

**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN 2310-032X



XLVIII Студенческая международная
заочная научно-практическая
конференция

**МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ
№ 8(47)**

г. МОСКВА, 2017



МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

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

№ 8 (47)
Август 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;

Яковичина 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 XLVIII студенческой международной заочной научно-практической конференции. – Москва: Изд. «МЦНО». – 2017. – № 8 (47) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/8\(47\).pdf](http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/8(47).pdf)

Электронный сборник статей XLVIII 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	5
ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ЮВЕЛИРНОЙ ТЕХНИКИ «ФИЛИГРАНЬ» ДЛЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОФОРМЛЕНИЯ ТЕКСТИЛЬНЫХ ИНТЕРЬЕРНЫХ ИЗДЕЛИЙ	5
Махамбетова Айнагуль Сатвальдовна Дубицкая Татьяна Алексеевна	
РАЗРАБОТКА МУЛЬТИМЕДИЙНОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ ПО ПОСТРОЕНИЮ «ШРИФТА ЗОДЧЕГО»	11
Павлова Анастасия Александровна Прилепова Анастасия Александровна	
Секция 2. Педагогика	15
РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 2-3 КЛАССОВ	15
Александров Николай Алексеевич Бандулевич Юлия Владимировна	
СИНДРОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ	20
Коновалова Софья Александровна Шаповалова Екатерина Александровна	
АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА ВО ВРЕМЯ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА МЕТОДОМ НАБЛЮДЕНИЯ	24
Лузина Людмила Анатольевна Тебякина Екатерина Александровна Завьялов Александр Иванович Завьялова Ольга Борисовна	
ПРОГРАММНАЯ МУЗЫКА КАК СРЕДСТВО ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗА УЧАЩИМИСЯ ВТОРОГО КЛАССА	31
Суркова Екатерина Михайловна Воронина Наталья Владимировна,	
Секция 3. Психология	39
РАЗВИТИЕ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	39
Сулипов Шамиль Ломалиевич Бетигова Марям Асланбековна Мурадова Пия Рамзановна Муцурова Залина Мусаевна	

Секция 4. Филология	45
КЛАССИФИКАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА	45
Копырулина Оксана Игоревна	
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКА В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ	50
Кудинова Екатерина Борисовна	
Разоренов Дмитрий Александрович	
ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МЕТАФОРЫ В АНГЛИЙСКОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ СТИЛЕ	55
Фархутдинова Софья Сириновна	
Власова Наталья Петровна	

СЕКЦИЯ 1.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ЮВЕЛИРНОЙ ТЕХНИКИ «ФИЛИГРАНЬ» ДЛЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОФОРМЛЕНИЯ ТЕКСТИЛЬНЫХ ИНТЕРЬЕРНЫХ ИЗДЕЛИЙ

Махамбетова Айнагуль Сатвальдовна
студент, Омский филиал ВШНИ,
РФ, г. Омск

Дубицкая Татьяна Алексеевна
научный руководитель, преподаватель, Омский филиал ВШНИ,
РФ, г. Омск

Художественное оформление изделий текстильной и легкой промышленности является достаточно обширной областью декоративно-прикладного искусства. Текстильные изделия обладают уникальными свойствами отражения действительности и авторского восприятия окружающей его среды. Разработка и последующее воплощение в жизнь декора текстильных изделий, который бы удовлетворял всем требованиям, предъявляемым к современному текстилю, неразрывно связана с уровнем подготовки профессионалов, способных грамотно и творчески решать поставленные задачи, их навыками художественного проектирования текстильного рисунка, способностью ориентироваться в вопросах исторического и современного орнамента, а также в модных тенденциях.

Сочетание двух латинских слов: *filum*, что значит «нить», и *granum* – зерно послужило названию старинной ювелирной техники - филигрань. В России техника, получившая название «скань» от древнерусского «съкати», то есть «вить», «скручивать», начала распространяться еще в 10-12 веках, а к 19 веку она уже обрела статус искусства. Сканью выполнялись украшения, вазы, шкатулки, декоративные панно и т.д. (рис. 1).[2]

Для придания изделиям особого шарма за счет игры светотени, усиленной фактуры и более нарядного вида к элементам филигрانی часто добавляют зернь. Зернь – это металлические шарики маленького диаметра, которые размещают в заранее определенные по рисунку места.



Рисунок 1. Объемное изделие в технике филигрань

Прежде чем приступить к разработке композиции рисунка для конкретного интерьерного изделия, необходимо осуществить выбор модели, определить конструктивную форму, пропорции и назначение.

В качестве изделия для декорирования были выбраны светильники. По типу систем освещения, в которых применяют светильники, они делятся на ряд групп, представленных на рисунке 2.



Рисунок 2. Классификация светильников

Светильник с абажуром – это не просто осветительная установка, но и важнейший элемент декора. Абажуры могут применяться как в домашних условиях, так и в общественных помещениях.[1] Классификация абажуров представлена на рисунке 3.

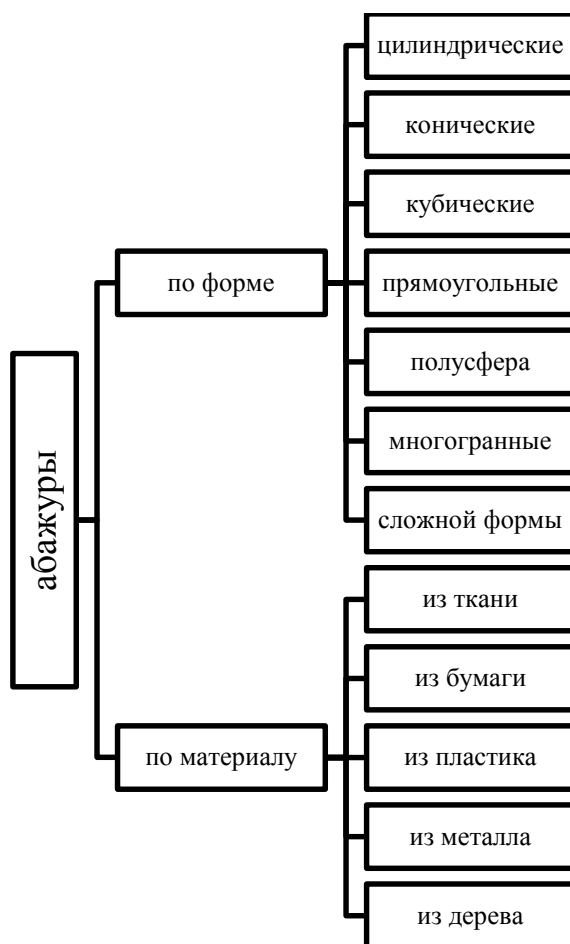


Рисунок 3. Классификация абжуров

В данном проекте рассматриваются декоративные напольный и настольный светильники с абжурами кубической формы из ткани, основание светильников из дерева. Вначале работы были определены пропорции и размеры напольного и настольного светильников. После определения размеров абжуров были разработаны композиции рисунка для декорирования в соответствии с пропорциями граней абжура. В качестве основных элементов для разработки текстильного рисунка использованы интерпретированные к выполнению из текстильного шнура элементы филигрانی «завиток», «лист», «огурчик». В качестве акцента, имитирующего зернь, предполагалось использование бусин.

Композиции большой и маленькой граней светильников состоят из подобных элементов. Все композиции асимметричны и, следовательно, обладают определенной динамикой движения снизу вверх. Гармоничность

разработанной асимметричной композиции была достигнута за счет зрительного уравнивания неодинаковых по структуре, форме и размерам частей по отношению к четко выраженной оси, проходящей по диагонали плоскости. Разработанные композиции весьма разнообразны:

- состоят из одного мотива, как на большой, так и на маленькой гранях;
- состоят из двух или трех повторяющихся мотивов, как на большой, так и на маленькой гранях.

После разработки вариантов композиционного решения необходимо выполнить цветовой решение. Были выполнены в цвете эскизы выбранного композиционного решения. Эскизы выполнялись вручную на цветной бумаге с использованием гелевой ручки. Окончательный эскиз изделия был выполнен с использованием графического редактора CorelDRAW. При выполнении эскиза были применены следующие инструменты: «прямоугольник», «кривые Безье», «пипетка» и «тень». Также были использованы отсканированные изображения эскизов и текстуры деревянной поверхности (рис. 4).

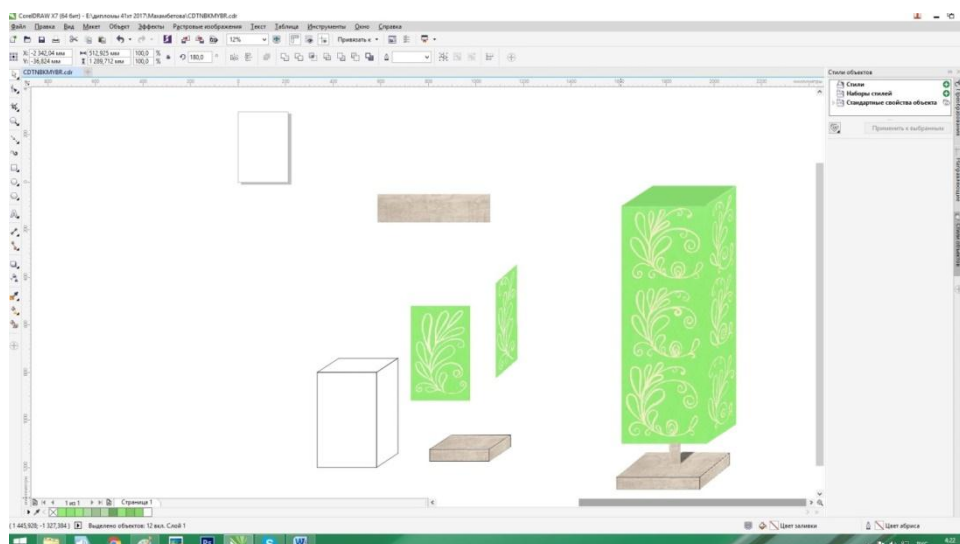


Рисунок 4. Выполнение эскиза изделия

Для изготовления изделия была выбрана декоративная льняная ткань разреженной структуры. Ткань жесткая из толстых нитей. Для выполнения декора был подобран сутаж из синтетических волокон. Для выполнения декора

изделия был применен способ вышивки шнуром «вприкреп». Сам процесс вышивки заключается в том, что готовый шнур, уложенный по линиям узора, прикрепляют к ткани нитью, незаметной на фоне шнура и проходящей через его середину. На прямых или плавно изогнутых линиях узора расстояние между прикрепляющими стежками может быть довольно большим, а на сложных изгибах рисунка оно сокращается, иначе шнур будет провисать. Итог выполненной практической работы по дизайну декоративных светильников представлен на рисунке 5.



Рисунок 5. Фотография готовых изделий

Список литературы:

1. Его величество абажур: история создания и последние тенденции в мире дизайна интерьеров: [Электронный ресурс] //Уютная квартира:[сайт].- [2003-2017] –URL: http://www.ukvartira.ru/news/ego_velichestvo_abazhur_istoriya_sozdaniya_i_poslednie_tendencii_v_mire_dizajna_intererov/(Дата обращения: 03.08.2017)
2. Скань (филигрань) — редкая техника тончайших узоров: [Электронный ресурс] //Ярмарка мастеров:[сайт].[2006 - 2017]. URL: <https://www.livemaster.ru/topic/825133-skan-filigran-redkaya-tehnika-tonchajshih-uzorov> (Дата обращения: 03.08.2017)

РАЗРАБОТКА МУЛЬТИМЕДИЙНОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ ПО ПОСТРОЕНИЮ «ШРИФТА ЗОДЧЕГО»

Павлова Анастасия Александровна

*студент,
Национальный Исследовательский Томский Политехнический университет,
РФ, г. Томск*

Прилепова Анастасия Александровна

*студент,
Национальный Исследовательский Томский Политехнический университет,
РФ, г. Томск*

Введение

Целью проекта было создание обучающего видеоматериала в поддержку дисциплине «Шрифты». Для освоения особенностей шрифтового искусства необходимо овладеть не только теоретическими знаниями, но и практическими навыками в построении конструкций букв и цифр различных шрифтов.

В дальнейшем это обеспечит грамотное использование как существующих шрифтов, так и проектирование новых гарнитур.

Созданное пособие будет помогать в обучение дизайнерам, архитекторам и остальным творческим специальностям в изучении стилистических особенностей письма. Для выполнения этой задачи был создан обучающий видеоролик, демонстрирующий построение «Шрифта Зодчего».

Этапы разработки

Знания истории развития письменности, основных этапов в формировании современного алфавита и соответствующих ему шрифтов дают возможность успешно осуществить создание новых шрифтов и творческую переработку существующих. [3].

Первым этапом в создании мультимедийного учебного пособия было изучение особенностей построения «Шрифта Зодчего». Являясь академическим, данный шрифт относится к разновидностям антиквы. В эпоху Возрождения происходит расцвет шрифтового искусства и ко второй половине 15 века активно начали изучать наследие монументального римского письма.

В 1509 году опубликовал свой трактат ученик Леонардо да Винчи Лука Пачоли "О Божественной пропорции"[1]. В упомянутом трактате построение знаков основывалось на фигурах: круг и квадрат. Полученные знаки характеризует безупречность пропорций [4].

Труд «Правила измерения», написанный Альберхтом Дюрером, был издан в 1525 году, именно в нем описана концепция построения шрифтов, которая в свое время пользовалась огромной популярностью среди архитекторов. На основе такой простой фигуры как квадрат, Дюрер конструировал латинский алфавит, отдавая предпочтение к построению овалов. [5].

Для более удобного восприятия конструктивных особенностей в построении данного шрифта используется модульная сетка, позволяющая наглядно изучить пропорции и начертание каждой буквы.

В ходе работы были проведены поиски аналогичных видео пособий, которые не увенчались успехом - обучающего видеоматериала в качестве учебного пособия по построению академического шрифта нет. Существуют многочисленные печатные пособия, но, анимационный ролик более наглядно может представить процесс построения данного шрифта. Поэтому целью проекта было создание полноценного пособия прописных букв данного шрифта, начиная от линий построения, размеров, ширины букв до самого очертания.

Мультимедийное руководство по построению «Шрифта зодчего» было создано при помощи такой программы как Microsoft PowerPoint – это программа подготовки и просмотра презентаций, являющаяся частью Microsoft Office и доступная в редактировании на всех операционных системах. Программа отличается своей доступностью, широкой функциональностью, относительно управления графикой, стилями, текстом, удобством интерфейса и легкостью при работе.

В результате работы была создана структура видеоролика, она включала в себя процесс написания и построения букв.

Вторым этапом стало создание видеоматериала. В процессе создания пособия использовался метод модульной системы построения букв, в качестве основного модуля построения был выбран размер клетки, величина которой равна «а». Размер базовой сетки для конструкции букв равен 9x9 модулей. Далее на сетке размечены вспомогательные линии построения, штрих пунктирные линии, точки соединения и окружности, кратные или умноженные на величину модуля «а». Когда буква полностью приобретала окончательный вид, то выполнялась заливка в насыщенный синий цвет (Примеры фрагментов в видео файле представлены на рисунке 1,2,3).

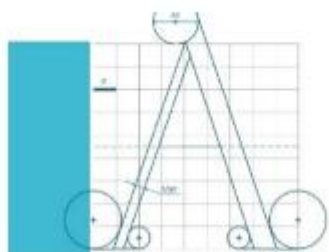


Рисунок 1. Выполнение вспомогательных элементов

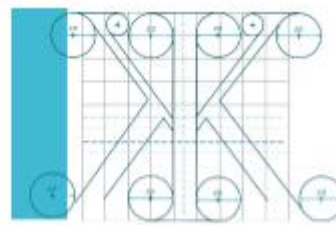


Рисунок 2. Написание буквы

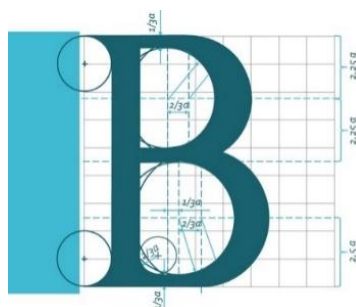


Рисунок 3. Заливка буквы

Соответствуя ряду предыдущих действий, была выполнена презентация по построению Шрифта Зодчего. Так как программа PowerPoint имеет огромные возможности, то при помощи нее был создан конечный видеоролик, содержащий полное обучение по построению шрифта. Также путем конвертирования был сформирован сжатый учебный видеоматериал, включающий в себя основные элементы построения шрифта.

Конвертирование из PowerPoint в видео фрагмент происходит в несколько этапов:

1. Создание презентации с использованием необходимой анимации для представления конструктивного построения.

2. Настройка времени показа слайдов, для доступного изучения построения.

3. Экспортирование файла в видео формат. В разделе «Создать видео» выбирается режим «Компьютерные дисплеи и дисплеи с высоким разрешением» и «Использовать записанные речевое сопровождение и время показа слайдов»

4. Выбрать строку «Создать видео». Снизу будет отображаться процесс создания видео в «Строке состояния».

Для того чтобы включить полученный видеофайл, необходимо открыть нужную папку с файлом и щелкнуть по нему.

Заключение

В результате проделанной работы нами был создан обучающий видеоролик для дисциплины «Шрифты», который наглядно показывает поэтапное построение букв одной из гарнитуры академического шрифта. Такой шрифт, несомненно, пользуется огромным спросом среди творческих профессий. Этот видеоматериал эффективно поможет студентам в обучении дисциплины «Шрифты» своей наглядностью и доступностью.

Список литературы:

1. Кудрявцев А.И. Шрифт. История. Теория. Практика, М.: Университет Натльи Нестеровой, 2003. — 248 с
2. Технология создания электронных средств обучения [Электронный ресурс] режим доступа: <http://www.ido.rudn.ru/nfpk/tech/t1.html> (дата обращения 08.10.16)
3. Чернихов Я.Г., Соболев Н.А., Построение шрифтов, М.: Архитектура-С, 2007 -116 с
4. Шрифт Зодчего [Электронный ресурс] режим доступа: <http://works.doklad.ru/view/4gZgPoNJ8Ys.html> (дата обращения 09.10.16)
5. Шрифты для надписей на архитектурных чертежах [Электронный ресурс] режим доступа: http://www.kab-18.narod.ru/veb_str/skor_pom/zodchii/index.htm (дата обращения 08.10.16)

СЕКЦИЯ 2.

ПЕДАГОГИКА

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 2-3 КЛАССОВ

Александров Николай Алексеевич

*курсант Рязанского высшего воздушно-десантного командного
училища им. В. Ф. Маргелова,
РФ, г. Рязань*

Бандулевич Юлия Владимировна

*студент Астраханского Государственного Университета,
РФ, г. Астрахань*

Что я понимаю под «мотивацией»? Мотивация это магическое слово для работы с детьми. Фундамент мотивации составляет потребность в чем-либо.

Развитие мотивации обучения ученика должно осуществляться на базе конкретно установленной миссии — получения качественного воспитания.

Очевидно, что отнюдь не любой малыш с раннего возраста осознает, то что он обучается, в главную очередь, для себя, с целью своих дальнейших достижений и эффективного будущего.

По этой причине задача старших (отца с матерью, преподавателей и специалистов по психологии) помочь ему в осознании данной миссии.

Акцентируют 5 ступеней учебной мотивации:

Первая ступень—высокая степень школьной мотивации, тренировочной инициативности. (У таких детей имеется познавательный мотив, желание более успешно осуществлять все предъявляемые школьные запросы. Учащиеся отчетливо следуют всем предписаниям педагога, добросовестны и несут ответственность, очень переживают, в случае, если получают неудовлетворительные оценки.)

Вторая ступень — оптимальная школьная мотивация. (Обучающиеся благополучно управляют с тренировочной работой.)

Данная степень мотивации считается типичной нормой.

Третья ступень – позитивный подход к школе, однако в этом случае учебное заведение притягивает подобных детей внеучебной деятельностью. (Эти ребята довольно успешно ощущают себя в школе, активно контактируют с товарищами, учителями.

Им доставляет удовольствие чувствовать себе учащимися, обладать модными сумкой, ручкой, пеналом, тетрадями.

Познавательные доводы у таких детей сформированы в наименьшей степени, и академический процесс их мало притягивает.)

Четвертая ступень – низкая школьная мотивация. (Данные ребята навещают среднее учебное заведение с неохотой, предпочитая пропускать занятия. В заданиях зачастую увлекаются сторонними процессами, забавами. Ощущают значительные затруднения в учебной работе. Тяжело приспособляются к школе.)

Пятая ступень – негативный подход к школе, школьная дезадаптация.

Эти ребята ощущают серьезные трудности в подготовке: они не управляют с учебной работой, ощущают проблемы взаимодействия с одноклассниками, в отношениях с педагогом.

Учебное заведение зачастую воспринимается ими как агрессивная сфера, пребывание в ней с целью обучения для них мучительно.

В других случаях учащиеся могут демонстрировать враждебность, отказываются выполнять задачи, следовать этим либо другим общепризнанным мерам и законам. Зачастую у аналогичных подростков наблюдаются нервно психические патологии.

На уроках математики очень важно вовлекать детей в нахождение (открытие) новых знаний для себя. Нужно этап урока «Объяснение нового материала» заменить на этап «Открытие новых знаний». Ведь ключевым составляющим в развитии мотивации и поднятии интереса к изучению предмета - является связь с жизнью.

Но для привития мотивации у ребенка, необходимо чтобы этому способствовали: общая атмосфера в школе, классе; участие ученика в различных коллективных конкурсах, подготовка (помощь) в реализации школьных мероприятий; отношения взаимодействия учитель↔ ученик и т.д. Кроме этого, развитию мотивации способствует нестандартная форма преподнесения материала; эмоциональность речи учителя; различные познавательные интересные игры, споры, дискуссии; умения учителя похвалить, поощрить.

Связующим звеном здесь является желание ребенка учиться, усвоение новых знаний и умение применять их в различных ситуациях, самостоятельное выполнение любых форм контроля и самоконтроля, включение учащихся в коллективную форму деятельности.

Но в основном, как показывает практика, степень мотивации в заданиях математики, не на высоте, это безусловно в первую очередь зависит от уровня трудности дисциплины и ее учебной перегрузки.

Для того, чтобы сохранить заинтересованность к предмету и сделать наиболее качественным учебно-педагогический процесс - нам в заданиях нужно стремиться применять информативно-технологические процессы. В сегодняшнем мире внедрение компьютерных технологий в академическом процессе считается необходимой составляющей.

Общепринято, что применение компьютерных технологий в воспитании обязательно, так как существенно улучшается результативность преподавания и характер формирующихся познаний и умений.

Применение компьютерных программных средств в заданиях математики дает возможность педагогу не только внести изменения в традиционные формы преподавания, но и избавиться от различных проблем: значительно увеличить очевидность обучения, гарантировать его дифференциацию, упростить наблюдение познаний обучающихся, увеличить заинтересованность к объекту, познавательную активность подростков.

Использование красочной и интересной демонстрации при разъяснении свежего материала, содействует наилучшему усвоению материала, и стремлению понять и хорошо овладеть определённой информацией.

Презентация в слайдах не менее эффективна на разных стадиях урока. Визуальное понимание исследуемых предметов дает возможность ближе и глубже принять описываемую информацию.

Уроки с применением ИКТ помогают повысить интерес обучающихся, облегчают понимание и усвоение исследуемой информации.

Обучающимся доставляет удовольствие функционировать с интерактивной доской, учиться становится любопытней и интересней.

В собрании программного обеспечения интерактивной доски свыше тысячи математических предметов: координатные прямые и плоскость, круг, треугольники, полиэдры и т.д.

Поэтому чертежи в интерактивной доске получаются наиболее наглядными, точными.

Но, большинство ученых схожи во мнении о том, что для развития познавательной мотивации школьников нужно вовлекать детей в самостоятельную работу, формирующую у детей необходимый объем знаний, умений и навыков для решения познавательных задач, вырабатывающую у них психологическую установку на самостоятельное приобретение новых ЗУН и овладение умениями ориентироваться в изменившейся ситуации.

Делая вывод, отметим, то что главная цель обучения – поспособствовать ребятам выявить заложенные в них таланты, при помощи тренировочной работы, понять и отыскать самих себя, для того чтобы в конечном итоге – стать сформировавшимися личностями, победить в себе плохое и сформировать хорошее.

Главная роль отводится здесь педагогу. Любой педагог обязан четко знать к чему стремиться в воспитании и обучении ребенка.

Список литературы:

1. Задорожная Образовательно-компьютерный план «Математика для будущего» – ж-л «Математика в школе» №5, 1994
2. Кукушин В.С. Введение в педагогическую деятельность: Учебное пособие., М., 2010.
3. Воспитание детей в школе. Новые подходы и новые технологии/ Под ред. Н. Е. Щурковой. - М., 2010.

СИНДРОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ

Коновалова Софья Александровна

*магистрант Брянского государственного университета
имени академика И.Г. Петровского,
РФ, Брянск*

Шановалова Екатерина Александровна

*магистрант Брянского государственного университета
имени академика И.Г. Петровского,
РФ, Брянск*

Данная статья посвящена актуальной проблеме современной детской психологии. В последнее время проблема гиперактивности детей младшего школьного возраста привлекает большое внимание педагогов, психологов, а также медицинских работников. Впервые синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей (СДВГ) был описан М. Laufer и Е. Denhoff в 1957 году [1, с 453-474] и назывался «синдром гиперкинетического поведения».

Существуют различные определения данного термина. С точки зрения детского психиатра, психотерапевта Романчука О.И., СДВГ является полиморфным клиническим синдромом, главным проявлением которого является нарушение способности ребёнка регулировать и контролировать своё поведение, что в последствии выливается в двигательную гиперактивность, нарушения внимания и импульсивность» [4, с. 14]. В свою очередь медицинский психолог Светлана Куралина в одной из своих работ утверждает, что СДВГ – это «одна из форм проявления минимально-мозговой дисфункции(ММД), то есть очень легкой недостаточности мозга.

Все большую популярность в обществе приобретает термин «Гиперактивность». К сожалению, многие считают этот диагноз безобидным «синдромом непоседы» или «модной болезнью», а детей с иронией называют «Баловник», «Шустрик» и «Моторчик».

Что же такое гиперактивность и каковы причины ее возникновения?

«Гипер...» (от греч. *“Hyper”* - — «над», «сверху») — указывает на превышение нормы. *“Активный”* – от латинского *“aktivus”* - *деятельный, действенный*. «Гиперактивность у детей проявляется несвойственными для нормального, соответствующего возрасту, развития ребенка невнимательностью, отвлекаемостью, импульсивностью.» [4, с. 72].

Существуют различные мнения о причинах возникновения гиперактивности. Синдром гиперактивности может быть спровоцирован осложнениями в период беременности матери, в процессе родовой деятельности или в рамках периода младенчества. Также это могут быть генетические предпосылки, особенности строения и функционирования головного мозга, инфекционные заболевания и многое другое.

В 1999 году учеными Университета Джона Хопкинса (США) доказано, что у детей с гиперактивностью размеры лобных долей правого полушария меньше, чем у их здоровых сверстников. Изменения в центральной нервной системе приводят к асимметрии передачи сигналов, что способствует изменению патологического состояния. Это необходимо учитывать тем родителям, которые неправильно реагируют на неадекватное (по их мнению) поведение своих детей.

Большинство исследователей отмечают три основных симптома СДВГ: невнимательность, импульсивность и гиперактивность.

«**Невнимательность**» характеризуется неспособностью детей удерживать внимание на задачах и действиях, потере вещей, отвлекаемостью на посторонние стимулы, забывчивостью, отсутствию организованной работы.

Признаками «**гиперактивности**» являются: суетливость, неусидчивость на одном месте, экспрессивная речь, неспособность играть в тихие игры, отдыхать и сидеть спокойно.

Понятие «**импульсивность**» включает в себя следующие признаки: нетерпеливость, необдуманные поступки, частое вмешательство в разговоры взрослых, сложность в ожидании своей очереди.

Известный американский психиатр Росс Кэмпбелл к проявлениям гиперактивности также относит расстройство восприятия. Он считает, что повышенная активность способствует проявлению трудностей в учебе и трудностей принятия любви окружающих» [3, с. 28].

Н.Н. Заваденко отмечает, что у многих детей с диагнозом “синдром дефицита внимания с гиперактивностью” имеются нарушения в развитии речи и трудности в формировании навыков чтения, письма и счета» [2, с. 256].

Но как же понять, что ребенок является гиперактивным, а не просто активным, что свойственно многим детям дошкольного и младшего школьного возраста? Проанализировав методическую литературу, нам удалось составить таблицу № 1, в которой мы выявили отличительные признаки активного ребенка и гиперактивного.

Признак	Активный	Гиперактивный
Контроль поведения	Отличительной особенностью поведения является непостоянство. Ребенок может дать волю своим эмоциям, например, один-два раза в день. Такой выплеск наиболее вероятен в вечернее время.	Дети излишне подвижны практически постоянно. Период спокойного состояния длится от 2 до 10 минут.
Двигательная активность	Чрезмерная подвижность ребенка наблюдается только в одном месте, например, дома. В детском саду, в школе или в гостях он застенчив и спокоен.	Активность проявляется везде, где бы ни был ребенок. Его поведение абсолютно не зависит от места. В любых условиях - дома, в гостях, в больнице, на улице - будет вести себя одинаково: бегать, крутиться, карабкаться, пытаться куда-то залезть и т.д.
Характер движения	Беспокойные, напряженные движения.	Лихорадочный, беспорядочный.
Сон	Нарушение сна не наблюдается.	Сон гиперактивного ребенка беспокойный, тревожный. Ночью часто просыпается, ворочается, разговаривает и плачет.
Конфликтность	Не конфликтный, то есть он может постоять за себя, дать сдачу, но сам не провоцирует такие ситуации.	Не может контролировать свое поведение, эмоции. Импульсивен. Может выступать в роли инициатора ссор, драк.

Семья ребенка с синдромом дефицита внимания и гиперактивности нуждается в комплексной помощи специалистов в области педагогики,

психологии и медицины. Ребенку с СДВГ необходим четкий распорядок дня, простые и понятные требования окружающих, понимание родителями его проблем. Неправильный подход к воспитанию и обучению детей с СДВГ приводит к развитию более тяжелой степени болезни и социальной дезадаптации. Как отмечает специалист по работе с гиперактивными детьми Ю.С. Шевченко, “ни одна таблетка не может научить человека, как надо себя вести. Неадекватное же поведение, возникшее в детстве, способно зафиксироваться и привычно воспроизводиться...” [6, с. 4]

Список литературы:

1. M. Laufer, E. Denhoff *Journal of Pediatrics*, 1957
2. Заваденко Н.Н., Гиперактивность и дефицит детского внимания в детском возрасте М., 2005.
3. Кэмпбелл, Р. Как на самом деле любить детей. – М., 1990.
4. Психологический словарь, 1997
5. Романчук О. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей. М., 2010
6. Шевченко Ю.С. Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психопатоподобным синдромом: Практическое руководство для врачей и психологов. М., 1997

АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТА В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА ВО ВРЕМЯ УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА МЕТОДОМ НАБЛЮДЕНИЯ

Лузина Людмила Анатольевна

*магистрант, Красноярский государственный педагогический университет,
РФ, г. Красноярск, инструктор-методист МАУДО СДЮСШОР
по греко-римской борьбе,
РФ, Красноярск*

Тебякина Екатерина Александровна

*Инструктор WeGym Кутузовский,
РФ, г. Москва*

Завьялов Александр Иванович

*научный руководитель, д-р. пед наук, профессор,
Красноярский государственный педагогический университет,
РФ, г. Красноярск*

Завьялова Ольга Борисовна

*научный руководитель, канд. пед. наук, доцент,
Красноярский государственный педагогический университет,
РФ, г. Красноярск*

В профессиональной деятельности умение убедительно говорить становится важным в связи с необходимостью привлекать к занятиям физической культурой. Спортсменам как будущим тренерам необходимо умение убедительно говорить и в краткой доступной форме излагать свои требования и мысли [5, с. 419-421.].

Специалист физической культуры и спорта должен обладать глубокими теоретическими знаниями, высокими спортивными навыками (спортивное мастерство), большими организаторскими способностями и способностью убеждать людей, часто далеких от спорта, в необходимости для общества собственной деятельности (ораторское искусство) [4, с. 68-69].

Для того чтобы выяснить особенности речевого поведения специалиста в области физической культуры и спорта во время учебно-тренировочного процесса в период с февраля по май 2017 года нами было проведено

наблюдение (n=100). Наблюдение проводилось во дворце детского творчества г. Дивногорска.

Предметом наблюдения был учебно-тренировочный процесс с участием трех специалистов в области физической культуры и спорта.

Роль слова в любом педагогическом процессе, как хорошо известно, исключительно велика. Практически все стороны деятельности педагога, в том числе и в физическом воспитании, связаны с использованием слова. Посредством слова сообщают знания, активизируют и углубляют восприятия, дают задания, формируют отношение к ним, руководят их выполнением, анализируют и оценивают результаты, направляют поведение воспитываемых [6,с.120].

Перед нами стояла задача, в частности, выявить наличие и особенности теоретической части занятия в учебно-тренировочном процессе по спортивным единоборствам.

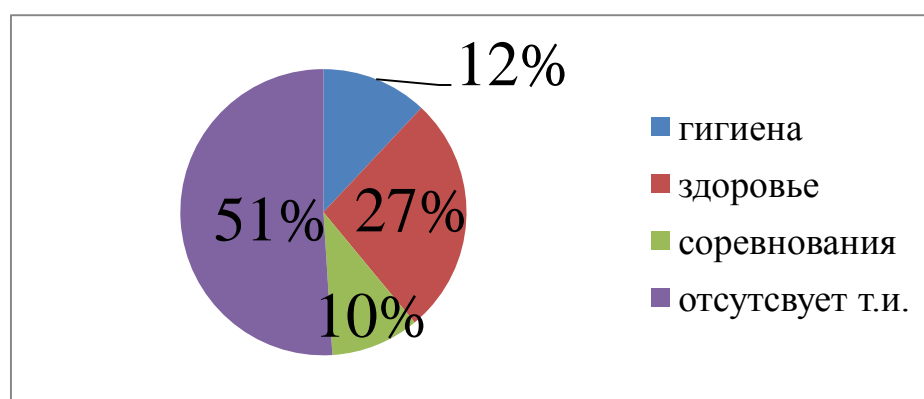


Рисунок 1. Тематическая информация во время тренировочного процесса

Из рисунка 1 видно, что наличие теоретической информации более чем в 50% случаев отсутствует. Из общего числа тем 27% информации было посвящено вопросам здоровья, 12% - проблемам гигиены, вопросы соревнований затрагивались в 10% случаев.

Педагог, спортивный тренер, безусловно, должен являться для своих воспитанников эталоном поведения, особенно речевого.

К огромному сожалению, нередко мы встречаемся с тем, что тренеры позволяют себе даже нецензурные выражения в присутствии детей (рис. 2).

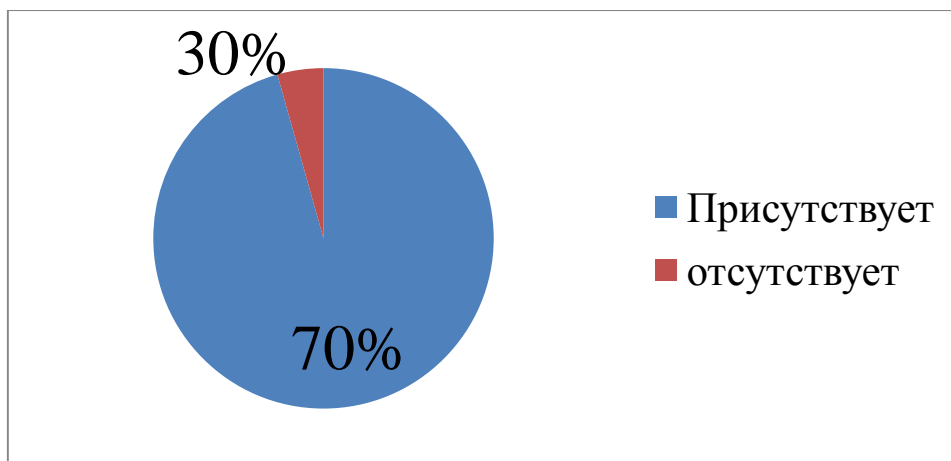


Рисунок 2. Наличие нецензурных выражений

Из рис.2. видно, что в 70% процентах случаев специалисты позволяют себе выражаться нецензурно, лишь в 30% они соблюдают моральный и профессиональный речевой этикет.

Спорт как вид деятельности немислим вне эмоций. Эмоции проявляются в определенных психических переживаниях, каждому известных по своему опыту, и в телесных явлениях. Как и ощущение, эмоции имеют положительный и отрицательный чувственный тон, связаны с чувством удовольствия или неудовольствия. Чувство удовольствия при усилении переходит в аффект радости [7]. (рис 3).

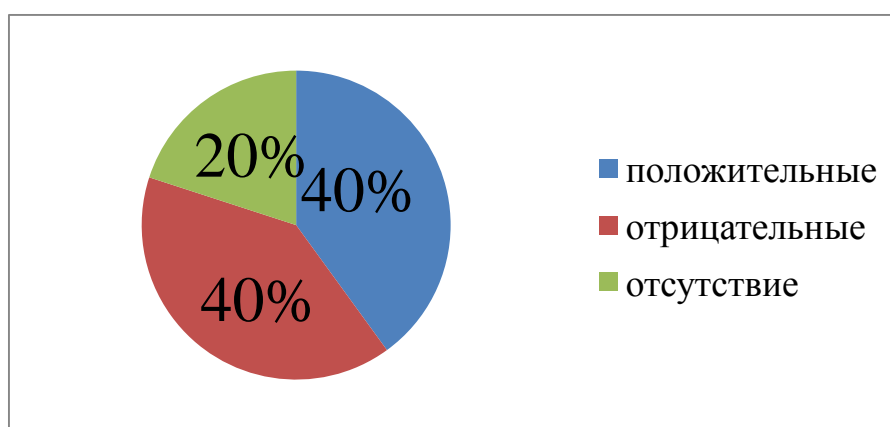


Рисунок 3. Наличие эмоций тренера во время тренировки

На рис.3. мы видим, что в равном количестве эмоции тренера во время тренировки отрицательные и положительные (40%). В 20% эмоции отсутствовали.

Проведенное нами наблюдение показало, что в 100% случаев специалисты пользуются спортивным сленгом.

Сленг (от англ. slang) — терминологическое поле, набор особых слов или новых значений уже существующих слов, употребляемых в различных человеческих объединениях (профессиональных, социальных, возрастных и иных групп) [3,8,с-10].

Агрессивность — устойчивая характеристика субъекта, отражающая его предрасположенность к поведению, целью которого является причинение вреда окружающему.

Хотя агрессивность играла решающую роль в процессе эволюции человека, утверждается, что она не присуща человеческому существу изначально, что дети усваивают модели агрессивного поведения практически с момента рождения.

Мы выявили наличие агрессии в деятельности тренеров. Под агрессией мы понимали следующее: форма деструктивного индивидуально людского, биологического или социального поведения. Физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (рис.4, рис 5) [7].

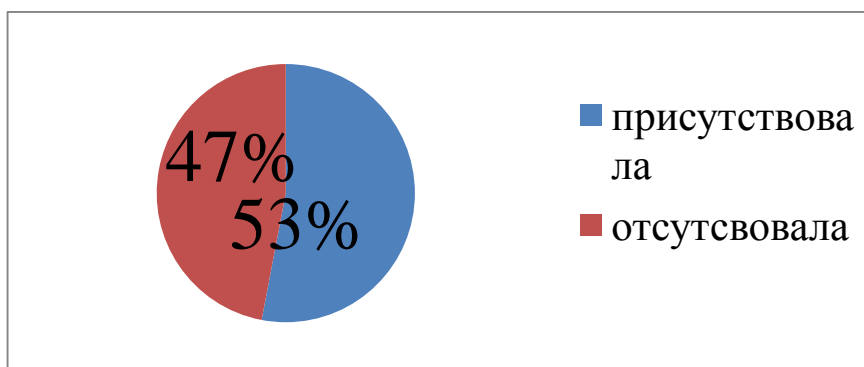


Рисунок 4. Общая агрессия тренера по отношению к тренировочной группе

Из рис. 4 мы видим, что тренер в 53% случаев выражал свою агрессию в направлении учащихся группы, не выражал в 47% случаев.

Агрессия в сторону конкретного ученика (рис. 5).

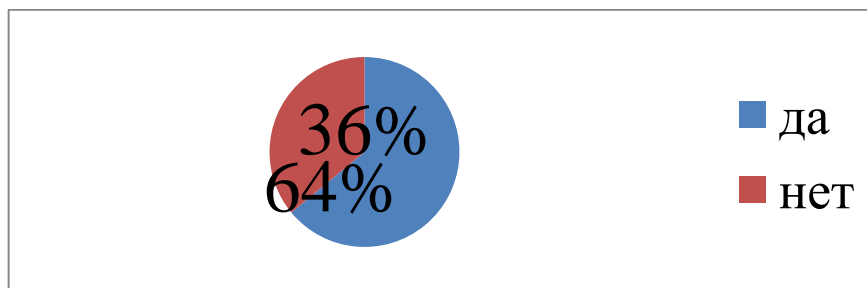


Рисунок 5. Агрессия в сторону конкретного ученика

На рис. 5 видно, что специалист в большинстве ситуаций (64%) выражал свою агрессию на конкретных учениках (в среднем на 1 ученика за тренировку). В 36% он не выражал агрессию на конкретных учениках.

Замечания ученику во время тренировочного процесса (рис. 6).

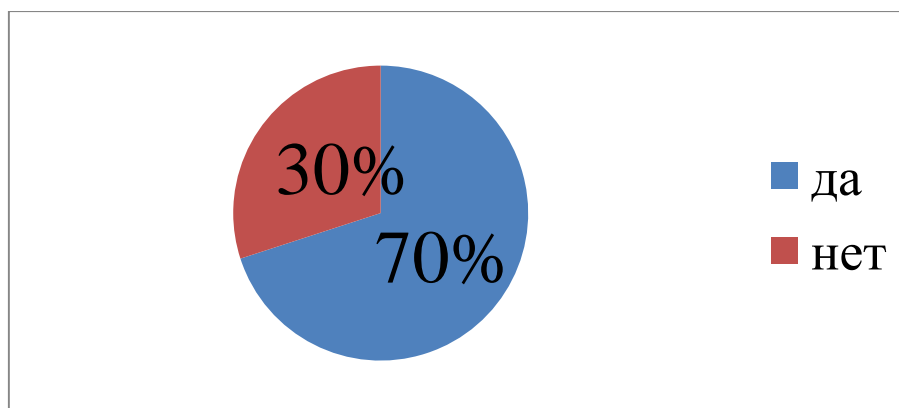


Рисунок 6. Замечания ученику

Из рис. 6 мы видим, что в большинстве случаев (70%) тренер делал замечания, а в 30% нет. Это хорошо т.к. критика необходима.

«Слова-паразиты» — лингвистическое явление, выраженное в употреблении лишних и бессмысленных в данном контексте слов вроде «типа», «например», «как бы», «это самое», «собственно», «ну..», «так сказать», «вот»,

«как сказать», «в общем-то», «понимаешь», «а именно» и других. Синтаксически большинство «слов-паразитов» являются вводными словами [1].

В нашем наблюдении было выявлено, что в 100% случаев в речи специалистов присутствовали слова-паразиты. Наиболее частные из них: «как бы», «это самое», «ну..».

В младшем возрасте родители многих спортсменов ожидают их после тренировки, наблюдают за процессом, но к сожалению не все родители подходят к тренеру и узнают о своем ребенке (рис.7).

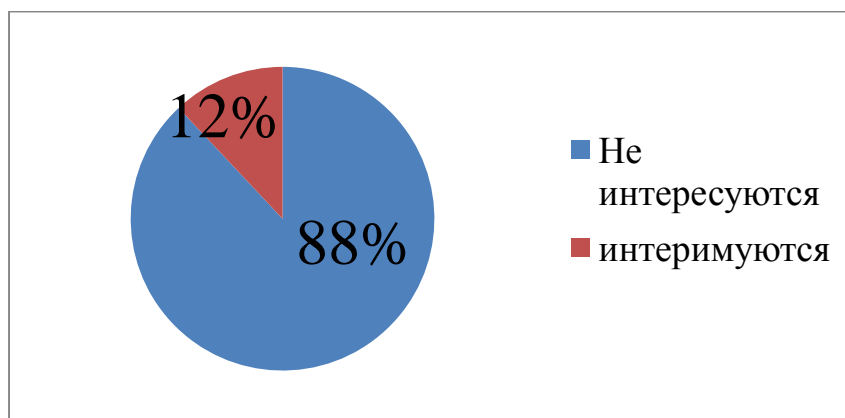


Рисунок 7. Обращение родителей к тренеру

На рис. 7 видно, что большинство(88%) присутствующих родителей во время тренировочного процесса не разговаривали с тренером о своем ребенке. Но все же 12% родителей узнавали про успехи и неудачи своих детей.

* * *

Мы можем сделать следующие выводы, исходя из результатов наблюдения:

Педагог, спортивный тренер, безусловно, должен являться для своих воспитанников эталоном поведения, особенно речевого. К сожалению, есть ряд недостатков в речевом поведении современных специалистов. Мы выявили некоторые из них посредством наблюдения. В равном количестве во время тренировки тренером проявляются как отрицательные, так и положительные эмоции. Вполне естественно, что в 100% случаев специалисты пользуются спортивным сленгом, в 100% случаев в речи специалистов присутствовали

слова-паразиты, но тот факт, что в 70% процентах случаев специалисты позволяют себе выражаться нецензурно, заставляет серьезно задуматься об уровне профессиональной этики тренеров. Тренер в 53% случаев выражал свою агрессию в направлении учащихся группы, в большинстве ситуаций в направлении конкретных учеников. В процессе освоения технических действий учащимися в большинстве случаев (70%) педагог следил и делал замечания. Учитывая, что поле речевой деятельности тренера достаточно велико, намечены перспективы повышения уровня профессионального речевого имиджа специалистов в области физической культуры и спорта как представителей педагогического сообщества.

Список литературы:

1. Буланова-Топоркова М.. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие-Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.
2. Википедия. Сленг.- [Электронный ресурс]. URL<http://ru.wikipedia.org/wiki/Сленг>(дата обращения 06.08.2016).
3. Википедия. Слова паразиты. – [Электронный ресурс]. URL<http://ru.wikipedia.org/wiki/Слова-паразиты> (дата обращения 02.08.2017).
4. Завьялова О.Б. Физическая культура в системе высшего образования // Сборник тезисов научно - практической конференции. – Красноярск: КГУ, 1998, С. 68-69.
5. Жукова И. Н. Профессиональная речь как речевой имидж специалиста в области физической культуре и спорте / материалы 12 Всерос. Науч. – практ. Конф. Красноярск, 23-25 апреля 2010г. – Красноярск: ИПК СФУ. 2010. – С. 419-421.
6. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания: теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры). – М: Физкультура и спорт, 1991. – 543с.
7. Преображение.- [Электронный ресурс]. URL<http://www.preobrazhenie.ru/agression> (дата обращения 06.11.2011).
8. Психология. Понятие эмоции. – [Электронный ресурс]. URL<http://azps.ru/articles/proc/proc61.html> (дата обращения 06.12.2011).

ПРОГРАММНАЯ МУЗЫКА КАК СРЕДСТВО ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗА УЧАЩИМИСЯ ВТОРОГО КЛАССА

Суркова Екатерина Михайловна

*студент, Волгоградский государственный социально-педагогический колледж,
РФ, Волгоград*

Воронина Наталья Владимировна,

*научный руководитель, учитель высшей категории, преподаватель
сольфеджио, гармонии
Волгоградский государственный социально-педагогический колледж,
РФ, Волгоград*

Проблема восприятия музыкального образа рассматривалась в разные периоды разными учеными. Однако наименьшее внимание уделялось восприятию музыки современными учащимися второго класса, чье общее восприятие мира обуславливают информационные технологии, т.е. Интернет, электронная и современная музыка. Особая трудность у данной возрастной категории возникает при восприятии образов классической музыки.

Понимание классической музыки не приходит само по себе, его нужно развивать. Это можно сравнить с развитием цветовосприятия у человека: наряду с основными цветами существует масса оттенков, различать которые можно научить. Развивая в детях понимание классической музыки, мы настраиваем их восприятие в унисон с красотой и гармонией. В наше время отношение к классической музыке неоднозначное. Ценители академической музыки считают, что без нее немислимо культурное и духовное развитие, которое формирует образованного человека, однако Интернет, современная поп-культура предлагают свои ценности.

В нашей работе мы затрагиваем проблему определения художественного образа, понимания замысла композитора и умения передать особенности, характерные для данного автора музыкального произведения, данного жанра, данной эпохи. Понять и осознать музыкальный образ учащимся семи-восьми лет достаточно сложно: отсутствие большого жизненного опыта, глубоких музыкальных знаний и, главное, «слушательского багажа» затрудняют процесс

восприятия. По словам В.А. Сухомлинского музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а воспитание, прежде всего, человека. Музыка не только живёт в душе каждого из нас, она пробуждает уснувшие чувства, возвращает человека к самому себе. (Сухомлинская, 2010:100). Каждый человек - это личность, со своим сердцем, прожитой жизнью, проблемами, счастьем, неудачами. Значит каждый человек, слушая музыку, слышит и воспринимает её по-своему.

Развитие восприятия музыки – это основа воспитания музыкальной культуры школьников. Для того, чтобы процесс восприятия музыкального образа учащимися второго класса был более занимательным, интересным, не вызывал напряжения, не представлял трудности, мы решили обратиться к образцам программной музыки, которая представляет собой сборник классических произведений, таких как «Детский альбом» П.И. Чайковского и «Картинки с выставки» М.П. Мусоргского.

Проблема раскрытия художественного образа, понимания замысла композитора и умение передать характерные особенности музыки данного автора, данного жанра, данной эпохи всегда актуальна и приоритетна для гармоничного развития учащихся вторых классов.

В своей работе мы акцентируем внимание на новых педагогических условиях и возможных путях формирования восприятия музыкального образа учащимися. Процесс формирования восприятия музыкального образа учащимися вторых классов через программную музыку является объектом нашей статьи, программная музыка как средство формирования восприятия музыкального образа учащимися - ее предметом.

Цель нашей статьи заключается в обосновании и доказательстве возможности формирования восприятия музыкального образа учащимися вторых классов посредством программной музыки. Необходимо решить следующие задачи: раскрыть понятие «восприятие музыки»; выявить значение программной музыки как особого инструмента развития второклассников; определить требования по подбору музыкальных произведений для слушания

музыки; раскрыть методику анализа программных произведений в процессе восприятия музыки.

Развить музыкальное восприятие – это значит научить слушателя переживать чувства и настроения, выражаемые композитором при помощи игры звуков, организованных специальным образом. Основную задачу, которую выполняет композитор – это перевод своих мыслей и чувств в знаковую форму, т.е. в те нотные знаки, в которых объективируются, закрепляются его переживания, выражающие его, данного композитора, отношение к миру. Мастерство и талант композитора заключается в его умении найти не только художественно ценное содержание образа, но и способности воплотить это содержание в адекватной форме, которая затем будет декодироваться сначала исполнителем, а затем и слушателем музыкального произведения.

Психолог А.В. Запорожец определяет восприятие как психический процесс, суть которого состоит в целостном отражении предметов или явлений действительности при непосредственном воздействии на органы чувств. Восприятие в таком случае выполняет функцию приема и переработки информации, которая поступает от чувствительной системы для обработки в мозг, а также для дальнейшей работы вышестоящих психических процессов, таких как память, внимание, мышление и эмоциональная сфера.

Чтобы воспринять музыкальное произведение, надо проследить за сменой интонаций, которые одновременно и образует музыкальную форму, и несут в себе содержание. Осмысление «чувственной программы» музыкального произведения важно для полноценного восприятия. Решение проблем, которые обеспечивают воспитание музыкальной культуры школьников, напрямую связаны с интонационным подходом. Любое произведение включает в себя три составляющих: фабульную, эмоциональную и идейную.

Авторы исследований процесса восприятия музыки: А.В. Запорожец В.В. Медушевский, Л.С. Выготский, Н.Л. Леонтьев, Б.Т. Лихачёва Б.М. Теплов, В.И. Петрушин, Л.Л. Бочкарев определяют восприятие как вид эстетической

деятельности, выражающейся в целенаправленном и целостном восприятии произведений искусства как эстетической ценности, которая сопровождается эстетическим переживанием. Развить музыкальное восприятие – это значит научить слушателя переживать чувства и настроения, выражаемые композитором при помощи игры звуков, специальным образом организованных; это значит включить слушателя в процесс активного сотворчества и сопереживания идеям и образам.

В соответствии с методикой и особенностями восприятия, ученые-психологи и педагоги выделяют три стадии процесса восприятия музыки. Первая стадия - знакомство с музыкальным произведением, первые впечатления о музыкальном образе. Вторая стадия связана с повторным прослушиванием музыкального произведения. Третья стадия - еще одно обращение к музыкальному произведению, обогащенное уже ранее возникшими музыкально-слуховыми представлениями и ассоциациями.

Задачей школьного педагога является научение учащихся восприятию программной музыки. Хотя понятию программности посвящено бесчисленное количество работ, оно остается не до конца изученным и включает в себя ряд противоположных характеристик.

Программная музыка (нем. Programm Musik, франц. musique a programme, итал. musica a programma, англ. programme music) - музыкальные произведения, имеющие определенную словесную, нередко поэтическую программу и раскрывающие запечатленное в ней содержание. Явление музыкальные программности связано со специфическими чертами музыки, отличающими ее от других искусств.

Иногда понятие программности включает в себя философские размышления. По словам Грачевой Т.В., несмотря на то, что феномен программности был сформулирован и описан впервые в западноевропейском искусстве, истоки этого явления универсальны по своей природе. Программность – особый, синкретичный способ музыкального мышления, который представляет собой сложную систему распознавания знаков и кодов,

заключенных автором (а иногда – и исполнителем) в звуковой (реже – в нотной) ткани музыкального произведения. Этот способ мышления целиком связан с задачами воплощения явлений внешнего мира, психологического порядка и конкретных идей. И именно как способ музыкального мышления программность проявляет себя в различных жанрах и видах музыки. (Грачева 2009:170). Программа раскрывает нечто недоступное для музыкального воплощения. Придать программу музыкальному произведению может только его автор.

Музыковеды, авторы по исследованию программной музыки, Ю. Н. Хохлов, М. Г. Рыцарева, Д.Д. Шостакович, М.Г. Арановский выделяют три типа программности: картинная, сюжетная, психологическая, которые обогащают музыку новыми выразительными средствами, помогают в поиске новых форм произведения, дифференцируют жанры.

Проанализировали сущность программной музыки и выяснили, что программная музыка специфична, обладает важными преимуществами в передаче конкретных образов, эмоциональных состояний и настроений. Программность явилась большим завоеванием музыкального искусства, стимулировала поиски новых выразительных средств, обогатила круг образов музыкальных произведений.

В процессе учения младшие школьники проявляет большую активность и старательность, хотя запоминают они первоначально не то, что является наиболее существенным с точки зрения учебных задач, а то, что произвело на них наибольшее впечатление: то, что интересно, эмоционально окрашено, неожиданно или ново. Подбирая программные музыкальные произведения для слушания, мы должны учитывать возрастные психологические особенности учащихся вторых классов.

Развитие навыков восприятия музыки – задача сложная, особенно на начальном этапе обучения. На наших уроках при слушании музыки оживленного характера дети часто фактически перестают ее воспринимать: вовлекаясь в моторику произведения, и не сразу замечают, когда учитель

прекращает исполнение, это подтверждает опыт Н. Л. Гродзенской, Л. В. Данилевской и др. Учащиеся могут отвлекаться на какое-то время, потом опять быть внимательными, однако при этом они не замечают, что в какой-то период вообще не слышали музыки. Бывает, что учитель при исполнении уже знакомого произведения нарочно выпускает какие-то эпизоды, и многие дети также не замечают этого.

Учащиеся второго класса воспринимают музыку слитно, нерасчлененно, как общий характер или настроение. Они легко различают контрастные образы: «грустно» – «весело», «быстро» – «медленно», «громко» – «тихо» и ярких «представителей» тех «трех китов», о которых говорит Д.Б. Кабалевский; при этом далеко не всегда слушают все произведение от начала до конца, не отвлекаясь. (Помазкина, 2014:20).

В ходе нашей практики в школе нами было замечено, что второклассники, узнав пьесу по первым тактам, уже не слушают произведение дальше, часто путают пьесы из «Детского альбома» П. И. Чайковского с пьесами других композиторов, например, «Вальс» с «Итальянской песенкой», а «Старинную французскую песенку» П. И. Чайковского с «Первой утратой» Р. Шумана и т. п.

Подбирая программные музыкальные произведения для слушания, мы должны учитывать возрастные психологические особенности учащихся вторых классов и сгруппировать их по темам: «сказочные образы», «образы животных», «картины природы», так как учащимся младших классов эти образы понятны и доступны.

Например, разнообразные сказочные образы характеризуются композиторами очень яркими музыкальными выразительными средствами, передающими грустный, или таинственный, или светлый, нежный характер. Например, пьеса «Баба – Яга» из «Детского альбома» П. И. Чайковского, М. П. Мусоргский из сюиты «Картинки с выставки» «Старый замок».

Пьеса «Баба-Яга» из «Детского альбома» П. И. Чайковского – произведение фантастическое, устрашающее. Музыка быстрая, громкая, колючая, острая, с внезапными акцентами, таинственная, недобрая. В пьесе

М. П. Мусоргского «Старый замок» музыка очень выразительна. Темным тембром, медленным темпом, минорным ладом, тихой динамикой, повтором интонаций автор изображает картину мрачного, сурового старинного замка, и мы чувствуем какой-то необыкновенный дух таинственности, старины. Словно замок виднеется в тумане, окружён ореолом загадочности, волшебства.

С целью развития восприятия музыки учащимися вторых классов на уроках нами были апробированы следующие методические этапы:

1. Создание таблицы с перечнем выразительных средств музыки. Учащиеся после прослушивания музыкального материала должны, определив характер музыки, назвать те средства, которые бы соответствовали этому характеру.

2. Сравнение выразительных средств, т.е. определения средств музыкальной выразительности в произведениях схожего характера у разных композиторов.

3. Предвосхищения содержания произведения.

На основе этих методических шагов мы разработали ряд рекомендаций для работы по восприятию программного произведения:

1. Время слушания музыкального фрагмента должно занимать не более двух- 2,5 минут.

2. Беседы о характере музыки, музыкальных выразительных средствах, подбор соответствующих программных музыкальных произведений должны учитывать возрастные психологические особенности учащихся второго класса.

3. Необходимо грамотно использовать вспомогательный дидактический материал в виде таблиц.

В ходе нашей практической работы мы пришли к выводу, что данные методические шаги помогают оптимизировать освоение программного произведения учащимися вторых классов и интенсифицировать развитие музыкального восприятия у второклассников.

Список литературы:

1. Алиева Ю.Б. Программа по музыке, «Музыка» для I - VIII классов. М., 1997.
2. Данилевская Л.В. Чему я научилась у Н. Л. Гродзенской / Л. В. Данилевская // Вып. 9: Музыкальное воспитание в школе / Сост. О. Апраксина . – М.: Музыка, 1974 . – С. 29-39.
3. Грачева Т.В. Саратовская государственная консерватория им. Л. В. Собинова // Программность как ключ к идентификации знаков и кодов музыкального сочинения, Вестник Челябинского университета, № 35, 2009, С. 168-172.
4. Петрушин В.И. Музыкальная психология. М.: Академический проект; Гаудеамус, 2009.
5. Петров В.О. О программности эпитафий в инструментальных партитурах // Проблемы художественного творчества: Сборник статей.— Саратов: СГК им. Л.В. Собинова, 2013. — С. 121-133.
6. Помазкина Н.Ф. Герои нашего времени: Д.Б.Кабалевский (посвящается 110 – летию со дня рождения Д.Б.Кабалевского) // Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиала) Ростовского государственного экономического университета (РИНХ), г. Таганрог), Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы, №6, 2014, С. 19-22.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования от 17 мая 2012 г. № 413.
8. Хохлов Ю., О музыкальной программности. М., 1963.
9. Сухомлинская О.В. Слово о В.А. Сухомлинском. Украинская академия педагогических наук // Вестник Московского государственного педагогического университета серия педагогика и психология, № 3, 2010, С.99-109.

СЕКЦИЯ 3. ПСИХОЛОГИЯ

РАЗВИТИЕ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Сулипов Шамиль Ломалиевич

*студент, Чеченского Государственного Педагогического Университета,
РФ, г. Грозного*

Бетигова Марям Асланбековна

*студент Чеченского Государственного Педагогического Университета,
РФ, г. Грозный*

Мурадова Пия Рамзановна

*научный руководитель, старший преподаватель кафедры ИТ и МПИ
Чеченского Государственного Педагогического Университета,
РФ, г. Грозный*

Муцурова Залина Мусаевна

*научный руководитель, старший преподаватель кафедры ИТ и МПИ
Чеченского Государственного Педагогического Университета,
РФ, г. Грозный*

В процессе мышления человек использует различные средства: практические действия, образы и представления, модели и схемы, символы и знаки и язык. Опора на эти культурные средства и инструменты знания характеризует такую особенность мышления, как его опосредованность.

Человеческое мышление неразрывно связано с речью, только в совместной деятельности взрослого и ребенка возможно его формирование в онтогенезе. Ребенок, появляющийся на свет, наделен только самыми элементарными механизмами поддержания жизни и не имеет мышления. Чтобы думать, необходимо иметь некоторый сенсорный и практический опыт, зафиксированный памятью.

Основным условием развития детского мышления является целевое образование и обучение, в процессе которых они осваивают предметные

действия и речь, учатся решать свои простые, а затем сложные задачи, понимать требования и действовать в соответствии с ними. В возрасте трех лет ребенок, общающийся со взрослыми, почти полностью осваивает основные понятия словесного языка, сравнивая их с соответствующими предметами. Однако ни один взрослый не может указать ребенку способ онтологизации понятий, суждений и умозаключений, способ визуализации абстрактных сущностей.

Важную роль играет продуктивная деятельность на визуально-образном мышление - рисование, строительство, аппликация и моделирование, где творческая фантазия играет большую роль, развивается визуально-моторная координация, визуально-образное и пространственное мышление.

Проблема развития детского мышления уже много лет является предметом научных исследований психологов и педагогов. Внутренняя психология характеризовала три основные стадии развития детского мышления: визуально-эффективный, визуально-образный и словесно-логический.

Важность изучения визуально-эффективных форм мышления, по мнению Н.Н. Поддиакова, заключается в том, что ошибки, допущенные в его развитии, оказывают негативное влияние на все последующие этапы психического развития ребенка. Согласно теории интернационализации, чтобы сформировать концепцию, необходимо осуществить ее внешнее развертывание в форме непосредственно воспринимаемых представителей.

Детский рисунок является одним из способов кольцевого движения от экстерниоризации, проверки гипотезы о сущности, интериоризации, которая разъясняет эту гипотезу и обратно. Привлекательная деятельность детей также привлекает внимание исследователей как возможный метод изучения развития мышления и способности отражать собственную картину мира.

Существенным отличием этой стадии является то, что ребенок рисует по памяти, а не с натуры. Психологи согласны с тем, что на этом этапе рисунок ребенка - это как бы перечисление, точнее, графическим рассказом ребенка о изображаемом субъекте. Затем формируется этап «чувства формы и линии»,

характеризующийся ростом деталей и желанием передать их формальное отношение. На третьем этапе «правдоподобного изображения» рисунок приобретает вид силуэта на плоскости. Критерием правдоподобия служит точность метрических отношений. Передача глубины пространства посредством перспективных сокращений не используется. «Лишь очень немногие дети идут далее третьей ступени собственными силами без помощи преподавания.

До 10 лет это происходит только в виде редкого исключения, с 11 лет определенный процент детей начинает выделяться, обнаруживая некоторую способность пространственного изображения объекта. Четвертый этап определяется наличием визуальной достоверности изображенных объектов, попытками применения методов перспективы и светотени. Данные Г. Кершенштайнера соответствуют общей картине развития детского изобразительного искусства, которую можно наблюдать сегодня. Второй и третий этапы относятся к младшему школьному возрасту.

Л.С. Выготский отметил, что на первом этапе усвоения письменной речи устное слово изображается и воспринимается, а не сам предмет. Это также характерно для начальной стадии рисования: визуальный образ не захватывается, но создается мнемотехнический визуальный знак - замена слова или жеста.

Для перехода на второй этап требуется дальнейшее накопление образных слов и устойчивых «словосочетаний», сгруппировав их в унифицированные композиции. Приобретение мнемотехнической и визуально-коммуникативной функции на графическом языке становится причиной нового качественного скачка. Ребенок показывает свои рисунки взрослым и сверстникам, смотрит, как рисуют другие дети и как. Он заимствует некоторые понятные и привлекательные детали или составные структуры, адаптируя их в ходе многочисленных экспериментов.

Исследование детского рисунка Л.Н. Евдокимова предлагает следующие этапы своего развития:

1) Свободное манипулирование карандашом - каракули - фиксирует навыки графического воспроизведения некоторых типов опорных линий. Дети спонтанно развивают своего рода «алфавит».

2) Корреляция некоторых опорных линий с объектами окружающего мира. На первый взгляд этот процесс носит бессистемный характер: первые изображения, попавшие в глаза, связаны со случайно полученными каракулями и накладываются на телесные артефакты. Ребенок создает мир и себя в мире, полагаясь не на понятия и категории, а на свои собственные - достаточно хаотичные движения, объединяя и комбинируя все со всем.

3) Создание графической глобальной недифференцированной модели объекта реальности. Заблаговременно планируя свои действия, ребенок тратит больше времени на рисование, потому что к физическим действиям добавляются умственные. Начинается формирование визуального мышления.

4) Появление графических моделей отдельных частей изображенного объекта, когда визуальное мышление анализирует образ объекта, моделирует каждый элемент, который наиболее важен, по мнению ребенка, и превращает его в отдельный независимый чертеж. «Ребенок не начинается с частей и не идет от них к целому, но, наоборот, из образа диффузного грубого целого, он постепенно переходит к образу частей.

Визуально-образное мышление ребенка не суммируется, а объединяет выбранные и трансформированные части изображенного объекта, создавая целостное изображение. Видимое воплощение сущности объекта становится моделью единства входящих в нее элементов.

Младший школьный возраст является наиболее чувствительным для развития наглядно-образного мышления. Именно в этот период формируются основы личности ребенка. Проблема развития наглядно-образного мышления, будучи актуальной, тем не менее, остается одной из самых сложных и нерешенных проблем современной психолого-педагогической науки.

Возрастные особенности младших школьников (сложность произвольной регуляции активности, быстрая усталость) предполагают, что для них очень

сложные статические нагрузки, ограничивающие моторный режим, быстрое переключение от одного вида деятельности к другому. Первоклассники могут точно следовать инструкциям учителя. Им все еще сложно оценить результат и качество их работы, сравнить их с эталоном, самостоятельно исправить ошибки и внести коррективы в ходе своей деятельности. Дети этого возраста эмоционально реагируют на неудачи и неудачи в своей деятельности, могут быть чувствительны к стилю отношения взрослого к себе, эмоционально (иногда неадекватно) реагировать на его комментарии и критику в своей деятельности, требуют постоянной положительной поддержки и одобрения.

Значительные сдвиги в интеллектуальном развитии ребенка возникают в младшем школьном возрасте, когда его освоение - это ассимиляция систем концепций по различным предметам.

Формирование умственных действий начинает связываться с конкретным материалом, но пока они недостаточно обобщены; понятия, которые возникают, носят конкретный характер. Мышление теперь появляется не только в форме практических действий и в виде визуальных образов, но и как абстрактные понятия и аргументы.

Анализ основных психологических новообразований (произвол, внутренний план действий, рефлексии) и характер ведущей деятельности этого возрастного периода свидетельствует о наличии широких возможностей для развития творческого воображения. Постепенно дети развивают способность выполнять действия, в том числе планирование в уме.

Как обсуждалось развитие модели обучения визуальное мышление молодых студентов путем интегрального формирования его основных компонентов: координация рук и глаз, основные умственные операции (анализ, сравнение, абстракция, синтез, синтез, классификация) и воображение (вербальная фантазийная формальность и гибкость оригинальности созданные изображения и их эксплуатации).

Развитие мышления происходит в процессе обучения и образования посредством взаимодействия с окружающей средой, материальной и духовной

культурой, искусством, поэтому необходимо говорить о создании среды средней школы для целевого развития способности пространственной визуализации младших учеников.

Выводы

Развитию наглядно-образного мышления способствуют следующие виды заданий: рисование, прохождение лабиринтов, вышеописанная работа с конструкторами, но уже не по наглядному образцу, а по словесной инструкции, а также по собственному замыслу ребенка, когда он прежде должен придумать объект конструирования, а затем самостоятельно его реализовать.

Проблема развития и совершенствования наглядно-образного мышления учащихся – одна из важнейших в психолого-педагогической практике. Главный путь ее решения – рациональная организация всего учебного процесса.

Список литературы:

1. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск: Университетское, 2006. – 560 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. – М.: Педагогика, 2012. – Т.1. – 232 с., Т.2. – 288 с.
3. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. Пер. с англ. – М.: Прометей, 2008. – 352 с.

СЕКЦИЯ 4. ФИЛОЛОГИЯ

КЛАССИФИКАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Копырулина Оксана Игоревна
студент, Башкирский государственный педагогический университет
им. М. Акмуллы,
РФ, г. Уфа

Одним из основных теоретических вопросов фразеологии является определение ее предмета. Важно установить, какими признаками должны обладать словосочетания, включаемые в разряд фразеологических единиц.

В.М. Мокиенко приводит такое определение фразеологизма: «Фразеологизм — такое сочетание слов, которое обладает относительной устойчивостью, экспрессивностью, целостным значением и воспроизводится в готовом виде» [2, с. 4].

Известно несколько классификаций фразеологизмов французского языка, в основе которых лежат различные критерии.

Так, в зависимости от синтаксической модели, по которой построены фразеологизмы, выделяют три их структурных типа: непредикативные, частично предикативные и предикативные фразеологизмы.

Непредикативные фразеологизмы составляют большую часть фразеологического фонда французского языка. Их можно разделить на два подтипа: одновершинные фразеологизмы и фраземы [3, с. 59].

Одновершинные фразеологизмы состоят из одного знаменательного и одного или более служебных слов. Например, *à fond* (основательно, досконально), *à tort* (несправедливо), *du moins* (по меньшей мере, кроме того), *en un mot* (одним словом).

Фраземы состоят из двух и более знаменательных слов и представляют собой словосочетания с подчинительной, сочинительной или подчинительно-

сочинительной связью. Например, *danser sur un volcan* (букв. танцевать на вулкане; жить как на вулкане; в постоянном ожидании неприятностей), *rouge comme une tomate* (букв. красный как помидор), *brouiller les pistes* (букв. путать следы; заметать следы; уничтожать улики), *être aux anges* (букв. быть у ангелов; быть на седьмом небе; быть счастливым).

В частично предикативных фразеологизмах главный член имеет дополнение, прямое или косвенное, обстоятельство или же определение в виде придаточного предложения: *attendre que les alouettes vous tombent toutes rôties* (букв. ждать, пока жареные жаворонки упадут в рот; ждать у моря погоды), *scier la branche sur laquelle on est assis* (пилить сук, на котором сидишь). Однако таких фразеологизмов не так много во французском языке.

Предикативные фразеологизмы представляют собой словосочетания с предикативной структурой. Выделяют два подтипа таких фразеологизмов: с замкнутой и незамкнутой структурой.

Предикативные фразеологизмы с замкнутой структурой выражают законченную мысль и синтаксически оформлены как простые или сложные предложения. Например: *il n'a pas inventé la poudre* (букв. он не выдумал пороха; звёзд с неба не хватать), *il veut être à cent pieds sous terre* (готов оказаться на сто ступеней под землёй; готов сквозь землю провалиться).

Предикативные фразеологические единицы с незамкнутой структурой, напротив, выражают незаконченную мысль и требуют в речи распространения переменными словами: *force lui est de...* (ему приходится...), *ça va chercher dans...* (это будет стоить около...).

Стоит отметить, что большая часть предикативных фразеологизмов во французском языке имеет замкнутую структуру, а сочетания с незамкнутой структурой представлены лишь в небольшом количестве.

Так как фразеологизмы являются полифункциональными единицами языка, то есть наряду со своей основной функцией, приданием речи образности и экспрессивности, они выполняют множество других, фразеологизмы делятся

на два больших функциональных типа – некоммуникативные и коммуникативные.

К первому типу относят фразеологизмы, не обладающие коммуникативной функцией, то есть функцией передачи сообщения. Они соотносятся по своей структуре со словами и словосочетаниями и чаще всего являются непредикативными, реже – частично предикативными. Выделяют следующие подтипы: номинативные, служебные, междометные и модальные фразеологизмы.

Номинативные фразеологизмы выполняют номинативную, или назывную, функцию. Они обозначают предметы, явления, действия, качество, состояние и т.д. Например: *tirer la patte* (волочить ноги), *vieille taupe* (букв. старый крот; старая карга), *marcher sur les épines* (букв. идти по шипам; быть в затруднительном положении).

Служебные фразеологизмы, подобно служебным частям речи, не имеют самостоятельного значения и не могут являться членами предложения: *en attendant que* (пока), *pour dire que* (так как, потому что).

Междометные фразеологизмы выполняют эмотивную функцию. Они не являются членами предложения, но представляют собой его самостоятельные единицы: *ma foi!* (честное слово!), *les moteurs!* (хватит! довольно!), *pas d'affaire!* (не волнуйтесь!). Этот подтип наиболее эмоционально насыщен.

Модальные фразеологизмы отражают личное субъективное отношение говорящего к своему высказыванию или же его оценку содержания сообщения. В зависимости от характера такого отношения данные фразеологизмы могут выражать предположительность, достоверность, желательность или нежелательность, возможность того, о чем говорится и т.д. Например: *de toute façon* (во всяком случае), *comme de juste* (конечно), *au demeurant* (в сущности).

К коммуникативному типу относятся такие фразеологизмы, которые выступают в роли самостоятельных коммуникативных единиц и по своей структуре соотносятся с предложениями. Все фразеологизмы этого типа

являются предикативными. Их можно разделить на две группы: пословичные и не пословичные фразеологизмы.

Коммуникативные пословичные фразеологизмы носят назидательный характер. Они отражают национальное сознание, традиции и культуру общества. В речи такие фразеологизмы представляют собой либо самостоятельные предложения, либо часть сложного. Например: *avril ne te découvre pas d'un fil, en mai fais ce qui te plaît* (не снимай теплой одежды в апреле, в мае поступай, как хочешь), *la nuit porte conseil* (утро вечера мудренее), *qui va à la chasse perd sa place* (кто место свое покидает, то его теряет).

Коммуникативные не пословичные фразеологизмы используются для характеристики какого-либо события или ситуации. В большинстве своем, они обладают замкнутой предикативной структурой. Например: *il vogue en pleine mer* (букв. он отплывает в море; он крепко стоит на ногах), *il est sur des charbons ardents* (букв. он на раскалённых углях; как на иголках), *le monde est petit* (букв. мир мал; мир тесен).

Важной проблемой фразеологии является семантическая классификация фразеологических единиц. Многие исследователи в этом вопросе следуют за Ш. Балли и В. Виноградовым и классифицируют фразеологизмы французского языка по степени спаянности компонентов и по степени мотивированности их значений. Однако в последнее время ученые говорят о том, что французская фразеология отличается большой подвижностью и ярко выраженными аналитическими тенденциями, и данные критерии слишком ненадежны, чтобы служить основой семантической классификации фразеологизмов. Этому мнению придерживаются, например, такие исследователи, как М.С. Гурычева, А.Г. Назарян. Исходя из специфики французской фразеологии, ученые выдвигают основной критерий семантической классификации фразеологизмов – степень смысловой взаимозависимости их компонентов – и выделяют следующие их типы: идиомы и унилатеральные фразеологизмы [3, с. 64].

Идиомы характеризуются двусторонней смысловой зависимостью компонентов, вызванной их полным семантическим преобразованием. Они

обладают целостным, глобальным значением и основаны на переосмыслении всех компонентов сочетания. К идиомам относятся такие фразеологизмы, как: *tirer sa poudre aux moineaux* (букв. стрелять порохом по воробьям; затрачивать неоправданно много сил), *voler de ses propres ailes* (букв. летать на собственных крыльях; стать самостоятельным), *sonder le terrain* (букв. прощупать почву; предварительно выяснить что-либо).

Унилатеральные фразеологизмы характеризуются односторонней смысловой зависимостью компонентов, вызванной их частичным семантическим преобразованием. В них по меньшей мере один компонент выступает в своем прямом или переносном значении: *promettre monts et merveilles* (букв. обещать горы и чудеса; обещать много невыполнимого) *secret de Polinchelle* (букв. секрет Полишинеля; всем известная тайна).

Необходимо отметить, что при определении идиом и унилатеральных фразеологизмов не учитываются служебные слова, детерминативы и местоимения, так как они не выполняют самостоятельной номинативной функции.

Список литературы:

1. Кумлева Т. М. Самая современная фразеология французского языка. – М.: АСТ, 2011. – 416 с.
2. Мокиенко В. М. Загадки русской фразеологии. – 2-е изд., перераб. – СПб.: «Авадон», «Азбука-классика», 2005. – 240 с.
3. Назарян А. Г. Фразеология современного французского языка: Учеб. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк., 1987. – 288 с.
4. Раевская О. В. Современный французско-русский словарь / О.В. Раевская, Т.Б. Пошерстник. – М.: Аст, 2014. – 1006 с.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКА В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Кудинова Екатерина Борисовна
студент ТГПУ им. Л. Н. Толстого,
РФ, г. Тула

Разоренов Дмитрий Александрович
научный руководитель,
канд. филол. наук, доцент, декан факультета иностранных языков Тульского
государственного педагогического университета им. Л.Н. Толстого,
РФ, г. Тула.

Если в Начале было Слово, то в конце, очевидно, будет Смайлик.²

Почему наше общение становится другим в социальных сетях? На наш взгляд, данная проблема является очень актуальной.

Целью нашей работы является: выявить истинную причину изменения языка в социальных сетях и попытаться разобраться в сути использования эмотиконов в конце предложения.

Начнем с того, что развитие общества не стоит на месте, и появляется такое понятие, как Интернет. Безусловно, истоки его возникновения уходят в 1957 год, но в данном случае мы говорим о современном понятии «Интернет», который приходит в нашу жизнь в 1994 году, когда « первый домен Российской Федерации .ru был зарегистрирован в международной базе данных ». ³ Результатом быстрого распространения и развития Интернета становится возникновение социальных сетей. Мы провели опрос на тему «Популярность социальных сетей» (всего было опрошено 150 студентов ТГПУ им. Л.Н. Толстого).

1. Как часто Вы проверяете свой аккаунт в социальных сетях?

- Раз в неделю
- Раз в месяц
- Каждый день
- Несколько раз в день
- Я практически не выхожу оттуда

2. Считаете ли Вы себя зависимым(ой) от социальных сетей?

- Да
- Нет

3. Почему Вы заходите в социальные сети?

- Так я могу общаться с друзьями
- Мне нравится просматривать новости различных групп
- Я люблю выкладывать фотографии
- Не знаю, просто все мои друзья и знакомые сидят там, поэтому и мне

приходится, дабы не отставать от массы.

4. Ваша любимая социальная сеть?

- Вконтакте
- Инстаграм
- Фейсбук
- Твиттер
- Одноклассники
- Друг вокруг
- Аська
- Перископ

5. Общаясь вконтакте, часто ли Вы пользуетесь эмоджиконами?

- Да
- Нет
- В каждом сообщении я использую эмоджикон.

Проведя опрос, мы можем сделать выводы: нынешние подростки совершенно перестали общаться вживую. 79 % опрошенных считают себя зависимыми от социальных сетей, говоря о том, что именно так они могут комфортно общаться с друзьями, излагая свои мысли, нежели при личной встрече. Они же утверждают: при встрече с друзьями или знакомыми они испытывают дискомфорт при подборе нужных слов, в то время как при переписке их речь льется словно ручеек. 66 % опрошенных отмечают:

вконтакте – самая удобная и многофункциональная социальная сеть. Многие считают, что причиной постоянного использования социальных сетей является общение с друзьями и чтение различных историй в «пабликах», где они, подростки, проводят параллель со своей жизнью.

Но не все так просто, как кажется на первый взгляд, ведь 91 % опрошенных, отвечая на последний вопрос (Общаясь вконтакте, часто ли Вы пользуетесь эмоджиками?), выбрали вариант «в каждом сообщении я использую эмоджикон».

Подробнее хотелось бы остановиться на последнем пункте нашего опроса. Что такое «эмоджикон»? Почему же люди все же используют эмоджикон? Неужели это может заменить обычные сообщения? Во главе нашего исследования встали новые вопросы, и мы были вынуждены провести новый опрос, в результате чего было опрошено уже 200 студентов ТГПУ им. Л. Н. Толстого.

1. Что для Вас означает эмоджикон?

- Мое внутреннее состояние
- Я использую эмоджиконы лишь для того, чтобы общение не казалось сухим.

- Не знаю, никогда не задумывался (ась) об этом

2. Какие эмоджиконы Вы используете чаще всего?

- Улыбающиеся
- Грустные
- Тематические (огонь, книги, восклицательные знаки, волны, цветы и т.д.)

3. Могли бы Вы представить свое общение в Интернете без использования эмоджиконов ?

- Да
- Нет

4. Если бы случилось так, что все эмоджиконы исчезли, как бы Вы себя вели?

- Я бы очень нервничал (а) по этому поводу
- Даже бы не обратил(а) внимание на это

Результаты опроса повергли нас, как исследователей, в шок. Оказывается, нынешняя молодежь даже не задумывается об использовании эмодзи, выработав привычку и делая все на автомате, причем выбирают они в основном тематические смайлики.

Начнем с того, что такое « эмодзи » вообще. Происходит данное слово от англ. smiley — «улыбающийся» и означает улыбающееся графическое лицо, которое чаще всего бывает в виде желтого круга с черными глазками и черным ртом.

Впервые оно было использовано Ингмаром Бергманом в его (фильме «Портовый город»)¹, и этот смайлик изображал страдание. Наш привычный улыбающийся эмодзи появляется в 1958 году, когда радиослушатели, ответившие на вопросы в программе («Кузен Брюси»)¹, получили толстовки с изображением данной улыбки. Позже данный символ был использован в 1967 году в рекламе.

Этот знак не обошел стороной и литературу. Так, например, Владимир Набоков писал: («Я часто думаю, что должен существовать специальный типографский знак, обозначающий улыбку, — нечто вроде выгнутой линии, лежащей навзничь скобки; именно этот значок я поставил бы вместо ответа на ваш вопрос»)¹, таким образом мы видим, что эмодзи начинает проникать в литературу.

Смайлики становятся дополнением к той мысли, которую говорящий выражает в сообщении, но зачастую мы можем видеть замену смайликом какой – либо информации, что показывает его глубокое проникновение в язык социальных сетей.

Вывод: с развитием социальных сетей подростки перестали общаться вживую, ссылаясь на быстроту общения в Интернете, тем самым утратив способность грамотно излагать свои мысли, кроме того, они могут не просто отправить сообщение в другой город за секунду, но и «украсить» его

смайликом, роль которого стала очень велика. К сожалению, чтобы добиться каких – либо результатов в развитии подростков, а не их деградации, им прежде всего нужно объяснить все преимущества и недостатки данной системы, на что уйдет огромное количество времени и сил.

Список литературы:

1. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Смайлик>
2. <http://www.inpearls.ru/pearls/tag/id/5208/value/smayliki/page/2>
3. <http://elhow.ru/internet/kogda-pojavilsja-internet>

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ МЕТАФОРЫ В АНГЛИЙСКОМ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОМ СТИЛЕ

Фархутдинова Софья Сириновна

*студент, Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета,
РФ, г. Елабуга*

Власова Наталья Петровна

*научный руководитель, старший преподаватель, Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета,
РФ, г. Елабуга*

Необходимость исследования публицистического стиля и его средств выразительности в современной лингвистике приобрело важное значение. Это объясняется тем, что публицистический стиль является стилем средств массовой информации, пронизывающих все сферы жизни современного общества, которое заслуженно называют «информационным».

Общество находится в постоянном развитии, и язык, на котором говорит это общество, реагирует на него. Публицистический стиль в наибольшей степени подвержен изменениям. Являясь источником информации, как в деловых сферах, так и в сферах культуры и развлечений, средства массовой информации постоянно влияют на сознание людей, их культуру и мировоззрение, формируют и направляют общественное мнение.

Читая газету или другое печатное издание, слушая радио или смотря телевизор, каждый раз нам встречаются произведения устной и письменной речи, которые относятся к разряду публицистики. Материал публицистического стиля, как правило, неоднороден и разнообразен, что способствует возникновению трудности в определении, во-первых, его особенностей и, во-вторых, его границ.

Традиционно считается, что к публицистическому стилю относятся статьи, очерки, репортажи, интервью, памфлеты, ораторская речь, и ассоциируется она в первую очередь со средствами массовой информации.

Лингвисты и ученые имеют разные подходы к рассмотрению публицистического стиля. Так, Гальперин И.Р. подразделяет данный функциональный стиль на ораторские речи, эссе и газетно-журнальные статьи. Кроме того, как отдельный функциональный стиль Гальперин И.Р. выделяет газетный стиль, включающий в себя газетные сообщения, газетные статьи (как разновидность публицистического стиля), заголовки и прочие газетные жанры, включая рекламные тексты [4, с. 296-318].

Арнольд И.В. вообще не выделяет публицистику как самостоятельный стиль, в то время как Кожина М.Н. считает публицистический стиль реально существующим и рассматривает его наравне с научным, официально-деловым, художественным, церковно-религиозным и разговорно-бытовым стилями.

Согласно Кожиной М.Н. публицистический стиль, одну из наиболее популярных разновидностей которого составляет газетный, включает в себя также средства массовой информации, электронные СМИ и Интернет. Его наиболее выраженной функцией является воздействующе – информационная функция, с акцентом на «воздействие» [3, с. 342-344]. Гальперин И.Р. также считает функцию воздействия на читателя или слушателя, с целью убеждения в правильности преподносимой информации или с целью вызова в нем определенных эмоций, реакций, как особенность, отличающей его от всех остальных функциональных стилей [4, с. 296].

Метафора как лексическое изобразительно-выразительное средство считается одним из основных стилистических приемов воздействия в литературе и широко используется в прессе. Нет ни одного журналиста, который не использовал бы метафорический перенос для того, чтобы в красках описать различные действия и явления.

В прессе метафора обычно имеет характер «злободневности» и «остроты», являясь, таким образом, важнейшим способом настроить читателя на нужный журналисту лад [1, с. 80].

Основная задача публицистики состоит не просто в информировании аудитории, но в формировании у нее определенного отношения к этой

информации. Воздействующая функция публицистического стиля реализуется на всех уровнях языка. На фонетическом уровне функция выражается в интонационном богатстве речи и эмоциональности, на графическом – в использовании крупных, привлекающих внимание заголовков.

Особые способы употребления грамматических форм, таких как превосходная степень и повелительное наклонение, относятся к морфологическому уровню: “Boost your workout with caffeine, even if you chug coffee daily” (the New York Times), “The biggest, strangest ‘Batteries’” (the New York Times). Особый подбор лексики и синтаксических средств выразительности также позволяет обратить внимание читателей на определенную информацию. В частности, примерами этого могут быть риторические вопросы: “Is China the world’s new colonial power?” (the New York Times), “The last in the line?” (Newsweek). Что касается сравнений и метафор, они «пронизывают» сразу несколько уровней языка [1, с. 82].

В прессе метафоры наиболее часто встречаются в заголовках и в них скрыта основная информация, представленная в статье. Рассмотрим несколько примеров. В статье “A plague of ice cream trucks” (the New York Times) фургоны с мороженым, которые обычно ассоциируются с детской радостью, представлены в качестве шумных, жужжащих машин. Автор статьи сравнивает это с нашествием вредителей, таким образом, вызывая определенные негативные ассоциации у читателей и добиваясь необходимого результата.

Авторы статьи “Zombie Mall” (the New York Times) ставят перед собой цель изменить восприятие торговых центров посредством употребления метафоры. Журналисты сравнивают торговые центры и Интернет магазины, при этом предпочтение отдается последним. В примере “France in the end of days” (the New York Times) автор статьи приравнивает возможность кандидата в президента Франции Мари Ле Пен стать главой государства с концом дней страны. Читатель, не знакомый с политической ситуацией во Франции, наверняка примет такую точку зрения благодаря использованию яркой метафоры.

В статье “Even as wind power rises, it fall under a political cloud” (the New York Times) представлена проблема экологии и политики. Метафора, скрытая во фразе “fall under a political cloud”, акцентирует внимание на том, что проблема дальнейшего развития ветроэнергетики может стать жертвой политических игр.

Статья является реакцией на проводимое Министерством Энергетики США исследование, насколько выгодна для экономики солнечная и ветроэнергетика. При этом автор акцентирует внимание на том, что в исследовании принимают участие руководители ядерных и электростанций, для которых ветряные фермы является основными конкурентами.

Стоит заметить, однако, что метафора используется не только для придания тексту отрицательных коннотаций. Приведем следующие примеры использования метафоры в заголовке с нейтральным или позитивным контекстом: “A spring dish to bring you back to life” (the New York Times), “Manchester United 2-0 Chelsea / Rashford and Herrera cut Blues’ league lead” (the Guardian), “A second bite of the Wonka Bar: reimagining ‘Charlie’ for Broadway” (the New York Times). В последнем примере метафора скрывается во фразе “a second bite” и подразумевает вторую попытку постановки «Чарли и шоколадной фабрики» на Бродвее. “His camera has ears” – статья посвящена японскому фотографу Хироюки Ито, фотографирующему музыкальные группы с начала 90х годов 20 века. Статья “The Candy Man” (the New York Times) – Роальд Далю, английскому писателю детских сказок.

Метафора – это одно из наиболее ярких средств реализации функции воздействия на аудиторию. Механизм манипулирования состоит в том, что автор представляет свое видение ситуации не напрямую, а вызывает у читателя определенные позитивные или негативные ассоциации, которые оказывают воздействие на оценку получаемой информации.

Как утверждают ученые, выбор определенной метафоры в публицистике – это выбор определенной стратегии убеждения.

Говоря о функционировании и специфике метафоры, в первую очередь стоит заметить то, что газетно-публицистическая метафора имеет эмоционально-оценочный характер. Мы уже неоднократно отмечали, что с помощью метафоры автор получает возможность скрыто обратить внимание читателя на определенную информацию, на определенный признак описываемого явления. Благодаря своей яркости метафора является одним из самым часто используемых тропов.

Взывая к воображению читателя, она завуалировано передает отношение автора к тому, о чем он пишет.

Особенно удобна метафора при описании ситуаций, к которым автор имеет резко негативное отношение или не хочет выражать свое мнение напрямую. Благодаря своей фигуральности, метафора выполняет функцию сглаживания наиболее опасных высказываний журналиста (с точки зрения политики), и минимализирует его ответственность за интерпретацию текста читателем.

Список литературы:

1. Ковалевская Е.В. Метафора и сравнение в публицистическом тексте // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2009. – №3 – С. 80-85
2. Ляпун С.В. Метафорическая оценочность в аналитическом газетном тексте // Вестник ТГУ. – 2008. – №7. – С. 141-147
3. Стилистика русского языка: учебник / М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева, В.А. Салимовский. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 464 с.
4. Galperin I.R. Stylistics – Moscow: Higher School Publishing House, 1971. – 344 с.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

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

№ 8 (47)
Август 2017 г.

В авторской редакции

Издательство «МЦНО»
127106, г. Москва, Гостиничный проезд, д. 6, корп. 2, офис 213

E-mail: humanities@nauchforum.ru

