СибАК
www.sibac.info

ISSN 2310-2764

LIX СТУДЕНЧЕСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

№ 11(59)
Часть 1

СБОРНИК ВКЛЮЧЕН В НАУКОМЕТРИЧЕСКУЮ БАЗУ
РИНЦ

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

г. НОВОСИБИРСК, 2017

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Электронный сборник статей по материалам LIX студенческой международной научно-практической конференции

№ 11 (59)
Ноябрь 2017 г.

Часть 1

Издается с Октября 2012 года

Новосибирск
2017

УДК 009
ББК 6\8
Н34

Председатель редколлегии:
Дмитриева Наталья Витальевна – д-р психол. наук, канд. мед. наук, проф., академик Международной академии наук педагогического образования, врач-психотерапевт, член профессиональной психотерапевтической лиги.

Редакционная коллегия:
Андреева Любовь Александровна – канд. юрид. наук, доц. Российского государственного гуманитарного университета, зав.кафедрой частного права филиала РГГУ, г. Великий Новгород;
Карпенко Виталий Евгеньевич – канд. филос. наук, доц. кафедры философии и социологии, докторант Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина, г. Харьков;
Ле-ван Татьяна Николаевна – канд. пед. наук, доц., научный сотрудник Института медико-биологических проблем Российского университета дружбы народов, г. Москва;
Павловец Татьяна Владимировна – канд. филол. наук, рецензент АНС «СибАК»;
Якушева Светлана Дмитриевна – канд. пед. наук, доц., начальник отдела по организации олимпиад, деятельности Университетского округа и координации профориентационной работы, доц. общеинститутской кафедры теории и истории педагогики института педагогики и психологии образования ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет».

Н34 «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки»: Электронный сборник статей по материалам LIX студенческой международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд. АНС «СибАК». – 2017. – № 11 (59) Часть 1 / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.sibac.info/archive/guman/11(59).pdf.

Электронный сборник статей по материалам LIX студенческой международной научно-практической конференции «Научное сообщество студентов XXI столетия. 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.

Электронный сборник статей «Научное сообщество студентов. Гуманитарные науки»: включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ). Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 6\8

ISSN 2310-2764 © АНС «СибАК», 2017 г.

Оглавление

Секция «Искусствоведение» **5**

СОФИ – ВЛАСТИТЕЛЬНИЦА СЕРДЦА ХАУЛА (НА ОСНОВЕ ПОЛНОМЕТРАЖНОГО АНИМЕ «ХОДЯЧИЙ ЗАМОК» ХАЯО МИЯДЗАКИ) 5
Комиссарова Алиса Леонидовна

ЗНАКОВЫЙ И СИМВОЛИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КИНО-КОСТЮМА 10
Тастемирова Кымбат Серековна
Нейман Светлана Юльевна

Секция «Культурология» **15**

ОТРАЖЕНИЕ ТЕНДЕНЦИЙ К ПРИМИТИВИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА В СОВРЕМЕННОМ КИНЕМАТОГРАФЕ 15
Акимова Гайния Рашитовна

ПРЕДСТАВЛЕННОСТЬ БИБЛИОТЕК В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ 18
Ларина Мария Алексеевна

Секция «Лингвистика» **21**

ПРОЕКТ НОВОГО КАЗАХСКОГО АЛФАВИТА НА ЛАТИНИЦЕ 21
Байдали Акжан Айдоскызы
Иванова Александра Сергеевна
Жуматаева Жанат Есиркеповна

ОБЗОР НЕФОРМАЛЬНОЙ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЯВЛЕНИЯ И ЕЁ ОСОБЕННОСТИ 24
Валиева Александра Александровна

КОНЦЕПТ «ВЕРНОСТЬ» В АНГЛИЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА 27
Зайцева Юлия Сергеевна
Саттарова Раксана Винеровна

ОБЗОР ОНТОЛОГИЧЕСКИХ РЕСУРСОВ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕРРОРИЗМ» 29
Зиновьева Анастасия Юрьевна

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ 33
Золотарева Маргарита Юрьевна
Кудинова Юлия Юрьевна
Кононова Татьяна Леонидовна

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОСТАВЛЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО СЛОВАРЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ 36
Набиева Юлия Тахировна

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПАТУА 39
Свешникова Елизавета Вадимовна
Горбунов Евгений Юрьевич

Секция «Педагогика» **43**

ДОРОГИ, КОТОРЫЕ МЫ ВЫБИРАЕМ 43
Айдарбекова Рауана Кайратбековна
Шаймаганбетова Жанар Жексембаевна

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 46
Александрова Ольга Алексеевна

РАБОТА НАД «ОБРАЗОМ-ПЕРСОНАЖЕМ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ АЛЬТРУИЗМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ 50
Володин Владимир Владимирович
Ворончихина Елизавета Александровна
Бредихина Светлана Валерьевна

НУЖНЫ ЛИ УЧИТЕЛЮ ПРАВОСЛАВНЫЕ ЦЕННОСТИ? ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ 55
Горина София Романовна
Николаева Ирина Алексеевна

СОМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ 58
Макарова Ольга Станиславовна

ПОДГОТОВКА ЛЕВОРУКОГО РЕБЕНКА К ПИСЬМУ 61
Николаева Анна Александровна
Филиппова Елена Валерьевна

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИА-ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ 64
Подлужняк Елена Михайловна
Турковская Нина Викторовна

ПРОБЛЕМА ГЕЙМ-АДДИКЦИИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ 67
Соплина Анастасия Алексеевна
Жукова Марина Владимировна

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ЗПР В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ 70
Усик Наталья Павловна
Свириденко Ирина Анатольевна

ПРАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ В РАБОТЕ С УМСТВЕННО ОТСТАЛЫМИ УЧАЩИМИСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ 73
Хайрлаева Эльвира Юнусовна
Свириденко Ирина Анатольевна

СЕКЦИЯ

«ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ»

СОФИ – ВЛАСТИТЕЛЬНИЦА СЕРДЦА ХАУЛА (НА ОСНОВЕ ПОЛНОМЕТРАЖНОГО АНИМЕ «ХОДЯЧИЙ ЗАМОК» ХАЯО МИЯДЗАКИ)

Комиссарова Алиса Леонидовна
студент факультета гуманитарных наук НИУ ВШЭ-НН
РФ, г. Нижний Новгород
E-mail: alisakomiss@narod.ru

Материалом исследования явилось полнометражное аниме «Ходячий замок» режиссёра-аниматора Хаяо Миядзаки.

Цель данного исследования состоит в анализе образа Софи Хаттер, героини аниме «Ходячий замок», с использованием элементов герменевтики и семиотики для доказательства одного из семантических признаков данного образа - /властительница сердца Хаула/.

Понимание и описание данного признака позволит не только охарактеризовать главного персонажа, но и отметить, какие приёмы семиотики анимации использует Хаяо Миядзаки для иллюстрации данной семы в своей работе.

Софи Хаттер, превращённая Болотной Ведьмой в 90-летнеюю старуху, сбегает из дома и натыкается на ходячий замок. Уставшая героиня решает в нём переночевать, хотя и слышала множество слухов о хозяине замка, питающимся женскими сердцами. Необходимо отметить, что замок заколдован, и магия поддерживается силами демона Кальцифера, однако героиня без особо труда проникает внутрь.

Для понимания дальнейших рассуждений важно знать определённую особенность системы образов данного аниме. Следуя за традициями Д.У. Джонс, написавшей роман «Ходячий замок», который лёг в основу сценария аниме, Хаяо Мидязаки представляет зрителю дихотомию двух образов, кинематографическое значение которой раскрывает в киноповествовании постепенно. В данном случае образы Хаула и Кальцифера являются одним художественным образом, несмотря на то, что представлены как два различных дискретных кинообраза. Поскольку после сделки с демоном Кальцифером Хаул лишился своего сердца и отдал его демону, Кальцифер отражает зачастую истинные чувства волшебника. Дихотомия заключает в том, что Хаул обладает силой демона, а Кальцифер носит сердце колдуна. Они непосредственно влияют друг на друга и смерть одного из них закономерно убивает другого. Данная дихотомия предстаёт в аниме как центральная проблема, поскольку Софи должна разрушить её, чтобы спасти жизни обоих персонажей.

Первый эпизод, который подлежит рассмотрению в связи с семой /властительница сердца Хаула/, - это эпизод готовки на следующее утро после неожиданного проникновения Софи в ходячий замок.

Майкл сообщает Софи, что Кальцифер слушает только Хаула и не поможет с готовкой. Кальцифер сначала яро отказывается, говорит, что не будет слушаться Софи, и ведёт себя древний огненный демон как ребёнок, тем не менее после угроз Софи он с возмущением позволяет ей жарить на нём бекон. Майкл поражается, что Кальцифер подчинился Софи, поскольку прежде Кальцифер выполнял приказы исключительно Хаула, колдуна, чьё сердце он носит. Пока Софи жарит бекон, домой возвращается Хаул, который с иронией произносит: «Кальцифер, какой же ты послушный!» Хаул заключает, что не каждому под силу заставить огненного демона (да и сердце Хаула в том числе) подчиниться своей воле. Хаул интересуется у Софи, кто она такая. Старуха сообщает, что она новая домоправительница. Хаул забирает у Софи сковородку и приказывает ей подать бекон и яйца.

В фрагменте, когда Хаул рукой выхватывает сковородку, детальным ракурсом анимации выделен перстень на руке Хаула, а также данный ракурс позволяет аниматорам акцентировать старость кожи Софи, поскольку она в данном кадре контрастирует с ухоженной и юной кожей колдуна.

В связи с целью данного исследования рассмотрен будет исключительно перстень на руке Хаула, денотация которого важна для характеристики семы /властительница сердца Хаула/ и будет позже проанализирован в связи с другими ключевыми фрагментами.

В эпизоде готовки проиллюстрирован концептуальный объект «женщина со сковородкой». Женщина со сковородкой автоматически воспринимается в двух фреймах: готовка и избиение мужа сковородкой.

Сковородка уже достаточно устоявшийся символ женской власти («В одной руке любимая сковородка, в другой королевская корона» [2, с. 215]). В данном случае, в связи с семой /властительница сердца/, образ Софи обыгрывается в рамках второго фрейма, поэтому достаточно комично выглядит попытка Хаула осторожно забрать сковородку у девушки, тем самым не позволив ей узнать, что она непосредственно воздействует на его сердце. Хаул выступает в роли интерпретатора при семиозисе образа Софи со сковородкой, поскольку он получает определённое «иконическое сообщение, в основе которого лежит некий код» [1, с. 297], прочтение которого несколько напрягает колдуна. Как только сковородка переходит в руки Хаулу, он начинает привычным тоном приказывать девушке, поскольку символ-сковородка перешёл в его власть.

Следующий эпизод – похвала Кальцифера от Софи. Убираясь в доме, девушка решает выглянуть в окно и видит, как двигается замок. Восхищённая Софи хвалит Кальцифера за первоклассную магию. Огненный демон краснеет и разгоняет замок ещё пуще прежнего. Данный фрагмент демонстрирует взаимодействие Софи и Кальцифера, которое влияет на романтические отношения между колдуном и заколдованной девушкой, которые редко, в отличие от девушки и демона, взаимодействуют в кинокадре.

В третьем рассматриваемом эпизоде Хаул приказывает Софи лететь к ходячему замку с помощью перстня, который он ей ранее подарил, чтобы обеспечить её безопасность, когда она отправлялась к королю на приём. Такой же перстень есть у Хаула, он уже был показан в первом фрагменте. В новом фрагменте объясняется одна из магических способностей данного перстня – он указывает расположение Кальцифера. Свет исходящий от красного камня на перстне вспыхивает как звезда, что явно указывает на сущность Кальцифера, который, прежде чем стать демоном, был звездой.

Кольцо символизирует связь, союз или обет. Таким образом, Софи символически связана с Кальцифером, следовательно, и с сердцем Хаула.

Стоит заметить, что Хаул носит перстень на указательном пальце правой руки, перстень для Софи он надел на указательный палец левой руки. Окольцованный указательный палец символизирует власть, лидерство и амбиции. Зачастую на указательный палец надевались кольца, символизирующие принадлежность к какому-то братству, членству в организации и т. д. С помощью образа кольца передавались означаемые, трансцендентные сфере кодов, – социальная значимость, место в общественной иерархии, жизненная позиция, семейное положение.

В некоторых работах по символике колец отмечают, что кольцо на указательном пальце правой руки обладает признаком /рассудительность/, на левом – признаками /истеричность/ и /мания величия/. Удивительно, но данные признаки действительно проявляются в вечно враждующих образах Хаула и Софи.

Расположение кольца на определённом пальце значимо для аниматора хотя бы по той причине, что положение данного кольца не меняется на протяжении киноповествования, хотя именно такие ошибки наиболее часты в анимации, поскольку работу над прорисовкой различных фрагментов выполняют разные люди, следовательно в прорисованном образе персонажа данная деталь – перстень – выделена и прописана, следовательно, можно говорить о данном перстне и его положении как об определённом символе, характеризующем персонажа в целом.

Перстень не только охраняет Софи от бед, но и связывает её с сердцем Хаула, Кальцифером, она знает его местоположение и может разговаривать с демоном (Хаул посоветовал Софи позвать Кальцифера на помощь, она лишь назвала имя, и перстень сразу же указал, как добраться до ходячего замка). Также значимо, что Хаул сам наделяет Софи символом власти, подарив ей данный перстень.

Перстень сыграет ещё немаловажную роль в киноповествовании, но, поскольку монтаж данного аниме последовательный, разбор эпизодов также должен быть представлен последовательно.

В четвёртом рассматриваемом эпизоде Хаул возвращается в ходячий замок, после того как Софи разгромила его, влетев на самолёте вместе с Ведьмой Пустоши, которая хочет отобрать его сердце и магию, и собакой госпожи Салиман, его учителя, от которого он скрывается, потому что не хочет участвовать в войне на одной из сторон. В приподнятом настроении Хаул, который уже смирился с властью Софи над его сердцем, интересуется у Кальцифера, как он посмел впустить двух врагов в дом. Кальцифер же возмущённо отвечает: «Ты что, шутишь? Они влетели сюда вместе с Софи». Хаул смеётся в ответ и называет демона сердобольным, Софи недовольно фырчит на Кальцифера. Важна ещё одна реплика Хаула: он называет всех неожиданных гостей дома «мудрёной семейкой».

Данный эпизод демонстрирует следующие важные аспекты:

1) Софи позволено делать всё что угодно с ходячим замком – даже разрушать его, поскольку Кальцифер никак не может повлиять на неё, он подвластен её желаниям и поступкам. Софи характеризуется по семе /хозяйка ходячего замка/.

2) Хаул признаёт даже своих врагов семьёй, поскольку Софи впустила их в дом и заботится о них, т. е. люди, которые важны по каким-то причинам для Софи, становятся членами его семьи.

Кроме того, Хаул из четвёртого эпизода и из первого заметно разнятся, если в первом эпизоде колдуна напрягла ощущаемая им власть Софи, то в четвёртом эпизоде он не только смирился с этим, но и воспринимает это в положительном ключе, его данная ситуация забавляет.

Пятый эпизод снова непосредственно связан с символом перстня, поскольку Софи, потерявшая Кальцифера и Хаула и возможно погубившая обоих, начинает плакать. Ослабленный Кальцифер, который теперь предстаёт в виде голубого огня, подаёт ей знак: перстень источает голубое сияние, Софи понимает, что Хаул жив, его сердце (Кальцифер) всё ещё шевелится, и просит показать, где он находится. Перстень указывает на дверь ходячего замка, которая обладает магической способностью открывать двери в разных точках пространства. Девушка вместе с псом перемещается в дом дяди Хаула, где колдун проводил в одиночестве дни в детском возрасте.

Выйдя на улицу, Софи наблюдает падение звёзд, перстень начинает сгорать на пальце Софи. Вдалеке девушка видит маленького Хаула, он также наблюдает за падением звёзд. Софи понимает, что попала в прошлое – в детство Хаула. Падающие звёзды, касаясь земли превращаются в маленьких бегущих человечков, а затем угасают. Софи не успевает добежать до Хаула и видит, как он поймал одну из звёзд, поговорил с ней, а затем проглотил, после чего из его груди вырвался огненный комок, который и является Кальцифером, а также сердцем колдуна. Перстень разбивается на осколки, магия вырывает Софи из прошлого, напоследок она кричит Кальциферу и Хаулу, чтобы они подождали её, она придёт к ним в будущем.

Данный эпизод, наконец, демонстрирует причину дихотомии Кальцифера и Хаула, которая прежде была скрыта от остальных героев аниме и зрителей. Кальцифер говорил Софи, что для того, чтобы разорвать сделку между демоном и колдуном, девушка должна узнать суть их сделки, только тогда она сможет её разорвать. Кальцифер, вероятно, напуганный приближением смерти, решил подтолкнуть Софи к разгадке тайны, поскольку говорить об условиях сделки он не может. Отдав последние силы, Кальцифер отправил девушку в прошлое, чтобы она явственно увидела, почему и каким образом отделилось сердце Хаула.

Последний шестой эпизод является решением проблемы дихотомии демона и колдуна, поскольку Софи собирается вернуть Хаулу его сердце, разорвав связь демона и колдуна. Ведьма Пустоши нехотя возвращает Софи Кальцифера со словами «Только береги его». Софи держит сердце Хаула в своих руках и спрашивает демона, сможет ли он выжить, если она вернёт Хаулу его сердце. Кальцифер отвечает, что если это будет Софи, то они оба останутся живы, потому что она уже не раз чуть не убила их, однако они остались живы. Софи восхищается теплотой, исходящей от сердца, и быстротой сердцебиения, после чего она сравнивает сердце Хаула с пичужкой. Кальцифер сообщает, что сердце Хаула с детства так и не изменилось. Заклиная, Софи помещает Кальцифера в грудь Хаула, демон обращается звездой и взмывает в небо, а колдун приходит в себя.

Некоторые наиболее значимые иконические сообщения данного эпизода:

1) Когда Софи берёт сердце Хаула в руки.

Кальцифер самолично отдался в руки девушки, он не обжигает её, как Болотную Ведьму. Данный фрагмент имплицирует не только сценарий «Хаул отдал Софи своё сердце», но «Софи взяла/забрала его сердце». И в том, и в другом случае проявляется сема /властительница сердца Хаула/. Жизнь и Кальцифера, и колдуна зависит от того, как поступит Софи с сердцем – их жизни символично и буквально находятся в её руках. Эстетика анимационной картинки подкрепляет метафору, т. е. создаёт определённый риторический код [4].

2) Сердце Хаула сравнивается с пичужкой.

В данном случае здесь представлена концептуальная метафора «сердце-птица». Сердце «бьётся, колотится, стучит, мечется, томится, тоскует, трепещет, трепыхается, ворошится, дрожит, замирает, бьёт крылами, вьётся, вспархивает, выпархивает, порхает, летит, падает вниз, падает на грудь, спускается на руку, поёт, квохчет, визжит» [3, с. 72].

Чаще всего оно, конечно, бьётся, поскольку этот глагол в двух своих значениях регулярно сопровождает как сердце, которое «равномерно сокращается, пульсирует», так и птицу, которая уже «совершает беспорядочные резкие движения, мечется, содрогается. Кроме того, бьётся, как правило, птица раненая. Более того, птичье сердце – признак трусливости.

В данном фрагменте сердце Хаула, безусловно, трепещет из-за страха, но, помимо этого, можно интерпретировать как «трепетание птицы в руках охотника», тем самым признавая власть Софи над сердцем колдуна. Сердце Хаула после воздействия Ведьмы и самой Софи ослаблено, потому действительно представляет собой ослабшего птенца. Более того, поскольку сердце Хаула осталось точно таким же, каким было в детстве, оно также доказывает детское, наивное восприятие мира Хаулом.

3) Последнее отмеченное иконическое сообщение - только силами заклинания Софи Кальцифер и Хаул могут остаться в живых, поскольку её магия – магия жизни.

Более того, даже когда по воле случая героиня становилась главной угрозой для жизни демона и колдуна, они выживали, поскольку истинное желание Софи было сохранить им жизнь и оберегать их от бед. Героиня способна поддерживать жизнь колдуна и демона, следовательно, и управлять их жизнями.

Софи рассматривается в данном контексте как хранительница огня/очага, поскольку Кальцифер одновременно является не только бывшей звездой, демоном и сердцем Хаула, но и выполняет функцию огня/камина/очага ходячего замка. В корпус языковых знаков, формирующих семантическое поле существительного «женщина», входят лексические единицы, отражающие разные ипостаси женщины: мать, возлюбленная, дочь, сестра, а также хранительница семейного очага и др. Женщина-хранительница очага – устоявшийся межкультурный концепт (встречающийся и в славянской [4, с. 204], и в японской [6, с. 165] культурах).Таким образом, данный фрагмент также подтверждает, что Софи раскрывается через семы /хранительница очага/, /хозяйка ходячего замка/, которые непосредственно коррелируют с семой /властительница сердца Хаула/, поскольку ходячий замок – дом колдуна, а очаг, т. е. Кальцифер, является носителем сердца героя.

Таким образом, на примере данных эпизодов образ Софи доказательно проявляет семантический признак /властительница сердца Хаула/, который без детального рассмотрения отдельных эпизодов теряется в системе киноязыка.

Список литературы:

1. Барт Р. Риторика образа // Избранные работы: Семиотика. Поэтика. — М., 1994.
2. Белянин А.О. Свирепый ландграф. Меч Без Имени (Том 2). - М.: АЛЬФА-КНИГА, 1998.
3. Северская О.И. «Сердце в груди бьется, как птица…»: «птичье сердце» в системе компаративных тропов русской литературы XIX–XXI вв. // Верхневолжский филологический вестник. - 2016. - № 4.
4. Славянские древности: этнолингвистический словарь в 5-ти томах / Под ред. Н.И. Толстого. – Т.2. – М.: Международные отношения, 1999.
5. Эко У. О членениях кинематографического кода//Строение фильма. -М.: Мысль, 1984.
6. Япония - конец XX века: последние тенденции трансформации / Под ред. Сорокиной Т.Н. - Москва: Институт востоковедения (Российская академия наук), Центр по изучению современной Японии (Руссиа), Кокусай Кōрыū Кикин, 1996.

ЗНАКОВЫЙ И СИМВОЛИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КИНО-КОСТЮМА

Тастемирова Кымбат Серековна
студент, кафедра дизайна костюма ИДиТ, ОмГТУ,
РФ, г. Омск
E-mail: poitwd@mail.ru

Нейман Светлана Юльевна
научный руководитель, канд. филол. наук, доц. кафедры ОмГТУ,
РФ, г. Омск

Одежда является одной из антропологических констант бытия человека; она сопровождает человечество на протяжении всей истории его существования. С другой стороны, она является частью предметного мира, такого как машины, станки, мебель, посуда и т. д., и находится в непосредственной близости с человеческим телом в течение всей его жизни, не зависимо от возраста человека, его профессии, социальной принадлежности.

Первоначально выполняя функции защиты от неблагоприятных воздействий окружающей среды, с развитием общества одежда приобрела общественно-символические функции, отражающие основной вид деятельности человека, его национальную и сословную принадлежность, имущественное положение, возраст [1]. Таким образом, с развитием цивилизации в назначении одежды стали проявляться не только функциональные характеристики, но и знаковые. Можно спорить, что понятие красоты появилось с развитием портновского искусства или было встроено первоначально в понятие одежды.

Костюм и одежда на первый взгляд имеют схожие функции, но это не совсем так. Прежде всего, необходимо отметить, что костюм – это система. Как и всякая система она характеризуется определённым количеством элементов, необходимых для её существования [2, с. 37]. Костюм объединяет одежду, головной убор, обувь, аксессуары и дополнения, макияж, прическу, внешний вид человека. Каждый из элементов системы костюма, сочетаясь и дополняя друг друга, создает индивидуальный образ, стиль человека. Одежда, безусловно, появилась значительно раньше понятия модного костюма. Только с появлением моды на одежду, обувь, аксессуары происходило развитие костюма и акцентирование его связи с определённым образом человека, манерой поведения, пластикой, жестами. Более того, костюм можно рассматривать как важнейший элемент культуры; роль, функции костюма в обществе и отношение к нему служат символами культурного и общественного развития, социальной, политической и идеологической ориентации общества. Костюм может по-разному включаться культурологические и научные теории различного вида, выступая либо как объект анализа, либо как структурное, оценочное понятие, а также как субъективная норма человеческого мировосприятия и поведения.

Средствами информации в костюме являются различные источники: степень закрытости тела, плотность или жесткость материалов, тесность одежды. Информация может передаваться посредством пластики, пропорциональных особенностей, пространственного расположения элементов, цвета, фактуры, благодаря чему костюм может вызывать определенный эмоциональный «отклик» в зависимости от его формы, апеллирующей к опыту людей. Например, некоторые исследования [3, с. 135] показывают, что к силуэтам, определяющим высокий статус человека, относятся силуэты, приближающиеся к вытянутому прямоугольнику с четко выраженным плечевым поясом, низкий статус человека символизируют силуэты, приближающиеся в своей геометрической форме к кругу. Фактура ткани также может являться одним из источников информации, создавая зрительный образ. Самая разнообразная фактура тканей и материалов задаёт образные характеристики костюма: мягкие ткани и материалы определяют статус человека как низкий; с высоким статусом несовместимы трикотажные свитера грубой вязки, джинсы или брюки мягкой формы. И, наоборот, плотные, жесткие материалы могут символизировать высокий статус.

Цвет элементов одежды всегда играл большую роль в передаче образно-эмоциональной информации. К примеру, нежность и мягкость характера можно передать при помощи розового цвета. Красный цвет – символ красивого, выражает энергию, активность, напряжение, страсть. Черный выбирают те, кто противопоставляет себя обществу – битники, панки, рокеры в XX веке. Белый цвет – в большинстве стран обозначает чистоту, невинность, счастье. Но белый цвет в восточных странах – цвет траура. Цвет в костюме может определять социальную, национальную принадлежность, эстетическую предрасположенность.

Художественно-образная выразительность костюма не существует отдельно от внешнего облика человека. Информируя о владельце или принадлежности к определенной социальной среде, костюм несет знаково-информативную функцию и может выступать как знак классовой дифференциации, например, дорогие ансамбли от знаменитых дизайнеров для представителей бомонда; как знак престижности и богатства посредством демонстрации дорогих аксессуаров – часов, мобильных телефонов, драгоценных украшений; знак респектабельности проявляется в безукоризненной белизне воротничков и манжет; знак вкуса человека может проявиться в тяготении к китчу, эпатажу в костюме с одной стороны, и к строгости и элегантности – с другой; знак этических принципов заметен в строгой одежде офисных служащих и мини-юбках модниц; знак культурной принадлежности – в устрашающих татуировках и одежде воина африканского племени и костюме банковского служащего [3, с. 124.].

Формирование стиля в костюме – это процесс создания и организации его выразительных качеств, характеризующих образ жизни, социальное положение, культурные предпочтения человека. Формальные характеристики различных стилей имеют свою эстетическую выразительность. Они определяют силуэт, конструкцию, технологическую обработку, декор костюма и т. д. и существуют как норма в конкретном стиле. Образно-художественные характеристики предопределяют и обозначают пропорции человека, идеал красоты данного времени. Социально-психологические характеристики обусловливают и выявляют стереотипы поведения, возрастные и половые особенности человека, отраженные в его костюме [4, с. 183]. Необходимо отметить, что в проектировании одежды существует также понятие – стиль автора – сочетание главных особенностей творчества художника в типичных для него темах, в своеобразии выразительных средств, которые в свою очередь характеризуют его культурные предпочтения и вкусы. Что еще более значимо в тематике данного исследования, стилистические решения художников по костюмам многих всемирно-известных кинофильмов заставляли огромное количество людей подражать киногероям в одежде, с одной стороны, а с другой – являлись источником вдохновения не только многих модельеров, введя в индустрию моды понятие «иконы стиля серебряного экрана» (silver screen icons) [5, с. 53.], но провоцировали иные виды искусства к стилистическим решениям в духе киноэстетики и кино-костюма, в частности. Подводя итоги выше сказанному, можно заключить, что в костюме реализуется множество социально-символических, психологических, образно-художественных, эстетических знаковых функций, которые выражаются через сложную и одновременно достаточно понятную для социума систему «костюмных кодов». Уровень социальной знаковости и символичности в костюме максимален.

Выдающийся отечественный теоретик культуры Юрий Михайлович Лотман в своей книге, посвященной искусству кино и киноязыку, обращается к идеям не менее выдающего швейцарского лингвиста Фердинанда де Соссюра о знаковом характере естественного языка и идеям американского лингвиста Романа Осиповича Якобсона, исследовавшего механизмы коммуникации, чтобы пояснить, что в киноискусстве все его элементы (кадр, монтаж, сюжет, игра актера), как и сам киноязык являются предельно знаковыми, символичными, информативными [6]. Художник имеет бесконечное (вернее, очень большое) количество возможностей выбора того, как отобразить объект, превращая образы мира в знаки, насыщает их значениями. Поэтому то, что в объекте обусловлено автоматизмом связей материального мира, в искусстве становится результатом свободного выбора художника и тем самым приобретает ценность информации. Зрелище вызывает в нем те же эмоции,

что и самая жизнь. Искусство требует двойного переживания – одновременно забыть, что перед тобой вымысел, и не забывать этого. Только в искусстве мы можем одновременно ужасаться злодейству события и наслаждаться мастерством актера, эстетикой фильма. Как пишет Ю. Лотман, искусством киноизображение стало лишь тогда, когда комбинированные съемки Мельеса позволили дополнить предельное правдоподобие предельной фантастикой на уровне сюжета, а монтаж позволил обнажить условность в сочетании кадров. Более того, само понятие "похожести", которое кажется столь непосредственным и исходно данным зрителю, на самом деле оказывается фактом культуры, производным от предшествующего художественного опыта и принятых в данных исторических условиях типов художественных кодов [6]. Именно изучение механизма этого воздействия составляет сущность и задачу семиотического подхода к фильму.

Костюм в кино, следовательно, как и прочие его элементы есть средство воздействия на зрителя. Его, конечно, функционально можно было бы отождествить с театральным костюмом в качестве такой же «двигающейся декорации» [7, с. 13], но потенциал кино-костюма несравненно выше. Прежде всего, индивидуально-психологически: кино-костюм изготавливается только под определенного актера. Логика актера и мотивация костюма приобретают здесь более знаковую роль. Если это кинозвезда, как, например, Анжелина Джоли, то она всегда все четко про себя знает, как должна выглядеть, какой у нее характер, что на ней будет хорошо смотреться на экране. Театральный костюм часто менее гибок в этом смысле. Кино-костюм имеет возможность представить развитие своего персонажа в большей степени, так как изготовление театральных костюмов часто технически ограничено – потенциал индустрии кино безусловно приходит здесь на помощь (стоит представить пошивочные цехи и склады костюмов в Голливуде). Создавая коллекции костюмов к кинофильмам, художники часто ориентируются на реальных людей, отталкиваясь от их образов и биографий, и таким образом создают «кинореалистичность», а одно из основных требований к театральному костюму как раз состоит в том, чтобы его реалистичность не выглядела натуралистичной или доминировала. Зрителя и актера должно отделять сценическое пространство. На сцене все что подлинно, в свете юпитеров выглядит фальшиво. Кинокамера снимает это напряжение, хотя и приближается к герою вплотную. И последнее, на чтобы хотелось обратить внимание, это – технические возможности кино в деле создания кино-костюма, особенно когда он может играть одну из главных ролей в художественной и сюжетной ткани фильма.

В этом смысле для иллюстрации стоит обратиться к творчеству Коллин Этвуд, известного голливудского художника по костюмам и постоянного партнера режиссёра Тима Бертона в его фильмах. «Костюм – это первое впечатление о персонаже, прежде чем он заговорит, костюм показывает сущность персонажа», «Мы помогаем актёрам стать персонажами» – так определяет смысл и содержание своей работы художница и дизайнер [8]. Каждый приходит на фильм со своим воображением, своими ассоциациями, и работа художника – создать мир, в который публика сможет включиться. Люди должны поверить в персонажей, чтобы сопереживать им. Вещь играет в кино вместе с актером, костюм характеризует его с социальной и психологической точки зрения; в кино вещь становится самоценным объектом изображения или дополняет характеристику человека, как и в литературе, где может и полностью его заменить. Именно Этвуд создала знаменитую кожаную маску и тюремную робу Ганнибала Лектора в «Молчания ягнят», костюмы для фильма «Чикаго», работала над фильмом «Мемуары гейши», где костюм является одним из главных атрибутов фильма. Также долгое сотрудничество с таким талантливым режиссером как Тим Бертон, дало миру такие фильмы как «Эдвард Руки-ножницы», «Сонная Лощина», «Алиса в Стране чудес», «Мрачные тени» и т. д.

В создании кино-костюма определенные его функции приобретают более важную роль, а другие теряют отчасти свою значимость:

- утилитарно-стилизующая функция. В этом смысле выразительная форма предмета зачастую утрачивает связь с его практической основой. Так, например, в фильме «Чикаго» перед Коллин Этвуд стояла задача не только представить зрителю Америку 20-х годов прошлого века, но и сделать костюмы максимально удобными для танцев.

- декоративная функция. Красота в данном случае уже не связана с практическим началом, Коллин Этвуд уходит от этого. Костюмом в значительной степени утрачивается его практическое значение, а его форма подчиняется какой-либо художественной идее, для воплощения которой привлекаются различные изобразительные средства. Так в фильме «Алиса в Стране чудес» постоянные перемены в пропорциях главного персонажа – Алисы, усложняли проектирование и разработку костюмов на протяжении всей ленты.
- художественная функция. Последний тип проникает в самую сердцевину иллюзорного мира образных моделей действительности. Практические моменты проявляются лишь при изготовлении произведения, чтобы обеспечить его существование. Этот тип – проявление «высокого искусства», где красота может уступать место другим эстетическим отношениям. Костюм выступает как произведение искусства и выполняет все функции, присущие искусству, особенно в слиянии с одевшим его человеком [9, с. 134]. Для Королевы Равенны в фильме «Белоснежка и охотник», где её играет Шарлиз Терон, под стать персонажу было создано 20 туалетов, при этом некоторые из них появились на экране всего на пару секунд. И надо отметить, что каждое выполнялось в технологии близкой к от-кутюр [10]. Например, плащ Королевы, в котором она в последствие превращается в стаю птиц, около двух недель команда Коллин Этвуд расшивала черными петушиными перьями, а их было более сотни. Костюм получился не только произведением искусства, но и символом черноты духа персонажа.

По словам Коллин, ее любимый жанр – сказки. Анализируя её сказочные образы, можно сказать, что к ним она относится к ним с особой тщательностью. Сказки – это место, где фантазия художника отправляется в полет. Костюмы к «Белоснежке и охотнику» можно разглядывать бесконечно. Они фантастические. Платье Королевы сшито из тканей красивых молочных и золотистых оттенков, но вот воротник напоминает клетку, сделанную из костей мелких животных. Символы выявляют характер персонажа. Складки острые, словно клинки. Треугольник всегда подсознательно воспринимается людьми как нечто опасное и тревожное. С развитием сюжета характер Королевы становится все мрачнее, мрачнеют и платья. Другое платье, холодного голубого оттенка, выглядит полусгнившим, как её душа. Коллин вспоминает: «Голубое платье имеет отделку из тысячи крыльев жуков, привезенных из Таиланда. Крылья невероятно острые, так что мне пришлось быть осторожной во время их использования. Если вы нажмете на них, то можете порезаться. Их коварство, действительно, очень подходит характеру королевы» [11]. Фактура ткани, из которой изготовлен костюм, как активное средство художественной выразительности, здесь становится источников информации, создавая определенный зрительный образ.

Любовь к деталям особенно ярко проявилась в Бертоновской «Алисе в стране чудес». Коллин придумала костюмы для Шляпника, Белой королевы, огромное количество нарядов для Алисы и такой вызывающий костюм Красной Королевы. Цвет элементов одежды, как мы ранее отмечали, всегда играл большую роль в передаче образно-эмоциональной информации. Основной цветовой гаммой для костюмов Алисы являлись холодные, голубоватые оттенки. Если смотреть с точки зрения культурного кода, голубой цвет – знак благородного происхождения [12]. Это цвет верности, легкости, привязанности. Это – знаковая характеристика Алисы. Еще в самом первом ее появлении в образе повзрослевшей девушки (сцена по случаю помолвки с Хэмишом, сыном лорда и леди Эскот), на Алисе было платье голубого цвета. В то время как все остальные гости были облачены в наряды бежевого цвета. Бежевый цвет близок к белому, а значит он несет в себе лишь положительные моменты, но это не всегда так. Нам представляется, что в данной сцене, смотря лишь на кадр, можно уловить ту тоску и однообразие общества, в котором приходилось находиться Алисе. Примечательно и то, что Коллин намерено укорачивает платье героини, отходя от традиционного викторианского платья, тем самым еще больше противопоставляя остальным главную героиню фильма. Костюм Красной Королевы выполняет сразу несколько функций: зрительно меняет пропорции, черные вставки на талии делают талию очень узкой, а высокий белый воротник вытягивает шею. К слову, в мире кинематографа данный прием является неким саркастическим средством, усиливая характеристику персонажа. С другой стороны,

платье Красной Королевы – нарочитая безвкусица: дешевая ткань, всюду украшенная сердечками, туфли из позолоченной кожи со шнуровкой, на подошвах тоже сердечки [13]. Красный цвет в целом создает яркий, напряженный, чересчур вычурный образ персонажа.

В фильме "Мемуары гейши" для каждой героини была выбрана своя цветовая палитра: красный, зеленый и синий – для хитрой Хацумомо, небесный голубой, фиолетовый – для уравновешенной Мамео, темные приглушенные цвета для одежды девочки из бедной семьи и яркие для неё же, когда она становится прекрасной гейшей [13].

Искусство кино объединяет в себе элементы всех других искусств: литературы – речь действующих лиц, текст от автора; живописи – композицию, колорит, светотень; театра – игру актеров, мизансцены; музыки – вокальной, инструментальной, оркестровой. В кинофильме все эти элементы других синтезируются, т. е. сливаются в единое художественное целое. Поэтому искусство кино так богато своими выразительными средствами и художественными возможностями, оно владеет пространством, временем и движением. Его произведения наглядны, общедоступны, впечатляющи, поэтому и кино-костюм столь органичен и информативен, сколь и символичен. Он составляет неотъемлемую часть киноязыка как современного коммуникативного средства мировой цивилизации, не знающего языков и границ.

Список литературы:

1. Редникина Т.Г. Костюм как одна из форм невербальной коммуникации // Минск: Институт современных знаний им. А.М. Широкова. − [Электронный ресурс]. − Режим доступа. – URL: http://www.pws-conf.ru/nauchnaya/lss-2007/357-sociokulturnye-resursy-mejkulturnoy-kommunikacii/7941 (Дата обращения 15.10.2017).
2. Валькова Н.П. Дизайн: очерки теории системного проектирования / Н.П. Валькова, Ю.А. Грабовенко, Е.Н. Лазарев, В.И. Михайленко. Ленинград: Изд. (ЛГУ) Ленинградского университета, 1983. – 184 с.
3. Килошенко М.И. Психология моды: теоретический и прикладной аспекты. — СПб.: Речь, 2001.− 192 с.
4. Балдано И.Ц. Мода XX века: энциклопедия. — М.: «ОЛМА-ПРЕСС», 2002. − 400 с.
5. Faerm, Steven. Fashion Design Course / S. Faerm. Barron’s Educational Series, 2010. 144 pp.
6. Лотман Ю.М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики // Таллин: Ээсти Раамат – 1973. [электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://lib.ru/CINEMA/kinolit/LOTMAN/kinoestetika.txt (Дата обращения 12.10.2017).
7. Захаржевская Р.В. История костюма: от античности до современности. — 3-е изд., доп. М.: РИПОЛ классик, 2005. −288 с.
8. Галлахер Б. Интерью с Коллин Этвуд о костюмах для фильма «Алиса в Стране чудес» // Movieweb – 2016. – [Электронный ресурс] − Режим доступа. – URL: http://movieweb.com/colleen-atwood-talks-the-costumes-of-alice-in-wonderland/ (Дата обращения 12.10.2017).
9. Давыдова В.В. Типология костюма. − СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – 134 с.
10. Хорн Дж. В фильме «Белоснежка и охотник» костюмы Коллин Этвуд произносят заклинание // Latimes. − 2012.− [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://articles.latimes.com/2012/may/20/entertainment/la-ca-snow-white-side-20120520 (Дата обращения 15.10.2017).
11. Форд Р. «Белоснежка и охотник» // The Hollywood Reporter. – 2012. – [Электронный ресурс] − Режим доступа. – URL: http://www.hollywoodreporter.com/heat-vision/snow-white-huntsman-colleen-atwood-costumes-kristen-stewart-charlize-theron-331107 (Дата обращения 12.10.2017).
12. Психология цвета. Символика цвета. Цвет и характер. Цвет и работоспособность. // Пси-фактор. [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://psyfactor.org/color.htm (Дата обращения 12.10.2017).
13. Волшебные костюмы Коллин Этвуд – внимание к каждой мелочи // Ivi – 2016. – [Электронный ресурс] −Режим доступа. – URL: https://www.ivi.ru/titr/motor/colleen-atwood (Дата обращения 12.10.2017).

СЕКЦИЯ

«КУЛЬТУРОЛОГИЯ»

ОТРАЖЕНИЕ ТЕНДЕНЦИЙ К ПРИМИТИВИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА В СОВРЕМЕННОМ КИНЕМАТОГРАФЕ

Акимова Гайния Рашитовна
студент кафедра философии ФГБОУ ВПО «МГТУ им. Г.И. Носова»,
РФ, г. Магнитогорск
E-mail: agayniya@mail.ru

Кинематограф появился в XIX веке и приобрел крайнюю популярность в XX веке. В современном мире уже нельзя представить обыденную жизнь без элементов киноискусства. Несмотря на свое недавнее, по сравнению с другими видами искусства, существование кинематограф прочно внедрился в духовную жизнь общества. Это произошло благодаря тому, что кино обладает сильным влиянием на эмоциональную сферу психической жизни человека. Кинематограф развивается вместе с обществом, чутко реагирует на малейшие изменения в нем, при этом он сам влияет на формирование общественного сознания. Ориентируясь на общество и его потребности, киноискусство выражает их через себя. С момента возникновения кинематографа достаточно просмотреть несколько лент, присущих какому-либо отрезку времени, чтобы понять, какие тенденции имели место в обществе в то время. Отчетливо прослеживается следующая взаимосвязь – чем более развито в духовном отношении общество, чем более оно нравственно, мысляще, тем изящнее и интереснее кинематограф, тем чаще в нем можно найти свежую мысль, новую идею, пищу для размышлений.

Кинематограф в России зародился в начале XX века. С самого начала своего существования он отличался неординарным, творческим подходом, оригинальностью и самобытностью. Вклад российских пионеров киноискусства в мировой кинематограф нельзя отрицать; такие фамилии, как Гайдай, Эйзенштейн и многие другие известны далеко за пределами России.

Год от года российский кинематограф совершенствовался. Не будет преувеличением сказать, что советский период стал его особым, блистательным временем. Несмотря на ограничения, порой весьма существенные, советский кинематограф предоставлял обществу продукт высокого качества. Конечно, зачастую он служил инструментом государственной пропаганды, человеческому мышлению и поведению ставились довольно жесткие рамки, выход за которые карался общественным мнением. Но для общества в целом это было необходимой оздоровительной процедурой, поддерживающей в нем порядок и стимулирующей его развитие. Кинематограф в доступной форме преподносил обществу информацию о том, что правильно и достойно человека, формировал идеальный образ человека, на который следовало ориентироваться, поднимал проблемы ценностей и норм. Советские киноленты, которые и сегодня с удовольствием просматриваются людьми самых разных поколений, оставляют после себя неизгладимое впечатление, наталкивают на размышления. И обладают этими свойствами не только фильмы, поднимающие серьезные проблемы и вопросы, но и ленты комедийного жанра. Возможно, при более высокой степени свободы для творчества советские кинематографисты смогли бы сделать еще более значительный вклад в искусство, однако и при имеющихся ограничениях они сумели донести до общества смысл своих произведений. Советскому кино присуща высокая нравственность без нравоучений, глубокий смысл без лишних сложностей и снисходительность к человеческим слабостям, не высмеивание их, но добродушное подтрунивание. В целом, в данный период развития

кинематографа он выполнял для общества функцию воспитателя, преломляя через себя положительные общественные тенденции и показывая их как необходимые, и демонстрируя отрицательные в той форме, в которой для общества они окажутся неприемлемыми.

Перестроечный период ознаменовал собой окончание советской эпохи, колоссальные изменения в обществе. Повлияло это и на кинематограф. Были сняты запреты, ограничения, в киноискусство мог пробиться любой желающий. Появилась свобода для творцов, возможность абсолютного самовыражения через кино. Это предполагало необычайные возможности для влияния на общественное сознание, для обнаружения и осмысления тех проблем, которые раньше были скрыты от глаз большинства. Значительно улучшилась и ситуация с финансированием проектов кинематографистов. Государство начинает активно кредитовать и безвозмездно предоставлять в пользование средства из бюджета. Однако возникает парадоксальная ситуация – условия для творчества идеальные, а современный российский кинематограф, мягко говоря, оставляет желать лучшего. Безусловно, речь идет не обо всех современных лентах, но хорошее кино для большинства зрителей остается недоступным и неизвестным. В массовом прокате оно либо не появляется, либо становится большой редкостью и, как правило, не окупается. Общество предпочитает то, что проще, примитивнее, и довольствуется этим. Из этого следует прискорбный вывод о том, что современное российское общество само становится все более примитивным, а кинематограф лишь отражает эту примитивность, не проявляя при этом никаких порывов к воспитательной деятельности. Подчиняясь тенденциям примитивизации в обществе, киноискусство перестает быть искусством, обогащающим духовную сферу человека и становится средством обогащения недобросовестных деятелей кинематографа.

Алкоголизм и наркоманию можно назвать основными проблемами современного российского общества. Если ранее в кинематографе эти проблемы поднимались именно как проблемы, то сейчас общество спокойно наблюдает за тем, как в очередном фильме льются литры алкоголя, как молодежь употребляет наркотики. Более того, юмор множества современных российских фильмов комедийного жанра строится именно на этом. Пороки общества не высмеиваются, они просто демонстрируются и воспринимаются как должное. Можно ли отрицать примитивизацию общества, если оно готово развлекаться, наблюдая за подобными сюжетами?

Далее, чем же еще богат современный российский кинематограф? Пошлостью, безнравственностью, подменой ценностей. Ценность семьи как ячейки общества постепенно теряет свою значимость. Основание, костяк семьи – любящие друг друга женщина и мужчина – каковы их взаимоотношения между собой в современном российском обществе? Женщина стала товаром, мужчина покупателем. Красота воспринимается лишь как наиболее легкий путь к успеху в жизни. Успехом же в жизни считается богатство, власть, легкая и безбедная жизнь с минимумом приложенных к этому усилий. Интеллект, нравственность, любовь отходят на второй план. Духовная жизнь опустошается, опустошение ведет к поиску заменителей счастья, которыми, опять же, становятся алкоголь и наркотики. Но в кинематографе пустота подобной жизни не показывается, она выглядит красивой, манящей. Воплощая иллюзии общества, стремящегося к легкой жизни, киноискусство получает для себя выгоду. Но это губительно для общества. И хуже всего то, что молодежь стремится к этому, считая поведение героев фильма нормой, подменяя собственные ценности их ценностями, что приводит к постепенной деградации общества.

Современный российский кинематограф лишь отражает состояние общества, не преломляя его через себя, не пытаясь повлиять на общественное сознание. Если общество требует шуток ниже пояса, водки и примитивных героев, к чему сопротивляться ему, лучше дать ему то, чего он хочет – в этом состоит весь смысл современного искусства кино. Оно теряет себя как искусство, слепо подчиняясь вкусам и потребностям общества. Можно возразить, что массовое кино никогда не претендовало на выполнение каких-то воспитательных, ценностно-формирующих и эстетических функций. Но здесь важно вовремя заметить опасность такого подхода, ведущего к провалу как самого общества, так и

кинематографа. Каким бы ни было примитивным общество, искусство должно его возвышать, одухотворять, бороться с его пороками. И кинематограф в данной ситуации может быть намного успешнее других видов искусства. В самом деле, не все регулярно посещают театры и галереи, но кинотеатры посещал каждый. Нельзя увидеть по телевидению рекламу очередной картины художника, пусть даже самого известного, но всегда можно увидеть, премьеры каких фильмов нас ожидают в ближайшее время. К сожалению, при словосочетании «новый российский фильм» все чаще вспоминаются сюжетные линии, больше похожие на видеосъемку повседневности со всеми ее отвратительными, эстетически неприемлемыми подробностями, тексты сценариев, примитивные, использующие не литературное богатство русского языка, а тюремный и воровской жаргон, сленг, слова-паразиты; вспоминаются актеры, кумиры молодежи, амплуа героев которых только способствует примитивизации общества, ведь если кумир может поступать так, то и фанат может.

При таком прискорбном положении кинематографа в условиях абсолютной свободы лучшим выходом могло бы стать возвращение ограничений. Свобода все-таки ответственность, а не вседозволенность. Если кинематограф не способен пользоваться предоставленной свободой во благо общества, не лучше ли отнять её, пока не поздно? Примитивизация общества идёт полным ходом, и вал не качественного кино только усугубляет ситуацию.

Государство устанавливает запреты и утверждает квоты на зарубежное кино. Некоторые фильмы, демонстрирующие наркомании, насилие были запрещены к прокату. Но при этом по каким-то причинам в российских фильмах этого словно не замечают. А порой там не только показаны подобные деструктивные явления, появляется даже скрытая реклама, например, определённой марки алкоголя. Человек, просмотрев фильм, конечно, не побежит сразу же за алкоголем, но когда подобные сцены повторяются из фильма в фильм, они оказывают свой разрушительный эффект.

Кинематограф напрямую участвует в формировании эстетического вкуса у общества. Наблюдая за современным российским киноискусством, можно спрогнозировать, какие вкусы он сформирует. Просмотр некоторых сцен вызывает физическое отвращение, диалоги порой примитивны настолько, что даже в обыденной жизни они гораздо богаче и интереснее. Ещё хуже, когда переснимают и переиначивают на современный лад советское кино. Это становится превращением образцов хорошего вкуса в нечто испорченное, исковерканное. Обновление шедевров прошлого применительно к потребностям общества приводит лишь к примитивизации самих шедевров, которые превращаются в слабое подобие себя.

Примитивизация российского общества заходит все глубже. Данное явление ярко проявляется в духовной жизни общества, в частности, его отображает искусство. Поскольку наиболее доступным и привлекательным видом искусства для широких слое населения является кинематограф, через него возможно очень просто проследить, какие тенденции преобладают в обществе. При взгляде на развитие современного российского киноискусства нельзя отрицать того факта, что духовность переживает не лучшие времена.

Список литературы.

1. Жорж Садуль. Всеобщая история кино / В.А. Рязанова. – М.: «Искусство», 1958.
2. Мусский И.А. 100 великих отечественных кинофильмов. — М.: Вече, 2005.
3. Кудрявцев С.В. 3500. Книга кинорецензий: В 2-х тт. — СПб.: Печатный Двор, 2008.
4. Янгиров Р.М. Другое кино: Статьи по истории отечественного кино первой трети XX века / сост. и авт. предисл. А.И. Рейтблат — М.: Новое литературное обозрение, 2011.

ПРЕДСТАВЛЕННОСТЬ БИБЛИОТЕК В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Ларина Мария Алексеевна
студент магистратуры, Институт искусств и культуры НИ ТГУ,
РФ, г. Томск
E-mail: jazzgirl35@gmail.com

В настоящее время библиотека остро нуждается в привлечении новых читателей и повышении популярности как социокультурное учреждение, обеспечивающее выполнение информационной, культурной и образовательной функций. Однако все чаще ведутся дискуссии о том, что библиотека должна становиться площадкой для общения читателей с библиотекарями и друг с другом. В этом может помочь активная работа библиотеки в социальных сетях.

Социальные сети могут стать тем местом, где библиотека может не только продвигать себя, свои услуги и привлекать новых читателей, но и получать обратную связь, наладить конструктивный диалог с пользователями. Все это привело к тому, что в различных социальных сетях начали активно появляться страницы всех типов библиотек. Ситуация со страницами библиотек в соцсетях складывается так же как и с web-страницами, т. е. не каждой из них уделяется должное внимание. Однако все больше библиотек приходят к тому, что страницы в социальных сетях могут значительно повысить эффективность деятельности библиотек, а, следовательно, необходимо постоянно работать над тем, чтобы сделать их более популярными среди читателей и потенциальных пользователей библиотеки.

В недавно проведенном исследовании главным специалистом Управления специальных проектов РГБ Екатериной Шибаевой представлены результаты мониторинга деятельности библиотек в социальных сетях. В ходе исследования были проведены различные опросы, которые позволили создать более или менее точную картину положения библиотек в социальных сетях. В результате опросов были получены такие данные: 90 % респондентов считают наличие страницы библиотеки в соцсетях необходимостью; около 155 библиотек имеют собственные страницы с численностью, не превышающей 1000 человек. Отвечая на вопрос «К чему вы стремитесь, представляя библиотеку в соцсетях?» первые пять позиций с наивысшим количеством голосов содержат такие ответы как: «Рекламировать библиотеку, повысить ее узнаваемость» - 241 голос; «Информировать о мероприятиях в библиотеке» - 218 голосов; «Увеличить число читателей, приходящих в библиотеку» - 136 голосов; «Осваивать новые формы коммуникации» - 117 голосов; «Формировать позитивные имидж библиотеки, сглаживать негативные отзывы» - 89 голосов. Среди менее популярных ответов стали такие как «Повысить посещаемость сайта библиотеки» - 65 голосов, «Привлечь коллег и читателей к совместным проектам» - 38 голосов, «Увеличить книго-выдачу» - 12 голосов и другие.

В исследовании также представлена структура библиотечных сообществ в социальных сетях. Социальная сеть «ВКонтакте» представлена наибольшим количеством библиотечных групп. На момент исследования их насчитывалось 218 и еще 20 библиотек планировали их создать в ближайшем будущем. Facebook с небольшим отрывом от «Одноклассников» занимает второе место по популярности с результатом в 111 библиотечных сообществ, а «Одноклассники» занимают третье место со 110 страницами. Четвертое и пятое место занимают Twitter и «Мой мир» с результатами 51 и 27 соответственно [1].

Таким образом, мы видим, что социальная сеть «ВКонтакте» остается самой популярной социальной сетью России и в среде библиотечных специалистов.

Отдельно стоит сказать о сообществе в ВК «Кольцо библиотечных групп». Данная группа была создана «для составления списка библиотечных ресурсов, сбора информации о библиотечных группах, действующих ВКонтакте» [2]. Для того, чтобы попасть в список необходимо всего лишь оставить адрес своей группы на стене и после проверки администратором группы он появится в списке. Первая запись с адресом на стене

сообщества датируется 28 марта 2011 года. За это время десятки библиотек не только из России, но и из Украины и Беларуси присоединились к «Кольцу» и каждый день присоединяются все новые. Несмотря на невысокую численность участников группы, их 809 человек, все-таки можно говорить о популярности группы и востребованности в кругу библиотечных работников.

Ценность данной группы сложно переоценить. Благодаря ей можно ознакомиться если не со всеми, то с большим количеством библиотечных групп, представленных в соцсети «ВКонтакте». Стоит отметить, что все группы распределены по географическому признаку, что упрощает поиск нужной группы. На мой взгляд, сообщество «Кольцо библиотечных групп» способствует налаживанию контактов библиотек разных городов, облегчает обмен опытом между библиотечными специалистами и помогает найти не просто новых друзей, но союзников и единомышленников для совместного сотрудничества.

Как уже отмечалось выше, второй по популярности социальной сетью стала русскоязычная версия американского Фейсбука. В «стенах» Фейсбука постоянно действует множество библиотечных групп. Так же как и в ВК, основной целью библиотек при создании собственной страницы на Фейсбуке является желание заявить о своей библиотеке, рассказать о ее деятельности, заинтересовать и привлечь новых читателей, найти единомышленников для совместного воплощения планов и проведения интересных библиотечных проектов. Можно с уверенностью сказать, что Фейсбук успешно справляется с выполнением поставленных задач. Интересен тот факт, что именно благодаря группе в Фейсбук была подготовлена и скоординирована Первая ежегодная социально-культурная акция «БИБЛИОНОЧЬ», прошедшая в 2012 году [3].

В 2011 году на страницах соцсети в общедоступной группе «Неконференция библиотечных блоггеров» был создан раздел «Библиотеки в Facebook: каталог» [4]. Данный раздел не так развит, как группа во «ВКонтакте», однако можно говорить о том, что, как и «Кольцо библиотечных групп», он пользуется популярностью в библиотечном сообществе. На стене раздела представлен список ссылок на библиотечные группы Фейсбука России, Беларуси, Казахстана, Украины и даже Эстонии. Также представлены ссылки на страницы библиотечных проектов, библиотечные дискуссионные группы, профили библиотекарей. Примечательно, что каждый желающий может оставить ссылку на свою группу, страницу или профиль в комментариях к каталогу.

Социальная сеть «Одноклассники» не так популярна среди библиотекарей, как «ВКонтакте» или Фейсбук, однако и там нашлось место для активных библиотечных специалистов. Возраст целевой аудитории «Одноклассников» начинается с 25 лет и это накладывает свой отпечаток на библиотечные страницы в соцсети [5]. Здесь уже сложнее налаживать связь со своими читателями, зато успешно складывается профессиональное сотрудничество – об этом в рамках Дискуссионной группы «Блоги библиотек и библиотекарей: современное состояние и перспективы развития» говорит Елена Владиславовна Линдеман - заместитель генерального директора Государственной публичной научно-технической библиотеки России по библиотечно-информационному обслуживанию [6].

Среди библиотечных групп можно назвать такие как «Библиотекари», «Библиотекари и читатели о современных библиотеках», «ОТЛИЧный БИБЛИОТЕКАРЬ!!!», «Школа Библиотечного лидерства» и многие другие. Уже из названий самих групп видно, что в первую очередь они нацелены на коллег-библиотекарей с которыми активно обсуждают профессиональные проблемы и последние новости, дискутируют и обмениваются опытом [5]. Помимо библиотечных групп на «Одноклассниках» представлены и профили конкретных библиотек, которые часто дублируются и в других социальных сетях.

Возвращаясь к исследованию деятельности библиотек в соцмедиа, отдельно стоит упомянуть о том, чем же наполняют свои страницы в социальных сетях библиотеки и что по-настоящему популярно среди пользователей. Особой популярностью пользуются материалы и фотографии, размещенные по итогам всевозможных мероприятий, проводимых в стенах библиотеки. Новости библиотеки и анонсы будущих мероприятий также интересуют

читателей страниц. Остальная информация, представленная в группах: ссылки на сайты библиотек, цитаты из книг, знаменательные события и календари, конкурсы, консультации для читателей, рекомендации читателям и библиографические списки, видеоролики хоть и составляют значительную часть содержания страниц в соцсетях, но не пользуются особым спросом и интересом среди подписчиков [1].

Таким образом, библиотеки на сегодняшний день ведут активную работу как с читателями, так и в области сотрудничества друг с другом в «стенах» всевозможных социальных сетей. К сожалению, даже в век информатизации, остается большое количество противников социальных сетей, но с каждым днем ситуация меняется в лучшую сторону. Не стоит отрицать важность соцсетей в современном мире. Необходимо увидеть и воспользоваться всеми возможностями, которые они предлагают, и идти в ногу со временем.

Список литературы:

1. Библиотеки и соцмедиа [Электронный ресурс] / Информационно-аналитический журнал Университетская книга. 2015. – URL: http://www.unkniga.ru/biblioteki/bibdelo/4866-biblioteki-i-socmedia.htmli.2.pdf (Дата обращения: 18.09.2017).
2. Кольцо библиотечных групп [Электронный ресурс] / Социальная сеть ВКонтакте. 2011. – URL: http://vk.com/librarygroup (Дата обращения: 18.09.2017).
3. Василькова Е. Библиотеки в социальных медиа: опыт, ошибки, инструменты [Электронный ресурс] / Кугарчинская централизованная библиотечная система. 2012. – URL:http://kuglib.ru/load/interesnoe/o_bibliotekakh_i_bibliotekarjakh/biblioteki_v_socialnykh_media_opyt_oshibki_instrumenty/11-1-0-838 (Дата обращения: 18.09.2017).
4. Библиотеки в Facebook: каталог [Электронный ресурс] / Группа в социальной сети Facebook «Неконференция библиотечных блоггеров. 2011. – URL: https://www.facebook.com/notes/неконференция-библиотечных-блогеров/библиотеки-в-facebook-каталог/185547514866314 (Дата обращения: 18.09.2017).
5. Огнева И.Н. Библиотекарю про «Одноклассники» [Электронный ресурс] / Блог «Библиомания». 2011. – URL: http://bibliomaniya.blogspot.ru/2011/01/blog-post_20.html (Дата обращения: 18.09.2017).
6. Комментарий Е.В. Линдеман об опыте работы с социальными сетями «Одноклассники», «В контакте», «Facebook» и другими [Электронный ресурс] / Дискуссионная группа «Блоги библиотек и библиотекарей: современное состояние и перспективы развития». 2011. – URL: http://www.aselibrary.ru/video/conference43/conference432432/_video/2445/ (Дата обращения: 18.09.2017).

СЕКЦИЯ

«ЛИНГВИСТИКА»

ПРОЕКТ НОВОГО КАЗАХСКОГО АЛФАВИТА НА ЛАТИНИЦЕ

Байдали Акжан Айдоскызы
студент кафедра ВСиТ, филиал «Восход» МАИ,
РФ, г. Байконур
E-mail: akzhan_123@mail.ru

Иванова Александра Сергеевна
студент кафедра ВСиТ, филиал «Восход» МАИ,
РФ, г. Байконур

Жуматаева Жанат Есиркеповна
научный руководитель, канд. техн. наук, доц. филиала «Восход» МАИ,
РФ, г. Байконур

На сегодняшний день в Казахстане актуальной проблемой государственного масштаба является смена алфавита, а именно переход на латиницу. Эта проблема вызвала большой резонанс в Казахстанском обществе. Прежде чем рассматривать проблему перехода, следует вспомнить, как и когда появилась письменность.

Письменность занимает особо важное место в человеческом обществе. Письмо способно передавать речевую информацию с помощью знаков или графических элементов. Невозможно сказать точно о времени возникновения письменности, можно только, исходя из исторических данных, предположить, что письменность прошла длительный период становления [1]

Люди древних времен начали рисовать различные картинки, чтобы передать какую-либо информацию. Этот этап развития письменности называли «пиктографическое письмо», основой которого являлись изображения. Спустя некоторое время на эти изображения люди стали добавлять определенные идеи, таким образом, передавать информацию стало заметно проще.

Система, которая известна нам как иероглифы, применялась во времена древних египтян. В ходе развития они создали такую систему, в которой знаки означали звуки речи, а не только различные предметы и рисунки.

Следующим и самым высоким по степени важности этапом стало создание алфавита. Он является особой формой письменности, которая основана на наборе, состоящем всего лишь из нескольких знаков.

В настоящее время алфавит считают должным, обыденным изобретением, но мало кто старается увидеть ту самую изящность и ценность его простоты, когда с помощью него можно выразить абсолютно любой звук голоса. Самыми распространенными алфавитами современности можно считать латиницу, кириллицу и арабский алфавит. Например, на сегодняшний день используют латинский алфавит все народы Америки и Австралии, большинство стран Европы и несколькие страны Азии и Африки. Кириллицу используют большинство народов бывшего СССР, а арабский алфавит – все арабские страны, Иран, Афганистан и китайская провинция Синьцзян.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что алфавит играет чрезвычайно важную роль и считается неотъемлемой частью государства. Еще со времен развития письменности на территории Казахстана использовались разные алфавиты. Самый первый

кириллический алфавит был разработан еще в 19 веке Ибраем Алтынсариным и использовался до 1917 года. Следующие изменения были внесены, когда начали использовать алфавит, специфичный для казахского языка, который был построен на базе латиницы. Официально использовался с 1929 по 1940 год, с последующей заменой на кириллицу. После этого также было очень много различных изменений, но, несмотря на это, на территории Казахстана до сегодняшнего дня письменность базировалась на кириллице. За все это время наблюдались различные дискуссии, и, в конце концов, все они свелись к тому, что необходимо сделать выбор между тем, стоит ли переходить на латиницу или все же лучше оставить кириллицу.

Такие дискуссии продолжались после обращения президента Республики Казахстан Нурсултана Абишевича Назарбаева в 2006 году, где он заявил, что необходимо вернуться к вопросу о переходе на латиницу. Народ на столь важное заявление начал реагировать по-разному, ведь смена алфавита коснется каждого жителя страны. Подобные дискуссии возросли в большую актуальную проблему, когда 12 апреля 2017 году президент официально сделал заявление в своей статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания», что до конца года необходимо разработать и принять единый новый алфавит казахского языка, основанный на латинице. После этого заявления общество разделилось на две части – первая часть поддержала вопрос о переходе, а другие вовсе стали противниками. Чиновники, в свою очередь, видят только положительные стороны перехода, отмечая только преимущества. Одним из главных преимуществ перехода на латинский алфавит считают сохранение национальной индивидуальности. Поднятие статуса государственного языка и обеспечение его будущего считается одним из основных целей перехода. Еще одним фактором, ставшим причиной перехода является отображение звуков казахского языка, так как лингвисты считают, что казахские буквы не отображаются должным образом с помощью кириллицы.

«Единственное, что нужно сделать – это принять приемлемый для всех алфавит и обсудить его» считают чиновники, при этом не уделяют особого внимания на протесты противников. Ведь почти половина жителей страны до сих пор являются противниками, основываясь на ряде недостатков и трудностей, которые влечет за собой смена алфавита. К ним можно отнести: разделение общества, так как страна является многонациональной, материальный ущерб государству, опыт стран, уже совершивших такой переход и многие другие.

26 октября 2017 года указом президента Республики Казахстан утвержден новый единый алфавит казахского языка, основанный на латинской графике, который представлен на рисунке 1 [2]

№	Написание	Звук	№	Написание	Звук
1	A a	[а]	17	N' n'	[н], [нг]
2	A' a'	[ә]	18	O o	[о]
3	B b	[б]	19	O' o'	[ө]
4	D d	[д]	20	P p	[п]
5	E e	[е]	21	Q q	[қ]
6	F f	[ф]	22	R r	[р]
7	G g	[г]	23	S s	[с]
8	G' g'	[ғ]	24	S' s'	[ш]
9	H h	[х], [h]	25	C' c'	[ч]
10	I i	[і]	26	T t	[т]
11	I' i'	[и], [й]	27	U u	[ұ]
12	J j	[ж]	28	U' u'	[ү]
13	K k	[к]	29	V v	[в]
14	L l	[л]	30	Y y	[ы]
15	M m	[м]	31	Y' y'	[у]
16	N n	[н]	32	Z z	[з]

Рисунок 1. Алфавит казахского языка, основанный на латинской графике

Самый большой и чрезвычайно важный недостаток – трудность перехода. Взрослое население вовсе не готово к таким переменам и не будет этому радо, что способствует расколу общества. Появится необходимость переобучения и переподготовки старшего поколения, а учащиеся средних школ столкнутся с не менее сложной ситуацией. Ведь непросто будет отказаться от привычных букв, которые по сей день использовали в протяжении обучения и начать использовать совсем другие.

Несмотря на то, что они уже знакомы с латинскими буквами на рисунках, представленных выше видно, что в виде казахского алфавита знакомые латинские буквы будут иметь немного другую транскрипцию, что является еще одной сложной задачей.

Со стороны правительства в пользу противников стало то, что программа перехода будет иметь подготовительный период. На протяжении этого времени будут параллельно использоваться и кириллица, и латиница, что поможет постепенно начать привыкать к переходу. Но все же, за время переходного периода, продолжительностью пять лет, не все смогут принять и освоить новый алфавит. Так как в это время будут издаваться новые учебные пособия, а прежние будут постепенно исключаться из всеобщего пользования.

Проблема перехода к латинице, быть может, будет серьезным поводом к пересмотру языковой политики, поможет относиться к ней не с позиции инстинкта самосохранения, а как к стратегической задаче, исходя из сложившихся исторических особенностей казахской нации и Казахстана в целом.

Список литературы:

1. Казахская письменность: [Электронный ресурс]//Википедия – Свободная энциклопедия, 2003-2017. URL: http://ru-wiki.org/wiki/Казахская_письменность (Дата обращения: 08.11.2017)
2. Как выглядит проект алфавита казахского языка на латинице: [Электронный ресурс] // Сетевое издание «ZAKON.KZ» 1999-2017. URL: http://www.zakon.kz/4882340-kakoy-proekt-alfavita-kazahskogo-yazyka.html (Дата обращения: 08.11.2017)

ОБЗОР НЕФОРМАЛЬНОЙ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЯВЛЕНИЯ И ЕЁ ОСОБЕННОСТИ

Валиева Александра Александровна
студент,
Институт филологического образования и межкультурных коммуникаций,
ФГБОУ ВПО БГПУ им. Акмуллы,
РФ, г. Уфа
E-mail: perzinskaaa@gmail.com

Прогресс человечества в различных областях науки и техники велик, и его темпы лишь увеличиваются. Но он касается не только мира науки, он отразился на всех сферах жизнедеятельности людей. На протяжении жизни, каждый день человек сталкивается с понятием деятельности, всё многообразие которой можно свести к четырем основным видам, которые на определенном этапе взросления, являются для него ведущими. Это игра, учеба, труд и общение. Благодаря общему развитию мира, формы этих видов деятельности меняются. В связи с проникновением информационных технологий во все сферы общественной жизни изменились и формы такого вида деятельности как общение. Не так давно возникла новая форма общения - переписка в социальных сетях.

Актуальность данной работы обуславливается возникновением инновационных форм общения, появлением присущих им норм, которые человеку только предстоит усвоить. Кроме того, новые формы общения влияют как на уже существующие, так и на коммуникацию человека в целом.

Опираясь на статистику фонда «Общественное мнение» приведем данные: за лето 2017 года 70 % россиян старше 18 лет выходили в сеть не реже 1 раза в день, ежедневно пользуются Интернетом 60 % россиян, что составляет 81,8 миллионов человек [6]. Такие показатели свидетельствуют о том, что Интернет играет важную роль в жизни людей, предоставляя различные возможности, такие как просмотр видео, прослушивание аудио, а также общение посредством различных социальных сетей и мессенджеров.

Прежде чем говорить о письменной разговорной речи и её отражении в интернет-коммуникации, стоит определить некоторые понятия, которыми мы будем оперировать в ходе исследования. Интернет-коммуникация - это метод общения, который реализуется через передачу информации от говорящего к слушающему через интернет-каналы, с использованием стандартных протоколов обмена и представления информации. Информация может передаваться в различных формах: видео, изображения, тексты, аудио и другие. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смыслова О.В. выдвигают классификации интернет-общения [5]. Под термином «социальная сеть» мы будем подразумевать многопользовательский сайт, контент которого производится пользователями сайта, представляющий собой автоматизированную среду для общения. Примерами социальных сетей могут послужить сайты: «Вконтакте», «Facebook», «Twitter», «Одноклассники» и другие. Сайт Wikipedia определяет «смайл» как «стилизованное графическое изображение улыбающегося человеческого лица». В русскоязычной среде этот термин используется для обозначения различных эмотиконов - пиктограмм, составленных из знаков препинания, эмитирующих выражения лиц для передачи эмоций на письме. Широкое распространение такие эмотиконы получили в Интернет-среде. Развиваясь, графические изображения, состоящие из типографских знаков преобразовались в смайлы, более похожие на картинки, изображающие ту или иную эмоцию. Сегодня сайт «Вконтакте» запустил линейки нового поколения пиктограмм для обозначения эмоций - «стикеры». Это наборы картинок, передающие определенные чувства. Их отличие от смайлов и эмотиконов заключается в том, что они представляют собой тематические наборы изображений, которые могут быть приурочены к определенному событию социальной жизни, например, к празднику Новый Год, «Вконтакте» выпустили линейку стикеров с изображением Деда Мороза. Также в отличие от своих предшественников, стикеры

могут выражать более сложные эмоции, так как являются более детально прорисованными картинками и могут иметь экстралингвистический контекст связанный с каким-либо социальным событием, в момент выпуска набора.

Характерной особенностью интернет-коммуникации является то, что, кроме литературной и общеупотребительной лексики, ей присущ свой специфический лексический пласт, в котором отдельное место занимает молодежный сленг, игровой сленг, профессиональный сленг программистов. Зачастую слова из данной категории перемещаются из письменной речи и чистого интернет-общения в повседневную устную речь. В связи с этим существует мнение о том, что интернет-коммуникация отрицательно влияет на межличностное общение и на язык в целом.

Графической особенностью неофициального интернет-общения является то, что часто люди, при написании сообщений не выделяют начало нового предложения «большой буквой». Лингвист И. Левонтина объясняет это стремлением показать неподготовленность речи, приближая ее к устной, ведь часто границы предложений в устной речи размыты, и реципиент не имеет возможности четко разграничить конец одного высказывания и начало другого.

Анализируя речь в социальных сетях ученые обращают внимание на изобилие в использовании жаргонных и сленговых единиц, использование различной символики и emoji для выражения и передачи своего настроения и эмоций, опущение пунктуации, небрежность в орфографическом написании. Кроме того, существует так называемый «эффект аудитории», при котором говорящий строит свою речь стараясь предугадать реакцию массы, оказать на нее влияние, при этом считается, что у человека снижается искренность суждений, его творческий потенциал, а критичность высказываний возрастает.

Следует обратить внимание и на то, что, как и у уже привычных человеку видов коммуникации, у интернет-общения уже формируются определенные нормы и этикет, что позволяет сделать предположение о том, что используя данную среду для общения, человек не забывает нормы речевого общения, а лишь приобретает опыт усвоения новых. Принято считать, что зарождались такие нормы в чатах и интернет-форумах, хотя сегодня более широкое использование приобрело общение посредством социальных сетей и различных мессенджеров. В качестве примера нормы интернет-этикета можно привести утверждение, что начинать диалог с одиночного «привет», не излагая сути в сообщении, считается некультурным [8].

Нарочно неправильное написание слов и определенных штампов, характерных для сленга стали приемлемы в общении в Интернете. Данный язык наиболее часто употребителен при написании комментариев к текстам в блогах, чатах и Интернет-форумах. Основой такого новоиспеченного языка является возведение ошибок в правило. Здесь используются несколько технических приемов, которые обеспечивают в случае необходимости «перевод» с русского языка на «аффтарский». Таких как: «пиши, как слышишь», использование в конце слов звонких шумных согласных или же употреблебление только звонкиз согласных в слове. Например: «*пашел*», «*красавчег*», «*узбагойся*».

В ходе курсовой работы мы пришли к выводу, что особенности неформальных диалогов в социальных сетях во многом схожи с особенностями неформальных диалогов в реальной жизни, коррелируя с письменным и устным видами неформальной речи в отдельности. Тем не менее, для интернет-общения характерны присущие только ей особенности, такие как, например, использование специфической интернет-лексики для называния предметов и явлений, существующих в сети интернет. Интернет-язык содержит большое количество нарушений языковых норм в неформальных диалогах в социальных сетях. В современном информационном обществе, стремительное развитие компьютерных технологий и широкое распространение социальных сетей привело к возникновению виртуального общения, становлению особого языка интернет коммуникации. Социальные сети в современном мире являются неотъемлемой частью как межличностной, так и деловой коммуникации, а язык сетевого общения оказывает огромное влияние на национальный язык новыми словами и понятиями.

Список литературы:

1. Антрушина Г.Б., Афанасьева О.В., Морозова Н.Н. Лексикология английского языка: Учеб. Пособие для студентов. - М.: Дрофа, 1999. – 288 с.
2. Пеллих И.В. Молодежный сленг как социальная разновидность речи / И.В. Пеллих // Вестник Адыгейского государственного университета: сетевое электронное научное издание. - 2008. - № 2.
3. Русский язык и культура речи: Учебник / Под. ред. проф. Р89 В.И. Максимова. - М.: Гардарики, 2001. – 413 с.
4. Левонтина И.Б. Русский со словарем. - М.: АСТ, 2016. – 464 с.
5. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смыслова О.В. Интернет: воздействие на личность / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский, О.В. Смыслова // [Электронный ресурс], - http:// www.relarn.ru/human/pers.html.
6. Количество пользователей интернета в России, статистические данные [Электронный ресурс], - http://www.bizhit.ru/index/users_count/0-151.
7. Левонтина И.Б. «Кто сочиняет слова?» // Режим доступа: https://www.youtube.com/ watch?v=rxfs6Hx59Bw.
8. Особенности общения в сети [Электронный ресурс], - http://digitalvocabulary.ru/network-communication-on-the-run.
9. Словарь современной лексики, жаргона и сленга. 2014 // Режим доступа: http:// argo.academic.ru.

КОНЦЕПТ «ВЕРНОСТЬ» В АНГЛИЙСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА

Зайцева Юлия Сергеевна
студент филологический факультет СФ БашГУ,
РФ, г. Стерлитамак
E-mail: ylia13.98@mail.ru

Саттарова Раксана Винеровна
научный руководитель, ассистент филологического факультета СФ БашГУ,
РФ, г. Стерлитамак

Язык и культура не могут существовать вне общества. Нравы, ценности людей отражаются в языке народа, который говорит на нем. Представляется, что особенности национального сознания выражены в словах, которые ипользуются для характеристики человека. Верность – одно из наиболее важных качеств человека, отражающее его внутренее состояние, отношение к происходящему, и концепт, имеющий место быть в любой культуре, является значимым объектом для выявления национальной специфики. В этом нам видится актуальность проводимого нами исследования.

Объектом данного исследования является концепт в языковой картине мира. Предмет – концепт «loyalty» в английской языковой картине мира. Цель: выявление особенностей концепта «loyalty» в английской языковой картине мира.

В ходе исследования были применены следующие методы: наблюдение, сравнение, индукция, дедукция, дефиниционный и компонентный анализ слова «loyalty» и его синонимов.

Основоположником изучения языковой картины мира считается великий немецкий ученый В. Гумбольдт, который большое внимание в своих работах уделял понятию «дух народа», его особенностям для каждой нации и роли языка в формировании нации. В отечественной науке проблема языковой картины мира начала активно разрабатываться в рамках программы «Человек – язык – картина мира» в связи с составлением идеографических словарей в 70-е годы XX в. По мнению Ю.Н. Караулова, языковая картина мира – это «взятое во всей совокупности все концептуальное содержание данного языка» [1, с. 356].

Термин «концепт» относится к эпохе средневекового концептуализма, основоположниками которого являются Т. Гобс, П. Абеляр, У. Окам и другие. Согласно определению З.Д Поповой и И.А Стернина, концепт – это «дискретное ментальное образование, являющееся базовой единицей мыслительного кода человека, обладающее относительно упорядоченной внутренней структурой, представляющее собой результат познавательной (когнитивной) деятельности личности и общества» [2, с. 34].

Материалом для исследования послужили пять авторитетных англо-английских словарей: Oxford, Longman, Macmillan, Cambridge и Merriam-Webster. В данных словарях были приведены разноообразные значения слова «loyalty». Наиболее всеобъемлющее определение, на наш взгляд, было приведено в Macmillan Dictionary: loyalty – «support that you always give to someone or something because of your feelings of duty and love towards them» (верность – поддержка, оказываемая кому-то или чему-то из-за чувства долга или любви) [4].

Проанализировав выбранное нами определение понятия «loyalty», мы выделили следующие семы: support, duty, love. Синонимический ряд понятия «верность» («loyalty») был составлен на основе «The Oxford Thesaurus: An A-Z Dictionary of Synonyms» словаря и включил 17 единиц [6, с. 956].

Методология исследования рассматриваемого лексико-семантического варианта состояла из нескольких этапов. Сначала мы проанализировали данные словаря синонимов и выделили следующие единицы: faithfulness, fidelity, dependability, devotedness, devotion, allegiance, patriotism, trustworthiness, steadfastness, staunchness, firmness, resolution, resolve, reliability, stability, dedication, constancy. Затем был проведен дефиниционный анализ обозначенных синонимов, в ходе которого мы установили их соответствие семам понятия

«loyalty». На заключительном этапе нашего исследования мы подсчитали количество совпадений представленных в определении слова «loyalty» сем с наличием или отсутствием их же в дефинициях синонимичного ряда.

В результате исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Составив поле концепта, мы определили, что слово «patriotism» (strong feelings_of love, respect, and duty towards your country; devotion to and vigorous support for one's country [5]) находится в ядре лексико-семантического поля, так как мы наблюдаем совпадение по всем трём семам. Слова «faithfulness», «devotedness», «devotion» относятся к ближней периферии. Дальнюю периферию составляют слова «stability», «constancy», «dedication», «reliability», «resolve», «resolution», «firmness», «trustworthiness», «steadfastness», «dependability», «staunchness», «allegiance», «fidelity».

2. Проанализировав количество совпадений сем, мы выявили, что наиболее частотной семой является «support» (7 повторений), второе место занимает сема «love» (3 повторения), менее частотной оказалась сема «duty» (2 повторения).

3. В процессе исследования нам также удалось выявить некоторые особенности употребления обозначенных синонимов:

- слово «stability», кроме как для обозначения качества, состояния или степени устойчивости («the quality, state, or degree of being stable» [5]), используется так же для обозначения места проживания в монастыре («residence for life in one monastery» [5]);
- «reliability» находит применение в профессиональной лексике: «reliability» употребляется, когда речь идёт о машинах, оборудовании и системах («how well a machine, piece of equipment, or system works» [3]);
- слово «resolve» выражает твердое намерение сделать что-либо («firm determination to do something» [4]);
- «devotion», функционируя в речи во множественном числе («devotions») является формальным и обозначает религиозное богослужение и молитвы («religious worship and prayers» [4]);
- «fidelity», помимо того, что имеет значение верности человеку, организации или принципам («loyalty to a person, organization, or principle» [4]), используется так же в том случае, когда речь идет о степени, в которой что-либо является точной копией или переводом чего-либо еще («the degree to which something is an accurate copy or translation of something else» [4]).

Таким образом, нами было обнаружено, что большинство синонимов многозначны и обладают и другими лексическими значениями, не имеющими отношения к верности.

Что касается лексемы «patriotism», являющейся ядром лексико-семантического поля концепта «loyalty», то нельзя говорить о полном ее отождествлении с понятием «loyalty». Проанализировав определения слова «patriotism», помимо сем support, duty, love, мы можем выделить ряд других сем, отсутствующих в опредлениях понятия «loyalty».

Подводя итог, хотелось бы сказать, что перспектива исследования видится нам в изучении концепта «loyalty» в языках других народов.

Список литературы:

1. Караулов Ю.Н. Общая и русская идеография. М.: Наука, 1976.
2. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. М.: Восток-Запад, 2007.
3. Cambridge Dictionary [Электронный реурсу]. URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/reliability (Дата обращения: 18.10.2017)
4. Macmillan Dictionary [Электронный ресурс]. URL: http://www.macmillandictionary.com/dictionary/british (Дата обращения: 18.10.2017).
5. Merriam-Webster Dictionary [Электронный ресурс]. URL: https://www.merriam-webster.com/dictionary/stability (Дата обращения: 18.10.2017).
6. The Oxford Thesaurus: An A-Z Dictionary of Synonyms, Clarendon Press, 1991.

ОБЗОР ОНТОЛОГИЧЕСКИХ РЕСУРСОВ ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕРРОРИЗМ»

Зиновьева Анастасия Юрьевна

магистрант, кафедра лингвистики и перевода, Южно-Уральский государственный университет (научно-исследовательский университет), РФ, г. Челябинск

E-mail: bihcwd@bk.ru

1. Введение

Феномен терроризма в современном мире известен почти каждому человеку и занимает значительную часть информационного пространства, в связи с чем террористическая деятельность является предметом интереса ученых различных профилей. С точки зрения прикладной лингвистики в первую очередь интересна структура террористической деятельности, которая может быть представлена в виде онтологии. Онтологии, в свою очередь, применяются для решения задач обработки естественного языка.

В настоящей работе представлен обзор онтологических ресурсов предметной области «терроризм», выполненный в рамках исследования по созданию подобного ресурса, нацеленного на использование в системе машинного перевода.

2. Онтологии в прикладной лингвистике

Онтологии в лингвистике представляют обширную область исследований. Перечислим в этом пункте тезисы, существенные для настоящей работы.

Согласно классическому определению Т. Грубера, онтология – это «явная спецификация общей концептуализации», где под концептуализацией понимается «абстрактная, упрощенная модель мира, создаваемая для определенных целей» [3, с. 199]. Онтологические ресурсы включают в себя концепты, свойства, отношения, аксиомы и экземпляры – индивидуальные сущности, являющиеся реализациями того или иного концепта [1].

Онтологии существенно различаются по ряду параметров, что позволяет исследователям классифицировать их по разным основаниям. Существенным для данной работы является разделение онтологий на онтологии верхнего уровня и онтологии предметной области [1]. Под онтологиями верхнего уровня понимаются ресурсы, в которых происходит первоначальное разделение действительности на категории; онтологии же предметной области содержат концепты и отношения между ними, характерные для определенной предметной области. Связь онтологии предметной области с онтологией верхнего уровня подразумевает, что первая должна поддерживать разделение мира на категории, принятое в последней.

Базовый алгоритм создания онтологии состоит из трех этапов [1]:

1) перечисление основных концептов,
2) поиск и установление отношений между концептами,
3) соотнесение набора экземпляров с концептами.

Выбор базовых концептов онтологии зависит от способа разработки онтологии. Исследователи выделяют три способа: нисходящий, восходящий и промежуточный [7]. Первый способ предполагает построение онтологии от наиболее универсальных концептов к более конкретным; второй, напротив, предполагает выделять универсальные концепты на основе индивидуальных сущностей. При промежуточном подходе сначала определяются ключевые концепты, после чего происходит их обобщение и детализация.

Онтологии широко применяются в машинном переводе, информационном поиске, вопросно-ответных системах и т. д. Используемые в таких задачах онтологии должны иметь формальное представление для «понимания» их компьютерной системой. Одним из наиболее часто используемых языков для формального представления онтологий является язык OWL [1].

3. Сравнительный анализ онтологических ресурсов

Целью настоящей работы является выявление особенностей онтологических ресурсов предметной области «терроризм» методом сравнительно-сопоставительного анализа существующих онтологий. В качестве материала использованы работы трех исследовательских коллективов, посвященные терроризму: онтология для интернет-портала Profiles in Terror (далее – онтология PiT) авторства ученых из университета Мэриленда [4, 5]; онтология AIT (Adversary–Intent–Target), разработанная специалистами в области искусственного интеллекта [6]; а также работа пермских лингвистов С.Л. Мишлановой и Е.А. Куприянычевой, посвященная изучению репрезентации концепта «терроризм» в новостных текстах [2].

При анализе работ задействованы следующие параметры:

1) область применения онтологии,
2) наличие связи с онтологией верхнего уровня,
3) наличие экземпляров,
4) способ построения онтологии и основные концепты,
5) способ представления онтологии.

Кроме того, выделены проблемы, возникшие у разработчиков при создании онтологий.

Область применения онтологии

Онтология PiT разрабатывалась как основа для интернет-портала, содержащего информацию о террористах, террористических организациях и различных видах их взаимодействия. Авторы отмечают, что онтология представляет собой улучшенную версию импровизированной базы данных, которая стихийно строится в процессе расследования преступления. AIT, в свою очередь, предназначена для прогнозирования террористических актов на основе уже имеющихся в онтологии данных о террористических организациях, их намерениях и вооружении. Онтология С.Л. Мишлановой и Е.А. Куприянычевой разработана для выявления особенностей репрезентации концепта ТЕРРОРИЗМ в англоязычном дискурсе интернет-новостей.

Связь с онтологией верхнего уровня

Только об одной из проанализированных онтологий можно достоверно сказать, что она связана с онтологией верхнего уровня: AIT поддерживает разделение действительности на категории, принятое в BFO (Basic Formal Ontology). Согласно BFO, все в мире может быть разделено на материальные объекты, их качества и процессы, в которых они участвуют [6].

Наличие экземпляров

Экземпляры присутствуют во всех трех онтологиях, однако особенно важную роль они играют в PiT, поскольку значительная часть онтологии покрывает именно взаимодействие этих экземпляров. Роль экземпляров в AIT менее существенна, поскольку отдельные теракты, тем более произошедшие в отдаленном прошлом, как считают авторы, не могут помочь в решении сегодняшних проблем.

Способ построения онтологии и основные концепты

Учитывая ту важную роль, которая отводится экземплярам в PiT, можно сделать вывод, что построение онтологии идет снизу вверх. Это подтверждают и сами разработчики [5]. В качестве основы для разработки онтологии выступают базы данных, содержащие информацию о террористических актах и их исполнителях. Разумеется, этой информации недостаточно для полномасштабного описания сети террористов, поэтому к таким очевидным концептам, как СОБЫТИЕ, к которому относится собственно террористический акт, ЧЕЛОВЕК и ОРГАНИЗАЦИЯ, разработчики добавляют концепты, описывающие гражданское состояние террориста, его контакты с другими людьми, различные способы секретной коммуникации и так далее. PiT является довольно обширной онтологией: в ней содержится 70 концептов и 173 свойства.

Онтология С.Л. Мишлановой и Е.А. Куприянычевой основана на нисходящем подходе. Верхним и основным концептом онтологии является ТЕРРОРИЗМ, который затем подразделяется на концепты, описывающие субъект, объект, результаты и последствия террористической деятельности. Авторы также упоминают оружие как средство террористической деятельности, но не рассматривают его как отдельный концепт. Выделение концептов предметной области происходит на основе анализа словарных дефиниций и текстов российских законов.

Создатели AIT используют промежуточный подход к построению онтологии. Разработка ресурса начинается с моделирующего указания – предложения на естественном языке: «Террористический акт происходит, когда злоумышленник, имея намерение и возможности, использует оружие против цели» [6]. Все ключевые слова этого предложения анализируются экспертами предметной области под руководством специалиста в области представления знаний. Анализ слова «злоумышленник» приводит к выводу о существовании концепта ТЕРРОРИСТИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ и, следовательно, о необходимости создать комплементарный ему концепт нетеррористической организации. С помощью такого анализа определяются базовые термины предметной области и отношения между ними. Онтология поддерживает всего 11 основных отношений и еще четыре обратных, но при этом содержит множество концептов, поскольку полученные при помощи моделирующего указания концепты далее подвергаются разделению с высокой степенью детализации.

Способ представления онтологии

Онтология PiT написана на языке OWL и реализована в виде интерактивного портала семантической паутины, где пользователь может взаимодействовать с сетью концептов, представленной в виде графа. Ресурс поддерживает не только текстовое содержимое, но также, например, фотографии и видеоролики, что делает его более наглядным и, соответственно, увеличивает его объяснительную силу. AIT также написана на языке OWL, однако не имеет интерактивной оболочки, поскольку недостаточно проработана для введения в эксплуатацию. По замыслу авторов, AIT должна стать частью сложной системы – базовой онтологии терроризма BOOT (Basic Ontology Of Terrorism), с которой могли бы работать специалисты в различных сферах. Онтология С.Л. Мишлановой и Е.А. Куприянычевой не имеет формального представления.

Проблемы при разработке онтологий

Разработчики AIT отмечают, что разделение мира на категории, принятое в BFO, не в полной мере удовлетворяет их потребностям. Так, BFO позиционируется как ресурс, максимально объективно отражающий объекты реального мира; соответственно, в ней отсутствует инструментарий, позволяющий описывать субъективные мнения. При этом одним из основных концептов онтологии AIT является НАМЕРЕНИЕ, абстрактное субъективное понятие. Разработчики вышли из положения, определив этот концепт в категорию качеств.

Следует отметить, что для ряда проблем, связанных с представлением террористической деятельности, в онтологии найдены оригинальные решения. Так, согласно моделирующему указанию, некий злоумышленник, то есть ТЕРРОРИСТИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ, имеет НАМЕРЕНИЕ совершить террористический акт. Соответственно, можно предположить, что указанные концепты должны быть связаны отношением ИМЕТЬ НАМЕРЕНИЕ. Однако авторы отмечают, что различные организации могут иметь разные намерения, будь то свержение государственной власти или борьба с неверными, поэтому это отношение должно связывать конкретные организации или даже конкретных лиц с конкретными намерениями.

Еще одна ловушка, в которую может попасть разработчик онтологии терроризма, по мнению авторов AIT, заключается в отнесении отдельных террористов к организациям в качестве их экземпляров. Очевидно, что отдельные люди не могут быть экземплярами организаций, поскольку не наследуют всех их признаков; они являются экземплярами класса ЧЕЛОВЕК. Тем не менее, нельзя заявить о полной независимости организации и человека друг от друга: так, при вступлении в организацию человека, который обладает некоторыми компетенциями, данная организация также начинает обладать этими компетенциями. Следовательно, наиболее логичным решением этой проблемы является введение в онтологию отношения БЫТЬ ЧЛЕНОМ, что и сделали разработчики AIT.

Разработчики PiT касаются в своей работе несколько иных проблем. Поскольку портал, основой которого является онтология, предназначен в первую очередь для расследования преступлений, одной из ключевых его функций должен быть поиск по содержимому онтологии. Существующие поисковые механизмы, основанные на обработке естественного языка, представляются авторам недостаточно эффективными для расследования, потому что работают путем сопоставления символов и выдают множество нерелевантных результатов.

Следовательно, для таких механизмов имена многих террористов – выходцев с Ближнего Востока представляют серьезную проблему, так как ближневосточные имена могут иметь несколько вариантов передачи знаками других письменностей. Портал семантической паутины, в свою очередь, может быть настроен таким образом, чтобы имена «Усама бин Ладен» и «Осама бен Ладен» рассматривались как обозначения одного экземпляра онтологии.

Еще одна проблема, выделяемая авторами PiT, заключается в онтологическом представлении терактов, которые состоят из нескольких атак в разных местах. Разумеется, можно было бы описать каждую атаку отдельно, отметив их как связанные друг с другом, однако в таком случае аналитику не удалось бы получить полной картины произошедшего; описание же всех четырех атак в рамках одного события сделало бы невозможным отслеживание передвижений каждого исполнителя. Проблема была решена по «принципу матрешки»: для описания терактов был создан специальный слот, значением которого мог являться только концепт, относящийся к той же самой категории. Таким образом, появилась возможность создавать так называемые вложенные концепты. Этот принцип успешно применялся авторами для решения и других схожих проблем.

4. Заключение

На основании проведенного сравнительно-сопоставительного анализа онтологических ресурсов можно сделать вывод, что выбор предметной области «терроризм» практически не влияет на такие аспекты онтологии, как ее связь с онтологией верхнего уровня, наличие экземпляров, способ построения и представления онтологии. Определяющей в данном случае является цель создания онтологии и область ее будущего применения, а также предпочтения разработчика. При этом, от предметной области зависит, очевидно, набор основных концептов, свойств и отношений; однако этот набор также может не совпадать в разных онтологиях, поскольку каждый разработчик имеет свое собственное видение мира. Кроме того, цель разработки также может иметь здесь определяющее значение.

В процессе разработки онтологии могут возникнуть различные проблемы: например, может оказаться так, что онтология верхнего уровня, с которой связана разрабатываемая онтология предметной области, не имеет необходимого инструментария для реализации тех или иных идей разработчика. Следовательно, приступая к созданию онтологии терроризма, необходимо четко представлять себе область ее будущего применения.

Список литературы:

1. Митрофанова О.А., Константинова Н.С. Онтологии как системы хранения знаний [Электронный ресурс]. – 2015. – URL: https://goo.gl/9nBHXW (Дата обращения: 31.10.2016).
2. Мишланова С.Л., Куприянычева Е.А. Особенности репрезентации концепта терроризм в англоязычном дискурсе новостей интернет-ресурсов // Филологические заметки. – 2012. – С. 265–276.
3. Gruber T.R. A Translation Approach to Portable Ontology Specifications // Knowledge Acquisition. – Vol. 5 (2). – 1993. – P. 199–220.
4. Mahesh K., Nirenburg S., Beale S. Toward Full-Text Ontology-Based Word-Sense Disambiguation // Recent Advances in Natural Language Processing. – Vol. 2. – 2000. – P. 131–142.
5. Mannes A., Golbeck J. Building a Terrorism Ontology [Электронный ресурс] // ISWC Workshop on Ontology Patterns for the Semantic Web. – Vol. 36. – 2005. – URL: http://goo.gl/WXeVVv (Дата обращения: 9.07.2017).
6. Mannes A., Golbeck J. Ontology Building: A Terrorism Specialist's Perspective // Aerospace Conference. – 2007. – P. 1–5.
7. Turner M., Turner J., Weinberg D. Simple Ontology for the Analysis of Terrorist Attacks [Электронный ресурс]. – 2011. – URL: https://goo.gl/tqyTRG (Дата обращения: 1.10.2017).
8. Uschold M., Gruninger M. Ontologies: Principles, Methods and Applications // Knowledge Engineering Review. – Vol. 11 (2). – 1996. – 63 p.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Золотарева Маргарита Юрьевна
студент магистратуры, направление подготовки:
Лингвистика, кафедра иностранных языков и профессиональных коммуникаций
Курского государственного университета,
РФ, г. Курск
E-mail: rita-zolotaryova@mail.ru

Кудинова Юлия Юрьевна
студент магистратуры, направление подготовки:
Лингвистика, кафедра иностранных языков и профессиональных коммуникаций
Курского государственного университета,
РФ, г. Курск

Кононова Татьяна Леонидовна
научный руководитель, д-р ист. наук, профессор,
кафедра иностранных языков и профессиональных коммуникаций,
Курский государственный университет,
РФ, г. Курск

Перевод любого текста невозможно осуществлять без применения лексических и грамматических трансформаций. Существуют определенные закономерности при установлении соответствия языковых единиц в процессе их передачи с одного языка на другой. Они выражаются в сопоставлении особенностей словарного состава, стилистического использования языковых средств, а также грамматического строя предложения в целом между языками оригинала и перевода.

Основная задача, которая стоит перед переводчиком – найти эквиваленты среди имеющихся языковых средств, которые будут адекватными оригиналу [2, с. 56].

В 1950 г. Я.И. Рецкер публиковал статью «О закономерных соответствиях при переводе на родной язык», в которой впервые рассматривались идеи о переводе и его качестве, которое было до того времени в публикациях по данной тематике [5, с. 15].

Исследователи принимали в расчет опыт переводчиков, работавших в разных сферах, благодаря чему представилось возможным в переводческой деятельности выделить несколько принципов выбора вариантов перевода того или иного слова или оборота. Авторы данной статьи показали, что переводчик действует не просто по наитию, по вдохновению, а на основании определенных закономерностей межъязыковых соответствий.

Теория Рецкера классифицирует соответствия, учитывающиеся при переводе с одного языка (ИЯ) на другой (ПЯ). Три группы соответствий выделено в классификации: 1) эквиваленты (постоянные соответствия, не зависящие от контекста); 2) аналоги (иногда называются как «вариантные соответствия»); 3) адекватные замены (способ передачи значения без сохранения употребленных в оригинале слов, исходя из общего смысла).

Все встречающиеся в практике перевода соответствия можно по-другому назвать трансформациями, которые в свою очередь делятся на два больших класса: лексические и грамматические.

Лексическими трансформациями называются приемы логического мышления, которые используют для передачи значения иноязычного слова в контексте путем подбора русского соответствия. Сущность трансформации состоит главным образом в замене определенной лексической единицы словом или словосочетанием, которое реализует сему данной единицы исходного языка (ИЯ). Основа любых лексических трансформаций – это формально-логические отношения между понятиями.

Рецкер и Бархударов различают 7 разновидностей лексических трансформаций, но многие приемы совмещаются не всегда, поэтому представляется возможным четко классифицировать каждый пример перевода:

1) Дифференциация значений;
2) Конкретизация значений;
3) Генерализация значений;
4) Смысловое развитие;
5) Антонимический перевод;
6) Целостное преобразование [1, с. 213].

При переводе с английского языка на русский язык самыми распространенными приемами являются дифференциация и конкретизация. Объясняется это тем, что в английском языке существует множество слов с широкой семантикой, которым нет прямого соответствия в русском языке.

Одному слову в русском языке, выражающему более широкое, недифференцированое понятие, могут соответствовать 2 или несколько слов более узкого, дифференцированного, сравнительно с русским языком, понятия. Например: рука – arm, hand; часы – watch, clock; заря – dawn, evening glow, sunset.

И, наоборот, семантически недифференцированными оказываются английские слова: bud – почка, бутон; cold – насморк, простуда, story – рассказ, повесть.

Генерализация – это явление, обратное конкретизации, при котором происходит замена единицы ИЯ с более узким значением, единицей ПЯ с более широким: «He comes over and visits me practically every weekend. - Он часто ко мне ездит, почти каждую неделю».

Прием смыслового развития состоит в том, что в процессе перевода происходит замена словарного соответствия контекстуальным, логически связанным с ним. Этот прием основывается на формально-логической категории перекрещивания.

Антонимичный перевод – это широко распространенная комплексная лексико-грамматическая замена, смысл которой состоит в трансформации утвердительной конструкции в отрицательную или же наоборот.

Прием целостного преобразования является некой разновидностью смыслового развития. В процессе применения данного приема преобразуется внутренняя форма любой части целого текста – от отдельного слова, как правило сложного, до синтагмы, а иногда и целого предложения: «What do you do? – Здравствуйте» [4, с. 131].

На основании вышеизложенного мы видим, что лексические трансформации очень важны при переводе, они позволяют передать смысл отдельных составляющих предложений. Но их недостаточно для получения полноценно адекватного перевода, поэтому рассмотрим более широкое понятие – грамматические тансформации.

Грамматические трансформации – это преобразование структуры предложения в процессе перевода для достижения адекватности, то есть для воссоздания наиболее точного соответствия английскому предложению на материале русского языка с сохранением единства формы и содержания. Такое новое единство должно отвечать нормам языка перевода.

Грамматические трансформации состоят из следующих операций:

- изменение структуры предложения;
- изменение порядка слов;
- замена частей речи и членов предложения;
- добавление слов;
- опущение слов по грамматическим причинам.

Восприятие грамматической формы и синтаксической конструкции при переводе выражается как неразрывное целое с их лексическим содержанием.

Скажем, форма прошедшего времени глагола в придаточном дополнительном может иметь в английском языке функцию так называемого «согласования времен»: «He said that the death penalty contained features that were morally unjustified. – Он заявил, что смертная казнь во многих отношениях противоречит принципам морали» [3, с. 171].

Смысловая структура предложения нередко имеет решающее значение при выборе конструкции в переводе. Обычное краткое сообщение о происшествии на транспорте в английской газете может иметь грамматическую форму, приемлемую и в русском языке: «A train and bus crash killed two».

Но смысловая структура этого предложения немыслима в русском языке. Столкновение поезда с автобусом убило двоих человек – явная нелепость. В переводе требуется полная реконструкция предложения и, конечно, не по грамматическим причинам, а в соответствии с логикой передачи подобного сообщения в русском языке: В столкновении поезда с автобусом погибли двое.

Подводя итог проделанной работе, можно смело сделать вывод, что значение лексических и грамматических трансформаций при переводе на любой язык очень велико. Применяя их, мы можем не только сохранить весь оригинальных смысл текста, но также передать значимые языковые единицы настолько точно, что текст перевода будет восприниматься его читателем с теми же чувствами, представлениями и ожиданиями, что и его оригинал при чтении носителем языка.

Таким образом, мы на ряде примеров выявили и рассмотрели особенности применения лексических и грамматических трансформаций при переводе экономических текстов с английского языка на русский, что и являлось целью данной работы.

Список литературы:

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод / Л.С.Бархударов – М.: Международные отношения, 1975. – 239 с.
2. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В.С. Виноградов. - М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 374 с.
3. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) / В.Н. Комиссаров – М.: Высшая школа, 1990. – 250 с.
4. Макеева М.Н. Лексические проблемы перевода с английского языка на русский / М.Н. Макеева, Е.М. Коломейцева – Издательство ТГТУ, Тамбов, 2004 – 213 с.
5. Рецкер Я.И. О закономерных соответствиях при переводе на родной язык / Я.И. Рецкер // Вопросы теории и методики учебного перевода: Сб. СТ. / Под ред. К.А. Ганшиной и И.В. Карпова. - М., 1950.

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОСТАВЛЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО СЛОВАРЯ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Набиева Юлия Тахировна
студент магистратуры,
кафедра германской филологии КФУ,
РФ, г. Казань
E-mail: nabievay@bk.ru

Лексикография – особый раздел науки о языке, изучающий теоретические и практические аспекты составления словарей. Однако впервые точку зрения на лексикографию как науку выдвинул известный советский лингвист Л.В. Щерба. В 1940 г. он публикует статью, в которой, основываясь на фактический материал, разрабатывает теоретические вопросы лексикографии как науки. В его работе «Основные типы словарей», выдвигается тезис о том, что лексикография — это не только практика составления словарей, но и научная дисциплина. Данное положение прочно вошло в фундаментальные принципы лексикографической школы [9, с. 156].

В последние десятилетия лексикография оказалась в центре внимания за рубежом. Огромный вклад в развитие и изучение лексикографии внесли такие лингвисты, как А. Бежуа («Modern Lexicography. An Introduction.»), Х. Джексон («Lexicography. An Introduction»), Л. Бауэр. («Vocabulary») и другие. Авторы работы «Lexicography. Critical Concepts» Р.Р. Хартманн и Ф. Хаусманн так же повлияли на разработку словарей, детально изучили условия и принципы их составления [6].

Рассматривая понятия «словарь» и «электронный словарь», нам удалось выявить, что словарь - это книга, содержащая расположенные в определенном порядке и принципе слова и предоставляющая сведения об их значении, происхождении, особенностях употребления и так далее [7]. Электронный словарь, в свою очередь, это та же книга на электронном устройстве или в сети Интернет [10, с. 55]. Именно электронные словари получили широкое распространение в современном мире, почти полностью заменив бумажные версии.

Однако, анализируя использование последних на практике, мы подчеркнули как преимущества, так и недостатки их применения. Среди достоинств необходимо отметить быстроту поиска необходимой дефиниции в электронном словаре, возможность исследования слова в пределах множества словарных статей, и, безусловно, техническое оснащение (например, озвучивание слов диктором) [9, с. 217].

Основным недостатком, же, является неточность и ошибки в представленной в словарях информации. Однако, недостатки выражены нечетко, и постоянные модификации и совершенствование электронных словарей направлены на их полное устранение [5, с. 200].

Рассмотрим разработку электронного словаря для программы TranslateIt и основные принципы формальной организации словаря. Стандартный словарь был взят за основу составления [10, p. 132].

Учитывая тот факт, что словари подразделяются на двуязычные и многоязычные, мы рассмотрим базовые ступени составления англо-русского словаря [4, с. 110]. Основной целью при этом будет увеличение объема лексикографического пространства с помощью внедрения других языковых словарей, а также специальных словарей с отраслевой терминологией. Данный словарь нацелен на пользователей, имеющих базовые знания английского языка.

Итак, приступим к рассмотрению основных этапов и дадим им подробную характеристику.

Этапы составления словаря [8, с. 185-186]**:**

I. *Теоретический этап*, на котором, как правило, происходит разработка структуры и основных параметров словаря:

1. Анализ лексикографических ресурсов (исследование двуязычных, многоязычных словарей, а также словарей специальной терминологии).

2. Исследование потребностей пользователей словарей на современном этапе развития.
3. Выявление условий, необходимых для разработки словарей.
4. Изучение микро- и макроструктуры лексикографических ресурсов.

II. Практический этап – проектирование базы словаря:

1. Разработка базового словника.
2. Поиск переводов для слов в словнике.
3. Обзор словарных единиц и внесение сформированных выводов в лексикографическую базу.
4. Проектирование словарных статей, а затем и словаря в целом на основе выявленных ранее принципов.

III. Технический этап базируется на структурировании программного оснащения словаря:

1. Разработка модулей, осуществляющих морфологический анализ слова.
2. Разработка платформы, взаимодействующей с базой данной словаря (быстрый поиск словарной статьи и ее извлечение для предоставления необходимой информации пользователю).

IV. Экспериментальный этап - соответствие разработанного продукта поставленным изначально целям.

1. Распространение продукта среди пользователей.
2. Внесение необходимых корректировок в работу программы и ее интерфейса.
3. Анализ и изучение лексикографических ресурсов.

Изучение лексикографических источников сформировало список словарей, которые могут постоянно обновляться. Словарь постоянно находится в состоянии модификаций, пополняется лексикой, собираемой в основном в сети Интернет или в произведениях современных зарубежных писателей за последние десятилетия.

Далее мы приступили непосредственно к разработке самого словаря, включая словник и словарные статьи.

Мы определили, что базовая единица словаря - словарная статья, включающая в себя объект описания словаря и присущие ему словарные характеристики. Совокупность всех словарных статей и образует базу данных словаря, иначе говоря, его основной текст [3, с. 45].

Для лучшей функционированности словаря выполняются следующие действия:

1. Значения слова внутри словарной статьи располагаются от наиболее употребительных к более специальным, при этом учитывается группировка по частям речи.
2. В вопросе отбора вариаций переводов в первую очередь отбору подлежат переводы, которые наверняка найдут свое применение у пользователей. Для поиска же сложных переводов используют словари специальной терминологии.
3. С целью уменьшения словарной статьи, был вырезан блок дополнительной информации.

Определим структуру словарной статьи [2, с. 300-324]:

1. Исходное слово, выражение или фрагмент текста.

Важнейшими критериями при отборе словника выступают его актуальность и полнота. При выборе языковых единиц мы пользовались следующими принципами [1]:

- целенаправленность обучения;
- четкая синхронность лексики;
- нормативность;
- индивидуальный запас;
- ориентация на определенные тематические блоки.

Фонетическая информация позволяет пользователю правильно произносить переводимые слова.

Грамматические данные практически отсутствуют, однако для желающих встроен грамматический справочник.

2. Спектр переводных эквивалентов.

Частичная семантизация - толкование оттенков значений, уточнение эквивалентов и информации об их употреблении.

Если значение слова категориально относится к специфичной области знания, оно имеет примечательную пометку. Например, пометка ***-oxf-*** указывается приблизительно для 4000 словарных статей, указывая на частую употребляемость того или иного слова.

На заключительном этапе мы провели экспериментальную проверку полученного лексикографического материала.

Рассматриваемые нами принципы разработки учебного электронного словаря основаны на общей теоретической базе лексикографии и связанных с ней лингвистических дисциплин, а также на требованиях теории перевода двуязычной учебной лексикографии.

На основании проделанной работы можно прийти к заключению о том, что, естественно, электронные словари в силу внедрения информационных технологий практически во все сферы жизни общества, практически полностью вытеснили печатные издания, которые, в свою очередь, не пользуются широкой популярностью в современном обществе. Тем не менее, для разработки словаря, необходим широкий анализ и знание лексикографических основ для его составления, где невозможно не прибегнуть к профессиональной помощи лексикографа.

Список литературы:

1. Белоногов Г.Г., Зеленков Ю.Г. Автоматизация составления и ведения словарей для систем фразеологического машинного перевода текстов с русского языка на английский и с английского на русский [Текст] / Г.Г. Белоногов, Ю.Г. Зеленков - М.: ВИНИТИ, 1993. - Серия 2.
2. Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография [Текст] / В.В. Виноградов. - М.: Левит, 1977. – 345 с.
3. Гак В.Г. Лексикография: Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / В.Г. Гак. - М.: Просвещение,1990. - 607 с.
4. Кухаренко В.А. Практикум по лексикографии английского языка. [Текст] / В.А. Кухаренко. - М.: Флинта, 2009. – 184 с.
5. Моисеев М.В. Лексикография английского языка: учебно-метод. пособ. [Текст] / М.В. Моисеев. - Омск: ОГУ, 2006. – 234 с.
6. Рублева О.С. Новый этап развития лексикографии: электронный словарь // Актуальные проблемы гуманитарных и экономических наук [Текст] / О.С. Рублева - Киров: МГЭИ, 2010. - С. 184-188
7. Самусенко В. Электронный словарь — друг человека [Текст] / В. Самусенко В. - № 2, 1999. - С. 25-26
8. Ступин Л.П. Лексикография английского языка: учеб. пособ. [Текст] / Л.П. Ступин. - М.: Академ. проект, 2001. – 704 с.
9. Щерба Л.В., Опыт общей теории лексикографии, в его кн.: Языковая система и речевая деятельность: учеб. пособ. [Текст] / Л.В. Щерба. - Л.: Высшая школа, 1974. – 324 с.
10. Zgusta L., Manual of lexicography: manual [Text] / L. Zgusta. - Praha, 1971. - 234 p.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПАТУА

Свешникова Елизавета Вадимовна
студент,
кафедра «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» ТГУ
РФ, г. Тольятти
E-mail: elizabethsveshnikova@yandex.ru

Горбунов Евгений Юрьевич
научный руководитель, канд. филол. наук,
доц. кафедры «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» ТГУ,
РФ, г. Тольятти

Креольские языки можно встретить по всему миру. Они отличаются смешанностью, редукцией, упрощением форм и постоянными заимствованиями. Это языки, возникшие из пиджинов в результате процесса нативизации (становления языка родным для определенного коллектива). Одним из таких является Ямайский вариант английского языка, он же Патуа (Patwa, Patois), ставший многим известным в середине 50-х годов 20 столетия благодаря развитию такого музыкального направления как регги.

Следует отметить, что в настоящем докладе мы рассматриваем именно сплав Ямайского языка, зародившегося в XVII веке как пиджин и развивающегося с тех пор, и современного английского, так как сам Ямайский креол многие лингвисты уже давно считают отдельным и самостоятельным языком, однако он остается неофициальным языком острова и по сей день. В ходе подготовки материала нами были проанализированы работы таких зарубежных лингвистов как Фредерик Кессиди (Frederic G. Cassidy) и Джен Констанс Дакоста (Jéan Constance D'Costa)

Актуальность нашего исследования обусловлена высокой частотностью ямайских заимствований в средствах массовой информации; необходимостью классификации заимствований из ямайского языка и выявления лингвистических особенностей смешанных языков, в частности Ямайского варианта английского языка.

Объектом является Ямайский вариант английского языка.

Предметом исследования являются ямайские заимствования.

Цель состоит в исследовании и анализе лингвистических особенностей Ямайского варианта английского языка.

Исходя из поставленной цели, основными **задачами** являются:

1) рассмотреть особенности Ямайского варианта английского языка на фонетическом, морфологическом, лексическом и грамматическом уровнях;
2) выявить тематические группы заимствований элементов Ямайского языка;
3) проанализировать результат заимствования слов;

Цели и задачи исследования реализуются путем использования таких **методов**, как:

1) описательный, историко-сравнительный методы;
2) семантический анализ;
3) типологический метод;
4) метод сплошной выборки.

Материалом для исследования послужили тексты песен ямайских регги-исполнителей, общим количеством 3506 лексических единиц. В ходе подготовки материала нами также были проанализированы работы таких зарубежных лингвистов как Фредерик Касиди (Frederic G. Cassidy) и Джен Констанс Дакоста (Jéan Constance D'Costa).

I. Анализ фонетико-фонологического уровня

Лингвистический анализ выбранного нами контактного языка был проведен на четырех уровнях: фонетическом, лексическом, морфологическом и грамматическом. По логике иерархии уровней языка наше исследование было начато с анализа фонетико-фонологического уровня.

Ямайский вариант английского языка формировался путем смешения английского, как основы, с языками племен Западной Африки. В связи с этим звуковой строй Патуа претерпевал различные изменения, подстраивая английские слова и буквосочетания под африканские диалекты. Следует отметить, что в целом радикальных изменений произведено не было. Тем не менее, существует ряд особенностей, позволяющих нам судить об отклонении от принятой нормы BBC English.

1. *Палатализация звуков.*

Согласные звуки [l] и [k] всегда произносятся смягченно, что влияет на дальнейшее звучание гласных в связи с тем, что артикуляция немного отклоняется от нормы.

Например, чтобы произнести слово please с ямайским акцентом, необходимо приподнять уголки рта и коснуться основанием языка твердого неба [pl'i:z].

2. *Преобразование дифтонгов в монофтонги*, что заметно упрощает фонетический строй креола и создает большие трудности для понимания, особенно во время быстрой речи. За счет этого, слово становится короче, а сам язык более ритмичным. Например, claim [k'l'em].

3. *Элизия.*

Происходит выпадение некоторых звуков, таких как «h», конечных «t» и «d». Это ярко заметно на примере слова hand, которое произносится как [æn], в следствии элизии в начале и конце слова.

4. Замена в буквосочетании «th» межзубного звука на глухой [t]. Это является одной из главных отличительных особенностей Ямайского английского, по которой сами носители языка определяют, что говорящий с Ямайки, thing [tɪŋ].

1. *Аллофоническая альтернация звуков [ʌ], [ɒ], [æ].*

Например, fat [fʌt], sun [sɒn], bus [bɒs].

II. Лексический анализ

Помимо фонетических различий, особенности Ямайского варианта английского языка составляют лексические отличия. Лексика ямайского английского претерпевает различные изменения в связи с развитием населения и необходимостью адаптироваться к современным реалиям.

Так жители острова Ямайка адаптируют написание английских глаголов и существительных под особенности своего произношения.

Например, *Mi **fren** – My **friend*** = Мой друг (Love Di Vibes). Вспоминая об элизии конечного «d», мы понимаем, почему слово пишется именно так: звук пропадает, соответственно его написание со временем становится бессмысленным.

Или, *Dem try **brake** mi asunder – They try to **break** me asunder* = Они пытаются разорвать меня на части (Jah A Keep Me Up).

Некоторые слова претерпевают более радикальные изменения. Так в преобразовавшихся модальных глаголах have to и can трудно понять их истоки.

*Mi **haffi** kneel – I **have to** kneel* = Я должен встать на колени (Bible A Mi Shield).

*None a dem **cyaa** intimidate mi — None of them **can** intimidate me* = Никто из них не может меня запугать (Bwoy Yuh Deaf).

Однако в большинстве случаев, понимание лексем невозможно без обращения к словарю к словарю. Следующий пример это ярко демонстрирует.

*Dem **diss** yuh – They do **not respect** you* = Они тебя не уважают (Burn Dem Bridge)

III. Морфологический анализ

Особым моментом в развитии ямайской лексической системы стал период зарождения и развития растафарианского движения в 50-е годы прошлого столетия. Новая культура принесла с собой новые ценности и идеалы, поменяла взгляды людей на привычные вещи. Растаманы рассматривали слово как инструмент, сильнейшее оружие, и каждая часть имела свое особенное значение: положительное или отрицательное. Лексический состав претерпел ряд изменений на морфологическом уровне. В английских словах намеренно заменялись аффиксы для большего благозвучия.

Например, префикс «de» считался негативным, так как встречался в таких словах как «death» (смерть) и «destruction» (разрушение). Таким образом, глагол dedicate был преобразован в livicate (возможен также вариант «idicate»), «desire» в «isire», а «declare» в «iclare». Другой пример — глагол «appreciate» (ценить), превратившийся в «lovepreciate» или «apprecilove», в связи с тем, что переднее ap» и последнее «ate» созвучно с «hate» (ненавидеть).

Однако наиболее распространенным словом в ямайском английском стало «I». Фраза «I and I» могла заменить все местоимения и напоминала говорящему о вечном присутствии Всемогущего. Слово сохранило свое оригинальное звучание и считалось «Божественным звуком», которым заменяли первый слог некоторых слов с целью придать им позитивную суть. Так появилось множество новых ямайских лексем: human – I-man, unity – Inity, universe – iniverse, rejoice – ijoice, receive – icieve и многие другие. Пример из песни Боба Марли «So Jah Seh»: I **Inite** oneself and love **Imanity —** I unite oneself and love humanity.

Тематический и лингвистический анализ лексической составляющей выборки песен регги позволил нам классифицировать ямайские заимствования следующим образом:

1. Первая и самая крупная группа это социальная лексика, включающая в себя названия членов семьи, окружающих людей и различных специальностей: bwoy (boy), gyal/gal (girl), mon (man), ooman (woman), nana (nanny)

2. Вторая группа включает в себя лексику, относящуюся к религиозно-культурному аспекту жизни. Почти в 30 % проанализированных нами музыкальных композиций встречались названия Jah (ямайское наименование Бога), Babylon (что является символом греха) и др.

3. Третья группа — представители флоры и фауны и явления природы: dawg (dog), papaa (pawpaw), mawning (morning).

4. Обсценная лексика: batty, battybwoy, bobo, deadwood, glamity, Rhaatid.

Их процентное соотношение представлено на диаграмме 1.

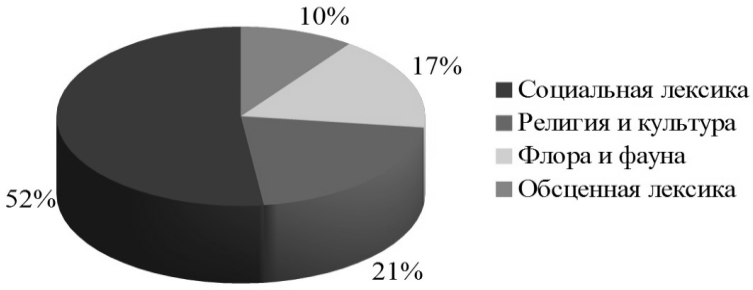

Диаграмма 1. Процентное соотношение заимствованной лексики

IV. Анализ грамматической системы

Анализ грамматической системы Ямайского языка, характеризующейся по аналогии с другими контактными языками, тенденцией к упрощению, показал ряд особенностей, свойственных для выбранного нами креола.

1. Отсутствие глагола «to be» или замена его на частицу «a» в настоящем времени. Например, *Yuh **a** the best* (You are the best); *Rumours **a** gwan* (Rumours are going on).

2. Отсутствие в настоящем времени различий между формами глагола для 3 лица единственного числа и остальных местоимений. Например, *It only **show** the; Gal **say** she **love** mi* (A girl says she loves me).

3. Более того, лингвистический анализ выборки позволил выявить частое употребление местоимений «**me**», «**mi**», эквивалентных английскому «**I**», «**Yuh**», выступающего аналогом «**you**», «**im**» равнозначным для «**he**» и «**him**», а также местоимение «**dem**», заключающее в своей семантике комбинацию форм одного местоимения «**they**», а именно: **they**, **them** и **their**.

Например, строчку из песни «***Dem*** *burn* ***dem*** *bridge*» можно перевести на английский как «**They** burn **their** bridge», или «*Rumours* ***dem*** *spreadin'*» – «Rumours that **they** are spreading».

Заключение

По результатам проведенного нами лингвистического анализа, на нынешнем этапе эксперимента мы пришли к следующим выводам:

Во-первых, Ямайский вариант английского языка имеет как общие черты, так и ряд особенностей, отличающих его от классического английского. Эти особенности прослеживаются на всех уровнях, основные из которых это:

- упрощение, выраженное элизией на фонетическом уровне и отсутствие жесткой временной системы в грамматике;
- смешивание английских лексем и заимствование из ямайского языка, свойственные лексическому и морфемному уровням.

Во-вторых, один из источников пополнения лексики языка – это заимствование. В данном случае оно происходит из Ямайского языка, уходящего корнями в языки народов Африки, и на уровне наиболее употребляемой в повседневной речи лексики: общеупотребительные глаголы, наименования существ и объектов, слова для обозначения культурных особенностей.

В-третьих, лингвистический анализ показал активный рост количества заимствований. В целом, на каждые 100 лексем приходится 33 единицы ямайского происхождения. Однако, если сравнивать данные XX и XXI века, то можно увидеть заметное увеличение популярности ямайских заимствований от 17 до 42 %.

Резюмируя все вышесказанное, хотелось бы отметить, что тенденция к исчезновению английского субстрата в лексической системе исследуемого нами контактного языка происходит не случайно, ведь Патуа уже много столетий находится в стадии своего непрерывного развития. В связи с этим, намечается перспектива дальнейших исследований в данной сфере.

Список литературы:

1. Багана Ж., Хапилина Е.В. Контактная лингвистика: взаимодействие языков и билингвизм / Ж. Багана, Е.В. Хапилина. - М.: Флинта, Наука, 2010. – 100 с.
2. Cassidy F.G. Jamaica Talk: Three Hundred Years of English Language in Jamaica / F.G. Cassidy / - London.: MacMillan Caribbean, 1971. - 479 p.

СЕКЦИЯ

«ПЕДАГОГИКА»

ДОРОГИ, КОТОРЫЕ МЫ ВЫБИРАЕМ

Айдарбекова Рауана Кайратбековна
студент, факультет иностранных языков
КарГУ им. Е.А. Букетова,
Республика Казахстан, г. Караганда
E-mail: raukena_97@mail.ru

Шаймаганбетова Жанар Жексембаевна
научный руководитель,
ст. преподаватель кафедры русского языка и литературы им. Г.А. Мейрамова,
магистр гуманитарных наук КарГУ им. Е.А. Букетова,
Республика Казахстан, г. Караганда
E-mail: zhanara.76_76@mail.ru

Если человек не знает,
к какой пристани он держит путь,
для него ни один ветер не будет попутным.
Сенека

Каждому человеку рано или поздно приходится выбирать или менять профессию. У множества школьников когда-нибудь возникает вопрос о выборе профессии. Это серьезный и значительный шаг, который каждый подросток должен преодолеть на своем жизненном пути, в большой степени решающий его будущее. Этот шаг не каждому дается легко и как жаль, что порой мы выбираем не то, что нам нужно. Идем на поводу у родителей, учителей или даже своей легкомысленности. Самые главные аспекты в решении этого вопроса, конечно, будущая заработная плата, заинтересованность в данном виде деятельности, а также востребованность работы на рынке труда. Это и много другое должно помочь молодым людям расставить их приоритеты и определить их предпочтения. В молодости с выбором легко ошибиться, а сделанную ошибку бывает непросто исправить. Нелюбимая работа в конечном итоге перестает удовлетворять не только морально, но и материально. Как же выбрать для себя дело, которое будет и по душе, и по плечу?

Для того чтобы сделать достойный выбор, надо как можно больше узнать о той профессии, которая тебе интересна, реально оценить свои шансы.

Кто же виноват в том, что школьники в нашей стране допускают ту ошибку, которую нельзя допускать ни в коем случае? Откуда берутся неответственные врачи, некомпетентные юристы и учителя неучи? Почему в стране так много безработных людей, которые имеют несколько высших образований?

Порой мы ищем ответы только сверху, а если уткнуться поглубже, можно найти решение сложным вопросам. Ребенок, который еще психологически не развит, не может определиться с вопросом профессии. Родители вместо того, чтобы посоветоваться с ним, делают выбор за него. Или же ребенок уже выбрал кем ему стать, он хочет стать писателем или, к примеру, у него есть талант рисовать, и он хочет стать художником. Реакция родителей очевидна, они не пойдут на поводу у детей, не попытаются прислушаться к его личным интересам. Выпускник отправляется неизвестном ему направлении. Но, не стоит винить только родителей. В нашей стране, учитывая систему образования, я могу твердо сказать, что у ученика в девятом или в одиннадцатом классе просто нет времени на раздумье о профессии.

Они заняты подготовкой к экзаменам, ЕНТ. Постоянное давление со стороны учителей, ответственность перед родителями загоняет в тупик ребенка. Разумеется, выбор профессий должен соответствовать с выбором предметов. Ученики выбирают самые легкие предметы и даже не раздумываются о последствиях. Этот вопрос можно размышлять очень долго.

Я провела специальный опрос среди первокурсников Карагандинского государственного университета им. академика Е.А. Букетова, которые живут в студенческом общежитии.

Студентам были заданы вопросы:

- Нравится ли тебе твоя профессия?
- Кто помог тебе с выбором профессий?
- Почему ты выбрал именно эту профессию?

Но, в процессе опроса, возник еще один вопрос, «Будешь ли ты работать по этой профессией?» Как оказалось, только 15 % первокурсников выбрали данную профессию по собственному желанию. А остальным посодействовали родители, братья, сестры, чужое мнение, спрос на профессию, статус, авторитет перед друзьями или как они сами говорят выбранный предмет по ЕНТ. Данный опрос очень разочаровал меня. Ведь некоторые студенты даже не планируют работать по данной профессии. Как утверждает одна из первокурсниц филологического факультета, она не собирается работать по той сфере, которую она «выбрала». Девочка с детства хотела стать парикмахером, и у нее уже есть однозначный талант и специальные навыки. Но, родители были против. Мол, будет стыдно перед людьми и родственниками. После окончания ВУЗа, девочка планирует пройти курс и устроится парикмахером, а затем уже открыть свое дело. И, встает вопрос «для кого или же для чего столь напрасное время и деньги, выброшенные на ветер?»

«Кто я? Что я? Что во мне есть хорошего? А плохого? Для чего я вообще рожден? Я могу изменить мир? А мир меня? Как мы вообще влияем друг на друга?», родители должны радоваться, если их дети задаются подобными вопросами. Но, в нашей стране, к огромному сожалению, это происходить столь иначе.

Тут вспоминается слова Апшерона «*Как хорошо, когда у человека есть возможность выбрать себе профессию не по необходимости, а сообразуясь с душевными склонностями*». Что было бы, если отец Майкла Джексона заставлял его быть боксером, а отец Мухаммеда Али заставлял его стать певцом? На каком бы месте были эти люди? Перед тем, как отказываться от своих желаний, подумайте, не лишаете ли вы мира одного из выдающихся повара или художника. Человек не должен стыдиться своих желаний…

Существует множество критерий и проблем при выборе профессии. Первым делом нужно обратить внимание задумывается ли про выбор ученик. Если нет, то это нужно исправить. Тут я ставлю в пример систему образования в Америке. В американских школах ученики уже после начальной школы выбирают предметы, соответствующие выбранным профессиям. И у них в школе есть специальный социальный педагог, который помогает ученикам с данным выбором. Все очень легко, ученик учить обязательные предметы и только те, которые ему интересны. Уже с ранних лет, его готовят стать специалистом.

Всегда на первом месте стоят немаловажные критерии как зарплата, спрос, статус, но нельзя забывать про человеческое счастье. При выборе профессий подумайте, через десять лет вы будете работать по этой профессии? Будете ли вы счастливы, занимаясь этим делом? Будете ли вы спешить на работу, и достигнете ли каких – либо мировых признаний?

Я считаю, что каждому человеку нужно серьезно и ответственно подойти к выбору профессии и сделать это самим. Но не стоит отказываться от помощи родителей, они имели дело с некоторыми профессиями и набрались достаточно опыта, чтобы посоветовать вам что-нибудь. Разумеется, никто не хочет жалеть о принятом когда-то решении. Поэтому просто прислушайтесь к своему сердцу, подумайте над тем, что вам нравится. Попробуйте даже представить себя в роли работника. Или даже поработайте в этой сфере, если это возможно. Тогда у вас обязательно получится выбрать любимое вами дело.

Список литературы:

1. Климов Е.А. Как выбирать профессию. М.: Просвещение, 1991. 158 с.
2. Константиновский Д.Л. Динамика привлекательности профессий и социальные изменения // Профессиональное самоопределение выпускников общеобразовательных школ. По материалам массовых социологических обследований молодежи. М.: Центр социологии образования РАО,1996. С. 12–16.
3. Маркс К. Размышления юноши при выборе профессии // Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2-е изд. М.: Изд. полит. лит., 1975. Т. 40. С. 3–7.
4. Парсонс Т. Профессии и социальная структура // Социология. 2015. Вып. 4. С. 153–170.
5. Романов П., Ярская-Смирнова Е. Социология профессий: аналитические перспективы и методология исследований. М.: ООО «Вариант», 2015. 234 с.
6. Рыжикова Л.В., Тумбаева Н.В., Растова Л.М. Жизненные планы абитуриентов на продолжение образования и выбор профессии (по материалам социологического исследования) // Основные проблемы и направления воспитательной работы в современном вузе: тез. докл. Всерос. науч.-практ. конф. Барнаул: Изд. АлтГТУ, 2010. С. 286–288.
7. Стегний В.Н., Шувалов В.В. Новые явления в профессиональных ориентациях молодежи Прикамья: традиции, новации, факторы // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. 2016. № 3. С. 60–72.

РАЗВИТИЕ ЯЗЫКОВОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Александрова Ольга Алексеевна
магистрант кафедра психологии и педагогики НГПУ имени К. Минина,
РФ, г. Нижний Новгород
E-mail: ao89535740938@yandex.ru

Актуальной проблемой современного дошкольного образования является развитие языковой и коммуникативной компетентности у старших дошкольников. Следует отметить особую значимость проблемы общения детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности, с общим недоразвитием речи. Многочисленные исследования в области логопедии свидетельствуют о характерных для этой категории детей трудностях в установлении контактов со взрослыми и сверстниками; о несформированности основных форм коммуникации [2, с. 45].

В настоящее время в нашей стране, как и во всем мире, наблюдается устойчивое увеличение в обществе количества детей, не владеющих языковой и коммуникативной компетентностью [1, с. 77].

Формирование коммуникативной компетентности идет в непрерывном единстве с формированием у детей средств общения и речи [3, с. 283].

Для диагностирования языковой и коммуникативной компетентности старших дошкольников с общим недоразвитием речи был проведен констатирующий эксперимент. В исследовании приняли участие старшие дошкольники в количестве 30 человек с ОНР и 30 человек с нормальным речевым развитием. В ходе проведения констатирующего эксперимента использовались методики:

1. Методика исследования объема пассивного и активного словаря.
2. Методика выявления особенностей речевого развития детей, авторы А.А. Павлова, Л.А. Шустова.
3. Методика исследования диалогической речи у дошкольников И.С. Назаметдиновой.
4. Методика «Изучение коммуникативных навыков» Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной.
5. Методика «Отражение чувств».

Данные проведенного эксперимента показали, что по всем заданиям методики на исследование активного и пассивного словаря у старших дошкольников с ОНР выявлен низкий показатель, особенно при диагностировании активного словаря. Пассивный словарь преобладает над активным.

По результатам методики на выявления особенностей речевого развития детей, (авторы А.А. Павлова, Л.А. Шустова) можно сделать вывод, что старшие дошкольники с ОНР испытывают трудности при понимания текста на уровне предложений (слов), на уровне понимания целого текста и на уровне понимания выражений, при этом понимание на уровне темы доступно всем.

По компонентам программирования текста, у детей с ОНР отмечается отсутствие структурных компонентов текста (введение, заключение). Несмотря на наличие во всех работах основных тем, в пересказах 75 % старших дошкольников с ОНР отсутствуют второстепенные темы в произведении. Для всех дошкольников свойственно использование собственной лексики, но для детей с речевыми нарушениями характерны замены специфической лексики на собственную, как правило, бытовую. Для 50 % дошкольников с речевой патологией характерны ошибки в образовании форм слова.

Речевая активность старших дошкольников с ОНР находится на более низком уровне, чем у сверстников с нормальным речевым развитием. Им свойственно использование в пересказе собственной лексики, заменяя специфические для этого произведения слова. Они очень редко используют обороты, указывающие на понимание смысла произведения. Делают большое количество пауз при пересказе, нуждаются в наводящих вопросах, подсказках.

По результатам проведенной методики исследования диалогической речи у дошкольников И.С. Назаметдиновой можно сказать, что развитие диалогической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи явно отстает от развития диалогической речи их сверстников с нормальным речевым развитием. Различие затрагивает как способность отвечать на вопросы и задавать их, так и способность вести речевое взаимодействие, обусловленное логикой текущей ситуации.

У детей с ОНР наблюдалась сниженная потребность в общении как со взрослыми, так и со сверстниками. Обращение к товарищу по игре затруднено. Невелико количество задаваемых вопросов, заметна их односложность. Предпочтительным видом коммуникации являлись ответы на вопросы. Контакты, носящие ситуативный характер затруднены.

Проанализировав коммуникативную деятельность детей с ОНР, можно констатировать о снижении общей речевой активности, недостаточном взаимодействии дошкольников с другими людьми, неполноценной диалогической формы речи.

По результатам методики «Изучение коммуникативных навыков» Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной у большинства детей с ОНР и у 20 % детей с нормальным речевым развитием средний уровень сформированности действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества. Большинство детей с трудом вступают в контакт со сверстниками, их коммуникативные навыки ограничены.

Результат диагностики уровня развития умения понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых, рассказывать о них по О.В. Дыбиной «Отражение чувств» показали, что в двух группах исследования преобладают дети со средним уровнем развития исследуемого показателя. Для них характерно верное определение эмоционального состояния сверстников и взрослых, пояснение причины этого состояния и прогноз ее последующего развития при помощи взрослого.

По итогам проведения констатирующего эксперимента можно отметить качественные и количественные отличия между детьми с ОНР по сравнению с дошкольниками с нормальным речевым развитием.

Изучив и проанализировав литературу по данной теме, мы нашли методики, представляющие интерес для специалистов в области логопедии, но среди них нет синтезированной, решающей вопросы формирования и языковой и коммуникативной компетентности одновременно.

Целью нашего исследования является развитие языковой и коммуникативной компетентности у старших дошкольников с ОНР на основе использования специально разработанных занятий с использованием народной и авторской сказки. Реализация поставленной цели подразумевает решение следующих задач:

1. создание коммуникативной направленности речевых высказываний;
2. совершенствование лексико-грамматических средств языка;
3. развитие мелодико-интонационной стороны речи;
4. развитие диалогической и монологической речи;
5. усвоение норм построения связного развернутого высказывания (тематическое единство, соблюдение последовательности в передаче событий, логической связи между частями-фрагментами рассказа, завершенность каждого фрагмента, его соответствие теме сообщения и др.).

На основе данных, полученных в ходе эмпирического исследования, а также на основе методики коррекционно-педагогической работы Микляевой Н.В. и Микляевой Ю.В. была разработана логопедическая программа развития языковой и коммуникативной компетентности у старших дошкольников с ОНР.

Программа рассчитана на детей 6-7 лет. Работа по программе запланирована так, чтобы расширять сведения детей об окружающем мире, совершенствовать развитие языковой и коммуникативной компетентности у старших дошкольников с ОНР. Программа построена с учетом усложнения учебного материала. Количество этих занятий меняется в зависимости от периода обучения.

Можно выделить три этапа работы с применением народной и авторской сказки.

I этап - подготовительный (сентябрь-ноябрь).

- осмысление сюжета сказки;
- выразительное интонирование и исполнение сказочного образа;
- для развития артикуляционного аппарата использовать звукоподражательные слова, голоса животных;
- знакомить детей с образными выражениями и сказочными повторами;
- активизировать в речи формы повелительного наклонения глаголов;
- обращать внимание детей на содержательную сторону слова;
- использовать игры, в которых дети продолжают высказывания взрослого.
- составление сюжета по сказке, игры-драматизации по пройденной сказке, разыгрывание проблемной ситуации с заданным сюжетом;
- оценки коммуникативных действий детей.

Закрепление в речи конструкций:

- «это+существительное»;
- «там, тут + существительное»;
- «существительное+существительное»;
- существительное +глагол в начальной форме»;
- «существительное +прилагательное».

II этап – основной (декабрь-март).

- формирование ориентировки на грамматическую категорию;
- формирование ориентировки на одушевленность, неодушевленность объектов;
- выделение рода глаголов, прилагательных и существительных;
- выделение падежей;
- выделение числа предметов;
- словесное комментирование ситуаций, учиться управлять своими поведенческими реакциями с помощью словесных описаний тембра, динамики, выразительных движений и ритмического рисунка.

III этап – завершающий (апрель-май).

- выражение замещающей потребности, способствующей приведению в равновесие эмоционального поведения и выразительного слова;
- внести новые элементы в сказку, при этом сохранив сюжетную линию.

Очень важно включать на данном этапе специальные игры и упражнения на развитие самостоятельного связного высказывания, воображения, мышления, коммуникации. Для этого используются следующие приемы:

- рассказывание сказки: рассказать сказку от первого или третьего лица, от имени какого-либо героя; рассказывание сказок по кругу; групповое рассказывания сказок;
- пересказывания сказок;
- сочинение сказки на заданный сюжет;
- рисование по мотивам сказки;
- проигрывание эпизодов сказки. Этот прием может осуществляться самими детьми, а также с помощью кукол.

Анализ результатов исследования осуществлялся с использованием средств математической статистики. Для проверки достоверности различий в изучаемых показателях в группах исследования был использован статистический критерий Манна-Уитни. Проверка достоверности сдвигов в изучаемых показателях языковой и коммуникативной компетентности осуществлялась с использованием статистического критерия Вилкоксона.

По результатам сформированности активного и пассивного словаря можно заключить, что участники ЭГ характеризуются в целом более высоким объемом активного словаря, по сравнению с участниками КГ исследования.

Участники ЭГ характеризуются статистически более высоким навыком программирования вторичного текста, выраженности такого аспекта программирования текста как «связующие элементы». Также определено, что участники ЭГ характеризуются достоверно более высоким уровнем развития лексики по сравнению с участниками КГ.

Диалогическое общение старших дошкольников с ОНР затруднено, у детей нет навыков и умений связно излагать свои мысли собеседнику, слушать и перерабатывать информацию таким образом, чтобы эффективно продолжить речевое взаимодействие, но процедура целенаправленного формирующего воздействия была эффективной и способствовала развитию диалогической речи.

В рамках исследования сформированности действий согласования усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества было установлено, что участники ЭГ характеризуются достоверно более высоким уровнем сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Также в рамках исследования было показано, что уровень различий по показателям понимания эмоционального состояния в двух группах не достигает статистически достоверного уровня, что позволяет говорить о том, что участники ЭГ не отличаются от участников КГ по показателям понимания эмоционального состояния.

Полученные в ходе исследования данные раскрывают, что использование народной и авторской сказки в процессе обучения старших дошкольников с ОНР будет способствовать пополнению активного и пассивного словаря, развитию связной речи, диалогического общения и речевых коммуникативных навыков.

Список литературы:

1. Лебедева Т.В. Психологическая оценка речевых и языковых трудностей у детей дошкольного возраста // Специальное образование. – 2016. - № 1. – С. 75-83.
2. Мосина С.В. Влияние раннего развития детей старшего дошкольного возраста на процесс общения // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2013. - № 1. – С. 45-47.
3. Холодилова Е.М., Зотова С.В. Развитие коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Специальное образование. – 2015. - № 11 Том 2. – С. 282-286.

РАБОТА НАД «ОБРАЗОМ-ПЕРСОНАЖЕМ» КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ АЛЬТРУИЗМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Володин Владимир Владимирович
магистрант факультет педагогики и методики начального образования
Благовещенский Государственный педагогический университет
РФ, г. Благовещенск
E-mail: volodinmladshy2017@yandex.ru

Ворончихина Елизавета Александровна
студент факультет педагогики и методики начального образования
Благовещенский Государственный педагогический университет
РФ, г. Благовещенск

Бредихина Светлана Валерьевна
научный руководитель, канд. пед. наук,
факультет педагогики и методики начального образования,
Благовещенский Государственный педагогический университет
РФ, г. Благовещенск

Сегодня, перед образовательным процессом ставится задача воспитания альтруистической личности, начиная с начальной школы. Одной из наиболее значимых проблем процесса обучения, требующей пристального внимания и исследования и по сей день, является развитие альтруизма младших школьников. Несмотря на достаточное количество теоретических сведений о данной проблеме, наблюдается дефицит практики. Нами было проведено исследование, показывающее влияние использования образа-персонажа на развитие альтруизма младших школьников.

Таким образом актуальность нашего исследования определялась:

- потребностью практики в развитии альтруизма младших школьников;
- наличием научно–обоснованных сведений об особенностях развития альтруизма младших школьников;
- недостаточностью работы над «образом-персонажем» в качестве средства развития альтруизма младших школьников.

Цель исследования: выявить педагогические условия, при которых работа над «образ-персонажем» будет эффективным средством развития альтруизма младших школьников на уроках литературного чтения.

Объект исследования: процесс развития альтруизма младших школьников.

Предмет исследования: педагогические условия работы над «образа-персонажем» в качестве средства развития альтруизма младших школьников.

Гипотеза исследования: целенаправленная и систематическая работа над «образа-персонажем» на уроках литературного чтения будет способствовать повышению уровня альтруизма младших школьников при следующих условиях:

- развития эмпатии у младших школьников в процессе работы над художественным произведением (анализ персонажа, характеристика героя, портрет героя, выборочный пересказ, словесное рисование персонажа);
- использования различных способов интерпретации художественного произведения (пересказ с элементами сочинения, творческий пересказ от лица одного из героев, устное сочинение, использование интервью, разные виды драматизации);
- создания проблемных ситуаций на разных этапах работы с текстом.

Задачи исследования:

1. Выявить теоретические основы проблемы развития альтруизма младших школьников;
2. Обосновать и апробировать педагогические условия работы над «образа-персонажем» в развитии альтруизма младших школьников;

После анализа психолого-педагогической литературы, нами была проведена опытно-экспериментальная работа по использованию «образа-персонажа» как средству воспитания альтруизма младших школьников на уроках литературного чтения.

Работа проводилась в школе города Сковородино Амурской области и включала 3 этапа:

- констатирующий – включал диагностику начального уровня сформированности альтруизма;
- формирующий – включал опытно–экспериментальную проверку гипотезы нашего исследования;
- контрольный – включал проведение повторного диагностического среза, анализ результатов и формулирование выводов.

Для проведения опытно-экспериментальной работы нами были выбраны экспериментальный (применялась работа по «образу-персонажу») и контрольный (не применялась работа по «образу-персонажу») 4 классы. 4 «А» класс обучается по учебно-методическому комплекту «Перспектива», 4 «В» – по учебно-методическому комплекту «Гармония».

Для выявления уровня развития альтруизма младших школьников были выявлены следующие критерии [2]:

1. Признание ребенком необходимости оказания помощи.
2. Последовательность и приоритетность в оказании помощи.
3. Различие эгоцентрической и нормативной позиции.

На основании этих критериев выделяются следующие уровни развития альтруистических представлений:

1. Высокий уровень: признание необходимости оказания помощи, отказ от удовлетворения личных интересов в пользу другого человека и стремление поступать в соответствии с нормативной позицией.

2. Средний уровень: признание необходимости оказания помощи, но предпочтение более интересного занятия, откладывание помощи на некоторый срок или отказ от помощи по каким-то своим соображениям.

3. Низкий уровень: признание необходимости оказания помощи, но отказ от помощи или убеждение, что помогать другим не обязательно.

Была проведена диагностика, целью которых являлось узнать уровень развития альтруизма учащихся данных классов. Диагностика осуществлялась с помощью использования методик:

1. «Цветик – семицветик», автор И.М. Витковская [1].
2. «Если бы ты был волшебником. Если бы у тебя была волшебная палочка», автор Н.Е. Щуркова [3].

Из результатов, полученных в ходе констатирующего этапа, был сделан вывод, что учащиеся обоих классов показали преимущественно низкий и средний уровень развития альтруизма.

Для наглядности, полученные результаты были представлены в виде диаграммы.

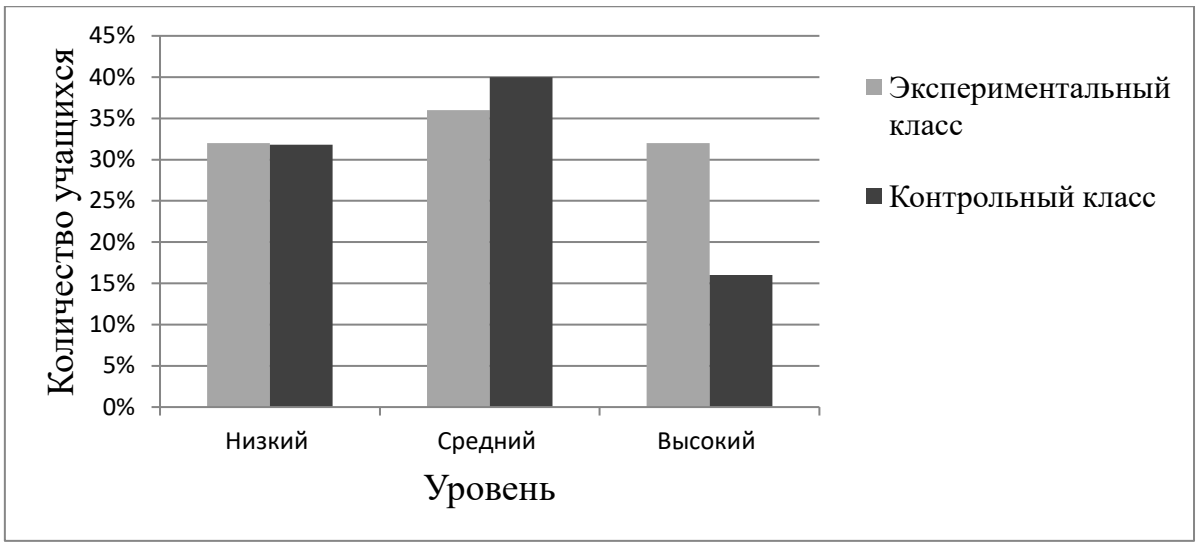

Рисунок 1. Уровень развития альтруизма младших школьников экспериментального и контрольного классов на начало ОЭР

Полученные данные, свидетельствовали о недостаточном уровне развития альтруизма младших школьников, что обусловливало необходимость проведения формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

При реализации первого условия гипотезы в урок литературного чтения были включены анализ персонажа, характеристика героя, портрет героя, словесное рисование персонажа. Учащиеся, вместе с учителем, обсуждали описание внешности героя, его поступки, отношение с другими персонажами, связь образа – персонажа с названием и идеей рассказа. Главный акцент, во время обсуждения, делался на поступки героя произведения. Любые высказывания детей не оставались незамеченными.

При реализации второго условия гипотезы были использованы различные способы интерпретации художественного произведения, а именно:

1. Пересказ с элементами сочинения.
2. Творческий пересказ от лица одного из героев.
3. Устное сочинение.
4. Разные виды драматизации.

При реализации третьего условия гипотезы осуществлялось создание проблемных ситуаций на разных этапах работы с произведением. При анализе прочитанного произведения, для учащихся были созданы ситуации, требующие обдуманного решения.

В соответствии с логикой исследования, на следующем этапе нам нужно было провести контрольный срез после реализации условий гипотезы.

Диагностический срез проводился по тем же методикам, что и на констатирующем этапе.

Цель контрольного этапа:

- определение уровня развития альтруизма младших школьников на конец опытно-экспериментальной работы;
- выявление динамики развития альтруизма младших школьников в контрольном и экспериментальном классах.

Чтобы наглядно продемонстрировать динамику уровня альтруизма младших школьников в контрольном классе между констатирующим и контрольным этапами, полученные результаты были представлены в виде диаграммы.

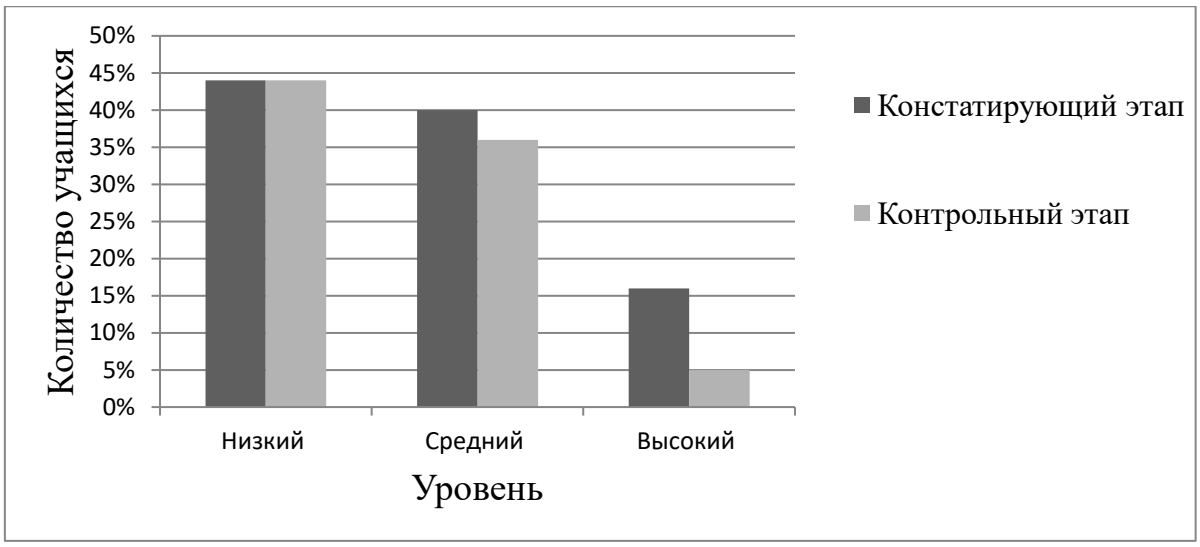

Рисунок 2. Динамика уровня развития альтруизма младших школьников контрольного класса

Чтобы наглядно продемонстрировать динамику уровня альтруизма младших школьников в эксперементальном классе между констатирующим и контрольным этапами, полученные результаты были представлены в виде диаграммы.

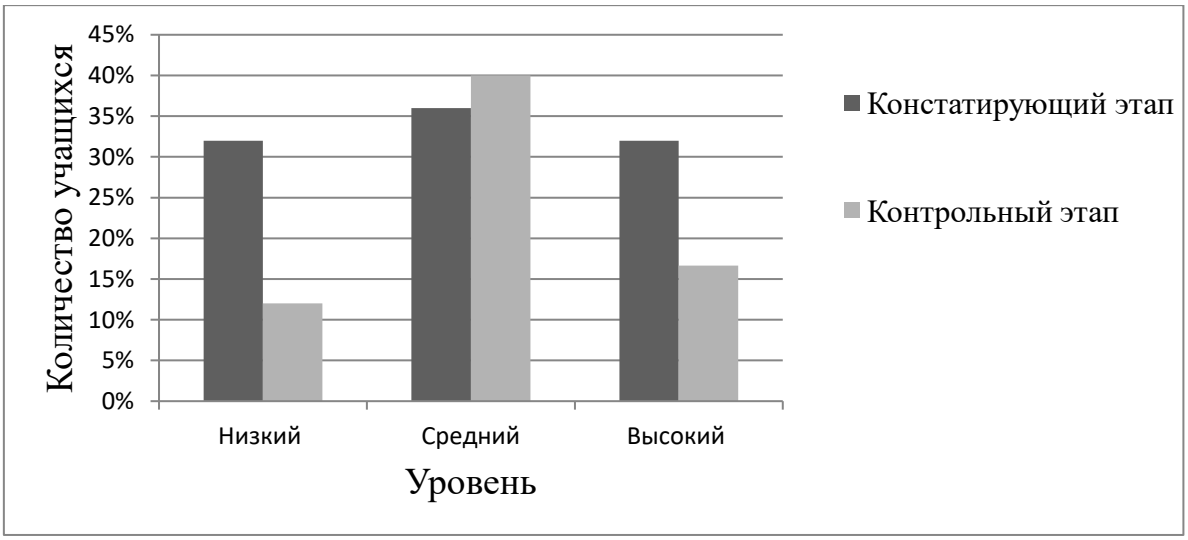

Рисунок 3. Динамика уровня развития альтруизма младших школьников экспериментального класса

После проведения диагностики на констатирующем и контрольном этапах, нами были получены результаты, на основе которых можно сделать следующие выводы: очевидно, динамика в экспериментальном классе более выражена, чем в контрольном. Связываем положительную динамику с целенаправленной и систематической работой над «образом-персонажем» на уроках литературного чтения в качестве средства развития альтруизма младших школьников.

Таким образом, целенаправленная и систематическая работа над «образом-персонажем» на уроках литературного чтения способствует повышению уровня альтруизма. Дети, осознавая необходимость проявить помощь, демонстрировали отказ от собственных личных интересов в пользу другого ребёнка, а также старались поступать в соответствии с нормативной позицией. Кроме того, научились понимать чужие мысли, заключённые

в тексте; чувствовать настроение персонажей художественного произведения; научились сопереживать литературным героям.

Это дает нам основание заключить, что условия гипотезы верны, а исследование можно считать завершенным.

Список литературы:

1. Витковская И.М. Методика «цветик-семицветик» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberpedia.su/7x5914.html (Дата обращения: 27.10.2016).
2. Гольцова Т.В. Особенности альтруистических представлений детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: Дис. ... канд. психол. Наук. – Орел, 2004. – 287 с.
3. Щуркова Н.Е. Диагностика уровня воспитанности детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://works.doklad.ru/ (Дата обращения: 27.10.2016).

НУЖНЫ ЛИ УЧИТЕЛЮ ПРАВОСЛАВНЫЕ ЦЕННОСТИ? ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИХ РЕАЛИЗАЦИИ

Горина София Романовна
студент, кафедра истории России ВлГУ,
РФ, г. Владимир
E-mail: 444774448@mail.ru

Николаева Ирина Алексеевна
научный руководитель, канд. ист. наук, доцент ВлГУ,
РФ, г. Владимир

Духовно – нравственное развитие и воспитание гражданина России является ключевым фактором развития страны, обеспечения духовного единства народа и объединяющих его моральных ценностей. Данная тема является важной, поскольку проблема духовно-нравственного образования стоит сегодня в нашем обществе достаточно остро. В современном мире много зла, невежества, подлости. После 70 лет господства атеистической идеологии люди имеют очень смутное представление о православии, отчасти искажённое, а то и вовсе отрицательное. Им надо показать, что вся жизнь России насквозь пронизана православием. Поэтому в нашем исследовании мы хотим раскрыть значимость православных ценностей для учителя.

Православная педагогика, начиная с крещения Руси и вплоть до XVIII столетия, диктовала задачи и содержание образования в России. Многие классики русской педагогики (Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов), так или иначе, рассматривали проблемы нравственного воспитания в религиозном контексте [4]. К.Д. Ушинский считал, что религиозное воспитание человека происходит в течение всей его жизни. Оно начинается с раннего детства, продолжается в юности, проникает во все школьные предметы. Даже Библию нередко называют «учением», а в Новом Завете один из титулов воплощения Бога – «учитель». Наивысшим критерием и предназначением процесса воспитания является достижение духовного смысла школьниками. Кроме того, само слово «образование» происходит от слова «образ». Оно первоначально означало участие в созидании в человеке образа Божия [7, с. 50].

В наши дни учитель в основном воспринимается, как поставщик услуги образования, труд учителя оказывается частью рынка. Такое положение вещей ведёт к недооценке миссии учителя – ведь он должен давать не только знания, но и мудрость, которая позволяет правильно расставлять приоритеты, отличать хорошее от плохого и т. д. Россия нужна всему миру не только как сама по себе, но и как Россия А. Рублёва, А. Пушкина, преп. Серафима Саровского и Сергия Радонежского. Можно ли, например, понять русскую классику XIX века вне православия? Как тогда понимать героев М.Ф. Достоевского и Л.Н. Толстого, помыслы Н.В. Гоголя? Ведь главные идеи их произведений были в том, что общество потеряло нравственные ориентиры, которые были воплощены в образе Христа. Православный педагог не ограничивается сухим преподаванием своего предмета – на первое место он ставит воспитание и гармоничное развитие личности ученика. Православие объединяет Русь. Православие даёт культуру, ведь именно православная церковь на многие годы стала носительницей и кормилицей русской культуры, иконопись положила начало русской живописи. Православие положило начало русскому зодчеству – архитектуре, так как в языческой Руси храмов не было. На уроке истории для учителя открывается огромный простор для того, чтобы рассказать о православной истории нашей страны и сформировать религиозное мировоззрение учеников. В частности, на примере Первой мировой войны можно показать, как в начале войны ощущение опасности и близость смерти определило оживление религиозного чувства солдат. Главный патриотический лозунг за «Царя-батюшку» тесно переплетался с православным менталитетом. Перед лицом смерти греховные явления по стандартам мирного времени стали терять своё значение и вошли в повседневную норму.

Первая мировая война привела к ожесточению сердец и падению нравов в русском обществе, что привело к свержению монархии и началу революции. Церковь на многие годы оказалась в опале.

Православный учитель – не просто верующий человек с высшим педагогическим образованием, а педагог, любящий детей и готовый провести их через все трудности школьной жизни. И пожалуй, самое главное, что учитель всегда ведет учеников в тот мир, который он сам исповедует, хочет он того или нет. Поэтому если педагог с любовью преподаёт свой предмет, то и школьники тоже начинают любить его и потом долгие годы вспоминают учителя словами благодарности. В последнее время выходит множество русских мультфильмов на православную тематику. Например, в 2015 году вышел мультфильм под названием «Необыкновенное путешествие Серафимы», в котором прослеживается жизнь святых, которые учат доброте, любви к Родине и близким. В частности, если мы обратимся к образу Преподобного Серафима Саровского, то заметим, что старец умел поучать, при этом, не считая себя педагогом. Есть свидетельства, в которых ежедневное количество посетителей Преподобного превышает 2000 человек. Преподобному Серафиму было, что сказать людям, но он шел к ним не с академическими знаниями, а с ответами на главные вопросы, который задает себе каждый человек: о болезнях, о печали, о подвигах, о должностях и любви к ближним, о прощении обид и о многом другом. На этих вопросах и строилось учение Преподобного Серафима. Так и в наши дни учитель должен прочувствовать то, чему он учит.

В последнее время государство предпринимает большие шаги в православном воспитании. Даже ключевым требованием Федерального государственного образовательного стандарта является духовно- нравственное развитие и воспитание учащихся. С 1 сентября 2012 года во всех регионах России начал преподаваться предмет «Основы религиозных культур и светской этики», в рамках которого есть модуль «Основы православной культуры», цель которого ознакомить школьников с основными ценностями православного христианства, духовных традиций, развить у школьников 10-11 лет представления о нравственных идеалах и ценностях. На данный предмет в школьной программе отводиться 34 часа. При правильном преподавании данного курса польза будет и для каждого отдельного ребенка, и для всего российского общества в целом. Ведь ребята приобщают членов своей семьи к данному процессу через рассказы и обсуждение происходящего в классе [8, с. 103]. Также создаются православные детские сады, гимназии, школы и лицеи, воскресные школы при храмах. Очень важно создавать православные детские и молодёжные кружки, группы по интересам, групповые паломнические поездки. В коллективе, где учитель, ученик и родители совместно посещают подобные места, шанс сформировать духовно – нравственную культуру личности значительно увеличивается. Огромным воспитательным эффектом обладает работа с текстами житийной и художественной литературы. Многие притчи Ветхого Завета с успехом укладываются в этические нормы различных религий и даже для неверующих людей ясны и не вызывают у них скептицизма.

Современные технологии образования часто уходят в прописывание деталей всех этапов деятельности учителя, чтобы выстроить это на любом ребенке. Часто реализуя чьи-то мысли, мы не в состоянии уловить, какой дух исходит от этих материалов и как правильно подать его детям [1]. Не каждый выпускник школы станет физиком, математиком, химиком, но главной задачей педагога является показать ребёнку, каким должен быть человек и к чему он должен стремиться. В заключении хочется отметить, что русские православные святые осознаются национальным сознанием как лучшие люди России. Поэтому высшей целью образования должно быть воспитание высоконравственного гражданина, принимающего судьбу Отечества как свою личную, укоренённого в духовных и культурных традициях своего народа.

Список литературы:

1. Алехина О. Православная педагогика в воспитательной системе школы// Воспитательная работа в школе. – 2010. - № 7. – С. 42-44.
2. Гульчевская В.Г. Что должен знать педагог о современных образовательных технологиях: Практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2010. – 56 с.
3. Даутова О.Б. Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС. – СПб.: КАРО, 2014. – 176 с.
4. Джуринский А.Н. Педагогика России. История и современность. – М.: Канон$^{+}$, 2011. -320 с.
5. Лопатина А. Вечная мудрость сказок. Уроки нравственности в притчах, легендах и сказках народов мира. – М.: Амрита- Русь, 2008. – 304 с.
6. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М.: Политиздат, 1975. – 272 с.
7. Каледа Г. Домашняя церковь. – М.: Зачатьевский монастырь, 1998. -112 с.
8. Кураев А. Школьное богословие. Книга для учителей и родителей. – М.: НОРМА, 2005. – 512 с.
9. Федченков В. Всемирный светильник. – М.: Ковчег, 2007. – 416 с.
10. Шестун Е. Православная педагогика. – М.: Православная педагогика, 2001. – 559 с.

СОМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Макарова Ольга Станиславовна
студент кафедра педагогики и психологии, ПГУ им. Шевченко,
Молдавия, г. Тирасполь
E-mail: lelik-0783@mail.ru

Нарушение интеллекта относится к разряду психических нарушений, которые характеризуются усиленным взаимным влиянием и воздействием на соматическую сферу организма. Соматическое состояние детей с отклонениями в интеллектуальной сфере также достаточно хорошо изучено. Особый вклад в изучение соматических особенностей таких детей внесли В.П. Кащенко, А.Р. Маллер, Т.Г. Неретина.

Изучение соматических особенностей умственно отсталого ребенка дает возможность не только диагностировать некоторые нозологические формы интеллектуального недоразвития, но и оценить сроки поражения мозга. По физическому развитию дети с интеллектуальными нарушениями отстают по нормам от возраста. Такое отставание, как отмечает А.Р. Маллер, наблюдается «при отсутствии явной внутриутробно обусловленной диспластичности» [6, с. 17].

Т.Г. Неретина выделяет следующие недостатки физического развития умственно отсталых детей: непропорциональность конечностей, непропорциональность строения конечностей и туловища, искривление позвоночника, церебрально-эндокринная недостаточность [7]. Наиболее выражены отклонения в физическом развитии у детей-олигофренов с некоторыми врожденными заболеваниями, которые связаны с нарушением набора хромосом. Так, например, при болезни Дауна внешние признаки болезни очень типичны: все дети характеризуются малым ростом; у них ярко выражены диспластические черты (несоразмерность телосложения и целый ряд других специфических признаков, характерных для этого заболевания).

Некоторые наследственный формы олигофрении обуславливают такие отклонения в физическом развитии, которые связаны с нарушением обмена веществ. Например, при нарушении обмена белков (фенилпировиноградная форма олигофрении) отмечаются такие нарушения в физическом развитии: деформации черепа, диспластическое телосложение, нарушение пигментов кожи, радужной оболочки, гиперкинез, дерматиты, экземы. Нарушение липидного обмена (болезни Пфандлер-Хурлера) отмечаются: карликовый рост, деформации черепа, деформации позвоночника. Специфичны внешние признаки и при нарушениях функции желез внутренней секреции, иногда осложняющих олигофрению, особенно при поражении щитовидной железы, половых желез. Соматический осмотр позволяет выявить врожденные признаки недоразвития, а также небольшие аномалии, часто встречающиеся у детей с нарушением интеллекта; это, в свою очередь, указывает на внутриутробный характер поражений.

Тяжелые поражения мозга, связанные с ранней стадией эмбриогенеза, обуславливают такие состояния физического недоразвития, как:

- нарушение соотношения между размерами туловища и конечностей (микроцефалия, кретинизм),
- черепные деформации (брахицефалический (башенный), долихоцефалический (удлиненный), в переднезаднем направлении).

У детей-микроцефалов, например, уменьшен объем головы. Напротив, при гидроцефалии, мегацефалии наблюдается увеличение объемов головы. При гидроцефалии бывают истончены кости черепа, особенно теменные и лобные. У детей с нарушением интеллекта неправильно растут зубы, наблюдаются дефекты расщелины верхней губы или твердого и мягкого нёба, деформации в строении ушной раковины и другие аномалии развития [7].

Также изменены внутренние органы. У детей-олигофренов нередки врожденные пороки сердца, иные нарушения сердечно-сосудистой системы. Также наблюдаются нарушения желудочно-кишечного тракта. Однако реже наблюдаются дефекты органов дыхания и дыхательной системы. В отдельных случаях имеют место пороки развития почек, мочевого пузыря, половых органов.

Часть умственно отсталых детей, как отмечает В.П. Кащенко, имеют аномальный внешний вид: непропорциональное телосложение, череп то значительно уменьшен (микроцефалия), то увеличен (гидроцефалия), выражение лица тупое, рот полуоткрыт, конечности короткие, движения неловкие, угловатые, часто недостаточно координированные [5].

Аномальное соматическое развитие детей с нарушением интеллекта требует особого подхода к организации их физического воспитания в рамках учебно-воспитательного процесса. Основным аспектом здесь служит формирование здорового образа жизни таких детей. И.М. Новикова отмечает, что у детей с нарушением интеллекта пониженная мотивация к охране собственного здоровья [8], поэтому образовательная система, в которой эти дети обучаются и воспитываются должна стать особой здоровьесберегающей средой.

Для развития здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении реализуются здоровьесберегающие и здоровьеформирующие технологии, которые Л.Ф. Тихомирова [9] рассматривает в контексте инновационных образовательных технологий и определяет, прежде всего, как совокупность методов обучения и воспитания, направленных на формирование здорового образа жизни детей с нарушением интеллекта. Указанные технологии, по мнению О.Л. Трещевой [10], направлены на формирование позитивного отношения детей с нарушением интеллекта к собственному здоровью и здоровьетворчество, которое определяется исследователем как совокупность результативных действий детей с нарушением интеллекта по формированию здорового образа жизни.

Т.В. Карасева [4] отмечает, что процесс формирования здорового образа жизни детей с нарушением интеллекта, будучи педагогическим процессом, направленным на формирование здоровьесберегающей компетентности и, как важнейших ее составляющих, здоровьетворческих компетенций должен способствовать ориентации молодого поколения на ценности здорового образа жизни. В связи с этим актуальным становится преодоление ограниченности подхода, связанного преимущественно с развитием двигательных способностей детей и подростков. В процессе формирования здорового образа жизни у детей с нарушением интеллекта при очевидном превалировании развития телесного компонента по сути приоритетным должно оставаться духовное совершенствование личности.

Не обойтись в формировании здорового образа жизни, по мнению О.Ю. Баладанова [1], и без принципа социокультурной направленности в воспитании. Показателями которой являются: конкретизация жизненных целей; самоидентификация; коммуникативные умения и навыки; отношение к культурным нормам; поведение по самосохранению, которое играет важную роль в формировании позитивного отношения индивида к сохранению и развитию своего здоровья.

По мнению С.М. Каракотовой [3], понятие здорового образа жизни неразрывно связано с ценностно-смысловой сферой жизнедеятельности человека. Если рассматривать здоровье в контексте ценностей, к которым стремится личность, то здоровый образ жизни выступает в качестве важнейшего условия достижения и сохранения данной ценности. Человек только тогда ведет здоровый образ жизни, когда он стремится укрепить или сохранить свой здоровье.

Вместе с тем Ю.И. Воронков [2] выделяет в процессе формирования здорового образа жизни индивидуализирующий компонент: то есть, представление о здоровье как о наивысшей жизненной ценности и как о естественной потребности человека дифференцируется в зависимости от личностного отношения индивида к своему здоровью и здоровому образу жизни в целом. Для некоторых людей здоровый образ жизни становится самоцелью, для других – задачей, решаемой в контексте личных проблем. Но в любом случае в самом понятии «здоровье» прослеживается естественно-потребностное развитие, обусловленное, прежде всего, инстинктом самосохранения.

На таком глубоком уровне здоровый образ жизни следует рассматривать как естественное состояние индивида, стремящегося продлить или сохранить жизнь, сопротивляясь внешней среде, ее неблагоприятным факторам. Принудительное склонение индивида к сохранению здоровья и формированию здорового образа жизни может вызвать обратный, нежелательный эффект: индивид станет всячески препятствовать оказываемому на него влиянию, стремиться минимизировать действие норм.

Поэтому формирование здорового образа жизни должно быть основано на индивидуально-психологическом подходе, на пропаганде здоровья как наивысшей ценности. В процессе формирования здорового образа жизни должен обязательно присутствовать элемент самосознания: индивид только тогда адекватно воспримет попытки воздействовать на него с целью сохранения его здоровья, когда осознает важность формирования здорового образа жизни лично для себя.

Список литературы

1. Баладанов О.Ю. Актуальные проблемы сохранения, укрепления и приумножения здоровья школьников / О.Ю. Баладанов // Проблемы здоровья человека. Развитие физической культуры и спорта в современных условиях. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2017. – С. 172-174.
2. Воронков Ю.И., Тизул А.Я. Медико-биологические и психолого-педагогические проблемы здоровья и долголетия в спорте: очерки / Ю.И. Воронков, А.Я. Тизул. – М.: Советский спорт, 2011. – 228 с.
3. Каракотова С.М. Формирование здорового образа жизни в условиях развития психолого-педагогического комфорта в семье / С.М. Каракотова: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2014. – 22 с.
4. Карасева Т.В., Руженская Е.В. Особенности мотивации ведения здорового образа жизни / Т.В. Карасева, Е.В. Руженская // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2013. – № 5. – С. 23-24.
5. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция / В.П. Кащенко. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
6. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью / А.Р. Маллер, Г.В. Цикото. – М.: Академия, 2013. – 225 с.
7. Неретина Т.Г. Специальная педагогика и коррекционная психология / Т.Г. Неретина. – М.: Флинта, МПСИ 2014. – 376 с.
8. Новикова И.М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у школьников с нарушением интеллекта / И.М. Новикова. – М.: Мозаика-Синтез, 2016. – 222 с.
9. Тихомирова Л.Ф. Деятельность учреждений VIII вида по охране и укреплению здоровья детей / Л.Ф. Тихомирова. – Ярославль, 2010. – 347 с.
10. Трещева О.Л. Формирование культуры здоровья личности в образовательной системе в условиях корректирующего и компенсирующего обучения / О.Л. Трещева: Автореф. дисс… д-ра пед. наук. – Омск, 2010. – 51 с.

ПОДГОТОВКА ЛЕВОРУКОГО РЕБЕНКА К ПИСЬМУ

Николаева Анна Александровна
студент, кафедра дошкольного и начального образования,
ФГБОУ ВО «ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
РФ, г. Липецк
E-mail: anech_ka_97@mail.ru

Филиппова Елена Валерьевна
научный руководитель, канд. пед. наук, доц.,
ФГБОУ ВО «ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,
РФ, г. Липецк

В настоящее время особую актуальность приобретают вопросы, связанные с обучением леворукого ребёнка письму. Анализ статистических данных позволяет заключить, что сегодня в школе почти в каждом классе встречаются от 1 до 5 леворуких учащихся. Однако методика и способы формирования навыка письма у левшей в условиях современной школы недостаточно хорошо изучены.

Отечественные исследователи и учёные зарубежных стран пытаются разъяснить содержание феномена леворукости детей с позиции разных наук.

В журнале «Русская клиника» в 1935 году была издана статья доктора А.А. Капустина о детях, проходивших неврологическое обследование. Он считал, что «дети – левши в своем большинстве являются дегенератами, отягчёнными грубыми клеймами вырождения, и слабоодарёнными».

В 50-х годах прошлого столетия появилась концепция, что при развитии головного мозга у человека функции делятся между правым и левым полушариями. Правое полушарие отвечает за наглядно-образное мышление, а левое, в свою очередь, за речь, письмо, чтение и логическое мышление.

Анализ библиографии по рассматриваемой теме показывает, что в России в 1970-е – 2000-е годы проблема леворукости интересовала многих исследователей. В научных публикациях Н.Н. Брагиной [2, с. 30], М.М. Безруких [1, с. 25], Т.В. Доброхотовой [2, с. 35], Н.Ф. Талызиной [3, с. 28] описаны психолого-физиологические особенности левшей и рекомендации по их обучению и развитию.

В результате многочисленных экспериментов и исследований было выявлено, что зачастую встречается генетическое левшество. В семьях, в которых левшой является хотя бы один из родителей, в 10 - 12 раз чаще рождаются дети с ведущим правым полушарием.

Рассмотрим психологические особенности леворуких детей. У левшей доминирует правое полушарие. Такие дети подвержены разным невротическим и психическим заболеваниям, у них слабые адаптивные механизмы, неустойчивое эмоциональное состояние, низкая стрессоустойчивость. Леворукие учащиеся забывчивы, утомляемы, непоседливы, раздражительны, беспокойны. Исследованиями доказано, что дети с ведущим правым полушарием обладают определённой спецификой познавательной деятельности. Отличаются левши от правшей недостаточной концентрацией внимания, т. е. они не могут длительное время сосредотачиваться на одном объекте, отмечается понижение скорости распределения и переключения внимания. В ходе решения поставленных задач, предрасположены обращать внимание на детали, застревать на составляющих компонентах, при этом целостная картина зачастую получается неточной, иногда искаженной. У левшей несколько снижен объём кратковременной, долговременной, произвольной образной памяти. Леворуким детям трудно быстро ориентироваться в ситуации и переходить от одной деятельности к другой. Большинство учащихся с доминирующим правым полушарием сталкиваются с трудностью различения правого и левого направлений пространства. Зрительно-пространственные функции у леворуких учащихся, как и у праворуких,

осуществляются правым полушарием головного мозга, в то время как задания по зрительно-пространственной ориентировке лучше выполняются левым полушарием. Леворукость не является патологией либо отклонением в развитии, причиной сниженных умственных и физических способностей. Предпочтительное владение рукой зависит не от желания ребёнка, а от специфики организации деятельности мозга.

Достаточно долгий период распространялась мода переучивания леворуких детей на правую руку. Доказано, что традиционное переучивание на правую руку в раннем детском возрасте оказывает неблагоприятное влияние на психику ребенка. Вследствие чего у левшей страдает зрительно-двигательная координация, умение анализировать пространственные отношения между объектами, нарушается речь, ослабляется внимание, замедляется темп интеллектуального развития.

Впоследствии «легализация» левой руки потянула за собой ряд проблем, связанных с отсутствием адаптированных средств обучения. Облегчить учебный процесс по формированию навыков письма помогут созданные педагогом комфортные психологические условия. В связи с рассмотренными психическими особенностями процесс обучения леворуких детей обладает собственной спецификой. Поиск гуманных и эффективных форм обучения в образовательных организациях побудил по-новому взглянуть на обучение детей с ведущим правым полушарием письму.

В формировании каллиграфических навыков у левшей учителя сталкиваются с неготовностью учащихся к этой деятельности. У детей отмечаются нарушения почерка, неправильное начертание букв, тремор, зеркальное письмо, медленный темп письма. У леворукого ребенка дошкольного возраста слабо развиты рука, пальцы, кисти рук, отсутствует координация движений, что затрудняет точное воспроизведение букв и их соединений по образцам. В подготовительный к школе период необходимо с помощью различных заданий и упражнений тренировать мелкие мышцы детской руки. Помогут сделать движения управляемыми и координированными такие приемы как обводка, штриховка, дорисовывание изображения до целого, срисовывание, завершение узора или орнамента из прямых и изогнутых линий.

С целью укрепления мышц рук и развития мелкой моторики детям можно предложить следующие упражнения: нанизывание бус, застёгивание и расстёгивание пуговиц, завязывание и развязывание лент, плетение из ниток закладок, ковриков, перекладывание мелких игрушек тремя пальцами, которые держат ручку при письме, шнуровка, всасывание и высасывание пипеткой воды из стакана, различные игры, сопровождаемые стихами, пальчиковый театр, пальчиковая гимнастика, лепка, работа с ножницами.

При формировании каллиграфических навыков важно помочь ребёнку выбрать положение руки во время письма. Существует два варианта леворукого письма:

1. Рука находится под строкой, т. е. такое письмо аналогично праворукому, а лист бумаги располагается вдоль левой руки с наклоном вправо.
2. Рука находится над строкой, лист бумаги расположен с наклоном влево.

Учащийся выбирает удобный ему вариант письма.

К организации учебной деятельности детей с доминирующим правым полушарием педагог должен подходить с особым вниманием. Леворукий учащийся должен сидеть один или со сверстником, который также пишет левой рукой, чтобы перед его глазами не было примера праворукости, последнее может быть причиной задержки процесса овладения письмом.

Требования для детей, пишущих левой рукой значительно отличаются от требований, предъявляемых к праворуким детям, и сводятся к следующему.

1. Посадка при письме. Леворукий учащийся должен сидеть прямо, не касаясь стола грудью. Голова наклонена немного вправо, а ноги всей ступней стоят на полу или подставке.

2. Положение рук, кисти и способ держания ручки. Руки при письме лежат на столе. Локоть левой руки немного должен выступать за край стола. Левая рука свободно двигается по строке сверху вниз, а правая придерживает лист. Кисть левой руки большей частью своей ладони должна быть обращена к поверхности стола. Точками опоры для кисти служит

ногтевая фаланга несколько согнутого мизинца и нижняя часть ладони. Ручка кладется на средний палец, на его верхнюю ногтевую часть. Ногтевая фаланга большого пальца придерживает ручку, а указательный палец легко кладется сверху ручки на расстоянии 1,5—2 см от пишущего шарика и управляет движением пальцев.

3. Положение тетради. Тетрадь лежит с наклоном влево так, чтобы правый нижний угол страницы, на которой пишет ребенок, был направлен в середину его груди.

4. При письме, чтении, рисовании свет должен падать с правой стороны. Однако расположение парт в классе, положение доски не позволяют посадить леворукого учащегося так, чтобы свет падал справа, поэтому лучше посадить его у окна, слева за партой.

Таким образом, проведение систематической работы по психолого-педагогическому сопровождению подготовки леворуких детей к обучению в школе обеспечит благоприятные условия для формирования навыка письма.

Список литературы:

1. Безруких М.М. Леворукий ребенок в школе и дома [Текст] / М.М. Безруких. – Екатеринбург, 1998. – 320 с.
2. Доброхотова Т.А. Левши [Текст] / Т.А. Доброхортова, Н.Н. Брагина. – М., 1995. – 224 с.
3. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знания леворукими детьми [Текст] / Н.Ф. Талызина. – М., 2006. – 286 с.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИМЕДИА-ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Подлужняк Елена Михайловна

студент, кафедра теории и методики дошкольного и начального образования
Сургутский государственный педагогический университет,
РФ, г. Сургут
E-mail: podluzhnyak.elena@yandex.ru

Турковская Нина Викторовна

научный руководитель, канд. пед. наук, ст. преподаватель кафедры ВМиИ
Сургутский государственный педагогический университет,
РФ, г. Сургут

С развитием информационного общества и информатизации образования одной из главных потребностей современного человека становится непрерывное самообразование, постоянный поиск информации, её анализ и использование.

В связи с этим актуальным становится внедрение в образование мультимедиа-технологий, позволяющих оптимизировать образовательный процесс, эффективно организовывать самостоятельную познавательную деятельность учащихся, активизировать критическое мышление, развивать исследовательские навыки.

В данной статье мы рассмотрим особенности использования мультимедиа-технологий как средства активизации познавательной деятельности учащихся в рамках работы с детьми младшего школьного возраста.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования ориентирован на формирование у учащихся планируемых результатов, в том числе и универсальных учебных действий. Одними из таких УУД являются познавательные УУД, согласно которым учащиеся должны уметь ориентироваться в потоке информации, уметь находить и перерабатывать информацию, находить наиболее эффективные способы решений [1, с. 8-10].

В младшем школьном возрасте происходит перестройка всех познавательных процессов (восприятия, мышления, внимания, воображения, речи). У детей меняется ведущий вид деятельности: на смену игровой деятельности приходит учебная деятельность, цель которой - получить новые знания. В связи с этим становится крайне важным правильно и эффективно организовывать познавательную деятельность учащихся.

В учебном процессе особую заинтересованность у младших школьников вызывают творческие задания, связанные с медиа технологиями. К примеру, создание презентаций, создание собственного фото- и видеофильма, игровая имитация телепередач и т. д.

Использование мультимедиа-технологий позволяет активизировать познавательную деятельность младших школьников в образовательном процессе.

Изучению медиаобразования и, в частности, использования мультимедиа-технологий в работе с детьми младшего школьного возраста посвящены работы О.А. Баранова, В.А. Красильниковой, Г.М. Киселева, С.Н. Пензина, Л.М. Баженовой, Е.А. Бондаренко, А.В. Федорова, Ю.Н. Усова и других медиапедагогов.

Обратимся в трактовке понятия «мультимедиа» и «мультимедиа-технологии».

Г.М. Киселев под мультимедиа понимает современную компьютерную информационную технологию, позволяющую объединить в компьютерной системе текст, звук, видео-изображение, графическое изображение и анимацию (мультипликацию) [3, с. 61].

В.А. Красильникова в понятие мультимедиа-технологий вкладывает совокупность технологий (приемов, методов, способов), позволяющих с использованием технических и программных средств мультимедиа продуцировать, обрабатывать, хранить, передавать

информацию, представленную в различных форматах (текст, звук, графика, видео, анимация) с использованием интерактивного программного обеспечения [2, с. 61].

Проанализировав труды Г.М. Киселева и В.А. Красильниковой, мы выделили следующие возможности использования мультимедиа-технологий в учебном процессе [2; 3]:

1. использование аудиосопровождения;
2. использование видеоинформации;
3. включение игровых элементов;
4. автоматический просмотр содержания продукта (слайд-шоу);
5. представление визуальной информации в анимации;
6. редактированиетекстовой, графической и видео-информации;
7. интерактивный диалог обучающегося с программой;
8. создание учебных видеофильмов.

В.А. Красильникова выделяет несколько особенностей использования мультимедиа-технологий, положительно влияющих на образовательный процесс [2, с. 63]:

1. наглядное представление информации;
2. интерактивность обучения;
3. создание виртуальной среды недоступной реальности;
4. повышение мотивации к познавательной деятельности;
5. имитация реальных процессов и возможность наглядного моделирования;
6. повышение эмоционально-психологической составляющей урока;
7. развитие образного мышления и фантазии.

В классах, где используют потенциал мультимедиа-технологий, образовательный процесс происходит более эффективно, в интерактивном режиме, учитель сосредотачивает свое внимание на индивидуальной помощи учащимся, развитии у них исследовательских навыков.

На уроке хорошим помощником учителя является мультимедийная презентация. При правильном её использовании учителем урок становятся более ярким, наглядным, запоминающимся. Учащиеся легче воспринимают информацию, повышается уровень их внимания. При использовании мультимедийных презентаций важно, чтобы учащиеся не оставались пассивными наблюдателями, а становились активными субъектами учебной деятельности. Поэтому при подготовке мультимедийных презентаций необходимо продумать, как учащиеся могут самостоятельно использовать возможности и ресурсы презентации для своей деятельности на уроке.

Одним из методов реализации мультимедиа-технологий в начальной школе является создание мультимедийных проектов.

Метод проектов создает условия для самостоятельного поиска, анализа и отбора информации в процессе решения практических задач, ориентирования в информационном пространстве. В результате создания мультимедийных проектов происходит развитие познавательных УУД учащихся, интегрируются знания и умения из различных сфер науки и технологий.

Г.М. Киселев выделяет следующие требования, которые должны соблюдаться при работе над мультимедийным проектом [3, с. 64]:

1. актуальность и значимость темы проекта, использование в рамках темы интегрированного знания;
2. наличие практической цели, состоящей в демонстрации информации, обучении умениям и навыкам, передачи знаний из определенной области;
3. четкая и грамотная структура содержания проекта;
4. использование исследовательских методов в работе над проектом;
5. наличие видеоматериалов и высокое качество графики, улучшающие восприятие информации.

Выделяют несколько типов мультимедийных проектов: исследовательские; творческие; ролевые; игровые; информационные; прикладные; межпредметные.

В практике начальной школы часто используются смешанные проекты, имеющие признаки сразу нескольких типов. Тематики мультимедийных проектов могут быть различными, например, «Мультипликационный фильм», в результате которого учащиеся исследуют процесс создания мультипликаций и в результате проекта создают собственные мультфильмы.

При проведении нестандартных уроков роль мультимедиа значительно возрастает. Примерами таких уроков могут быть уроки– виртуальные экскурсии, уроки – путешествия, уроки – викторины, уроки – КВН и т. д.

На основе анализа педагогической литературы, мы выделили следующие особенности использования мультимедиа-технологий для активизации познавательной деятельности учащихся:

1. Наглядность облегчает восприятие учащихся и позволяет более активно включиться в учебный процесс;
2. Учащиеся должны выступать в роли субъектов, а не объектов учения;
3. Создаются возможности для самостоятельной исследовательской работы учащихся;
4. Повышается мотивация учащихся к познавательной деятельности;
5. Возможность использования мультимедиа в реализации различных методов и форм обучения.

Подводя итог вышеизложенному, мы можем сделать вывод, что мультимедиа-технологии обладают широкими возможностями в процессе активизации познавательной деятельности учащихся. Грамотное их применение учителем на уроках позволит добиться высоких образовательных результатов.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст]: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки РФ. - М.: Просвещение, 2011. - 31, [2] с.
2. Красильникова В.А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учебное пособие / В.А. Красильникова. - М.: Директ-Медиа, 2013. – 292 с.: ил., табл., схем. - ISBN 978-5-4458-3001-6; То же [Электронный ресурс]. - URL: http:// biblioclub.ru/index.php?page=book&id=209293
3. Киселев Г.М. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебник / Г.М. Киселев, Р.В. Бочкова. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2016. – 304 с.: табл., ил. - (Учебные издания для бакалавров). - ISBN 978-5-394-02365-1; То же [Электронный ресурс]. - URL: http://biblioclub.ru/ index.php?page=book&id=452839.
4. Челышева И.В. Методика и технология медиаобразования в школе и вузе: монография / И.В. Челышева. - М.:Директ-Медиа, 2013. – 544 с. - ISBN 978-5-4458-3834-0; То же [Электронный ресурс]. - URL: http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=221533.
5. Рулева Т.М. Мультимедиа как помощник для повышения познавательной активности учащихся. [Электронный ресурс] — Электрон.дан. // CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык. — 2014. — № 2. — С. 218-224. — Режим доступа: http:// e.lanbook.com/journal/issue/292828.
6. Бухарова Г.Д. Мультимедиа-технологии: происхождение, сущность, использование в учебном процессе. [Электронный ресурс] / Г.Д. Бухарова, Д.А. Стариков. — Электрон.дан. // Педагогический журнал Башкортостана. — 2009. — № 4 (23). — С. 49-56. — Режим доступа: http://e.lanbook.com/journal/issue/295870 — Загл. с экрана.
7. Турковская Н.В. Использование информационных технологий в профессиональной деятельности учителя истории и обществознания [Текст] / Н.В. Турковская, Ю.А. Кудрина // Education, Science and Humanities Academic Research Conferense: Conference Proceedings, June 30th, 2017, San Francisco, USA: Scientific public organization «Professional science», 2017.

ПРОБЛЕМА ГЕЙМ-АДДИКЦИИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Соплина Анастасия Алексеевна
студент факультета подготовки учителей начальных классов
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
РФ, г. Челябинск
E-mail:gukovamv@cspu.ru

Жукова Марина Владимировна
научный руководитель, канд. пед. наук, доцент
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
РФ, г. Челябинск

На современном этапе развития общества особое внимание уделяется проблемам образования, поскольку кардинальные перемены в обществе, обусловившие сложившуюся социокультурную ситуацию наложили отпечаток и на состояние современной образовательной системы и ее субъектов. Исследователи выделяют ряд существенных черт социокультурной ситуации в современной России как отражение конфликтного типа модернизации общества. Во-первых, дихатомичность общества, как следствие разрушение его единства и целостности; во-вторых, отсутствие способных выполнять роль консолидирующего фактора духовно нравственных идей; и, в-третьих, конфликт различных типов сознания, как на уровне сознания социальных групп, так и отдельного человека.

На фоне сложившей ситуации происходит «размывание» ценностных ориентаций личности, возникают проблемы их формирования на ранних этапах онтогенеза, что приводит к усилению форм негативной самореализации, и в частности, через аддиктивное поведение.

В настоящее время в развитии современного общества компьютерные и информационные технологии активно используются не только в качестве средств обработки и хранения информации, но и как средство проведения досуга и развлечения. При тесном взаимодействии с компьютером игра происходит в специфической среде виртуальной реальности, которая особенно привлекает ребят младшего школьного возраста.

Наряду с положительным влиянием компьютерных игр на развитие психики ребенка, в научных исследованиях подчеркиваются и негативные последствия как для психического, так и физического здоровья, поскольку практически каждый ребенок знаком с гаджетами уже с самого раннего возраста [2].

Апогей игровой компьютерной активности приходится на возраст 10-11 лет. Компьютерная зависимость имеет пагубные последствия в период формирования личности ребенка младшего школьного возраста. В большинстве случаев появляются трудности в общении с окружением, прежде всего с членами семьи. В последнее время психологи, родители и педагоги сталкиваются с этой проблемой достаточно часто и нуждаются в помощи для её разрешения.

Основной проблемой нашего общества является негативное воздействие на детей младшего школьного возраста компьютерных игр, которые отражают наипростейший уровень игровой культуры, популярный в современном обществе.

Данная проблема актуальна с точки зрения их влияния на личность ребенка младшего школьного возраста, чем выше степень его увлечения компьютерными играми, которая проявляется в игровой компьютерной активности, т. е. в частоте и продолжительности игры за компьютером.

Вместе с тем возникает противоречие между учащающимися случаями формирования гейм-аддикции у младших школьников и неготовность родителей к осуществлению профилактических воздействий.

В психологии под аддиктивным поведением подразумевается особый тип форм деструктивного поведения, который выражается в стремлении к уходу от реальности

посредством специального изменения своего психического состояния [3]. Процесс аддикции является серьезной угрозой для психического здоровья. Во время этого процесса волевые качества ослабляют свое воздействие на человека, и он становится неспособным противостоять аддиктивному поведению.

Психологов в настоящее время больше всего привлекает гейм-аддикция (зависимость от компьютерных игр). Такая форма зависимости возникает у тех людей, кому для реализации ложной цели необходимо, чтобы она достигалась в условиях специально разработанного виртуального компьютерного мира. По исследованиям ученых самой подверженной гейм-аддикции возрастной категорией являются дети младшего школьного возраста. Это объясняется тем, что в этом возрасте у детей совершенно нестабильная психика. Нестабильность психики ребенка является самым главным основанием возникновения всевозможных видов зависимостей, и не только от компьютерных игр.

В психологии детерминантами называется любое причинное или предшествующее условие или средство [4]. В качестве детерминант представляют систему факторов, которые задают специфику поведения и участвуют в его формировании.

Самой главной и распространенной причиной появления гейм-аддикции у детей является обстановка в семье [1]. Объясняется это тем, что у родителей не хватает времени заниматься своим ребенком и, чтобы хоть как-то отвлечь его, они включают ему игры на компьютере. Когда родители наконец-то замечают, что их ребенок стал замкнутым, большинство свободного времени проводит за компьютером, они пытаются принять меры. Зачастую к этим мерам относится наказание или критика в адрес ребенка, что является абсолютно неправильным по отношению к нему. Такие действия могут лишь усугубить ситуацию и отдалить ребенка от родителей.

Кроме влияния семьи существуют и другие причины формирования у младших школьников гейм-аддикции. Рассмотрим их: отсутствие у ребенка определенного хобби или занятия. Если родители вовремя не заинтересовали ребенка или не отдали заниматься в секцию, то у ребенка будет в избытке свободного времени, которое он может проводить за компьютером; неумение налаживать социальные связи и поддерживать отношения. В младшем возрасте дети должны быть окружены своими сверстниками; низкая самооценка; слаборазвитые волевые качества. В младшем школьном возрасте волевые качества только начинают формироваться. Повышенная чувствительность превалирует над доводами разума, поэтому ребенок совершает огромное количество необдуманных действий; желание ребенка быть «как все» его сверстники следовать за их увлечениями и не отставать; общая неудачливость ребенка. Если ребенок в школе учится плохо, в компании не имеет авторитета и с родителями плохие отношения, то он вполне может попасть в зависимость от компьютерных игр, где он – главный герой и победитель.

На самом деле причин возникновения гейм-аддикции существует гораздо больше, но вышеперечисленные являются наиболее характерными для детей младшего школьного возраста.

Исследование в рамках нашей научной работы проводилось на базе МОУ СОШ, в эксперименте принимало участие 20 учащихся четвертого класса.

Для определения уровня сформированности гейм-аддикции у младших школьников мы использовали тест-опросник степени увлеченности младших школьников компьютерными играми Гришиной А.В.

Проанализировав полученные результаты, мы выявили, что в группе испытуемых 9 человек имеют естественный уровень вовлеченности в компьютерную игру, 10 человек со средним уровнем и 1 человек находится в стадии зависимости от компьютерных игр.

Таким образом, 50 % учащихся имеют средний уровень вовлеченности в компьютерную игру. Это говорит о том, что эта часть класса более подвержена развитию компьютерной зависимости. Компьютерные игры занимают большую часть их свободного времени, но дети вполне самостоятельно могут контролировать частоту игровых сеансов и временные отрезки, затраченные на игру.

Стадия зависимости была обнаружена у 5 % от общего числа испытуемых, т. е. у одного человека. В большинстве своих ответов на вопросы у него были максимальные баллы, что заставило нас усомниться в правильности результатов. Однако, пообщавшись с этим ребенком после проведения эксперимента, мы выяснили, что его ответы соответствуют действительности и получение высоких результатов в процессе игры в компьютер является для него целью и смыслом жизни.

У 45 % испытуемых степень интереса к компьютерной игре имеет естественный характер. У них очень много других увлечений: театр, творческие кружки, спортивные секции и т. д.

В последнее время происходит переосмысление подходов к профилактике, поскольку рост аддиктивного поведения является свидетельством того, что использование аддиктивных агентов происходит с целью «ухода» от проблем, затрудняющих социальную адаптацию индивида, т. е. имеет социальные предпосылки. Появление новой политической картины мира, социокультурная коррекция сложившегося мировоззрения в обществе, творческая трансляция ценностей культуры и декларирование приоритета общечеловеческих ценностей на фоне достаточно тяжелой ситуации, в которой находится наша страна, привело к необходимости организации профилактической работы как ответной меры на сложившуюся ситуацию в стране, и в частности в Уральском регионе.

Список литературы:

1. Гоголева А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика. –М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 240 с.
2. Жукова М.В. Профилактика зависимости от компьютерных игр у младших школьников // Современная высшая школа: инновационный аспект: научно-методический журнал. – 2011. – № 1.– С. 69-75.
3. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. Издательство «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2002. – 633 с.
4. Оксфордский толковый словарь по психологии / Под ред. А. Ребера: в 2-х тт: Т.1. / Пер. с англ. Чеботарева Е.Ю. – М.: Вече АСТ, 2003. – 592 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ЗПР В СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЯХ

Усик Наталья Павловна
магистр, кафедра специального (дефектологического) образования, КИПУ,
РФ, г. Симферополь
E-mail: usiknat@yandex.ua

Свириденко Ирина Анатольевна
научный руководитель, канд. филол. наук, доцент КИПУ,
РФ, г. Симферополь

Эмоциональная сфера - одна из существенных условий активизации познавательной деятельности школьников, поскольку мыслительная деятельность неразрывно связана с эмоциональным развитием ребенка младшего школьного возраста, то есть с успехом в обучении. Кроме того, бесспорным является факт, что эмоциональность - характерная черта младших школьников, поэтому воздействие на ученика через эмоциональную сферу наиболее соответствует природе детского организма.

Целью статьи, является изучение особенностей развития эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР.

Эмоциональная сфера учащихся младших школьников с ЗПР имеет свои особенности. Эта проблема является предметом научных исследований многих российских и зарубежных ученых. Большинство зарубежных психологов и педагогов, считают, что у значительной части детей с ЗПР органическое повреждение мозга может быть обнаружено неврологически, именно оно ведет к нарушению нормального процесса обучения (А. Штраус, Л. Летинен, С. Кирк, В. Кирк). Они отмечали необходимость отделения таких детей от умственно отсталых, детей с дефектами слуха, зрения и физическими недостатками, нарушением речи.

В 1950-60-е гг. советские ученые М.С. Певзнер, Т.А. Власова [8] задержку психического развития связывали с различными формами психофизического и психического инфантилизма, а также с церебрастеническими состояниями. Современные исследователи указывают на такие особенности психического развития детей с ЗПР, как трудности в овладении элементарной грамотой, счетом, что не мешает таким ученикам обладать хорошо развитой речью, способностью к запоминанию стихов, сказок, соблюдение правил игры, усвоение способа выполнения задач и использования их в новых заданиях ~~задачах~~; трудности в формировании навыков элементарных мыслительных операций, чтения, письма, счета, имеются легкие нарушения мнемической, интеллектуальной и речевой деятельности, эмоционально-волевой регуляции поведения; значительное снижение работоспособности, памяти, внимания, трудности усвоения навыков чтения, письма, счета, а также легкие нарушения речевых функций.

Ученые Н.А. Бастун, Т.Д. Илляшенко, Т.В. Сак отмечают, что дети с ЗПР "имеют качественно иные нарушения интеллектуальной деятельности" в отличие от умственно отсталых детей. Для детей с ЗПР свойственно "неравномерное нарушение психических функций" (сохраняется достаточно высокая способность к компенсации психической деятельности при наличии "слабых мест"), определенные расстройства способности к абстрактному мышлению, которые "возникают из-за расстройства так называемых предпосылок интеллекта работоспособности, эмоционально-волевой сферы, внимания, памяти, речи" и др. [1].

Отмечаются трудности при овладении чтением, письмом, счетом, решением арифметических задач, недостаточность сенсомоторной координации, общая моторная медлительность, наличие гиперкинезов (или наоборот, гипокинезия), импульсивность, эмоциональная неустойчивость, небольшой объем внимания, быстрая утомляемость и т. д. [4].

Т.В. Егорова обнаружила у детей с ЗПР низкую продуктивность и устойчивость памяти (особенно при значительной нагрузке), слаборазвитое опосредованное запоминание, снижение

при его осуществлении интеллектуальной активности. Сравнивая различные виды мышления, она пришла к выводу, что наибольшие трудности возникают у детей с ЗПР при решении задач, требующих словесно-логического мышления [2].

Задержка психического развития детей является сложным полиморфным нарушением, по которому у разных детей страдают разные компоненты их психической, психологической и физической деятельности. При ЗПР у детей отмечаются различные этиопатогенетические варианты, где основными факторами могут быть низкий темп психической активности (корковая незрелость); дефицит внимания с гиперактивностью (незрелость подкорковых структур); вегетативная лабильность на фоне соматической ослабленности (из-за незрелости или вследствие ослабленности самой вегетативной нервной системы в связи с социальными, экологическими, биологическими факторами); вегетативная незрелость (как биологическая несдержанность организма); энергетическое истощение нервных клеток (из-за хронического стресса) и др.

Отечественными и зарубежными педагогами обосновано, что при условии создания познавательной активной деятельности учащихся с ЗПР, которая формируется путем наложения личностных полей педагога и воспитанников, создается благоприятная, непринужденная атмосфера для усвоения любой учебной информации.

Развитию эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста посвящен ряд психологических, педагогических и методических работ отечественных и зарубежных ученых. Кроме того, в этих работах охарактеризованы особенности развития эмоциональности младших школьников.

Так, психологи отмечают, что эмоциональная сфера младшего школьника существенно меняется в связи с изменением образа жизни ребенка. Источниками эмоциональных переживаний в этом возрасте становятся преимущественно учеба, игра и общение. Таким образом, можно сделать вывод, что при эффективном использовании эмоционального фактора в обучении можно достичь высоких результатов в процессе развития личности младшего школьника с ЗПР.

В процессе развития эмоциональной сферы младшего школьника с ЗПР эффективное влияние будет оказывать процесс создания комфортной образовательной среды и взаимодействие педагога и воспитанников в нем. Такой вид деятельности понимается нами как особый вид бытия. В нем ребенок воспринимает своеобразный мир событий и явлений, которые, с одной стороны, вроде бы имеют характеристики, присущие реально существующим, материальным предметам, а с другой - эти характеристики лишены той онтологической нагрузки, которая свойственна реальным объектам. Под таким результатом мы понимаем знания, умения и навыки, которыми овладевают учащиеся при организации учебно-воспитательного процесса.

С целью развития эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР целесообразно использовать рассказ сказок.

В случае непредвиденной усталости детей, занятия можно медленно остановить, объяснив, что «волшебная сила» иссякла и нет возможности сегодня продолжать путешествие сказкой, что следующая встреча со сказочными героями состоится в другой раз.

Перед использованием сказки в обучении учащимися начальной школы с ЗПР необходимо значительное внимание уделять предыдущей работе по изучению предыдущего материала.

Предварительную работу выполняет также и учитель для себя: перед чтением сказки ученикам нужно сказку разделить на логически завершенные части, а если сказка достаточно большая в объеме, то стоит ей посвятить два занятия. В каждой логично завершенной части должно быть не более 10 предложений, которые не будут утомлять детей.

Список литературы:

1. Дети с задержкой психического развития и их обучения: [учеб. пособие для педагогов и школьных психологов] / Т.Д. Ильяшенко, Н.А. Бастун, Т.В. Сак. - М.: ИЗМН, 2017. – 128 с
2. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями: Учеб. пособие. —— Балашов: Николаев, 2012. — 80 с.
3. Лебединский В.В. Нарушение психического развития в детском возрасте: [учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений] / Лебединский В.В. – [2-е изд., испр.]. – М.: Изд. центр "Академия", 2014. – 144 с.
4. Обучение детей с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Никашиной. – М.: Просвещение, 2011. – 119 с.
5. Обучение детей с задержкой психического развития в подготовительном классе / Сост. Мачихина В.П., Цыпина Н.А. – М.: Просвещение, 2017. – 144 с.
6. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М., 2010. – 432 с.
7. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста: Сб. науч. трудов / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М.: Педагогика, 2008. – 135 с.
8. Певзнер М.С. Особенности патогенеза астенических состояний // Дети с отклонениями в развитии / Под ред. М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 2016. – с 111-114.

ПРАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ В РАБОТЕ С УМСТВЕННО ОТСТАЛЫМИ УЧАЩИМИСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИИ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ

Хайрлаева Эльвира Юнусовна
магистрант, кафедра специального (дефектологического) образования, КИПУ,
РФ, г. Симферополь
E-mail: elvira.khayrlaeva@mail.ru

Свириденко Ирина Анатольевна
научный руководитель, канд. филол. наук, доцент КИПУ,
РФ, г. Симферополь

Актуальность проблемы педагогической коррекции произвольного внимания умственно отсталых младших школьников обусловлена следующими факторами: во-первых, значительная часть таких учеников, не справляется с темпами усвоения учебного материала, испытывает трудности в социальной адаптации, формы и методы организации учебно-воспитательного процесса не всегда адекватны возможностям учащихся данной категории. Во-вторых, недостаточно разработанные коррекционные программы по формированию свойств внимания учащихся в процессе учебной деятельности. Несмотря на это, целесообразно разработать программу коррекции, которая поможет современному учителю улучшить академические успехи младших школьников с нарушениями интеллекта.

В современных научных исследованиях отмечается, что активное включения личности в разнообразную по содержанию познавательную деятельность способствует формированию внимания Л. Выготский [1], П. Гальперин [2], А. Леонтьев [3] др. В исследованиях доказана необходимость специальной организации деятельности для повышения уровня развития внимания, что в дальнейшем будет способствовать коррекции умственного развития.

В аспекте проведенного исследования развитие и коррекция внимания умственно отсталых учащихся младших классов выступают как необходимый компонент педагогической деятельности, требует существенного изучения.

В процессе организации коррекционно-развивающей работы по развитию произвольного внимания целесообразно руководствоваться следующими принципами составления и реализации коррекционной программы, формировать стратегию, цели, задачи коррекции, методы и средства педагогического воздействия, а именно:

а) системности коррекционных, профилактических и развивающих задач;
б) единства диагностики и коррекции;
в) соблюдение деятельностного принципа коррекции;
г) учет возрастных, педагогических и индивидуальных особенностей ребенка;
д) соблюдение комплексности методов педагогического воздействия;
е) активное привлечение социального окружения к участию в коррекционной работе.

При анализе и оценке практического инструментария в работе с умственно отсталыми учащимися младших классов в процессе коррекции произвольного внимания, целесообразно сформировать цели и задачи коррекционной работы, включающие в себя систему задач трех уровней:

1) коррекционного - исправление отклонений и нарушений внимания, решения трудностей развития;

2) профилактического - предупреждение отклонений и трудностей в развитии внимания,

3) развивающего - оптимизация, стимулирование, обогащение содержания коррекции и развития внимания.

Именно единство данных задач может обеспечить успех и эффективность коррекционно-развивающей работы по коррекции произвольного внимания умственно отсталых учеников.

Прежде всего, рассмотрим методологические положения по коррекции развития произвольного внимания умственно отсталых учеников: личностно-ориентированная парадигма, активный характер формирования и коррекции внимания, целостный интегрированный подход к организации учебно-воспитательного процесса, опора на общепедагогические и коррекционные принципы.

Реализации условий коррекции произвольного внимания умственно отсталых учеников будут способствовать следующие факторы:

- уровень психофизического развития ребенка;
- готовность педагогических кадров;
- работа школы;
- влияние семьи;
- социальное положение семьи.

Целенаправленное воздействие на каждого ребенка необходимо осуществлять через коррекционный комплекс, представлявший собой системное образование, который можно представить из нескольких взаимосвязанных блоков: диагностического, коррекционного и блока оценки эффективности коррекционного воздействия (ОэКВ). Каждый блок должен быть направлен на решение различных задач и состоять из особых методов и приемов.

Охарактеризуем содержание коррекционного комплекса подробнее. Целью *диагностического блока является* диагностика особенностей развития личности каждого ученика, выявление факторов риска, формирование общей программы педагогической коррекции.

Цель учредительного блока - снятие тревожности, повышение уверенности ребенка в себе, формирование желания сотрудничать с педагогом и что-нибудь изменить в своей жизни.

Цель коррекционного блока - гармонизация и оптимизация развития ученика, коррекция внимания, переход от отрицательной фазы развития к положительной, овладение способами взаимодействия с миром и с собой, овладение определенными способами деятельности.

Цель блока оценки эффективности коррекционных воздействий - измерение педагогического содержания и динамики реакций, содействие появлению положительных поведенческих реакций и переживаний, стабилизация позитивной самооценки.

Общая схема коррекции как система условий оптимального развития внимания личности в целом предусматривает расширение, углубление, уточнение и использование различных видов деятельности для развития внимания, а также мышления, восприятия, наблюдательности и т. д. Необходимо оптимально распределять нагрузки в течение урока, дня, недели, вести контроль и учет состояния внимания каждому ученику.

Программа коррекционно-развивающей работы должна состоять из серии специально организованных коррекционно-развивающих уроков, подобранных с учетом уровня умственного развития учащихся, их индивидуальных особенностей. В специально организованной предметно-развивающей среде развивается познавательное внимание учащихся, закрепляются навыки, полученные на коррекционно-развивающих уроках.

Предметно-развивающую среду следует создавать также с помощью различных дидактических игр, программы «Нумикон», балансировочной доски доктора Ф. Белгау, аппаратно-программного методического компьютерного комплекса с коррекционно-развивающей программой «Живой звук».

Цель программы: развитие свойств познавательного внимания (устойчивости, переключения, распределения, концентрации и объема).

Обаятельным условием реализации «Программы по развитию и произвольного внимания» является специально созданная предметно-развивающая среда.

Попадая в нее, ученики с нарушениями внимания могут при помощи педагога совершенствовать свои умения, приобретенные на коррекционно-развивающих уроках, и чувствовать поддержку взрослого (что формирует у них веру в успех).

Для развития произвольного внимания следует ставить перед умственно отсталыми детьми определенные задачи. Предлагаемые ученикам задание сначала носили игровой характер, затем выполнение каждой задачи постепенно приобретало характер учебной деятельности.

Педагогические игры и упражнения помогают: удерживать внимание на одной и той же задаче на более длительный период (устойчивость и концентрация внимания). Игры и упражнения способствуют быстрому переводу внимания с одного объекта на другой, переходить от одного вида деятельности к другому (переключение внимания) подчинять внимание требованиям деятельности (произвольность внимания) замечать в предметах и явлениях малозаметные, но существенные признаки и свойства (наблюдательность) распределять внимание между двумя разнонаправленными задачами.

Кроме того, целесообразно использовать потенциал английской методики «Нумикон». В наборе десять видов форм, представляющих количество от 1 до 10. Количество отверстий в форме соответствует количеству чисел, которые они представляют. На этом этапе детям разрешено обращаться с формами как с конструктором. Ученики произвольно заполняют формами поле, накладывают их на картинки, составляют картинки самостоятельно. Учитель показывает ученикам формы в случайном порядке и просит найти такие же. С самого начала работы детям называют формы и постепенно дети их запоминают, что очень важно в дальнейшей работе. Благодаря данному виду работы педагогу удается отработать у умственно отсталых учащихся следующие умения: сравнивать формы по размеру, считать отверстия в формах и называть их количество, находить числа на одно больше (меньше), располагать предметы по образцу «Нумикона» в пространстве, составлять форму из двух меньших, овладеть действиями с вычитанием и сложением. К каждой теме по этой методике следует вводить несколько игр-задач, объяснений, рекомендаций по упрощению задач.

В процессе занятий у детей наблюдается устойчивый интерес ко всем играм коррекционно-развивающей программы. Особый интерес вызывают игры, направленные на развитие сенсорного и моторно-двигательного внимания. Во время игр дети проявляют инициативу, уверенность в своих действиях.

Следующее направление педагогической коррекции - работа с родителями умственно отсталых учащихся. С этой целью следует проводить беседу на тему: «Внимание и его роль в учебной деятельности», «Можно ли управлять вниманием ученика?», «Нарушение внимания в младшем школьном возрасте», «Психолого-педагогическая помощь ученикам с нарушениями внимания», «Совместная работа педагогов и родителей по развитию произвольного внимания у детей младшего школьного возраста».

Ниже приводим ориентировочный перечень вопросов для обсуждения с родителями в каждой из предложенных тем.

Тема 1. Внимание и его роль в учебной деятельности: Произвольное внимание как одно из необходимых условий успешного обучения в школе. Особенности оказания своевременной помощи детям с нарушениями внимания.

Тема 2. Развитие внимания у ребенка. Характеристика внимания у учащихся 1 - 3 классов с типичным развитием. Пути и способы развития и коррекции внимания через формирование познавательных способностей ученика: мышления, памяти, восприятия, воображения. Характеристика игр и упражнений, направленных на развитие и коррекцию внимания и возможности их использования в домашних условиях с детьми.

Тема 3. Роль взрослых в развитии произвольного внимания младших школьников: актуальность проблемы развития произвольного внимания младших школьников. Вклад отечественных ученых в изучение проблемы развития внимания в целом и развития внимания умственно отсталых школьников. Важность своевременного развития основных свойств внимания - устойчивости, концентрации, переключения, распределения, объема - в 1 - 3 классе.

Развитие устойчивости внимания умственно отсталых учащихся связано с выраженностью их волевых качеств.

Итак, организуя коррекцию произвольного внимания умственно отсталых младших школьников, следует учитывать наличие умственной отсталости, индивидуальный темп работы, динамику утомляемости, объем, устойчивости внимания и его произвольность. В свою очередь это предусматривает: отбор для каждого урока небольшого по объему количества учебного материала; максимальную развернутость и разделение сложных понятий и действий в определенный алгоритм или структурную схему; повторяемость учебных действий; руководство учебными действиями учащихся; опоры на эмоционально-мотивационную сферу.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6-ти т. - Т.3: Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матюшкина. - М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
2. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие / П.Я. Гальперин. - М.: МГУ, 1985. – 45 с.
3. Кузнецова Л.П. Компетентный подход к пониманию свойств внимания младших школьников /Л.П. Кузнецова // Начальное обучение и воспитание. - 2006. - № 15. - С. 17-29.
4. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения - в 2-х т. / А.Н. Леонтьев. - М.: Педагогика, 1983. - Т. 2. – 320 с.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ДЛЯ ЗАМЕТОК

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Электронный сборник статей по материалам LIX студенческой международной научно-практической конференции

№ 11 (59)
Ноябрь 2017 г.

Часть 1

В авторской редакции

Издательство АНС «СибАК»
630049, г. Новосибирск, Красный проспект, 165, офис 4.
E-mail: mail@sibac.info

СибАК

www.sibac.info

СибАК
www.sibac.info

ISSN 2310-2764

LIX СТУДЕНЧЕСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

№ 11(59)
Часть 2

СБОРНИК ВКЛЮЧЕН В НАУКОМЕТРИЧЕСКУЮ БАЗУ
РИНЦ

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

г. НОВОСИБИРСК, 2017

СибАК
www.sibac.info

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Электронный сборник статей по материалам LIX студенческой международной научно-практической конференции

№ 11 (59)
Ноябрь 2017 г.

Часть 2

Издается с Октября 2012 года

Новосибирск
2017

УДК 009
ББК 6\8
Н34

Председатель редколлегии:
Дмитриева Наталья Витальевна – д-р психол. наук, канд. мед. наук, проф., академик Международной академии наук педагогического образования, врач-психотерапевт, член профессиональной психотерапевтической лиги.

Редакционная коллегия:
Андреева Любовь Александровна – канд. юрид. наук, доц. Российского государственного гуманитарного университета, зав.кафедрой частного права филиала РГГУ, г. Великий Новгород;
Карпенко Виталий Евгеньевич – канд. филос. наук, доц. кафедры философии и социологии, докторант Харьковского национального университета имени В.Н. Каразина, г. Харьков;
Ле-ван Татьяна Николаевна – канд. пед. наук, доц., научный сотрудник Института медико-биологических проблем Российского университета дружбы народов, г. Москва;
Павловец Татьяна Владимировна – канд. филол. наук, рецензент АНС «СибАК»;
Якушева Светлана Дмитриевна – канд. пед. наук, доц., начальник отдела по организации олимпиад, деятельности Университетского округа и координации профориентационной работы, доц. общеинститутской кафедры теории и истории педагогики института педагогики и психологии образования ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет».

Н34 «Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки»: Электронный сборник статей по материалам LIX студенческой международной научно-практической конференции. – Новосибирск: Изд. АНС «СибАК». – 2017. – № 11 (59) Часть 2 / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://www.sibac.info/archive/guman/11(59).pdf.

Электронный сборник статей по материалам LIX студенческой международной научно-практической конференции «Научное сообщество студентов XXI столетия. 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.

Электронный сборник статей «Научное сообщество студентов. Гуманитарные науки»: включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ). Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 6\8

ISSN 2310-2764
© АНС «СибАК», 2017 г.

Оглавление

Секция «Психология» **5**

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 5
Вирюкина Светлана Павловна

СЕМЬЯ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 8
Волошина Надежда Сергеевна

ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПРИ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОМ СТРЕССОВОМ РАССТРОЙСТВЕ 11
Голомидова Татьяна Михайловна

ИЗУЧЕНИЕ ЖИЗНЕННЫХ ПЕРСПЕКТИВ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ 14
Григорьева Татьяна Владимировна
Купчигина Ирина Михайловна

МОТИВАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС 20
Гущина Лилия Евгеньевна
Иванова Диана Геннадьевна

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ: ИЗУЧЕНИЕ И ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ 23
Дементьева Мария Сергеевна

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ УЧАЩИХСЯ 9 КЛАССА 26
Кададинская Анастасия Александровна
Пономарева Любовь Дмитриевна

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННО-ПОТРЕБНОСТНОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К КИБЕРКОММУНИКАТИВНОЙ ЗАВИСИМОСТИ 28
Крутилина Мария Александровна

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИИ «ОБРАЗА Я» ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ 31
Масленкова Кристина Евгеньевна

О ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С СЕМЬЕЙ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 36
Третьякова Людмила Александровна

Секция «Физическая культура» **39**

МАССАЖ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ ФИЗИЧЕСКОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА 39
Абрамова Елизавета Павловна
Курочкина Наталья Евгеньевна

МЕТОДЫ ЗАКАЛИВАНИЯ 42
Абрамова Елизавета Павловна
Курочкина Наталья Евгеньевна

СПОРТ КАК ФАКТОР ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ 45
Зопунян Арина Артемовна
Новикова Александра Валерьевна

ФИТНЕС В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ 49
Кирилова Влада Олеговна
Волкова Елена Александровна

ТРЕБОВАНИЯ К ВЫПОЛНЕНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В ВОЛЕЙБОЛЕ 52
Котельников Роман Александрович
Савельева Ольга Викторовна

ВЕГЕТАРИАНСТВО И ПРОПАГАНДА ЗОЖ: ЗА ИЛИ ПРОТИВ 56
Мелехова Александра Владимировна
Мартыненко Наталья Владимировна

Секция «Филология» 59

СЛОВАРИ СПОРТИВНОЙ ЛЕКСИКИ: ОБЗОР 59
Новиков Денис
Чурилина Любовь Николаевна

СЕКЦИЯ

«ПСИХОЛОГИЯ»

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Вирюкина Светлана Павловна
студент магистратуры, факультет педагогики и психологии
Брянский государственный университет им. академика И.Г. Петровского
РФ, г. Брянск
E-mail: svetlana_viryukina@rambler.ru

Изменения, происходящие в обществе, требуют совершенствования образовательного пространства, иного определения его целей, которые учитывают государственные, социальные и личностные потребности и интересы. В связи с этим, вступившие в силу государственные образовательные стандарты второго поколения определяют в качестве главных результатов не предметные, а личностные и метапредметные - универсальные учебные действия, под которыми понимается совокупность способов действия учащегося и навыков учебной работы, которые обеспечивают его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса [1, с. 62].

Универсальные учебные действия формируются при усвоении конкретного учебного предмета, раскрывающего определенные возможности для учебной деятельности учащихся [4]. Они обеспечивают учащемуся возможность самостоятельно осуществлять учебную деятельность, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения; успешное усвоение знаний, умений и навыков; умение контролировать и оценивать свою деятельность и ее результаты [2, с. 12].

В настоящее время выделяют четыре блока УУД: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные [5, с. 120]. В контексте коммуникативных УУД учащиеся приобретают умения учитывать позицию собеседника, организовывать и осуществлять сотрудничество и кооперацию как с учителем, так и со сверстниками; адекватно передавать и воспринимать информацию, отображать предметное содержание и условия деятельности в сообщениях [3, с. 99]. Егорова К.В. в своей статье также отмечает, что коммуникативные универсальные учебные действия включают в себя умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем [1, с. 64].

Целью нашей работы являлось определение особенностей коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Для этого нами были выбраны следующие методики:

1. методика диагностики коммуникативных действий, направленных на учёт позиции собеседника, «Ваза с яблоками» (модифицированная проба Ж. Пиаже, Флейвелл);
2. методика «Совместная сортировка» (Бурменская), направленная на организацию и осуществление сотрудничества;
3. методика диагностики коммуникативно-речевых действий по передаче информации и отображению предметного содержания и условий деятельности «Дорога к дому».

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №8 имени Героя Советского Союза, лётчика-космонавта СССР В.М. Афанасьева» г. Брянска. Выборку составили учащиеся 2, 3 и 4 класса.

Данные, полученные в результате диагностики учащихся с помощью методики «Ваза с яблоками», представлены на рисунке 1.

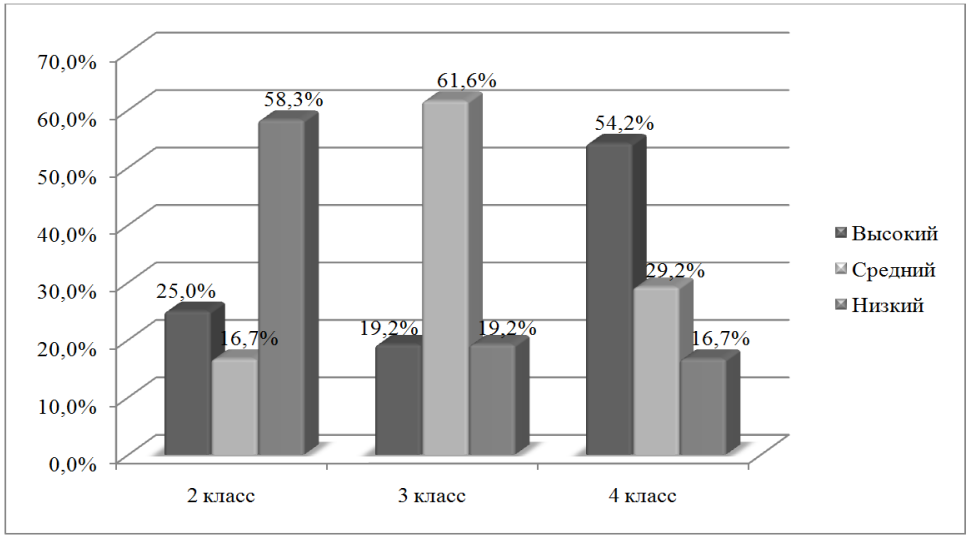

Рисунок 1. Результаты методики «Ваза с яблоками»

Анализируя результаты методики «Ваза с яблоками» можно увидеть, что высокий показатель выполнения задания к третьему классу уменьшается, а в четвёртом резко возрастает. Однако процент низкого уровня с переходом в новый класс убывает. Таким образом можно сделать вывод, что на первых ступенях обучения большинство детей не могут или с трудом понимают возможность наличия различных точек зрения собеседника и не учитывают их при общении, однако с переходом на более высокий уровень начального обучения уменьшается процент детей, имеющих трудности в общении, связанные с пониманием наличия различных позиций других людей.

С помощью методики «Совместная сортировка» мы выявили особенности коммуникативных действий детей в ситуации столкновения интересов. Результаты представлены на рисунке 2.

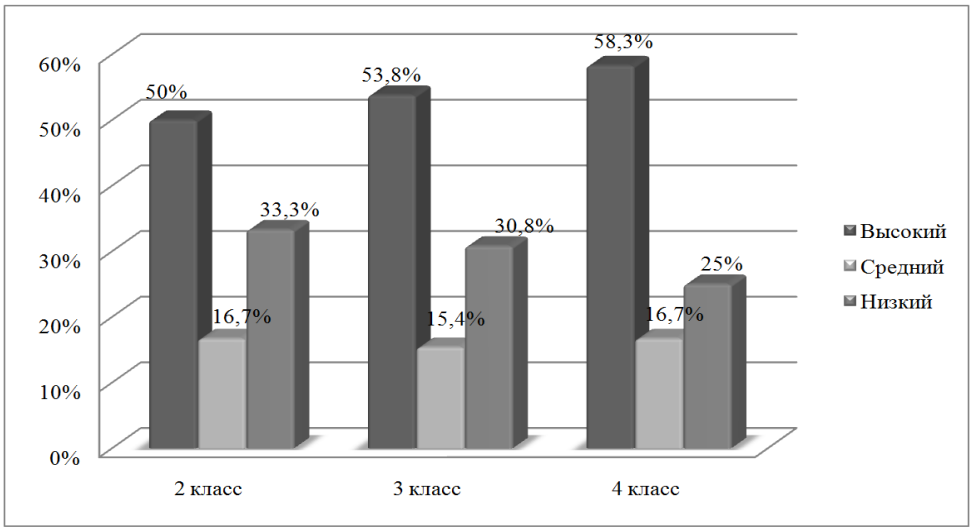

Рисунок 2. Результаты методики «Совместная сортировка»

Из диаграммы видно, что во всех трёх классах преобладающим является высокий уровень коммуникативных действий по согласованию усилий в процессе сотрудничества, то есть дети способны сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов, результат достигается путём активного обсуждения и сравнения различных возможных вариантов решения предложенной задачи.

Большой процент учащихся с низким показателем выполнения задания свидетельствует о неумении детей договариваться и приходить к согласию, конфликтном отношении или игнорировании школьниками друг друга.

Результаты, полученные в ходе диагностики вторых, третьих и четвёртых классов с помощью методики «Дорога к дому», представлены на рисунке 3.

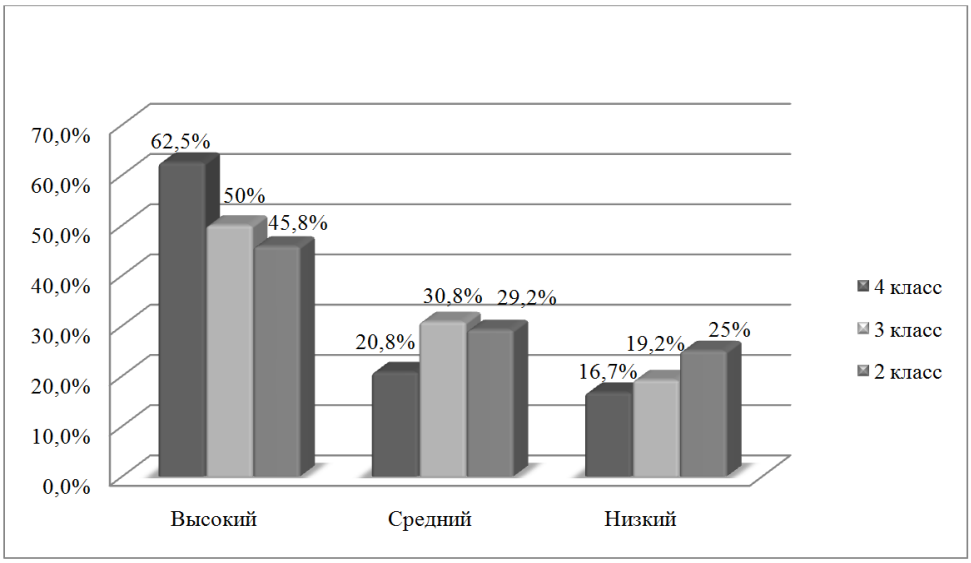

Рисунок 3. Результаты методики «Дорога к дому»

Исходя из полученных результатов видно, что во всех трёх классах преобладающим является высокий уровень выполнения задания. Это говорит о способности детей строить понятные для партнера высказывания, умении задавать вопросы для получения наиболее точной информации, выделять и отображать в речи существенные ориентиры действия и передавать их собеседнику.

Таким образом, анализируя полученные результаты, можно заметить положительную динамику развития коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников, следовательно, в процессе обучения учащиеся овладевают умением учитывать разные мнения окружающих, координацией различных позиций в сотрудничестве, а также способностью формулировать собственное мнение и позицию.

Список литературы:

1. Егорова К.В. Сущность и структура коммуникативных учебных действий младших школьников / Егорова К.В. // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – С. 59 – 67.
2. Карабанова О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны / Карабанова О.А. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. - № 2. – С. 11-12.
3. Мишанова О.Г. Научно-методическое сопровождение проблемы педагогического управления коммуникативным образованием младших школьников [Текст]: монография / О.Г. Мишанова. – М.:МАНПО, 2012. – 145 с.
4. Турчен Д.Н. Концепция формирования универсальных учебных действий в современном российском образовании / Турчен Д.Н. // Интернет-журнал Науковедение. – 2014 [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-formirovaniya-universalnyh-uchebnyh-deystviy-v-sovremennom-rossiyskom-obrazovanii (Дата обращения: 12.11.2017).
5. Турчен Д.Н. Изменение образовательной парадигмы в XX – начале XXI в / Турчен Д.Н. // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. - № 12 (14). – С. 118 – 121.

УДК 159.9

СЕМЬЯ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Волошина Надежда Сергеевна
магистрант Института психологии
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»,
РФ, г. Екатеринбург,
E-mail: voloshina-nadya@bk.ru

Эмоциональная сфера ребенка является одним из определяющих внутренним фактором, которое обуславливает психическое здоровье личности и благополучное формирование ее психики [3]. Именно в процессе развития эмоциональной сферы меняются взгляды ребенка на мир в целом, отношения его с окружающими, возрастает способность детей осознавать и выражать свои эмоции, а также понимать эмоции и чувства других, используя полученную информацию в своей деятельности. Изучением данной проблемы занимались многие зарубежные и отечественные исследователи, в том числе Выготский Л.С., Вилюнас В.К., Васильев И.А., Изард К.Е., Леонтьев А.Н., Додонов Б.И., Костандов Э.А., Лабунская В.А., Якобсон П.М. и другие.

Проблема эмоционального развития детей на этапе дошкольного детства является актуальной на данный момент времени и привлекает внимание многих педагогов и психологов, так как дети дошкольного возраста, при непосредственным и опосредованным влиянии негативных явлений современной жизни, не всегда умеют в приемлемой форме выражать свои чувства, эмоциональные переживания, а также понимать других, без специального организованного обучения и воспитания, что приводит ко многим поведенческим проблемам при взаимодействии детей. Так, согласно целевым ориентирам, отраженным в действующем Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО), к завершению дошкольного образования ребенок должен уметь: адекватно проявляет свои эмоции и чувства, использую речь для их выражения, и учитывать интересы и чувства других [5], что еще раз подчеркивает необходимость эмоционального развития дошкольников.

Дошкольный возраст, по мнению А.Н. Леонтьева, период, в котором человек наиболее интенсивно растет и развивается, формируется основа личности ребенка, другими словами является стадией «первоначального, фактического склада личности» [2]. В психолого-педагогической литературе отмечается, что сензитивные периоды появления эмоциональных новообразований в основном относятся к дошкольному возрасту, а главные изменения на данном этапе в эмоциональной сфере определяются установлением иерархии мотивов, приобретением новых интересов и потребностей. Эмоции и чувства детей дошкольников постепенно теряют импульсивность, становятся более глубокими по смысловому содержанию, при этом осваиваются экспрессивные формы выражения, такие как интонация, мимика, пантомимика, владение которыми помогает ребенку глубже осознать переживания другого. На эмоциональное развитие оказывает влияние и развитие познавательной сферы личности дошкольника, так использование речи в эмоциональных процессах, способствует их интеллектуализации, то есть пониманию своих эмоциональных переживаний.

С точки зрения Н.А. Гром [1], центральными элементами эмоционального развития дошкольников являются:

- освоение социальных форм выражения эмоций;
- формирование чувства долга, дальнейшее развитие эстетических, интеллектуальных, моральных чувств;
- становление эмоций осознанными благодаря речевому развитию.

В связи, с чем автор делает вывод, что на этапе дошкольного детства тенденция к развитию эмоциональной регуляции, формирование адекватной и дифференцированной эмоциональной экспрессии, развитие способности использовать ее в качестве средства общения становятся непосредственно взаимосвязанными, а сам период дошкольного возраста является временем интенсивного эмоционального развития, на протяжении которого усложняются знания об эмоциях, развивается эмоциональная саморегуляция, дети начинают лучше понимать окружающих. Таким образом, перечисленные направления можно считать ключевыми в дошкольный период детства.

Конкретные условия для эмоционального развития определяет О.А. Путилова [4]. С ее точки зрения одним из главных условий развития эмоциональной сферы ребенка является пример взрослого, он воспринимается детьми как эталон способов эмоционального самовыражения, контроля эмоциональных проявлений, вербализации эмоциональных состояний и разрешения конфликтных эмоциогенных ситуаций. Другими словами важнейшим условием обогащения эмоционального интеллекта детей, является межличностное общение между ребенком и взрослым, содержащее эмоциональные состояния и эмоциогенные ситуации, в тоже время не исключая также и роль общения между детьми.

Согласно исследованиям Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Д. Кошелевой и др. основной средой эмоционального развития детей является семья и значимую роль в формировании эмоциональной сферы дошкольника занимает авторитетный взрослый, а именно родитель. Также ряд других исследователей, А.Я. Варга, М.В. Колоскова, О.В. Баженова, Г.В. Скобло и др., которые занимались изучением родительского отношения, родительской позиции, стиля детско-родительских взаимодействий подчеркивают, что родители должны удовлетворять не только физиологические потребности ребенка, но и эмоциональные. Так, Л.И. Божович пишет о необходимости удовлетворении потребности ребенка в доброжелательном внимании взрослого, Г.В. Скобло акцентирует внимание на потребности обрести чувство уравновешенности и безопасности, достигаемая в контакте со взрослым, М. И. Лисина, С.Ю. Мещерякова также отмечают потребность в получении положительных эмоций от взрослого. Семья в этом контексте понимается как окружение, в котором может быть удовлетворена фундаментальная потребность ребенка - быть принятым и быть уважаемым в каждый текущий момент времени. Именно в семье дети с первых дней жизни получают ценный опыт прощения, уступчивости, обожания, поддержки от близких, чувствуют понимание, восхищение и преданность со стороны значимых людей, ощущают себя любимыми и желанными. Таким образом, семья для ребенка является институтом эмоциональных отношений, а характер взаимоотношений ребенка и родителя, реакции взрослых на успех и неудачу детей определяют эталон для дошкольника не только способов действия, но и эмоционального отношения к людям и событиям, и в целом служат образцом для подражания.

В ходе теоретического анализа нами был сделан вывод, что, не смотря на признание значимости развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста, существующие на данный момент развивающие программы, направленные на эмоциональное развитие дошкольников, не в полном объеме учитывают особенности и условия данного развития, так как в анализируемых программах, основной акцент делается на развитие в условиях групповой деятельности детей со сверстниками в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ), возможности же развития эмоциональной сферы в семейной среде почти не используются. Поэтому следующим этапом исследовательской работы будет разработка и апробация программы эмоционального развития детей дошкольного возраста, занятия которой будут основываться на совместной деятельности детей и родителей, так как именно семья является основой развития эмоциональной сферы детей.

Список литературы:

1. Гром Н.А. Особенности развития эмоциональной сферы детей старшего дошкольного возраста / Н.А. Гром // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 10. – С. 86–90
2. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии / А.Н. Леонтьев, под ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. – М.: Смысл, 2016. – 506 с.
3. Лосева Н.А., Захарова Н.В. Оптимизация детско-родительских отношений как условие обеспечения эмоционального благополучия детей с ОВЗ/ Н.А. Лосева, Н.В. Захарова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 2306–2310
4. Путилова О.А. Эмоциональный мир ребенка / О.А. Путилова. – М.: Генезис, 2012. – 122 с.
5. Федина Н.В. Требования к результатам освоения программ дошкольного образования / Н.В. Федина // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2009. – № 3 (53). – С. 53–63.

ПРИНЦИПЫ И МЕТОДЫ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ПРИ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОМ СТРЕССОВОМ РАССТРОЙСТВЕ

Голомидова Татьяна Михайловна
студент, факультет психологии
Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Севастополе,
РФ, г.Севастополь
E-mail: mentol-22@mail.ru

Человек, переживший экстремальную ситуацию, может столкнуться с тяжелыми нарушениями психического здоровья, депрессиями, нервными срывами, дезадаптацией, нарушениями сна, снижением концентрации внимания. Исследования показывают, что у многих людей, переживших травмирующее событие, снижается терпимость к стрессу, возникает большая вероятность усиления симптомов ПТСР. В связи с этим, появляется вопрос о том, как помочь человеку с ПТСР, какие приемы и методы эффективнее использовать при оказании помощи.

В соответствии МКБ – 10 после травмирующих событий, выходящих за рамки опыта человека, например, потеря близкого человека, тяжелая болезнь, потеря работы, семейные конфликты, стихийные и техногенные катастрофы, террористические акты, может развиваться посттравматическое стрессовое расстройство [2].

Посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР) – отсроченная реакция организма на травматический стресс, который может вызвать психические нарушения у любого человека [1].

Существуют четыре основных характеристики травмы, которая может вызвать травматический стресс [5]:

- случившееся событие осознается человеком, и осознается, то из-за чего произошло ухудшение психологического состояния;
- данное состояние детерминировано внешними причинами;
- пережитое событие нарушает привычный уклад жизни;
- травмирующее событие навлекает ужас и ощущение беспомощности.

Одними из травмирующих событий, после которых возможно развитие ПТСР, являются ситуации, в которых человек пережил угрозу собственной жизни, ранение или смерть другого человека. Считается, что появление симптомов возможно, как сразу после нахождения в травматической ситуации, так и через несколько лет.

Выделяют несколько подвидов ПТСР в зависимости от их появления и течения [1]:

- острое, развивается до трех месяцев;
- хроническое, продолжается более трех месяцев;
- отсроченное, появляется через пол года или более после травмирующего события.

На развитие ПТСР влияет ряд условий:

- насколько ситуация субъективно была воспринята человеком как угрожающая;
- насколько была реальной угроза для жизни;
- насколько индивид был включен в травмирующую ситуацию;
- насколько были включены в травмирующую ситуацию родственники и близкие, и пострадали ли они.

После травматических событий мысли и чувства человека могут быть не совсем понятны ему самому, или могут быть даже пугающими. В таком случае одним из принципов помощи человеку с ПТСР является принцип нормализации. Необходимо обсудить с человеком переживаемые им чувства, объяснить, что они являются нормальными, это поможет понять пострадавшему источник его симптомов и их динамику.

Еще один принцип – это принцип партнерства и повышения достоинства личности. Люди с ПТСР очень ранимы, склонны к самообвинению, агрессии и беспомощности.

В основном эти черты характерны для людей переживших тяжкие преступления, жертв сексуального насилия.

Принцип индивидуальности является третьим принципом оказания помощи людям, страдающим ПТСР. У каждого человека свой индивидуальный путь восстановления после стресса, что важно учитывать в своей работе.

Необходимо помнить, что чем больше прошло времени после получения травмы, тем высококвалифицированнее должен быть специалист, оказывающий психологическую помощь.

Терапевтический процесс можно разделить на три стадии [5]:

1. Установление доверительного контакта.
2. Исследование травматического материала, работа с избеганием.
3. Помощь клиенту в отделении от травмы, воссоединение с обществом.

Существует множество методов, которые используют в работе с людьми, страдающими ПТСР. Все эти методы можно разделить на несколько групп [5]:

1. Образовательные. Обсуждение статей и книг, обсуждение основных концепций психологии и физиологии. Иногда ознакомление с клинической симптоматикой ПТСР может помочь людям понять, что те трудности и переживания, которые они испытывают не являются уникальными, а даже «нормальные» в их ситуации.

2. Методы, относящиеся к области целостного отношения к здоровью. Эффективному и быстрому восстановлению после травмирующего события способствует ведение здорового образа жизни, включающего в себя физическую активность, отказ от алкоголя и наркотиков, правильное питание.

3. Методы, увеличивающие социальную поддержку. К ним относят групповую и семейную терапию, социальные центры.

4. Собственно терапия, которая включает в себя работу со страхами, горем, психосоматикой.

Таким образом, работая с травмой, в первую очередь необходимо затронуть следующие симптомы психологической травмы: реакцию избегания, ощущение беспомощности, перевозбуждение, реакцию оцепенения, спазмы, диссоциацию, неспособность действовать.

Рассмотрим методы психологической работы с ПТСР в различных подходах практической психологии [3, 4].

В соматической психотерапии работа с ПТСР основывается на поэтапном восстановлении диссоциированных частей между «Я» и окружающим миром, телесными ощущениями, в воссоздании целостного переживания.

Упражнение «Постукивание». Оно нацелено на возобновление ощущений тела. Необходимо начать с постукиваний пальцами одной руки по другой. Повторять эти действия необходимо до тех пор, пока к Вам не придет осознание того, что это Ваша ладонь. Опишете то, что Вы чувствуете. В завершении выразите словами мысль о том, что это Ваша часть тела.

В гештальт-терапии работа с ПТСР направлена на поэтапное «размораживание» травматического комплекса, то есть состояния тревоги, утраты осознанности, диссоциации, ощущения беспомощности. Особую роль в работе с травмой играет восстановление функции ярости у клиента, потеря которой не допускает поведения, направленного на спасение, то есть бегство или борьбу.

Упражнение «Проигрывание». Оно направлено на завершение незавершенных действий в травматической ситуации, проработку телесной скованности. Необходимо вспомнить ситуацию, в которой Вы когда-либо оказались и получили физическое повреждение. Постарайтесь мысленно представить ее, и найти момент, в котором Вы переживали беспомощность. После этого необходимо вернуться к моменту, который был до появления чувства беспомощности, представьте какие действия, Вы могли бы выполнить, если бы у Вас была такая возможность. Обращайте внимание на телесные переживания.

В бихевиоральной терапии работа с ПТСР направлена на трансформацию дисфункционального поведения для оптимального удовлетворения потребностей, а также обучению процесса принятия решения.

Упражнение «Моделирование поведения». Участнику группы предлагается продемонстрировать свое поведение, подходящим образом. Остальным участникам группы необходимо дать обратную связь о том, насколько поведение было уверенным. Можно другим участникам предложить свой пример уверенного поведения, на основе показанного. В завершении обсуждаются все предложенные модели и усваиваются наиболее подходящие.

Рациональная психотерапия основывается на принципах логического анализа состояния, его природы, симптоматики и причин, течения и прогноза, что способствует снижению напряжения, тревоги и неопределенности.

При оказании психологической помощи людям также используются игры, арттерапия, метафоры, сказки, истории, символдрама и психодрама.

Таким образом, существуют различные методы и техники, которые используются в работе с людьми, страдающими посттравматическим стрессовым расстройством. Помощь всегда осуществляется с использованием различных подходов, таких как, бихевиоральная, рациональная, психодинамическая терапия, гештальт-терапия. Однако перечисленные направления не являются исчерпывающими.

Список литературы:

1. Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации. М.: Эксмо, 2005. – 960 с.
2. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10)
3. Основы экстренной психологической помощи: Учебно-методическое пособие / Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет», 2016. – 80 с.
4. Попова Р.Р. Психологическая помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях: Учебное пособие. Казань: Издательство Казанского ун-та, 2013. – 135 с.
5. Ромек В.Г., Конторович В.А., Крукович Е.И. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. СПб.: Речь, 2004. – 256 с.

ИЗУЧЕНИЕ ЖИЗНЕННЫХ ПЕРСПЕКТИВ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Григорьева Татьяна Владимировна
магистрант кафедра педагогической психологии,
Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова,
РФ, г. Абакан
E-mail: tanjuschka040694@mail.ru

Купчигина Ирина Михайловна
научный руководитель, канд. пед. наук ХГУ им. Н.Ф. Катанова, доцент,
РФ, г. Абакан

Обоснование актуальности темы исследования: в настоящее время особенный смысл приобретает изучение жизненных перспектив на начальных этапах становления личности, когда представление о собственном будущем, понимание минувшего, конструирование собственного жизненного пути считаются основой личного самоопределения, воздействует на дальнейшие значимые и важные выборы человека.

Цель исследования: изучить жизненные перспективы у старших подростков.

Объект исследования: мотивационная сфера как устойчиво доминирующая система мотивов, в которой главные и основные мотивы, подчиняют для себя все другие.

Предмет исследования: жизненные перспективы старших подростков.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что жизненные перспективы у старших подростков сформированы частично, у подростков нет целостного представления о своем собственном будущем.

Для достижения цели и проверки выдвинутой гипотезы исследования были сформированы следующие задачи исследования:

1. Провести теоретический обзор литературы по проблеме исследования.
2. Подобрать диагностический инструментарий, позволяющий изучить жизненные перспективы старших подростков.
3. Провести эмпирическое исследование на изучение жизненных перспектив у старших подростков.
4. Обобщить и проанализировать результаты исследования.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Эмпирические методы:

- тест смысложизненные ориентации (методика СЖО), Д.А. Леонтьев;
- методика «Умеете ли вы принимать решения?» (Л.А. Александрова, С.Г. Морозова), «Умеете ли вы планировать свою деятельность?» (Р.Л. Оксфорд, И.Г. Юдина), «Умеете ли вы проектировать свою деятельность?» (С.Г. Щербакова).

3. Интерпретационные методы: методы количественного и качественного анализа данных с применением и использованием методов математической статистики U критерия Манна-Уитни.

Проблема изучения жизненных перспектив человека стала предметом исследования в связи с теоретической и практической разработкой научной проблематики психологического времени и актуального пути личности. «Исследование предоставленной проблемы выделяет вероятность бросить взгляд на то, как отдельный человек принимает и изображает в фантазиях свое будущее, как это будущее связано с предшествующим и настоящим, какое пространство занимает будущее в собственной картине жизненного пути личности, как оно воздействует на поведение человека» [2; 4].

Разработка проблематики актуального пути личности в российской психологии берет начало с 80-х годов XX-го века. Основой для широкого изучения обозначенной проблемной

области послужили ранние работы С.Л. Рубинштейна и Б.Г. Ананьева. С.Л. Рубинштейн заявлял, что «житейская дорога – не есть несложное развертывание намерения плана жизни, заложенного в детстве. Это – социально детерминированный процесс, на любом рубеже которого появляются новообразования. При этом лицо считается интенсивным членом предоставленного процесса, и в любой момент имеет возможность ввязаться в него. Создатель акцентирует внимание единства и непрерывность актуального пути человека, преемственность во всех его рубежей» [3].

Особенный смысл при разработке психологии жизненного пути приобретает парадокс «жизненных перспектив личности». Большой вклад в изучение предоставленной научной области внесли Е.И. Головаха, А.А. Кроник, К. Левин, Ж. Нюттен, В.Ф. Серенкова, Г.С. Шляхтин, Л. Франкл и иные научные работники, в работах которых открываются закономерности восприятия грядущего, предвидения предстоящих мероприятий, выдвижения целей и выбора путей их достижения, детерминирующее воздействие актуальных намерений на организацию деятельности и поведение человека в данное время. «Анализ идей обозначенных авторов разрешает рассуждать о том, собственно, что сформировалась конкретная научная парадигма в осознании жизненных перспектив» [2].

Перспектива (от лат. Perspectus – понятно увиденный) – это виды, намерения на будущее. Под перспективой жизни понимается система ценностей и целей, осуществление которых, сообразно представлениям человека, разрешает устроить его жизнь более действенной [4].

Жизненная перспектива – целостная картина грядущего в трудной, противоречивой связи программируемых и ожидаемых мероприятий, от которых, по мнению индивидуума, находится в зависимости его общественная значение и смысл жизни [1].

Жизненные перспективы личности, их точное понимание, их дальность, надежность ориентируются профессиональным, семейным и возрастным самоопределением в жизни, которое находится в зависимости от личности, от ее социально–психологической зрелости и энергичности. Для того чтобы активизировать надобность в проектировании жизненной перспективы, нужно каждый день выявлять то, как планы, требования, склад личности выражаются в жизненных проявлениях личности и какие результаты те или же другие методы жизни имеют для внутреннего мира и личного склада, как изменяют ее мотивы, нравы, как развивают возможности. Другими словами, нужно знать, как жизненная практика личности (а не отдельные ее поступки) соответствует ее планам, замыслам, ценностным ориентациям. Уровень совпадения или же расхождения жизненной практики и ценностей собственного «Я», возможностей, устремлений человека может работать показателем целостности или же разобщенности, противоречивости личных структур, перспективности или же регрессивности их становления [1; 2].

В исследовании показателей когнитивно – аналитического компонента: наличие целей, «локус контроля – Я», «локус контроля – жизнь» (по методике «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева), - получены следующие результаты, оформленные в таблице 1.

Таблица 1.

Показатели жизненной перспективы подростков (по методике «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева)

Шкалы смысложизненных ориентаций / Уровни смысложизненных ориентаций		Типы локус контроля	
		Показатели	
		%	N
Цели в жизни	Высокий	6,6	2
	Средний	46,7	14
	Низкий	46,7	14
Процесс жизни	Высокий	3,3	1
	Средний	46,7	14
	Низкий	50	15
Результативность жизни	Высокий	6,7	2
	Средний	50	15
	Низкий	43,3	13
Локус контроля - Я	Высокий	6,7	2
	Средний	60	18
	Низкий	33,3	10
Локус контроля - Жизнь	Высокий	10	3
	Средний	40	12
	Низкий	50	15
Общий показатель осмысленности жизни	Высокий	6,7	2
	Средний	43,3	13
	Низкий	50	15

Полученные итоговые результаты демонстрируют, что для подросткового возраста детей свойственен низкий уровень смысложизненных ориентаций - 46,7 % (14 чел.) и средний уровень – 46,7 % (14 чел.) по шкале «Цели в жизни». У такого рода детей подросткового возраста наблюдаются неустойчивые назначенные цели либо их отсутствие, в следствии этого жизненный путь может терять осмысленность, направленность и жизненные перспективы.

Только у 6,6 % (2 чел.) старших подростков наблюдается высокий уровень по шкале «Цели в жизни», что свидетельствует о сформированности у них взглядов на будущий день и совместную целеустремленность.

Для старших подростков свойственен низкий уровень по шкале «Процесс жизни» - 50 % (15 чел.). У этих подростков имеются признаки неудовлетворенности собственной жизнью в настоящее время. Высокий уровень по шкале «Процесс жизни» имеется у 3,3 % (1 чел.) подростков. Подобный подросток живет одним днем, но этот день он принимает как день, наполненный смыслом и значением для него.

Средний уровень по шкале «Процесс жизни» наблюдается у 46,7 % (14 чел.). Такие подростки воспринимают процесс жизни как достаточно занимательный.

Анализ показал, что для старших подростков свойственен средний уровень по шкале «Результативность жизни» - 50 % (15 чел.). Такие показатели говорят о том, что у подростков наблюдается обычная и нормальная удовлетворенность собственной личной жизнью.

Низкий уровень по шкале «Результативность жизни» имеется у 43,3 % (13 чел.) старших подростков. Это значит, что подростки не удовлетворены прожитой жизнью, считают, что прошлая жизнь была бессмысленной и глупой.

Лишь у 6,7 % (2 чел.) старших подростков по шкале «Результативность жизни» имеется высокий уровень. Такие подростки рассматривают пройденный отрезок жизни как продуктивный, разумный и осмысленный.

По шкале «Локус контроля – Я» у подростков доминирует средний уровень – 60 % (18 чел.). Они временами не верят в собственные силы держать под контролем события и действия собственной жизни.

Низкий уровень по шкале «Локус контроля – Я» наблюдается у 33 % (10 чел.) старших подростков. Молодые люди с этими показателями не владеют свободой выбора и не готовы держать под контролем собственную жизнь.

Только у 6,7 % (2 чел.) подростков имеется высокий уровень по шкале «Локус контроля – Я». Эти молодые люди чувствуют себя «хозяином» собственной жизни.

По шкале «Локус контроля – Жизнь» у подростков доминирует низкий уровень – 50 % (15 чел.). Эти молодые люди держатся мнения о наличии фатализма в собственной жизни.

Средний уровень по шкале «Локус контроля – Жизнь» присутствует у 40 % (12 чел.) старшеклассников. Эти молодые люди убеждены в том, что жизнь человека временами неподвластна ответственному контролю.

Высокий уровень по шкале «Локус контроля – Жизнь» имеется у 10 % (3 чел.) старшеклассников. Подростки с таким уровнем по шкале убеждены в том, что имеют все шансы держать под контролем собственную жизнь и брать на себя ответственность в принятии каких-либо решений.

У подростков по шкале «Общий показатель осмысленности жизни» превалирует низкий уровень – 50 % (15 чел.). Молодые люди с этими показателями по шкале не могут найти смысл в жизни, не удовлетворены ей, живут предыдущим днем, не загадывают на будущее и не верят в свои собственные силы.

Средний уровень по шкале «Общий показатель осмысленности жизни» имеется у 43,3 % (13 чел.) старшеклассников. Эти подростки находят смысл в жизни, воспринимают процесс жизни как эмоциональный и занимательный, но какая-либо проблемная ситуация вынуждает их остановится и осуществить выбор, который иногда не является для них верным и правильным.

Лишь у 6,7 % (2 чел.) подростков имеется высокий уровень по шкале «Общий показатель осмысленности жизни», что говорит об их уверенности и убежденности в завтрашнем дне, заинтересованности и полном сознательном контроле собственной личной жизни.

Для наглядности, итоговые результаты диагностики по методике «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева мы оформили в виде рисунка 1.

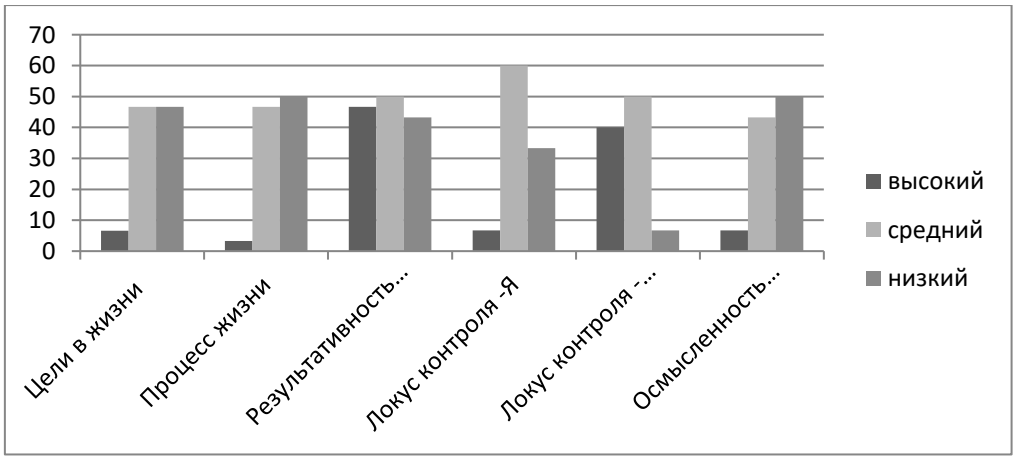

Рисунок 1. Уровни смысложизненных ориентаций подростков (по методике «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева)

Таким образом, можно сделать вывод, что у подростков превалирует низкий и средний уровень смысложизненных ориентаций. Из чего можно сделать вывод о недостаточном уровне сформированности жизненных перспектив у старших подростков.

Изучение особенностей регулятивно-деятельностного компонента по методике «Умеете ли Вы принимать решение?» Л.А. Александрова, С.Г. Морозова; «Умеете ли Вы планировать свою деятельность?» Р.Л. Оксфорд, И.Г. Юдина; «Умеете ли Вы проектировать свою деятельность?» С.Г. Щербакова позволяет выделить три уровня сформированности умений принимать решения, планировать и проектировать: высокий, средний, низкий. Результаты исследования предоставлены в таблице 2.

Таблица 2.

Процентное и числовое распределение участников исследования по разным уровням в показателях регулятивно-деятельностного компонента

Испытуемые	**Умение принимать решение**			**Умение планировать**			**Умение проектировать**		
	выс	**ср**	**низ**	**выс**	**ср**	**низ**	**выс**	**ср**	**низ**
Показатели	21 % (13ч)	37 % (22ч)	42 % (25ч)	15 % (9ч)	42 % (25ч)	43 % (26ч)	21 % (13ч)	33 % (20ч)	46 % (27ч)

Для наглядности, результаты диагностики по методике «Умеете ли Вы принимать решение?» Л.А. Александрова, С.Г. Морозова; «Умеете ли Вы планировать свою деятельность?» Р.Л. Оксфорд, И.Г. Юдина; «Умеете ли Вы проектировать свою деятельность?» С.Г. Щербакова мы оформили в виде рисунка 2.

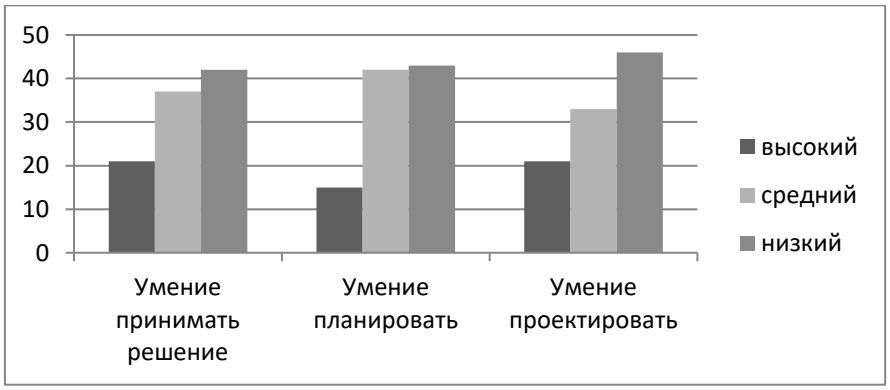

Рисунок 2. Уровни в принятии решений, планировании и проектировании (методике «Умеете ли Вы принимать решение?» Л.А. Александрова, С.Г. Морозова; «Умеете ли Вы планировать свою деятельность?» Р.Л. Оксфорд, И.Г. Юдина; «Умеете ли Вы проектировать свою деятельность?» С.Г. Щербакова)

Полученные результаты дают возможность констатировать, что старшеклассникам непросто брать на себя самостоятельные решения и планировать собственную деятельность.

Выявление особенностей структурных компонентов жизненных перспектив подчеркивают надобность особой работы, направленной на формирование жизненных перспектив у старшеклассников.

Программа по формированию жизненных перспектив подразумевает работу в рамках трех этапов. На первом этапе главная работа ориентирована на составление психологической активности (интереса), на базе чего возможно создавать мотивационную готовность к решению проблем и задач. Эмоционально-мотивационная активизация будет осуществляться сквозь привлечение интереса учащихся с помощью активизирующих вопросов, обозначения проблемных ситуаций.

На втором этапе в ходе групповой работы ведущее назначение связано с познавательно-интеллектуальной активизацией, собственно, что подразумевает подключение в общую работу по решению в начале несложных и понятных задач, а вслед за тем более трудных. Безупречным итогом познавательно-интеллектуальной активизации считается составление персонального метода и анализа проблемных ситуаций, увеличение готовности осмысленно выстраивать собственные жизненные и профессиональные перспективы, выделять и логически связывать главные (ключевые) действия и события собственной жизни.

На третьем этапе будет происходить работа по развитию поведенческой активности с поддержкой подключения в общую работу по анализу и решению образующихся в ходе работы проблем и задач. На предстоящем этапе в ходе формирования поведенческой активности должно сформироваться осознание личной возможности обходиться при решении собственных проблем без посторонней помощи и поддержки.

При надобности будет создан консультативный этап работы, который будет ориентирован на обобщение пройденного материала, проведению персональных консультаций для старшеклассников. Главная цель представленной программы - стимулирование последующего самостоятельного стремления к развитию компонентов жизненных перспектив в раннем юношеском возрасте.

Таким образом, изучение жизненных перспектив у старших подростков выявило, что жизненная перспектива — это целостная картина будущего, находящаяся во взаимосвязи программируемых и ожидаемых событий, от которых зависит социальная ценность и смысл жизни личности. Жизненные перспективы старших подростков, их точное осознание, их дальность, надежность и так далее, определяются и ориентируются профессиональным, семейным и возрастным самоопределением в жизни, которое находится в зависимости от личности, от жизненных позиций, от социально – психологической зрелости и активности самого подростка. Жизненные перспективы тесно связаны с планированием личного времени. На основании проведенного эмпирического исследования мы делаем вывод о том, что у старших подростков недостаточно сформированы жизненные перспективы, им непросто брать на себя самостоятельные решения и планировать собственную деятельность.

Список литературы:

1. Абульханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности / Психология личности и образ жизни. Под ред. Шороховой Е.В.М., 1987. – 259 с.
2. Кроник А.А., Головаха Е.И. Психологический возраст личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. - СПб.: Питер, 2000. – 16-31 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / Рубинштейн Сергей Леонидович. – СПб.: Питер, 2007. – 720 с.
4. Ценностные основания психологической науки и психология ценностей / Ин-т психологии РАН; отв. ред. В.В. Знаков, Г.В. Залевский. – М.: РАН, 2008. – 343 с.

МОТИВАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Гущина Лилия Евгеньевна
студент Елабужский институт Казанского Федерального университета, РФ, г. Елабуга
E-mail: wwwlila@mail.ru

Иванова Диана Геннадьевна
студент Елабужский институт Казанского Федерального университета, РФ, г. Елабуга
E-mail: dishka96@bk.ru

В обществе 21 века формирование мотивации у учеников к изучению иностранных языков широко исследуется школьными учителями, которые оказывают непосредственное влияние на умственное, физическое, эстетическое развитие учеников. Внедрение Федерального Государственного Образовательного Стандарта также внесло изменения в школьную систему образования. На сегодняшний день педагог должен четко усвоить возрастные особенности учеников и уметь использовать данные знания на практике. Согласно ФГОС педагогическая деятельность должна быть направленна на всестороннее развитие ученика. Исходя из данного постулата, урок в современной школе должен соответствовать всем требованиям и включать в себя следующие этапы:

1. Тема урока (На данном этапе следует обратить внимание, что тема урока обозначается учениками самостоятельно. Учитель выступает в роли координатора, используя различные технические, аудио- и видеосредства, наглядные пособия, вырезки из газет и журналов).

2. Цель урока (Цель урока должна быть обозначена не через деятельность педагога, а через деятельность самих учеников, т. е. обучающиеся самостоятельно формулируют цель урока и получают сведения о результате, который должен быть достигнут).

3. План урока (В начале урока педагог должен поставить установки для учеников и четко обозначить планируемые результаты).

4. Выдвижение гипотез. (В соответствии с требованиями ФГОС ученики должны выдвигать гипотезы и уметь их доказывать. На уроке иностранного языка через выдвижение гипотез формулируются правила).

5. Рефлексия (Результатами педагогической деятельность и деятельности учеников является самоанализ и взаимооценка. По окончании урока ученики должны продемонстрировать полученные результаты, используя конструкции: now I know, now I can, now I cannot, now I don't know).

На уроке иностранного языка учитель является мотиватором к успешному овладению нового языка. В данном контексте выделим следующее, что учитель на уроке не является лидером, он лишь направляет деятельность учеников для выполнения задания и достижения поставленных целей. В ходе изучения иностранного языка мотивы учеников играют важную роль, определяя направленность и результативность его деятельности [3]. Так, например, Шопенгауэр утверждал, что мотивы — это «внутренние активаторы» человеческой деятельности, так как при любом виде деятельности человек исходит из своих внутренних особенностей. П.К. Анохина рассматривала мотивацию с точки зрения эмоции успеха - неуспеха и механизмы их возникновения. Они являются результатом сличения «обратной афферентации», имеющий информацию о настоящих достижения человека и его «акцептора», другими словами, ожидаемый результат, после чего анализируются полученные и требуемые характеристики. В результате положительных эмоции его «санкционирует», т. е. закрепляется в сознании человека как способ достижения цели, формируются мотивы успеха, тогда как отрицательная приводит человека к активным мыслительным действия «новой

комбинации эффекторных возбуждений», т. е., способ остается в сознании человека как метод достижения цели, но постоянно требует поиск новых проб. Для поддержания уровня мотивации современному педагогу необходимо использовать следующие средства обучения:

- Вербальные средства обучения (речь учителя, устное слово);
- Визуальные средства обучения (видеофильм, кинофильм, таблицы, схемы, презентации);
- Технические средства обучения (интерактивная доска, мультимедийный проектор, видеомагнитофон);
- Современные информационные средства обучения (индивидуальный компьютер, электронная книга).

Развитие и повышение мотивации к учебной деятельности - это неотъемлемая часть всего учебного процесса. Особенно важно не подавить мотивацию у ученика, а раскрыть его внутренние потенциалы, его индивидуальность, помочь проявить себя как интеллектуального лидера. Урок английского языка в современной школе ученики воспринимают не как точную науку, а как образовательную дисциплину, на которой можно рассказать о себе, о своей семье, стране, поделиться секретами и переживаниями на чужом, новом языке. Именно поэтому ученики активно проявляют интерес к иностранному языку, они становятся более ответственными, открытыми, целеустремленными и начинают увлекаться познанием культуры, традиций, общественной жизнью и национальным языком другой страны. После нескольких лет обучения иностранному языку детям необходимо изучить структуру учебной деятельности и научиться использовать данные компоненты на практике, т.е должны использовать полученные знания для общения. Ученики должны научиться анализировать и корректировать свои действия, а также осознавать свой потенциал и свои возможности использования иностранного языка как средство общения.

Целью данного исследования является определение уровня сформированности мотивации у обучающихся средних общеобразовательных школ. В ходе эмпирического исследования нами была использована методика, основанная на книге «Изучение учебной мотивации» М.Р. Гинзбурга. В анкетировании приняло участие 87 школьников. Согласно результатам у 8 % учеников выявлен очень высоки уровень мотивации, т. е. ученик изучает иностранный язык исходя из своих внутренних мотивов для получения качественного образования, у 20 % выявлен высокий уровень мотивации, однако данный мотив необходимо поддерживать усилиями педагога и родителей. Нормальный или средний уровень мотивации проявляется у 46 % учеников, дети интересуются иностранным языком и культурой страны, однако чаще всего мотиватором для успешного обучения является педагог. У 18 % учеников выявлен сниженный уровень мотивации учения, т. е. обучение с такими детьми проходит медленно, результаты обучения проявляются спустя длительный срок, в школе ученики проявляют свою инициативу на уроке иностранного языка лишь для получения положительных оценок, показателем низкого уровня мотивации являются лишь 8 % учеников, ученики посещают уроки иностранного языка с нежеланием, часто отвлекаются и привлекают излишнее внимание к себе.

Таким образом, мотивация в процессе приобретения новых знаний играет важную роль, однако в современном мире технологий это становится все труднее. Процесс мотивации является помощником, который влияет на ученика и оказывает влияние на его сознание, внутренние ощущения и психику.

Итак, мотивация - это неотъемлемая часть учебной деятельности. От самого ученика зависит, каким будет его отношение к изучению иностранного языка – положительным, неготивным, нейтральным, а, следовательно, как часто и продолжительно он будет находиться в затруднительном положении. Тем не менее педагог должен уметь находить такие формы и методы работы, чтобы суметь привлечь внимание детей и включить их в работу, но главным остается то, что учитель должен сформировать у учеников устойчивый интерес к получению новых знаний, т. к. современному обществу необходимы всесторонне развитые люди.

Список литературы:

1. Фридман Л.М. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991 –190 с.
2. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. — 2-е изд. — СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. — 860 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
3. Официальные периодические издания: «Студенческий научный форум» - 2017 20120172017. URL: http://www.scienceforum.ru/2017/2498/31256

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ: ИЗУЧЕНИЕ И ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

Дементьева Мария Сергеевна
магистрант факультета психологии и дефектологии
Мордовского государственного педагогического института имени М.Е. Евсевьева,
РФ, г. Саранск
E-mail: masha6542@mail.ru

На современном этапе модернизации образования особенно актуальной является проблема обеспечения психологической безопасности образовательной среды. Данная проблема выступает в качестве глобальной психологической задачи сферы образования – становление «человеческого в человеке». Развитие психологической безопасности образовательной среды и повышение уровня психологической культуры участников образовательного процесса способствуют формированию психологически здоровой личности [1; 3; 4; 5].

Психологическая безопасность понимается как «состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников» [1, с. 83].

Психологически безопасной образовательной средой считают такую, в которой большинство участников имеют положительное отношение к ней, высокий уровень удовлетворенности характеристиками школьной среды и защищенности от психологического насилия во взаимодействии [1]. Таким образом, диагностическими показателями психологической безопасности образовательной среды выступают: уровень отношения к среде (позитивный, нейтральный и негативный), уровень удовлетворенности характеристиками образовательной среды, уровень защищенности от психологического насилия во взаимодействии.

Согласно выше обозначенным показателям, в рамках производственной практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, нами была проведена диагностика, направленная на изучение состояния психологической безопасности образовательной среды школы через ее восприятие учащимися младшего подросткового возраста. В исследовании приняли участие 16 подростков МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8» г. о. Саранск. Средний возраст испытуемых составил 12 лет. Исследование было реализовано посредством использования методики «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» (автор – И. А. Баева) [1]. Полученные данные описаны ниже.

Большинство младших подростков (81,3 %) имеют положительное отношение к образовательной среде школы, нейтральное – 12,5 % испытуемых, негативное – 6,2 % учащихся.

Анализируя компоненты отношения к образовательной среде школы (когнитивный, эмоциональный, поведенческий), можно констатировать, что большинство испытуемых (87,5 %) позитивно оценивают образовательную среду школы, 12,5 % младших подростков – нейтрально (с позиции возможностей совершенствования своих способностей в целом, интеллектуальных способностей, жизненных умений и навыков, в частности – когнитивный компонент образовательной среды школы).

В плане эмоционального отношения к образовательной среде школы (эмоциональная оценка школы, настроение в период пребывания в школе, интерес к обучению в школе) большинство младших подростков (62,5 %) проявили позитивное отношение, 25 % испытуемых – нейтральное отношение, 12,5 % учащихся – негативное отношение.

В рамках поведенческого (волевого) компонента отношения к образовательной среде школы большинство испытуемых (62,5 %) показали позитивное отношение, 31,3 % учащихся – нейтральное отношение, 6,2 % испытуемых – негативное отношение.

В целом младшие подростки имеют низкий уровень отношения к образовательной среде школы (16,2 % – групповой результат).

Большинство младших подростков (43,8 %) продемонстрировали высокий уровень удовлетворенности характеристиками образовательной среды школы (взаимоотношения с учителями, учениками, уважительное отношение к себе и др.), 25 % испытуемых – очень высокий уровень, по 12,5 % – средний и ниже среднего уровни, 6,2 % – низкий уровень удовлетворенности представленными выше характеристиками образовательной среды школы.

Большинство младших подростков (по 31,2 %) имеют низкий и средний уровни защищенности от психологического насилия во взаимодействии с одноклассниками и учителями, по 18,8 % – высокий и ниже среднего уровни. Данные показатели указывают, насколько младшие подростки чувствуют себя защищенными в школе от публичного унижения и оскорблений, угроз, недоброжелательного отношения при взаимодействии с одноклассниками и учителями. В связи с полученными результатами настоящего эмпирического исследования нами была спроектирована развивающая программа. Охарактеризуем ее более подробно.

Цель программы: создание условий для повышения психологической безопасности образовательной среды школы согласно особенностям ее восприятия младшими подростками.

Задачи программы:

1. Развитие у младших подростков положительного отношения к образовательной среде школы в когнитивном, эмоциональном и поведенческом аспектах.

2. Повышение уровня удовлетворенности характеристиками образовательной среды школы среди младших подростков.

3. Оказание содействия по установлению позитивных межличностных контактов между младшими подростками, между младшими подростками и классным руководителем.

Настоящая программа разработана на основе пособия Г.А. Цукерман «Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов» [6], в котором идеи автора оказались крайне созвучны задачам создания психологической безопасности образовательной среды школы, они опираются на положения В.И. Слободчикова [5] о периодизации развития как основе проектирования образовательного пространства; программы И.А. Баевой «Тренинги психологической безопасности в школе» (младшие подростки) [2].

Развивающая программа состоит из трех частей (этапов): вводная часть (мотивационный этап); основная часть (рабочий этап); заключительная часть (итоговый этап). При этом каждое развивающее занятие построено по следующей структуре: ритуал приветствия – разминка – основная часть – рефлексия – ритуал прощания.

Данная программа включает в себя различные технологии практической психологии: психодиагностические (оценка эффективности программы посредством опросных методов), развивающие (упражнения «Наша команда», «Бег ассоциаций», «Моя школа» и др.), технологии психологического информирования (беседа и обсуждение ситуаций) и непосредственно сама выступает в качестве технологии развития психологической безопасности образовательной среды школы. Об этом можно говорить, поскольку в ней рационально распределены задачи занятий и использованы оптимальные средства и методы, направленные на их решение и достижение конечной цели деятельности – повышение психологической безопасности образовательной среды школы согласно особенностям ее восприятия младшими подростками.

Развивающая программа реализуется в групповой форме (тренинг) в течение двух месяцев, при частоте встреч – 2 занятия в неделю; всего –12 занятий, при этом длительность одного занятия составляет 1 час.

Ожидаемые результаты:

1. Повышение у младших подростков положительного отношения к образовательной среде школы в когнитивном, эмоциональном и поведенческом аспектах.

2. Повышение удовлетворенности характеристиками образовательной среды школы среди младших подростков, прежде всего – взаимоотношениями с классным руководителем и одноклассниками, возможностью высказать свою точку зрения и проявлять инициативу, активность и др.

3. Повышение у младших подростков психологической защищенности во взаимодействии друг с другом и классным руководителем.

В дальнейшем мы планируем апробировать данную программу и оценить эффективность нашей работы.

Список литературы:

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: монография. – СПб.: Союз, 2002. – 271 с.
2. Баева И. А. Тренинги психологической безопасности в школе. – СПб.: Речь, 2002. – 251 с.
3. Краснянская Т. М. Психологическая безопасность в школьной среде / Т. М. Краснянская, А. А. Уримагова // Результаты современных научных исследований и разработок: сборник статей победителей II Международной научно-практической конференции (Пенза, 12 апреля 2017 г.). – Пенза, 2017. – С. 216–218.
4. Рерке В. И. Психологическая безопасность образовательной среды школы: изучение и прогноз / В. И. Рерке, И. С. Бубнова // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 3. – С. 150–156.
5. Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. – Вып. 7. – 1997. – С. 177–184.
6. Цукерман Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов: пособие. – М.: Интерпракс, 1995. – 288 с.

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ УЧАЩИХСЯ 9 КЛАССА

Кададинская Анастасия Александровна
студент кафедра русского языка, общего языкознания и массовой коммуникации
МГТУ им. Г.И. Носова,
РФ, г. Магнитогорск
E-mail: strishik16@mail.ru

Пономарева Любовь Дмитриевна
научный руководитель, д-р пед. наук, профессор кафедры русского языка, общего языкознания и массовой коммуникации МГТУ им. Г.И. Носова,
РФ, г. Магнитогорск

Среди основных задач, стоящих перед общеобразовательной школой, особо выделена задача – вооружить обучающихся умениями и навыками свободного владения русским языком.

Русский язык – учебный предмет, познавательная деятельность которого очень высока: на таких уроках формируется мышление, прививается чувство любви к родному языку, через язык осмысливаются общечеловеческие ценности, воспитывается личность, с помощью языка происходит интеллектуальное развитие ребенка, усвоение всех других учебных дисциплин.

Формирование у учащихся умения сознательно пользоваться предложением для выражения своих мыслей – одна из важнейших задач уроков русского языка в школе. Значимость работы над предложением обусловлена, прежде всего, его социальной функцией. Научить младших школьников сознательно пользоваться предложением – значит развить у них умение делить поток речи на законченные структурно-смысловые единицы, вычленять предмет мысли, структурно и интонационно оформлять мысль, используя слова и соединяя их в предложения.

Говоря о коммуникативных умениях и их реализации в подготовке к государственной итоговой аттестации, следует опираться не только на методику подготовки, но и учитывать психологические и психолингвистические особенности учащихся.

Психолингвистика – это наука, изучающая процессы речеобразования, восприятия и формирование речи в их соотнесенности с системой языка и психофизиологической, речевой организацией человека.

Следует отметить, что при подготовке заданий и упражнений, направленных на развитие коммуникативных умений, учитель должен четко представлять, какая аудитория находиться в классе. Изучение сначала психологического портрета обучающихся, а затем и составление психолингвистического дает возможность учителю продуктивно организовать работу на уроке.

В своей исследовательской работе мы будем составлять психологический портрет учеников 9А класса МОАУ «СОШ № 51 города Орска». Для этого был проведено анкетирование и выявлена общая психологическая особенность класса.

Познавательная сфера в данном возрасте (14-15 лет) может характеризоваться совокупностью нескольких особенностей. Это, прежде всего, особенность восприятия информации. В данном классе новый материал воспринимается избирательно. Ребенок делает сам для себя выбор, какие предметы ему в большей степени понадобятся в дальнейшем. Говоря о творческих заданиях, направленных на развитие коммуникативных умений, следует отметить, что обучающийся воспринимает предложенный материал в заданиях целостно. Он понимает, что данные умения, во-первых, пригодятся ему в повседневной жизни, а во-вторых, учащийся осознает, что в государственной итоговой аттестации будут проверяться, прежде всего, коммуникативные умения. Именно поэтому ребенок с интересом выполнял задания творческого характера.

Особенности памяти и внимания в данном возрасте у подростков находится на пике развития. Обучающийся способен достаточно долго удерживать внимание на одном задании. Он сам распределяет время между выполнением нескольких видов учебной деятельности.

Мышление на данном этапе уже сформировано. Оно нацелено на абстрагирование и закрепление новых, еще неизученных понятий. Ребенок в возрасте 14-15 лет способен

проявлять в своей речевой деятельности индивидуальный стиль. Следует отметить, что индивидуальный стиль мышления проявляется в большей степени у девочек. Они переходят в своих высказываниях и ответах от наглядно-образного мышления к рассуждающему мышлению. У мальчиков только начинает формироваться абстрактность, но все же преобладает образность в высказываниях.

Говоря о воображении, следует отметить, что данная особенность приобретает творческий и продуктивный характер. Обучающиеся с интересом выполняют задания творческого плана, любят высказывать свое мнение и доказывать его.

В 9А классе можно констатировать высокую работоспособность. Основное количество обучающихся сохраняет учебную активность в течение всего урока. Дети самостоятельно задают высокий темп работы на уроке.

Составляя речевой портрет обучающихся, следует сказать, что основными коммуникативными умениями дети обладают. Развитие речи происходит за счет развития словаря и усвоения множества значений известных слов. Класс внимательно относится к речи учителей и родителей. Дети легко улавливают неправильные и нестандартные формы и обороты, находящиеся в источниках массовой информации и сети Интернет. Обучающиеся способны оценивать речевую ситуацию и могут варьировать свою речь в зависимости от стиля общения и личности собеседника. Дети в большом количестве используют сленговую речь. Причем сленг они используют как языковую игру, которая выражает потребность уйти от социального контроля.

Анализируя особенности эмоционально-личностной сферы, следует остановиться на личностных характеристиках. В силу возраста ребенку необходимо утвердить в социальном плане и завоевать место в группе. Для обучающихся на первый план выходит значение внешнего вида и возникает потребность в признании окружающими своего «Я». Подросток пробует себя в различных ролях, ищет потребность в самоутверждении, уделяет большое внимание своим внутренним ощущениям. В данном классе обучающиеся разделились на две категории. Одни стремятся к углублению самопознания и развитию своих умений, другие не имеют своих интересов и не стремятся их приобрести. Именно поэтому многие обучающиеся проявляют небрежность и агрессию. Для данного возраста характерно противоречие личности. С одной стороны, это самостоятельность и относительная взрослость, а с другой, это материальная и эмоциональная зависимость от взрослых из-за отсутствия еще жизненного опыта.

Подростковый возраст характеризуется, главным образом, отношением к себе, то есть самооценкой и принятием себя. Детская самооценка неустойчива: либо считают себя гениями, либо ничтожествами. Обучающиеся оценивают себя обобщенно, то есть любая мелочь может разрушить все представление о себе как о личности. Именно поэтому в этом возрасте возрастает тревожность, которая способна существенно снизить самоуважение. Дети ориентируются на оценку значимых людей.

Эмоциональная сфера в данном классе неоднородна. Многие подвержены резким изменениям эмоционального состояния, настроения. Детям характерны разные эмоциональные реакции и способы выражения эмоционального состояния. В зависимости от настроения могут быть как вялыми, апатичными, проявлять раздражительность, так и активными, заинтересованными в предмете. Несмотря на резкие изменения эмоционального состояния, обучающиеся могут вести самостоятельный контроль и саморегуляцию.

Современный учебные программы по русскому языку должны опираться в первую очередь на конкретный класс и на определенного ученика. Изучение психолинвистических особенностей учащихся помогает учителю при выборе методов, приемов и форм работы. Следует отметить, что использование на уроках психолингвистических особенностей каждого ученика дает высокие результаты обучения.

Список литературы:

1. Глухов В.П., Ковшиков В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности / В.П. Глухов, В.А. Ковшиков. – М.: ООО «Изд-во Аст», ООО «Изд-во Астрель», 2007. – 320 с.
2. Леонтьев А.А. Основы Психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М.: Изд-во Смысл, 1997. – 287 с.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННО-ПОТРЕБНОСТНОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К КИБЕРКОММУНИКАТИВНОЙ ЗАВИСИМОСТИ

Крутилина Мария Александровна
магистрант кафедра ППО, ХГУ им. Н.Ф.Катанова,
РФ, г. Абакан
E-mail: marihuana2794@mail.ru

Подростковый период традиционно связан с глубокими преобразованиями в развитии личности подростка. Одними из ключевых изменений в подростковом возрасте являются преобразования в мотивационно-потребностной сфере. Что происходит с подростком в этот период? Согласно словам Л.С. Выготского, именно в подростковом возрасте на протяжении сравнительно небольшого срока происходят интенсивные изменения в поведении [2, с. 14]. При анализе мотивации подростка необходимо также учитывать биологические (половое созревание), и психологические изменения. Со временем у подростка усложняются формы абстрактно-логического мышления, развивается самосознание и расширяется волевая активность. Вместе с тем как развивается самосознание подростка, происходят изменения мотивов. В этом ключе мы понимаем, что ряд характеристик мотивов становятся устойчивыми, многие интересы принимают характер стойкого увлечения. Мотивы в свою очередь возникают на основе сознательно поставленной цели и принятого решения. По сути, главная задача подростка – это стать взрослым, но исходным моментом на этом пути является «социальная ситуация развития ребенка». Именно система отношений между подростком и средой детерминирует изменение мотивационной сферы. Современное информационное общество оказывает широкое воздействие на систему отношений подростка, в связи с этим, в статье будут представлены некоторые особенности мотивационно-потребностной сферы, рассмотренные в контексте изучения виртуального общения подростка в сети Интернет.

Проблема интернет-зависимости стала привлекать внимание исследователей с конца XX века. На сегодняшний день информационные технологии развиваются с высокой скоростью, и рост компьютеризации населения настолько велик, что проблема интернет-зависимости приобрела свой пик актуальности. Ежегодно СМИ предоставляет нам массу примеров гибели подростков и молодежи от негативного воздействий интернета на личность и поведение человека. Последними нашумевшими событиями стали действия круга лиц «администраторов», организовавших «группы смерти» для детей и подростков. Еще один пример, когда подростки с помощью гаджета ведут в режиме «онлайн» трансляцию, совершают поступки, которые противоречат естественному развитию личности, пренебрегают нравственностью, ценностями своей жизни и своей семьи. Научные психологические сообщества в последние годы пользуются наибольшей популярностью у СМИ, так как в действительности многие граждане РФ не могут объяснить причины возникновения интернет-зависимости. В связи с этим, в России при содействии ведущих вузов страны психологи проводят массу конференций, дискуссий и других информационных площадок для того, чтобы как можно больше осветить актуальность проблемы и наметить пути ее решения. К сожалению, до сих пор нет единой концепции изучения интернет-зависимости, а соответственно нет единой модели профилактики интернет-зависимости. В сущности явлений нехимических зависимостей разбирались и в 80-х годах, но еще тогда, проводившие исследования медики и психологи, не пришли к консенсусу, и сегодня к вопросу обоснования интернет-зависимости обращаются многие исследователи. В основном в своих новых разработках многие опираются на положения к проблеме об интернет-зависимости, возникших еще в конце прошлого века. Такое положение дел показывает, что сегодня, изобретая новое, мы должны не забывать о теоретическом обосновании проблемы интернет-зависимости таких исследователей как Ц.П. Короленко, Б. Сигал, И. Голдберг, К. Янг, В.А. Бурова и А. Войскунский.

В статье представлен теоретический подход к изучению интернет-зависимости, разработанный американской исследовательницей К. Янг. Доктор К. Янг предложила рассматривать интернет-зависимость как широкий термин, который обозначает большое количество проблем поведения и контроля над влечениями. Таким образом, в процессе исследований, она выделила пять типов интернет-зависимости:

1. Компьютерная зависимость (computer addiction), когда существует обессивное пристрастие к программированию и компьютерным играм.

2. Киберсексуальная зависимость (cybersexual addiction), когда у человека возникает непреодолимое желание посещать порносайты, закрытые группы для взрослых и приобщаться к занятию киберсексом.

3. Компульсивная навигация в Сети (net compulsions), когда человек приобщается к постоянному поиску данных в различных интернет источниках.

4. Перегруженность информацией (information overload), когда сформирована патологическая привязанность к азартным играм, закупкам, онлайн аукционам в интернете.

5. Киберкоммуникативная зависимость (cyber-relation addiction), когда человек зависим от общения в социальных сетях, чатах, форумах, групповых играх и телеконференциях, что может в итоге привести к замене реальных друзей и близких виртуальными [4, с. 25].

В статье будет рассмотрен только один вид интернет-зависимости как киберкоммуникативная зависимость. Подросток проявляет свое стремление обрести свою идентичность через общение, но, на сегодняшний день, социальные сети заменили реальное общение. Не смотря, на такую замену, аффилиативная потребность в принадлежности к какой-нибудь группе оказывается важной в подростковом возрасте. Человек может познать себя только в общении с другими, но обращается он не к своим сверстникам в реальном мире, а сливается с виртуальными друзьями и становится зависимым от общения с ними. В этой связи именно киберкоммуникативная зависимость становится наиболее распространенной разновидностью интернет-зависимости.

Под киберкоммуникативной зависимостью мы понимаем зависимость от общения в наиболее популярной коммуникационной среде Интернет – социальной сети [3, с. 2]. Встает вопрос о том, какие изменения происходят в мотивационно-потребностной сфере подростков, общающихся большое количество времени в социальных сетях. В связи с этим, целью нашего исследования является выявление особенностей мотивационно-потребностной сферы подростков, склонных к киберкоммуникативной зависимости. Было проведено исследование среди подростков, обучающихся в 7-8-х классах по методике А.В. Тончевой «Опросник на киберкоммуникативную зависимость», и выявлены две группы испытуемых: 1 группа с низким уровнем развития киберкоммуникативной зависимости, 2 группа со средним уровнем развития киберкоммуникативной зависимости. Выборка исследования составила 60 человек. Для изучения мотивационно-потребностной сферы личности подростка мы использовали следующие методики: методика «Мотивация аффилиации» А. Меграбяна в модификации М.Ш. Магомед-Эминова; методика «Склонность к одиночеству» (фрагмент теста Личко); методика «Мотивация к успеху» и «Мотивация к избеганию неудач» (Т. Элерс); методика «Потребность в общении» (Ю.М. Орлов); методика «Оценка потребности в одобрении» (в адаптации Ю.Л. Ханина); методика «Диагностика потребности в поиске ощущений» (Цукерман М.).

Для определения особенностей мотивационно-потребностной сферы подростков с низким и средним уровнем киберкоммуникативной зависимости, мы использовали метод математической статистики U – критерий Манна-Уитни, результаты которого показали, что у подростков с низким и средним уровнем киберкоммуникативной зависимости:

а) существуют различия в мотивации успеха ($U_{эмп}227{,}5 < U_{крит}292$) при $p \leq 0{,}01$ и в мотивации избегания неудач ($U_{эмп}222{,}5 < U_{крит}292$) при $p \leq 0{,}01$.

б) существуют различия в склонности к одиночеству ($U_{эмп}209{,}5 < U_{крит}292$) при $p \leq 0{,}01$.

в) существуют различия в уровне потребности в общении ($U_{эмп}300 < U_{крит}338$) при $p \leq 0{,}05$.

г) не существует различий в потребности новых ощущений ($U_{эмп}430 > U_{крит}338$) при $p \leq 0{,}05$.

д) не существуют различий в потребности в одобрении ($U_{эмп}435 > U_{крит}338$) при $p \leq 0{,}05$.

е) не существуют различий в мотивации аффилиации, а именно в уровне стремления к принятию ($U_{эмп}$434> $U_{крит}$338) при $p \leq 0,05$ и страхе отвержения ($U_{эмп}$423> $U_{крит}$338) при $p \leq 0,05$.

Таким образом, сравнив характеристики мотивационно-потребностной сферы подростков с низким и средним уровнем киберкоммуникативной зависимости, мы можем сделать вывод о том, что у подростков, склонных к киберкоммуникативной зависимости наблюдаются следующие особенности: низкий уровень мотивации успеха, высокий уровень мотивации избегания неудач, склонность к одиночеству и потребность в общении. В результате исследования мы разработали программу мероприятий, направленных на профилактику киберкоммуникативной зависимости в подростковом возрасте. Считаем, что ключевыми моментами в программе должны быть мероприятия, направленные на повышение уровня мотивации к успеху, и формирование осознанного выбора среды общения в соответствии с представлениями об отрицательных факторов ее воздействия. Так как у подростков, склонных к киберкоммуникативной зависимости, наблюдается значительная потребность в общении, то и основными формами мероприятий являются: групповая работа, представленная в виде ролевых игр, деловых игр, игр – драматизации, сопровождаемая техниками креативного мышления. Считаем целесообразным создавать такую среду, чтобы подросток оказывался в ситуации успеха.

Список литературы:

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] /Е.П. Ильин.-Спб.: Питер, 2002.-512 с.
2. Реан А.А. Психология подростка. Учебник. Спб.: Прайм-евро-знак, 2003.-324 с.
3. Тончева А.В. Диагностика киберкоммуникативной зависимости // Институт государственного управления, права и инновационных технологий (ИГУПИТ) Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2012. - № 4. – С. 2-3.
4. Янг К.С. Диагноз – интернет-зависимость // Мир интернет. 2000. № 2. С. 24-29.

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИИ «ОБРАЗА Я» ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Масленкова Кристина Евгеньевна
студент кафедра Специальной психологии ТГПУ им. Л.Н. Толстого,
РФ, г. Тула
E-mail: chrisstmas@gmail.com

«Образ Я» – это относительно устойчивая, более или менее осознанная система представлений о себе, на основе которой человек строит свое взаимодействие с другими людьми и относится к самому себе [1]. «Образ Я» является одним из важнейших компонентов личности, обуславливающих её гармоничное развитие. В формировании личности подростка с умственной отсталостью эта проблема занимает значительное место, так как положительно сформированный «Образ Я» является необходимым условием для его успешной социально-трудовой адаптации и интеграции в общество. У детей младшего подросткового возраста с умственной отсталостью не выявляется субъективной активности в плане самопознания, наблюдается недоразвитие рефлексии, а самохарактеристики привязываются к конкретным ситуациям [2]. Прогноз развития и социальной адаптации умственно отсталых детей в большей степени зависит от системы воспитания и обучения, а также от степени умственной отсталости.

При составлении коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие положительного «Образа Я» детей младшего подросткового возраста с умственной отсталостью, были учтены принципы, сформулированные А.А. Осиповой [3]:

Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. Содержание программы подобрано с учетом особенностей умственного развития детей и предполагает индивидуальный подход к учащимся.

Принцип постепенности. Каждый тип заданий и упражнений служит подготовкой для выполнения следующего, более сложного задания.

Принцип систематичности занятий. Программа рассчитана на проведение двух занятий в неделю.

Принцип деятельностного подхода. В программе представлены методы, рассчитанные на использование продуктивных видов деятельности (рисование), которые доступны и интересны подросткам с умственной отсталостью. Занятия проходят на взаимоотношениях сотрудничества, взаимопомощи, при выполнении заданий оказывается поддержка и стимулируется активность учащихся.

Задачи программы:

1) Создание благоприятного социально-психологического климата на занятиях, способствующего самораскрытию и активизации самопознания подростков. Снятие психоэмоционального напряжения.

2) Развитие саморефлексии через формирование способности адекватно оценивать собственные качества и свойства с позиции референтного другого при помощи приема замены ролей.

3) Повышение адекватности самооценки, исходя из реальных достоинств и положительных качеств, посредством формирования самоценности, осознания собственной индивидуальности и неповторимости, гармонизации притязания на признание с целью оптимизации самоотношения.

4) Формирование согласованности самооценки с внешней оценкой (за счет получения обратной связи) посредством упражнений на понимание восприятия своего образа окружающими.

Основываясь на анализе психолого-педагогической литературы по проблеме «Образа Я» детей младшего подросткового возраста с умственной отсталостью, была составлена коррекционно-развивающая программа, направленная развитие положительного «Образа Я», подробно описанная в Таблице 1.

Таблица 1.

Характеристика коррекционно-развивающей программы

№	Тема занятия	Структура занятия	Цель
1	«Знакомство»	**Водная часть:** • Ритуал приветствия (дети придумывают сами) • Правила поведения на занятиях **Основная часть:** • Игра «Кто Я» **Заключительная часть:** • Завершение занятия, рефлексия • Релаксация «Сосчитай до 20» • Ритуал прощания «Спасибо, до свидания»	• создание благоприятного социально-психологического климата • информирование о целях работы на занятиях, • установление правил групповой работы • снятие психоэмоциональ-ного напряжения
2	«Что я знаю о себе?»	**Водная часть:** • Ритуал приветствия **Основная часть:** • Упражнение «Незаконченные предложения» • Упражнение «Кто Я?» (оценивание «+» и «-») **Заключительная часть:** • Завершение занятия, рефлексия • Релаксация «Тряпичная кукла и солдат» • Ритуал прощания «Спасибо, до свидания»	• создание благоприятного социально-психологического климата • формирование и совершенствование навыка самрефлексии, рефлексии • повышение адекватности самооценки посредством развития самоценности • снятие психоэмоциональ-ного напряжения
3	«Я особенный»	**Водная часть:** • Ритуал приветствия **Основная часть:** • Упражнение «Скажи о себе что - то хорошее» • Упражнение «Какой Я? Чем я отличаюсь от других людей» (описание своей внешности, особенностей характера; предлагается выбор, умений и характеристик). **Заключительная часть:** • Завершение занятия, рефлексия • Релаксация «Тряпичная кукла и солдат». • Ритуал прощания «Спасибо, до свидания».	• создание благоприятного социально-психологического климата • повышение адекватности самооценки посредством осознания детьми собственной индивидуальности и неповторимости • формирование и совершенствование навыка самрефлексии, рефлексии • снятие психоэмоциональ-ного напряжения

Таблица 1. (пордолжение)

№	Тема занятия	Структура занятия	Цель
4	«Моя индивидуальность»	**Водная часть:** • Ритуал приветствия **Основная часть:** • Упражнение «Я лучше всех умею…» • Игра «Все, некоторые, только я» **Заключительная часть:** • Завершение занятия, рефлексия • Релаксация «Тряпичная кукла и солдат». • Ритуал прощания «Спасибо, до свидания»	• создание благоприятного социально-психологического климата • повышение адекватности самооценки посредством осознания детьми собственной индивидуальности и неповторимости • формирование и совершенствование навыка самрефлексии, рефлексии • снятие психоэмоционального напряжения
5	«Что я могу»	**Водная часть:** • Ритуал приветствия **Основная часть:** • Упражнение «Лесенка» • Обсуждение сказки «Фламинго» О. Горьковой (рисунок к сказке) **Заключительная часть:** • Завершение занятия, рефлексия • Релаксация «Дрожащее желе» • Ритуал прощания «Спасибо, до свидания»	• создание благоприятного социально-психологического климата • формирование согласованности самооценки с внешней оценкой (за счет получения обратной связи) • повышение адекватности самооценки посредством гармонизации притязания на признание • формирование и совершенствование навыка самрефлексии, рефлексии • снятие психоэмоционального напряжения
6	«Мои сильные стороны»	**Водная часть:** • Ритуал приветствия **Основная часть:** • Упражнение «Вспомни успех» • Упражнение «Мой портрет в лучах солнца» **Заключительная часть:** • Завершение занятия, рефлексия • Релаксация «Дрожащее желе • Ритуал прощания «Спасибо, до свидания»	• создание благоприятного социально-психологического климата • повышение адекватности самооценки посредством формирования самоценности • формирование и совершенствование навыка самрефлексии, рефлексии • снятие психоэмоционального напряжения
7	«Я в будущем»	**Водная часть:** • Ритуал приветствия **Основная часть:** • Упражнение «Письмо другу» • Упражнение «Я из будущего» **Заключительная часть:** • Завершение занятия, рефлексия • Релаксация «Дрожащее желе» • Ритуал прощания «Спасибо, до свидания»	• создание благоприятного социально-психологического климата • формирование и совершенствование навыка самрефлексии, рефлексии • повышение адекватности самооценки посредством гармонизации притязания на признание • снятие психоэмоционального напряжения

Таблица 1. (пордолжение)

№	Тема занятия	Структура занятия	Цель
8	«Я стану лучше»	**Водная часть:** • Ритуал приветствия **Основная часть:** • Упражнение «Моя Вселенная» • Упражнение «Мои цели» **Заключительная часть:** • Завершение занятия, рефлексия • Релаксация «Дрожащее желе» • Ритуал прощания «Спасибо, до свидания»	• создание благоприятного социально-психологического климата • формирование и совершенствование навыка самрефлексии, рефлексии • повышение адекватности самооценки посредством гармонизации притязания на признание • снятие психоэмоционального напряжения
9	«Я в своих глазах и в глазах других людей»	**Водная часть:** • Ритуал приветствия **Основная часть:** • Упражнение «Я глазами группы» • Игра «Конкурс хвастунов» **Заключительная часть:** • Завершение занятия, рефлексия • Релаксация «Смеяться запрещается». • Ритуал прощания «Спасибо, до свидания»	• создание благоприятного социально-психологического климата • сплочение коллектива учащихся • формирование согласованности самооценки с внешней оценкой (за счет получения обратной связи) • повышение адекватности самооценки посредством гармонизации притязания на признание • формирование и совершенствование навыка самрефлексии, рефлексии • снятие психоэмоционального напряжения
10	«Я и мы»	**Водная часть:** • Ритуал приветствия **Основная часть:** • Упражнение «Молекулы и атомы» • Упражнение «Сердце класса» **Заключительная часть:** • Завершение занятия, рефлексия • Релаксация «Смеяться запрещается». • Ритуал прощания «Спасибо, до свидания»	• создание благоприятного социально-психологического климата • сплочение коллектива учащихся • повышение адекватности самооценки посредством гармонизации притязания на признание • формирование и совершенствование навыка самрефлексии, рефлексии • снятие психоэмоционального напряжения

Таблица 1. (окончание)

№	Тема занятия	Структура занятия	Цель
11	«Все мы люди»	**Водная часть:** • Ритуал приветствия **Основная часть:** • Упражнение «Мои лучшие и худшие качества» • Упражнение «Сходства и различия» **Заключительная часть:** • Завершение занятия, рефлексия • Релаксация «Смеяться запрещается». • Ритуал прощания «Спасибо, до свидания»	• создание благоприятного социально-психологического климата • повышение адекватности самооценки посредством развития самоценности • сплочение коллектива учащихся • формирование согласованности самооценки с внешней оценкой (за счет получения обратной связи) • формирование и совершенствование навыка самрефлексии, рефлексии • снятие психоэмоционального напряжения
12	«Подведём итоги»	**Водная часть:** • Ритуал приветствия **Основная часть:** • Упражнение «Пять добрых слов» • Упражнение «Декларация моей самоценности» **Заключительная часть:** • Подведение итогов – игра “Корабль жизни” • Релаксация «Смеяться запрещается». • Ритуал прощания «Спасибо, до свидания»	• создание благоприятного социально-психологического климата • осознание учащимися своих достижений на занятиях, обобщение и закрепление полученных знаний и навыков • формирование и совершенствование навыка самрефлексии, рефлексии • снятие психоэмоционального напряжения

Таким образом, разработанная программа коррекционно-развивающей работы направлена на развитие навыков саморефлексии и рефлексии, повышение адекватности самооценки, а так же на формирование согласованности самооценки с внешней оценкой позволит развить положительный «Образ Я» у детей младшего подросткового возраста с умственной отсталостью.

Список литературы:

1. Словарь психолога-практика / Сост. С.Ю. Головин. — 2-е изд., перераб. И доп. — Мн: Харвест, М.: АСТ, 2007. 976 с.
2. Масленкова К. Особенности изучения Образа Я детей младшего подросткового возраста с умственной отсталостью // Научно-теоретический журнал «Наука и образование сегодня» № 5 (16). Май 2017 г. С. 107-109.
3. Осипова А.А. Введение в теорию психокоррекции / А.А. Осипова. – Воронеж: МОДЭК; Москва: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 320 с.

О ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С СЕМЬЕЙ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Третьякова Людмила Александровна
магистрант
Южно-Уральский Государственный Гуманитарно-Педагогический Университет,
РФ, г. Челябинск
E-mail: ljudmilka18_11@mail.ru

В последние годы одной из наиболее важных социальных проблем становится увеличение детей с аддиктивным поведением, так же наблюдается увеличение форм и видов аддиктивной реализации.

Понятие «аддиктивное поведение» получило свое распространение, в отечественной научной литературе, начиная с конца восьмидесятых годов двадцатого столетия. Под адиктивным поведением понималось злоупотребление различными веществами, изменяющими психическое состояние, включая алкоголь и курение табака до того, как от них сформируется зависимость. Позднее аддиктивное поведение стало рассматриваться в качестве одной из форм саморазрушающего поведения.

Достаточно изученной является проблема химических аддикций.

Менее известны, но уже классифицируются такие виды аддиктивного поведения, как участие в азартных играх, сексуальное аддиктивное поведение, переедание или голодание. Ещё менее изучен такой вид аддиктивной реализации, как «работоголизм», длительное прослушивание ритмичной музыки. Практически не изучена завиимость от виртуальной реальности компьютера.

Вызывает особую озабоченность такой вид аддиктивного поведения, как информационная преступность: хакерство, крякерство, кардинг, киберхулиганство, кибертерроризм.

В связи с возрастающей компьютеризацией общества стала актуальной проблема компьютерной зависимости.

Исследование данной проблемы обусловлено необходимостью включения в структуру задач воспитания детей, задачу профилактики и коррекции компьютерной зависимости.

Изложенное выше позволяет нам сформулировать противоречие между потребностью профилактики компьютерной зависимости у младших школьников и недостаточным методическим обеспечением процесса профилактики компьютерной зависимости. Выше изложенное обусловило проведение эксперимента по данной проблеме и вызвало необходимость в разработке и внедрении программы.

Экспериментальная работа осуществлялась в период с 2016-2017 гг. на базе МАОУ 147 СОШ г. Челябинска. В эксперименте приняли участие 53 ученика: 28 человек – 2а класс, 25 человек – 2б класс. Возраст -7-9 лет. Пол: 31 девочки, 22 мальчиков. Способ формирования выборки – формальная группа. 2а - экспериментальная группа, 2б – контрольная группа.

В экспериментальной и контрольной группой работают педагоги с одинаковым стажем работы (1 год), без квалификационной категории.

В экспериментальную группу внедрялась программа работы взаимодействия с семьей младшего школьника, направленная на профилактику компьютерной зависимости полностью, а в контрольную группу внедрялись элементы программы.

В качестве диагностической методики нами была использована скрининговая диагностика компьютерной зависимости по методике Л.Н. Юрьевой и Т.Ю. Больбот.

Для удобства обработки полученных результатов мы использовали метод статистической обработки данных (ХИ-квадрат).

На констатирующем этапе экспериментальной работы мы выявили, что 21,4 % детей экспериментальной и 24 % детей контрольной группы имеют высокий уровень риска формирования компьютерной зависимости, что свидетельствует о необходимости

специальным образом организованной профилактической работы. В качестве средства профилактики мы выбрали внедрение программы взаимодействия педагога с семьей младшего школьника, особенностью которой является включение в профилактическое взаимодействие сторонних специалистов.

Цель программы: создание психолого-педагогических условий совместной работы школы и семьи по профилактике компьютерной зависимости поведения младших школьников.

Задачи:

1. Формирование системы знаний по теме аддиктивное поведение, компьютерная зависимость.
2. Формирование социально-значимых установок, направленных на активизацию совместной деятельности школы и семьи;
3. Пропаганда предупреждения аддиктивного поведения среди младших школьников и их родителей;
4. Привлечение всех членов семьи к решению проблемы компьютерной зависимости детей, средством взаимодействия педагога с родителями и их детьми.

Формы проведения занятий: игра, тренинг классный час, беседа, проблемная ситуация, групповая работа, практическая деятельность, тренировочные упражнения, просмотр и обсуждение сюжетов, выездные мероприятия, родительские собрания, совместные праздники, круглый стол, родительский лекторий, конкурс рисунков, анкетирование.

Для достижения цели и выполнения поставленных задач используются современные методики обучения. Занятия проводятся в соответствии с возрастными и психологическими особенностями младших школьников.

Результат деятельности младших школьников в рамках программы:

1. Организация системы коллективной, творческой работы по предупреждению компьютерной зависимости обучающихся.
2. Формирование между всеми членами семьи доброжелательных, устойчивых взаимоотношений.
3. Закрепление результатов программы профилактики аддиктивного поведения младших школьников

Формирующий эксперимент заключался в апробации программы воспитательной работы, направленной профилактику аддиктивного поведения. Диагностика уровней риска на конец года осуществлялось с помощью тех же методик.

По данным, полученным после формирующего этапа эксперимента можно сделать выводы, что уровень риска развития компьютерной зависимости понизился и в контрольной, и в экспериментальной группе.

Таблица 1.

Распределение испытуемых по группам риска формирования компьютерной зависимости на контрольном этапе

Уровень	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Отсутствие риска	14	50	14	56	17	60,7	15	60
Стадия увлеченности	8	28,6	5	20	8	28,6	6	24
Риск формирования компьютерной зависимости	6	21,4	6	24	3	10,7	4	16

Таким образом, результаты контрольного этапа экспериментальной работы свидетельствуют о том, что уровень предрасположенности компьютерной зависимости в экспериментальной и контрольной группах сократился. В экспериментальной группе количество испытуемых в группе отсутствия риска компьютерной зависимости увеличилось на 10,7 % и составляет 60,7 %, а в контрольной группе увеличился на 10 % и составляет 4 %.

В экспериментальной группе количество испытуемых в группе риска формирования компьютерной зависимости снизилось на 10,7 % и составляет 10,7 %, а в контрольной группе снизилось на 8 % и составляет 16 %.

Для проверки объективности нами была применена методика ХИ-квадрат Пирсона. Число степеней свободы равно 2. Значение критерия $\chi 2$ составляет 0.385. Критическое значение $\chi 2$ при уровне значимости $p < 0.05$ составляет 5.991.

Таким образом, имеются существенные различия между показателями уровня риска компьютерной зависимости. В экспериментальной и контрольной группах.

Благодаря внедрению нашей программы «Профилактика компьютерной зависимости» мы достигли снижения уровней рисков компьютерной зависимости в экспериментальной и контрольной группах.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что предложенная нами гипотеза верна, если в учебный процесс начальной школы внедрить программу совместной деятельности педагога и семьи профилактической направленности, особенностью которой является привлечение сторонних специалистов, то уровень риска младших школьников к компьютерной зависимости снизится.

Список литературы

1. Гоголева А.В.Г Аддиктивное поведение и его профилактика. — 2-е изд., стер. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. — 240 с. (Серия «Библиотека психолога».
2. Жукова М.В. Аддиктивное поведение как следствие нарушения системы внутрисемейных отношений [Текст] // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2011. – № 4. – С. 56-62.
3. Жукова М.В. Профилактика зависимости от компьютерных игр у младших школьников [Текст] /М.В. Жукова // Современная высшаяшкола: инновационный аспект. – 2011. – № 1. – С. 69-75.
4. Юрьева Л.Н., Больбот Т.Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: Монография. — Днепропетровск: Пороги, 2006.-196 с.

СЕКЦИЯ

«ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

МАССАЖ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ ФИЗИЧЕСКОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Абрамова Елизавета Павловна

студент института экономики и управления на предприятии,
Самарского государственного экономического университета,
РФ, г. Самара
E-mail: eeeeeeelis@yandex.ru

Курочкина Наталья Евгеньевна

научный руководитель, старший преподаватель, кафедра физического воспитания,
Самарского государственного экономического университета
РФ, г. Самара

Массаж зародился ещё в глубокой древности и как метод лечения применялся уже в третьем тысячелетии до нашей эры в Китае, а затем в Японии.

В России в XVIII в. массаж пропагандировал Мудров М.Я – врач, один из основоположников терапии в России, ординарный профессор патологии и терапии Московского университета. На сегодняшний день массажные процедуры применяются практически во всех медицинских и оздоровительных учреждениях. Методика массажа и самомассажа, которая построена с учётом клинических и физиологических принципов, является довольно эффективным средством лечения, восстановления работоспособности и снятия усталости, а главное – служит для предотвращения и профилактики различных заболеваний.

Массаж – это система приёмов механического дозированного воздействия на организм в виде трения, давления, вибрации, проводимых непосредственно на поверхности тела человека как руками, так и специальными аппаратами через воздушную, водную или другую среду. Массаж может быть как общим, так и местным. В зависимости от задач различают следующие виды массажа: гигиенический, лечебный, спортивный и самомассаж [5, с. 368].

Гигиенический массаж как средство профилактики заболеваний и сохранения работоспособности организма, назначается в форме общего массажа и в форме массажа отдельных частей тела. Косметический массаж является одной из разновидностей гигиенического массажа, который применяется в целях улучшения состояния открытых зон кожи, таких как лицо, шея, а также в целях предотвращения её преждевременного старения.

Второй вид – лечебный массаж, который является эффективным методом лечения различных травм и заболеваний. Существуют следующие его разновидности:

- классический – проводят вблизи повреждённого участка тела или непосредственно на нём;
- точечный или массаж активных точек – лечебный массаж зон на теле, которые при активном влиянии на них оказывают целительное воздействие на внутренние органы;
- аппаратный - массаж, который осуществляется с помощью специальных приборов;
- лечебный самомассаж – массаж, проводимый самим человеком, который может быть рекомендован лечащим врачом или специалистом по массажу [6, с. 487].

Спортивный массаж – массаж, разработанный советским учёным, доктором медицинских наук, профессором, одним из основоположников лечебной физкультуры и спортивной медицины СССР Саркизовым-Серазиным И.М., который применяется для улучшения физического состояния спортсмена, для снятия утомления и профилактики травм. Выделяют несколько видов спортивного массажа: гигиенический, тренировочный,

предварительный и восстановительный [2, с. 195]. Гигиенический массаж обычно проводится самим спортсменом единовременно с утренней гимнастикой или разминкой. Тренировочный массаж проводится во всех периодах спортивной подготовки. Методика тренировочного массажа зависит от задач, особенностей вида спорта, характера физической нагрузки и т. п. Предварительный массаж применяют для нормализации состояния различных органов и систем спортсмена перед предстоящей физической, психологической или эмоциональной нагрузкой. В зависимости от задач предварительный массаж бывает разминочный, согревающий, тонизирующий и успокаивающий. Восстановительный массаж – вид спортивного массажа, который применяется после разного рода нагрузок, например, физической или умственной, и при любой степени утомления, усталости в целях максимально быстрого восстановления различных функций организма спортсмена и повышения его работоспособности [1, с. 87].

Основными задачами кратковременного восстановительного массажа являются:

- снятие чрезмерно нервного, мышечного и психологического напряжения;
- расслабление нервно-мышечного аппарата и создание условий для максимально быстрого восстановления организма;
- устранение имеющихся болевых ощущений;
- повышение общей работоспособности как отдельных частей тела, так и всего организма.

Поглаживание, разминание, растирание, ударные приёмы, вибрации, пассивные и активные движения – всё это приёмы традиционного массажа, которые используют при спортивном массаже.

В повседневной жизни далеко не всегда и не у всех имеется возможность воспользоваться услугами специалиста по массажу, поэтому зачастую многие люди делают массажные процедуры сами. Самомассаж разрешено проводить в любое время суток и в любой удобной позе: хоть за письменным столом, хоть на сиденье автомобиля, а может и в лесу во время похода, в бане или на пляже. Стоит отметить, что массаж в бане не только оказывает благоприятное воздействие на нервно-мышечную и эндокринную системы, но и стимулирует обмен веществ в организме и улучшает деятельность органов выделения.

Касаемо показаний, массажные процедуры разрешается проводить здоровым людям для поддержания тонуса и для профилактики. Стоит лишь учитывать возраст и реактивность нервной системы. Массаж назначается при головных болях, болях в спине и пояснице, а также при растяжении мышц, сухожилий и связок. Перед процедурой массажа желательно принять тёплый душ. Для получения максимального эффекта необходимо попытаться полностью расслабить мышцы массируемой области [3, с. 207].

Лишь при некоторых условиях противопоказано проводить массаж, например, когда повышена температура тела или наблюдаются острые воспалительные явления. Противопоказано при кожных заболевания, повреждениях кожи или при её сильной раздражительности. Не разрешается массировать при варикозном расширении вен, при менструация или беременности, а также при наличии камней в желчном пузыре. При некоторых заболеваниях массаж проводить разрешается, но с одобрением лечащего врача [7, с. 322].

1. В заключении хочу сказать, что всё своё рабочее время люди проводят либо на ногах, либо сидя за офисным столом, а это отрицательно влияет на наш организм. Ухудшается циркуляция крови, наблюдаются головные боли, напряжение в области шеи, боль в пояснице и опухание лодыжек. Поэтому следует проводить массажные процедуры, это оказывает благородное воздействие на наш организм. Массаж улучшает самочувствие и повышает жизненный тонус. Делать его нужно, важно и полезно.

Список литературы:

1. Безотечество К.И. «Спортивно-восстановительный массаж: учебное пособие». Министерство образования и науки РФ, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Томский государственный педагогический университет» (ТГПУ). – Томск: ТГПУ, 2011. – 119 с.

2. Бирюков А.А. «Спортивный массаж». – 2-е изд., – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 576 с.
3. Бландин Кале-Жермен. «Как работает тело. Учебное пособие». – М.: «АСТ-АСТРЕЛЬ», 2010. – 296 с.
4. Васильева Я.В. «Лечебный самомассаж. Основные техники» – М.: Аргумент Принт, 2013. – 862 с.
5. Васичкин В.И. «Большой справочник по массажу». – М.: «АСТ: Полигон», 2010. – 415 с.
6. Епифанов В.А. «Лечебная физическая культура и массаж: учебник для медидицинских училищ и колледжей». – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2012. – 2-е изд. перераб. и доп. – 525 с.
7. Фокин В.Н. «Полный курс массажа: Учебное пособие». – М.: «ФАИР», 2009. – 512 с.
8. Штеренгерц А.Е. «Техника массажа и самомассажа». – Киев: Здоровье, 1992. – 198 с.

МЕТОДЫ ЗАКАЛИВАНИЯ

Абрамова Елизавета Павловна
студент института экономики и управления на предприятии,
Самарского государственного экономического университета,
РФ, г. Самара
E-mail: eeeeeeelis@yandex.ru

Курочкина Наталья Евгеньевна
научный руководитель, старший преподаватель, кафедра физического воспитания,
Самарского государственного экономического университета
РФ, г. Самара

Здоровье – это драгоценный дар, который природа подарила человеку! Ведь не зря же в народе гласят: «Здоровому всё здорово!». Никому не секрет, что здоровье человека зависит от государственной системы здравоохранения на 8-12 %, от генетической предрасположенности на 10-20 %, также на 10-20 % от состояния окружающей среды и на 50-70 % от ведущего образа жизни и от нас самих.

Возникает вопрос: каковы составляющие здорового образа жизни? В первую очередь – правильное, рациональное питание, которое служит основой нашего здоровья, далее активный образ жизни, занятие спортом, отказ от алкоголя и курения, личная гигиена и многое другое. Одну из важнейших ролей играет и закаливание. Закаливание – это ряд профилактических мероприятий, задачей которых является улучшение сопротивляемости организма к неблагоприятным внешним факторам.

Не зря закаливание считают самым лучшим способом укрепления здоровья. Благодаря закаливанию повышается не только тонус центральной нервной системы, но и улучшается кровообращение, повышается выносливость нашего организма, повышается иммунитет и организм становится более устойчивым к заболеваниям, продлевается трудоспособность и, главное, улучшается самочувствие [1, с. 175].

Закаливание как фактор повышения сопротивляемости организма к различным метеорологическим условиям применялось с древнейших времён. Дошедший до нас опыт закаливания насчитывает свыше тысячи лет.

Люди в Древней Руси с большим уважением относились к закаливанию. Например, всеми известный русский полководец А.В. Суворов от рождения был болезненным ребёнком, но благодаря проводимому на протяжении долгих лет закаливанию сумел стать выносливым и стойким человеком, не восприимчивым ни к холоду, ни к жаре. Он ходил несколько часов обнажённым, чтобы приучить себя к холоду и преодолеть слабость своего организма.

Знаменитый русский генерал-фельдмаршал Кутузов, продолжая суворовские устои, в строгом порядке требовал от офицеров соблюдения правил закаливания и гигиены.

Солнце, воздух и вода наши лучшие друзья, которые являются основными средствами закаливания, а их сочетание с физическими упражнениями повышает эффективность закаливающих воздействий.

К закаливающим факторам относятся также воздействие солнечных лучей и физические упражнения, в особенности, утренняя гимнастика, которую следует проводить на открытом воздухе или в тщательно проветриваемом помещении. Во избежание переохлаждения организма в холодную погоду, занятия на открытом воздухе проводятся в более энергичном темпе и менее продолжительное время. В жаркую погоду, как правило, следует принимать меры против перегревания. После занятий физической культурой рекомендуется принимать душ.

Наиболее популярной и легкодоступной конфигурацией закаливания считается применение свежего воздуха. Немаловажно принимать во внимание сезонные особенности. В тёплый период года в целях закаливания применяются длительные, на свежем воздухе, прогулки, а также сон в комнате с открытым окном, при этом температура воздуха должна

быть не ниже 16˚С. Важным способом закаливания служит ежедневная ходьба по полу босиком. Начинать следует процедуру с 1 минуты постепенно прибавляя по 1 минуте через каждые 5-7 дней. Таким образом следует довести продолжительность ходьбы до 10-15 минут в день [5, с. 502]. В холодное время года в качестве закаливания также будут полезны пешие прогулки, ходьба на лыжах, пробежка в облегчённой одежде, катание на коньках и т. п.

Водные процедуры при закаливании имеют свои особенности. Вода - является более энергичным закаливающим фактором, чем воздух, поскольку теплопроводность воды в 28 раз превышает теплопроводность воздуха. Вода оказывает не только температурное, но и механическое воздействие на кожу, что является своеобразным массажем, который улучшает капиллярное кровообращение. Существует три наиболее распространённых способа закаливания водой в домашних условиях: душ, обливание и обтирание. Закаливание следует начинать при температуре воды не ниже 34-35˚С. При ежедневном обливании через каждые 6-7 дней температуру воды следует снижать на 10˚С и постепенно довести её до 22-24˚С. Данную процедуру рекомендуется продолжать 2-3 месяца. При отсутствии отрицательных реакций, например, таких как слабость, раздражительность, расстройство сна или аппетита, можно перейти к закаливанию водой с более низкой температурой, снижая её через каждые 10 дней на 10˚С. При каждодневном обливании разрешается довести температуру воды до 10-12˚С (температура водопроводной воды) [4, с. 286]. Не менее эффективным способом закаливания является душ (рекомендуется только здоровым и достаточно закаленным людям): воду в течение примерно 3 минут следует несколько раз быстро переключать с тёплой на холодную.

Купания в открытых водоёмах тоже обладают закаливающим действием. Зимним купанием или как называют его в народе «моржеванием» могут заниматься лишь тщательно подготовленные люди. Пребывание человека в холодной воде не должно длиться более 20-30 секунд и обязано сопровождаться движением [3, с. 195]. Любители зимнего купания в обязательном порядке должны находиться под систематическим наблюдением врача.

Большое закаливающее значение имеет паровая баня, сочетание воздействия тепла, пара, воды и механического раздражения (мытьё мочалкой или веником) усиливает обменные процессы, дыхание и кровообращение [4, с. 260].

Что касается закаливания детей, то здесь надо начинать с первых дней жизни и проводить их осторожно и систематически, учитывая, что ряд органов и систем ребенка ещё функционально незрелы. Дети очень чувствительны к недостатку свежего воздуха, поэтому не зря молодым мамочкам советуют чаще выходить на прогулки со своим с ребёнком [2, с. 502].

Процедуры закаливания в пожилом возрасте необходимо проводить осторожно и при тщательном систематическом медицинском контроле. Предпочтительны воздушные ванны на верандах, постепенное привыкание к прогулкам в облегчённой одежде.

Режим закаливания должен быть установлен врачом с учётом возраста, индивидуальных особенностей человека и состояния его здоровья. В случае возникновения признаков заболевания, процедуры закаливания временно приостанавливаются, после выздоровления закалку следует возобновить с начального этапа.

Подходя к заключению своего доклада, хотела бы сказать, что закаливание это одна из важнейших составляющих здорового образа жизни. Закалённый человек – здоровый человек, обладающий высочайшим жизненным тонусом, высокой устойчивостью к заболеваниям. Человек, в любых условиях сохраняющий спокойствие, бодрость духа и оптимизм.

Список литературы:

1. Баранова С.В. «Укрепление организма». — Единение - Москва, 2007. — 435 с.
2. Белопольский Ю.А. «Массаж, гимнастика и закаливание с мамой. От рождения до года». – Эксмо - Москва, 2010. — 736 с.
3. Буров М. «Закаляйся, как сталь. Правильное закаливание и моржевание». — Феникс - Москва, 2006. — 224 с.

4. Дубровская С.В. «Правильное закаливание водой». — Книга по Требованию - Москва, 2007. — 393 с.
5. Лифляндский В.Г., Закревский В.В., Болдуева С.А., др. «Полная медицинская энциклопедия для всей семьи: Причины и развитие болезней. Домашняя аптечка. Доврачебная помощь. Правильное питание. Фитотерапия. Закаливание. Голодание». — Издательство им. святителя Игнатия Ставропольского - Москва, 2002. — 752 с.

СПОРТ КАК ФАКТОР ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Зопунян Арина Артемовна
студент кафедра экономики труда и управления персоналом УрГЭУ,
РФ, г. Екатеринбург
E-mail: vika.plus2196@mail.ru

Новикова Александра Валерьевна
научный руководитель, преподаватель кафедры физического воспитания и спорта УрГЭУ,
РФ, г. Екатеринбург

Проблемы патриотического воспитания молодежи имеют вневременной характер, они всегда актуальны.

Общепризнано, что система патриотического воспитания включает в себя деятельность целого ряда общественных институтов. Семья и государство, школа и СМИ, религия и искусство – каждый из этих институтов занимает особое место в комплексе факторов воспитания патриотизма. Особое влияние на патриотическое воспитание оказывают физическая культура и спорт [1].

Причем тесная связь с патриотизмом характерна не только для массовых спортивных занятий, но и для спорта высших достижений [4, с. 7]. Кафедра социологии и социальных технологий УрГЭУ на протяжении нескольких лет проводит социологические исследования, посвященные различным аспектам патриотического воспитания молодого поколения.

В 2016 г. в Екатеринбурге был реализован исследовательский проект, посвященный изучению воспитательного потенциала достижений российского спорта. На первом этапе осуществления проекта было организовано социологическое исследование среди студентов. С помощью метода анкетирования было опрошено 300 учащихся. Полученные результаты позволили выяснить, что однозначно интересуются спортом примерно половина студентов (49 %), еще около трети участников опроса выбрали вариант ответа «скорее да, чем нет» (30 %).

Лишь каждый пятый респондент указал вариант «скорее нет, чем да» (20 %). Совсем не интересуются спортом лишь 2 % студентов.

При этом регулярно занимаются спортом 38 % участников исследования, 34 % – делают это «от случая к случаю», очень редко посвящают себя спортивным занятиям 20 % студентов, лишь каждый десятый студент совсем не занимается спортом (8 %). Чаще всего студенты занимаются волейболом (25 %), футболом (24 %), баскетболом (11 %), настольным теннисом (8 %).

Большинство студентов занимаются спортом самостоятельно (56 %), каждый пятый посещает секции при университете (19 %), некоторые учащиеся занимаются в частных спортивных клубах (12 %). Выяснилось, что большинство участников опроса болеют за российских спортсменов (42 %): «скорее да, чем нет» на соответствующий вопрос ответили 24 % студентов, «скорее нет, чем да» – 20 %.

Никогда не поддерживают отечественных атлетов лишь 13 % участников исследовательского проекта. Болеют за российских спортсменов студенты разными способами. Две трети респондентов «смотрят прямые трансляции соревнований» (76 %), 13 % – «посещают соревнования», 11 % – «читают текстовые трансляции хода соревнований».

Во время проведения международных соревнований большинство студентов болеет за сборные России по футболу (54 %), хоккею (35 %), волейболу (24 %).

Особый интерес представляют ответы студентов на вопрос «какие чувства Вы испытываете, когда наблюдаете за победными выступлениями российских спортсменов?». Оказалось, что большинство респондентов переживают гордость (49 %) и радость (48 %). Примерно треть участников опроса испытывают «разные чувства в зависимости от ситуации» (30 %). Не переживают никаких чувств и эмоций лишь 6 % студентов. Участникам исследования также требовалось ответить на вопрос «какие чувства Вы испытываете, когда российские спортсмены проигрывают?».

В подобной ситуации более половины студентов оказываются разочарованными (56 %), четверть респондентов все-таки сохраняют «надежды на будущее» (26 %), каждый пятый испытывает обиду (19 %), каждый десятый участник опроса переживает злость (9 %). Лишь 8 % студентов сообщили, что «не испытывают никаких чувств» в ситуации проигрыша российских спортсменов. В ходе исследования студентам ТвГТУ также предлагалось высказать свое отношение к ряду суждений о роли спорта в патриотическом воспитании.

Две трети респондентов поддержали тезис о том, что «достижения российских спортсменов вызывают у граждан чувство гордости за свою страну и тем самым способствуют патриотическому воспитанию» (76 %); каждый седьмой участник опроса полагает, что «победы российских спортсменов не всегда способствуют патриотическому воспитанию» (14 %).

Лишь каждый десятый студент считает, что «победы российских спортсменов и патриотические настроения никак не связаны» (10 %). Следует также отметить, что большинство студентов полагают, что у молодежи необходимо воспитывать чувство патриотизма (67 %): 32 % респондентов ответили на соответствующий вопрос «скорее да, чем нет».

Заслуживают внимания ответы на вопрос «что, по Вашему мнению, могут сделать ведущие спортсмены для патриотического воспитания молодого поколения?». Большинство учащихся полагают, что знаменитые спортсмены должны «вызывать гордость за страну» (60 %), «являться образцом для молодежи» (56 %), «пропагандировать здоровый образ жизни» (41 %), «показывать пример служения своей стране» (22 %), «лично встречаться с детьми и подростками» (22 %), «жертвовать деньги на социальные проекты» (13 %).

А патриотическое воспитание трактуют как «комплекс мер по формированию патриотизма у молодежи». Многие эксперты связали патриотическое воспитание со знанием истории и наличием ответственной гражданской позиции.

Среди наиболее эффективных форм и методов вышеназванного воспитания молодежи отметили «встречи с ветеранами Великой Отечественной войны и других войн (в Афганистане, Чечне)», «организацию школьных музеев», «поисковое движение», а также «спортивные и военно-спортивные игры».

К достижениям последних лет в сфере патриотического воспитания отметим «успешное проведение Олимпиады в Сочи и других крупных спортивных соревнований», «успешную внутреннюю и внешнюю политику президента В.В. Путина», а также «планомерную политику государства в сфере патриотического воспитания молодежи». Многие эксперты подчеркнули необходимость использования опыта патриотического воспитания, накопленного в советское время.

Значительная часть вопросов, предложенных экспертам, была посвящена воспитательному потенциалу спорта, например «влияют ли занятия спортом на формирование патриотического сознания молодого человека?». По мнению всех экспертов, спорт оказывает значительное влияние на патриотическое сознание молодежи.

Особо значима здесь фигура тренера как агента социализации. Важен также опыт участия в международных соревнованиях. Некоторые специалисты отметили, что на «силу патриотического воспитания» влияет вид спорта, которым занимаются юные спортсмены. Победы российских спортсменов «вызывают воодушевление и гордость за страну», «заряжают победой», «дают позитивный жизненный тонус». Однако, для того чтобы такое воспитание было действенным, необходимы встречи «спортсменов с молодежью», их рассказы, «как и во имя чего добились победы».

По мнению участников исследования, особенно важны личные встречи молодежи и знаменитых спортсменов в рамках различных форумов, семинаров и т. д. СМИ должны «освещать путь спортсмена к достижению медали», «необходимы спортивно-патриотические фильмы», «мастер-классы спортсменов для детей и молодежи». По мнению всех экспертов, достижения тверских спортсменов также способствуют патриотическому воспитанию молодежи.

Организация в России крупных спортивных соревнований способствует патриотическому воспитанию молодежи. По мнению большинства информантов, это «вызывает гордость за страну, поскольку Россия наравне с другими государствами может проводить крупные соревнования на высоком уровне», «положительно влияет на имидж страны в мире». Организация соревнований способствует росту числа спортивных объектов, вследствие чего «доступность спорта для молодежи увеличивается», «заниматься спортом становится модно». Успешные выступления отдельных спортсменов также могут способствовать патриотическому воспитанию.

В связи с этим эксперты упоминали спортивные победы В. Третьяка, И. Родниной, В. Фетисова, Б. Михайлова, В. Петрова, В. Харламова, И. Ковальчука.

По итогам исследование можно предложить некоторые рекомендации по использованию воспитательного потенциала достижений российского спорта в патриотическом воспитании молодежи.

Представляется необходимым: журналистам и спортивным обозревателям в сообщениях СМИ, посвященных итогам спортивных соревнований, больше внимания уделять жизненному пути победителей и призеров, их личностным характеристикам и патриотическим чувствам; деятелям культуры создавать больше художественных произведений, раскрывающих образы выдающихся российских спортсменов, посвятивших свои победы родной стране; педагогам учреждений общего, профессионального и дополнительного образования в рамках учебных занятий и внеучебной воспитательной деятельности привлекать внимание учащихся к заслугам отечественных спортсменов, их роли в популяризации спорта в стране и международном признании России как великой спортивной державы; специалистам государственных и муниципальных органов управления в сфере молодежной политики и развития физической культуры и спорта при подготовке целевых программ, разработке социальных проектов, планировании массовых мероприятий, связанных с патриотическим воспитанием граждан, формированием здорового образа жизни и пропагандой физической культуры, формировать позитивный образ российских спортсменов, знакомить молодежь с яркими страницами истории российского спорта, воспитывать чувство гордости за славные победы российских спортсменов; руководителям и активистам общественных организаций спортивных болельщиков пропагандировать среди молодежи лучшие достижения отечественного спорта, поддерживать в молодежной среде авторитет выдающихся российских спортсменов, заслуженно ставших кумирами миллионов людей; всем субъектам патриотического и спортивно-массового воспитания молодого поколения чаще организовывать встречи молодежи с ветеранами спорта и современными атлетами, приглашать спортсменов для участия в различных социально значимых проектах (благотворительных акциях, фестивалях, смотрах, конкурсах); всем субъектам патриотического и спортивно-массового воспитания молодого поколения активнее привлекать к воспитательной работе с молодежью спортсменов, выступающих на соревнованиях регионального уровня и прославляющих своими победами «малую Родину».

Подытоживая, еще раз подчеркнем сохраняющуюся необходимость решения задач патриотического воспитания молодежи и студентов, подрастающего поколения, выступающих главной силой дальнейшего укрепления России, ее развития в настоящем и будущем.

Список литературы:

1. Об утверждении Программы «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016–2020 гг.»: постановление Правительства РФ от 30.12.2015 г. № 1493. URL: http://government.ru/media/files/ 8qqYUwwzHUxzVkH1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf (Дата обращения: 8.11.2017).
2. Алиев М.Н. Значение физической культуры и спорта в патриотическом воспитании учащейся молодежи / М.Н. Алиев, Д.З. Джандаров // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Амосова. 2016. № 3. Т. 6. С. 52–57.
3. Материалы Заседания Совета по развитию физической культуры и спорта от 24.03.2014 г. М., 2014

4. Ильинич В.И. Физическая культура студента. М., 2010. 4. Лукьяненко В.П. Физическая культура: основы знаний. Ставрополь, 2011.
5. Ружа В.А. Становление и развитие культуры патриотизма современного студенчества: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Екатеринбург, 2013.
6. Корниенко Н.А. Ценности гражданственности и патриотизма как основа духовно-нравственного развития и воспитания личности // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология. 2011. № 2. Т. 5. С. 81-93.

ФИТНЕС В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Кирилова Влада Олеговна
студент кафедра экономики и управления БашГУ,
РФ, г. Стерлитамак
E-mail: vlada.kir19@gmail.com

Волкова Елена Александровна
научный руководитель, старший преподаватель СФ БашГУ,
РФ, г. Стерлитамак

Главный источник поддержания здоровья – это непосредственно сам человек, потому как состояние здоровье на 60 % складывается от его образа жизни и только лишь на оставшиеся 40 % зависит от факторов жизнедеятельности [2]. На сегодняшний день в России стремительно развивается оздоровительная физическая культура, которая рассматривает здоровье людей во взаимосвязи со степенью их двигательной деятельности, генетическими посылами и энергетическим потенциалом. Данный подход соответствует государственной политической программе в области физической культуры и спорта [9].

Фитнес считается известной формой оздоровления населения в большинстве стран мира. За минувшие 20 лет, фитнес стремительно развивался в России. На данный момент сформировалось большое количество трактовок определения «фитнес» [4]. Изначально, понятие «фитнес» появилось в США, оно произошло от английского глагола «to be fit for» – быть здоровым, быть в форме [9]. Можно отметить следующие определения понятия «фитнес»:

- здоровый образ жизни в ладу с самим собой и окружающим нас миром;
- концепция полного оздоровления человека посредством определенной физической нагрузки, которая сочетает в себе силовую и аэробную тренировку, дополняемую развитием эластичности;
- добровольные, регулярные тренировки, проводимые под руководством квалифицированных специалистов по физической культуре, нацеленные на поддержание и рост степени физической подготовленности и здоровья тренируемых [1];
- Фитнес, это современное течение оздоровительной физической культуры, комплекс передовых технологий, средств, способов, форм и оснащения, способствующие оздоровлению, росту физической работоспособности [7];
- Фитнес, это физическая активность, которая предлагается в форме услуги и осуществляется в целях оздоровления, улучшения физических навыков и физического совершенствования, реализуемая в соответствии с разработанными программами тренировок, питания и поведения, в подготовленном для этого месте, с использованием специального оборудования и при участии специалистов (тренеров, врачей, диетологов). Данное понятие закреплено в Федеральном законе «О физической культуре и спорте в Российской Федерации».

Фитнес обеспечивает различные многообразные, эмоционально-заманчивые занятия, адаптированные и изменчивые программы, дифференцированные системы, учитывающие медицинскую группу здоровья. Фитнесу характерна сильная эмоциональность и оздоровительная эффективность, которая дает возможность занимать высокий рейтинг среди других видов оздоровительной физической культуры [10]. Современный фитнес включает в себя множество направлений: аэробика, степ-аэробика, фитбол, слайд-аэробика, тай-бо, пилатес, йога, аква-аэробика, шейпинг и др. [5]. К основополагающим элементам фитнеса можно отнести аэробику, бодибилдинг, йога, а также аквааэробика и оздоровительное плавание. Данные направления являются базовыми для российского фитнеса [8]. В современном обществе сформировались новые направления в фитнесе, такие как:

1. *Гирокинезис:* лечение позвоночника спортом. Гирокинезис ориентирован на тренировку суставов. Упражнения выполняются по кругу или по спирали, дав мягкую постепенную нагрузку. Отличительное внимание уделяется позвоночнику, а также грудному отделу;

2. AntiGravity Yoga. Предполагается работа в гамаке с помощью переворотов, позволяющая улучшить кровообращение и гидратацию межпозвоночных дисков.

3. *Hot Yoga*. Хот йога проходит в помещении, в котором воздух нагревается до 40 градусов по Цельсию. Способствует очищению организма от шлаков и токсинов, выходящих вместе с потом.

4. *Jukari Fit to Fly*. В основе данного направления легли занятия воздушных акробатов под куполом цирка.

5. *Bosu*. Данное направление фитнеса предполагает использование тренажера, который внешне похож на половину мяча, но при этом используются обе стороны. Bosu дает равномерную нагрузку на мышцы, не нагружая суставы.

6. *Stiletto*. Разработано специально для женщин, специальный комплекс упражнений, выполняемый на высоких каблуках. Способствует укреплению определенных мышц, суставов ног, позвоночника, а также улучшению осанки.

7. *Power Stretch*. Базируется на трех основных элементах: Stretch (растяжка), Stretch& Strength (растяжка и сила), Stretch& Balance (растяжка и баланс) в комплексе с правильным дыханием [3].

Начать заниматься фитнесом может каждый, для этого разрабатываются специальные фитнес-программы. Данные программы безопасны и составлены таким образом, чтобы извлечь максимальную пользу для человеческого организма. Программы разрабатываются индивидуально опытными тренерами, квалифицированными врачами, диетологами и другими профессионалами в данном вопросе [6]. Фитнес-программа – это специально созданный комплекс упражнений, которые преимущественно оздоровительной или спортивной направленности. Оздоровительная направленность фитнес-программ ориентирована на поддержание должного уровня физического состояния. Фитнес-программы классифицируются по целевому и возрастному признаку, технической оснащенности и функциональному воздействию. Согласно функциональному воздействию, одними из самых интенсивных программ считаются – кроссфит, сайкл, слайд, беговые программы на кардиотренажерах, фитн-аэробика [10].

Исходя из вышеизложенного, можно выделить основные задачи фитнеса:

- оздоровительная – поддержание физической формы, а также укрепление иммунитета;
- спортивная – успех в спортивных достижениях;
- эстетическая – стремление создать красивую и гармоничную фигуру;
- психотерапевтическая – релаксация [1]

Приведенные выше основные задачи, подводят нас к главной цели фитнеса – «нагрузка ради здоровья». Главная задача фитнеса – подтолкнуть человека к движению, главная цель – улучшить психическое здоровье и душевное состояние человека.

Таким образом, фитнес занимает значительное место в современной системе физической культуры, преобладая среди других систем, формирующих выносливость человека и поддерживающие в хорошей физической форме. Фитнес – это инструмент, который действует комплексно и эффективен как для женского пола, так и для мужского. Также фитнес не имеет ограничений, но имеет результат при корректном выполнении упражнений и соблюдении режима правильного питания.

Список литературы:

1. Баден М. Фитнес и современные фитнес-технологии // Проблемы Научной Мысли. – 2016. – Т.12, № 8. – С. 47-49.URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=28150336 (Дата обращения: 01.11.2017).
2. Ванюхина Ю.В. Фитнес В Системе Физической Культуры // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные Науки: сб. ст. по мат. XLIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 6(43). URL: https://sibac.info/archive/guman/6(43).pdf (Дата обращения: 01.11.2017).

3. Дегтярева Д.И., Турчина Е.В. Современные фитнес-программы: тенденции и перспективы российской фитнес-индустрии // Физическое воспитание и спортивная тренировка. – 2015. - №3(13). – С. 91-95. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=24398255 (Дата обращения: 01.11.2017).
4. Ильюхина Ю.А., Соколова Т.М. Групповые программы силовой направленности в структуре фитнеса как здорового образа жизни // Научн.-теор. журнал «Ученые записки». – 2014. - № 10 (116). – С. 72-75.
5. Морозова Л.В., Кирьянова Л.А. Фитнес как средство формирования у студентов моделей гендерного поведения и здорового образа жизни // Управленческое консультирование. – 2013. - № 6.— С. 128- 133.
6. Петрова А.С. Фитнес в системе физической культуры // Научное сообщество студентов XXI столетия. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ: сб. ст. по мат. XXXVI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 9(36). URL: http://sibac.info/archive/guman/9(36).pdf (Дата обращения: 01.11.2017)
7. Сайкина Е.Г., Пономарев Г.Н. Фитнес-технологии: понятие, разработка и специфические особенности // Фундаментальные исследования. – 2012. – С. 890-894.
8. Серпер С.А., Буранок О.М. Фитнес в России: проблемы и перспективы федерального и регионального развития // Социальные, гуманитарные, методико-биологические науки. — 2016. - т. 18, № 1. - С. 14-18.
9. Чапкович Ж.А. История развития фитнеса как вида двигательной активности населения // Вестник ТГПУ. – 2016. - № 8 (173). – С. 112-116.
10. Шутова Т.Н. Классификации фитнес-программ и технологий, их применение в физическом воспитании студентов // Известия ТГУ. Физическая культура. Спорт. – 2017. – С. 116-122.

ТРЕБОВАНИЯ К ВЫПОЛНЕНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ТВОРЧЕСКИХ ПРИЕМОВ В ВОЛЕЙБОЛЕ

Котельников Роман Александрович
студент ИТЭиМЭО, СГЭУ,
РФ, г. Самара
E-mail: romantoyota63@gmail.com

Савельева Ольга Викторовна
научный руководитель, старший преподаватель, кафедра физического воспитания, СГЭУ,
РФ, г. Самара

Актуальность. Одни и те же технические приемы в волейболе выполняются с существенным изменением ведущих параметров моторного акта, что обусловлено индивидуальными особенностями спортсменов. Разная степень функциональной лабильности нервной системы, согласованности двигательных и вегетативных функций, опыт соревновательной деятельности, сформированности двигательного ритма детерминируют возникновение моторного акта, существенно отличающегося по пространственно-временным и пространственно-силовым характеристикам. В связи с этим возникает объективная необходимость совершенствования спортивной подготовки волейболистов, обеспечивающей развитие способности к эффективным действиям в нестандартных, непредсказуемых ситуациях [2, 3, 6]. Цель данной работы заключается в разработке методики тренировки квалифицированных волейболисток в соответствии с новыми требованиями, выдвинутыми тенденциями развития современного волейбола. Задачи: 1. Теоретическое и методологическое обоснование потребности современной системы подготовки волейболисток в ее модернизации. 2. Выявить новые требования спортивной подготовки волейболисток на современном этапе. 3. Разработка и экспериментальная проверка методики подготовки волейболисток с учетом предъявляемых требований. Материалы. Современный волейбол характеризуется своей универсальностью подготовки спортсменов, разноплановостью технико-тактической подготовленности, обеспечением морфофункциональных возможностей организма, определяющих готовность спортсмена к выполнению сложной двигательной задачи в неожиданно возникающей ситуации [1, 4, 5]. Способность к реализации двигательного потенциала в сложных условиях ситуационной борьбы обусловливает необходимость выхода на новый уровень формирования условнорефлекторных связей, что осуществляется при выполнении усвоенных моторных актов в непривычных условиях. Так, прием подачи в положении лежа, после выполнения переката двух-трех шагов в низком выпаде в одну и другую сторону обеспечивает определенный запас движений и двигательного опыта решения задачи в непредвиденных условиях. Значительная сложность технико-тактической подготовки заключается в том, что в усваиваемом моторном акте не должно быть лишних движений. Каждое действие имеет свой конкретный смысл, позволяющий решать четко поставленную задачу; технически сложные двигательные акты необходимо выполнять легко, рационально, экономично. Одним из требований к технико-тактической подготовленности волейболистов является формирование чувства меры при выборе темпа и скорости двигательных действий как одного из условий обеспечения экономичности двигательной деятельности в течение всего периода. Реализация данных требований связана с разработкой и использованием объективных критериев оценки двигательных действий, что позволит использовать их для решения задач тренировочного процесса. С этой целью нами были разработаны критерии оценки способности к выполнению технически сложных двигательных действий с внешне проявляемой легкостью. Это достигается слитным выполнением элементов моторного акта без предварительного принятия исходного положения, а также специальных подготовительных и подводящих упражнений, с плавным нарастанием мышечных усилий без резкого изменения формы двигательного действия. Техническая подготовленность определялась

квалифицированными тренерами по волейболу (по 5-балльной системе). Чувство легкости при выполнении технически сложных заданий оценивается по 5-бальной системе следующим образом: 5 баллов - моторный акт следует без остановки видимого мышечного напряжения при равномерном нарастании усилий; движения имеют оптимальную амплитуду, темп и ритм; 4 балла - незначительные нарушения темпо-ритмовых параметров двигательного действия, 1 -2 незначительные паузы при смене направления движения; 3 балла - небольшая пауза перед началом моторного акта, нерациональная амплитуда движений, проявление мышечного напряжения; 2 балла - лишние дополнительные движения, неравномерный темп и ритм двигательных действий; недостаточная амплитуда движений, паузы между отдельными элементами моторного акта; 1 балл - частичное выполнение двигательного задания. Для оценки чувства меры при выборе темпа и скорости выполнения двигательного действия нами предложены следующие критерии, позволяющие контролировать пространственно-временные и пространственно-силовые параметры двигательного акта. Оценивается степень соответствия темпа и скорости выполнения двигательной задачи, обеспечивающей эффективность ее решения. Критерии оценки: 5 баллов - способность спортсмена выполнять двигательные действия на опережение, не давая противнику времени для соответствующей коррекции своего движения; 4 балла - темп и ритм движений позволяют своевременно выполнять моторные акты, быть готовым к продолжению двигательной деятельности в процессе взаимодействия с партнером и с противником; 3 балла - необходимость применения дополнительных усилий для эффек-тивного решения поставленной задачи; 2 балла - несоответствие темпа и ритма двигательных действий поставленной моторной задаче, что требует повторной попытки для ее реализации; 1 балл - неготовность к выполнению двигательного действия в заданном темпе и ритме. Результаты и их обсуждение. Для проверки эффективности методики подготовки волейболисток в соответствии с предъявляемыми требованиями, обусловленными уровнем спортивных достижений сильнейших команд, нами был проведен педагогический эксперимент с участием 28 квалифицированных волейболисток 17-22 лет. Были организованы контрольная (КГ - 15 человек) и экспериментальная (ЭГ - 13 человек) группы, имеющие примерно одинаковый уровень физической подготовленности ($p > 0,05$). Кроме того, оценивалась степень сформированности чувства легкости при выполнении технически сложных приемов и чувства меры при выборе темпа и ритма двигательных действий с применением предложенных нами критериев оценки. Обработка полученных данных не выявила существенных различий по степени их сформированности ($p > 0,05$). В КГ тренировочные занятия проводились в соответствии с программой, рекомендованной федерацией волейбола; в ЭГ большое внимание уделялось формированию легкости выполнения технически сложных приемов, а также чувства меры при выборе темпа и ритма двигательных действий, На тренировочных занятиях при усвоении техники ведущих приемов после овладения основным вариантом моторного акта ставились задачи выполнения их с более высокой скоростью, амплитудой движений, в соответствии с дополнительными двигательными действиями при взаимодействии с двумя и более партнерами и т. д. Так, при передаче мяча двумя руками от груди в основной стойке, перемещаясь правым и левым боком вперед, волейболисты этот же вид передачи выполняли в полуприседе с изменением направления движения (по кругу, по диагонали, зигзагом; с ускорением по сигналу тренера; с замедлением темпа; с увеличением траектории полета). То же в приседе, с поворотом на 180 ° и 360 продвигаясь прыжками в одну и в другую сторону; спиной вперед; то же лежа на спине; после переката в одну и в другую сторону на 360 то же при передаче партнеру поочередно вправо и влево и т. д. Для формирования чувства меры при выборе темпа и ритма двигательных действий волейболисты ЭГ выполняли специальные упражнения. При подаче мяча с одной и то же траекторией полета в центр площадки спортсмену необходимо было самостоятельно определить оптимальную скорость перемещения из разных точек игровой площадки для приема мяча; то же при разных траекториях полета мяча в разные зоны; с последующей передачей мяча партнеру, перемещающемуся в разные точки

площадки. Соответствие скорости двигательных действий амплитуде и направлению движения мяча определялось по эффективности последующих действий после приема мяча. Упражнения, направленные на формирование чувства меры, включались в содержание подготовительной, основной и заключительной частей тренировки; входили в состав игровых и соревновательных моментов, где существенно усложнялись условия их выполнения. Кроме того, спортсменам предлагалось самим сконструировать новые варианты и условия выполнения разучиваемых двигательных действий при использовании различных стимулов активизации двигательной деятельности. Это создавало творческую атмосферу, дух соревновательности, поддерживало устойчивый интерес к тренировочному процессу. В ходе учебно-тренировочных занятий у волейболисток ЭГ формировались навыки экстраполяции и прогнозирования двигательных действий партнеров и соперников, что требовало глубокого знания техники игровых приемов, степени согласованности действий партнеров, формирования высокого уровня пространственно-временной ориентировки. После окончания педагогического эксперимента было проведено повторное тестирование с целью выявления динамики общефизической подготовленности волейболистов КГ и ЭГ, а также технической подготовленности. Результаты педагогического эксперимента показали, что улучшение исследуемых показателей произошло в обеих группах -КГ и ЭГ, однако в ЭГ они имели другой характер. Так, при исходных данных в КГ в челночном беге 6х5 м 10,09±0,21 с к окончанию педагогического эксперимента показатели увеличились и составили 9,81±0,18 с, ($p > 0,05$); в ЭГ, соответственно, при исходных данных 10,03±0,11 с результат составил 9,17± 0,09 с, ($p > 0,05$); в прыжке в высоту с места в КГ при исходных данных 37,91±0,42 см к завершению педагогического эксперимента показатели возросли и составили 38,57±0,42см, ($p > 0,05$); в ЭГ, соответственно, при исходных данных 38,04±0,36 см к окончанию педагогического эксперимента результаты составили 42,16±0,34 см ($p < 0,05$). Подобная тенденция более существенного улучшения показателей физической подготовленности волейболисток ЭГ была выявлена и по другим контрольным упражнениям. Уровень сформированности чувства легкости при выполнении технически сложных приемов в КГ повысился с 2,67±0,14 до 2,93±0,17 балла; в ЭГ, соответственно, с 2,64±0,17 до 3,71±0,20 балла, ($p<0,05$). Чувство меры при выборе темпа и ритма выполнения двигательных действий улучшилось в КГ с 2,87±0,19 до 3,14±0,22 балла; в ЭГ, соответственно, с 2,88±0,17 до 4,07±0,26 балла ($p < 0,05$). Заключение. Таким образом, результаты педагогического эксперимента показали, что формирование таких специфических особенностей индивидуальной техники выполнения ведущих приемов, как чувство легкости в сложных двигательных действиях и чувство меры при выборе оптимального темпа и ритма двигательных действий способствует увеличению роста тренированности, воспитанию творческого отношения к учебно-тренировочному процессу, повышению личной заинтересованности в реализации кинезиологического потенциала, способах спортивного самосовершенствования и самореализации.

Список литературы:

1. Аврамова Н.В. Тесты и критерии оценки навыков программирования двигательных действий волейболисток 15-17 лет / Н.В. Аврамова, Л.Д. Назаренко // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. - 2012. -№ 2(23). - С. 10-16.
2. Демиденко О.В. Моделирование учебно-тренировочного процеса по подготовке волейболистов масовых разрядов / О.В. Демиденко, Л.Д. Назаренко // Личность в физической культуре - физическая культура личности: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. - Оренбург, 2006. - С. 85-92.
3. Железняк Ю.Д. Спортивные игры: Техника, тактика, методика обучения: Учебник, рекомендованный УМО / Ю.Д. Железняк, Ю.М. Портнов, В.П. Савин и др. - М.: Издательский центр «АКАДЕМИЯ», 2012. – 520 с.

4. Колесник И.С. Формирование пространственно-временной ориентировки волейболистов на основе экстраполяции двигательных действий: учебное пособие / И.С. Колесник, А.В. Бурцев. - Ульяновск, 2012. – 157 с.
5. Кузнецова З.М. Хронология развития Олимпийских игр / З.М. Кузнецова // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. - 2013. -Том 8. - № 3. - С. 65-91.
6. Кузнецова З.М. Возрождение Олимпийской традиции / З.М. Кузнецова, Ю.П. Симаков // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. - 2009. - Том 4. - № 1. - С. 15-42.

ВЕГЕТАРИАНСТВО И ПРОПАГАНДА ЗОЖ: ЗА ИЛИ ПРОТИВ

Мелехова Александра Владимировна
студент институт филологии, иностранных языков и медиакоммуникаций КемГУ, РФ, г. Кемерово
E-mail: melehova.r132@yandex.ru

Мартыненко Наталья Владимировна
научный руководитель, ст.преподаватель кафедры физического воспитания КемГУ, РФ, г. Кемерово

В современном мире с каждым днём набирает популярность вегетарианское движение, приверженцы которого активно пропагандируют здоровый образ жизни. Причина и следствие отказа от мяса и других продуктов животного происхождения широко освещается средствами массовой коммуникации. Таким образом, тема вегетарианства очень актуальна в настоящее время. В этой работе я хочу рассмотреть основные аргументы о пользе и вреде данной системы питания. На данный момент не существует точного ответа на вопрос о том, какое именно влияние оказывает на организм человека переход на растительную пищу. Рассуждая о причинах добровольного отказа от продуктов животного происхождения, стоит выделить важнейшую из них – этическую. Большое количество вегетарианцев являются сторонниками всемирно известной организации “Гринпис”, выступающей за защиту окружающей среды, в частности за не причинение вреда животным. Вегетарианцы выступают против эксплуатации животных, жесткого обращения и убийств, с целью получения продукции животного происхождения. Крупное животноводство и мясная промышленность относятся к экологически неустойчивым, вследствие чего наносят огромный ущерб окружающей среде. Это обусловлено чрезмерным использованием ресурсов планеты, загрязнением воды и почвы, ухудшением климата и выбросом парниковых газов. Отдельно стоит выделить отказ от мяса в силу религиозных убеждений: представители некоторых индийских религий практикуют вегетарианство. Пища — это энергия в чистом виде. Принимая внутрь определенные продукты, мы принимаем соответствующую этой пищу энергетику. В идеале прием пищи должен сопровождаться приливом сил и энергии. Так, растениям присуща очень чистая и сильная энергетика, которая способна гармонично усваивается нашими чакрами. В организме человека существует чакра манипура, ответственная за процесс усвоения пищи. С ее помощью происходит преобразование энергии из растительной и молочной пищи.

Энергетика мяса, полученного убийством животных, всегда носит отрицательный заряд, имеющий разрушительный характер. Смерть живого организма несет сильную энергетику, в момент смерти его плоть способна впитывать страх и болью. Мертвая плоть содержит программу разрушения. Поглощая продукт, полученный в результате убийства и страданий, мы напитываемся отрицательной энергетикой, тем самым получая мину замедленного действия.

Такой процесс чреват подавлением человеческого иммунитета, астральной оболочки. Такой процесс разрушения организма изнутри может проявляться через агрессию, притуплением возвышенных чувств и стремлением к удовлетворению животных потребностей и появлению животных повадок. Таким образом, происходит деградация духа человека.

Питание фундаментально влияет на уровень и качество энергетики. Но есть еще спорт, йога, энергетические практики и ранние подъемы. Энергичное тело просит физической нагрузки, жаждет деятельности и легко просыпается с утра. И наоборот: ранние подъемы и двигательные практики порождают энергичное тело. Одно вытекает из другого. В настоящее время активный рост популярности вегетарианства и его разновидностей во многом обязан повышению внимания к собственному здоровью среди молодого поколения. Активная пропаганда здорового образа жизни в социальных сетях, призывающая

к переосмыслению известного высказывания «Ты – то, что ты ешь», с каждым днём набирает обороты. Быть вегетарианцем стало модно. Исходя из данных, полученных в результате проведения цикла научных исследований следует, что физиология, анатомия и следование человека инстинктам говорят о приспособленности человека к преимущественно растительной пище.

Основное различие растительных и животных жиров заключается в их свойствах. Животные жиры — плотные, вязкие и тугоплавкие, за исключением рыбьего жира, в то время как растения, наоборот, чаще содержат жидкие масла. Такая разница обусловлена различием в химической структуре данных жиров. В животных жирах преобладают насыщенные жирные кислоты, тогда как в растительных — ненасыщенные.

Все насыщенные (без двойных связей) и мононенасыщенные (с одной двойной связью) жирные кислоты могут синтезироваться человеческим организмом. В то время как полиненасыщенные жирные кислоты поступают в организм только извне, т. е. с пищей, и играют исключительно важную роль. В частности, это обусловлено их необходимостью для процесса построения клеточных мембран, кроме того они служат материалом для синтеза простагландинов — физиологически активных веществ. Недостаток последних способствует возникновению нарушений липидного обмена, ослаблению клеточного метаболизма и появлению другие нарушений обмена веществ.

Все животные продукты богаты белками, которые содержат полный набор из 20 аминокислот. В противоположность животным белкам белки растений редко содержат все аминокислоты сразу, а общее количество белка в растениях меньше, чем в тканях животных.

Существует целый список заболеваний, при которых отечественные врачи рекомендуют диеты с вегетарианской направленностью. Однако без рекомендации доктора переходить на растительную пищу нельзя.

Ошибочным является утверждение об универсальности вегетарианской системы питания. Она подходит далеко не всем и при чрезмерном увлечении может только навредить организму человека. В их числе пожилые люди, которым вегетарианство противопоказано ввиду хрупких костей, расшатанных нервов и склонности к анемии. Исключение мясных блюд из рациона детей и подростков так же не рекомендуется, поскольку животный белок это основной и уникальный строительный материал для растущего организма. Следует понимать, что колбасные изделия и копчености не входят в число источников полезных веществ, в частности белка. Его содержание в таких продуктах крайне мало по сравнению с натуральным мясом, зато отличается большим процентом содержания животных жиров. Мягкое вегетарианство, подразумевающее употребление в пищу молока, яиц, морепродуктов, напротив, абсолютно безвредно для организма. С точки зрения медицины — это полезная диета, позволяющая нормализовать пищеварение и обмен веществ. Однако полный отказ от животных белков и жиров приведет к серьезным последствиям, особенно у детей. Сюда можно отнести нарушение функционирования нервной системы, кровообразования, разрушение костного мозга и костей, а у детей — задержку развития и рахитизм. Сыроедение и вовсе противопоказано растущему детскому организму.

Соблюдение вегетарианской диеты чревато риском нехватки витаминов и микроэлементов, таких как железо, кальций цинк и др. Их основными источниками являются именно продукты животного происхождения. Нехватку можно компенсировать приемом комплексных препаратов и так называемых БАДов.

Таким образом, вегетарианская диета помогает в борьбе с лишним весом, так как растительная пища содержит меньше калорий и жиров. Рацион, основанный на продуктах растительного происхождения, даже при значительном объеме потребляемых продуктов обладает невысокой энергетической ценностью и обусловливает чувство насыщения, что позволяет предотвратить набор лишнего веса. Вегетарианский рацион богат растительной клетчаткой , которая обладает способностью стимулировать перистальтику кишечника и регулярное его опорожнение при хронических атонических запорах. Растительная пища положительно влияет на микрофлору кишечника. Овощи и фрукты выводят из организма

шлаки и токсины, активизируют защитные силы организма, нормализуют обмен веществ. Вегетарианцы почти не страдают от сердечно-сосудистых заболеваний, гипертонии, диабета, старческого слабоумия, почечно-каменной болезни. Овощи содержат в большом количестве фитонциды — вещества, губительно действующие на болезнетворные бактерии и подавляющие процессы гниения в кишечнике. Овощная пища предупреждает развитие атеросклероза. В овощах и фруктах содержится много витаминов и микроэлементов, в том числе калия и магния, т. е. веществ, в которых крайне нуждается организм современного человека. Растительная пища содержит много полезных углеводов, которые являются хорошим источником энергии для организма. Поэтому вегетарианцы энергичны и среди них больше долгожителей.

Список литературы:

1. Мартинчик А.Н. Физиология питания, санитария и гигиена. М: Мастерство: высшая школа, 2000. – 192 с.
2. Семашко Е.Н. Как обойтись без мяса. М.: «Физкультура и спорт», 1994. – 182 с.
3. Ташев Ташо Как питаться правильно, София: Изд. д. «Медецина и физкультура», 1994. – 127 с.
4. Все о вегетарианстве / И.J1. Медкова, Т.Н. Павлова, Б.В. Брамбург. -М.: Экономика, 1992. – 287 с.

СЕКЦИЯ

«ФИЛОЛОГИЯ»

СЛОВАРИ СПОРТИВНОЙ ЛЕКСИКИ: ОБЗОР

Новиков Денис
студент кафедры русского языка,
общего языкознания и массовой коммуникации, МГТУ им. Г.И. Носова,
РФ, г. Магнитогорск
E-mail: denis.novikov.98@bk.ru

Чурилина Любовь Николаевна
научный руководитель, д-р филол. наук, профессор, МГТУ им. Г.И. Носова,
РФ, г. Магнитогорск

При наблюдаемых в современном мире изменениях отношения к книге, значимость такой её разновидность, как словарь сомнению не подвергаются. Одной из доминантных функций словаря является документальное подтверждение языковых изменений, фиксация факта развития языка в целом и языкового знака в частности. Словарь остаётся авторитетным источником в случае необходимости проверки адекватности субъективного смысла, приписываемого языковому знаку субъектом, и значения, имеющего безусловно конвенциональную природу. Русская лексикография предлагает пользователю широкий круг многоаспектных словарей, отражающих уровень развития и специфику организации лексических подсистем, активно использующихся в различных сферах общественной жизни; приметой времени можно считать обилие электронных версий. Отсутствие сколько-нибудь жёстких требований к объёму словника сделало возможным появление словарей узконаправленной терминологии, ориентированных на конкретную, не обязательно широкую, аудиторию. Именно к этой группе относится активно развивающаяся (вместе с обслуживаемой областью социальной жизни) спортивная лексикография.

Содержание статьи составляют результаты предпринятой нами попытки первичной классификации, обнаруживаемых в пространстве Рунета словарей спортивной лексики. Общий перечень анализируемых изданий (общим числом 25) представлен в списке литературы.

В качестве потенциальной адресной аудитории словарей этого типа целесообразно рассматривать непосредственных участников спортивной жизни – тренеров, спортсменов, как профессионалов, так и любителей, спортивных менеджеров, спортивных комментаторов, и, конечно, болельщиков. Именно этот коллективный адресат частотно обозначается авторами-составителями словаря в аннотации; кроме того, к адресной аудитории причисляются участники образовательного процесса – студенты и преподаватели: *«издание предназначено для специалистов по физической культуре – преподавателей, тренеров, педагогов спортивных, учебных, воспитательных и творческих учреждений, студентов средних и высших учебных заведений по специальности «Физическая культура», любителей гимнастики, физической культуры, хореографии»*; *«словарь будет интересен специалистам, спортсменам и любителям дзюдо»*; *«для хоккеистов, судей, тренеров, специалистов и любителей-фанатов хоккея»*. На фоне типичной адресации обращают на себя внимание предпринимаемые авторами словарей попытки привлечь к изданию интерес профессионального лингвистического сообщества. Так, «Англо-русский энциклопедический словарь хоккейной терминологии» В.Л. Звонкова *«рассчитан на помощь лингвистам освоить один из многочисленных пластов английской спортивной терминологии, а представителям замечательной игры и освещающим её журналистам и телекомментаторам в России и СНГ улучшить своё знание английского*

языка» [10]. Привлечённый к анализу материал свидетельствует о невозможности использования критерия «адресная аудитория» в качестве опоры при классификации словарей спортивной лексики.

Малоэффективной оказалась и ориентация на объём словника. В случае обращения к словарям, имеющим «бумажные» версии, объём словника обозначается в соответствии со сложившейся традицией: 10 000 спортивных терминов («Терминология спорта» [3, 22],), около 7 400 терминов («Толковый словарь спортивных терминов» [23]), свыше 1 400 терминов и понятий («Словарь-справочник по коневодству и конному спорту» [7]). Но отступления от традиции частотны, в случае же словарями, не имеющими «бумажных» предшественников, традиционным можно признать отказ от указания на объём слованика.

На роль эффективного классификационного критерия в нашем случае могут претендовать два: (1) широта охвата описываемых лексико-тематических групп и (2) число вовлекаемых языковых систем. Рассматриваемые далее таксоны относятся к пересекающемуся типу, т. е. накладываются друг на друга, образуя зоны пересечения.

На основе первого критерия мы выделили две группы.

(1) Словари общей спортивной терминологии, в которых собраны основные термины, используемые в различных видах спорта. При этом широта охвата терминов маркируется уже на уровне названия словаря: «Толковый словарь спортивных терминов» [6], [22], [23], «Терминология спорта» [3], «Словарь спортивных терминов» [18], [20], [21], «Физическая культура и спорт» [4].

(2) Словари, объединяющие специальную терминологию, обслуживающую один вид спорта или несколько тесно связанных, а потому обнаруживающих общность использованной лексики: «Словарь любителя футбола» [16], [24], «Словарь терминов гимнастики и основ хореографии» [17], «Энциклопедический словарь горнолыжника и сноубордиста» [8], «Краткий словарь японских терминов дзюдо» [13], «Словарь регбийских терминов» [19] и под.

Второй критерий позволяет разделить словари на три группы.

(1) Одноязычные словари, в число которых, как правило, входят издания энциклопедического характера или традиционные толковые словари: «Толковый словарь спортивных терминов» [6], [22], [23], «Энциклопедический словарь горнолыжника и сноубордиста» [8] и др.

(2) Вторая группа представлена двуязычными словарями: «Англо-русский, русско-английский карманный хоккейный словарь» [11], «Англо-русский толковый словарь хоккейных терминов» [5], «Англо-русский энциклопедический словарь хоккейной терминологии» [10], «Англо-русский и русско-английский словарь футбольных терминов» [9], «Русско-английский словарь по легкой атлетике» [12], «Англо-русский терминологический глоссарий. Кёрлинг» [1], «Англо-русский терминологический глоссарий. Бобслей. Скелетон (Санный спорт)» [2], «Англо-русский, русско-английский словарь спортивных терминов» [15]. В ряде случаев выбор языков очевидно не случаен: естественной средой формирования футбольной и хоккейной терминологии являлся английский язык, обе игры относятся к традиционным канадским и английским соответственно. В случае с лёгкой атлетикой и другими представленными спортивными дисциплинами ситуация не столь очевидна. Возможно, речь может идти о глобальном английском как языке международного общения, активно использующимся многоязычным спортивным сообществом.

(3) В особую – немногочисленную – группу мы выделили многоязычные словари: «Русско-англо-латышско-немецкий спортивный словарь» [25], «Украинско-англо-русский футбольный словарь» [14]. Специфика этих лексикографических изданий видится нам именно в уникальном многоязычии, примеров словарей подобного типа в рамках других терминологий немного. Появление же их можно объяснить как ориентацией на специфический круг адресатов, так и нетипичностью словника. При этом оба обстоятельства маркируются авторами в аннотациях: *«словарь создан как методическое пособие для мультилингвального образования и в помощь студентам ERASMUS, а также для программы непрерывного обучения»* [25], *«словарь содержит более 3000 терминов и*

***высказываний**; словарь поможет тренерам, футболистам и любителям футбола безошибочно разбираться в формулировках терминов»* [14], *«вокабуляр составлен для фанатов, журналистов, комментаторов и многих других, которые живут этой прекрасной игрой на поле или за его пределами»* [9].

Таким образом, первичная классификация словарей спортивной терминологии позволила выявить базовые критериальные признаки. Перспективы дальнейшего исследования видятся нам в анализе выявленных типов словарей. С учётом актуальности спортивной сферы в жизни современного общества (далеко выходящей за пределы профессионального сообщества), выявление эффективных способов организации этого типа справочной литературы видится нам как насущная проблема.

Список литературы:

1. Англо-русский терминологический глоссарий. Кёрлинг: терминологический словарь. М.: Оргкомитет «Сочи-14», 2012. — 9 с.
2. Англо-русский терминологический глоссарий. Бобслей. Скелетон (Санный спорт): терминологический словарь. М.: Оргкомитет «Сочи-14», 2012. — 9 с.
3. Блеер А.Н. Терминология спорта. Толковый словарь-справочник: справочное пособие / под ред. А.Н. Блеера, Ф.П. Суслова, Д.А. Тышлера. М.: Академия, 2010. — 464 с.
4. Власов А.А. Физическая культура и спорт: краткий терминологический словарь / авт.-сост. А.А. Власов. М.: Советский спорт, 2005. — 60 с.
5. Гинзбург С.Е. Англо-русский толковый словарь хоккейных терминов: терминологический словарь / под ред. С.Е. Гимзбурга. М.: Инфра-М, 2017. — 238 с.
6. Глоссарий различных видов спорта [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://ruchampions.com/category/glossarium (Дата обращения: 29.10.2017)
7. Гуревич Д.Я., Рогалев Г.Т. Словарь-справочник по коневодству и конному спорту: Ок. 1400 единиц: справочное пособие / под ред. Д.Я. Гуревич, Г.Т. Рогалева. М.: Росагропромиздат, 199. — 240 с.
8. Данилин В.И. Энциклопедический словарь горнолыжника и сноубордиста: словарь-справочник / под ред. В.И. Данилина. М.: Альт консул, 2007. — 252 с.
9. Зарохович Л.А. Англо-русский и русско-английский словарь футбольных терминов: справочное издание / авт.-сост. Л.А. Зарохович. М.: Астель, 2002. — 128 с.
10. Звонков В.Л. Англо-русский энциклопедический словарь хоккейной терминологии: терминологический словарь / под ред. В.Л. Звонкова. М.: Р. Валент, 2009. — 303 с.
11. Звонков В.Л. Англо-русский, русско-английский карманный хоккейный словарь: краткий словарь / авт.-сост. В.Л. Звонков, Л.А. Зарахович. М.: Человек, 2010. — 123 с.
12. Зубкова А.В, Барабашникова Е.С. Русско-английский словарь по легкой атлетике: справочное пособие / под ред. А.В Зубковой, Е.С. Барабашниковой. М.: СпортАкадемПресс, 2000. — 132 с.
13. Кащавцев В.В., Клименко Т.П., Новгородцева Э.А. Краткий словарь японских терминов дзюдо: краткий терминологический словарь / авт.-сост. В.В. Кащавцев, Т.П. Клименко, Э.А. Новгородцева. М.: Клименко, 2007. — 80 с.
14. Кварацхелия М.Ш. Украинско-англо-русский футбольный словарь: справочное пособие / под ред. М.Ш. Кварацхелия. Киев: Слово, 2012. — 224 с.
15. Котова М.А. Англо-русский, русско-английский словарь спортивных терминов: терминологический словарь / под ред. М.А. Котовой. М.: Советский спорт, 2012. — 232 с.
16. Кулжинский И.П. Словарь любителя футбола: терминологический словарь / под ред. И.П. Кулжинского. Ростов-на-Дону: Молот, 1969. — 200 с.

17. Рябчиков А.И., Фирилева Ж.Е. Словарь терминов гимнастики и основ хореографии: терминологический словарь / авт.-сост. А.И. Рябчиков, Ж.Е. Фирилева. Спб.: Детство-пресс, 2009. — 288 с.
18. Салимзянов Р.Р. Словарь спортивных терминов: терминологический словарь / под общ. редакцией Р.Р. Салимзянова. Ульяновск: УВАУ ГА(и), 2008. — 116 с.
19. Словарь регбийских терминов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://rugger.info/rugbyhub/glossary (Дата обращения: 29.10.2017).
20. Словарь спортивных терминов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://sport-tv.kz (Дата обращения: 28.10.2017).
21. Словарь спортивных терминов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http:// chtooznachaet.ru/slovari/slovar-sportivnyx-terminov (Дата обращения: 28.10.2017).
22. Суслов Ф.П., Тышлер Д.А. Толковый словарь спортивных терминов: терминологический словарь / авт.-сост. Ф.П. Суслов, Д.А. Тышлер. М.: СпортАкадемПресс, 2001. — 480 с.
23. Суслов Ф.П. Толковый словарь спортивных терминов: Ок. 7400 терминов: терминологический словарь / [Абсалямова И.В. и др.]; Сост. Ф.П. Суслов, С.М. Вайцеховский. М.: Физкультура и спорт, 1993. — 351 с.
24. Футбольные термины [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://footobzor.com/ futbolnie-termini (Дата обращения: 27.10.2017).
25. Швинкс У. Русско-англо-латышско-немецкий спортивный словарь: методическое пособие / под ред. У. Швинкса. Рига: LSPA, 2010. — 998 с.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

НАУЧНОЕ СООБЩЕСТВО СТУДЕНТОВ XXI СТОЛЕТИЯ. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Электронный сборник статей по материалам LIX студенческой международной научно-практической конференции

№ 11 (59)
Ноябрь 2017 г.

Часть 2

В авторской редакции

Издательство АНС «СибАК»
630049, г. Новосибирск, Красный проспект, 165, офис 4.
E-mail: mail@sibac.info

СибАК

www.sibac.info