступенях системы образования;
- выявление закономерностей, условий усвоения знаний, формирование операционального состава деятельности на их основе в процессе выполнения разнообразных задач;
- выявление процессов, закономерностей развивающего образования, в частности развития научного, теоретического мышления.

В каждой науке и в каждой области существуют различные научные методы и педагогическая психология не исключение. Она формирует в себе основную группу научных методов, таких как наблюдение, эксперимент, беседа, анкетирование. В зависимости от уровня научного познания – теоретического или эмпирического - методы определяются как теоретические или эмпирические. В педагогической психологии используются преимущественно эмпирические методы.

Наблюдение является одним из ведущих методов исследования человека в рамках педагогической психологии. Наблюдаемый человек не подозревает, что является объектом исследования. На основе полученных результатов выдвигается в дальнейшем анализ.

Эксперимент – как один из самых продуктивных, а значит и один из основных методов исследования в данной сфере. Эксперимент может подразделяться на лабораторный и естественный, в зависимости от места его проведения.

Беседа является самой распространённой ветвью методов изучения человека в разных науках. В эту же ветвь входит интервью, где исследователю открыты возможности для получения различных сведений путём вопросно-ответной формы.

Анкетирование – эмпирический социально-психологический метод получения сведений на основании ответов, относящиеся к основной задаче исследования вопросы. Может быть устным, письменным, индивидуальным, групповым, но в любом случае оно должно отвечать двум требованиям – репрезентативности и однородности выборки [2, с. 345].

Всё представленное показывает, что педагогическая психология является многоступенчатой областью психологической науки, анализ особенностей содержания и методов изучения которой может оказать внушительную помощь в воплощении и развитии психолого-педагогических целей и задач развивающего и воспитывающего обучения в любой системе образования.

Педагогическая психология включает в себя различные дисциплины, включающая сферы возрастной, общей, социальной психологии, психологии личности, теоретической и практической педагогики. Как и любая сфера науки имеет свою историю развития, и становления на протяжении времени. Её анализ открывает возможности вникнуть в понятие сущности специфики предмета её исследования, целей, задач.

Список литературы:

1. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. – М., 1997. 352 с.
2. Немов Р.С. Психология Кн. 2. – М.: «ВЛАДОС», 1998. 640 с.

СЕКЦИЯ 4. ФИЛОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ ВЕДЕНИЯ БИЗНЕСА ОНЛАЙН

Алиева Бюрлиян Зайналовна
студент, Сургутский Государственный университет,
РФ, г. Сургут

Костюнина Марина Викторовна
научный руководитель, старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Сургутский Государственный университет,
РФ, г. Сургут

Онлайн-бизнес – одна из самых обсуждаемых тем в наши дни. Существует множество преимуществ ведения онлайн-бизнеса. Если вы хотите начать обычный бизнес, вам понадобится вложить большие инвестиции, но, что касается интернет-бизнеса, вы можете его начать, имея 100 рублей. Все, что вам нужно, это услуга по предоставлению ресурсов для размещения информации на сервере, постоянно находящемся в сети и доменное имя, вы можете получить темы, платформы для блога и плагины, они как правило, бесплатны. Таким образом, вы можете начать свой собственный бизнес в Интернете, не потратив больших денег [3, с. 4].

Интернет-бизнес также снижает ваши расходы на связь, например, вы можете использовать, Skype или социальные сети для общения со своими сотрудниками вместо использования телефонов для совершения обычного звонка. Если вы хотите организовать встречу, то это можно сделать и в Интернете, поскольку такие приложения, как Skype и Hangouts в Google, предлагают функции конференц-связи [6, с. 4].

Любой человек с подключением к Интернету может получить доступ к вашему веб-сайту. Вы также можете получить доступ к своему бизнесу из любого уголка мира, вы не должны находиться целый день в офисе, чтобы управлять своими бизнес-вопросами [1, с. 38].

Наличие онлайн-присутствия также необходимо для компаний, наличие веб-сайта, посвященного вашей работе в автономном режиме, повышает репутацию компании. Это важное преимущество ведения онлайн-бизнеса. Большинство компаний также управляют своими банковскими процессами онлайн. Вы можете легко управлять всеми платежами своего бизнеса через онлайн-банки, там вы можете легко отправлять и получать деньги. PayPal, Payza и moneybookers – это хорошо известные онлайн-услуги денежных переводов онлайн [4, с. 68].

Если вы считаете, что вы умны, вы гений, то интернет может стать лучшим местом для вас, чтобы добиться успеха. Как говорилось ранее, различные и уникальные идеи добиваются успеха за очень короткое время. Например, blogger.com был продан Google в миллионы долларов, а YouTube был куплен компанией Google за 1,65 миллиарда долларов [2, с. 37].

Миллионы людей по всему миру подключены к Интернету, продажи онлайн радикально изменили способ работы, игры, ведения бизнеса и взаимодействия друг с другом. Это изменило наши представления о том, как мы живем. Влияние Интернета продолжает расти, и каждый день многие из нас и наших предприятий осознают необходимость общения и ведения бизнеса в Интернете. Большинство из нас сегодня не жалеют времени. Выполнение ежедневных обязанностей, таких как банковское дело, оплата счетов и интернет-покупок, стало второй натурой. Электронная коммерция постоянно растет (Страница 1) [7, с. 37].

Есть и другие интересные факты, например, в США, хотя более 57% населения онлайн-магазинов продают свои товары через Интернет только 28% малых предприятий. В настоящее время продажи в Интернете составляют около 7% от общего объема продаж в Америке, что означает возможность значительного увеличения объема продаж [3, с. 56].

Также есть определенные товары, которые невозможно купить в интернете, как бензин, пиво в баре или питание в ресторане. Но для других

товаров, таких как одежда, электротовары или товары для дома, есть масса возможностей для увеличения продаж [1, с. 49].

Массовый рост и использование Интернета глубоко изменили многие аспекты того, как мы общаемся друг с другом. Наше географическое положение уже не имеет никакого значения в нашей способности общаться друг с другом. Мы можем общаться с человеком на другом конце света так же легко, как мы можем поговорить с нашим соседом. Предприятия могут передавать данные через Интернет, не нужно ждать почтовых служб. Работники могут теперь работать на своих компьютерах, не выходя из дома.

Для оффлайн-бизнеса вам, возможно, придется заплатить много денег, чтобы рекламировать ваш товар, размещать рекламу в прессе и т.д. Вы можете без проблем рекламировать свой бизнес в Интернете, с хорошей поисковой оптимизацией, быстро найти компанию Клиентам, ищущим свои продукты и услуги. Вы также можете использовать социальные сети (facebook, twitter) и другие веб-сайты для бесплатного продвижения своих продуктов. Ваш сайт доступен не только 24 часа в сутки, но также доступен для всех 365 дней в году, это, пожалуй, самое большое преимущество ведения бизнеса в сети. При ведении бизнеса в Интернете, нет ограничений по времени. Сайт никогда не закрывается, вы будете получать онлайн-заказы, даже когда вы спите [5, с. 86].

В отличие от традиционных рекламных кампаний, вы можете получать очень точные отчеты, чтобы увидеть, как клиенты нашли вас и на каких страницах они узнали о вашем сайте. Вы также можете собирать контактную информацию, которая поможет вам ориентироваться на новый бизнес. Дешево и легко поддерживать контакт с клиентами. Вы можете использовать информационные бюллетени и электронный маркетинг для общения с существующими клиентами и потенциальными новыми клиентами, которые предоставили вам свой адрес электронной почты. Это дешевле, чем Традиционные рекламные носители, а также, поскольку они знают ваше имя, ваше сообщение будет отмечено в их почтовом ящике.

На вашем сайте вы можете предоставить дополнительные формы общения, такие как чат, форумы. Это приводит к лучшему обслуживанию клиентов, а также к повышению эффективности. Каналы социальных сетей, такие как Twitter и Facebook, также предоставляют другой способ поддерживать контакт с вашими клиентами. Финансовые операции намного проще и быстрее. Перенос денег может осуществляться с любого мобильного устройства. Такие сервисы, как PayPal, могут переводить деньги почти всем, кого мы выбираем в мире. Использование разных валют не является проблемой, эти услуги могут конвертировать различные валюты в валюту по вашему выбору. Таким образом, с точки зрения бизнеса, существует множество преимуществ ведения бизнеса в Интернете [7, с. 80].

Несмотря на снижение из-за плохой экономики, средний рост электронной торговли составляет около 25% в год. 81% малых предприятий, которые имеют онлайн-присутствие во время курортного сезона в прошлом году, достигли новых клиентов, что привело к увеличению продаж и прибыльности в соответствии с опросом, проведенным Harris Interactive. Тридцать процентов малых предприятий с веб-присутствием и менее 20 сотрудников теперь генерируют более 25% своих онлайн-заявок на получение грантов Gartner [2, с. 134].

Интернет создал новую экономику, которая своим стремительным ростом и огромным размером уже изменила наше восприятие традиционного способа ведения бизнеса. Такие компании, как Amazon и Ebay, успешно создали господство на тех территориях, где всего несколько лет назад традиционные кирпичные и минометные компании были королями [1, с. 64]. Однако, чтобы быть успешным в сети, вам не обязательно быть таким «гигантом», как они. Многим небольшим и средним компаниям удалось довольно выгодно построить онлайн-бизнес. Фактически, исследования показывают, что небольшие и средние компании станут основной движущей силой электронной коммерции в ближайшие годы.

Список литературы:

1. Бэкстон, Дж. Электронная коммерция – [Электронный ресурс]. В наличии: <http://www.people.virginia.edu/~jwb7w/icommm/home.html>. (15 апреля 1999).
2. Вэрхэм Е. Электронная коммерция, том 26, вып. 1, ПГ. 35 (7 января 2000).
3. Технология, данные по квестам. Электронная коммерция Обзор [онлайн]. В наличии: на <http://www.dqindia.com/nov3099/> (1999).
4. Хоф Р. Экономика – [Электронный ресурс] – URL: <http://www.businessweek.com/1998/25/itspec98.htm>. (22 января 1998).
5. Эдвардс П. заработка денег в виртуальном пространстве. Нью-Йорк: Пингвин Путнэм Инк. (1998).
6. CommerceNet. Вопросы и ответы об Основах электронной коммерции – [Электронный ресурс] <http://www.commerce.net/resources/efaq.html>. (1999).
7. Veverka M. Plugged In: Wal-Mart gets serious about the Web, Amazon shrugs, but maybe it should watch its back, Barron's, Volume 80, issue 2, pg. 37 (January 10, 2000).

ЭПИТЕТ В АНГЛИЙСКОМ РЕКЛАМНОМ СЛОГАНЕ

Ахматгалеева Эльмира Зюльфаровна
студент, Марийский государственный университет,
РФ, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола

Абукаева Любовь Алексеевна
научный руководитель,
д-р филол. наук, Марийский государственный университет,
РФ, Республика Марий Эл, г. Йошкар-Ола

В статье анализируются эпитеты в английском рекламном слогане. Показано, что эпитет представляет собой не только прилагательное или существительное, а также наречие. Приведена классификация эпитетов. Указывается, что удачный отбор и уместное использование языковых средств является основным в составлении хорошего рекламного слогана.

Сегодня одним из важнейших факторов продвижения продукта или товара на рынке является слоган. *Рекламный слоган* – это краткое самостоятельное рекламное сообщение, могущее существовать изолированно от других рекламных продуктов и представляющее собой свернутое содержание рекламной кампании [4, с. 8].

Для привлечения внимания к слоганам, а, следовательно, и к продукции, рекламодатели нередко прибегают к стилистическим средствам выразительности. Одним из наиболее употребляемых стилистических приемов является *эпитет*, который определяется как экспрессивная, оценочная характеристика какого-либо лица, явления, предмета [2, с. 22]. В роли эпитета могут выступать различные части речи: имя прилагательное, имя существительное, наречие.

К языковым эпитетам относятся словосочетания, ставшие стабильными литературными клише, в готовом виде воспроизводимые в речи, которые иначе называются постоянными или фиксированными (fixed) эпитетами. Речевыми являются оригинальные эпитеты, созданные специально для данного произведения. Такие эпитеты усиливают выразительность и образность речи, обогащают содержание высказывания, подчёркивают индивидуальный признак

предмета или явления. Так как любой рекламный слоган создается конкретно для определенного продукта, значит, его можно считать оригинальным, следовательно, эпитеты, употребляемые в слогане, являются речевыми. Например, слоган компании Cisco Systems: “*Welcome To The **Human** Network*” (Добро пожаловать в **человеческую сеть**). Само слово *человеческий* имеет значение «принадлежащий человеку» или «состоящий из людей». Компания занимается разработкой и продажей сетевого оборудования, т.е. оборудования для общения. Поэтому под слоганом «Добро пожаловать в человеческую сеть» или «Добро пожаловать в сеть людей» подразумевается сеть, которая соединяет не устройство с устройством, а человека с человеком.

Слоган компании по производству бытовой техники Sharp гласит: “*Sharp minds, sharp products*” (Острые умы, острые продукты). Под *острым умом* подразумевается интеллект, поэтому *sharp products* следует понимать как техника с интеллектом (умная техника). В данном контексте технику сравнивают с человеком.

Слоган международного маркетингово агентства M&C SAATCHI: “*Brutal simplicity of thought*” (Дерзкая простота мысли) связан с одноименной книгой основателя агентства Морисом Саатчи. В данной книге он пишет о том, как важна простота, особенно в рекламе – «Откажитесь от многословия, банальностей и манипулирования — так гораздо легче добиться цели» [Дерзкая простота мысли, с. 3]. Он сравнивает рекламные слоганы с предвыборными лозунгами. По его мнению, самые эффективные лозунги – просты и доходчивы. Значит, простота есть гениальность, но надо быть дерзким, чтобы осуществить невозможное.

В слогане компании United Airlines: “*Fly the **friendly** sky*” (Летайте по дружелюбному небу) слово *дружелюбный* имеет значение «проявляющий дружеское расположение, настроенный по-дружески, проникнутый дружелюбием». В данном случае делается акцент на том, что компания ориентирована на клиента и дает почувствовать ему свою важность.

Наиболее часто употребляемой композиционной структурой эпитетов в рекламных слоганах является модель, в которой эпитет выражен

прилагательным в препозиции Adj+N. Например, “*Pure life*” (Nestle); в данном контексте под ‘чистой жизнью’ подразумевается здоровая жизнь, так как компания считается экспертом в области правильного питания и здорового образа жизни.

В слогане «*The most colorful name in cosmetics*» (Barry M fashion cosmetics) слово *красочный (цветной)* используется для описания продукции фирмы, так как данная компания знаменита своей большой палитрой цветов.

Менее часто встречается модель N+N, где в роли эпитета выступает существительное, употребленное в функции определения. Чаще всего в рекламных слоганах эпитет выражен существительным в притяжательном падеже, например, “The **world’s** favorite airline” – Любимая аэролиния мира (British Airways); “The **World’s** Local Bank” – Местный банк мира (Hongkong and Shanghai Banking Corporation/HSBC). В данных слоганах использование слова *мир* указывает на популярность компаний и их распространенность по всему миру. Эпитет также может быть выражен существительным в of-phrase, например, в слогане ‘Bank **of opportunities**’ – Банк возможностей (Bank of America) слово *банк* традиционно воспринимается как организация, производящая операции с деньгами. Логика рассматриваемого типа переноса эпитетов приводит к расширению функционирования концепта, вследствие чего, *банк* выступает не местом, а числом, т.е. под ‘банком возможностей’ мы понимаем множество возможностей. Также под банком может подразумеваться хранилище, т.е. место, где хранятся возможности.

В слогане “A taste **of paradise**” – Вкус рая (Райский вкус/Райское наслаждение) (Bounty) вкус шоколада сравнивается с раем.

Реже используется модель, где эпитет, выражен наречием при прилагательном, модель Adv+Adj, например: The customer is *always and completely right* – Покупатель совершенно и всегда прав (Marks and Spencer); наречия *always and completely* – ‘всегда и совершенно’ придают значение преувеличения.

Рекламный слоган выполняет важные функции, в числе которых привлечь внимание целевой аудитории к продукту фирмы. Такие слоганы напрямую

связаны с продукцией компании, они дают представление покупателю о товаре. Например, слоган Duracell “No battery is **stronger** longer” (Ни одна батарея не работает дольше) дает характеристику продукции, описывая ее как долго работающую батарейку. Слоган компании KLM (нидерл. Koninklijke Luchtvaart Maatschappij – Королевская авиационная компания) ‘The reliable airline’ говорит о надежности услуг, предоставляемых фирмой.

Рекламный слоган также обеспечивает запоминание послания и узнаваемость бренда. В таких слоганах обыгрывается название компании. Например, слоган компании Orange “The Future’s Bright; The Future’s **Orange**” (Будущее светло, будущее – Orange). Слоган компании Future shop “See what the **future** has in store” (Посмотри, что будущее приготовило для вас).

Еще одной функцией, которую выполняет рекламный слоган, является апеллирование к чувствам (вкусовым, тактильным, зрительным, звуковым и обонятельным).

Таким образом, проанализировав эпитеты рекламного слогана, можно сделать вывод, что все они являются речевыми, т.к. любой рекламный слоган создается для конкретного продукта. Эпитет является неотъемлемой частью рекламного слогана, так как позволяет рекламе одновременно выполнять все важные функции.

Список литературы:

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка / И.В. Арнольд. – Л.: Просвещение, 1981. – 303 с.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – М.: Сов. Энциклопедия, 1966. – 607 с.
3. Волобуев И.В. Эпитет в рекламном слогане на основе русского и английского // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2013 – № 2 (121) – 4 с.
4. Медведев, Е.В. Рекламная коммуникация / Е.В. Медведев. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 280 с.
5. Морозова, И. Слагая слоганы / И. Морозова. – М.: М.: РИП-Холдинг, 1998. – 172 с.

ПЕРЕВОД И ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДИМОСТИ. ЛЕКСИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА

Васильева Елена Валерьевна

*студент, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы»,
РФ, Республика Башкортостан, г. Уфа*

Проблемы переводимости представляют собой интерес в современной теории перевода. В данной статье особое внимание уделено лексическим трудностям перевода, в связи с чем поднимаются проблемы правильной интерпретации исходного текста с учетом эмоциональной окраски и представленных в нем реалий.

Испокон веков перевод играл значительную роль в жизни людей. Перевод помогает представителям одной культуры познакомиться ближе с культурой, обычаями и литературой другой. Перед переводчиком стоит важная задача: ему стоит понимать, что от качества перевода могут зависеть исход событий и даже судьбы людей. Так, например, в случае перевода документов и переговоров как в мирное, так и в военное время не допустимы ошибки. Вспомним роковую ошибку, которая привела к атомной бомбардировке. 26 июля 1945 года странами антигитлеровской коалиции была обнародована Потсдамская декларация, в которой требовалась безоговорочная капитуляция Японии, было подчеркнуто, что в случае отказа, её ждет «быстрое и полное уничтожение». Декларация представляла собой всего лишь ультиматум. Император Хирохито желал переговоров и, таким образом, премьер-министр Японии, Кантаро Судзуки заявил на пресс-конференции: «Без комментариев. Мы продолжаем это обдумывать». Но, несмотря на это, было решено что правительство Японии отвергло декларацию. Дело в том, что при переводе была допущена непростительная ошибка. Так, при переводе слова *mokusatsu*, которое можно интерпретировать как «без комментариев», так и «мы это отвергаем», было взято последнее значение, что впоследствии привело к атомной бомбардировке Хиросимы и Нагасаки. [11]

Что же касается перевода художественной литературы, то особое внимание стоит обратить на эмоции, который хотел передать автор своим читателям, в то время как форма передачи должна быть отодвинута на второй план. Переводчик должен помнить, что эмоциональное значение слова может вызвать как положительные, так и отрицательные ассоциации. А слова могут совпадать в предметно-логическом значении, но не совпадать в эмоциональном.

В повседневной жизни качество перевода также отнюдь немаловажно. Вспомним фильм *Lost in Translation* (2003) «Трудности перевода», где главный герой Боб Харрис (Билл Мюррей), находясь в Японии и будучи на беговой дорожке, не мог остановить её [12].

Проблема преодоления трудностей перевода остается актуальной, поскольку главной задачей перевода является передача содержания и производимого эффекта произведения или речи. Таким образом, очевидно, что переводчик сталкивается с определенными трудностями, и в данной статье мы попытаемся раскрыть их сущность.

Начнем с упоминания теории непереводимости, согласно которой невозможно полное тождество содержание оригинала и перевода. Данное явление может быть связано со своеобразием текста, с выраженными в нем особенностями культуры, обычаями и историческим аспектом той или иной страны, а также с отсутствием изложенного понятия в одном из языков. Согласно данной теории, осуществление в полной мере адекватного перевода невозможно. Стоит иметь ввиду, что это может быть связано как с культурой, так и с лингвистическим аспектом языка. Исходя из этого в современном переводоведении Дж. Кэтфорд [3] выделил два вида непереводимости: культурную и лингвистическую. Известны случаи когда переводчик, не зная реалий страны, переводил текст таким образом, что у читателя могло создаться ложное впечатление о культуре и в целом стране оригинала произведения. Приведем яркий пример незнания реалий переводчиком. В переводе романа Л. Толстого «Война и мир» американский переводчик Лео Винер перевел следующий отрывок из романа, допустив ошибку, которая искажает восприятие

культуры, быта и нравов русской аристократии той эпохи, а также подразумевает несоответствие_стиля:

Графиня посмотрела на ногти и поплевала с веселым лицом, возвращаясь в гостиную. (После того, как доктор сказал, что Наташе лучше и она начинает поправляться).

The countess looked at her nails and spat out, and returned to the drawing-room with-a-happy-face [4].*

Безусловно, носитель русской культуры сразу же поймет, что речь идет о своеобразной примете, якобы уберегающей от «сглаза». В переводе же употреблено слово *spat out* - «сплюнула», оно более образно и выбрано самим переводчиком для усиления стилистического эффекта разговорного стиля.

Из данного примера понятно, что попытка перевести слово не привела к раскрытию самой приметы, которую имел в виду автор. Необходимо было отдельно описать её сущность. Из этого следует то, что теория непереводимости не имеет под собой теоретической базы, а значит любая мысль может быть выражена средствами другого языка в адекватной форме. Таким образом, мы подходим к определению адекватности текста. Согласно толковому переводоведческому словарю [5] – это воссоздание единства формы и содержания оригинала средствами другого языка. Для достижения тождественного перевода, создающего тот же эффект, что и оригинал, нужно применять грамматические, лексико-фразеологические и стилистические замены. Стоит сказать, что иногда переводчику приходится опускать маловажные детали, затрудняющие понимание. Отсюда следует, что переводчику необходимо знать теорию перевода, в которой разработаны основные принципы перевода и установлены наиболее важные закономерности соответствия в лексическом, грамматическом и стилистическом плане. В то же время, это вовсе не значит, что перевод должен выполняться по строго определенным правилам. Они лишь наставляют переводчика на верный путь, где он сам может применять свои переводческие решение опираясь, например, на языковое чутьё. Таким образом, существуют лексические, грамматические и

лексико-грамматические трудности перевода. Так к лексическим трудностям перевода относятся интернациональные слова и «ложные друзья переводчика». Что касается общеизвестных интернациональных слов, то они могут быть многозначными в одном языке и тогда переводчик должен будет удостовериться в соответствии того или иного слова. Например, слово *contrast* на русский язык переводится как: «контраст», «противоположность», «антагонистичность». Из примера видно, что представленные слова синонимичны. Но, данное наблюдение не может быть актуальным по отношению к «ложным друзьям переводчика» или псевдоинтернациональным словам, которые в свою очередь делятся на две группы [6; 15]:

1) слова, которые имеют сходное написание и произношение, но совершенно другое значение;

object – цель, задача, а не только «объект»,

position – должность, а не только позиция,

pretend – притворяться, (реже — претендовать).

2) слова, близкие (но не идентичные) по написанию и звучанию и как следствие, имеющие разное значение;

3) *addition* – добавление

edition – издание,

dawn – рассвет

down – вниз и т. д.

Итак, одной из лексических проблем перевода является выбор соответствующего слова, отвечающего адекватности текста. Так, лингвист, доктор филологических наук В.В. Акуленко утверждает, что при переводе с родного языка на иностранный проблема «ложных друзей переводчика» получает особое преломление. Забывая о том, что у сходного по форме английского слова может быть не одно, а несколько значений (причем в последних оно может использоваться в речи даже чаще, чем в первом), переводчики часто игнорируют второстепенные значения таких слов [1; 373].

Также, к представленным трудностям перевода, можно отнести «безэквивалентную лексику». Не сложно догадаться, что к данной группе слов относятся слова, обозначающие иностранные реалии: особенности государственного строя, быта, нравов и т. п. Так, согласно Е.М. Верещагину и В.Г. Костомарову [2; 76]: «... слова, план содержания которых невозможно сопоставить с какими-либо иноязычными лексическими понятиями, называются безэквивалентными. Такие слова, строго говоря, непереводимы. Безэквивалентная лексика обычно заимствуется из языка в язык». Например, для перевода таких социально маркированных лексических единиц как: «Перестройка», «Совет», «большевик», «колхоз» приходится прибегать к транслитерации, то есть побуквенной передаче слова, *Perestroika, Soviet, bolshevik, kolkhos*. Помимо исторических и общественно-политических реалий к безэквивалентной лексике также относят: речевой этикет, этнографические, географические, общественно-политические и ономастические реалии, последние включают в себя антропонимы (имена собственные, идентифицирующие человека) и топонимы (имена собственные, подразумевающие названия географических объектов). Приведем пример ономастических реалий: *Danish flatware* – простые (строгие) столовые приборы из нержавеющей стали; или *Tiffany tradition/lamp* – лампа с абажуром из цветного мозаичного стекла.

Еще одной трудностью, с которой может столкнуться переводчик, являются неологизмы, согласно новому словарю иностранных слов [8] – (от греч. Neos – новый и logos – слово) – это слово или оборот речи, созданные для обозначения нового предмета или для выражения нового понятия. Так как язык развивается и изменяется со временем, то понятия новые для определенного периода, либо приживутся и войдут в язык, и тем самым перестанут быть неологизмами, либо вовсе исчезнут через какой-то промежуток времени. Приведем примеры некоторых неологизмов, актуальных на сегодняшний день: *Selfie* (селфи), *Cloud computing* (облачное хранение данных), *Helicopter parent* (родитель-

вертолетчик) – так образно описывают родителей, которые постоянно следят за своими детьми и не отходят от них на шаг [13].

Наконец, не стоит забывать о трудностях перевода, связанных с фразеологическими единицами. Их употребление значительно обогащает речь, и переводчику желательно знать перевод фразеологических единиц и не опускать их в процессе перевода. Существуют фразеологические сочетания, идиомы. Под первыми подразумеваются устойчивые лексические сочетания, значение которых определяется из целого выражения, например, англ. *make a decision* – не может быть переведено дословно как *делать решение*, так как это не соответствует нормам русского языка и поэтому ему соответствует следующий аналог: *принимать решение*. Приведем еще пример: *pay attention* значит обращать (свое) внимание, а *draw attention* – обращать (чье-то) внимание [6; 74]. Что касается идиом, то зачастую невозможно выявить смысл выражения из его составляющих и поэтому переводчику стоит обращать на них особое внимание, с целью избежать неловких моментов и недопонимания в результате дословного перевода. Рассмотрим следующие примеры: выражению “*to start business from scratch*” соответствует русское «начать с нуля», “*to make a mountain out of a molehill*” значит «делать из мухи слона», а выражение “*break a leg*” обозначает совсем противоположное, оно используется для пожелания *удачи*.

Таким образом, в данной статье мы предприняли попытку в общих чертах раскрыть основные трудности перевода, а также определить способы их преодоления. Принятие переводчиком во внимание особенностей перевода тех или иных лексических единиц говорит о его профессиональном совершенствовании. Стоит отметить, что дальнейшее выявление и изучение вышеизложенных трудностей открывает перспективы для более качественного перевода.

Список литературы:

1. Акуленко В.В. О ложных друзьях переводчика. Знание. Понимание. Умение. – М.: 1969. – С. 371–384.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура – М.: Индрик, 2005. – 1038 с.
3. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. Учеб. пособ. – М.: 1999 – 136 с.
4. Левицкая Т.Р., Фитерман А.М. Теория и практика перевода с английского --- на русский. Издательство литературы на ин. языках. – М.: 1963 – 125 с.
5. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. – 3-е издание, переработанное. – М.: Флинта: Наука. 2003. – 320 с.
6. Слепович В.С. Курс перевода, английский-русский язык / В.С. Слепович. - 3-е изд., доп. – Мн.: «Тетра-Системс». 2003. – 320 с.
7. Тураева Д. М., Шукурова С. О. Ложные друзья переводчика // Молодой ученый. – 2015. – №3. – С. 972–974.
8. Новый словарь иностранных слов. by EdwART, 2009 – [Электронный ресурс] / Словари и энциклопедии на Академике – Режим доступа: <http://dic.academic.ru>.
9. Потураева Л.В., Русакова А.В. Ономастические реалии в переводе – [Электронный ресурс]: WEB-ресурс научно-практической конференции – Режим доступа: http://confcontact.com/2014_04_25edu/57_Poturaeva.htm.
10. Практические проблемы перевода – [Электронный ресурс]: Лингвотек – Режим доступа: <http://lingvotech.com/prakticheskieprob>.
11. Семь ошибок перевода, изменившие ход истории – [Электронный ресурс]: Иносми.ру – Режим доступа: <http://inosmi.ru/world/20150314/226841484.html>.
12. Трудности перевода (Lost in translation) 2003 – [Электронный ресурс]: Wikipedia – Режим-доступа: https://ru.m.wikipedia.org/wiki/Трудности_перевода.
13. 30 Самых интересных неологизмов последних лет на английском – [Электронный ресурс]: Englishdom – Режим-доступа: <https://www.englishdom.com/blog/30-samyx-interesnyx-neologizmov-poslednix-let/>.

О ЮМОРИСТИЧЕСКИХ РАССКАЗАХ А.П. ЧЕХОВА: СПЕЦИФИКА ЖАНРА И СТИЛЯ

Гязов Ислам Витальевич

*магистрант, Кабардино-Балкарский государственный университет
им. Х.М. Бербекова,
РФ, Кабардино-Балкарская Республика, г. Нальчик*

Мусукаева Анджелла Хамитовна

*научный руководитель, д-р филол. наук, проф.,
Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова,
РФ, Кабардино-Балкарская Республика, г. Нальчик*

*«Если бы каждый человек сделал бы на
земле всё, что мог, как прекрасна была бы
наша земля» (А.П. Чехов)*

Литературный дебют Чехова, как известно, принято относить к 9 марта 1880 года, в этот день в петербургском журнале «Стрекоза» были напечатаны знаменитое «Письмо к ученому соседу» и менее известная литературная шутка «Что чаще всего встречается в романах, повестях и т. п.?» Начало не только веселое, но весьма знаменательное. Ведь пародия (обе вещи написаны в этом жанре) прежде всего предполагает в авторе знание литературной жизни, какой-то минимум художественных навыков и интерес к вопросам творческого мастерства.

В конце 80–90-х годов и в начале XX века юмористические рассказы публикуются значительно реже, хотя юмор как особый взгляд на явления жизни в определенной степени продолжает входить почти во все произведения Чехова.

Юмористические рассказы Чехова были неодинаковыми по жанровым признакам, по форме. Некоторые из них, как, например: «Шведская спичка», «Из записок вспыльчивого человека», «Каштанка», «Без заглавия» представляют собой небольшие повествовательные произведения с ярко выраженной фабулой и сменой событий, но таких юмористических рассказов очень мало.

Другие рассказы – юмористические миниатюры, написанные в стиле писем, дневников, официальных донесений, и так далее, но они также не занимают в творчестве Чехова особого места.

Самая большая часть юмористических рассказов – короткие бытовые сцены с одним эпизодом, двумя – тремя действующими лицами и развернутым диалогом. К этому разряду принадлежат лучшие рассказы Чехова: «Неудача», «Оратор», «Хирургия», «Юбилей», «Налим», «Длинный язык», «Канитель», «Экзамены на чин», «Клевета», «Лошадиная фамилия», «Орден», «Радость», «Альбом», «Винт», «Симулянты» и другие.

Следует подчеркнуть, что А.С. Пушкин был для Чехова высочайшим примером для подражания. Проза Пушкина привлекала Чехова высоким искусством краткости и простоты. Работая над совершенствованием своей поэтики, Чехов не отступал от пушкинских принципов стиля, но постоянно стремился усилить эмоциональную и смысловую выразительность прозаического повествования. Чехов опирался при этом и на пушкинское «поэтическое искусство сочетания предельной простоты и лаконичности с удивительной эмоционально-смысловой выразительностью» [2;19].

При всем своеобразии творчества обоих художников слова у них есть черты, которые позволяют отметить более существенные признаки их общности. На наш взгляд, Чехов близок Пушкину поразительной широтой и глубиной творческого освоения художественных достижений своих предшественников, умением показать самую сущность их метода и стиля писателей, привлекавших его внимание. Делал он это нередко в шутку (пародии на романы Жюль Верна или Виктора Гюго).

Но суть, конечно, в серьёзных творческих исканиях, когда в рамках своей складывающейся системы у Чехова появляются циклы так называемых «толстовских», «тургеневских», «щедринских», «гоголевских» и других рассказов. Один из ярчайших тому примеров – рассказ «Припадок», являющийся художественным открытием с чеховских творческих позиций всего гаршинского мира как особой объективной реальности. При глубоком

своеобразии подобной творческой деятельности Чехова, она всё же напрашивается на сравнение именно с произведениями Пушкина, который также творил свой художественный мир, открыто опираясь на «величайшие достижения предшествующей литературы» [1;47].

Чеховские рассказы о хамелеонах, о толстых и тонких, о чиновнике Червякове, нечаянно забрызгавшем старичка-генерала и умершим от ужаса («Смерть чиновника»), о человеке, который любил футляр больше жизни, рассказы о людях, для которых чин выше чести («Отрывок»), а голос начальника громче голоса совести – все эти различные эпизоды, анекдоты, сценки, истории отдельных судеб, связываясь между собой, создавали картину действительности, говорили об общественной жизни, о той атмосфере «социальной подлости», которая определяла общество и человека в нём в России того времени.

Лучшие из рассказов Антоши Чехонте, изображая частное, затрагивали и общие вопросы, наводили нас на выводы о том, что же мешает человеку быть настоящим человеком. Не случайно с начала своей литературной деятельности Чехов разделил участь передовых русских писателей: произведения молодого юмориста вызывали самое внимательное отношение цензуры; очень часто на них накладывалась резолюция: «К напечатанию не дозволять» [5;71].

А. П. Чехов уже в раннем творчестве обращается к теме «маленького человека», идущего от А.С. Пушкина («Станционный смотритель») и Н.В. Гоголя («Шинель»), но продолжает её с учётом тех новых подходов к её разработке, которые были в дальнейшем открыты русской литературой. Чехов, как бы отступая от традиций Пушкина и Гоголя, показывает нам, что и в «маленьком человеке» часто сливаются рабство и деспотизм. В итоге гуманистическая направленность его произведений лишь возрастает. Теперь речь идёт уже не только о несправедливости сильных мира сего по отношению к слабым, обездоленным людям, но создаётся картина попрания и уничтожения правящим строем человеческой личности.

Чтобы конкретнее указать на своеобразие чеховского юмора, попытаемся провести анализ двух рассказов, один из которых относится к типу рассказа-сценки – «Хирургия», а другой – к типу фабульных рассказов – «Из записок вспыльчивого человека».

Рассказ «Хирургия» – одно из ранних юмористических произведений А.П. Чехова. Впервые он появился в журнале «Осколки» в 1884 году и имел подзаголовок «Сценка». Известно, как требователен был Чехов к себе и какой переработке подвергались его рассказы, написанные нередко наспех и впервые напечатанные в юмористических журналах. Но рассказ «Хирургия», в отличие от множества других рассказов, не подвергался вторичной обработке, потому что для этого рассказа, как считал писатель, сразу была найдена окончательная форма. Действительно, «Хирургия» – шедевр раннего творчества Чехова, это один из таких рассказов, которые не исчезают и входят в золотой фонд литературы. «Хирургия» не принадлежит к тем рассказам Чехова, которые ставят большие общественные вопросы и выделяются своей сатирической глубиной. Содержание «Хирургии» с первого взгляда не выходит за рамки житейских курьезов. О смешном приключении, происшедшем с незадачливым «хирургом», фельдшером Курятиным, и с его пациентом, дьячком Вонмигласовым, могли бы рассказать и другие сотрудники журнала. Художественное своеобразие Чехова состояло в том, что в юмористический случай он смог вложить глубокое психологическое содержание, придать своим героям особую выразительность и типичность, а вместе с тем сохранить юмористический характер рассказа. «Хирургия», подобно другим лучшим рассказам Чехова, отличается предельной сжатостью, глубиной каждого авторского слова. Чехов избегает в рассказе подробных описаний или разъяснений – он рассчитывает на соучастие читателя, то есть на то, что мы, при чтении, творчески работая, «сможем стимулировать свое воображение и понять то, о чем счёл возможным умолчать автор» [4;191].

В отличие от «Хирургии», рассказа-сцены, в котором образы раскрываются не столько через действие и смену ситуаций, сколько через

диалог и описание портрета и обстановки, рассказ «Из записок вспыльчивого человека» – прекрасный образец фабульного юмористического рассказа Чехова.

Комизм характера показан средствами портрета, описания и диалога; основную роль в произведении играют композиция, сюжет, показывающие противоречия в характере героя, и связанный с этим конфликт между героем и средой. В центре рассказа – молодой человек из привилегированного, богатого общества. Это бездельник, мнящий себя умным, образованным и способным за себя постоять, а в действительности «человек пустой и бесхарактерный, которого легко взять в руки и заставить играть любую роль» [2;19].

Впервые рассказ «Из записок вспыльчивого человека» был напечатан в журнале «Будильник» 5 и 12 июля 1887 года. Рассказ представляет собой единство двух отдельных произведений, из которых Чехов потом, готовя полное собрание сочинений, создал один рассказ в именно той редакции, в какой он сегодня существует. Создавая эту окончательную редакцию, Чехов тщательно проанализировал текст в целом, внес в него существенные изменения и только в результате большого творческого труда достиг того сюжетно-композиционного совершенства, которое ставит рассказ «Из записок вспыльчивого человека» в один ряд с лучшими его произведениями.

Смех Чехова – то весёлый, то с оттенком лирической грусти, то лёгкий и светлый, то граничащий с сатирой – поистине неисчерпаем. Именно поэтому творчество А.П. Чехова – проза, драматургия – приобрело столь широкую, мировую популярность, оно и сегодня вызывает глубокий интерес, воспитывает и радует.

Список литературы:

1. Бердников Г.П. Творческое наследие Чехова в современном мире. // Избранные сочинения А.П. Чехова: в 2 т. – М., 1986.
2. Голубков В.В. Мастерство А.П. Чехова. – М., 1958.
3. Катаев В.Б. Натурализм на фоне реализма. // Вестник Московского университета. – М., 200, №1.
4. Кулешов В.И. История русской литературы XIX века. – М., 1997.
5. Полоцкая Э.А. Юмор Чехова. – М., 1976.

ПЕРЕДАЧА РЕАЛИЙ КАК ОДНА ИЗ ТРУДНОСТЕЙ ПЕРЕВОДА УНИВЕРСИТЕТСКИХ РОМАНОВ

Ерохина Екатерина Павловна
магистрант, Челябинский Государственный Университет,
РФ, г. Челябинск

Одной из основных проблем перевода университетских романов является передача реалий или безэквивалентных единиц. В статье приведен разбор приемов передачи реалий при переводе университетских романов с английского на русский язык на материале трех художественных произведений данного жанра.

Возникновение университетского романа как жанра в начале XX века прежде всего относится к англо-американскому культурному пространству. В Англии и США образование и университет играют огромную роль в жизни общества, движимого знаниями, идеями и наукой. Знаменитый теоретик жанра и автор нескольких университетских романов Дэвид Лодж полагает, что в США жанр возник в 1952 году, когда был опубликован роман Мэри Маккарти «Академические кущи» (*The Groves of Academe*, 1952).

Существует множество определений университетского романа, но отличительной его чертой всегда является место развития событий – кампус, а также главные действующие лица – преподаватели, студенты и персонал кампуса [7].

Говоря о жанровых особенностях англоязычных университетских романов, мы обязаны обратить внимание на то, что данные особенности всегда учитываются как один из основных факторов при оценке основных трудностей перевода этих произведений. Как уже было сказано ранее, исследуемые в данной работе художественные произведения представляют собой целый синтез жанровых разновидностей, которые объединяет то, что основные действия в них развиваются в особой этнографической, социально-бытовой сфере – в кампусе. Особой эта сфера является не только для аудитории, для читателей (в нашем случае – русскоязычных, читающих эти книги в переводе

на русский язык), но и для переводчиков, которым приходится регулярно решать проблему так называемой передачи реалий или безэквивалентных единиц. Под таковыми понимаются явления, присущие одной культуре и отсутствующие в другой, что ведет к отсутствию их эквивалентов в языке перевода.

Для демонстрации актуальности этого вопроса достаточно обратиться к самому слову «кампус», которого до недавнего времени в русском языке не существовало, поскольку и самого такого явления на постсоветском пространстве не было. Использование в переводе понятия «студенческий городок», которое может показаться ближайшим эквивалентом английскому слову *campus*, стало бы фактической ошибкой. Под студенческим городком чаще всего понимается система учебных корпусов и прилегающих к ним общежитий, тогда как кампус – более сложный комплекс, целая инфраструктура из учреждений гораздо более широкого профиля. Наконец, типичные американские кампусы занимают очень большую площадь, выделенные исключительно под них. В России же учебные корпусы и общежития не только сливаются с остальными объектами городской инфраструктуры, но и могут находиться удаленно друг от друга.

Отметим, что во всех трех романах в переводе на русский язык используется слово «кампус», что видится нам единственно верным вариантом, но переводчики решили не давать к нему пояснительные комментарии. Очевидно, это связано с тем, что сам сюжет должен раскрыть читателю (если он до сих пор не знает) всю сущность данного явления.

Совершенно ясно, что передача реалий – крайне острая проблема для переводчиков, в задачи которых входит минимизация потери информации при переводе одних лексических единиц в другие. В нашем случае, когда в название жанра входит слово «университетский», мы понимаем, что сохранение каждой, даже мелкой, бытовой детали, описывающей жизнь университета и кампуса, становится ключевой задачей для выполняющих перевод специалистов.

Стоит также отметить, что в романах, которые стали объектами нашего исследования, действительно немало лексических единиц, которые можно отнести к безэквивалентным, ведь и быт студентов и преподавателей университетов, и организация самого учебного процесса в англоязычных странах и России существенно отличаются. Что становится еще одной особенностью жанра университетского романа, если мы посмотрим на него с точки зрения переводчика на русский язык.

Мы изучили ряд классификаций техник по переводу реалий, представленных в научном исследовании Комиссарова [1], на основе чего составили собственный список, который приведем здесь. Каждый из описываемых приемов продемонстрирован примерами из переводов исследуемых нами произведений.

- Транслитерация/транскрипция – передача буквенного или фонетического состава реалии средствами языка перевода.

Campus – кампус (транслитерация)

- Калька – дословный перевод безэквивалентного словосочетания.
- Приближенный перевод – подбор в языке перевода лексической единицы, ближайшей по соответствию к единице в языке оригинала.

- Неологизм – использование нового слова, в формировании которого может участвовать фонетический или буквенный состав слова из оригинала или уже имеющееся слово в языке перевода в некоторой модификации.

- Разъяснительный (описательный) перевод – приведение в тексте перевода описания или пояснения лексической единицы оригинала. К минусам данного способа стоит отнести явную диспропорцию между размерами текста оригинала и текста перевода.

- Опускание (нулевой перевод) – слово в оригинальном тексте никак не передается на языке перевода. Достаточно редкий способ, к которому стоит прибегать, только если есть уверенность, что это не повлияет на полноту передачи информации.

Мы делаем вывод, что в распоряжении у переводчика довольно большой набор инструментов, и каждый отдельный случай в работе с безэквивалентной лексикой требует тщательного анализа для выбора наиболее эффективного из них. Поскольку оценка успешности перевода той или иной реалии – отдельный и очень сложный вопрос, мы остановимся на анализе данных эпизодов для демонстрации того, насколько непростыми, нетривиальными могут быть эти задачи.

Так, в самом начале романа «Голубой ангел» Проуз в описании биографии одного из персонажей автор использует совершенно стандартное для носителей английского языка понятие «tree-huggers»:

Her homegirl makeup and fashion statement, a misguided protest against the fresh-faced Euston tree-huggers, annoy Makeesha and Claris. [3, p. 30]

Ее макияж девочки из хорошей семьи, подчеркнуто модный стиль – таким ей видится протест против розовощеких юстоновских детей природы – безмерно раздражают Макишу и Клэрис. [5, с. 34]

В дословном переводе tree-huggers – «обниматели» деревьев. Так англоязычные люди иронично называют тех, кто слишком озабочен защитой окружающей среды. Таких действительно немало среди учащихся высших заведений США; как и немало тех, кто открыто выражает недовольством ими. В то же самое время проблемы экологии, защиты окружающей среды в России интересны гораздо более узкому кругу людей. Потому обычным в данном случае вариантом перевода tree-hugger, встречаемым во многих словарях, становится слово «зеленый», что тоже не совсем верно, т.к. сразу относит человека к определенной организации. Либо дается описательный перевод, приведенный нами выше, который трудно будет уместить в предложение, которое и без того велико. В результате данного конфликта переводчика приходит к варианту «дети природы», который не совсем очевиден.

Рассмотрим еще один пример с реалией, которая на первый взгляд кажется известным для нашего читателя явлением, но с точки зрения перевода

представляет непростую задачу. Предложение также взято из романа «Голубой Ангел».

Recently, a public relations team advised Euston to market its isolation [5, p. 58].

Недавно команда спецов по связям с общественностью порекомендовала администрации Юстона рекламировать прежде всего его уединенность [3, с. 62].

Здесь мы имеем дело с группой людей, public relations team. Фактически это отдел в администрации университета, занимающийся связями с общественностью. В английском языке это три коротких слова, а перевод на русский – шесть слов, включая разговорное «спец». Но в английском варианте коннотация нейтральная, а в русском – «спец» сразу снижает степень серьезности деятельности этих людей. Но мы понимаем, что другие варианты, даже если бы «спец» было заменено на «специалисты» переводчику задачу бы не облегчили. Получилась бы большая, громоздкая конструкция, потому что у нас пока есть только понятие «связи с общественностью», но мы не привыкли к тому, чтобы при университетах была группа людей, назначенных на работу конкретно в данном направлении.

Перейдем к примерам из университетского романа «Тайная история» Донны Тартт.

В оригинале романа неоднократно встречается глагол «major», который лучше всего перевести путем объяснения – обучаться по профилирующим дисциплинам. Студент выбирает основной предмет изучения, а не специальность (как это принято в российской системе обучения). А программа, по которой он будет обучаться, может варьироваться, но на ее формирование влияет выбор этого основного предмета. Ниже приведен первый пример перевода major в данном романе.

This was due to no love for the language but because I was majoring in pre-med (money, you see, was the only way to improve my fortunes, doctors make a lot of

money, quod erat demonstrandum) and my counselor had suggested I take a language to fulfill the humanities requirement... [8, p. 7].

Объяснялось это вовсе не любовью к языку, а тем, что я учился на медицинском отделении (деньги, как вы понимаете, были единственным способом улучшить мое положение, а врачи зарабатывают много денег, quod erat demonstrandum). Учебный план предполагал несколько гуманитарных курсов, и мой куратор предложил мне выбрать язык [4, с. 15].

Здесь переводчик учел интересы русскоязычной аудитории, выбрав вполне привычное для нее «медицинское отделение», хотя в оригинале о таком отделении речи не идет. В этом же предложении мы сталкиваемся с еще одной реалией, counselor. В переводе на русский, это советник, помощник, наставник. Переводчик остановился на варианте «куратор». Многим читателям такое понятие знакомо, ведь в российских вузах действительно есть кураторы, но это люди, курирующие целые группы. В США кураторы закреплены не за группами, а за отдельными студентами. Здесь же есть выражение humanities requirement. Переводчик прибегнул к обширным трансформациям на уровне структуры целого предложения, чтобы объяснить читателю, что это такое, потому что у нас нет общего названия для практики утверждения минимального цикла гуманитарных дисциплин для учебного курса.

Ещё одним примером довольно удачного на наш взгляд переводческого решения, является перевод фрагмента из анализируемого нами произведения Лоджа, «Академический обмен: история о двух кампусах»:

*Under the original agreement, each visitor drew the salary to which he was entitled by rank and seniority on the scale of the host institution, but as no American could survive for more than a few days on the monthly stipend paid by Rummidge, Euphoric State made up the difference for **its own faculty**, while paying its British visitors a salary beyond their wildest dreams and bestowing upon them indiscriminately the title of Visiting Professor [6, p. 13].*

Встречающееся в нем слово «faculty» может на первый взгляд показаться знакомым, так как сразу вызывает ассоциации с привычным для нас понятием

«факультет», которое объединяет и преподавателей, и обучающихся. Однако, в англоязычном культурном пространстве под «faculty» понимается преподавательский состав, а никак не студенты. Переводчик, очевидно знакомый с этой особенностью, предлагает следующий вариант перевода:

*Согласно условиям обмена, приезжающий гость получал зарплату соответственно званию по ставкам приглашающей стороны, но поскольку ни один американец не мог протянуть на те деньги, что платили в Раммидже, и нескольких дней, университет Эйфории за свой счет восполнял **своим людям** разницу, а британским визитерам платил суммы, выходящие по их понятиям за рамки здравого смысла, а также награждал их всех без разбора почетным званием «профессор» [2, с. 18].*

Эта же культурная особенность продемонстрирована в переводе фрагмента произведения Проуз:

*The **faculty's** chuckles are guilty and pleased [5, p. 75].*

***Преподаватели** посмеиваются чуточку виновато, но довольно [3; 88].*

Данные примеры наглядно показывают, что выведенные выше основные методы передачи реалии характерны больше для теории, тогда как на практике переводчики почти всегда выбирают индивидуальную тактику, которая объединяет в себе сразу несколько приемов.

Кроме того, стоит отметить, что все процитированные предложения модно обнаружить на самых первых страницах изучаемых нами романов. Напрашивается вывод о том, что таких реалий в текстах оригиналов действительно много. Одно лишь слово *campus* встречается во всех трех романах около ста раз. Успешность перевода таких лексических единиц в высокой степени определяет то, насколько комфортно, удобно будет читать эти произведения. В противном случае читатель рискует потеряться в малознакомой ему среде, что едва ли благоприятно скажется на его впечатлении от книги. Другим решением может стать предложение ему максимально знакомых, привычных эквивалентов, что также недопустимо,

поскольку такой перевод будет означать сильное искажение или даже потерю информации.

Это подтверждает сделанное нами ранее предположение, что в случае работы с университетским романом переводчик обязан учесть жанровую принадлежность переводимой им книги, так как передача реалий может стать одной из основных трудностей, с которыми ему предстоит столкнуться в процессе перевода.

Список литературы:

1. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) – М.: Выс. шк. – 1990.
2. Лодж Д. Академический обмен: история о двух кампусах. Независимая газета. – 2000.
3. Проуз Ф. Голубой ангел. Иностранка. – 2000.
4. Тартт Д. Тайная история. – 1993.
5. Francine P. Blue Angel. Harper Collins. – 2000.
6. Lodge D. Changing places: a tale of two campuses. Penguin books. – 2000.
7. Mortimer R. Proctor. The English University Novel. University of California Press. – 1957.
8. Tartt D. The Secret History. Donna Tartt. Penguin Books. – 1993.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ МЕДИЦИНСКОЙ СЕСТРЫ, РЕАЛИЗУЕМАЯ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ КАК ИНОСТРАННОМ, В КОРЕЙСКОЙ БОЛЬНИЦЕ

Ким Босун

*магистрант, Российский университет дружбы народов,
РФ, г. Москва*

Барышникова Елена Николаевна

*научный руководитель,
канд. филол. наук, доц., Российский университет дружбы народов,
РФ, г. Москва*

В течение последних десяти лет система здравоохранения Южной Кореи интенсивно развивалась за счет инвестиций государства в некоммерческие лечебные учреждения. С 2009 года правительство Кореи начало выдавать визы лицам, которые въезжают в страну для прохождения лечения. Клиники Южной Кореи при поддержке правительства приобрели доверие пациентов, значительно упростив порядок получения медицинской визы и возможности проведения лечения с максимальным удобством для гостей, желающих поправить свое здоровье. Медицинский туризм русских пациентов в Южной Корее самый разнообразный: от косметического ухода за кожей и пластических операций до длительного лечения серьёзных заболеваний, как, например, болезни сердца или онкологии.

Южнокорейские клиники предоставляют и предлагают такие требующиеся сейчас услуги, как пластическая хирургия, стоматология, офтальмология, лечение бесплодия, комплексная диагностика, онкология, традиционная корейская восточная медицина. Также в некоторых корейских больницах есть пункт для консультации иностранцев и палата для иностранцев.

Например, у корейских врачей очень богатый опыт в области пластической хирургии. Поэтому много женщин со всего мира, в том числе и много пациенток, говорящих на русском языке, приезжают в Корею, чтобы сделать пластическую операцию.

Другая сторона этого вопроса состоит в том, что многие пациенты приезжают в Корею лечиться из Владивостока и других восточных регионов России, потому что им далеко ехать в столицу, в Москву, или в Санкт-Петербург – это 9 часов, а в Корею только полтора часа на самолёте. При этом, это не только пациенты из России, но и из стран Средней Азии, таких как Казахстан и Киргизстан, где тоже говорят по-русски. В 2015 году по данным Korea Health Industry Statistics System [5] 20,856 человек посетили в Корею для лечения. Россия находится на третьем месте по числу людей, которые лечились в Южной Корее, после Китая и США.

Для совершенствования комфортной среды предоставления медицинских услуг, расширения возможностей медицинского туризма и совершенствования конкурентной способности Южной Кореи в этой области на фоне стран Европы, таких как Германия, в настоящее время персоналу клиник – врачам, медсестрам, специалистам – требуется знание русского языка.

Также участилась практика обмена специалистами, и русские врачи приезжают в клиники Южной Кореи, чтобы ознакомиться с корейской медициной и системой работы корейских больниц и также установить преимущество лечения болезней между врачами России и Южной Кореи.

Пациенты же ищут хорошее обслуживание и хороших специалистов за оптимальную цену. И корейская медицина отвечает этим условиям. Поэтому медицинский туризм в Южную Корею в принципе в мире очень актуален.

Таким образом, необходимость предложения эффективных методик обучения русскому языку в специальных целях очевидна. Клиники предпринимают некоторые шаги для обучения своих сотрудников русскому языку. Но нужна поддержка специалистов, педагогов-русистов. Кроме того, представляется важным, проанализировав ситуацию пребывания пациента в клинике и функции персонала и специалистов, понять, кого именно из медицинских сотрудников больницы наиболее оптимально обучать русскому языку, кто может наиболее полно создать комфортную коммуникативную ситуацию для пациента.

Обычно переводчик не знает медицинских терминов, не понимает контекста и ситуации беседы пациента и врача, или другого специалиста клиники. Это вызывает большие сложности при переводе диалога между врачом и пациентом. Поскольку медсестра уже имеет знание медицины и хорошо знает систему больницы и медицинский контекст, если медсестра умеет говорить по-русски, это очень поможет лечить русских пациентов в корейской больнице и создаст более комфортные условия в клинике и для пациентов, и для специалистов, и всего персонала больницы.

Во время пребывания в Корее именно медсестра во всём помогает пациентам, чтобы они получили полноценную помощь в корейской больнице. Эта помощь начинается уже с прилёта в аэропорт. Именно медсестра может полноценно участвовать в консультации врача и объяснить задачи обследования и даже может сама участвовать в выполнении обследования или операции. К тому же кроме лечения пациента, медсестра может помогать семье пациента, которая приехала вместе с ним.

Необходимо пояснить также, что между функциями медсестры в России и в Корее есть определённые различия. Медсестра в России выступает помощником врача, и сама не может решать проблемы лечения больных. Но в Корее медсестра играет большую роль. В Корее медсестра классифицируется как медик. Она имеет медицинские знания, обязана знать всё о состоянии и болезни больного. Например, в палате каждую смену медсестра делает обход и следит за больными. Когда у пациента появляются проблемы, жалобы или изменение состояния здоровья, пациент обращается к медсестре. После того как медсестра обследует пациента, она докладывает врачу об этой возникшей проблеме. По ситуации иногда медсестра сама урегулирует проблемы больного. Поэтому медсестрам тоже более или менее нужно уметь контролировать здоровье пациентов и знать их состояние болезни.

Также в Корее медсестра играет роль ментора в клинике. Она объясняет больному и его семье, каков процесс лечения болезни, как принимать

лекарства, как готовиться к обследованию и операции, и даёт информацию, чтобы пациент сам контролировал свою болезнь.

Кроме того, старшая медсестра играет роль руководителя палаты. Она управляет палатой и контролирует все процедуры и манипуляции, которые осуществляются в палате. Она оценивает и тренирует палатных медсестёр и отвечает за уход всех больных палаты.

Медицинские сёстры могут и должны помогать в коммуникации пациентам-иностранцам и оказывать им профессиональную помощь. Простые манипуляции по уходу делают сиделки.

И как в России в палате не классифицируются палатная медсестра и процедурная медсестра. В Южной Корее палатная сестра делает всё: делает уколы и выполняет врачебные назначения больным, даёт лекарства и контролирует их приём, рекомендует процедуры или лекарственные препараты в простых случаях.

Таким образом, ясно, что именно обучение русскому языку медицинских сестёр может решить многие проблемы клиники в общении с говорящими на русском языке пациентами.

Рассмотрим здесь коммуникативные ситуации в больнице или клинике. Как и о чём говорит медсестра в клинике с больными?

Медсестра в больнице играет роль посредника во взаимоотношениях врача и пациента. Для выполнения данной роли необходимо знать культурные различия. Например, в русском обычае невербального поведения принято смотреть прямо в глаза, также касание воспринимается позитивно.

Также для успешной коммуникации важно, во-первых, хорошо строить общение с русским пациентом, чтобы он был спокоен в процессе лечения в чужой стране. Для этого требуются не только знание русского языка, но способность завоевывать доверие пациентов, способность к эмпатии. Русские пациенты обычно очень расположены к иностранцам, владеющим русским языком, пусть и не в совершенстве. Особенность взаимоотношений медсестры и пациента состоит в большей близости и стабильности. Общение с врачом

ограничено. Медсестра как медик, который ухаживает за пациентами, нужно не только учитывать физическое здоровье пациента, но и дать психологическую поддержку и даже следить за мелкими симптомами и изменениями здоровья и проблемами больных. И, главное, уметь поговорить об этом с больным и его семьёй.

Причём нужно как можно больше собрать информации о пациенте, знать его болезнь и понимать его ситуацию. Возможно, пациент находится в сложной жизненной ситуации и это тяжелое испытание – приехать в Корею, с долгим перелётом, чтобы лечить серьёзное заболевание.

Кроме того, нужно передавать пациенту необходимую информацию о назначенном лечении и процедурах, чтобы пациент сам помогал своему лечению. Для того чтобы хорошо передавать информацию, нужно объяснить пациенту медицинские термины «обычными» словами, учитывая его возраст и уровень образования, чтобы он хорошо понял процесс лечения.

Возможно, что русским пациентам трудно адаптироваться в другой медицинской системе в чужой стране и, может быть, это затруднит лечение из-за непонимания. Поэтому нужно очень внимательно выслушивать проблемы и жалобы пациента в процессе лечения, понимать их и работать над их разрешением. Также медсёстры, которые хорошо знают русский язык, могут составить специальные памятки на русском языке, чтобы русские пациенты сами помогали контролировать своё лечение, хорошо понимали важную информацию, например, правила поведения в палате, информацию об обследовании и операции и т.д. Стандартная инструкция в палате такова:

Правила поведения в палате – Памятка пациента

1. Предметы личной гигиены, туалетную бумагу, стакан для воды, тапочки и спальные принадлежности для ухаживающего нужно взять с собой в палату.

2. Время обеда

завтрак в 7:30

обед в 12:30

ужин в 17:30

3. Когда бывает врачебный обход?

Утренний обход с 8:30 до 9:30

Вечерний обход с 16:00 до 18:00

(При поступлении экстренного пациента, время операции и обследования, время обхода может меняться.)

4. В экстренных ситуациях, когда требуется помощь медсестры нажимайте на кнопку вызова, которая расположена над кроватью, в туалете, в душевой.

5. Регулярная смена постельного белья производится 2 раза в неделю. Когда требуется дополнительная смена постельного белья, об этом следует сообщить медсестре.

6. Для обеспечения покоя и лечения пациента время посещений ограничивается.

Время посещения пациента в обычной палате утром с 12:00 до 16:00, и вечером с 18:00 до 20:00.

В выходные дни дополнительно утром с 9:00 до 11:00.

7. Для выхода за пределы больницы необходимо написать заявление, которое должно быть подписано лечащим врачом, старшей медсестрой данной палаты. Выход за пределы разрешён только в сопровождении ухаживающего. Если выход за пределы больницы совершён пациентом без получения разрешения больницы, то он может быть выписан в принудительном порядке или к нему будут применены другие санкции. (За происшествия, которые происходят за пределами больницы, больница не несёт ответственности)/

8. Пациенты старше 70 лет, маленькие дети, пациенты без сознания, а также все пациенты во время сна должны лежать в кровати с поднятыми боковыми ограждениями. При посадке и высадке пациента в коляску (из кресла-коляски) обязательно поставьте коляску на тормоз. В туалет, в душ пациент должен идти только в сопровождении ухаживающего.

9. Все объекты медицинского учреждения являются объектами, запрещенными для курения. В связи с этим на всей территории больницы курение строго запрещается.

Памятка родственникам

1. Для обеспечения покоя и лечения пациента время посещений ограничивается.

Время посещения пациента в обычной палате утром с 12:00 до 16:00, и вечером с 18:00 до 20:00.

В выходные дни дополнительно утром с 9:00 до 11:00.

2. Как пользоваться телефоном

- Номер телефона в палате: 02- 7953- № палаты
- Для связи с коммутатором наберите «1»
- Для внутренней связи наберите «8» и № палаты
- Для внешней связи наберите «7» и № телефона (только для 1-2-местных палат)
- В многоместных палатах телефон работает только на приём звонков.

3. Всё о парковке.

В день госпитализации и выписки парковка в течение 8 часов бесплатная. Во время лечения в стационаре парковка 1 автомобиля, который был зарегистрирован во время госпитализации, в течение 3 часов в день бесплатная (Остальную информацию смотрите в памятке пациента)

Многие русские пациенты приезжают в Корею лечиться. Предполагается, что благодаря высокому уровню корейской медицины и оптимальной цене лечения в будущем лечение в Корее русских пациентов будет более популярным. И в такой ситуации медсёстрам, которые ухаживают за русскими пациентами при непосредственном контакте, нужно владеть русским языком. Поэтому преподавание русского языка медсёстрам является актуальной задачей. Если медсестра умеет говорить по-русски, это очень поможет лечить русских пациентов в корейской больнице и будет очень перспективно как для пациентов, так и для медсестёр. Медсестра как медик, который

непосредственно помогает пациенту и находится с ним в постоянном контакте, может и должна создать комфортную среду пребывания и лечения в клинике.

Список литературы:

1. Лечение в Корее – преимущества и подводные камни [Электронный ресурс] // Владмедцина.ру – 2011. – URL: <http://vladmedicina.ru/articles/vladivostok/2011-06-06-lechenie-v-koree.htm> (Дата обращения: 20.04.2017).
2. Черномырдина С. О. ЛЕЧЕБНЫЙ ТУРИЗМ В ЮЖНОЙ КОРЕЕ – [Электронный ресурс] // Science Time, Медицина и здравоохранение. – 2014. – №4 (4) – С. 279–284– URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/lechebnyy-turizm-v-yuzhnoy-koree#ixzz4eAAgU5uW> (Дата обращения: 20.04.2017).

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЕРХНЕНЕМЕЦКИХ ДИАЛЕКТОВ

Соколова Анна Владимировна

*студент 4-го курса института филологии
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина»,
РФ, г. Елец*

В данной работе затрагивается вопрос об изучении немецких диалектов. В статье проанализированы и описаны фонетические, лексические и грамматические особенности верхненемецких диалектов.

На относительно небольшой территории Германии распространено огромное количество диалектов и вследствие этого литературный язык уходит на второй план. Каждый диалект имеет свои лингвистические особенности, что представляет собой трудность в общении между представителями разных регионов страны. Поэтому актуальным остается изучения и выявления новых свойств немецких диалектов.

В Германии сложились две большие группы немецких диалектов - верхненемецкие и нижненемецкие. Причиной разделения верхненемецких и нижненемецких диалектов послужил процесс второго передвижения согласных, который способствовал изменению морфологии, фонетики диалектов центра и юга страны [1].

Верхненемецкие диалекты делятся на две группы южных диалектов, которые имеют верхнефранкский, баварский, алеманский наречия и средненемецкие (центральные), состоящие из среднефранкского, силезского, верхнесаксонского, тюрингского наречий.

Анализируя группу южных диалектов, рассмотрим следующие диалекты верхнефранкской подгруппы: алеманнские/швейцарские (алеманский, альгойский, швабский), баварские (баварский диалект).

Сегодня алеманский диалект представляет собой смесь германских, кельтских языков, а также галло-римских, итальянского языков и иврита.

Особенностью грамматики алеманцев является отсутствие родительного падежа. Для них известны только три падежа: именительный, дательный и винительный. Таким образом, алеманцы скажут не *des Mannes, a vom ma (vom Mann)*; или *vo de frau (von der Frau)* вместо *der Frau* [4].

Другой особенностью является тот факт, что пол некоторых слов в алеманском диалекте отличается от литературного немецкого языка. Например, *der Butter (die Butter), der Luft (die Luft), der Ecke (die Ecke)*.

Также отличительна черта алеманского – это замена уменьшительно ласкательно суффикса *-chen* или *-lein* на суффикс *-le* или *-li*. Например, *Brötle(Brötchen), Schränkle, Kindle(Kindchen), Hüüsli (Häuschen)*.

Лексика в алеманском диалекте довольно трудная для произношения и почти не имеет синонимов в литературном немецком языке. Например, *itte (nicht), zfuhl (faul), gäl (gelb)*.

Альгойский диалект занимает территорию юга Швабии, Кемптена, Оберстдорфа и Кауфбойрена. Словарный запас альгойского диалекта своеобразен и без особых умений труднопонимаемый. Например, *alla* означает *immer, Feel -Mädchen, 's Häß – Kleidung* [4].

Швабский диалект распространяется на юге-востоке Баден-Вюртемберга, на юго-западе Баварии и в Тироле в Австрии. Различий между швабским и литературным немецким огромны. Во-первых, происходит замена умлаутов. Вместо *ü-laute* употребляется буква *e*, а вместо *ö-laute* – буква *i*. Например, *Ein Stück Fleisch* - (швабский) *ein Stick Fleisch*. При переводе вместо куска мяса нам будет казаться, что человек, говорящий на швабском языке говорит про палку из мяса. Во-вторых, твердые согласные *p,t, k* читаются и произносятся как мягкие *b, d und g*. В-третьих, в швабском, как и в алеманском диалекте, отсутствует форма родительного падежа. Он заменяется дательным падежом. Например, *Das Haus meines Vaters* - (швабский) *Meim Vattr sei Haus*. В-четвертых, буквосочетание *sch* заменены на *s* или *st*, например, *Obst* - (шваб.) *Obest*. В-пятых, в швабском присутствует много слов, которые могут быть поняты только в Швабии. Между тем, они имеют разное значение в самой

Швабии. *Teppich* – ковер, но швабскому ковру не место на полу, если только вы не на пикнике. В их значении ковер – это одеяло. Швабское «нет» - может означать «да». Или *halten* в значении *heben*.

Баварский диалект распространяется по всей территории Баварии, в Австрии (кроме Форарльберга, где преобладает алеманское наречие), на юге Тироля, в нескольких областях Швейцарии и в Шопроне Венгрии.

Особенностью баварского говора является то, что гласными а и о баварцы заменяют все остальные гласные буквы. Например, фраза «*Ich heisse*» будет писаться на баварском «*I hoas*». Исключение заключается в том, что гласные в обозначение цветов остаются прежними. Например, *weiß* на баварском будет *weiß*.

Отсутствие умлаутов – характерная черта для баварцев. Например, *miad - müde, Gligg - Glück, iber - über* [4].

Грамматика баварцев также имеет свои особенности. Во-первых, отсутствует генетив (*Das Auto des Vaters - am Vadda sei Audo*). Во-вторых, во втором лице множественного числа прибавляется s (*Es kemmts- ihr kommt*) [4].

Анализируя группу средненемецких диалектов, рассмотрим следующие диалекты заподносредненемецкой и восточносредненемецкой подгруппы: пфальцкий, берлинский, гессенский, тюрингский и саксонский диалекты.

Гессенский диалект является ярким примером западносредненемецких диалектов. Одной из его фонетических особенностей является то, что звук *ich-Laut* переходит в *isch-Laut*. Например, *wischtisch (wichtig)*. Также, как правило, окончание у слов проглатывается. Например, *singe(singen), die Wies (die Wiese)*. Сокращения коснулись и грамматики. Вместо *der Maria ihr Auto* гессенцы скажут *Marias Auto*. Все это послужило неустойчивости языковой формы. Как результат – частая замена согласных (в частности буква *b* на *w*). Например, *Hebel - Hewwel, haben - hawwe*.

Лексика гессинского диалекта характерная и некоторые слова могут означать целые фразы. Например, *Guuuude wie? (Guten Tag, schön dich (Sie) zu sehen, wie geht es dir (Ihnen) denn), uffgestumbt (klein), gelle (nicht wahr?)* [4].

Пфальцкий диалект является одним из немногих, на котором говорит все население территории, которую он занимает.

В грамматике характерной чертой является то, что в прошедшем времени сослагательного наклонения вспомогательным глаголом выступает *tun*. Например, «*isch däd saan(ich täte sagen)*», когда в литературном немецком эта фраза будет писаться так «*ich würde sagen*» [4].

В группе восточносредненемецких диалектов нами рассмотрен берлинский диалект.

Фонетика **берлинского диалекта** представлена следующими особенностями: буквосочетания *au* на долгое *o* (*loofen – laufen, roochen – rauchen*) и буквосочетание *ei* на долгое *e* (*keener – keiner, Beene – Beine*); открытая *e* может быть услышана как *ö* (*elf - ölf*), а открытая *e* может быть услышана как *ü* (*Fisch - Füsich*); буквосочетание *ch* произносится как *sch* (*ordentlich - oadntlisch*); согласный *z* переходит в *ss* (*zu - ssu*). И самое типичное отличие берлинского диалекта заключается в произношении *-g-*, которое меняется на *-j-*, например, *jejessen (gegessen), jut (gut)*.

Для грамматики, как и для большинства средненемецких диалектов, характерно отсутствие генетива: «*Die Mutter von dis Mädchen ist dit ejal*» [4].

Для лексики характерно многообразие терминов, существующих только в берлинском диалекте. Например, *Quadratlatzchen (große Füße), helle (klug)*.

Саксонский диалект распространяется на всей территории Саксонии. Люди, говорящие на нем, стыдятся своего диалекта, так как относительно недавно они говорили на литературном языке.

Одной из особенностью данного диалекта является то, что саксонцы любят сильно сокращать (*haben wir или sind wir - hammer u simmer*); буква *a* заменяется буквой *o* (*Arbeit - Orbeit*); звуки *ch* и *sch* не различаются в саксонском (*Tisch u Dich* одинаково значит стол); звуки *k, p, t* заменяются на *g, b, d* (*kaputt - gabudd.*).

Делая вывод, можно утверждать, что немецкий язык - один из богатейших языков мира. Каждая группа немецких диалектов имеет целый ряд внутренних

разновидностей, относящихся к конкретной территориальной принадлежности. Основные различия данных диалектов - произношение звуков, отличающихся по лексическим, морфологическим и фонетическим критериям

Список литературы:

1. Александров О.А. Зарубежная немецкая диалектология: от прошлого к современности // Вестник науки Сибири, 2012 – №4(5) – С. 240–246.
2. Домашнев А.И. Современный немецкий язык в его национальных вариантах // Ленинград «Наука» – 1983.
3. Филичева Н.И. Диалектология современного немецкого языка – М.: «Высшая школа» – 1983.
4. Dialektatlas – [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.dw.com/de/deutsch-lernen/dialektatlas/s-8150>, свободный.

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА РАННЕГО СОВЕТСКОГО СОЮЗА НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА ВЛАДИМИРА МАЯКОВСКОГО

Харланович Олеся Петровна

*магистрант, Югорский государственный университет,
РФ, г. Ханты-Мансийск*

Долженко Наталия Григорьевна

*научный руководитель, проф. филологии, кафедра филологии,
Югорский государственный университет,
РФ, г. Ханты-Мансийск*

Проведя анализ творческой деятельности Владимира Маяковского, мы можем смело согласиться с тем, что поэт не только воспел в своих произведениях Октябрьскую революцию, он стал ее голосом. Время, в котором творил поэт совпало и с революцией 1917 года, и с началом становления нового государства – Советского Союза, новой однопартийной власти, и коммунизма. Соответственно меняется не только время, власть и общество, вслед за этим перемены происходят в языковой культуре советской России. Конечно, эти изменения отразились и на литературно-творческой жизни страны, в целом: авторы открывают все больше новых стихотворных форм, создают такие литературные течения как: декадентство, символизм, акмеизм, имажинизм и футуризм, с которым неразрывно связан творческий период жизни Маяковского. Его произведения отличались сложным семантическими и композиционными «сдвигами», гротескным смешением стилей и жанров, что впоследствии получило статус нового конструктивно-стилистического единства.

При подготовке данной работы, в своих исследованиях мы, прежде всего, старались сделать акцент на том, какую роль сыграла творческая деятельность Маяковского в политической жизни страны. Мы уже говорили о том, что поэт являлся голосом революции, в связи с этим перед нами встала задача проанализировать совокупность всех речевых актов, используемых в его

политических стихах и выявить особенности политического дискурса первых десятилетий, после становления Советского союза.

Изменения, произошедшие в нашем обществе на рубеже веков, не смогли не отразиться и в гуманитарной сфере. Филология как область гуманитарного знания откликнулась активно и складывается пограничная дисциплина, именуемая чаще всего политической лингвистикой, а также лингвополитологией и политической филологией.

Предметом политической филологии, по мнению современных учёных, может быть её объект – устройство, специфика и функция политического дискурса.

Для определения понятия «политический дискурс» мы опирались на работы А. П. Чудинова и Э. В. Будаева. В 2003 году было опубликовано первое учебное пособие по новой дисциплине на русском языке – книга А. П. Чудинова «Политическая лингвистика». Это первая попытка в учебной литературе обобщить опыт отечественных исследователей политической коммуникации. Для характеристики политической коммуникации автор выделяет следующие антиномии: ритуальность и информативность, институциональность и личностный характер, эзотеричность и общедоступность, редукционизм и многоаспектность информации в политическом тексте, авторство и анонимность политического текста, интертекстуальность и автономность политического текста, агрессивность и толерантность в политической коммуникации [3].

Что касается советского политического дискурса, автор в своей работе отмечает, что очень значимыми были политические определения, кардинально преобразующие смысл и эмоциональную окраску слова. Чудинов также ссылается на исследования коммуникативной практики тоталитарных режимов. К характерным чертам тоталитарного дискурса специалист относит централизацию пропагандисткой деятельности, претензии на абсолютную истину, идеологизацию всех сторон жизни, лозунговость и пристрастие к заклинаниям.

В аспекте рассматриваемой проблемы мы обратились к творчеству В.В.Маяковского, одного из самых ярких и талантливых советских литераторов, пишущих на политические темы, к тому же облакая данные вопросы в стихотворную форму. Анализ политического дискурса в рифмованной форме является новым и достаточно актуальным.

Для начала анализа политического творчества Владимира Маяковского мы выбрали поэму, посвященную вождю мирового пролетариата – Владимиру Ильичу Ленину, которая, как известно, так и называется – «Владимир Ильич Ленин». Поэма была написана в 1924, истоком её для ее написания послужило стихотворение «Владимир Ильич».

В своём исследовании мы сделали акцент именно на поиске в творчестве Владимира Маяковского отмеченных выше элементов политического дискурса, и выявить его особенности, прежде всего языковые.

Ритуальность: большое количество приветствий можно встретить в поэме Маяковского «Владимир Ильич Ленин». «Да здравствует революция!» (два раза), «Да здравствует Ленин!», «Да здравствует партия», «Да здравствует восстание за власть совета!», «Да здравствует коммунизм!». Маяковский пишет так, чтобы внушить уважение к новым государственным ценностям и новым политическим традициям. Все это он добивается, подчеркивая деловые и личные качества героя поэмы, которые для автора являются эталонными в кодексе поведения коммуниста. Простота, неприхотливость в быту, внимательность к людям, умение слушать и давать советы позволяют называть Ленина «самым человечным человеком». И именно эта «самая человечная человечность» образует подвижнический ореол вокруг героя. В поэме Маяковского открыто звучит богоборческий (революционный) мотив, направленный на свержение старых представлений и традиций взамен на установление новых порядков.

Информативность – это актуальная информация, содержащая сведения, факты, явления, события, действия и лица. В тексте главное лицо – Владимир

Ильич Ленин, упоминается 22 раза, явление – революция – 3 раза, 1 раз война, 1 раз коммунизм. Информативность текста передается.

Институциональный дискурс – цель и участники общения. В данном случае целью поэта – является возвеличить Ленина и революцию, участниками автор считает Ленина, коммунистов, народ, называя их «товарищи», «коммунисты».

Личностный характер автора и авторство также присутствует в поэме: «Я боюсь этих строчек тыщи, как мальчишкой боишься фальши», «я тревожусь, не закрыли чтоб настоящий, мудрый, человеческий ленинский огромный лоб», «Я боюсь, чтоб шествия и мавзолеи, поклонений установленный статут не залили б приторным елеем ленинскую простоту», «я писать обязан по мандату долга» и др. Авторский лирический двойник в поэме признается, что добровольно отдает «всю свою звонкую силу поэта» «атакующему классу», ленинской партии, являет себя последователем ленинского учения: «Я себя под Лениным чищу, чтобы плыть в революцию дальше». Но несмотря на большое чувство, которое испытывает В.Маяковский по отношению к В.И.Ленину, он поддерживает пиететную – этикетную – дистанцию между основным героем поэмы и собственным авторским «я», лирическим героем. Доминирующим чувством автора «Владимира Ильича Ленина» по отношению к центральному персонажу становится полное и безмерное преклонение перед его авторитетом.

Общедоступность текста очевидна, поэма написанная в 1924 году, сразу получила большую популярность. Маяковский выступал с чтением поэмы в рабочих и партийных аудиториях Москвы, Киева, Минска, Смоленска и других городов. Читал во многих рабочих собраниях ... Отношение рабочей аудитории обрадовало и утвердило в уверенности нужности поэмы», – писал позднее Маяковский в автобиографии «Я сам».

Интертекстуальность или связь между текстами: Известно, что до выхода в свет поэмы «Владимир Ильич Ленин», Маяковский написал ряд стихотворений, посвященных вождю революции, а стихотворение «Разговор с Владимиром Ильичем» послужило основой для создания поэмы. Связь между текстами

проявляется в таких фразах как «Товарищ Ленин», «революция», «герой», сама идея и тема творчества Маяковского связывает все его творчество. Напомним, что первое стихотворение о вожде – «Владимир Ильич!» – было написано Маяковским в апреле 1920 г., когда Коммунистическая партия отмечала 50-летие со дня рождения В. И. Ленина. Идеи и образы первого стихотворения Маяковского о Ленине нашли свое развитие в другом произведении поэта о вожде – «Мы не верим!», написанном в 1923 г., в дни болезни Владимира Ильича. К этому времени, очевидно, относится и возникновение у Маяковского замысла поэмы о вожде. В автобиографии «Я сам» под датой «23-й год» имеется лаконичная запись: «Начал обдумывать поэму «Ленин» [5].

Уже раннее творчество поэта ставило своей задачей эпатировать общественность: отсюда – необычность художественной формы и резкость содержания работ автора. Агрессивность в тексте поэта выражена обличением врага Коммунистической партии. В поэме частотны приемы сатиры, агрессия также усиливается обилием экспрессивно окрашенной лексики:

- Буржуевы зубья / ощерились разом. – Раб взбунтовался! / Плетями, / да в кровь его!

Панегирические по отношению к самой партии. Например, знаменитый гимн:

- Партия – / бессмертие нашего дела. Партия - единственное, / что мне не изменит.

Как говорится в его автобиографии «Я сам», Маяковский своей задачей в поэзии считал сближение литературы и жизни. Многим трудно понять эту неприкрытую агрессивность в его стихах, но в то время люди как раз и ждали ТАКИХ стихотворений. Современники говорили, что он писал ЧТО нужно, КАК нужно и КОГДА это было необходимо. Маяковский прекрасно отразил мысли людей революционной эпохи, без имени Маяковского революция – не революция» ... и сегодня рифма поэта – ласка и лозунг, и штык, и кнут».

Итак, мы видим, что в тексте Маяковского присутствует большинство признаков политического дискурса. Найдя подтверждение тому, что поэма

«Владимир Ильич Ленин» – яркий пример политического дискурса начала советской эпохи, далее в статье мы хотим отметить некоторые наиболее характерные детали, которые также являются языковыми особенностями политического дискурса начального периода советской власти.

Вспомним, что характерными чертами политического дискурса в творчестве Маяковского, а значит и в «раннем» Советском Союзе являлось наличие авторских неологизмов. Маяковский зачастую пренебрегал стихотворным размером, делая упор на яркую и сильную рифму. Ну и, конечно, выразительности его строкам всегда придавали авторские неологизмы – новопридуманные слова, которыми щедро усыпано множество произведений Маяковского. Знаменитые неологизмы представлены в его поэме «Владимир Ильич Ленин»: «Голоштаный» (такую характеристику наряду с «голодным» получил в поэме народ, которому предстояло сделать выбор между Советами и буржуем.) «Дрыгоножеством» (получает дом фаворитки Николая II балерина Кшесинская) [1].

Кроме того, к особенностям советского дискурса в произведениях Маяковского можно отнести слова: «Революция», «Ленин», «Коммунизм». В доказательство своих выводов мы обратились к толковому словарю «Языка совдепии». Так, значение слова «Революция» обозначает «коренной переворот во всей социально-экономической структуре общества, приводящий к смене общественного строя. В словаре также есть ссылки на значения слов «Пролетарская революция» (революция рабочего класса), «Мировая социалистическая революция» (социалистическая революция в масштабах планеты) и Великая Октябрьская социалистическая революция (революционный переворот в России в ноябре (октябре) 1917 года) [2].

Значение слова Ленин обозначено как «революционер, продолжатель учения К. Маркса и Ф. Энгельса, организатор Октябрьского вооруженного восстания, возглавлял ЦК партии и Совет Народных Комиссаров» [2].

Коммунизм – это гипотетический общественный и экономический строй, основанный на социальном равенстве, общественной собственности на средства производства [2].

Большинство фраз Маяковского, вырванных из контекста стихотворений, также получили большую популярность в народе. Вспомним самые знаменитые из них, которые впоследствии стали лозунгами развитого социализма: «Ленин – жил, Ленин – жив, Ленин – будет жить», стихотворение «Комсомольская», «Ленин и теперь живее всех живых» (цитата из поэмы Маяковского «Владимир Ильич Ленин» 1924 – является перефразировкой евангельской фразы об Иисусе), «Мы говорим – Ленин, подразумеваем - партия, мы говорим – партия, подразумеваем Ленин» (цитата из поэмы Маяковского «Владимир Ильич Ленин» 1924).

Раннее творчество Маяковского, как и, собственно, вся политика послереволюционной России, носит агитационный характер. Приведем в пример такие знаменитые стихотворения поэта как: «Левый марш», призывающий советских матросов бороться с войсками Антанты, стихотворение «Приказ по армии искусства», «9-е января» и другие.

В этих стихотворениях автор часто прибегает к словам, имеющим политическое значение, которые активно употреблялись в первых десятилетиях XX века. К ним можно отнести такие слова как: «враг», «буржуи», «рабочие», «коммуна», «товарищи» и др. – значение которых можно также найти в толковом словаре языка совдепии. Примечательно, что и такие слова как «молоткастый» и «серпастый», придуманные Маяковским «авторские неологизмы», и использованные в произведении «Стихи о советском паспорте», вошли в данный словарь. Тем самым мы еще раз убеждаемся, что творчество поэта во многом способствовало формированию политической лексики раннего Советского Союза.

Говорить о вкладе Маяковского в формирование политического «слова» можно бесконечно. Стоит только упомянуть о работе поэта в «Окнах РОСТА», количество нарисованных плакатов, написанных лозунгов невозможно

пересчитать. Это титанический труд, о котором сам Маяковский говорил: «Это – протокольная запись труднейшего трехлетия революционной борьбы, переданная пятнами красок и звоном лозунгов ... Это – моя часть огромнейшей агитработы – окон сатиры РОСТА». Итак, подводя итоги нашего труда, можно уверенно говорить, что в политическом дискурсе раннего советского периода отражены поэтические особенности Владимира Маяковского, в частности, появление политических неологизмов, лозунговости, авторское видение политической борьбы против «врага», возвеличивание коммунизма и «Товарища Ленина».

Список литературы:

1. Будаев Э.В., Чудинов А.П. Современная политическая лингвистика – [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.twirpx.com/file/59321/> (Дата обращения 15.05.2017).
2. Дитрих О.В. Авторская метафора в сфере политики. 1999 // – [Электронный ресурс] – Режим доступа – URL: <http://arctogaia.krasu.ru/laboratory/m3/ditrikh.sthm> (Дата обращения 10.05.2017).
3. Желтухина М. Р., Шаховский, В. И. Роль комического в дискурсивном портрете политика // Политический дискурс в России – 3: Материалы раб. совещ. – М.: Диалог – МГУ, 1999. 144–157 с.
4. Мокиенко В.М., Никитина, Т.Г. Никитина. Толковый словарь языка совдепии / В.М. Мокиенко // СПб. – 1998. 392–398 с.
5. Подлубнова, Ю.С. Поэма В. Маяковского «Владимир Ильич Ленин» – канонический текст ленинской агиографии – [Электронный ресурс] – Режим доступа – URL: http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4395 (Дата обращения 11. 05. 2017).

ЗАИМСТВОВАНИЯ ИЗ РУССКОГО ЯЗЫКА В АНГЛИЙСКИЙ

Шипилова Анастасия Эдуардовна

студент 2 курса института ДиНО

*ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный Педагогический университет»,
РФ, г. Оренбург*

Мирошникова Дарья Викторовна

научный руководитель, ст. пр. каф. ин. яз.

*ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный Педагогический университет»,
РФ, г. Оренбург*

Современный английский язык включает в себя огромное количество слов, заимствованных из русского.

В лингвистике *зай́мствование* – это процесс усвоения одним языком слова, выражения или значения другого языка, а также результат этого процесса – само заимствованное слово. Заимствование является важным фактором развития и изменения лексической системы языка [4]. Роль заимствований в различных языках не одинакова. Самым проницаемым языком, является английский язык, соответственно в нём большое количество заимствованных слов. Это обусловлено многочисленными историческими интерференциями различных языков с английским. Самое интересное, что последним подсчётам, из всех слов в лексике англичан, только 30% являются «чисто английскими», остальные были заимствованы из других языков.

В 16 веке между Англией и Россией происходит установление более регулярных политических и экономических отношений, в связи с этим появился новый ряд слов в лексике английского языка [8].

Таблица 1.

Русские заимствованные слова. Примеры

Предметы торговли	Названиями правящих, сословных, должностных и подчиненных лиц	Денежные единицы и единицы измерения
shuba (шуба)	boyar (боярин)	copesc (копейка)
vodka (водка)	Cossack (козак)	altyn (алтын)
samovar (самовар)	tsar (царь)	rouble (рубль)
telega (телега)	voivoda (воевода)	pood (пуд)
kvass (квас)	ztarosta (староста)	verst (верста)

Известность русского языка в английском была разнообразна в зависимости от времени и эпохи. Выделяют 5 этапов распространения русского языка:

1 период: на протяжении этого периода было активное влияние древнерусского языка в эпоху Киевской Руси на древнеанглийский и частично среднеанглийский язык. *Временные рамки:* до середины 17 века.

2 период: связан, с активно развивающимися экономическими и политическими отношениями, ростом русского государства. *Временные рамки этого периода:* вторая половина 17 века до середины 19 века.

3 период: в центре внимания на этом этапе находятся активно изменяющиеся экономические и социальные отношения, нарастает борьба сил революции с силами реакции, а также большие достижения в области отечественной науки и культуры. *Временные рамки:* с начала 60-х годов 19 века до 1917 года.

4 период: происходит развитие экономической и политической лексики языка. А также её развитие в послевоенный период в связи с возникновением могучего лагеря мира, социализма и демократии, а также в связи с созданием ООН, где русский язык был объявлен международным наряду с такими языками, как: французский, английский, китайский и испанский. *Временные рамки:* с 1917 года до окончания советских времен

5 период: сегодня можно говорить о том, что существует 5 период. Это заимствования, которые происходят в языке в настоящее время. *Временные рамки:* с окончания советских времен и до нашего времени [7].

В данной таблице приведены примеры заимствованных слов, распределённые по временным рамкам.

Таблица 2.

**Заемствование русских слов в английский в различных временных эпохах.
Примеры [3; 6]**

№/ век	16 век	17 век	18 век	19 век	20 век
1	Kremlin	kibitka	tsarevich	duma	kulturny
2	kvass	sarafan	knout	chernozem	Bolshevik
3	muzhik	suslik	isba	dacha	komsomol
4	sevruga	telega	tsarevich	blin	perestroika
5	tsar ,tsaritsa	tsaritsa	ukase	fieldsher	starets

Имеющиеся в словарном составе английского языка заимствованные слова можно классифицировать:

1. По источнику и эпохе заимствования в словарном составе английского языка.
2. По тому, какой аспект слова заимствован.

Таким образом, можно выделить:

- *Семантические заимствования.* Это заимствования нового значения, чаще всего переносного, к уже имеющемуся слову. Например слова pioneer и brigade уже существовали в английском языке до проникновения этих слов из русского языка, благодаря которому они приобрели новое значение, которое устоялось и до сегодняшнего времени.

- *Фонетические заимствования* (транскрипция). Это такое заимствование слов, при котором сохраняется звуковая форма слова (иногда немного видоизменённая). Это называется эффект «калька» когда слово копируется из какого либо языка, а также сохраняется его первоначальное значение. Примерами таких слов являются: sterlet `стерлядь'; verst `верста'; sable `соболь'; izba `изба'; steppe `степь' и т.д.

Калькирование может быть различным:

1. Когда заимствованное из какого-либо языка слово читается точно также и имеет то же значение слова
2. Когда слова и фразы переводятся дословно с сохранением морфологической структуры, что является абсолютно правильным. Пример такого перевода: house of rest `дом отдыха'

3. По степени ассимиляции. Ассимиляция в лингвистике — главным образом фонологический термин, обозначающий уподобление одного звука другому. Выделяют:

А. Полностью ассимилированные, т.е. соответствующие всем фонетическим, орфографическим и морфологическим нормам заимствовавшего языка и воспринимаемые как слова из родного языка, а не заимствованные.

В. Частично ассимилированные, т.е. заимствованные слова считаются иностранными по своему написанию, произношению и грамматическим формам.

С. Частично ассимилированные и обозначающие понятия, которые связаны с другими странами и не имеющие эквивалента в английском языке. Например такие слова как: *steppe*, *verst*, *rouble*.

Некоторые слова оказываются настолько ассимилированными, что носители языка даже не догадываются об их происхождении без глубокого этимологического анализа. Это особенно верно для таких слов, как например, для скандинавских и ранних латинских заимствований типа: *skill* 'умение', *get* 'получать', *skirt* 'юбка', *sky* 'небо', *they* 'они', *skin* 'кожа', *street* 'улица' и др.

Слова, приносимые в язык, могут передаваться различным способом. Может происходить полное калькирование, когда слово полностью «скопировано» из другого языка. А также слово может объясняться с помощью слов, которые используются в родном языке, чтобы максимально точно донести смысл слова до носителя языка. Злоупотребление калькированием и транскрипцией в некоторой степени загрязняют язык, так как из него начинает исчезать оригинальность языка и появляется всё больше заимствованных слов. При непонятном смысле слова, калькирование с того или иного языка не допустима без каких либо комментариев, так как иначе это слово будет неуместно использовать в разговорной речи жителей данной страны [1; 2; 5].

Кроме того, следует отметить, что с развитием интернета, а именно таких ресурсов, как интернет-энциклопедия «Википедия», появилась возможность пользователям добавлять словарные статьи на различные темы и на разных

языках. Таким образом появились такие статьи как: *kandidat nauk, marshrutka, electricchka, MVD, propiska, spravka, dedovshina* и др., отражающие реальности действительности России.

Проанализировав большое количество материала, мы выяснили, что русский язык во все времена был источником заимствования для английского. Однако заимствования, попавшие в английский язык в различные периоды и сохранившиеся до сегодняшнего дня, составляют ничтожную долю, поскольку большинство заимствованных слов отражали довольно специфические черты и реалии жизни русского народа, многие из которых исчезли.

Список литературы:

1. Алексеев М.П. Английский язык в России и русский язык в Англии. – Уч. записки ЛГУ. Серия филологических наук, 1974, вып. 9, № 72, 77–137 с.
2. Аристова В.М. Англо-русские языковые контакты (англизмы в рус. яз.). – Л., Из-во Ленинградского Университета, 1978. – 152 с.
3. Дубровин М.И. Русско-английский англо-русский словарь заимствованных слов. – М.: ЭКЗАМЕН, 2000, С. 4–5.
4. Заимствование – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Заимствование> (дата обращения 16.05.17).
5. Зацный Ю.А. Русские слова, отражающие перестройку в СССР, в английском языке. – «Иностранные языки в школе», 1989, № 4, 85–87 с.
6. Патохин А.И. Англо-русский, русско-английский словарь исключений, заимствований и «трудных» слов английского языка. – М.: Карева, 2003, С. 110–116.
7. Русские заимствования в английском языке (Russian borrowings in English language) – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://xreferat.com/31/1719-2-russkie-zaimstvovaniya-v-angliyskom-yazyke-russian-borrowings-in-english-language.html> (дата обращения 16.05.17).
8. Устинов В. А., Сырескина С. В. Заимствованные русские слова в английском языке / В.А.Устинов // Молодой ученый, 2016. №12. С. 1033–1035.

ЛАКУНАРНОСТЬ ГЛАГОЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Шишкина Марина Николаевна

*студент, СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол*

Самарин Александр Викторович

*научный руководитель, канд. филол. наук, доц., СОФ НИУ «БелГУ»,
РФ, г. Старый Оскол*

В статье автор проводит сравнительно-сопоставительный анализ различий лингвокультурных систем английского и русского языков. Целью научной статьи является выявление значимости языковой единицы в уровневой лакунарной системе на примере различных видов лакун.

На сегодняшний день особое внимание уделяется межкультурной коммуникации. Но как состоится контакт, когда в языковой системе очень много лакунарных единиц, непонятных собеседнику? Анализируемый вопрос получил разностороннюю разработку в трудах таких ученых, как Г.В. Быкова, С.В. Власенко, П.Н. Донец и др.

Данный феномен привлек пристальное внимание ученых в области лингвистики сравнительно недавно. «Советский энциклопедический словарь» под редакцией А.М. Прохорова предлагает следующее определение «лакуны» в лингвистике – «пробел, пропуск, недостающее место в тексте».

Этот феномен проявляется по-разному. Все зависит от той области, в которой мы можем встретить лакунарные единицы:

- лакунарная лексема в аспекте семиотики - это определяемое без определяющего, то есть нулевая лексема;
- с точки зрения семасиологии - какой-либо неоформленный в рамках фонетики и грамматики концепт, лишенный до поры до времени своего формата;
- в аспекте ономасиологии - идеальное содержание, которое предшествует его объективации в новом слове;

- с позиции системы языка - это так называемый «пробел», незаполненное пятно в лексическом поле языка;

- с точки зрения теории коммуникации - в языке отсутствует определенное точное слово или словосочетание, которое описывает характерное для народа явление, отражающее их национальный характер.

Лакуна играет роль выражения в языковом плане таких концептов, всегда существовавших в сознании определенной нации. На основании различных типологий мы можем выделить основные виды лакунарных единиц:

- межъязыковые (*грелка – a bed warmer*);
- специфические и частные («*вот тебе, бабушка, и Юрьев день!*»);
- абсолютные (*форточка – glimpse*);
- относительные (часто употребляемый в русском языке союз *хотя*);
- векторные лексические (*couper: стричь, резать, ломать, распилить, расколоть*);

- мотивированные и немотивированные (*сарафан – Sarafan; текст, который был написан учителем до начала урока – Tafelbild*);

- стилистические (*seche – сигарета*);
- речевые («*He plied her with scones and jam*» (J. Galsworthy) – «Он угощал ее оладьями с вареньем». Английское слово *scone* – это ячменная или пшеничная лепешка. Но данная реалия не совсем понятна русскому человеку, поэтому в данном случае переводится как «оладьи»);

- грамматические (популярный в английском языке *Passive Voice*);
- эмотивные (*Баба Яга, Кикимора, Илья Муромец, Колобок, Patasola*);
- этнографические (русское слово *папироса* является не точным эквивалентом французского слова *cigarette*, *фельетон* – французского *feuilleton*, *подстаканник* – *porteverr*);

- нулевые (процесс чаепития обожаем как русскими, так и англичанами. В обоих языках мы часто встречаем словосочетания: *чашка чая, чайный сервиз, чайник, щепотка чая*. Однако, в русском языке есть одно слово, которое

является неотъемлемой частью быта. Это слово – *заварка*. И вот, что интересно – в английском языке этому слову нет ни аналога, ни дефиниции. Например, *Чая осталось на одну заварку* – *There is just enough tea left for one pot*. Для того, чтобы объяснить смысл данного термина (в жидком виде) англичане используют такие выражения: *a brew of tea* и *a pot of tea*, более того, первое означает качественное состояние, а второе – емкость для чая);

- вакантные (*С приездом!*, *На здоровье!*, *В добрый час!*, *Будь здоров!*).

Главный метод, с помощью которого возможно выявить лакунарную лексику – сопоставить семантически схожие единицы лексики из двух разных языковых систем и понять есть ли для этих единиц эквиваленты. Лакуны можем найти, благодаря двуязычным переводным словарям, и в процессе общения с представителем иной культуры. В ходе беседы спикер, как это часто бывает, может столкнуться с не знакомыми для него словами или словосочетаниями, которые обозначают и описывают предмет или явление, которые присутствуют в языке собеседника. Все перечисленные методы так или иначе связаны с сопоставлением. Таким образом, лакунарные лексемы возможно выявить при «контрастивном» исследовании.

Как уже говорилось, в том случае, когда в анализируемом языке не существует определения для какого-либо феномена или концепта, то подобный «пробел» мы называем лакуной. Для примера возьмем популярный и широко используемый глагол русского языка, как *выпадать*. Для этого глагола в английском языке нет аналога, а перевести на русский язык его мы сможем не с точностью, частично потеряв при переводе смысл глагола. Отсюда понятно, что требуется более широкое и конкретное толкование и весь контекст. Возьмем для сравнения английский глагол *to drop out ...* (если дословно перевести на русский язык – *отказываться от участия*), а если рассматривать такое предложение: *Через два круга бегун отказался от участия в состязаниях*, то в переводе *to refuse ...* (*отказать ...*), а это уже не одно и то же.

Значение глагола *кататься* мы можем объяснить, как «перемещаться при помощи какого-нибудь средства передвижения с целью забавы и веселья»: к

примеру, *кататься на машине, кататься на лифте (на лыжах, на лошадях и т.д.)*. В английском языке конкретного слова или словосочетания, которое с точностью объясняло бы это понятие, просто нет, так как такие глаголы, как *to drive* и *to ride* не имеют семы «развлечение». Точно также, как отсутствует сема «время» в значении глаголов *to manage* и *to make up*, поэтому невозможно считать их полностью эквивалентными русскому глаголу *успевать* и даёт основание определять последний абсолютной лексической лакуной.

Отдельную группу «активных эмоциональных» глаголов составляют такие слова, как *стыдиться, любоваться, радоваться, огорчаться, ужасаться, злиться, гневаться, беспокоиться, тревожиться, грустить, хандрить, унывать и др.* Если подробно изучить значения выше перечисленных глаголов и те словосочетания или предложения, в которых мы можем их употребить, станет понятно, что на английский язык перевести их с точностью крайне сложно. Более того, все эти глаголы имеют активный, процессуальный характер.

В английском языке можно выделить целый ряд таких глаголов, которые интерпретируют речь человека в эмотивном аспекте. К таким глаголам можно отнести, например, *tumble (промямлить), enthuse (прийти в восторг), whisper (шепнуть), exult (ликовать), moan (стонать), thunder (греметь, грохотать) или fume (кипеть, раздражаться)*. Подобные глаголы зачастую употребляются, чтобы выразить негативное отношение к чему-либо или эронию. Но во всяком случае они способны выразить как манеру речи человека, так и ее эмоциональную сторону.

Приставка *раз-* в некоторых глаголах таких, как *разузнать, разлюбить, раздумать, разонравиться, разувериться* имеет значение «поменять отношение к кому-то или чему-то на абсолютно противоположное», что нельзя сказать про английский язык: *to stop doing something (stop loving, stop thinking ...)*.

Кроме этого, лакунарными единицами можно назвать местоименно-соотносительные синтаксические конструкции с союзными словами, образующие следующие устойчивые пары: *то ... что; такой... какой; тогда ...*

когда; там ... где; тем ... чем (например: *он преодолел то, что другой побоялся бы преодолеть*) потому, как в английском языке невозможно подобрать эквиваленты.

Таким образом, наличие достаточно большого количества словарных дефиниций английских безэквивалентных лексем с учетом существующих уже классификаций, позволяет сделать вывод о необходимости продолжить работу по систематизации лингвистического материала с целью адекватного понимания и формирования определенной языковой культуры. Проведенный анализ раскрывает потенциал национально-культурной специфики языка, что позволяет прогнозировать дальнейшее изучение темы.

Список литературы:

1. Быкова Г.В. Лакунарность как категория лексической системологии [Текст] / Г.В. Быкова. – Благовещенск, 2003. – 364 с.
2. Жельвис В.И. К вопросу о характере русских и английских лакун [Текст] / В.И. Жельвис // Национально-культурная специфика речевого поведения: Труды и материалы – М.: «Наука», 1977. – С. 136–146.
3. Лукина, Л.В. К вопросу об определении национальной специфики семем при контрастивном анализе лексики [Текст] / Л.В. Лукина // Сопоставительные исследования. – 2016 – № 15. – С. 58–61.
4. Махонина А.А. Проблема описания лексической лакунарности (на материале русско-английских субстантивных лакун) [Текст]: дис. канд. филол. наук / А.А. Махонина. – Воронеж: Изд-во Истоки, 2006. – 191 с.
5. Мюллер В.К. Новый большой англо-русский словарь [Текст] / В.К. Мюллер, В.Л. Дашевская, В.А. Каплан – 9-е изд., стереотип. – М.: Русский язык, 2002.
6. Collins COBUILD English Dictionary for Advanced Learners. Version 3. HarperCollins Publishers, 2001.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

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

№ 5 (44)
Май 2017 г.

В авторской редакции

Издательство «МЦНО»
127106, г. Москва, Гостиничный проезд, д. 6, корп. 2, офис 213

E-mail: humanities@nauchforum.ru

