ISSN 2412-8988

DOI: 10.17117/cn.2016.01.04

<https://ukonf.com/doc/cn.2016.01.04.pdf>

Вестник научных конференций

2016 · N 1-4(5)

*Bulletin of
Scientific Conferences*

Наука и образование в XXI веке

*По материалам международной
научно-практической конференции
29 января 2016 г.*

Часть 4

ISSN 2412-8988

9 772412 898803

<https://ukonf.com/cn>

Вестник научных конференций. 2016. № 1-4(5). Наука и образование в XXI веке: по материалам международной научно-практической конференции 29 января 2016 г. Часть 4. 124 с.

ISSN 2412-8988

DOI: 10.17117/cn.2016.01.04

<https://ukonf.com/doc/cn.2016.01.04.pdf>

Издание предназначено для научных и педагогических работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности. По материалам международной научно-практической конференции «Наука и образование в XXI веке», Россия, г. Тамбов, 29 января 2016 г.

Информация об опубликованных статьях предоставляется в систему Российского индекса научного цитирования – **РИНЦ** (договор № 255-04/2015).

Редакционная коллегия: д.м.н., проф. Аксенова С.В.; д.п.н., проф. Ахметов М.А.; д.с.-х.н., проф. Баширов В.Д.; д.фил.н., проф. Гасанова У.У.; д.э.н., проф. Гнездова Ю.В.; д.х.н. Гоциридзе Р.С.; д.соц.н., проф. Доника А.Д.; д.п.н., проф. Дыбина О.В.; д.п.н., проф. Егорова Г.И.; д.э.н., проф. Жуков Б.М.; д.фил.н., проф. Зайнуллина Л.М.; д.п.н., проф. Залозная Г.М.; д.б.н., проф. Калинина И.Н.; д.соц.н., проф. Кесаева Р.Э.; д.ф.н., проф. Кильберг-Шахзадова Н.В.; д.фарм.н., проф. Кобелева Т.А.; д.э.н., проф. Кожин В.А.; д.т.н., проф. Коротков В.Г.; д.псих.н., проф. Лобанов А.П.; д.п.н., проф. Марченко М.Н.; д.м.н. Матиевская Н.В.; д.т.н., проф. Мегрелишвили З.Н.; д.э.н., проф. Мейманов Б.К.; д.э.н. Ниценко В.С.; д.м.н., проф. Новиков Ю.О.; д.т.н., проф. Оболенский Н.В.; д.куль., проф. Пирожков Г.П.; д.х.н. Попова А.А.; д.т.н., проф. Прохоров В.Т.; д.и.н. Рябцев А.Л.; д.пол.н., проф. Рябцева Е.Е.; д.в.н., проф. Сазонова В.В.; д.куль., проф. Скрипачева И.А.; д.и.н., проф. Сопов А.В.; д.б.н., проф. Тамбовцева Р.В.; д.э.н., проф. Теренина И.В.; д.э.н., проф. Ферару Г.С.; д.т.н., проф. Хажметов Л.М.; д.т.н., проф. Халиков А.А.; д.фил.н. Храмченко Д.С.; д.п.н. Черкашина Т.Т.; д.т.н., проф. Шекихачев Ю.А.; д.п.н., проф. Шефер О.Р.; д.м.н., проф. Шулаев А.В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. Материалы публикуются в авторской редакции. За содержание и достоверность статей ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей. При использовании и заимствовании материалов ссылка на издание обязательна. Выходит 12 раз в год. Свидетельство о регистрации средства массовой информации ЭЛ № ФС 77-62122 от 19.06.2015 г. выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Учредитель и издатель: ООО «Консалтинговая компания Юком». Адрес редакции: Россия, 392000, г. Тамбов, а/я 44. Издание основано в 2015 году. Усл. печ. л. 7,75. URL: <https://ukonf.com/cn> E-mail: conf@ukonf.com

СОДЕРЖАНИЕ

Dong Xiaomeng, Kirsanov M.N. The dependence of the deflection of the truss from the position of the load for an arbitrary number of panels	6
Александрова Е.В., Переведенцева М.Н. Какие сказки читать детям на ночь?	7
Алексеева Л.В., Хаятдинова Г.М., Хусаинова Т.Н. Работа с глиной как средство коррекции недостатков развития воспитанников с ограниченными возможностями здоровья	8
Алленова Н.М. Индивидуально-дифференцированный подход в обучении игре на фортепиано для студентов без начальной музыкальной подготовки	10
Алоев Т.Б., Асланова Е.М., Белова М.Т. Управление гостиничным бизнесом на основе информационных технологий	15
Амирханов Р.А., Афанасьева О.Ю., Воробьева И.Д., Македонова Ю.А. Современные принципы лечения хронических пародонтитов инъекционным методом	16
Амозова К.А. Социальное государство как принцип организации демократического государства	18
Архестова И.Г. Понятие и виды правоприменительной техники	19
Астахова А.В., Налимова Т.А. Работа над портретной характеристикой персонажа литературного произведения на уроках чтения в начальной школе	21
Бедова Н.А., Орлова Н.В. Комплект контрольно-оценочных заданий промежуточной аттестации по учебной дисциплине «Иностранный язык» для студентов I курса ГБПОУВО «ВБМК» для специальности 34.02.01 Сестринское дело	24
Власова О.А. Эдикты в правовой деятельности римского претора	26
Войтенко М.И., Кизилова Н.М. Категория залога в русском языке. Употребление страдательных категория залога в русском языке. Употребление страдательных и действительных оборотов в сопоставлении с английским языком	29
Грендо Н.С., Маршнева О.В. Поликультурная педагогика: воспитание толерантности через обучение языкам	31
Долгих А.Г., Ефремова Д.В. Позитивизм и литературная критика	35

Егунова Н.А., Загородняя Е.А. Динамика урожайности сельскохозяйственных культур и показатели гидротермических условий за многолетний период наблюдений в лесостепной зоне на юге Красноярского края.....	39
Еремеева А.А. Проблемы исследования психоэмоциональной составляющей дискурса.....	43
Ефремов А.И. Ультразвуковые исследования динамики ориентационных процессов в нематических жидких кристаллах в коническом магнитном поле	45
Зеленкова В.Н., Куркина Ю.Н. Исследование микофлоры семян бобов в условиях Белгородской области	46
Ивлева А.Ю. Перевод художественного текста как реинтерпретация художественной картины мира	48
Казанцева Е.А., Валиахметова Э.К., Минишева Л.В. Анализ учебной мотивации и отношения к изучению английского языка в Уфимском государственном университете экономики и сервиса ...	55
Кобякова Т.И., Сунцова Н.Л. О внутреннем содержании слова-концепта в лингводидактическом аспекте	63
Колобов А.Н. Компьютерные технологии при проведении олимпиады	66
Колобова С.Ю. К понятию правовоспитательной политики	68
Кондусова Ю.В., Гриднева Л.Г., Гриднев Ю.В. К вопросу о модульно-рейтинговой системе обучения	72
Копейкин М.В., Спиридонов В.В., Шумова Е.О. Анализ развития организационных форм управления с позиций функционально-структурного подхода.....	73
Корнева Д.А., Андросова С.А. Типичные формы онomatопей во французских комиксах	75
Коробицына Г.А., Рыжкова Т.Н. Развитие интереса к чтению как одно из условий становления духовного мира школьника	79
Коробкина Н.М. Взаимодействие педагогов и родителей в воспитании учащихся в начальной школе в XXI веке	80
Кострамина И.Н. Создание условий для формирования у учащихся положительных эмоций по отношению к учебной деятельности	81
Макарова Т.А., Макаров П.Н. Видовой состав макромицетов города Сургута	83
Макарова Ю.А. Использование программы Intel на занятиях по курсу «Методика обучения и воспитания по информатике»	84
Малахова Г.Ф., Харченко В.А. Применение физкультминуток на уроках русского языка и литературы для снятия физического и умственного напряжения учащихся как педагогическая техника здоровьесберегающих технологий.....	85

Мешкова О.В. Основные функции свадебного обряда в произведениях русских писателей XIX (к постановке вопроса).....	87
Мороз В.В., Мотайленко Л.В. Обеспечение высокой доступности баз данных в информационных системах.....	88
Провоторова М.А., Никулина Н.С., Никулин С.С., Кириков Б.В. Экологически безопасные продукты в технологии производства эмульсионных каучуков	90
Прокопенко В.В., Плетнев Е.А., Ница А.А., Романов К.И. К вопросу психологической подготовки курсантов вуза к соревнованиям по спортивным единоборствам	92
Самосудова Л.М., Лапина Н.А., Номоконова В.Ф., Танцюра И.О. Развитие эмоционального интеллекта на уроках иностранного языка	94
Саттарова Р.М. Проблемы трудоустройства выпускников среднего специального образования и пути их решения	95
Селина Е.М. Самостоятельная и исследовательская работа студентов.....	97
Сидорова В.Н., Агапова А.Л. Межпредметные связи в проектной деятельности учащихся	98
Снычёва Л.В. Активизация познавательной деятельности при изучении физики в группах иностранных слушателей подготовительного отделения (медико-биологическая специализация).....	101
Степанов Р.И. Формы и методы обучения при формировании педагогических умений как части компетенций будущих специалистов-психологов в сфере правоохранительной деятельности.....	102
Суворова А.В. Материальное и социальное положение учителя начальной школы Южного Урала в начале XX в.	103
Сунчугашева Т.А. Патриотического воспитания подростков на уроке музыки	107
Табачук Н.П. Формирование учебного контента по дисциплине «Компьютерные сети» для бакалавров направления подготовки «Прикладная математика и информатика».....	109
Филлюкова Ю.В., Голосова И.Н. Внедрение новых ИКТ, как средство оптимизации педагогического процесса в дошкольной организации по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста	111
Шиндяпкина Ю.А., Учинина Т.В. Обзор ситуации на рынке жилой недвижимости многоэтажного строительства (г. Пенза).....	113
Шишкина Н.М., Осетрова Н.Я. Интегрированные занятия тифлопедагога и педагога-библиотекаря со слабовидящими учащимися старших классов по формированию восприятия предметов изобразительного искусства.....	116
Юсупова Р.Х. Изучение творчества А.А. Дайнеки и методов художественного изображения.....	120

Dong Xiaomeng, Kirsanov M.N.

The dependence of the deflection of the truss from the position of the load for an arbitrary number of panels

НИУ МЭИ, г. Москва

In [1-3] obtained analytical solutions for the deflection of the truss at a particular external load. Solutions were obtained by the method of induction in mathematical support systems of computer mathematics Maple [4]. Induction of one parameter (number of panels) was performed for 8-12 trusses with different numbers of panels. The general formulas for the coefficients in the solution were obtained by solving recurrence equation.

We give a few more general examples. We need to find out the deflection of the truss (vertical displacement of its central node) under the action of a force, which is applied to a certain node i . Obviously, because of the symmetry truss (Fig.1), it is sufficient to find out the solutions to the provisions of the load on the half of the truss. This creates a much more difficult task for the induction of two parameters. Earlier, the induction of the two parameters was carried out in [5] in the analysis of asymmetric spatial structure.

Fig. 1. Truss, $n = 3, i=2$

The panel length of the studied truss (Fig.1) is described by the parameter a and height b . The structures statically defined. Indeed, in the truss, consisting of $2n$ panels, the number of rods $m = 6n + 2$, including three rods, simulating the fixed support. The number of nodes is equal $k = 3n + 1$. The system of equations of the *cutting nodes method* consists of equilibrium equations in two equations of the projections for each node. The system is closed when $m = 2k$. Induction gives the following result: $\Delta = P(Aa^3 + Bb^3 + Cc^3) / (2b^2EF)$, where $C = i - 1$, $A = (i - 1)(n^2 - i(i - 2) / 3)$. Only if $i = n + 1$ and n is an odd number, the coefficient B is equal to 2, and in all other cases $B = 0$. The deflection of such truss under a uniformly distributed load is studied in [6].

...

1. Кирсанов М.Н. Аналитический расчет решетчатой фермы // Моделирование и механика конструкций. 2015. № 2 (2). С. 5.

2. Кирсанов М.Н. Аналитический расчет балочной фермы с увеличенным подферменным пространством // Строительная механика и расчет сооружений. 2015. № 5 (262). С. 21-25.

3. Tinkoff D.V. Comparative analysis of analytical solutions to the problem of the deflection of trusses // Civil Engineering Journal. 2015. №5 (57). Pp. 66-73.

4. Голоскоков Д.П. Практический курс математической физики в системе Maple. СПб.: Изд-во ПаркКом, 2010. 644 с.

5. Kirsanov M. N. Deflection analysis of rectangular spatial coverage truss. Magazine of Civil Engineering. 2015. No.1(53). Pp. 32–38.

6. Androsova D.I. The dependence of deflection of flat truss with a triangular lattice on the number of panels // Bulletin of scientific conferences. 2015. № 2-2 (2). Part 2. Pp. 14-15. (rus).

Александрова Е.В., Переведенцева М.Н. Какие сказки читать детям на ночь?

Д/С №69 Красносельского района, г. Санкт-Петербург

Сказка на ночь – это своего рода пожелание спокойной ночи. Только не короткое и небрежное, а длинное и обстоятельное, пропитанное любовью, нежностью и заботой. Сказка на ночь – это общение с малышом на волшебном, понятном ему языке, это маленькие безопасные уроки жизни.

Но рассказывать перед сном можно не каждую сказку, так же как не каждую интересно читать днем. Пожелания на ночь должны быть ласковыми, как поглаживания по голове и теплыми, как котенок. Если вы хотите, чтобы малыш поскорее уснул, почитайте ему простую спокойную сказку. Прислушайтесь, как звучит сказка на ночь, прочитанная вашей бабушкой? Наверное, тихо и ровно, она успокаивает и убаюкивает маленького слушателя. В этот момент во всем мире для малыша существует только один голос. И этот голос создает его настроение, образы, мысли. Что увидит во сне ваше чадо – во многом зависит от того, что оно услышит и почувствует перед тем, как заснуть. Ведь пожелания спокойной ночи – это не пустые слова, а своего рода подведение итога дня, один из самых интимных моментов общения между взрослым и ребенком.

Однако сказка на ночь, насыщенная действием и эмоциями, может так увлечь малыша, что он будет переживать все события вместе с героями, волноваться за них и просить "почитать еще". Тут уж не до сна, когда царевну волк унес! Зато динамичные захватывающие сказки, прочитанные днем, поселят в малыше интерес к книгам и чтению: ведь опять закончили на самом интересном месте, а так хочется знать, что будет дальше, какие еще приключения ждут героев!

Сказка же или стихи на ночь должны быть добрыми и незамысловатыми, чтобы успокоить и убаюкать малыша. А теплые пожелания спокойной ночи должны стать обязательной семейной традицией в любом доме.

В психологии есть даже отдельное направление – сказкотерапия. Основная ее идея состоит в том, что ребенок отождествляет себя с главным героем и живет вместе с ним, учится на его ошибках. То есть малыш может примерить на себя разные роли: добрых и злых героев, создателей и разрушителей, бедняков и богачей. Он может в своем воображении под руководством сказки представлять разные жизненные ситуации и по-разному себя вести в них. Маленький человечек учится сочувствию, становится более внимательным и усидчивым.

Есть мнение, что человек в своей жизни повторяет сценарий любимой сказки. Какая сказка станет любимой для Вашего малыша – Вы можете решить вместе с ним. Постарайтесь, чтобы эта сказка была со счастливым концом и учила тем же ценностям, что и Вы сами.

Итак, прежде чем прозвучит волшебная сказка или стихи на ночь, пролистайте ее еще раз и убедитесь, что она короткая, простая, со счастливым концом и несет именно ту идею, которую вы сами хотели бы донести до своего малыша. Пусть пожелания спокойной ночи и сладких снов звучат в вашем доме каждый вечер, и не в двух словах, а в добрых сказках!

Взрослые иногда недооценивают роль сказки, в формировании личности, в развитии ребенка. В современном обществе русские народные сказки отходят на второй план, они заменяются многочисленными энциклопедиями и обучающей литературой. Это аргументируется тем, что дети должны познавать реальный окружающий мир, а не знакомиться с небылицами. В действительности дошкольный возраст – это возраст сказки.

Со сказки начинается знакомство с миром человеческих взаимоотношений и окружающим миром в целом. Именно через сказку ребенку передается культурное наследие человечества. Сказка будит любознательность и воображение ребенка, развивает его интеллект, помогает понять самого себя, свои желания и эмоции, а также желания и эмоции других людей.

Алексеева Л.В., Хаятдинова Г.М., Хусаинова Т.Н.
Работа с глиной как средство коррекции
недостатков развития воспитанников с
ограниченными возможностями здоровья

*Михайловская коррекционная школа-интернат для обучающихся
с ограниченными возможностями здоровья,
Республика Башкортостан, с. Михайловка*

Специальная коррекционная общеобразовательная школа-интернат для обучающихся с ОВЗ (нарушениями интеллекта) должна психологически и практически подготовить воспитанников к сознательному, активному труду на пользу общества. Поэтому конкретные задачи трудового воспитания в школе-интернате выходят за рамки только трудовой подготовки, которая осуществляется в процессе профессионального обучения

Известный русский педагог В. А. Сухомлинский писал: «Истоки способностей и дарования детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити-ручейки, которые питают источник творческой мысли. Иными словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок».

Творческий труд имеет важное значение в воспитании и социальной адаптации детей с проблемами в интеллектуальном развитии. Так, например, в процессе работы с глиной конкретизируются и исправляются нечеткие представления и понятия обучающихся об окружающем мире, обогащается их чувственный опыт. В работе воспитанник знакомится со свойствами материалов, инструментов, сравнивает их, устанавливает отношения, существующие между ними, планирует работу, создает в воображении будущий предмет, а все это способствует развитию мышления.

Работа с глиной способствует развитию мелкой моторики, сенсорно-перцептивной сферы, особенно зрительного восприятия; развитию умения наблюдать, анализировать, запоминать; воспитывает волевые качества; раскрывает

творческие возможности; развивает эстетический вкус (умение видеть красоту форм, движений, пропорций, цвета, цветосочетания); способствует познанию окружающего мира.

На занятиях в занимательной форме используются доступные воспитанникам виды практической деятельности; воспитываются и прививаются социально-бытовые знания, умения и навыки, необходимые для жизни. Вместе с тем в ходе обучения работы с глиной обязателен индивидуальный подход к обучающимся, изучение, наблюдение за успехами и выявление возможностей каждого воспитанника.

В процессе лепки изделия коррекция дефектов умственного и физического развития воспитанников состоит в формировании у них интеллектуальных трудовых умений, в развитии точности, ловкости, координированности тонких движений рук. В ходе работы у обучающихся формируются такие личностные качества как трудолюбие, ответственность, настойчивость, чувство взаимопомощи, желание преодолевать трудности.

Глина ценится как естественный, неструктурированный, пластичный трехмерный материал. Ценным оказывается также то, что ее использование предполагает работу непосредственно руками, без подручных инструментов и требует определенных физических усилий и затрат времени. Переход к усложненным формам ручной деятельности с использованием инструмента совершенствует мелкую моторику рук.

Развитие мелкой моторики рук очень важно для детей с ограниченными возможностями здоровья. Это тесно связано с развитием речи. В головном мозге человека центры, отвечающие за речь и движения пальцев рук, расположены очень близко. Во время занятий активизируются соответствующие отделы мозга, стимулируя при этом соседние зоны, отвечающие за речь.

Использование глины особенно важно для тех воспитанников, которым трудно рассказать о своих чувствах и переживаниях. Работа с глиной эффективна для воспитанников с высокой степенью агрессии, с социальной дезадаптацией, девиантным поведением. В работе с глиной нет противопоказаний и возрастных ограничений. Это позволяет нам с оптимизмом использовать глину для работы с воспитанниками всех возрастов без ограничений.

Глина считается идеальным материалом для передачи эмоций и переживаний воспитанника, а сам процесс лепки – исцеляющим.

На занятиях лепки дети приобретают ряд организационных умений: учатся организации рабочего места, соблюдению санитарно-гигиенических норм в процессе работы и правил ТБ при использовании инструментов, получают первоначальные умения по ориентировке в задании, осуществляют контроль над его выполнением.

Опыт работы с воспитанниками с ограниченными возможностями здоровья в данной технике показал, что работа с глиной привлекает и младших, и старших воспитанников, на занятиях лепкой ребята приобретают знания, умения и навыки, которые пригодятся им в дальнейшей трудовой деятельности (независимо от выбранного профиля обучения). Прежде всего, к ним можно отнести умение организовать и планировать свою деятельность, ручную умелость, потребность и умение доводить начатое дело до конца.

Известно, что для любой работы необходимо владеть целым комплексом умений. При образовании трудовых навыков воспитаннику вначале показывают образцы работы, приемы ее выполнения, и он овладевает автоматизированным действием – навыком выполнения той или другой операции, что необходимо в овладении любой профессией. Но если остановиться только на этом, процесс труда и его влияние на личность были бы обеднены. Очень важно развивать у ребенка стремление внести новое в свой труд, проявить творчество и самостоятельность. Используя возможности лепки из глины, можно успешно знакомить воспитанников с трудом взрослых, прививать желание трудиться, развивать познавательный интерес и стремление к творчеству.

Алленова Н.М.
Индивидуально-дифференцированный подход
в обучении игре на фортепиано для студентов
без начальной музыкальной подготовки

ГСГУ (Филиал), Колледж педагогики и искусства, г. Егорьевск

За последние годы на музыкальное отделение Колледжа педагогики и искусства поступают много студентов, не имеющих начальной музыкальной подготовки. В условиях модернизации системы образования необходим поиск эффективных путей для обучения таких студентов – будущих учителей музыки. К настоящему времени имеется достаточно большое количество общепедагогических исследований по вопросам индивидуализации и дифференциации обучения и воспитания учащихся. Можно констатировать, что сложилась определенная система взглядов на формы и методы работы со студентами в индивидуальном инструментальном классе.

Но существует и много проблем: внеличный характер процесса и содержания обучения; низкий уровень мотивации обучения; репродуктивный характер познавательной деятельности обучаемых; монологичность процесса обучения; слабая выраженность эмоционально-ценностного компонента в содержании образования и др.

Одним из способов решения названных проблем, очевидно, может стать внедрение в процесс обучения будущего учителя музыки индивидуально-дифференцированного подхода, суть которого состоит в выборе и реализации оптимального сочетания форм и методов педагогической работы, адекватных индивидуальным особенностям студентов.

Многокомпонентность состава исполнительской деятельности преподавателя-музыканта в общеобразовательной школе определяет отличие процесса обучения в классе основного инструмента фортепиано на музыкальном отделении Колледжа педагогики и искусства от инструментальной подготовки студентов в специализированных учебных заведениях. Если в последних содержание обучения сконцентрировано на совершенствовании концертно-исполнительских качеств будущего музыканта, то инструментальное обучение будущего учителя музыки в школе имеет значительную психолого-педагогическую составляющую (способность не только исполнять произведения, но и преподносить музыкальный материал школьной аудитории, умение общаться с детьми, учитывая их

возрастные особенности). Помимо этого, к числу осваиваемых в классе основного музыкального инструмента умений и навыков относятся: владение методикой самостоятельной работы над произведениями, разнообразные виды творческого и ансамблевого музицирования, аккомпанирование, умение играть незнакомый нотный текст «с листа». Применение индивидуально-дифференцированного подхода может позволить снять односторонность узкой исполнительской специализации студента, компенсировав ее многообразными компонентами, входящими в комплекс профессионально-педагогической подготовки учителя музыки.

Замечательный педагог, композитор и исполнитель собственных фортепианных произведений, Д.Б. Кабалевский говорил: «Любая механическая запись должна быть только дополнением к живому исполнению, а не заменой его. Это очень важно, так как живое исполнение связано с большим эмоциональным воздействием музыки на учащихся; кроме того, при живом исполнении учитель может остановиться, повторить какое-либо место, обращая внимание школьников на отдельные моменты музыкальной выразительности и, наконец, играющий учитель всегда обладает в глазах учащихся большим авторитетом, чем неиграющий» [3, с.66]. Исполнительство – один из значимых компонентов профессионального комплекса подготовки учителя музыки. Выступая на уроке в роли исполнителя, иллюстратора, аккомпаниатора, учитель музыки и во внеклассной музыкально-образовательной работе должен использовать свое умение играть на музыкальном инструменте.

В настоящее время контингент поступающих на музыкальное отделение колледжа включает в себя целые группы абитуриентов, не имеющих начальной музыкальной подготовки. Это создает новую педагогическую ситуацию и ставит целый ряд серьезных проблем

Эти абитуриенты, в силу слабого уровня музыкального развития, труднее входят в процесс освоения такого сложного инструмента, как фортепиано. В таких случаях, как правило, исключительно трудно достичь высокого уровня исполнительского мастерства, в связи с несформированностью системы двигательных навыков у обучающихся, с уже сложившейся и частично потерявшей свою эластичность рукой. Ограниченные сроки обучения и дефицит времени для самостоятельных домашних занятий создают трудности в подготовке профессионального педагога-музыканта. Методики обучения игре на фортепиано студентов данной категории, имеющиеся на сегодняшний день и ставшие уже традиционными, проявляют себя недостаточно эффективно, поскольку базируются на методах и принципах работы с детьми. В них не заложены опора на произвольное внимание и запоминание (свойственные взрослым начинающим), отсутствует соответствующая тематика репертуара. Существующая практика обучения данной категории студентов не в полной мере учитывает специфику их возрастных особенностей, среди которых следует отметить возросший интеллектуальный потенциал, возможности рефлексии и мотивационно-волевой сферы, стремление к самостоятельности и самореализации, осознанную профессиональную заинтересованность.

В этой связи возникает противоречие между потребностью студентов, не имеющих начальной музыкальной подготовки, в освоении музыкальных знаний и недостаточной разработанностью научно обоснованных педагогических условий, способствующих музыкально-личностному развитию данной категории

студентов. Из этого следует вывод, что в сложившихся условиях, для данного контингента обучающихся необходимы особые, специфические методические ориентиры, которые будут способствовать оптимальному решению проблемы музыкального развития студентов, не имеющих начальной инструментальной подготовки. По утверждению ведущих специалистов в области музыкальной педагогики, профессиональное обучение игре на фортепиано студентов без начальной музыкальной подготовки возможно.

Безусловно, на начальном этапе обучения данной категории студентов большое значение приобретает создание положительного эмоционального фона занятий в целях формирования у них интереса и осознанного отношения к музыкальному развитию в классе основного музыкального инструмента, а также, обеспечения их продуктивного взаимодействия с педагогом. С самых первых уроков обучения следует уделять большое внимание правильной, удобной посадке, приобретению, накоплению и запоминанию ощущения удобства и свободы игрового аппарата. Большое значение при инструментальном обучении, особенно на начальном этапе, имеет координация движений, так называемые двигательные навыки. У студента, не имеющего начальной музыкальной подготовки, процесс налаживания определенных двигательных механизмов проходит гораздо медленнее, чем в детском возрасте. Это обусловлено некоторой потерей эластичности рук, подвижности пальцев и другими факторами, являющимися характерными для физиологии взрослых.

Одной из важных задач является воспитание умений самостоятельно контролировать группы мышц, непосредственно занятых в процессе извлечения звуков. Обучающиеся должны научиться, сначала под контролем преподавателя, а затем и самостоятельно, разбираться в своих двигательных ощущениях, уметь анализировать их, интуитивно находить правильные удобные движения, способствующие максимальному решению технических и художественных задач.

Преподаватели-инструменталисты должны понимать, что большая учебная нагрузка в колледже и особые формы применения инструмента в школе не позволяют использовать традиционные методы длительной шлифовки исполнительского репертуара в полной мере. Поэтому важно подчеркнуть необходимость внимательного отношения студентов к способам звукоизвлечения. Это имеет определяющее значение в работе со студентами без начальной музыкальной подготовки.

Особенностью музицирования на уроке в общеобразовательной школе является необходимость находить эмоциональный контакт с детской аудиторией при помощи особой, выразительной манеры игры учителя. Согласно методике Т.И. Смирновой, при обучении данной категории обучающихся над выразительным, эмоционально-образным исполнением необходимо работать с первого дня занятий; стремиться воспитать творческое отношение к любой музыкальной деятельности [5].

Одним из методов, способствующих проявлению и формированию творческих качеств, является метод эскизного изучения произведений. Он заключается в том, что произведение не обязательно выучивать наизусть, исполнение его не доводится до возможного совершенства, а приостанавливается несколько ранее. При эскизном разучивании на первый план выдвигаются те умения, которые необходимы учителю музыки при работе в школе: это – прежде всего умение

понять содержание произведения в целом, постичь его художественный смысл и, по возможности, выявить средства музыкальной выразительности. Такой вид работы будет способствовать значительному расширению репертуара и музыкального кругозора учителя, обогащению его исполнительского опыта. Необходимо сказать о положительном моменте, поскольку скорость, с которой взрослый человек усваивает материал на начальных стадиях обучения порой выше, чем у детей, в десятки раз. Этот факт играет немаловажную роль именно при обучении взрослых, т.к. учителю музыки необходим большой объем разнообразных по стилю и жанру музыкальных произведений.

В тесной связи с инструментальной работой в классе фортепиано находится и подготовка студента к самостоятельной деятельности. Это предопределяет необходимость предельной рационализации учебного процесса, поисков наиболее эффективных форм и методов работы. При этом студенты, не имеющие начальной музыкальной подготовки, в отличие от детей, должны научиться добывать и усваивать знания самостоятельно, стать в определенной мере исследователями, а не просто исполнителями указаний педагога. Т.И. Смирнова в своей методике интенсивного обучения говорит о том, что обучение взрослых предполагает активизацию всех возможностей обучаемого [5].

В обучении игре на музыкальном инструменте студентов, не имеющих начальной музыкальной подготовки, необходимо в большей мере опираться на их возросший интеллектуальный потенциал, мотивационно-волевые качества, имеющийся опыт общения с искусством и стремление к овладению профессией. Сравнительно с другими возрастными периодами, в годы юности отмечается наивысшая скорость оперативной памяти и переключения внимания, а также, быстрота решения вербально-логических задач. Более или менее успешное преодоление многочисленных трудностей, связанных с овладением инструментом, особенно на начальной стадии обучения, зависит от степени заинтересованности студента в занятиях.

Надо отметить, что у студентов, не имеющих начальной музыкальной подготовки, сознательное отношение к учению опирается на силу и устойчивость сложившихся взглядов и целей. В этом отношении представляется существенно важной готовность студента преодолевать трудности и в той работе, которая не вызывает непосредственного интереса, но выполнение которой необходимо для достижения результатов интересующей человека деятельности.

Немаловажным фактором при обучении студентов без начальной музыкальной подготовки, является наличие направленного, распределенного и других видов внимания, поскольку основной целью при изучении музыкального произведения мы считаем воспроизведение его эмоционально-образного содержания. В связи с этим внимание учащихся должно быть направленно на выявление этого содержания. Роль внимания в музыкальной деятельности неоднократно подчеркивали многие известные педагоги и исполнители. Они считали внимание главной причиной успеха в работе музыканта, психологическим фундаментом, от которого зависит продуктивность деятельности. Г.М. Коган подчеркивал, что «лучше не играть вовсе, чем играть без серьезного внимания» [4, с.35]. Благодаря развитию интеллектуальной и волевой основы внимания, студенты сравнительно легко сосредотачиваются на неинтересном, но нужном материале.

В повседневной работе каждый из студентов сталкивается с самыми разнообразными техническими трудностями. Сознательное отношение к музыке

помогает студенту сконцентрировать внимание на технических деталях, заставляет искать и находить наиболее целесообразные способы их преодоления. Отношение к занятиям музыкой, как к жизненно необходимости, мобилизует все ресурсы и возможности студента без начальной музыкальной подготовки.

Чрезвычайно важным моментом является оптимальный подбор инструментального репертуара. Перед педагогом стоит непростая задача – найти такие произведения, которые будут способствовать развитию определенных навыков (двигательных, связанных с постановкой игрового аппарата, на определенный вид техники). Предпочтительно развивать технические возможности студентов на яркой, выразительной музыке, даже постановку рук отрабатывать не на «голых» упражнениях, а на пьесах, ставя перед ними, в качестве первоочередной задачи, создание и воплощение художественного замысла. Тем самым можно добиться творческого, образно-эмоционального отношения к работе над исполнительской техникой. Работа в классе основного музыкального инструмента здесь нацелена не на совершенствование концертно-исполнительских умений и навыков, а на освоение универсальных навыков, обусловленных деятельностью учителя музыки в школе.

Таким образом, анализ психических и физиологических особенностей взрослых обучающихся в классе фортепиано указывает на существование ряда факторов – позитивных и негативных, – оказывающих значительное влияние на эффективность учебного процесса. С одной стороны, музыкальное развитие данной категории студентов происходит намного сложнее и дольше, чем у детей; с другой стороны, процессы постижения логики и музыкального языка произведений, запоминания и накопления слухового опыта могут идти достаточно быстро и качественно. Успех здесь во многом зависит от опыта и методической оснащенности педагога, его мастерства и умения выстроить методику обучения. Знание специфических особенностей, обусловленных поздним началом обучения, даст возможность преподавателю целенаправленно руководить развитием студентов, не имеющих начальной музыкальной подготовки, так как методы освоения музыкального материала, формирования первоначальных навыков у взрослых и детей совершенно различны. Знание психологических особенностей, умение использовать их в инструментальной подготовке во многом определяют характер, содержание и форму работы педагога в классе фортепиано и служат ее активизации.

...

1. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Под ред. А.А. Бодалева. М.: Изд. «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 384 с.

2. Беркман Т.Л. Индивидуальное обучение музыке / Т.Л. Беркман. М.: Просвещение, 1964. 220 с.

3. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца: книга для учителя / Д.Б. Кабалевский. М.: Просвещение, 1984. 206 с.

4. Коган Г.М. У врат мастерства. М.: Сов. композитор, 1958. 115 с.

5. Смирнова Т.И. Фортепиано. Интенсивный курс: пособие для преподавателей, детей и родителей: метод. рекомендации. М.: Кристо-логос, 1992. 56 с.

6. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано. М.: Просвещение, 1984. 176 с.

Алоев Т.Б., Асланова Е.М., Белова М.Т.
Управление гостиничным бизнесом
на основе информационных технологий

Кабардино-Балкарский государственный университет, г. Нальчик

В современных условиях невозможно достичь высокого уровня обслуживания в гостинице без применения новых информационных технологий, которые предусматривают автоматизацию многих гостиничных процессов, электронное резервирование, введение технологий, способствующих улучшению качества обслуживания при одновременном сокращении персонала. Несмотря на то, что на рынке представлены технические решения для многих задач гостиничного бизнеса, выбор системы управления для собственного объекта остается актуальным.

Развитие гостиничного бизнеса требует качественно новых инструментов управления. Современные информационные технологии, в частности системы автоматизации, предоставляют такие возможности.

Автоматизация гостиничного бизнеса позволяет минимизировать потери прибыли на всех этапах, эффективно контролировать работу персонала, повышать качество обслуживания, предвосхищая желания своих гостей, и одновременно иметь защиту от недобросовестных клиентов. Автоматизированная система управления объединяет в единый цикл учета все жизненно важные элементы гостиничного бизнеса.

В работе проведен анализ предметной области, изучена функциональная структура подразделения гостиницы «Служба бронирования», проведен обзор аналогов на рынке ПО, обоснован подбор аппаратного и программного обеспечения, выполнено проектирование и реализация системы автоматизации выбранных функций.

Недостатками рассмотренных аналогов являются излишняя функциональность и дороговизна. Исходя из функциональных требований к системе, а так же из потребностей предприятия, разработан собственный программный продукт.

Созданная автоматизированная информационная система сети гостиниц включает в себя централизованную базу и АРМ администратора. Назначение разработанной программы – повышение качества обслуживания клиентов; правильное управление процессом бронирования и учета занятости номерного фонда; сокращение затрат отдела бронирования.

В процессе проектирования был проведен анализ деятельности компании, подлежащий автоматизации; построена функциональная модель выполняемых бизнес-процессов; выяснены основные требования к разрабатываемой автоматизированной информационной системе; спроектирована структура базы данных и сценарий работы с автоматизированной информационной системой; разработан пользовательский интерфейс, который позволяет даже неквалифицированному пользователю быстро и легко освоить программу.

Разработанная система выполняет следующие основные функции: ведение учета номерного фонда; ведение базы данных клиентов; система бронирования; учет проживания.

При проектировании системы использовались MS Visio 2007 и BP Win 4.0. Для разработки и в качестве сервера централизованной БД используется MS SQL Server 2005 [2]. Приложение АРМ администратора сети гостиниц разработано с помощью RAD-средства Delphi 7.0 [1].

- ...
1. Дантемманн Джефф, Мишел Джим, Тейлор Дон. Программирование в среде Delphi: Пер. с англ., К.: НИПФ «ДиаСофт Лтд», 2005.
 2. Пирогов В.Ю. Информационные системы и базы данных: организация и проектирование. СПб.: БХВ-Петербург, 2009. 528 с.
-

**Амирханов Р.А., Афанасьева О.Ю.,
Воробьева И.Д., Македонова Ю.А.**
**Современные принципы лечения хронических
пародонтитов инъекционным методом**

*Волгоградский государственный медицинский университет,
г. Волгоград*

Аутогемотерапия – это инъекционный метод локальной стимуляции регенеративных процессов в тканях в ряду стоматологических процедур.

Процедура основана на свойствах собственной плазмы крови человека, которая представляет собой биологический стимулятор регенерации, содержащий факторы роста, гормоны, а также белки и витамины в естественной комбинации.

Цель исследования – реализовать междисциплинарный подход к применению процедуры аутогемотерапии для ведения и лечения стоматологических больных.

Исследование проводилось на клинической базе кафедры хирургической стоматологии и ЧЛХ в ГАУЗ «Стоматологическая поликлиника №9» и терапевтической стоматологии «Клиника ВолгГМУ». Для реализации поставленной цели нами было проведено обследование и лечение 23 пациентов. В большинстве случаев пациенты жаловались на кровоточивость десен, неприятный запах изо рта, эстетический дефект (скученность зубов во фронтальном отделе), боль и зуд в области десен. Обследование пациентов включало в себя сбор анамнеза, опрос, осмотр, а также проведение пробы по Шиллеру-Писареву, позволяющей оценить степень воспаления десны. Для проведения пробы был использован раствор Люголя (йодистый калий – 2,0; йод кристаллический – 1,0; вода дистиллированная – 40,0). Пациентам проводилась аутогемотерапия, после курса лечения следовала повторная оценка тканей пародонта с помощью пробы по Шиллеру-Писареву и динамическое рентгенологическое обследование.

Результаты и обсуждение

По данным в ГАУЗ «Стоматологическая поликлиника №9» и «Стоматология ВолгГМУ» данная процедура была проведена 118 раз за 2015 год. Распределение аутогемотерапии по показаниям было следующим.

Приведенные данные демонстрируют потребность в данной методике при лечении стоматологических заболеваний, универсальность ее применению в хирургической и терапевтической стоматологии.

Анализируя данные различной литературы [1,2] и основываясь на клиническом опыте сотрудников стоматологических кафедр ВолгГМУ [3,4], можно сказать, что процедура аутогемотерапии является универсальным методом лечения многих заболеваний в терапевтической и хирургической стоматологии.

Распределение аутогемотерапии по показаниям

■ Пародонтит
■ Операция удаления зуба
■ Зубосохраняющие операции
■ Дентальная имплантация

Выводы

Тромбоцитарная аутоплазма позволяет ускорить заживление при проведении пародонтологических, имплантологических и других вмешательств в полости рта. Использование ее является надежным и эффективным методом для восстановления мягких и твердых тканей, причем следует отметить, что подобная эффективность не отмечается при применении других методик. Происходит более быстрая минерализация коллагена в области дефекта, ранняя стабилизация костного материала и самое главное – это отсутствие риска переноса заболеваний при использовании аутогенной крови. Кроме этого, метод аутогемотерапии является полностью биосовместимым и немедикаментозным – что является его огромным плюсом. Данная методика является универсальной за счёт возможности ее применения в различных отраслях стоматологии: хирургической стоматологии, пародонтологии и терапевтической стоматологии. В связи с универсальностью данной методики реализуется междисциплинарный подход к ведению и лечению стоматологического больного.

...

1. Ахмеров Р.Р. Аутостимуляция регенеративных процессов в челюстно-лицевой хирургии и косметологии / Р.Р. Ахмеров, Р.Ф. Зарудий, М.Г. Исаева, И.Н. Рычкова. Методическое пособие. г. Москва, 2011.

2. Ахмеров Р.Р. Методика применения богатой тромбоцитами плазмы человека при заболеваниях пародонта / Р.Р. Ахмеров, Р.Ф. Зарудий, Д.В. Лепинский, А.Ф. Махмутова. Москва, 2007. С. 117-118.

3. Максютин И.А. Применение аутогенного тромбоцитарного геля при лечении околокорневых кист / И.А. Максютин, Х.Х. Мухаев, Ю.В. Ефимов, Е.Н. Ярыгина, О.Ю. Афанасьева и др // Медицинский алфавит. 2013. №3. С.44-45.

4. Максютин И.А. Применение аутогенного тромбоцитарного геля при лечении хронического пародонтита / И.А. Максютин, Х.Х. Мухаев, Ю.В. Ефимов, Е.Н. Ярыгина, О.Ю. Афанасьева и др // Медицинский алфавит. 2013. Т.4 №20. С. 13-14.

Социальное государство как принцип организации демократического государства

Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Москва

Каждое современное демократическое государство обладает рядом характерных признаков, одним из которых является – активное осуществление социальной политики. Демократические изменения, которые осуществляются в Российской Федерации, ведут к осуществлению наиболее рациональной модели социального государства. Данная тема исследования крайне актуальна на сегодняшний день, когда социальные проблемы приобрели качественно новый характер.

Под социальным принято понимать государство, стремящееся создать и обеспечить своим гражданам максимально комфортные условия существования с высоким уровнем социальной защищенности. К таким государствам могут быть отнесены те, где наблюдается наиболее высокий уровень жизни населения в целом, где каждый имеет реальную возможность реализовывать свои возможности наиболее эффективно, ведь социальное государство призвано служить, прежде всего, интересам общества.

Принцип социального государства закреплён в ст. 7 Конституции РФ, согласно которой «Российская Федерация – социальное государство, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека».

Социальное государство, как особый принцип организации демократического государства обладает целым рядом характерных признаков. К ним можно отнести:

1. Демократическая организация государственной власти;
2. Развитие принципов правового государства;
3. Социально направленная экономическая политика, призванная наиболее эффективно перераспределять доходы и имеющиеся в государстве ресурсы;
4. Наличие развитого гражданского общества, обеспечивающего реализацию государством необходимой социальной политики;
5. Внутренняя политика государства должна быть направлена на разработку различных значимых социальных программ по поддержке населения;
6. Наличие развитого прогрессивного социального законодательства, учитывающего интересы широких слоев населения.

Данные признаки проявляются в организации необходимых условий для повышения уровня жизни населения государства, его благосостояния, реализации необходимых предпосылок к созданию стимулов для развития производства. Главное назначение социального государства заключается в реализации политики, направленной на создание необходимых условий, который могли бы обеспечить необходимый уровень жизни и свободное существование человека.

Исследуя основные характеристики социального государства, его признаки и функции, можно сделать вывод, что оно не просто должно стремиться к обеспечению достойных условий жизни населения, а обязано это осуществлять. Государство, в законодательстве которого определяется принцип социального, уже не может отказаться от возложенной на него ответственности и обязательств, так как они – неотвратимы.

1. Галицына Т.В. Социальная политика и социальное развитие в субъектах Российской Федерации. Автореферат диссертации. Пермь, 2010. С. 34.
 2. Толстиков А.В. Социальная функция современного государства // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 97. С. 4.
-

Архестова И.Г.

Понятие и виды правоприменительной техники

*Кабардино-Балкарский государственный
университет им. Х.М. Бербекова, г. Нальчик*

По устоявшейся в юридической науке точке зрения правоприменительная техника, наряду с правотворческой и правооусуществительной, является одним из видов юридической техники. В связи с чем, ученые, как правило, акцентируют свое внимание только на классификации видов юридической техники, а выделение такой ее разновидности, как правоприменительная, не сопровождают подробной содержательной характеристикой.

В связи с этим представляют большой научный интерес труды авторов, в которых исследуются сущность правоприменительной техники, ее структура, а также ее соотношение с другими смежными правовыми явлениями.

На основе критического анализа работ, посвященных научно-теоретическому осмыслению рассматриваемой проблематики, можно выделить два концептуальных подхода к толкованию правоприменительной техники.

Согласно первому подходу, так называемому узкому, под правоприменительной юридической техникой понимают технику издания документов, в которых выражаются, формулируются акты по применению норм права, к которым относят приговоры, решения и иные постановления суда, акты органов прокуратуры, арбитража и другие [1, с. 231]. В качестве недостатка данной позиции можно обозначить искусственное ограничение содержания правоприменительной техники только правилами и средствами подготовки актов-документов, без учета актов-действий.

Представители второй точки зрения дают более широкое толкование рассматриваемого понятия, – «техника осуществления государственно-властной организующей деятельности уполномоченными государственными органами и должностными лицами по разрешению юридических дел» [2, с. 10]. Данная дефиниция представляется чересчур абстрактной и не позволяет выявить сущностные характеристики исследуемой правовой категории.

Некоторой степенью оригинальности отличается позиция А.С. Логинова, который включает в понятие правоприменительной техники мыслительные операции субъекта применения права. Так, он раскрывает правоприменительную технику как часть юридической техники, изучающую теоретико-прикладные (психологические, социологические, педагогические, лингвистические, собственно-юридические и др.) аспекты применения норм права на различных стадиях правоприменительного процесса в целях принятия справедливого решения, объективированным результатом которого является правоприменительный акт (акт-действие или акт-документ) [3, с. 203].

Вследствие полисемии исследуемого понятия, и в данном определении автору не удалось избежать обобщенности и размыванию границ между различными категориями. Так, на наш взгляд, ученый в некоторой степени смешивает толкование правоприменительной техники как составной части теоретического учения о юридической технике и как совокупности средств технической работы с актами применения права.

В рамках вопроса категориального определения правоприменительной техники, мы солидаризируемся, с А.Н. Илясовым, который толкует ее в двух значениях: «В широком понимании правоприменительная техника – это самостоятельная научно – практическая категория, содержащая знания о принципах, методах, правилах и средствах создания совершенных в формальном и содержательном плане актов применения права. В узком понимании правоприменительная техника – это совокупность практических рекомендаций по использованию правил и средств составления актов применения права»[4, с. 82].

При характеристике правоприменительной техники нельзя обойти стороной и такой аспект, как ее видовое деление. Все многообразие правоприменительной деятельности можно классифицировать исходя из специфики приемов и средств, используемых в каждом отдельно взятом случае.

Так, в юридической литературе принято выделять следующие критерии:

- форма выражения в объективной действительности: техника актов-действий (устная) и актов-документов (письменная);

- вид правоприменительной деятельности: техника правоохранительной деятельности, техника исполнительно-распорядительной деятельности, техника надзорной деятельности;

- характер деятельности: правоприменительная техника негативного характера (связанное с принуждением) и позитивного характера;

- порядок рассмотрения юридического дела: судебная техника и административная техника;

- отрасль права: техника применения административного права; техника применения финансового права и др.;

стадии правоприменительного процесса (техника установления фактических обстоятельств дела; техника выбора нормы права и юридической квалификации дела; технику проверки и толкования нормы права; техника решения дела и доведения его до сведения заинтересованных лиц).

Правоприменительная техника как составная часть юридической техники выявляет эффективность «действия права», качественный уровень индивидуального правового регулирования, поэтому необходимы дальнейшие теоретические разработки в данном направлении.

...

1. Красавчиков О.А. Советская наука гражданского права // Избранные труды: М., 2005. Т. 1. С. 231.

2. Тихонова С.С. Юридическая техника в уголовном праве: Курс лекций. Н. Новгород, 2008. С. 10.

3. Логинов А. С. Правоприменительная техника: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Н. Новгород, 2001. С.14.

4. Илясов А.Н. Правоприменительная техника и правоприменительная технология (теоретико-правовой анализ): диссертация. Самара. 2008. С. 82.

Астахова А.В., Налимова Т.А.
Работа над портретной характеристикой
персонажа литературного произведения
на уроках чтения в начальной школе

*Новокузнецкий институт (Филиал) Кемеровского
государственного университета, г. Новокузнецк*

За многолетний период своего существования литература накопила разнообразие приемов, с помощью которых создается художественный образ. Одним из важнейших средств характеристики героя является его портрет. Традиционно портрет героя становится предметом особого разговора при анализе произведения на уроках литературного чтения в начальных классах.

Внимание к портрету литературного персонажа позволяет ребенку заметить не только внешние характеристики, но и увидеть поступки персонажа, особенности речи, его отношение к другим героям произведения, то есть позволяет создать целостный образ литературного героя. Процесс создания портретной характеристики персонажа литературного произведения на уроках литературного чтения в начальных классах имеет и воспитательное значение. Анализируя поведение героя, школьник становится на позицию активного наблюдателя, что формирует его познавательные и творческие способности.

По мнению литературоведов, портрет литературных героев – это способ создания характера, типизации и индивидуализации персонажей. Портрет персонажа включает описание наружности героя, его одежды, фигуры, лица. Безусловно, внешний облик создает первое впечатление о персонаже. Внешность героя может рассказать о привычках, вкусах, характере и даже возрасте литературного героя. С описанием наружности героя тесно связано изображение видимых свойств поведения: описание жестов, мимики, походки, манеры поведения.

Стоит заметить, что анализ героев литературного произведения – довольно трудная работа. Не существует в методике ни единой схемы анализа образа героя, ни общего алгоритма составления портретной характеристики.

Умеют ли дети составлять портретные характеристики героев? Обращают ли внимание на созданный автором портрет героя?

Каждый раз, предлагая школьникам задание составить портретную характеристику героя, мы сталкивались с тем, что дети не понимали сути задания, в лучшем случае могли зачитать из произведения несколько строк, описывающих героя.

Тогда мы решили уточнить задание, предложили четвероклассникам творческое задание: представить характеристику любимого персонажа в литературном произведении. Мы предложили детям алгоритм работы над портретной характеристикой героя. Обратим внимание, что данный план не требует строгого соблюдения, но содержит необходимые вопросы для раскрытия характеристики литературного героя.

1. Название произведения. Имя героя.
2. Описание внешности (портрет).
3. Поведение, поступки героя (характер, индивидуальные и типические черты.)
4. Чувства, переживания, мысли героя.
5. Речь – о чем и как говорит герой.

6. Отношение героя к людям, окружающему, своему делу.
 7. Отношение к герою других действующих лиц.
 8. Хотел ли ты быть похожим на героя? Почему?
- Перечислим наиболее яркие особенности творческих работ.

1. Название произведения.

Для портретной характеристики детьми были выбраны разные герои: Лена («Записки маленькой гимназистки», Л. Чарской), Мишка и Дениска («Денискины рассказы», В.Ю. Драгунского), Карлсон («Малыш и Карлсон, который живет на крыше», Астрид Линдгрен), Чиполлино («Приключение Чиполлино», Джанни Родари), девочка Суок («Три толстяка», Ю. Олеши), Маленький принц («Маленький принц», Антуана де Сент-Экзюпери), Гарри Поттер («Гарри Поттер и философский камень», Джоан Роулинг), Том Сойер («Том Сойер», Марка Твена), Пеппи Длинный чулок («Пеппи Длинный чулок», Астрид Линдгрен), Дровосек («Волшебник изумрудного города», А.М. Волкова), Буратино («Золотой ключик, или Приключения Буратино», А.Н. Толстого), Дядя Федор («Дядя Фёдор, пёс и кот», Эдуарда Успенского), Гуля Королева («Четвертая высота» Е.И. ИльIANA).

Все герои, выбранные школьниками для творческой работы, яркие, разноплановые.

2. Описание внешности (портрет, как зовут героя).

Мы предложили детям дать характеристику героя через описание внешности персонажа. Приведем примеры из работ школьников.

«Она выглядела немножко бледнее своей сестры и братьев»;

«Маленький белокурый мальчик с улыбкой до ушей»;

«Толстенный человечек с кнопкой на животе и пропеллером на спине»;

«Суок – девочка циркачка, 12 лет. У нее серые внимательные глаза, милое личико, растрепанные волосы»;

«Мальчик – луковка, он выглядит как все мальчишки, только голова имеет форму луковички с проросшими зелеными стрелками вместо волос»;

«Девочка – пионерка, маленькая, пухленькая с двумя косичками».

Анализ работ показал, что наиболее важными чертами внешности героев являются рост, глаза, волосы, улыбка. Следует отметить, что школьники не придали особого значения такой детали, как одежда персонажа.

3. Поведение, поступки героя (Характер, индивидуальные и типические черты.)

Приведем примеры и выделим те качества, которые были отмечены четвероклассниками:

«Веселая, бойкая, радостная, смелая, активная, защищает страну в трудное время»;

«Карлсон – баловник, самодовольный, всегда говорит “Не беда. Дело житейское”. Однажды, выбросил из горшка культурное растение и посадил туда персиковую косточку»;

«Суок не по годам смелая, умная, находчивая, в ней развито чувство ответственности и справедливости»;

«Чиполлино добродушный, непоседливый, никогда не обманывает, держит свое слово, выступает защитником слабых. Луковые стрелки защищают его от обидчиков: кто решает оттащить его за зеленый чуб, моментально начинают плакать. Чиполлино умеет дружить и не бросает друзей в трудную минуту».

На основе полученных данных можно сделать вывод, что главной особенностью в поведении героя в представлении младших школьников важно умение дружить и быть преданным, быть веселым и задорным, смелым, справедливым и умным, что, по нашему мнению, особо ценится младшими школьниками.

4. Чувства, переживания, мысли героя.

Четвероклассники замечают многие чувства и переживания у героев в литературных произведениях:

«Карлсон одинокий и обидчивый, часто говорит такую фразу “Нет, так я не играю”»;

«Чиполлино заплакал лишь однажды, когда солдаты арестовали его папу. Чиполлино очень любил своего отца и очень переживал, когда он был под заключением»;

«Суок не думала об опасности, которой она подверглась, а думала только о друзьях»;

«”Каждый день на поле боя полон происшествий. И знай, дорогая мама, если от меня долго нет писем, то твоя дочь не была никогда трусихой и отдала свою жизнь за Родину” – писала Гуля».

Читая литературные произведения, ученик встает на активную позицию, он способен понять те, чувства, которые непосредственно переживает герой.

5. Речь – о чем и как говорит герой.

Поведение – сложная категория, которая учитывает не только физические действия, но и характер речи, то есть, что и как герой говорит. Речевое поведение можно представить как процесс, находящийся между речевой деятельностью и речевым поступком и являющийся их совокупностью. Рассмотрим примеры описания речевого поведения героев из работ школьников:

«У Лены спокойный голос, она говорит все четко, размеренно»;

«У Чиполлино простая речь, иногда говорит некультурно»;

«“Хулиганы – сороканы” – так Карлсон называл Филле и Рулле, “Домомучительница” – так он назвал Фрекенбок»;

«Гарри молчалив, никогда не делится своими чувствами и переживаниями».

Речь героя – это система осознанных и неосознанных речевых действий персонажа в конкретных речевых ситуациях. Речевые особенности подмечаются детьми крайне редко.

6. Отношение героя к людям, окружающему, своему делу. Отношение к герою других действующих лиц.

Ученики способны точно подмечать отношения между персонажами:

«Чиполлино умеет дружить, он отважен и никогда не бросает своих друзей в трудную минуту»

«Серьезная в бою, выносливая, спасала раненых в окопах»;

«Карлсон любит Малыша, маму Малыша называет сумасшедшей»;

«Суок умеет расположить к себе людей. Девочка сразу понравилась доктору Гаспару, подружилась с наследником Тутти, даже суровые гвардейцы при виде Суок стали добрее»;

«Малыш любит Карлсона, мама Малыша и Фрекенбок недолюбливают озорника»;

«У Чиполлино есть настоящие друзья, они относятся к нему справедливо»;

В заключение мы задали вопрос, *хотел ли ты быть похожим на героя? Почему?* На наш взгляд, школьники отвечали искренне и давали развернутый ответ. Приведем примеры ответов:

«Я хотела бы быть похожей на Суок силой характера, хотела быть такой же разносторонней, развитой и обаятельной»;

«Я не очень хотела бы быть похожей на Карлсона, потому что он самодовольный»;

«Я хочу быть похожей на нее потому, что Лена Иконина добрая, с ней интересно, она не позволит себе обидеть человека»;

«Я бы хотела быть похожа на Гулю, потому что она очень интересная и яркая девочка. Она отважна и не испугалась тогда, когда смотрела в глаза смерти»;

«Я думаю, на Чиполлино нужно быть похожим каждому мальчишке. Чиполлино отважный, дружелюбный и преданный друг».

Большинство учеников хотели бы быть похожими на своих любимых героев, однако встречались и такие, кто не желал разделять позицию тех персонажей, о которых они рассказали.

Портретные характеристики, созданные детьми, бесхитростны, очень лаконичны, не всегда полно описывают определенного персонажа. Понятно, что младших школьников необходимо учить видеть внешность героя, его поступки, особенности речи. Важно разработать конкретные методические приемы, которые помогут детям научиться создавать портретную характеристику героя литературного произведения.

Бедова Н.А., Орлова Н.В.
Комплект контрольно-оценочных
заданий промежуточной аттестации по учебной
дисциплине «Иностранный язык» для студентов
I курса ГБПОУВО «ВБМК» для специальности
34.02.01 Сестринское дело

Владимирский базовый медицинский колледж

Контрольно-оценочные средства (КОС) предназначены для контроля и оценки образовательных достижений обучающихся, освоивших программу учебной дисциплины Иностранный язык. Данная статья рассматривает этап промежуточной аттестации по учебной дисциплине и представляет комплект заданий, позволяющей оценить прогресс знаний студентов после прохождения программы дисциплины первого семестра.

I 1) Выбери правильный вариант

1. He (a) is, b) are) 68.

2. My sister's name (a) is, b) are) Olga.

3. We (a) has, b) have) many friends.

2) Выбери правильный вариант

1. I (a) like, b) likes) to live with my family.

2. Ann (a) love, b) loves) her elder brother.

3. We (a) live, b) lives) together in Vladimir.

3) Выбери правильный вариант

1. Oleg (a) don't, b) doesn't) visit his parents very often.
2. My sister (a) don't, b) doesn't) play with children.
3. I (a) don't, b) doesn't) like to live with my parents.
- 4) Выбери правильный вариант
 1. His (a) eyes, b) face, c) cheeks) is oval.
 2. My (a) eyes, b) face, c) cheeks) are blue.
 3. Her (a) eyes, b) face, c) cheeks) are rosy.
- 5) Выбери правильный вариант и заполни пропуски переводом
 1. I (a) has, b) have) a small ... (нос) on my face.
 2. He (a) has, b) have) a big ... (рот) on his face.
 3. Ann (a) has, b) have) blue ... (глаза) on her face.
- 6) Выбери правильный вариант:
 - a) my, b) your, c) his, d) her, e) our, f) their
 1. (моё) face
 2. (его) knee
 3. (наши) eyes
 4. (её) hair
 5. (их) shoulders
- 7) Выбери правильный вариант
 1. (a) girls, b) he) are in the center of Vladimir.
 2. (a) Oleg, b) we) is not at school.
 3. (a) parents, b) sister) are in the garden.
- 8) Выбери правильный вариант
 1. (a) I, b) you) have red nails.
 2. (a) Ann, b) they) has long legs.
 3. (a) he, b) we) have many friends.
- II. 1) Выбери правильный вариант
 1. My family (a) is, b) are) small.
 2. I (a) has, b) have) a mom, a dad, a sister and a brother.
 3. My mom (a) is, b) are) 46.
- 2) Выбери правильный вариант
 1. Oleg (a) visit, b) visits) his grandmother in the village.
 2. They (a) want, b) wants) to go to their relatives.
 3. My granddad (a) play, b) plays) with us in the evening.
- 3) Выбери правильный вариант
 1. We (a) don't, b) doesn't) go to our aunt very often.
 2. Her brother (a) don't, b) doesn't) go to school.
 3. Ann (a) don't, b) doesn't) love her relatives.
- 4) Выбери правильный вариант
 1. Ann's (a) eyebrows, b) lips, c) neck) are black.
 2. My (a) eyebrows, b) lips, c) neck) are red.
 3. Her (a) eyebrows, b) lips, c) neck) is long.
- 5) Выбери правильный вариант и заполни пропуски переводом
 1. She (a) has, b) have) a beautiful ... (лицо).
 2. Peter (a) has, b) have) long ... (ноги).
 3. I (a) has, b) have) black ... (волосы).
- 6) Выбери правильный вариант:

a) my, b) your, c) his, d) her, e) our, f) their

1. (ваш) nose

2. (мои) lips

3. (её) teeth

4. (наши) legs

5. (их) knees

7) Выбери правильный вариант

1. (a) Ann, b) we) are in the college.

2. (a) they, b) Oleg) is my cousin.

3. (a) I, b) she) am not a schoolgirl.

8) Выбери правильный вариант

1. (a) Oleg, b) i) has a cousin.

2. (a) she, b) we) has green eyes.

3. (a) I, b) he) have no problems.

1) 1a 2a 3b; 1a 2b 3a

2) 1a 2b 3a; 1b 2a 3b

3) 1b 2b 3a; 1a 2b 3b

4) 1b 2a 3c; 1a 2b 3c

5) 1b 2a 3a; 1a 2a 3b

6) 1a 2c 3e 4d 5f; 1b 2a 3d 4e 5f

7) 1a 2a 3a; 1b 2b 3a

8) 1b 2a 3b; 1a 2a 3a

Власова О.А.

Эдикты в правовой деятельности римского претора

*Московский финансово-юридический университет
МФЮА (Филиал), г. Ярославль*

Одной из наиболее важных сфер деятельности претора в Древнем Риме (особенно в период Республики и Принципата) было судопроизводство и поддержание правопорядка. В этом случае претор опирался на свой *imperium*, на свою обязанность и свое право как избранного на комициях магистрата охранять гражданский мир и порядок. Определение категорий порядка зачастую зависело только от личности самого претора.

Однообразные решения схожих дел откладывались в преторских эдиктах. Эдикты играли огромную роль в создании правовой системы, которая бы адекватно реагировала на все новые изменения, происходившие в римском обществе. В связи с этим, следует более пристально рассмотреть историю развития эдиктов.

Гай так говорит об эдиктах (1. 6): «Эдикты суть постановления и предписания тех должностных лиц которые имеют право их издавать» [1 Подробно о магистратах, имеющих право издавать эдикты см.: 1, р. 324-325]. Преторы также обладали *ius edicendi* (от «e-dicere» – «объявлять») – правом устанавливать общие правила поведения для более эффективного исполнения своей должности (*officium*).

Большинство исследователей, анализирующих в своих работах эту специфическую форму информирования римских граждан обо всем, что хотели бы

сообщить магистраты, обращают внимание только на правовую сторону вопроса [2, с. 107-111; 3, с. 25; 4, с. 18-20; 5, с. 100]. Несколько более обширная информация содержится в труде И.А. Покровского, дававшего историю появления эдикта, начиная с Законов XII таблиц [6, с. 113-115].

Вероятно, изначально эдикты представляли собой опубликованное, доведенное до сведения всех римских граждан мнение высшего магистрата по какому-либо поводу.

Таковы, например, консульские эдикты, дошедшие до нас благодаря Светонию. В некоторых консулы сообщали и в некоторой степени объясняли свои поступки. Так, в одном из своих эдиктов Август поясняет, почему он поставил в своем портике статуи знаменитых мужей (II. 31. 5). Цезарь, «обнаруживая заговоры и ночные сборища... ограничивался тем, что в эдикте объявлял, что это ему неизвестно» (Svet. I. 75). Эдикты служили для выражения недовольства, протеста (Svet. I. 20; 56). В некоторых случаях в эдиктах содержатся прямые оскорбления, как, например, в эдиктах консула Бибула, направленных против его коллеги Цезаря (Svet. I. 49.2). Таким образом, эдикты представляли собой способ быстрого реагирования на изменяющиеся условия.

Видимо, преторские эдикты первоначально так же ограничивались простым изъяснением намерения магистрата решать ту или иную проблему определенным способом. Из своеобразного уведомления граждан, предупреждения о принятом решении эдикты превратились в свод правил, придерживаться которых претор намеревался в течение своего должностного года. Вследствие специфики должности – претор должен был практически ежедневно разбирать поступившие к нему на рассмотрение дела – в эдиктах концентрировались по преимуществу различные аспекты судопроизводства. Подобное различие преторских эдиктов от постановлений других магистратов было отмечено Гаем (1. 6): «Правом издавать эдикты обладают магистраты римского народа; но наиболее важное право содержится в эдиктах двух преторов, городского и претора peregrinorum, в провинциях такой же юрисдикцией обладают их наместники» (*Ius autem edicendi habent magistratus populi Romani; sed amplissimum ius est in edictis duorum praetorum, urbani et peregrini, quorum in provinciis iurisdictionem praesides earum habent...*).

С помощью эдиктов претор мог более адекватно реагировать на проблемы, встававшие перед обществом. На основе своего права претор предписывал судье, чем тот должен руководствоваться при вынесении приговора.

Первые преторские эдикты, как и эдикты курульных эдилов, упоминаются в комедиях Плавта в III веке до н.э. (Plaut. Capt. 823; Mil. 156-165 и Plaut. Asin. 371; Pseud. 11).

Одни из этих эдиктов имели в виду какой-либо отдельный, конкретный повод и только для него предназначались, – это так называемые *edicta repentina*. Другие, напротив, имели в виду определить общую программу преторской деятельности на весь его должностной год и содержали потому ряд общих абстрактных правил. Такой эдикт назывался *edictum perpetuum* («годовой эдикт»), о таких эдиктах говорит Плавт.

Именно в *edicta perpetua* и отлагалась постепенно административно-судебная практика преторов. Каждый новый претор при этом, составляя свой эдикт, принимал во внимание эдикты своих предшественников, и благодаря этому с течением времени образовалась определенная совокупность преторских норм,

переходящих их эдикта в эдикт, и составляющая так называемый *edictum tralaticium*, то есть основу постоянного текста эдикта. Подобное «наследование» норм эдикта предшественника, с одной стороны, происходило потому, что иски и методы, предложенные предшественником, были действительно адекватны, с другой, как заметил Дж. А. Крук, новый претор, заинтересованный в большей степени своей политической карьерой, чем изучением законов, находил удобным для себя копировать эдикт предшественника [7, р. 24].

Первоначально в соблюдении эдиктов преторы были связаны только традиционными представлениями о чести и справедливости (*Cic. Att. 5. 21. 11*), а также пониманием того, что по окончании года они будут обязаны дать отчет в своих действиях цензорам. Претор мог отказать в иске, даже если он был объявлен в эдикте, и издать в течение года эдикт, который бы противоречил эдикту, изданному при вступлении в должность. Злоупотребления претора могли быть пресечены лишь вмешательством высшего по рангу магистрата, а с 242 года до н.э. – интерцессией претора для иностранцев.

Видимо, в связи со злоупотреблениями преторов в 67 г. до н.э. *lex Cornelia de edictis praetorum* установил, что преторы должны соблюдать собственный *edictum perpetuum* (то есть «годовой эдикт») [5, с. 186]. По мнению И.А. Покровского [6, с. 115], «этим юридическое значение эдикта было усилено, так что Цицерон называет его уже «законом на год» – *lex annua*» (*Cic., in Verr., 2. 1. 42.*).

Кроме эдиктов, претор мог издавать, также на основе империя, декреты (*decretum*) – разовые решения по отдельным случаям. Подробный анализ различия между эдиктами и декретами был проведен А. Метро. С его точки зрения, «эдикт представлял собой абстрактный акт, предусматривающий те или иные меры, которые претор намеревается предпринять на протяжении своей годичной деятельности. Декрет же, напротив, – выражение этой деятельности в применении к конкретным юридическим ситуациям» [8, с. 78]. Декрет претора – решение претора, вынесенное по конкретному делу. Так, когда претор, например, в начале должностного года в своем эдикте говорит: «если не будут иметь адвоката – я дам» – в том случае, если перед судом должен предстать человек, не имеющий права предъявлять требования в суде – то преторским декретом в этом случае станет приказание претора найти адвоката стороне, которая в этом нуждается (*D. 3. 1. 1. 3*). За невыполнение декрета претора, как и всегда, когда нарушались предписания курульного магистрата, следовало наказание. При этом тем лицам, которые вследствие физических недостатков не в состоянии понимать, что требует магистрат – Ульпиан говорит о глухом – обязательно предоставляется адвокат, т.к. «это опасно и для него самого (глухого): не выслушав декрет претора, он мог бы подвергнуться наказанию за строптивость, как если бы он не подчинился декрету» (*D. 3. 1. 1. 3*).

Эдикт, изданный претором Гнеем Октавием в 79 г. до н.э. (*Cic. ad Q. fr. 1. 1. 7. 2*), – Д.В. Дождев полагает его реакцией на заметную дезорганизацию преторского правосудия в годы диктатуры Суллы – распространял действие декрета в отношении самого магистрата, установившего *ius novum*, за пределы срока его пребывания в должности, таким образом подчиняя на будущее автора нововведения как бы его собственной юрисдикции [2, с. 110].

Эдикты выставлялись на форуме, на «белых», побеленных досках (*in albo*), а впоследствии – на бумаге (возможно было и использование другого материала).

За умышленную порчу выставленного эдикта следовал крупный штраф в 500 золотых (речь в данном случае идет об императорском времени) (D. 2. 1. 7; 9).

Обладание империем, как высшей властью, позволяло магистрату адекватно реагировать на возникающие ситуации, не меняя основных законов Рима, а преторские эдикты способствовали приспособлению правовых отношений Рима к новым условиям и формировали особую систему права – *ius honorarium*.

...

1. Labatut E. Histoire de la preture. Sources du droit, attributions, process civil et criminals, administration des provinces, l'edit. P., Leipzig, 1868.

2. Дождев Д.В. Римское частное право. М., 1996.

3. Скрипилев Е.А. Основы римского права. М., 1989.

4. Новицкий И.Б. Римское право. М., 1997.

5. Бартошек М. Римское право: понятия, термины, определения. М., 1989.

6. Покровский И.А. История римского права. СПб., 1998.

7. Crook J.A. Law and live of Rome. L. and Southampton, 1967.

8. Metro A. Decreta praetoris e funzione giudicante // Ius Antiquum, 1(6), 2000. С. 69-78.

Войтенко М.И., Кизилова Н.М.

**Категория залога в русском языке. Употребление
страдательных категория залога в русском языке.
Употребление страдательных и действительных
оборотов в сопоставлении с английским языком**

*Медицинская академия им. С.И. Георгиевского (структурное
подразделение) КФУ им. Вернадского, г. Симферополь*

Термин «залог» – это калька с греческого *diathesis*, дословно это обозначает «расположение, состояние». [1, с.273]

В термин грамматисты вкладывают разное содержание. Некоторые учёные вообще отказываются выделять такую категорию в русском языке. Академическая грамматика даёт следующую дефиницию: категория залога обозначает отношение между субъектом действия и объектом, находящее своё выражение в форме глагола. Если принять это определение, то можно сделать вывод, что залог показывает, кто производит действие и куда оно направлено. Это грамматическое явление оформлено с помощью морфологических и синтаксических средств.

В практике изучения русского языка как иностранного мы выделяем обычно синтаксические конструкции, которые можно условно распределить по трём группам: действительный залог; страдательный залог и возвратный залог. Следует отметить, что последний выделяется при изучении языка в группах гуманитарного профиля. Дадим краткую характеристику этим группам залога.

Действительный залог. Производитель (субъект) действия выступает в функции подлежащего, а предмет (объект), над которым производится действие, является прямым дополнением. Глаголы действительного залога всегда переходные (транзитивные).

Страдательный залог. Синтаксические конструкции с формой глагола действительного залога легко преобразуются в конструкции, где прямое дополнение

становится подлежащим, а подлежащее – косвенным дополнением, выраженным творительным падежом. При отсутствии в контексте действующего лица в творительном падеже страдательное значение выступает нечётко (На первом курсе изучается анатомия).

Возвратный залог. Отношение действия к субъекту и объекту могут выражать соотносительные формы действительного и страдательного залога. Такое соотношение выражается всеми возвратными глаголами, образованными от переходных глаголов:

Глаголы возвратного залога по значениям делятся на несколько групп: [2, с.223]

1. Глаголы с общевозвратным значением. 2. Глаголы с собственно-возвратным значением. 3. Глаголы с косвенно-возвратным значением. 4. Глаголы с взаимно-возвратным значением. 5. Глаголы с активно-безобъектным значением. 6. Глаголы с активно-качественным значением. Вне системы залогов остаются невозвратные непереходные глаголы и глаголы, образованные при помощи постфикса –ся от непереходных глаголов. Часть возвратных глаголов относится к непроизводным. В их составе постфикс –ся выделяется, но эти глаголы не имеют соответствующих невозвратных глаголов: здороваться, бороться, артачиться (выделяется около 150 глаголов). В этих словах постфикс –ся не выполняет ни залогообразующей, ни словообразующей функции.

Представленная классификация, как, в общем, и все классификации, построенные на базе лексического значения, несовершенна, однако в практической грамматике она является довольно распространённой и общепринятой.

При изучении возвратных глаголов в иноязычной аудитории необходимо прежде всего подчеркнуть, что постфикс (частица) –ся многозначна: она может выполнять как формообразующую, так и словообразующую функцию, причём в первом случае возвратные глаголы чаще всего выступают в качестве сказуемого в страдательном залоге.

Если с категорией залога мы знакомим студентов избирательно в зависимости от профиля обучения, то с употреблением действительного и страдательного оборота, при изучении которых необходимо познакомить студентов с понятием о залоге, мы знакомим студентов уже на начальном этапе изучения русского языка. Тема «Действительный и страдательный обороты» изучается в разделе «Причастие». Мы проведём сопоставление употребления данных оборотов в русском и английском языках. [3, с. 380]

Как и в русском языке, в английском языке страдательный оборот употребляется, когда в центре внимания говорящего находится лицо или предмет, который подвергается действию. В страдательном обороте название лица или предмета, который подвергается действию, является подлежащим и стоит, как правило, на первом месте, поэтому привлекая больше внимания, чем дополнение в страдательном обороте: Pushkin wrote “Poltava” in 1828. – “Poltava” was written in 1828.

Как и в русском языке, страдательные обороты употребляются в тех случаях, когда лицо, совершающее действие, неизвестно или когда его считают нужным не упоминать. – The matter will be discussed at the next meeting. Перевод страдательных оборотов для студентов труден, т.к. в английском языке имеется только один способ выражения страдательного залога, а в русском – 3 способа. При изучении темы “Страдательный (пассивный) оборот и действительный (активный оборот)” особое внимание необходимо уделить способам перевода

активного оборота в пассивный и наоборот. Для этого рекомендуется использовать схемы, сопровождая их примерами.

...

1. Русская грамматика под ред. Н.Ю. Шведовой и В.В. Лопатина. М., 1970.
2. Современный русский литературный язык под ред. П.А. Леканта, М., 1988.
3. И. Пулькина, Е. Захава-Некрасова Русский язык . М., 1975.

Грендо Н.С., Маршнева О.В.
Поликультурная педагогика: воспитание
толерантности через обучение языкам

Средняя общеобразовательная школа №1, г. Абакан

*Существенным признаком толерантности и миролюбия является
способность так ценить мир, чтобы и других побуждать брать на
себя ответственность за действия ради мира
Из материалов ЮНЕСКО*

Сегодня как никогда активизируется процесс поиска эффективных механизмов воспитания детей в духе толерантности, в том числе принятие чужой культуры и уважения прав других, не похожих на тебя людей. Современная молодежь воспитывается в основном жизненными реалиями. А современная действительность такова, что происходит ниспровержение всеобщих человеческих ценностей, заложенных в основе мировых религий и культур. Нетерпимость, агрессия, эгоизм через средства массовой информации и социальное окружение детей все больше проникают и в школу. Поэтому особенно актуальным становится процесс поиска эффективных механизмов воспитания детей в духе толерантности, в том числе принятия чужой культуры и уважения прав других непохожих на тебя людей.

Что же такое толерантность? Описать толерантность довольно трудно, возможно из-за того, что в разных языках и даже в официальных языках ООН она определяется по-разному.

«Tolerancia (исп.) – способность признавать отличные от своих собственных идеи или мнения.

Tolerance (фр.) – отношение, при котором допускается, что другие могут думать или действовать иначе, нежели ты сам.

Tolerance (англ.) – готовность быть терпимым, снисходительность.

Tolerate (англ. терпеть) – допускать, разрешать (осуществление практики, действия, поведения), предоставлять возможность (личности, религиозной секте, мнению) существовать, не вмешиваясь в их дела и не ущемляя их признавать различия в религиозных воззрениях и при этом не допускать дискриминации.

Kuan rong (кит.) – позволять, принимать, быть по отношению к другим великодушным.

Tasamul (араб.) – прощение, снисходительность, мягкость, милосердие, сострадание, благосклонность, терпение, расположенность к другим.

Толерантность, терпимость (рус.) – способность терпеть что-то или кого-то (быть выдержанным, выносливым, стойким, уметь мириться с существованием

чего-либо, кого-либо), т.е. допускать, принимать существование чего-то/кого-то, считаться с мнением других, быть снисходительным к чему-либо, кому-либо». [Федоренко Л.Г. Толерантность в общеобразовательной школе: Методические материалы – СПб.: КАРО, 2006].

В каждом из этих определений делаются различные акценты, в них обнаруживается различие культур, исторического опыта. Вместе с тем каждое определение выражает сущность толерантности: требование уважать права других («иных») быть таким, какие они есть; не допускать причинения им вреда, поскольку причинение вреда другому – это причинение вреда всем, в том числе и себе самому.

Что касается педагогического смысла понятия толерантности, то здесь достаточной ясности пока нет. Ученые предпочитают говорить о разных типах толерантности, которые так или иначе относятся к воспитанию, они например, предлагают выделять толерантность образовательную, межнациональную, расовую, религиозную, этническую

Школа является способом приобщения к социальным ценностям, поэтому принимает на себя большую часть ответственности за воспитание, направленное на решение общественно значимых задач.

«Для того, чтобы стать местом, где взаимоотношения строятся на основе толерантности, школа должна придерживаться определенных принципов. Такими принципами, по мнению Фонда Анны Франк (Нидерланды), являются:

1. Ответственность школы за воспитание толерантности
2. Позитивное отношение к национальному своеобразию
3. Развитие понимания другого
4. Поликультурное образование
5. Внимание к тому, что объединяет, а не разъединяет людей
6. Создание позитивной атмосферы в школе»

[Федоренко Л.Г. Толерантность в общеобразовательной школе: Методические материалы – СПб.: КАРО, 2006].

Как и общество в целом – школа должна собственным примером подтверждать ценности толерантности и воплощать их. В каждом классе должна быть создана благоприятная среда для формирования толерантных установок.

С начала XXI в. в России выполнялись федеральная и региональные программы, исследовательские проекты Академии образования РФ по изучению и внедрению воспитания толерантности в многокультурной и многоэтнической школе. Такое внимание к проблеме толерантности вполне объяснимо, т.к. ее решение для многонациональной школы выступает одним из системообразующих в поликультурном воспитании. Действуя в таком направлении, российские педагоги выявили многозначность воспитания в духе толерантности. Среди основных направлений формирования толерантности, они выделяют развитие межкультурной толерантности, воспитания в духе открытости и понимания других народов, многообразие их культур и истории.

А для этого важно воспитание человека культуры. Воспитать культурного человека очень сложно. Образование всемерно расширяет горизонты культуры молодого человека. Чем же вообще определяются эти горизонты? В целом можно сказать: семьей, окружающей средой, школой. А если говорить об этом подробнее, то: знанием корней своей семьи, характером досуга, трудовой практикой и ее

бытом; интересом к национальной культуре и межкультурным формам общения и т.д. Все эти компоненты тесно переплетены и являются частью глобальных процессов в обществе. Сегодня поликультурное образование выдвигает приоритеты гуманитарных наук, т.е.: языка, литературы, разных видов искусства и на этой основе – воспитание молодежи в духе толерантности, что помогает осознать место своей культуры среди других. Воспитание человека культуры предполагает «шлифование» разных граней культуры молодого человека, той личности, которой предстоит, постоянно совершенствуясь стремиться к открытости и диалогу. Диалог сам по себе тоже многогранен: диалог разных эпох, поколений отцов и детей, с опорой на традиции и их развитие; межпредметные диалоги или полилоги; диалоги в сети Интернет (возможности современной межкультурной коммуникации); лингво-социокультурные коммуникации.

Языкам отводится едва ли не ведущая роль в формировании толерантности. Ведь именно через языки мы можем познакомиться с культурой, обычаями и традициями других народов, увидеть и понять сходство и различие культур, сравнить и сопоставить ценности народов. Владение языками помогает расширить горизонты нашего познания и сознания, а это в свою очередь ведет к повышению культурного уровня личности. Культурный человек – это личность, способная понять и уважительно принять другую культуру, найдя для себя в ней точки соприкосновения.

В нашей школе уже пятый год существует экспериментальная площадка «Многоязычие и поликультурность», у нас ведется преподавание трех иностранных языков (английский, немецкий, французский, кроме того учащиеся 5-7 классов изучают предмет под названием «Язык солнечного края», где ребята изучают культуру Хакасии: язык, литературу, традиции и обычаи хакасского народа. Все это дает широкое поле деятельности учителям-предметникам, ведущим эти дисциплины. Так наши ученики постоянно принимают участие в Республиканской научно-практической конференции Кызласовские чтения, где представляют свои научные работы по страноведению, культурологии, языкознанию и т.д. На базе нашей школы были проведены 2 республиканских интерактивных игры (на английском языке): «Расскажем миру о Хакасии» и «Семь чудес Хакасии» Еще одним ярким событием в нашей школе был республиканский фестиваль исследовательских работ учащихся 3-5 классов, который назывался «Мы – жители планеты Земля». Здесь ребята так же представляли свои исследовательские работы, в которых они отразили свои знания о культурах различных стран и народах. Кроме того учащиеся регулярно принимают участие в городских Рождественских фестивалях (в рамках республиканского эксперимента по разработке и апробации интеркультурной образовательной модели «Многоязычие и поликультурность»), где становились лауреатами. В рамках предпрофильной подготовки учащихся, в школе осуществляется преподавание элективного курса под названием «Знакомьтесь – это Австралия», где учащиеся знакомятся с культурой, традициями и обычаями этой страны. Все эти мероприятия, конкурсы, фестивали, несомненно, позволяют детям больше узнать о стране, язык которой они изучают, о других англоязычных странах, а так же о республике, в которой они живут и направлены на воспитание толерантности.

Насколько толерантны наши ребята, насколько сформирована их общая культура, показывают результаты анкетирования учащихся 7-9 классов (тест «Балл по поведению» из книги А.Н. Сизанова «Психологические игры»):

- «1) Оставляю за собой последнее слово
- 2) Нередко в разговоре перебиваю собеседника
- 3) Меня легко рассердить
- 4) Люблю делать замечания другим
- 5) Хочу быть авторитетом для окружающих
- 6) Не довольствуюсь малым в достижении какой-либо цели, хочу добиться наилучшего результата
- 7) Когда гневаюсь, плохо себя сдерживаю
- 8) Предпочитаю руководить, а не подчиняться
- 9) У меня резкая, грубоватая жестикуляция
- 10) Я мстителен»

[Федоренко Л.Г. Толерантность в общеобразовательной школе: Методические материалы – СПб.: КАРО, 2006].

Дети должны были оценить насколько каждое из этих утверждений верно по отношению к ним. Если они принимали это утверждение полностью, то оценивали его в 1 балл, если оно было верно лишь в незначительной степени или неверно совсем – 0 баллов. В зависимости от суммы набранных баллов, они определяли свою манеру поведения, степень терпимости к окружающим и уверенности в себе. Интерпретация набранных баллов определяла вариант поведения.

Было опрошено 236 человек. 80% респондентов набрали от 3-7 баллов, что показывает, что поведение этих ребят отличается терпимостью к окружающим, и они не обижают людей без весомого повода, они умеют прощать и адекватно оценивать ситуацию. 15% относятся к той группе людей, которые вообще стараются избегать конфликтов и споров и только 5% опрошенных можно отнести к тем людям, чье поведение отличается агрессивностью, нетерпимостью и бесконтрольностью над своим поведением. Это хороший показатель.

В нашей школе учатся дети разных национальностей, но нет конфликтов на межнациональной почве. Дети дружат, общаются, участвуют в общих делах, у них общие интересы и увлечения. Изучение языков и вышеперечисленные мероприятия помогают им больше узнать не только о культурах разных стран, но и друг о друге. Они начинают понимать, что все народы разные, у них свои традиции, обычаи и менталитет. Они приходят к осознанию того, что именно эта непохожесть делает мир богаче, красочнее, интереснее. Изучая язык и культуру других стран, дети начинают лучше понимать других людей, стремятся узнать что-то новое, интересное. Поэтому очень часто дети проявляют интерес к написанию рефератов, научно-исследовательских работ по страноведению, культурологии. Занимаясь научно-исследовательской деятельностью, принимая участие в языковых проектах они не только расширяют свой кругозор, но и учатся терпимости, доброму отношению к окружающим, т.е. толерантности. Об этом говорят результаты нашего анкетирования.

Дети достаточно толерантны, и это убеждает в том, что гуманитарное образование – это действительно основа формирования толерантного сознания личности, и учитель должен обеспечивать условия для совместной, конструктивной активности участников образовательного процесса и условия для личностных достижений. Обучение миру и толерантности зависит от наличия атмосферы толерантности и сотрудничества в классе. А такая атмосфера создается толерантными и миролюбивыми учителями.

1. Воробьева О.А. Педагогические технологии воспитания толерантности воспитания. Волгоград, 2006. 80 с.
2. Джуринский А.Н. Воспитание многонациональности в школе. М.: Просвещение, 2007. 96 с.
3. Лекторский В.А., Кузьмин М.Н., Артеменко О.И., Баграмов Э.А., Гарамжа В.И. Проблемы идентичности в трансформирующемся российском обществе и школа / под ред. М.Н. Кузьмина. М., ИНПО, 2008. 176с.
4. Федоренко Л.Г. Толерантность в общеобразовательной школе // Методические материалы. СПб.: КАРО, 2006. 128 с.
5. Михеева Л.Н. Воспитание человека культуры // Педагогическое образование и наука. 2009. №7.
6. Никитенко З.Н. Школьное образование в Европе: современные тенденции языковой политики // Иностранные языки в школе. 2010. №2.
7. Шеина И.М. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции как фактора развития академической мобильности // Педагогическое образование и наука. 2009. №9.

Долгих А.Г., Ефремова Д.В. **Позитивизм и литературная критика**

РГАУ – МСХА им. К.А. Тимирязева, г. Москва

Одна из особенностей метода А.Н. Веселовского заключается в его демократическом характере, что помогало ему обратиться к народным корням литературного творчества. Понимание народности российским ученым отличается от понимания народности романтического литературоведения начала XIX века, которое полагало народную поэзию как продукт бессознательного творчества «народной души», а последнюю разумело как мистический организм. Что касается позитивистов (О. Конта, И. Тэна), то они во взглядах на общество были консерваторами. Первый фундаментальную основу общества видел в группе, семье, выступал против равенства и свободы индивида, второй – в харизматической личности. Им Веселовский противопоставил народность как реальный продукт исторического развития. Для него народность не является только наследием прошлого или изолированным, внутренним развитием исторической общности людей. Она – реальный продукт истории и международных культурных связей. Такое понимание метода (исторический универсализм и сравнительное изучение поэзии и произведений народного творчества) прочно оградило питерского академика от искусственных, односторонних, ошибочных взглядов на искусство. Свою концепцию народности он отстаивал в полемике даже со своими учениками (В.Ф. Шишмарев и Е.В. Аничков).

Народность у русского ученого была ядром гуманизма, который проходит красной нитью через все его творчество. Гуманизм своим возникновением обязан эпохе Возрождения, которая постигла суть его во всей полноте. Не случайно тема Ренессанса была коньком в творчестве А. Н. Веселовского (он увлекался ей еще с молодых лет). Основная проблема, которую рассматривал академик в эту эпоху – освобождение личности от феодальных и клерикальных пут средневековья.

Переход от теоцентризма к антропоцентризму, в рамках Ренессанса, сам по себе критичен (можно сослаться, к примеру, на творчество Л. Валлы, который в одной из своих работ показал образец новаторской исторической критики), а тон Возрождению задавала литература (Раннее Возрождение: А. Данте, Д. Боккаччо, Ф. Петрарка). Актуальность, публицистичность, энергичность, диалогичность, гуманистичность, критичность являлись характерными чертами того времени. Вот откуда берутся истоки гуманизма А.Н. Веселовского.

Своей главной целью российский исследователь видел обнаружение внутренней сущности народности, а не внешних ее проявлений. И. Тэн пишет о цивилизации, обществе и личности, но при этом тяготеет к личности, обладающей честью и совестью. Задача общества по нему – создавать условия для такой личности. Научная деятельность А.Н. Веселовского носит, как уже было отмечено, ярко выраженный демократический характер. Историю делают не отдельные личности, а творчество народа. Великих деятелей порождает народная жизнь. Упор делается на ведущей роли народов.

В анализе произведений искусства академик опирается на позитивистскую методологию, но только опирается и опять с критических позиций. Между прочим, И.А. Тэн тоже не механистически заимствовал положения классического позитивизма, у него были свои оригинальные идеи. Однако его позитивистский настрой был гораздо сильнее, чем у питерского литературоведа.

Французский теоретик литературы и искусства, как представитель позитивизма первой волны, с большим почтением относился к фактам. Их анализ являлся базой для исследования литературы, искусства и создания критики как науки. Однако, именно за непроверенные факты французского эстета критиковал А.Н. Веселовский еще в начале своей академической деятельности (ему было тогда 30 лет). Российский ученый в своих выводах также опирался на огромный фактический материал, исторические свидетельства. Но, при этом, у него превалирует теоретизм. Специалисты отмечают, что теоретическое обоснование истории литературы как науки проходит основной темой через всю деятельность академика. А критика, полемика занимали существенную роль в решении этой проблемы.

Кроме того, западноевропейская культурно – историческая школа очень часто прибегала к аналогиям с естествознанием. Ее представители (И. Тэн, Г. Бокль и др.) обильно ссылались на Ч. Дарвина, Ж. Сент – Илера. Поэтому основоположник русской «сравнительно – исторической» школы так же, как и другие отечественные теоретики литературы и культуры, критично относился к классическому позитивизму и эволюционизму за то, что они переносили биологические закономерности на исторический процесс (общественный организм О. Конта и Г. Бокля, влияние природных условий на развитие культуры у И. Тэна). В 1863 году он отмечает, что историю нельзя сводить ни к физике, ни к физиологии. В 1868 году он выражает недовольство тем, что лидер французской культурно – исторической школы отводит решающую роль природным и психологическим особенностям европейского человека по сравнению с экономическими, политическими и социальными причинами. В 1893 году он заявляет о недопустимости сводить историю литературы к географическому пространству.

Еще один существенный недостаток (об этом писали специалисты по культурологии) был связан с тем, что «тэнизм» в художественных произведениях ви-

дел только исторические памятники, которые документировали те или иные события в обществе. Для истории это было важно, а вот для исследования творческого процесса в искусстве – мало. Французский эстет сумел внести свое слово в исследование человеческого творчества (в истории он сам останется яркой творческой личностью), его попытка решения этого сложного вопроса была новой, комплексной и интересной (соединение элементов английского позитивизма с немецкой классической философией + психология, географическая среда и историческая эпоха с акцентом на психологию + этика и эстетика). Однако, не обошлось без ошибок и перегибов. Петербургский ученый подверг резкой критике его объяснение художественного творчества всецело географической средой, национальными особенностями художника, а не историческим развитием.

Авторам этой статьи представляется, что научный кругозор и творческие возможности А.Н. Веселовского перекрывали аналогичные интеллектуальные параметры французского искусствоведа. Если высказываться более радикально, то можно отметить: российский академик решал проблемы литературы и искусства более качественно. Основные черты его творческой деятельности впечатляют: прекрасное образование и интеллект, трудолюбие, одаренность, самостоятельность мышления, оригинальность, пронзительная интуиция, энергичность и неистребимая тяга к борьбе за свою правоту, энциклопедичность (глубоко систематизированное знание по искусству и литературе, всесторонний и масштабный анализ фактов). Конечно, при таком складе научной деятельности у отечественного академика появилась глубокая неудовлетворенность ситуацией, которая сложилась в литературе в его время. В этом корень его споров, дискуссий, столкновений мнений и попыток самостоятельно решить вопросы с разумной опорой на традиции.

Практически вся его деятельность была творческой и пронизана духом критики. Подход к позитивизму и культурно – исторической школе И. Тэна, решение проблемы народности в культуре, осмысление принципа и метода в исследовании (сравнительно – исторический), концепция «психологического параллелизма», использование гипотетико – индуктивного метода при построении научных концепций (который уже предполагает самостоятельность мышления), проблемы индивидуально творящей личности и др. хорошо иллюстрируют это положение.

В качестве предварительного вывода можно отметить следующее. Во второй половине XIX века в России позитивизм достигает колоссального влияния. По словам В.С. Соловьева, оно (влияние) приобретает характер идолопоклонства. Но именно в России это направление подверглось особенно тщательному анализу и справедливой критике (прежде всего, со стороны таких как А.Н. Веселовский), которые показали его сильные и слабые стороны. Такая аналитическо – критическая установка и собственное изучение огромного исторического материала во многом помогла российской культурно – исторической школе стать самостоятельной, создать новую методологию, опираться на свои собственные идеи и традиции.

Во многом благодаря изучению истории всемирной литературы, в жарких спорах у академика были разработаны основы цивилизационного подхода, которые отличались от французской культурно – исторической школы. Всемирная история, по А.Н. Веселовскому, является историей конкретных цивилизаций, имеющих общие моменты в своем развитии. Цивилизации надо сопоставлять, прежде всего, по характеру культурной деятельности. Основу культурной деятельности составляет художественная деятельность, литература. Он разрабатывает основы цивилизационного подхода с позиций истории литературы. В определении типа

цивилизации решающее значение имеет культура. Литературоцентризм, материализм, психологизм, эволюционизм, гуманизм и компаративистика лежат в основе исследования А.Н. Веселовским цивилизации.

При создании истории литературы как науки у русского литературоведа, как уже отмечали авторы этой статьи, критика сыграла существенную роль. Она, воистину, стала опорой его творчества. Но нельзя сбрасывать со счетов и иного. Его академический успех создавался благодаря изучению, творческой переработке, уважительному отношению к целому ряду добротных источников. В студенческие годы он был поклонником А.И. Герцена (за симпатии к самобытности России, сельской общине и народному быту), Л. Фейербаха (за критику немецкого идеализма и реабилитацию материализма, антропологический материализм), Н.Г. Чернышевского (за материализм, революционный демократизм, разумный эгоизм, мысли о реальной красоте действительности). Он с почтением относился к философии Гегеля (за историю, диалектику и мысли об общественном прогрессе). И.Г. Гердера и Ж.Ж. Руссо он ценил за народность исторических явлений и ход истории, уникальность исторических событий и открытие народной поэзии. У Ф.И. Буслаева (где находятся основные истоки научной деятельности Веселовского) и Я. Гримма автор «Поэтики» учился пониманию народности, новой методологии, устанавливающей связь между культурой, народной поэзией и мифологией на базе коллективного творчества. Опираясь на классиков этнографии (Э. Тайлора, Э. Лэнга и др.) А.Н. Веселовский использовал идею развития в истории религии и истории культуры, материалы по теории анимизма (Э. Тайлор), тотемизма (Э. Лэнга), магии. В 24 года он слушал курс лекции немецкого языковеда Х. Штейнталя, который помог ему направить историческую эстетику на построение истории литературы. Академик обращается к трудам Г. Лотце в связи с учением о гении, его творчестве и поэтическом инстинкте.

Список источников, на которые критически опирался русский ученый, огромен, но решающую роль оказывают отечественные академические направления и, прежде всего, мифологическая школа Ф.И. Буслаева (научное изучение народной культуры и народной поэзии), культурно – историческая школа А.Н. Пыпина (накопление фактов и их систематизация, вопрос о методе, история культуры, определение обществом культуры и литературы), идеи В.Г. Белинского (материалистически толкуемый позитивизм + соединение исторического принципа в философии с принципом художественно – эстетическим) и Н.Г. Чернышевского. Причем все они подчеркивали оригинальность, самобытность, самостоятельность отечественного литературоведения и учения о культуре. Сравнительно – историческая школа А.Н. Веселовского генетически близка к культурно – исторической школе А.Н. Пыпина, непосредственно из нее выходит (идея исторически закономерного развития всех культур, определяемая развитием общества), но в переработанном виде. Питерский академик соединил, если можно так сказать, научные усилия школы Ф.И. Буслаева, А.Н. Пыпина и своей, продвинув вперед решение вопроса о художественной специфике литературы: материализм, эволюционизм, народность, история литературы как история общественной мысли, попытка соединения истории литературы с исторической эстетикой. Лидеры основных российских школ в литературоведении XIX – начала XX веков сумели дать перспективное стратегическое направление научным исследованиям в культуре и литературе и оригинальное решение многих проблем в этих областях.

Подводя итоги этой статьи, отметим следующее. А.Н. Веселовского по праву считают и философом, и культурологом, и литератором. Но на первом месте в его научной деятельности стояла литература. Он сложился как ученый во многом благодаря изучению литературы и мастерскому использованию литературной критики. Петербуржец пытался создать историю всемирной литературы как историю мировой культуры, а литературу считал наиболее выразительным компонентом культуры. И эту точку зрения он отстаивал в процессе острой полемики. Через критику позитивизма (Конт, Бокль, Тэн и др.), немецкой философии, романтиков, психологических концепций И. Гербарта и Р. Лотце, полемику со своим учителем, учениками, с произвольным истолкованием эпических и сказочных сюжетов и многое другое, он выходит на более глубокую проработку предмета истории культуры (с позиций эволюционизма, материализма, гуманизма, психологизма). А попытка решения проблемы диалектики традиций и новаторства в общественной мысли подвели его к созданию концепции «психологического параллелизма», что было вообще новым в литературоведении, философии и теории культуры. В связи с этим становится ясным огромное плодотворное влияние критики в руках профессионального литературоведа на философию вообще и на позитивизм, в частности.

Плодотворная критика А.Н. Веселовским позитивизма актуальна и для сегодняшнего дня, поскольку это философское направление оказалось устойчивым в западной и российской интеллектуальной жизни. К примеру, еще с 90-х годов прошлого столетия, как отмечают специалисты, позитивизм внес определенные изменения в российское литературоведение. Это связано и с ростом таких типов литературных произведений как энциклопедии, комментарии, биографические словари, и с позитивистским жизнеописанием, и с интенсивной архивной и газетной работой, и многим другим (более подробно смотреть «История русской литературной критики». Под ред. Е. Добренко и Г. Тиханова. М. Новое литературное обозрение. 2011).

...

1. Веселовский А.Н. Историческая поэтика. Москва. Издательство ЛКИ, 2014.

2. История русской литературной критики. Под ред. Е. Добренко и Г. Тиханова. М. Новое литературное обозрение. 2011.

Егунова Н.А., Загородняя Е.А.
Динамика урожайности сельскохозяйственных культур и показатели гидротермических условий за многолетний период наблюдений в лесостепной зоне на юге Красноярского края

*Хакасский государственный университет
им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан*

Изменение продуктивности основных сельскохозяйственных культур с учётом возможных региональных изменений климата в разных ландшафтно-климатических зонах региона должно быть изучено на выявленных за прошлые годы связях между урожайностью и агроклиматическими показателями [1.с.16].

Согласно выше сказанному анализ динамики урожайности сельскохозяйственных культур выполнен по отчётным данным, общества с ограниченной ответственностью (ООО) «Знаменское» Минусинского района, за период 1990-2013г.г. Климатические условия изучены по показаниям наблюдений гидрометеорологического центра «Минусинск».

В ходе исследования выявлено, что пахотные угодья в хозяйстве используются под посевы зерновых и технических культур, однолетних и многолетних трав. Почвенный покров в агроценозах зерновых и технических культур сформирован подтипами чернозёма оподзоленного, выщелоченного и обыкновенного. Массивы, занятые многолетними и однолетними травами, слагают тёмно-серые лесные, чернозёмы оподзоленные и лугово-чернозёмные почвы. По главным агрохимическим показателям чернозёмы и лугово- чернозёмные характеризуются достаточно высоким уровнем почвенного плодородия. Тёмно-серые по содержанию гумуса и основных элементов питания (азот, фосфор, калий) обладают средним уровнем плодородия.

Средний урожай зерновых за весь мониторинговый период составил пшеницы-19,4 ц/га; овса – 16,7%; ячменя-15,3%. Максимальные сборы зерна отметились в начале 90-х годов (рис.1). Самый низкий урожай наблюдался в 1995 году. Затем в течение шести лет (1996-2001г.г.) урожайные данные отличались колебаниями в пределах: пшеница- 24,5 – 19,8 ц/га; овёс- 22,9-13,6 ц/га: ячмень – 14,4-10,9 ц/га. В последующие 12 лет низкими урожаями зерновых культур характеризуются 2002, 2007 и 2013 годы. Особенно это заметно на урожае пшеницы, который не достигал 10 ц/га.

Рис. 1. Динамика урожайности зерновых культур, ц/га

Технические культуры в годы проведения аграрных реформ постепенно выбывали из севооборотов. Но с 2005 года стали вновь выращивать кукурузу на силос и несколько позднее рапс (рис.2). В течение шести лет от начала девяностых урожайность биомассы кукурузы флуктуировала в пределах: минимально 136,5 ц/га, максимально 167,9 ц/га. В последующие годы урожай снизился в полтора раза и до 2000 года составлял 102,4-105,7 ц/га. За промежуток с 2005 года по 2008 год урожай зелёной массы изменялся в пределах 65,8-87,3 ц/га. С 2009 года величина урожая возросла более чем в 2 раза.

В перестроечный период посевы рапса прослеживалась только в севооборотах 1993 года. Посев культуры в хозяйстве возобновили с 2010 года. Урожай зелёной массы растения максимально составил 176,3 ц/га. Два года получали почти одинаковый урожай: в 2010 году 165,4 ц/га и в 2012 году 167,1ц/га. В 2013 году был получен очень низкий урожай зелёной массы рапса всего 25 ц/га.

Картофель выращивали до середины девяностых, а затем его посадки прекратилась. Средний урожай картофеля не превышал 150 ц/га. Самый высокий урожай почти на 10 ц выше среднего (159,7ц/га) собран в 1991 году.

Наиболее высокие урожаи однолетних трав получали в 1992 году – 121,3 ц/га и в 1994 году-108,4 ц/га. (рис.2). В последующие восемь лет величина урожая не достигала 100 ц/га. Максимальный урожай за годы исследований выявлен в 2003 году и составил 122,2 ц/га. Другим более урожайным годом отметился 2008 – 105,4 ц/га. Последние два года отличились самыми низкими урожаями: 74 ц/га в 2012 и 58 ц/га в 2013 г.г.

Многолетние травы на площади хозяйства включены в основную ротацию севооборота и возделываются на выводных полях от 7 до 12 лет на одном поле. За долгое время применения бессменных севооборотов поля засорились растениями, составляющими фоновую основу лесостепного фитоценоза.

Урожай зелёной массы травостоя за период мониторинговых наблюдений отметился широким пределом колебаний (рис.2). Средний урожай многолетних данных составил 64,7ц/га. Наибольший урожай до 2000 года достигал 91,8 ц/га, наименьший 30,8 ц/га. Максимум растительной массы почти

Рис. 2.

10 т/га (98,9ц/га) был собран в 2006 году. Низким урожаем зелёной массы (28,7 ц/га) охарактеризовался 2011 год.

Анализ показателей сухой растительной массы установил, что урожаи сена в разные годы значительно варьируют. Низкими урожаями сена до 10 ц/га характеризуются 1997 год и два первых года в последующем тысячелетии (2001 и 2002г.г.) (рис.2). Наиболее богатые урожаи до 18 ц/га и немногим выше собирали в 1992, 1999 и в 2003 г.г. Начиная с 2004 года, и в последние три года вес сухой массы достигал максимально 17,5 ц/га, минимально-12,0 ц/га. Средний урожай составил 15 ц/га.

Колебания урожая сельскохозяйственных культур в значительной степени связаны с колебаниями осадков вегетационного периода. В ряде районов сумма осадков может быть одинаковой, но их сельскохозяйственное значение оказывается разным. Поэтому в агрометеорологии для оценки условий увлажнения территории используют косвенные показатели, представляющие собой отношение прихода влаги (осадков) к её максимально возможному расходу (испаряемости). Наибольшее распространение получил гидротермический коэффициент (ГТК) Селянинова. При общих климатических характеристиках используется

радиационный индекс сухости (ИС) Будыко. ИС представляет собой отношение радиационного баланса к скрытой теплоте испарения и годовой сумме осадков [3.с.114,181; 5.с.210,213].

Изучение динамики гидротермических условий, рассматриваемых, на основе показателей многолетних колебаний температуры воздуха и атмосферных осадков установило, что избыточно влажным годом был 2003 год (рис.3). По ГТК 15 лет оценивается слабозасушливыми, 7- засушливыми и 2 года очень засушливыми. ГТК характеризует увлажненность теплого периода года. Индекс сухости – интегральный годовой показатель. По показаниям индекса сухости также 2003 год отметился как избыточно влажный. Достаточной и умеренной увлажнённости оцениваются 14 лет, 7 лет недостаточно увлажнёнными и засушливыми, и 2 года очень засушливыми. Самый высокий показатель индекса сухости определился в 1998 году равный 5,21.

Рис. 3. Условия увлажнения по показаниям ГТК и ИС в годы исследования

По показаниям ИС достаточная влагообеспеченность в течение ряда лет пребывала во время весеннего сева и в первой фазе развития растений.

Методом множественной линейной корреляции мы установили зависимость урожая от агроклиматических факторов. Значимость множественной корреляции оценивали по F – критерию. Связь между урожаем (x), ГТК (y), ИС (z) рассчитана для полевых культур со значениями коэффициента множественной корреляции (R_{xyz}). По данным математического анализа показания связи между признаками разные: пшеница – 0,62; овёс – 0,68; ячмень – 0,65; однолетние – 0,41; многолетние – 0,80. Исходя из результатов расчёта, зависимость между коэффициентами увлажнения и урожаем зерновых культур и однолетних трав следует считать средней. Для многолетних трав коэффициент корреляции выявляет сильную связь. Квадрат коэффициента множественной корреляции, называется коэффициентом множественной детерминации. Его значением определяется доля вариации зависимой переменной под воздействием изучаемых факторов [2.с.271]. Судя по коэффициенту множественной детерминации, величина урожая зерновых культур и однолетних трав менее чем на 50 % зависела от условий погоды.

Выполненное исследование определило высокую колеблемость урожайности полевых культур. Кроме погодных условий на выращенный урожай влияли агротехнические приёмы интенсивность, которых на период реформирования в разные годы была неодинаковой. В отчётах государственной станции агрохимической службы «Минусинская» отмечено, что органические удобрения на полях использовались в незначительном количестве. Максимальные объёмы минеральных удобрений дозой до 50 кг д.в./га вносились в 1990 – 1993 году. В 1994 году

нормы внесения удобрений сократились почти в 4 раза. Увеличение объёмов минеральных удобрений до 40 кг д.в./га возобновилось с 2002 года [4.с.19]. Спад производства технических культур, связан с экономическими факторами. Прежде всего, отсутствие собственного посадочного материала, а также некоторые отличительные особенности в индустриальной технологии выращивания данных культур.

...

1. Донская О.Л., Николаева З.Н. Экологическая оценка агроэкосистем юга Средней Сибири. Абакан, 2008. 173 с.

2. Доспехов, Б.А. Методика полевого опыта (с основами статистической обработки результатов исследования). М.: ИД Альянс, 2011. 352с.

3. Лосев, А.П. Журина, Л.П. Агрометеорология. М.: КолосС, 2004. 301с.

4. Материалы агрохимического обследования почв сельскохозяйственных угодий ООО «Знаменка» Минусинского района Красноярского края. Минусинск, 2012. 28 с.

5. Чирков, Ю.И. Агрометеорология. Л.: Гидрометеиздат, 1986. 296 с.

Еремеева А.А. **Проблемы исследования психоэмоциональной** **составляющей дискурса**

РЭУ имени Г.В. Плеханова (Филиал), г. Краснодар

Принятое сегодня антропоцентрическое направление лингвистики рассматривает продукты речевой деятельности через призму их автора – языковой личности, «одной из основных установок современной лингвистики» является «переориентация языкознания ...к лингвистике антропоцентрической» (Гуреев, 2004: 57). Сознание языковой личности, характеризующееся определенными психоэмоциональными состояниями, актуализируется в речепроизведениях, отражая эти состояния. Характерной чертой вербального конструирования является его сукцесситвность, в то время как состояниям присуща целостность, холистичность. Возможность исследования таких разноформатных феноменов обеспечивается их рассмотрением в рамках нелинейной парадигмы, которая не предполагает наличия жестких каузальных отношений между психологическими характеристиками и лингвистическими переменными. Воспринимаемая индивидом информация в процессе переработки подвергается воздействию бессознательного: «необходимо признавать отображение реальности не только в сознании, но и в подсознании индивида при постоянном взаимодействии перцептивной, когнитивной и аффективной сфер психики человека» (Залевская, 1999: 35). Проективно это находит свое отражение на протекании процессов осмысления, означивания, обработки, передачи коммуникантом получаемой информации. В виде бытующих представлений о сущем, существующих архетипов, мифологем на участвующих в коммуникации воздействует групповое сознание, дополняя и делая более полноценными процессы декодирования, перекодирования и кодирования информации.

Сознательное и бессознательное синергетически связаны в сознании человека. Бессознательное проективно реализуется в вербальной деятельности языковой личности, что обуславливает наличие в ней субъективной эмоциональной составляющей. Понятие семиотической личности оказывается наиболее приемлемым, так как

оно позволяет отразить внешнюю вербальную репрезентацию продуцента наряду с внутренними процессами, происходящими в его сознании: «текстуальная форма манифестации языкового сознания проективно содержит его когнитивные составляющие» (Еремеева, 2006: 19). Корреляция между психоэмоциональными характеристиками и индивидуальными способами языкового конструирования до недавнего времени оставалась изученной не в должной мере. При исследовании речепроизведений следует учитывать, что осознанное и неосознанное эксплицируются по-разному, и что в изучаемом речевом материале присутствуют не только перцептивные и когнитивные процессы, но и эмоциональные, аффективные компоненты.

Когнитивная ментальная организация языковой личности уникальна. Сама структура когнитивной базы определяется способами получения информации (остенсивно, вербально, комбинированно). Полученная индивидом информация особым образом обрабатывается, и в этом процессе принимают участие самые разноформатные, разноплановые переменные. Вербальная деятельность языковой личности сугубо индивидуальна и осуществляющаяся по присущим только ей правилам. Но так как сознание призвано отражать объективно существующую реальность, то в когнитивной базе индивида выделяются блоки структур: мыслительных и концептуально-семантических (тезаурус). Блок мыслительных структур оперирует образными и концептуальными кодами, в то время как другой манипулирует вербальной информацией. В индивидуальной картине мира отражается доминирующая потребность личности. Формы представленности знаний в сознании имеют либо гештальтную либо образную основу. Процесс осмысления человеком семиотического пространства представляет собой активный процесс, он предполагает активную деятельность ума по переработке поступающей информации. Одна и та же мысль может быть по-разному оформлена вербально. На процесс вербализации влияет механизм внутреннего «кодирования». Мысль, построенная в соответствии с объективными и субъективными – индивидуальными, внутренними – правилами, в вербальном своем варианте является внутренне смотивированной. «Верхние узлы и терминалы скрипта в долговременной памяти относительно однородны..., тогда как нижние терминалы в эпизодической памяти индивидуальны (субъективны)» (Сухих, Зеленская, 1998: 131) По своей сути образ представлен целостно, объемно, в то время как процесс речепорождения имеет линейную структуру. И на этой стадии речепорождения, на этапе вербализации, наиболее явно проявляются индивидуальные проблемы «означивания».

Рассмотрение процессов речепорождения языковой личности целесообразно в рамках нелинейной парадигмы. Реализация бессознательного в речи находит свое отражение в наличии в дискурсе эмоционального компонента. Изучение корреляции между психоэмоциональными характеристиками языковой личности и составляющими дискурса перспективно в плане изучения.

...

1. Гуреев В.А. Языковой эгоцентризм в новых парадигмах знания. // Вопросы языкознания, 2004. № 2. с. 57-67.

2. Еремеева А.А. Языковая репрезентация психоэмоционального состояния тревожности. Автореферат диссертации. М., 2006. 21 с.

3. Залевская А.А. Психолингвистический подход к анализу языковых явлений. // Вопросы языкознания, 1999. № 6. с. 31-42.

4. Сухих С.А., Зеленская В.В. Прагмалингвистическое моделирование коммуникативного процесса. Краснодар, 1998. 160 с.

Ефремов А.И.
Ультразвуковые исследования динамики
ориентационных процессов в нематических жидких
кристаллах в коническом магнитном поле

*Воронежский государственный аграрный университет
имени императора Петра Первого, г. Воронеж*

Изучение динамики ориентационных процессов в нематических жидких кристаллах (НЖК) в периодически изменяющихся магнитных полях является эффективным способом исследования релаксационных свойств НЖК. Теоретический анализ движения директора НЖК в переменных магнитных полях показал, что коническое магнитное поле является более перспективным для изучения нематических и смектических-С жидких кристаллов, чем традиционное вращающееся магнитное поле [1]. Коническое магнитное поле может быть получено в результате сложения статического магнитного поля $H_3 \vec{e}_3$ и перпендикулярного ему вращающегося магнитного поля $H_\perp \cdot (\cos \omega t \cdot \vec{e}_1 + \sin \omega t \cdot \vec{e}_2)$. Частные случаи $H_3 = 0$ и $H_\perp = 0$ соответствуют вращающемуся и статическому магнитному полю. Экспериментально коническое магнитное поле было реализовано посредством вращения постоянного магнита, вектор индукции магнитного поля которого составил с осью вращения угол β , отличный от прямого. Исследование фазовой характеристики коэффициента поглощения ультразвука $\alpha(\omega_H t)$ показало существование двух режимов движения директора в коническом магнитном поле: синхронного и асинхронного. В синхронном режиме директор описывает более широкий конус, чем вектор напряженности магнитного поля. В этом случае частота $\omega_0 = 2\pi/\tau_0$, (где τ_0 – время ориентационной релаксации) определяется из уравнения $\omega_0 = \omega_H \cdot (\sin^2 \beta \cdot \sin 2\varphi + \cos^2 \beta \cdot 2 \cdot \tan \varphi)$, где φ – угол между проекциями вектора индукции магнитного поля и директора на плоскость, перпендикулярную оси вращения [2]. Увеличение угла β сопровождается возрастанием фазового сдвига (табл. 1).

Таблица 1.

ω_H , рад/с	В= 0,15 Тл					В= 0,21 Тл				
	90°	75°	60°	45°	30°	90°	75°	60°	45°	30°
$B_\perp$	0,15	0,144	0,130	0,105	0,075	0,21	0,203	0,182	0,148	0,105
0,03	0.2156	0.2329	0.2868	0.4298		0.4301	0.4526	0.5731	0	0
0,05	0.2158	0.2290	0.2874	0.4343		0.4223	0.4485	0.5514	0.8427	0
0,06	0.2151	0.2316	0.2878	0.4301		0.4207	0.4535	0.5552	0.8596	0
0,12	0.2146	0.2291	0.2849	0.4258		0.4200	0.4513	0.5572	0.9053	1.7187
0,18	0.2171	0.2269	0.2788	0.4224		0.4228	0.4519	0.5606	0.8333	1.6630
0,24	0.2168	0.2263	0.2713	0.4103		0.4205	0.4505	0.5526	0.8313	1.6762
0,31	0.2170	0.2311	0.2923	0.3964		0.4239	0.4466	0.5509	0.8271	1.6744
0,36	0.2160	0.2320	0.2880	0.3779		0.4218	0.4579	0.5425	0.8187	1.6618
0,72	0.2146	0.2305	0.2877	0.4320		0.4227	0.4525	0.5760	0.7346	1.6304
1,03	0.2480	0.2555	0.2829	0.4291		0.4201	0.4490	0.5589	0.8564	1.5556
ω_0	0.2201	0.2325	0.2848	0.4188		0.4225	0.4514	0.5578	0.8343	1.6543
$\omega_\perp$	0.2201	0.2169	0.2136	0.2094		0.4225	0.4211	0.4184	0.4172	0.4136

В исследованных веществах при $\beta < 54^\circ$ асинхронный режим реализовать не удалось. Таким образом, коническое магнитное поле может быть использовано для

изучения релаксационных свойств НЖК в условиях однородной ориентации их структуры во всем температурном интервале существования нематической фазы.

...

1. Ларионов А.Н., Богданов Д.Л., Ларионова Н.Н., А.И. Ефремов А.И., Тощенко К.А. Диэлектрическая релаксация и вязкоупругие свойства нематических жидких кристаллов. // Конденсированные среды и межфазные границы. 2015. № 3 (17). С.371-378.

2. Ларионов А.Н., Ларионова Н.Н., Чернышёв В.В. Анизотропное распространение ультразвука и вязкость нематических жидких кристаллов при вариации термодинамических параметров состояния // Вестник ВГУ. Серия: физика, математика. 2008 г. №1. С.39-47.

Зеленкова В.Н., Куркина Ю.Н. **Исследование микофлоры семян бобов** **в условиях Белгородской области**

*Белгородский государственный национальный
исследовательский университет, г. Белгород*

Растения Бобы (*Vicia faba* L.), содержат в своих семенах большое количество белков, крахмала и жиров. Из-за своей питательной ценности их возделывают во многих странах мира, как пищевую и кормовую культуру. В России, под посевы бобовых отведены небольшие, по сравнению с другими странами площади. Хотя, по питательным качествам Бобы занимают второе место в мире после хлебных злаков [1, с .178].

Состав микрофлоры семян овощных бобов зарубежной селекции ранее не изучался. В Белгородской области интенсивно развивается животноводство, в связи с этим стоит вопрос наиболее полного обогащения рационов сельскохозяйственных животных белковым кормом. Как овощная культура бобы вызывают все больший интерес, появляется много новых сортов. Сорта зарубежной селекции могут быть более продуктивными, и известно, что содержание белка у них в несколько раз превышает, таковое у местных сортов. Можно предположить, что интродукция сортов бобов зарубежной селекции в условиях Белгородской области может дать положительные результаты. Климатические условия для этого благоприятные.

Изучение сортов бобов, привезенных из других стран, становится актуальным, для дальнейшего их внедрения в сельскохозяйственный оборот Белгородской области. Достоверно известно, что многие сорта подвержены различным заболеваниям грибковой этиологии. Целью исследования стало определение микофлоры семян овощных бобов.

В связи с этим была поставлена следующая задача: изучить видовой состав грибов, характерный для данного сортообразца.

Изучение видowego состава микромицетов семян овощных бобов, проходило на кафедре биотехнологии и микробиологии НИУ «БелГУ». Методом смыва с поверхности семян, провели посев на специализированную агаризованную среду Чапека для выращивания грибов, и специальную составную среду [2], инкубировали в термостате, при температуре 25-28° С, три дня.

Рис. 1. Диаграмма зараженности (%) семян овощных бобов микромицетами

По определителям грибов, установили родовую принадлежность исследуемых образцов, [3, с. 423], [4]. Выявили грибы родов – *Cladosporium* Link, *Alternaria* Nees., *Penicillium*, *Aspergillus*, *Rhizopus*, а также стерильные мицелии.

Грибы рода *Alternaria* и *Cladosporium*, способны вызывать различные заболевания растений. Присутствие на семенах большого количества, грибов рода *Alternaria*, может привести к потере всхожести [5]. На исследуемых образцах *Alternaria* встречается в ограниченном количестве, что, вероятно, не влияет на всхожесть семян. Известно также что, *Alternaria* встречаются на здоровых растениях в качестве эпифитной микрофлоры, не причиняя растению никакого вреда [5]. Но при неблагоприятных условиях (снижении температуры и увеличении влажности), а также при ослаблении растения, может проявить паразитические свойства [6, с. 68].

Грибы рода *Cladosporium* широко распространены по всем материкам, их споры в огромном количестве присутствуют в воздухе, при подходящих условиях они вызывают заболевания сельскохозяйственных культур, которые приводят к ослаблению растений, а при большом распространении и к гибели всего растения [7].

Нахождение этих грибов в исследуемых семенах говорит о том, что они могут развиваться и на высаженном растении, что может привести к его заражению.

Для предотвращения заболеваний растений бобовых, необходимо правильно проводить предпосевную обработку семян фунгицидами с добавлением стимуляторов роста. Семена нужно высаживать в предварительно прогретую почву, это позволит снизить заболеваемость растений.

...

1. Куркина Ю.Н., Нгуен Т.Л., Нго Т.З. Пятнистости листьев *Vicia Faba* L. // Биотехнология. Взгляд в будущее. Март 2013. С. 178-179.

2. Егоров Н.С. Основы учения об антибиотиках. М.: Наука, 2004. 528 с.

3. Красильников Н.А. Определитель бактерий и актиномицетов. М.-Л.: Издательство Академии Наук СССР, 1949. 829с.

4. Хохряков М.К. Методические указания по экспериментальному изучению фитопатогенных грибов. Л.: ВИЗР, 1979. 78 с.

5. Наумова Н.А. Анализ семян на грибную и бактериальную инфекцию. Л.: Колос, 1970. 240 с.

6. Саттон Д., Форенгил А., Ринальди М. Определитель патогенных и условно патогенных грибов. 2001. 467 с.

Ивлева А.Ю.

**Перевод художественного текста как
реинтерпретация художественной картины мира**

Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва, г. Саранск

В последнее время в теории и практике перевода возникает много споров, касающихся, казалось бы, классических, хрестоматийных составляющих перевода, а именно, подвергаются критике ситуативно-денотативная модель перевода, значительно расширяется объект переводческого анализа, в классическую модель переводческой деятельности привносятся новые элементы, как то, «инициатор перевода». [5, с. 212] Столь популярная в наше время функциональная теория перевода, базирующаяся на скопос-теории, предлагает по-новому взглянуть на сущность перевода как деятельности. Согласно этой теории переводчик действует в рамках определенной цели, т.е. перевод текста всегда мотивирован, причем цель перевода не обязательно совпадает с целью автора оригинального речевого произведения. Становится очевидным, что на современном этапе развития переводоведения, наука о переводе больше не довольствуется чисто лингвистическим подходом к изучению перевода. Как пишет В.В. Сдобников, лингвистический подход «страдает определенной ограниченностью, поскольку не дает возможности охватить все виды переводческой деятельности, осуществляемой в разных условиях и с разными целями». [5, с. 21-22] Несомненный разворот теории перевода в область принимающей культуры достигает кульминации в научных трудах Г. Тури. Ученый в значительной степени подходит к трактовке основополагающих проблем переводческой деятельности с точки зрения культурологии. Тури полагает, что именно принимающая культура инициирует переводческий процесс как таковой. Телеологическая деятельность перевода детерминируется теми целями, которым он в принципе и служит, последние, продиктованы целями предполагаемых получателей перевода, находящихся в своем культурном пространстве. [5, с. 243]

Мы не ставим своей целью последовательный анализ существующих переводческих концепций, в данной статье мы хотели бы показать, что каким бы обоснованным и доказательным ни был подход к изучению проблем перевода, если он не предполагает терпимости по отношению к другому, причем эта терпимость не конвенциональна, а истинна, – его продуктивность сомнительна. Мы хотели бы поделиться своей убежденностью по вопросу необходимости применения интегративного подхода, когда достояние разных гуманитарных областей знания, взаимно дополняя друг друга, создают целостную картину изучаемого явления.

Мы считаем, что краеугольные вопросы переводоведения, касающиеся проблем переводимости и непереводимости, двойственной природы характера переводческих действий, коммуникативной ситуации в условиях межкультурной коммуникации, использования разнообразных переводческих стратегий, могут найти решение при внимательном изучении объектов, составляющих сущность материальной действительности, во имя которых и осуществляется перевод. Только

применение достижений лингвистики, культурологии, психологии в состоянии предложить новый методологический подход, который даст значительный толчок в развитии теории и практики перевода, ответив на многие вопросы, стоящие перед современными областями гуманитарного знания.

Одной из проблем, волнующих современных ученых-гуманитариев, является проблема лингвоэтнического барьера. Как отмечает Л.К. Латышев, такой барьер возникает не только потому, что коммуниканты не владеют языком друг друга, но, прежде всего, потому, что они принадлежат к разным культурам и потому их жизненный опыт, мировоззрение, знание и психологические особенности разнятся. [3, с. 87]

Наиболее отчетливо лингвоэтнический барьер визуализирован в художественном дискурсе, ведь именно в литературном художественном тексте гипертрофированно выражены и присущая адресату потребность в экспликации своей индивидуальности, и стилистические компоненты, и национальные особенности, и возможность отображения вневременного компонента искусства, который возносит художественный текст на внепространственный уровень. В связи с этим, предметом нашего анализа служит художественный текст. К сожалению, культурологи пренебрегают собственно языковыми особенностями текста, делая упор на его экстралингвистические характеристики. К еще большему сожалению, приходится констатировать тот факт, что лингвисты в своих изысканиях также вступают в противоречие с общекультурными характеристиками текста, практически игнорируя основные составляющие культурного пространства текста. Мы уверены, что если переводчик в полной мере осознает текст, вживается в него, то и его интерпретация будет адекватной и будет соответствовать конкретному типу коммуникативной ситуации.

Позвольте отойти от слишком общих рекомендаций по поводу фоновых знаний и необходимости уважения чужой культуры, однако разрешите также не вдаваться в излишне пространные рассуждения по поводу принципов ведения культурного диалога. Рассмотрим важнейшее на наш взгляд понятие «художественная картина мира», анализ которого, уверены, позволит нам разрешить ряд поставленных перед нами вопросов.

Художественная картина мира выступает в роли предпосылки и герменевтического компонента воссоздания многоаспектного представления об эпохе и личности. Интегративным фактором такого многоаспектного представления является категория культурно-исторической универсалии. В разные века у разных философов в качестве такой категории выступали: индивидуализм (Я. Бурхард), коллективная психика (К. Лампрехт), характер-портрет эпохи (Г. Риль) и т.д. Очевидно, что имеющаяся исследовательская традиция содержит в качестве имманентной методологической предпосылки идею культурной целостности, присущей эпохе. Она способствует появлению устойчивой модели бытия в мире – художественной картине мира. На стыке диахронии и синхронии, когда наследие прошлого и его влияние на настоящее, очевидно, предпринимается попытка внутрикультурного диалога. При этом, межкультурному диалогу также нет препятствий глобального характера. Препятствия могут быть, разве что, инструментальной, технологической этиологии, когда посредник (переводчик) не слишком успешно применяет трансформационные операции преобразования на разных уровнях вычленения единицы перевода. Без сомнения, особенности художественной реконструкции реальности

и внутренние научные методологические процессы требуют не только языковой, но и культурологической и философской рефлексии обсуждаемого нами понятия.

Основная трудность в изучении категории художественной картины мира объясняется тем, что картина мира базируется на основе вычленения экзистенциальных потребностей людей в самовыражении. С одной стороны, объективность существования художественной картины мира очевидна, с другой – изучение этого явления не может нести в себе стройность и четкость, т.к. интегральным систематизирующим фактором построения художественной картины мира (как некоей модели) служит духовность. Последняя – есть ни что иное, как конкретно-исторически воплощенная субъективность. Как известно, формы субъективности бесконечны, поэтому каждый автор художественного литературного текста представляет свою интерпретацию культуры. Тем не менее, можно указать наиболее общие мировоззренческие потребности создания художественной картины мира. Здесь отметим и тоску по утраченной цельности восприятия мира, и стремление к постижению духовной смыслосозидающей силы мироздания, и принципы совершенства окружающего мира, и поиски способов визуализации духовной субъективности.

Не противореча современной тенденции гуманитарного исследования по вопросу реконструкции духовности универсума разных исторических эпох и культурных состояний, мы обратим свое внимание на отдельные конкретные явления визуализации художественной картины мира в сопоставлении со всеобщим масштабом исследуемой категории культуры как глобального состояния. В этой связи отметим, что исследование ментальности отдельно взятой личности автора проливает свет на взятую им за основу художественную картину мира. С точки зрения переводчика-практика это эффективный шаг, т.к. осознание особенности индивидуальной художественной картины мира конкретного автора позволяет не допустить множество ошибок и максимально глубоко проникнуть в культурное пространство переводимого текста. Следовательно, при переводе избираются адекватные стратегии перевода, и реципиенту предъявляется текст, максимально приближенный к тексту оригинала. В конечном счете, можно с уверенностью утверждать, что такой текст окажет на читателя схожий эффект с тем, который текст оригинала оказал на переводчика.

Итак, ментальные особенности личности автора сопровождается удержанием в анализируемом поле целостного образа мира, возникающего в сознании человека конкретной эпохи во время его социальной практики. Работы А.Я. Гуревича, Д.С. Лихачева а затем и С.С. Аверинцева выводят исследуемую проблему из области чистой лингвистики, наделяя ее дополнительными смыслами о целенаправленности и целостности преобразования мира искусством. Научное наследие ученых убеждает в том, что анализ конкретного литературного произведения позволяет реконструировать общую картину жизненных реалий социального и этнического характера.

Необходимо оговориться, что картина мира как форма научной идеализации, зиждущаяся на субъективной категории духовности, и картина мира как результат реального общекультурного состояния общественного сознания – различные вещи и их смешивание или взаимозамещение недопустимо. Подобное смещение понятий может привести к ошибкам глобального масштаба. Ведь, картина мира как философско-культурологическая реконструкция предполагает воссоздание картины

мира любой исторической эпохи при сохранении целостности, определенности, возможности экспликации базовых параметров жизни общества. Картина мира как результат сознания общества отображает мир подобно картине. Мы считаем, что идея о превращении мира в картину схожа с процессом отображения реальной жизни в искусстве. Данное предположение далеко не ново и было высказано, например, О. Уайльдом в его известном манифесте об искусстве, которому жизнь, по мнению писател, всего лишь подражает.

Возникает вопрос: статична ли картина мира, или же она кардинально меняется вместе с эпохой? Традиционный подход к изучению культурно-исторического процесса, предполагающий деление на конкретные периоды (Античность, Средневековье, Новое Время и т.д.) дает однозначный ответ – в разные эпохи человек по-разному воспринимает мир, создавая уникальные модели, элементы которых могут просматриваться в других, последующих эпохах, но выполняя несколько иные функции. Тем не менее, нельзя не согласиться с мнением О. Шпенглера о том, что «В основе каждой культуры лежит специфический прасимвол, из которого и вырастает реальная история этой культуры». [6, с. 112] Культуру любой эпохи можно рассматривать как всеобщую знаковую систему. Знак выступает в роли символа, а символ изображает вещь. Желание зашифровать каждую вещь, чтобы наделить ее смыслом с одной стороны и внутренней выразительностью с другой, есть явный признак потребности к самовыражению. Очевидно, что задача решения проблемы художественной картины мира позволит прояснить границы применимости данного понятия, его эвристические и методологические возможности.

Мы находим разрешение этой проблемы в символе. Символичность бытия составляет основу картины мира, символ отображает свойства вещей, визуализируя их в форме образа. Вслед за Гегелем современные философы считают, что образ не есть абстрактная сущность, но есть конкретная действительность. Логичнее всего будет рассматривать образ как целостность, состоящую из изобразительной стороны – оболочки и идейной наполняемости, т.е. содержания. Следовательно, образ отображает картину мира, будучи ее знаком, и несет в себе скрытый смысл – символ. Вопрос о знаковой природе символа весьма спорен. Так, А. Лосев полагает, что символ вещи – это и ее смысл и знак. [4] По мнению последователей А. Лосева, знак обретает полноценную значимость лишь в контексте других знаков. Символом, таким образом, знак может стать при условии того, что ему приписывается бесконечное множество значений. Мыслитель предполагает, что художественный образ наделен автономно-созерцательной ценностью при низведении его до уровня абстрактной модели, в это же самое время всякое художественное произведение, подобно реальной эпохе, несет в себе огромный историко-философский груз, проступающий некими элементами как в его содержании, так и форме. Вывод очевиден: любой художественный образ накладывает на себя отпечаток времени, личности автора. Получается, что художественная картина мира складывается из некоторого количества субъективных и объективных элементов, вбирающих в себя как символ эпохи в целом, так и символ конкретного мировоззрения отдельного творца. Именно так осуществляется символизация в целом, и создается художественная картина мира. Художественный образ, во многом формирующий произведение искусства, играет роль такой обобщающей функции, которая разлагается в бесконечный ряд отдельных составляющих, но не оторвана от своего обобщенного значения так, как традиционно бывает,

когда вещи обнаруживают себя оторванными от своего формально-логического обобщения, наоборот, все они объединяются в одно единое целое, выступающее каждый раз по-разному, т.к. смысл символа бесконечен, а именно символ определяет функцию. В качестве подтверждения данного утверждения приведем несколько примеров, как то: образ Фауста Гете, как символ бесконечного стремления человека к недостижимому совершенству, город-спрут Верхарна, как символ в точном смысле слова.

В. Иванов, настаивая на универсальности символа, усматривает, как и многие другие ученые, его эпохальное происхождение и общечеловеческую значимость. Иванов вводит понятие сверхиндивидуальности символа «...символ сверхиндивидуален по своей природе, почему и имеет силу превращать интимнейшее молчание индивидуальной мистической души в орган вселенского единомыслия и одиночества, подобно слову, и могущественнее обычного слова». [2, с.40] Таким образом, искусство как образ, таящий в себе картину мира эпохи, стремится к миротворчеству. Таким образом, символ является неисчерпаемым источником творения человека. Будучи беспредельным в своем значении, он выражается посредством образов, которые с той или иной степени передают исходное значение. Можно сделать вывод о том, что символ способен заставлять людей переживать нечто единое. Наиболее ярко и полно эта функция символа выражается в тексте. Художественный текст таит в себе символ, последовательно раскрывающийся посредством художественной картины мира, предлагающей символы-образы, в которых скрывается тот самый изначальный символ, или, символ-предел (в терминологии А. Белого). В философии Белого господствует аксиологический подход, согласно которому всякое мировоззрение, в принципе, есть – творчество. Философские системы приобретают символический смысл. «Теоретическая значимость остается только за гносиологией; сама же теория знания в своей метафизической форме есть ликвидация твердынь чистого разума; в результате такой ликвидации мировоззрение как теория переходит в творчество». [1, с. 36] Следуя за рассуждениями Белого, легко сделать вывод о том, что художественная картина мира, сформированная символом, доминирует над научной, являясь основой для универсальной картины мира.

Теория творчества Белого это – теория символа. Символ абсолютен в своей сущности, единственное его адекватное воплощение – символ-образ, или, художественный образ. Вряд ли можно считать, что Белый и Иванов заложили концепцию художественной картины мира, они даже не пользовались этим термином, но именно они, на наш взгляд, предложили основу понимания и интерпретации окружающей нас реальности как некоторого символического пространства, в котором образы визуализируют первоначальный символ. Вероятно, что Белый наделяет символ сверхсилой, но, в то же время, дает нам ключ к пониманию символа. Мы полагаем, что этот ключ – не что иное, как художественное творчество. В нем и художественная картина мира эпохи и отдельно взятой личности автора. Символ раскрывается постепенно, сначала символ-предел отображается картиной мира эпохи, потом вместе с ней входит в индивидуальную картину мира автора, и, наконец, воплощается в символе-образе и достигает реципиента. Цель последнего состоит в распутывании этого символического клубка для того, чтобы добраться в конечном итоге до символа-предела.

Если мы говорим о двуязычной коммуникации, когда реципиент получает данные от переводчика, процесс символизации еще более усложняется. Переводчик, с одной стороны, выступает а роли получателя текста, а с другой – в роли автора переводного текста. И сколько бы мы не рассуждали о профессиональных компетенциях переводчика, так подробно описанных в государственном образовательном стандарте высшего образования, перевод художественного текста никогда не будет адекватным, если переводчик не поставит перед собой главную цель – стремление к перевыражению символа-образа, отображающего символ-предел текста оригинала. Если же такая цель поставлена и переводчик обладает достаточным набором переводческих умений, можно с уверенностью утверждать, что прагматический потенциал текста оригинала будет сохранен в переводе.

В этой связи, нельзя обойти стороной монографию В.В. Сдобникова «Перевод и коммуникативная ситуация», в которой известный теоретик и практик отечественной школы перевода предлагает по-новому взглянуть на цели перевода. [5] Ученый пишет: «В каждом акте перевода цель конкретна, определяется спецификой коммуникативной ситуации и формулируется (явно или неявно) с учетом этой специфики» [5, с. 71]. Классификация коммуникативных ситуаций двуязычного общения, предложенная автором, заслуживает особого внимания и во многом разрешает многочисленные вопросы, возникающие перед переводчиком-практиком. Нас же заинтересовал подход ученого в связи с тем, что им предпринимается попытка пояснения переводческих действий и применения им конкретных переводческих стратегий. Автор предлагает разрешение спорных проблем с помощью коммуникативно-функционального подхода, разработка которого собственно и находит свое завершение в научных работах Сдобникова. Ученый акцентирует свое внимание преимущественно на специальных текстах, однако объединяет по признаку художественности художественные тексты в особую категорию коммуникативной ситуации двуязычного общения.

Таким образом, мы вновь находим подтверждение нашего предположения о том, что художественный текст представляет собой наиболее сложный пласт человеческой культуры и его перевод представляет собой сложный комплексный процесс реинтерпретации художественной картины мира эпохи и конкретного автора для донесения до реципиента переводного текста символического пространства текста оригинала. Успешность межъязыковой коммуникации напрямую зависит от учета переводчиком фактора адресата. Однако, переводчик художественного текста вряд ли в состоянии предугадать какими фоновыми знаниями обладает его предполагаемая аудитория. А именно от обширности или скудности фоновых знаний во многом зависит, будет ли воспринят символ текста адресатом. Тем не менее, это обстоятельство не должно быть препятствием к обеспечению полноценной коммуникации. Дело в том, что даже в рамках одноязычной коммуникации автор художественного текста не может безоговорочно утверждать, что созданный им текст будет воспринят адресатом так, как он задумывался изначально. Воплощения символа бесконечны, его визуализация не всегда однозначна у разных реципиентов. Подобная многомерность толкования может иметь огромное количество объяснений: это и возраст получателей, и их жизненный опыт, и принадлежность к той или иной эпохе, и уровень образования, и темперамент (продолжать можно еще долго). Тем не менее, отправитель все же предполагает

наличие у адресата некоторой когнитивной базы, определенного жизненно-социального опыта, хотя эти параметры всего лишь мыслятся автором. То же самое происходит в условиях двуязычной коммуникации. В данной ситуации можно пронаблюдать одно существенное отличие: в условиях двуязычной коммуникации носители языка оригинала и перевода общаются через посредника, зачастую, не подозревая о существовании друг друга. Пожалуй, еще одним интереснейшим моментом, отличающим эти два вида коммуникации, является тот факт, что, в нашем случае, автор художественного текста в одноязычной коммуникации прогнозирует реакцию адресата сам, а в ситуации двуязычной коммуникации, задача прогнозирования полностью решается переводчиком. Его ответственность возрастает: переводчик должен осуществить перевод, исходя из своего субъективного видения различий между адресатом текста оригинала и адресатом текста перевода. Однако, существует обширный корпус переводных текстов, в которых, преимущественно, сохранен прагматический потенциал, а, следовательно, не утрачен первоначальный символ исходного текста, несмотря на все различия в языковой и социальной картинах мира текстов оригинала и перевода. Следовательно, субъективное видение не мешает распознать символичность культурного пространства текста оригинала, и это еще раз подтверждает объективную природу символа, лежащего в основе создания художественной картины мира.

Очевидно, что адекватный перевод художественного текста снимает лингвоэтнический барьер между коммуникантами, значительно обогащает последних, и оказывает на адресата то коммуникативное воздействие, которое соответствует коммуникативной интенции автора оригинала и, соответственно, его коммуникативным ожиданиям.

...

1. Белый А. Символизм как миропонимание. М.: Республика, 1994. 525 с.
2. Иванов В. Родное и Вселенское. М.: Мыслители XX века, 1994. 427 с.
3. Латышев Л.К. Перевод: проблемы теории, практики и методики преподавания: кн. для учителя шк. с углубл. изуч. нем. яз. М.: Просвещение, 1988. 160с.
4. Лосев А.В. Проблема символа и реалистическое искусство. М.: Искусство, 1976. 366 с.
5. Сдобников В.В. Перевод и коммуникативная ситуация : монография / В.В. Сдобников. М.: ФЛИНТА : Наука, 2015. 464 с.
6. Шпенглер О. Закат Европы. Т.1. Образ и действительность. М.: Наука, 1923. 325 с.
7. Белый А. Символизм как миропонимание. М.: Республика, 1994. 525 р.
8. Ivanov V. Родное и Вселенское. М.: Мыслители XX века, 1994. 427 р.
9. Latyshev L.K. Перевод: проблемы теории, практики и методики преподавания: кн. для учителя шк. с углубл. изуч. нем. яз. М.: Просвещение, 1988. 160р.
10. Losev A.V. Проблема символа и реалистическое искусство. М.: Искусство, 1976. 366 р.
11. Sdobnikov V.V. Перевод и коммуникативная ситуация : monography / V.V. Sdobnikov. М.: FLINTA : Nauka, 2015. 464 р.
12. Шпенглер О. Закат Европы. Т.1. Образ и действительность. М.: Nauka, 1923. 325 р.

Казанцева Е.А., Валиахметова Э.К., Минишева Л.В.
Анализ учебной мотивации и отношения к
изучению английского языка в Уфимском
государственном университете
экономики и сервиса

Уфимский государственный университет экономики и сервиса, г. Уфа

Учебная мотивация является одной из важнейших проблем современной психологии, исследованию которой посвящены труды многих авторов. Однако интерес к ней в последнее время усиливается, в особенности среди Российских педагогов и исследователей. В последние годы, к сожалению, для России характерно существенное снижение ценности образования. Лишь 15% общего числа поступивших в вуз имеют достаточную мотивацию к учебной деятельности.

Данное исследование посвящено изучению уровня учебной мотивации студентов Уфимского государственного университета экономики и сервиса (далее УГУЭС) к изучению английского языка и их отношению к данному предмету.

Изучение иностранного языка является обязательным для всех специальностей и направлений обучения в УГУЭС. Ряд направлений подготовки в вузе напрямую связаны с международными контактами. Государственные стандарты высшего образования также требуют от выпускников компетентного владения иностранным языком в профессиональной сфере. Эти факторы объясняют стремление кафедры языковой подготовки поддерживать традиционно высокий уровень языковой подготовки своих студентов.

Необходимость разработки мер по повышению учебной мотивации стала очевидной в последние годы, когда резко упал уровень школьной подготовки абитуриентов УГУЭС по иностранным языкам. За последние пять лет у первокурсников наблюдалась стойкая тенденция к снижению интереса к изучению иностранных языков, падающий уровень школьной языковой подготовки и ухудшение академической посещаемости. Для изучения причин этих негативных явлений было проведено настоящее исследование. Определение структуры и уровня учебной мотивации, а также отношения студентов к изучению языка способствуют разработке комплекса мер, направленных на повышение результативности обучения языкам в вузе [1, 2, 3].

В фокусе данного исследования были скорее различные социологические и психологические переменные, чем уровень владения языком. Вместо языкового тестирования студентам было предложено самостоятельно оценить свой уровень владения языком.

Для проведения эксперимента были поставлены следующие цели:

1. Исследование уровня и структуры учебной мотивации
2. Выявление особенностей учебного поведения студентов, изучающих иностранный язык
3. Выявление восприятия студентами учебной среды в УГУЭС

Материалом для проведения исследования послужило анкетирование студентов. Анкетирование было проведено методом сплошной выборки, в нем приняли участие 200 студентов разного возраста, пола и направлений подготовки. Анкетирование проводилось анонимно, участникам предлагалось только указать шифр академической группы.

Для анкетирования был составлен опросник, состоящий из двух секций. В секции А были представлены вопросы, касающиеся общей информации о студенте: направление подготовки, курс, пол, возраст, предыдущая академическая база, место жительства (город/село), количество изучаемых языков, собственная оценка уровня владения языком. Секция В состояла из 12 групп вопросов, целью которых было определить уровень мотивации студентов к изучению языка, их учебное поведение и степень удовлетворенности практическими занятиями по языку. Некоторые вопросы были заимствованы из существующей литературы [4, 5], остальные разработаны авторами.

Анкетирование проводилось на русском языке. Перед анкетированием студентам разъяснили его цель и информировали о том, что полученные конфиденциальные результаты будут использованы только в целях исследования.

Для полученных количественных данных были вычислены частотность, процентное соотношение и среднее арифметическое.

Секция А опросника позволила выяснить следующую общую информацию об участниках анкетирования:

1. Большинство респондентов – лица женского пола (79%).
2. Доля городских жителей составляет 68%. Доля студентов, проживающих в сельской местности (32%), однако, довольно велика, и этот факт может иметь важное значение, поскольку уровень школьной подготовки на селе предположительно ниже, к тому же во многих школах не хватает учителей иностранных языков. Полученная информация об академической базе участников находится в полном соответствии с этим предположением (23% респондентов отмечают, что не получили полный курс иностранного языка в школе, или даже вообще не изучали его).
3. Средний возраст участников – 19 лет, из них 40% – студенты 1 курса, 25% – студенты 2 курса, 18% – студенты 3 курса, 17% – студенты 4 курса.
4. Почти половина участников (47%) – студенты, обучающиеся по направлениям «Туризм» (25%) и «Гостиничное дело» (22%), поскольку они изучают языки на протяжении всех 4 лет вузовского обучения. Остальные направления представлены меньшим количеством участников: экономические направления – 12,5 %, химические – 11%, инженерные – 10%, информатика – 7,5%, связи с общественностью – 6,5%, дизайн – 5%.
5. Информация об уровне владения респондентами иностранным языком представлена в Таблице 1. Нашим намерением было сделать параметры самооценки как можно проще и понятнее. Студентам было предложено оценить свой уровень владения языком, выбрав одну из следующих опций: *совершенно не знаю его* (starter); *знаю очень плохо, словарного запаса почти нет* (elementary), *могу перевести текст со словарем, но плохо воспринимаю на слух и с трудом формулирую речь* (low intermediate), *могу объяснить только в простых бытовых ситуациях, улавливаю на слух общий смысл сказанного* (intermediate); *достаточно уверенно общаюсь, но чувствую, что делаю много ошибок в речи* (upper intermediate); *свободно говорю* (advanced). Хотя самооценка не может считаться абсолютно надежным источником информации, и используемые критерии были весьма расплывчаты, все же такая информация показала, по крайней мере, самую общую картину состояния языковой подготовки в вузе на сегодняшний день. В результате только 35,5% респондентов оценивают свой уровень как средний и выше и считают, что они могут общаться на языке. Остальные 64,5% осознают, что до настоящего момента они больших высот в изучении языка не достигли.

Таблица 1. Уровень владения изучаемым языком (самооценка)

	Количество	%
Начинающий	2	1
Элементарный	17	85
Ниже среднего	81	40.5
Средний	59	29.5
Выше среднего	29	14.5
Продвинутый	12	6

Одной из самых главных задач данного исследования было выяснить, произошли ли какие – либо изменения в отношении к изучению иностранного языка за период обучения в университете. Полученные данные показывают результативность и, соответственно, получение удовольствия от изучения иностранного языка в рамках программ, преподаваемых в УГУЭС по сравнению со школьными программами (Таблица 2). Следует отметить, что 173 опрошенных (86.5%) из общего количества 200 человек настроены оптимистично и считают, что они смогут выучить язык, в то время как 24 из них (12%) выразили сомнение и только 3 (1.5%) выразили пессимизм в отношении конечного результата.

Таблица 2. Статистический анализ изменений отношения к изучаемому языку и развития языковых навыков

	Отношение к изучаемому языку		Развитие языковых навыков	
Без изменений	77	38.5%	58	29%
Негативные изменения	3	1.5%	10	5%
Положительные изменения	120	60%	132	66%

6. Последний пункт в этом разделе касался отношения опрошенных к учебе и их поведения в процессе обучения (Таблица 3). Достаточно интересно, что в то время как большинство опрошенных в общем позитивно относятся к изучению иностранного языка (80%), менее половины из них ответственно подходят к выполнению домашнего задания и только 15% всегда стараются вовремя сдать зачет. Это несоответствие значительно снижает среднее арифметическое, поскольку только половина опрошенных студентов по-настоящему целеустремленно изучают иностранный язык.

Таблица 3. Отношение к учебе и поведение в процессе обучения

	да	нет	не совсем
обычно настроены позитивно к изучению иностранного языка	160 (80%)	5 (2.5%)	35(17.5%)
стараются максимально посещать занятия	128 (64%)	22 (11%)	50 (25%)
ответственно подходят к выполнению домашнего задания	90 (45%)	28 (14%)	82 (41%)
всегда стараются сдать все вовремя	30 (15%)	40 (20%)	130 (65%)
среднее арифметическое	102 (51%)	23.8 (11.9%)	74.2 (37.1%)

Секция В опросника позволила выявить уровень и структуру учебной мотивации респондентов к изучению иностранных языков.

Результаты исследования инструментальной мотивации показаны в Таблице 4. Эта мотивация присутствует у большинства опрошенных (75.5%). Самыми привлекательными целями среди студентов УГУЭС являются получение работы в международной компании или за границей, продолжение обучения в англо-говорящих странах, а так же преимущества, которые изучение иностранного языка дает при работе с интернетом. По сравнению с другими вопросами, вопрос 4 (желание переехать за границу) демонстрирует самый низкий уровень мотивации (36% положительных ответов).

Таблица 4. Структура инструментальной мотивации

	да	нет	не уверен
желание использовать иностранный язык в будущей карьере	175 (87.6%)	7 (3.5%)	18 (35.5%)
желание получить работу за границей	132 (66%)	30 (15%)	38 (19%)
желание продолжить образование за границей	105 (52.5%)	42 (21%)	53 (26.5%)
желание переехать за границу	73 (36%)	44 (22%)	83 (41.5%)
согласен, что иностранный язык может понадобиться в жизни	188 (94%)	3 (1.5%)	9 (4.5%)
согласен, что знание иностранного языка дает преимущество при устройстве на работу	180 (90%)	5 (2.5%)	15 (7.5%)
согласен, что знание иностранного языка облегчает работу в интернете	181 (90.5%)	4 (2%)	15 (7.5%)
согласен, что каждый образованный человек должен знать иностранный язык	163 (81.5%)	16 (8%)	21 (10.5%)
согласен, что английский язык является главным средством международного общения	161 (80.5%)	7 (3.5%)	32 (16%)
среднее арифметическое	151 (75.5%)	17,5 (8.77%)	31, 5 (15.78%)

Что касается исследования интегративной мотивации к изучению иностранного языка, результаты довольно скромные (Таблица 5). Заслуживает внимания тот факт, что эти результаты могли бы быть гораздо лучше, если бы уровень владения языком у опрашиваемых студентов был выше. Это подтверждается тем фактом, что 67.5% опрашиваемых нравится слушать английские песни, в то время как только 34% and 34.5% соответственно нравится читать и смотреть фильмы на языке, так как для этого требуется определенный уровень знания языка. В то же время на вопрос является ли иностранный язык одним из самых важных предметов в образовательной программе, 88% опрашиваемых дали положительный ответ и 72% согласились, что, чем дольше они его учат, тем больше он им нравится. Другой положительной тенденцией является ответ 68% утвердительно на вопрос, хотели бы они изучать еще один иностранный язык. Однако, только 13% могут похвастаться тем, что они много знают об англо-говорящих странах.

Таблица 5. Структура интегративной мотивации

	да	нет	не совсем
нравится слушать и петь английские песни	135 (67.5%)	13 (6.5%)	52 (26%)
нравится смотреть фильмы на английском языке	67 (33.5%)	33 (16.5%)	100 (50%)
нравится читать книги на английском языке	68 (34%)	35 (17.5%)	97 (48.5%)
нравится общаться с носителями языка	95 (47.5%)	16 (8%)	89 (44.5%)
хотели бы знать больше о носителях языка	105 (52.5%)	24 (12%)	71 (35.5%)
хотели бы изучать еще один иностранный язык	136 (68%)	44 (22%)	20 (10%)
хотели бы, чтобы друзья и знакомые говорили на английском языке	99 (49.5%)	35 (17.5%)	66 (33%)
интересуются культурой стран изучаемого языка	127 (63.5%)	8 (4%)	65 (32.5%)
знают много о странах изучаемого языка	26 (13%)	38 (19%)	136 (68%)
согласны, что американцы общительные и гостеприимные	101 (50.5%)	21 (10.5%)	78 (39%)
согласны, что англичане добрые и дружелюбные	98 (49%)	22 (11%)	80 (40%)
согласны, что немцы трудолюбивые, ответственные и пунктуальные	134 (67%)	18 (9%)	48 (24%)
согласны, что чем больше они узнают о странах изучаемого языка и людях, проживающих в них, тем больше они им нравятся	153 (76.5%)	17 (8.5%)	30 (15%)
согласны, что иностранный язык – это сложный предмет, требующий несколько лет работы	146 (73%)	9 (4.5%)	45 (24%)
согласны, что чем дольше они изучают иностранный язык, тем больше он им нравится	145 (72%)	30 (15%)	25 (12.5%)
согласны, что для них иностранный язык является одним из самых важных в образовательной программе	176 (88%)	6 (3%)	18 (9%)
среднее арифметическое	113.2 (56.5%)	23 (11.5%)	63.8 (32%)

Еще одной важной задачей данного исследования было выявить уровень мотивации избегания (Таблица 6). Опрос показал, что доля негативно мотивированных студентов составляет почти одну десятую от общего количества опрошенных. Хотя этот вид мотивации, несомненно, имеет наименьшее влияние на студентов УГУЭС, эти результаты могут отражать определенный уровень неудовлетворенности от изучения иностранного языка из-за нехватки знаний, полученных в школе.

Таблица 6. Мотивация избегания

Мотив	Частотность	%
страх быть отчисленным	11	5.5
факт того, что иностранный язык является обязательным предметом в образовательной программе	27	14
требовательный преподаватель	6	3
страх оказаться самым слабым в группе	33	16.5
среднее арифметическое	19.2	9.6

Таблицы 7 и 8 представляют данные социальной и когнитивной мотивации среди студентов УГУЭС. Здесь можно видеть, что когнитивная мотивация

(40.1%) превалирует над социальной мотивацией (27.1%). Нужно отметить, что абсолютное большинство респондентов (85.5%) отметили поддержку со стороны семьи и друзей как важный мотив для изучения иностранного языка.

Таблица 7. Социальная мотивация

Мотив	Частотность	%
родители настаивают на изучении иностранного языка	9	4.5
желание, чтобы родители были счастливы и гордились мной	21	10.5
личная заинтересованность преподавателя в моем успехе	16	8
поддержка со стороны родителей и друзей	171	85.5
среднее арифметическое	54.2	27.1

Таблица 8. Когнитивная мотивация

Мотив	Частотность	%
Иностранный язык нравится в общем	102	51
желание добиться успеха в учебе	73	36.5
нравятся занятия по иностранному языку	56	28
нравится выполнять домашнюю работу	90	45
среднее арифметическое	80.2	40.1

Мотивация престижа также является важным компонентом среди студентов УГУЭС (Таблица 9). Самый популярный мотив (83.5%) – это желание хорошо говорить на иностранном языке.

Таблица 9. Мотив престижа

Мотив	Частотность	%
желание быть похваленным учителем	5	2.5
желание добиться большего успеха, чем другие студенты в группе	20	10
хорошо знать иностранный язык престижно	108	54
умение говорить на иностранном языке поднимает авторитет	167	83.5
среднее арифметическое	75	37.5

Что касается мотивации творческой самореализации, результаты показали здесь самый высокий уровень (Таблица 10). Это позволит поднять мотивацию и улучшить отношение к предмету путем разработки обучающих программ, которые будут поддерживать креативность студентов.

Таблица 10. Мотивация творческой самореализации

Мотив	Частотность	%
изучение иностранного языка связано с изучением важных вещей и самореализацией	176	88
изучение иностранного языка способствует саморазвитию	186	93
среднее арифметическое	181	90.5

Респондентов также попросили высказать свое мнение о дополнительных занятиях по иностранному языку. 41% опрошенных настроены положительно (см. табл.11). С другой стороны, абсолютное большинство согласны с тем, что изучение иностранного языка является важным звеном учебного плана. В ответах на два последних вопроса наблюдается противоречие. 36% студентов считают, что требования программы изучения иностранных языков должны быть выше, в то время как лишь 6.5% согласны тратить больше времени на выполнение домашних заданий. Этому может быть несколько причин. С одной стороны, многие студенты вынуждены подрабатывать, чтобы иметь возможность платить за учебу в университете, следовательно, они не могут тратить много времени на выполнение домашних заданий. С другой стороны, у многих студентов отсутствует навык самостоятельной работы в то время как в российских университетах наблюдается тенденция снижения количества занятий в классе и увеличения часов на самостоятельную работу. Все это усугубляется низким уровнем владения иностранным языком поступающих в вуз.

Таблица 11. Программа подготовки по иностранным языкам

Хотели бы	Да		Нет		Всего	
	частот- ность	%	частот- ность	%	частот- ность	%
посещать больше занятий по иностранному языку	82	41	118	59	200	100
изъять данную дисциплину из учебного плана	7	3.5	193	96.5	200	100
поменять методику преподавания	26	13	174	87	200	100
поменять преподавателя	2	1	198	99	200	100
повысить уровень требований учебной программы	72	36	128	64	200	100
получать больший объем домашних заданий	13	6.5	187	93.5	200	100

По мнению многих исследователей [6,7], существует взаимосвязь между атмосферой на занятиях и мотивацией, дружелюбная учебная атмосфера способствует высоким результатам обучения, повышает желание учиться. Результаты показали, что студентам в целом нравятся уроки иностранного языка, хотя многие хотели бы изменить методику преподавания (Таблица 12).

Таблица 12. Уровень удовлетворенности

	Да	Нет	Не совсем
Удовлетворены учебными материалами	153 (76.5%)	7 (3.5%)	40 (20%)
Нравятся занятия	142 (71%)	2 (1%)	56 (28%)
Нравится преподаватель	168 (84%)	2 (1%)	30 (15%)
Нравится методика преподавания	95 (47.5%)	26 (13%)	79 (39.5%)
Среднее арифметическое	135.5 (69,75%)	3.2 (1,6%)	52 (26%)

Результаты опроса показали, что большинство студентов внимательны во время занятий и понимают объяснения преподавателя. Тем не менее, опрос выявил неожиданно высокий уровень тревожности студентов на уроках (табл. 13).

Таблица 13. Уровень удовлетворенности (атмосфера на занятиях)

Во время занятий	Всегда	Часто	Иногда	Никогда
Чувствуют себя уверенно и спокойно	35 (17.5%)	79 (39.5%)	71 (35.5%)	15 (7.5%)
Испытывают страх или нервозность	19 (9.5%)	50 (25%)	98 (49%)	33 (16.5%)
Хорошо понимают языковой материал	45 (22.5%)	90 (45%)	56 (28%)	9 (4.5%)
Слушают преподавателя внимательно	91 (45.5%)	83 (41.5%)	26 (13%)	0 (0%)
Нравится процесс обучения	42 (21%)	62 (31%)	41 (20.5%)	3 (1.5%)
Чувствуют скуку и отвлекаются на занятиях	4 (2%)	45 (22.5%)	132 (66%)	19 (9.5%)
Готовятся к другим занятиям	8 (4%)	43 (21.5%)	106 (53%)	43 (21.5%)

Результаты нашего исследования показывают, что, в целом, студенты УГУЭС признают важную роль иностранного языка в их жизни, причем инструментальная мотивация преобладает над интегративной, что связано с дальнейшим трудоустройством или возможностью продолжить образование за рубежом.

По результатам исследования можно сделать вывод, что хотя студентам УГУЭС нравится атмосфера на занятиях по иностранному языку, тем не менее, они не совсем удовлетворены методикой преподавания.

Очевидно, что мотивация у некоторых студентов снижается из-за ситуационных факторов во время занятий. Так, Хон Янг [8] подчеркивает, что ситуационные факторы, такие как, личность преподавателя, учебная группа оказывают влияние на мотивацию и на отношение к учебе – как положительно, так и отрицательно.

Результаты показали, что, несмотря на желание студентов овладеть иностранным языком, они не готовы прилагать к этому значительные усилия. Это явление **требует дальнейших исследований для выяснения причин такого феномена.**

Нам представляется полезным включить в будущие исследования как российские, так и зарубежные учебные заведения, так как мотивация – это один из самых важных факторов, влияющих на эффективность и результативность изучения иностранного языка.

...

1. Gardner R. and Lambert W. Attitudes and Motivation in Second-Language Learning. Rowley, MA: Newbury House, 1972.

2. Midraj S. ESL students' attitudes and communicative competence. Ph.D thesis. Terre Haute, Indiana State University, 1998.

3. Midraj S. Affective factors and ESL learning. Proceedings of the 5th and 6th current trends in English language testing. Dubai, UAE: TESOL Arabia, 2003. P. 19-32.

4. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. Улан-Удэ, 2004.

5. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. 96 с.

6. Ebata M. Motivation Factors in Language Learning. The Internet TESL Journal. Vol. XIV, No. 4. <http://iteslj.org/Articles/Ebata-MotivationFactors.html>

7. Bernard J. Motivation in Foreign Language Learning: The Relationship between Classroom Activities, Motivation, and Outcomes in a University Language-Learning Environment. Carnegie Mellon University, 2010.

8. Yan Hong. Motivation of Chinese Language Learners: A Case Study in a Intermediate Chinese Class. University of Massachusetts Amherst, 2012.

Кобякова Т.И., Сунцова Н.Л.
О внутреннем содержании слова-концепта
в лингводидактическом аспекте

Уфимский государственный университет экономики и сервиса, г. Уфа

Актуальность настоящей статьи обусловлена внедрением в образовательный процесс лингвокультурологической концепции обучения языку, цель которой – формирование языковой личности как сосредоточия языка и культуры. Одним из основополагающих понятий данной концепции является понятие «концепт». Научная новизна исследования заключается в попытке раскрыть внутреннее содержание слова-концепта (знака) в рамках лингводидактики. Теоретической базой для такого обоснования стали основные положения когнитивной лингвистики, этнопсихолингвистики и лингвокультурологии и лингводидактики, представленные в трудах Н.Ф. Алефиренко, Д.С. Лихачева, А.Д. Шмелева, Ю.С. Степанова, Л.Г. Саяховой и других ученых. Методологическая основа работы – метод дескриптивного анализа, интроспективный метод, метод лингвокультурологического описания.

Большинство лингвистов (Л.М. Васильев, А.А. Залевская, В.В. Красных, Л.О. Черненко и др.) склонны считать, что концепты – это обобщённо-абстрактные схемы (знаки), открывающие языковой личности не только возможность доступа к знаниям, но и способ их получения. Их появление – это результат аргументации языковой, в том числе речевой, и познавательной деятельности человека, совершаемой в определённых исторических, культурологических и прагматических условиях.

В нашем понимании концепт – это знак абстрагированной субстанции, существующий в себе и благодаря себе как носитель свойства, признака, состояния, действия, всегда связан с пропозицией как единицей хранения знаний в сознании человека. Типичным выражением значения концепта является лексико-семантическое значение слова, с помощью которого концепт получает своё существование в сознании человека. Совокупность концептов как общая смысловая база, закреплённая в языковом сознании личности прежде всего в виде языковых знаков отражает национально-культурный опыт как человечества в целом, так и этноса в частности. И в этом случае концепты – это «хранилище» этнокультурной информации, своеобразные носители социальной памяти человека, и, обладая бесконечной вариативностью индивидуального восприятия, служат средством обучения языкам. Дидактическая сторона концепта проявляется в его способности связывать смысл реалии (понятия) с языковым знаком в процессе концептуализации и категоризации образа мира. Именно через слово-концепт (вербализованный культурологический знак) в сознании человека возникает образ языка, формируется тезаурус и языковая картина мира как основа концептуального мировосприятия. И

в этом воссозданном образе человек реализует себя как языковая личность. Получая языковое выражение, концепт отражает парадигму взаимосвязи формы, действительности и содержания. Эта особенность позволяет считать его и языковой, и культурной универсалией, то есть лингвокультурным знаком, важнейшими свойствами которого являются идиоматичность, образность, или денотативность, архитипическая природа, национальный колорит.

С точки зрения лингвокультурологии и лингводидактики концепт по своей природе неоднороден, так как, будучи парадигматической структурой, включает в себя логический (вербализованный) компонент, который сопрягается с семантикой соответствующего языкового знака, и сублогический компонент, который выводится из синтагматических и парадигматических отношений слов, репрезентирующих данный концепт в сознании личности.

Логический компонент слова-концепта – это его сигнификативное значение (понятийно-номинативное ядро), которое включает в себя совокупность существенных признаков, необходимых для распознавания внутренней формы того или иного понятия, в том числе номинацию слова. Логический компонент отражает в первую очередь аксиологическую и теоретическую ценность вербализованного концепта в языковой системе. Обнаружить эти признаки можно через совокупность лексических толкований, представленных в разных справочных пособиях. Например, применительно к концепту «истина» у В.И. Даля (М., 1978-1980) дано такое определение слова «истина»: «противоположность лжи; всё, что верно, подлинно, точно, справедливо»; С.И. Ожеговым и Н.Ю. Шведовой (М., 1996) оно трактуется как утверждение, суждение, проверенное практикой и опытом; у С.А. Кузнецова (СПб, 2000) читаем: «Истина – 1. Соответствие действительности. *Его слова близки к истине*. 2. Верное отражение объективной действительности в сознании человека. *Абсолютная истина*. 3. Суждение, проверенное опытом и практикой. *Избитые истины* (=банальные, всем хорошо известные факты). Следовательно, концепт «истина» определен как суждение о соответствии действительности, отражённое в сознании человека и проверенное опытом путём.

Сублогический компонент включает в себя денотативное значение, которое не задано лексически, а может быть установлено и определено в результате осмысления языкового выражения [1, 2]. Денотативное содержание концептов представлено во внутренней форме слова, вербализующего концепт, в семантике языковых единиц, структурных и позиционных схем предложений в системе языка и текстов, содержащих в себе информацию об условиях употребления концепта (прагматическое значение), и культурологическую информацию – национально-культурный компонент значения.

Прагматическое начало концепта проявляется прежде всего в высказываниях (афоризмах, пословицах, поговорках, фразеологизмах, текстах разных функциональных стилей). Как продукт речемыслительной деятельности и собственно сама речевая деятельность текст отражает смысловое содержание концепта, его инвариант. Это возможно по тому, что языковая личность интерпретирует концепт сквозь призму своего сознания, понимания. Сравним интерпретацию слова-концепта «истина» в стихотворениях русских поэтов: Счастлив, кто гласом твёрдым, смелым, //Забыв их сан, забыв их трон, //Вещать тиранам закоснелым //Святые истины рождён!» (Ф.И. Тютчев «К оде Пушкина на Вольность»); Мне что-то новое сказали эти очи, //И новой истиной неволью грудь полна, – //Как будто

на заре, подняв завесу ночи, //Я вижу образы пленительного сна... (А.А. Фет «Напрасно, дивная,...»); Молчи и никни, ум надменный! //Се – *высшей истины* пора! //Пред миром на доске вселенной //Веков азартная игра... (В.Я. Брюсов «На Новый 1905 год»); Я к солнцу, к солнцу руки простираю, //Я вижу полог бледных облаков... // Мне кажется, что *истину я знаю* – // И только для неё не знаю слов. (З.Н. Гиппиус «Бессилие»). Как видим, в текстах слово «истина» реализует разные смысловые значения концепта: это и незыблемость какой-либо идеи, и новизна суждений, и «горний мир» – недоступный и вездесущий Бог, и её непостижимость.

Особая роль в прагматическом содержании отведена синтаксической информации, которая отражает возможности слова-концепта устанавливать лексические связи (ср.: абсолютная, высшая, горькая, истинная, прописная, старая, новая ... истина; искать, найти, определить истину). Кроме того, одно и то же наименование концепта реализует разные прагматические ситуации. Это отчетливо проявляется во фразеологической картине мира, основу которой составляют фразеологические сочетания с ключевыми концептами. Так, концепт «истина» в русской фразеологии встречается в следующих выражениях, которые носители русского языка используют в разных стереотипных ситуациях: 1) если делать справедливое, но неприятное замечание, то речь идёт о «горькой истине», 2) если подчеркивается неоспоримость факта, – об «азбучной или прописной истине», 3) если указывается на его нерушимость, незыблемость, – о «святой истине».

Национально-культурный компонент значения слов отображает внеязыковую действительность. Культурологический потенциал значения – это экстралингвистическое содержание семантики слова (лексический фон), отвечающее за связь лексической единицы с окружающим миром. Культурный компонент прикреплен к денотату в виде культурно-коннотативных сем, под которыми подразумеваются семантические признаки, отражающие культурную характеристику номинативных единиц. Особую роль здесь играют коннотаторы – эксплицитно не выраженные семантические наслоения, ассоциации, эмоциональные элементы и представления, для обозначения которых употребляется данное слово [3]. По мнению Ю.Д. Апресяна [цит.: 4], культурная коннотация – лингвокреативный источник постоянного совершенствования и обновления речемыслительных возможностей человека [5]. Национально-культурная коннотация определяется через внутреннюю форму слова и лексический фон, являющийся совокупностью фоновых знаний.

Культурный компонент значения соотносится с планом содержания лексической единицы и может проявляться: 1) как региональный семантический компонент, окрашивающий языковые явления в тона национального колорита и отражающий специфику национального менталитета, концептосферу и тезаурус носителей языка (безэквивалентная лексика); 2) как универсальный семантический компонент значения, приравненный к общечеловеческому сознанию и выражающий в структуре слова межкультурную общность видения мира, запечатленную в лексических единицах и частично отличающуюся при конструировании языковой картины мира в силу экстралингвистических факторов (фоновая лексика). Например, лексический фон концепта «истина» в русской языковой картине мира содержит в себе следующие культурологические семы: 1) попытка человека объективно объяснить картину мира. Это «не копия действительности, не символическое воспроизведение ее, а сама действительность» (В.Н. Лосский); 2) духовное

начало мира, которое человек пытается осознать. Посредством истины обеспечивается сохранение мира вещей и духовных ценностей. Но истина скрыта от нас по природе вещей. Приблизиться к ней «можно лишь постепенно... и невозможно вполне овладеть ею» (П.В. Симонов, П.М. Ершов); 3) истина – относительна, путь к ней лежит через свободу выбора человека. Поиск истины – смысл жизни человека; 4) абсолютная истина «соответствует всеобъемлющему представлению о мире, которое доступно... Богу» (А.Д. Шмелев); 5) истина свойственна разуму, где сводится к объективным знаниям о мире. В этом случае она может быть установлена опытным путем, а критерием истинности является общественная практика.

Таким образом, слово-концепт как дидактическая интегрированная языковая единица, представляет собой лингвокультурологический знак, внутреннее содержание которого состоит из понятийно-номинативного ядра (лексическое значение) и денотативного значения, включающего в себя прагматическую ситуацию, коннотативный компонент и лексический фон как источник культурной информации (смысловая насыщенность). В образовательном процессе такая дидактическая единица не только служит источником культурологических знаний, которые составляют основу национального менталитета личности, но и является средством для их получения.

...

1. Новиков А.И. Семантика текста и её формализация / Отв. ред. Р.Г. Котов. М.: Наука, 1983. С. 77.

2. Сунцова Н.Л. Лингвистическое моделирование процесса порождения текста реферата: Научное издание / Н.Л. Сунцова. Уфа: Уфимский государственный университет экономики и сервиса, 2013. 72 с.

3. Тарасов Е.Ф. Актуальные проблемы анализа языкового сознания // Языковое сознание и образ мира. Сборник статей / Отв. ред. Н.В. Уфимцева. М., 1994. С. 24-33.

4. Алефиренко Н.Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка: учеб. пособие / Н.Ф. Алефиренко. 3-е изд. М.: Флинта: Наука, 2013. С. 266.

5. Денисова М.А. О некоторых принципах лексикографического описания безэквивалентных и фоновых слов // Проблемы учебной лексикографии и обучения лексике. Сборник статей. Под ред. П.Н. Денисова и В.В. Морковкина. М. «Русский язык», 1978, С. 107-111.

Колобов А.Н.

Компьютерные технологии при проведении олимпиады

ОГПУ, г. Оренбург

Ежегодно проводимая на базе университета Олимпиада по информатике для студентов младших курсов профильных и непрофильных специальностей и направлений, а также учащихся колледжей и выпускных классов школ способствует привлечению обучающихся к более глубокому изучению информатики и информационных технологий, развития интеллектуального потенциала, а также усовершенствованию методов и средств ее подготовки и проведения.

В связи с разработкой материалов и постоянным усовершенствованием методов проверки результатов сформировался творческий коллектив преподавателей, взявший на себя труд по организации, подготовке и методическому сопровождению Олимпиады [1, с.50].

Помимо сложностей, которые испытывают участники соревнований, решая предложенные задачи, существуют еще и сложности, которые испытывает оргкомитет любого подобного конкурса, подбирая эти задачи. Задачи должны быть оригинальными. То есть, если предлагается задача на стандартный алгоритм решения, то должны быть мотивы, намеки, побуждающие участника применить иное оружие. Иногда это достигается, скажем, за счет условия, наталкивающего на мысль о переборе за квадрат размерности, но ограничения на параметры таковы, что требуется совершенно иной алгоритм (скажем, порядка куба размерности). Участники же, увидев, что алгоритм за квадрат не проходит, должны прийти к мысли о полном переборе и завалить задачу по времени. Согласитесь, что придумать такую задачу достаточно трудно не совершенствуя знания по информатике и информационным технологиям. Наградой за ее разработку является то, что самым разумным методом со стороны участника для ее решения будет честное применение своих познаний, а не попытка отгадать метод решения. Если задачи не будут оригинальными, их будет не интересно решать. Главные способы, выделяющие, чем именно бывают оригинальны задачи это: – Оригинальное условие. Обычно такими бывают легкие задачи. Для организаторов, было бы неплохо, чтобы почти каждая команда решила хотя бы одну задачу, чтобы можно было классифицировать такие команды по местам в общем списке. Условие таких задач стараются облечь в необычную форму, чтобы легкую задачу было тоже интересно решать.

– Необычные ограничения. Существует (и постоянно расширяется) класс задач, которые решаются разными алгоритмами в разных ограничениях. Простейшим примером может служить то, что известная задача коммивояжера решается на деревьях за сравнительно небольшое время. Найти такую задачу и красиво ее сформулировать не так просто; но именно такие задачи присутствуют в классике олимпиад [2, с.7].

– Задачи из редкой предметной области. Это позволяет давать на конкурсы задачи из сравнительно редких предметных областей, попытку такого рода можно усмотреть в задачах про сохранение свойств капсул и про сети Петри, считая вероятность того, что задача кому-либо хорошо известна, достаточно слабой.

Каждый год оргкомитет олимпиады разрабатывает новые оригинальные задания, для участников используя возможности информационных технологий.

Сложной задачей на олимпиадах с такими заданиями является проверка их результатов. Большое количество участников на таких олимпиадах, которые приезжают из районов области требует быстрой проверки результатов, для проведения мероприятий награждения, а большой объем проверочных работ, вынуждает разрабатывать все более эффективные способы, которые бесспорно являются автоматизированными, побуждая совершенствовать знания информационных технологий у организаторов Олимпиады. Так как проверка решений должна учитывать непредвиденные случаи, которыми всегда столь богата олимпиада.

Разрабатывая такие системы необходимо найти золотую середину между традиционными методами проверки и возможностями компьютерных технологий.

...

1. Колобов А.Н. Информационные технологии в процессе подготовки и проведения олимпиады. // Перспективы развития науки и образования. М., 2014. С. 50-52.

2. Колобов А.Н. Информационные технологии в процессе разработки задач для олимпиады. // Наука и образование в современном обществе: вектор развития. М., 2014. С. 6-9.

Колобова С.Ю.

К понятию правовоспитательной политики

Волгоградский филиал Российской Академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Волгоград

В последние десятилетия концепция правового государства приобретает все большее значение. Для большинства развитых стран правовое государство является целью, обусловленной необходимостью защиты прав и свобод человека, обеспечения права во всех сферах жизни общества.

Российская Федерация также провозгласила курс на построение правового демократического государства.

Так, статьей 1 Конституции Российской Федерации определено, что Россия является правовым государством. Однако, на наш взгляд, такое определение скорее также является целью, направлением, в котором стоит развиваться.

Становление правового государства представляет собой планомерный процесс развития общества, государственных и социальных институтов, которое невозможно без проведения стабильной государственной политики. В настоящее время роль Российского государства в формировании культурно – ценностной базы современной молодежи сведена к минимуму, гражданское общество в нашей стране только начинает зарождаться, а уровень правового нигилизма и неграмотности молодежи и населения в целом между тем крайне высок. В связи с этим вопрос о выработке и проведении правовоспитательной политики становится очень значимым.

Правовоспитательная политика является разновидностью правовой политики. Однако понимание последней в юридической науке неоднозначно.

Одним из первых ученых, уделивших внимание этому вопросу, считается В.Н. Кудрявцев. Он разработал концепцию, которая заключается в необходимости планомерной, научно-обоснованной программе развития правовой надстройки внутреннего совершенствования [6, с.82]. Такая программа должна охватывать правотворческую и правоприменительную деятельность, а также отражать общую стратегическую линию государства. В итоге автор называет это «юридической политикой». Как можно убедиться, В.Н. Кудрявцев связывает понятие «юридическая политика» в основном с ее программно-стратегическим аспектом, который должен нести в себе стратегию развития права.

В.А. Рудковский указывает, что «по своей сути правовая политика – это политика, основанная на праве (облеченная в правовую форму), учитывающая его объективные свойства и возможности, признающая социальную ценность права» [14, с. 8]. Иными словами, чтобы политика могла претендовать на «звание»

правовой, она должна осуществляться в правовых рамках. Позднее автор уточняет свое определение: «правовая политика – это обусловленная общим политическим курсом государства, особенностями и уровнем развития правосознания и правовой культуры общества стратегия (тактика) деятельности государства в правовой сфере, выражающая его официальную позицию по ключевым вопросам правового регулирования, направленная на совершенствование и развитие действующего права в соответствии с доминирующей системой нравственно-правовых ценностей» [15, с. 16].

Если исходить из понимания политики в целом как направления деятельности государства в той или иной области [11], то справедливо определение правовой политики Левченковой Е.А., которая трактует ее как управление обществом посредством права в рамках установленных правом процедур [7].

Н.И. Матузов считает, что правовая политика – это «комплекс целей, мер, задач, программ, установок, реализуемых в сфере действия права и посредством права. Имеется в виду область отношений, связей и интересов, охватываемых понятием «правовое пространство» и объективно нуждающихся в регулятивном опосредовании (упорядочивании) со стороны публичной власти» [9, с. 77]. Данный подход получил название институционального, так как правовая политика в этом случае характеризуется, прежде всего, как комплекс принципов, установок.

О.Ю. Рыбаков рассматривает понятие правовой политики в двух аспектах. В узком смысле правовая политика – это выработка и реализация стратегии и тактики в области создания и применения права на общих принципах гуманизма. В широком смысле – это деятельность, прежде всего, государственных и муниципальных органов, а также общественных объединений граждан, включающая систему идей, целей, мер и способов, обеспечивающих функционирование и воспроизводство правовых механизмов, перспектив развития законодательства, создание, поддержание и развитие условий для осуществления интересов, прав и свобод личности во взаимодействии с ее обязанностями [16, с. 34]. В своих работах О.Ю. Рыбаков указывает на неразрывную связь между личностью и правовой политикой, а также их взаимозависимость, считая, что личность – есть цель правовой политики, что находит свое выражение в юридическом статусе личности, его основных характеристиках [16, с. 77].

А.В. Малько определяет правовую политику как целенаправленную планомерную деятельность государства в сфере правового регулирования социальных отношений, сущность которой заключается в выработке и практической реализации правовых идей и целей стратегического характера [13, с. 5]. Правовая политика выступает средством осуществления политического курса страны в рамках правового поля. Позднее Малько конкретизирует и цель такого регулирования – обеспечение прав и свобод человека и гражданина, формирование правовой государственности и высокого уровня правовой культуры и правовой жизни общества и личности [8, с. 8]. Автор данного определения придерживается деятельностного подхода, интерпретируя правовую политику, прежде всего, как деятельность ее субъектов.

Словосочетание «правовая политика» может также обозначать политику, осуществляемую с помощью правовых средств. В официальных документах и научных трудах о правовой политике чаще всего говорится именно в таком ключе.

Само название «правовоспитательная политика» говорит о том, что это стратегия государства в области правового воспитания и правовой культуры граждан. Однако и в определении этих категорий среди исследователей нет единства.

И.Г. Гаврилова определяет правовое воспитание как последовательное и систематическое воспитательное воздействие на молодых людей с целью формирования и поступательного развития их правовой культуры [2, с. 106]. Такая дефиниция предполагает слишком узкий круг объектов воспитания – молодежь.

А.А. Минина под правовым воспитанием понимает отношения между субъектами и объектами правового воспитания по поводу повышения уровня правовой культуры и правового сознания и властные отношения по поводу управления правовоспитательным процессом [10, с. 59].

Д.Р. Киреев предлагает следующее определение правового воспитания: «систематический, многоаспектный и всеобъемлющий процесс воспитательной работы, направленный на правильное формирование правового сознания и правовой культуры личности путем выработки правового способа мышления, основанного на знании и понимании национальной правовой системы» [5, с.29]. В данной дефиниции сделан акцент на знании и понимании национальной правовой системы, что представляется несколько однобоким пониманием содержания правового сознания. Ведь человек с высоким уровнем правосознания и правовой культуры должен относиться с уважением к закону и праву в целом, а не только конкретной правовой системы.

На наш взгляд, более подходящим является определение, предложенное М.В. Саакян, которая в своей работе «Правовое воспитание и обучение как средство формирования правовой культуры» указывает, что правовое воспитание – это целеустремленное и систематическое воздействие на сознание и культуру поведения членов общества, осуществляемое с целью выработки у них чувства уважения к праву и привычки соблюдения права на основе личного убеждения [17, с.61].

Рассматривая комплексность понятия правовой культуры, представляет интерес определение смыслового его содержания с позиции иных наук, в частности культуролога Д.Е. Попова. Он дает следующее определение: «определенный уровень правового мышления и чувств восприятия правовой действительности, а также надлежащую степень знания населением законов и высокий уровень уважения норм права, их авторитета» [12, с. 242]. Однако с этим утверждением сложно согласиться, иначе происходит подмена понятия правового сознания.

А.Р. Ратинов и В.И. Каминская под правовой культурой понимают систему овеществленных и идеальных элементов, относящихся как к сфере действия права, так и к их отражению в сознании и поведении людей [4].

С.С. Алексеев определяет правовую культуру как общее состояние "юридических дел" в обществе, т.е. состояние законодательства, положения и работы суда, всех правоохранительных органов, правосознания всего населения страны, выражающее уровень развития права и правосознания, их место в жизни общества, усвоение правовых ценностей, их реализацию на практике, осуществление требования верховенства права [1, с. 51]. Однако, расшифровывая «юридические дела» С.С. Алексеев, на наш взгляд, допустил логическую некорректность – состояние правосознания всего населения страны выражается в уровне развития правосознания.

Гуляихин В.Н. считает, что под правовой культурой следует понимать духовную и материальную систему правовой жизни социума, детерминируемую общественно-экономическим строем, и оцениваемую исходя из достигнутого уровня развития правосознания, правовой деятельности, юридической техники и эволюции человека как субъекта права [3, с. 137].

Таким образом, в научном сообществе проблеме повышения уровня правового воспитания и правовой культуры населения нашего государства посвящено немало работ, что подчеркивает ее значимость. Наиболее значимые общественные явления требуют государственного внимания, а, следовательно, и продуманной политики в указанной области.

В настоящее время правовоспитательная политика как самостоятельное направление правовой политики является малоизученным феноменом, соответствующая дефиниция отсутствует.

А.А. Минина предлагает свое определение государственной политики в области правового воспитания. Она рассматривает ее как совокупность руководящих идей, которые определяют содержание деятельности субъектов правового воспитания по повышению уровня правового сознания и правовой культуры [10, с. 60]. Однако совокупность идей не означает наличие четкой системы стратегии государства, кроме того, руководящие идеи порой носят негативный характер (например, коррупционная составляющая при лоббировании законопроектов) и плохо соотносятся с официальной позицией государства.

Обобщая изложенное, следует подчеркнуть, правовоспитательная политика является самостоятельным направлением социально-значимой деятельности государства, направленной на формирование высокого уровня правосознания и правовой культуры населения, повышения правовой грамотности и правомерного поведения.

...

1. Алексеев С.С. Восхождение к праву: Поиски и решения. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Норма, 2002. 608 с.

2. Гаврилова И.Г. Роль правового воспитания в формировании законопослушной личности. // Вестник Адыгейского государственного университета, 2006. № 3. С. 106-108.

3. Гуляихин В.Н. Правовая культура как объект научного исследования: методологические подходы, структура и критерии оценки // ВВ: Вопросы права и политики. 2013. № 4. С.135-158.

4. Каминская В.И., Ратинов А.Р. Правосознание как элемент правовой культуры // Правовая культура и вопросы правового воспитания. М.: Изд-во Всесоюз. ин-та по изуч. причин и разраб. мер предупреждения преступности, 1974. С. 39-67.

5. Киреев Д.Р. Актуальные проблемы и особенности правового воспитания в современном российском обществе. // Ленинградский юридический журнал, 2012. № 2. С. 29-35.

6. Кудрявцев В.Н. Право и поведение. М., 1978. 191 с.

7. Левченкова Е.А. Правовая политика государства и ее приоритеты в сфере правоохранительной деятельности органов внутренних дел (Теоретико-правовой аспект): дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01: Санкт-Петербург, 2004. 234 с.

8. Малько А.В. Правовая политика современного общества: от теории к практике // Вестник Мариупольского государственного университета, 2012. № 3-4. С. 8-14.

9. Матузов Н.И. Правовая политика: сущность, концепция, реальность // Российская правовая политика: Курс лекций/ по ред. Н.И. Матузова, А.В. Малько. М.: Издательство НОРМА, 2003. 528 с.
10. Минина А.А. Государственная политика в области правового воспитания: понятие, содержание, особенности. //Новый университет. Серия «Экономика и право», 2012. № 11 (21). С. 59-62.
11. Общий толковый словарь русского языка.
URL: <http://tolkslovar.ru/p12774.html>.
12. Попов Д.Е. Правовое воспитание как средство формирования правовой культуры.// Аналитика Культурологии, 2010. № 2 (17). С. 242-245.
13. Проект концепции правовой политики в Российской Федерации до 2020 года/под ред. А.В. Малько. Саратов, 2010.
14. Рудковский В.А. Правоприменительная политика: сущность и содержание: дис. ... кан. юрид. наук. Волгоград, 1997.
15. Рудковский В.А. Правовая политика: учебное пособие. Волгоград: Издательство Волгоградского филиала РАНХиГС, 2012. 96 с.
16. Рыбаков О.Ю. Личность и правовая политика в Российском государстве. Саратов, 2003. 192 с.
17. Саакян М.И. Правовое воспитание и обучение как средство формирования правовой культуры. // Вестник Адыгейского государственного университета. 2009. № 3. С. 61-65.
-

**Кондусова Ю.В., Гриднева Л.Г., Гриднев Ю.В.
К вопросу о модульно-рейтинговой
системе обучения**

^{1, 2} Воронежский государственный медицинский
университет им. Н.Н. Бурденко, г. Воронеж

³ Воронежский государственный лесотехнический
университет им. Г.Ф. Морозова, г. Воронеж

В современных условиях очное обучение студентов в высших учебных заведениях предполагает организацию изучения конкретной дисциплины в рамках модульной системы. Модуль – от латинского *modulus* – мера, как название особо важной величины, является своеобразным набором знаний, умений и навыков в рамках определенных компетенций, подлежащих освоению в ходе изучения определенного блока учебной информации [2].

В соответствии с учебным планом по конкретной специальности, модули формируются либо по программе одной дисциплины, либо разных дисциплин, но имеющих тематическую однородность. Базовым документом при составлении модуля является рабочая программа модуля или дисциплин, входящих в состав модуля. Рабочая программа должна быть составлена в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта по специальности. Этот документ схематично описывает этапы освоения дисциплины в словесно-цифровых эквивалентах.

В модуле все измеряется, все оценивается: задание, работа, посещение учащимися занятий, а также стартовый, промежуточный и итоговый уровень студентов.

Модульное обучение неразрывно связано с рейтинговой системой контроля. Чем крупнее или важнее модуль, тем большее число баллов ему отводится. Понятие базисного содержания дисциплины неразрывно связано с понятием учебного модуля, в котором базисные содержательные блоки логически связаны в систему.

Важно, что, являясь логически завершенной частью учебного материала [1], модульная система предполагает обязательный контроль усвоения учащимися материала по рейтинговой системе оценивания знаний, как правило, по 100-балльной шкале. Для каждого модуля разрабатывается схема подсчета рейтинга, которая учитывает овладения знаниями, умениями, навыками, уровень сформированности компетенций [3]. Как правило, особую ценность представляют собой рубежные занятия (коллоквиумы), защита курсовой работы, оформление рецензии и т.д. Рейтинговая система должна соотноситься с традиционной пятибалльной системой, т.к. именно она используется в оформлении учетно-отчетной документации образовательного процесса (журналы, ведомости, зачетные книжки и т.д.). «Прозрачная» система подсчета рейтинга одинаково удобна и преподавателю, и обучающемуся, т.к. позволяет адекватно распределять время и силы для овладения навыками [4].

Таким образом, модульная система обучения способствует всестороннему изучению предмета и углубленному его пониманию. Рейтинговая же система оценки позволяет определить уровень приобретенных знаний не как среднее арифметическое, а с учетом различной «ценности» выполненных заданий и усвоенных навыков.

...

1. Столяренко Л.Д. Педагогика в вопросах и ответах: учебное пособие. М.: Проспект, 2016. 160 с.

2. Модульное обучение. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>

3. Современные образовательные технологии в подготовке компетентного специалиста / Крючкова А.В., Князева А.М., Князев А.В., Кондусова Ю.В., Семьнина Н.М. // Актуальные проблемы развития современной науки и образования. М., 2015. С. 96-97.

4. Некоторые компоненты сохранения здоровья студентов во время обучения в вузе / Гриднева Л.Г., Крючкова А.В., Кондусова Ю.В., Князева А.М., Гриднев Ю.В. // Теоретические и прикладные вопросы науки и образования. Тамбов., 2015. С. 54-56.

Копейкин М.В., Спиридонов В.В., Шумова Е.О.
Анализ развития организационных форм
управления с позиций функционально-
структурного подхода

*Национальный минерально-сырьевой университет
«Горный», г. Санкт-Петербург*

Необходимость преобразований организационно-управленческой структуры экономических единиц, направленных на повышение эффективности управления ими и их функционирования рассматривается сегодня, как одна из важнейших задач. Ключом к определению такого рода преобразований может служить

одна из разновидностей системного подхода к анализу и синтезу сложных систем – функционально-структурный подход (ФСП) [1].

Применительно к структурной организации систем, в том числе социально-экономических, ФСП выделяет четыре группы процессов: передачи (Т); хранения (М), преобразования (Р) и управления (С) объектом которых является, в зависимости от типа и назначения системы, вещество, энергия и информация. Эти процессы протекают на всех уровнях систем, являющихся иерархическими. Именно таковы и хозяйственно-экономические единицы, рассматриваемые как системы.

Примерами этих процессов могут служить: снабжение, сбыт, реклама (Т-процессы), складирование, формирование кадрового корпуса, обучение персонала (М-процессы), собственно процессы производства продукции (Р-процессы) и управление на разных уровнях системы (С-процессы). Каждый процесс в системе реализуется некоторым ее структурным элементом.

ФСП рассматривает и закономерности развития систем, применимые к создаваемым человеком системам, в том числе, к экономическим.

Исходным пунктом ФСП в построении систем является декомпозиция их целевых функций. В качестве такой функции для предприятия естественно рассматривать выпуск продукции (не прибыль). Аппарат ФСП позволяет осуществить синтез структур экономических единиц.

Особенностями управления в экономических единицах и системах являются:

– дискретность управляющих воздействий;

– наличие собственных целей (целевой функции) у элементов и подсистем системы – экономической единицы (в том числе – человеческий фактор).

Эти особенности определяются как составом экономических систем, так и известными способами принятия организационных решений в них.

Поэтому можно сформулировать следующие требования к идеальной системе управления (рассматриваемой, как асимптота реальной формы):

1. Нулевая задержка в формировании управляющих воздействий.

2. Совпадение целей (целевых функций) управления (управляющего звена) с целью экономической единицы и ее подсистем.

3. Адекватность учета в алгоритмах управления экономических законов (принцип компетентности управления).

4. Нулевая стоимость системы управления.

Еще одно важное требование: совпадение целей управляющего звена с целями вышестоящей системы, в состав которой входит экономическая единица – социальная полезность.

Эти требования являются противоречивыми, поэтому возникают проблемы их балансировки, для чего необходим обобщенный критерий оценки функционирования системы (таким критерием обычно является прибыль) и зависимостями значений этого критерия от структуры и параметров системы.

Например, для параметра – задержка в формировании управляющих воздействий, рост которой приводит к неустойчивости системы, оба предельных варианта управления: полная централизация и полная распределенность, оказываются нецелесообразными, так как увеличивают эту задержку.

На основании сформулированных требований к системе управления могут быть даны и соответствующие рекомендации по ее развитию.

...

1. Балашов Е.П. Эволюционный синтез систем. М.: Радио и связь, 1985, 328 с.
 2. Месарович М., Мако Д., Такахара И. Теория иерархических многоуровневых систем. М.: Мир, 1973, 344 с.
-

Корнева Д.А., Андросова С.А.
Типичные формы ономатопей
во французских комиксах

*Белгородский государственный национальный
исследовательский университет, г. Белгород*

В наше время комиксы имеют большое распространение по всему миру. Взрослые и дети читают их с удовольствием. Комиксы считаются одним из любимых видов досуга, а коллекционирование комиксов превращается в хобби. Сегодня общепринятым стало называть седьмым искусством кинематограф, восьмым – телевидение, а девятым – комикс [3, с. 2]. Они популярны благодаря своей простоте и общедоступности языка чувств персонажей [1, с. 117]. Комикс сочетает в себе и книгу, и фильм. Когда человек читает книгу, он представляет образы, но в комиксе они уже прорисованы и сопровождаются лишь небольшими репликами. Глядя на картинки с репликами, можно без труда понять сюжет, и это не займёт много времени.

Изучением комиксов занимались К.В. Полякова, Е.В. Козлов, Ник Соусанис и др. Н. Соусанис написал первую в мире диссертацию в виде комикса на материале английского языка на тему «Unflattening» («Невыравнивание») [11]. На материале французского языка особенности языка комиксов изучаются в работах А.Г. Сониной, Л.Г. Столяровой и др.

Комикс (от англ. «comic» – смешной) – это рисованные истории, рассказы в картинках. Так, Скотт МакКлауд, автор книги «Суть комикса», предлагает следующее краткое определение комикса: «Комикс – смежные рисунки и другие изображения в смысловой последовательности» [9, с. 10]. К.В. Полякова утверждает, что комикс – это открытая семиотическая система, включающая в себя набор лингвистических знаков и элементов визуального ряда [2, с. 2]. Но более развёрнутое определение принадлежит А.Г. Сонину: «Комикс – это особый способ повествования, текст которого представляет собой последовательность кадров, содержащих, кроме рисунка, вербальное произведение, передающее преимущественно диалог персонажей и заключённое в особую рамку. При этом рисунок и заключённый в него вербальный текст образуют органическое смысловое единство» [3, с. 12]. В рамках социологических исследований комикс рассматривается как источник дополнительной информации о современном состоянии общества. Сейчас можно говорить о комиксе как о жанре массовой коммуникации. Авторы комиксов затрагивают темы, которые связаны с запросами массовой аудитории. Комиксы большей частью представляют стереотипизированные образцы социального поведения, изучая которые, можно понять состояние общества в целом [2, с. 3].

Комикс имеет свою собственную структуру, которая включает следующие элементы: 1) определённая комбинация вербальных знаков: серия изображений и сопровождающие их надписи или подписи; 2) «une planche» – целая страница

комикса, составленная из нескольких полос; 3) панель (от фр. *un panneau*) – отдельная картинка, внутри которой находится рисунок и текст; 4) канавка – пространство между панелями, которое художники оставляют, чтобы читателю было проще переходить с одной картинки на другую; 5) ряд – набор панелей, расположенных в один ряд; 6) полосной ряд – картинка на всю страницу комикса, которая служит для усиления ключевого момента сюжета; такие страницы могут находиться в начале комикса и содержать название, логотип, список авторов; 7) разворот – цельная двухстраничная картинка в середине комикса; 8) филактеры, так называемые «словесные пузыри» (от фр. *phylactère*, который часто называют *bulle, boule, ballon*, что в переводе означает «шар»), в которых размещаются речь и мысли персонажей. Также филактер может служить для обозначения пиктограмм и идеограмм. С их помощью передаются оттенки и тона голосов персонажей. Авторы используют короткие и ёмкие предложения, усекают слова, в частности, заменяя их звукоподражаниями. Эти языковые средства позволяют избегать многословия [4, с. 6]; 9) рамка (от фр. *une cartouche*) – прямоугольник, содержащий в себе повествовательные и описательные элементы; 10) использование других паралингвистических средств (например, различных шрифтов), призванных выполнять экспрессивную функцию.

Фонетические особенности языка французских комиксов заключаются в использовании регионального произношения и просторечья, что даёт читателям возможность познакомиться с различными диалектными элементами французского языка. Для комиксов свойственно наличие звукоподражательных элементов, т.е. ономотопов.

Звукоподражания (ономотопея) – это тот языковой материал, который является производящим для слов, морфологически оформленных – глаголов, существительных, прилагательных и наречий [5, с. 3]. Ж. Дюбуа определяет звукоподражание как лексическую единицу, созданную вследствие имитации звука [6, с. 10]. В связи с этим фонетическая специфика языка комиксов сводится, прежде всего, как к отражению региональных диалектизмов, так и к передаче речи иностранных персонажей.

В ходе исследования текстов комиксов серии «Astérix» («Астерикс») было выявлено, что авторы используют характерные фонетические черты немецкого языка, где имитируемая речь показывает представителей германских племён, варваров:

– Pon! Pon! On s'en fa!.. (Вместо «Bon! Bon! On s'en va!..») [7, с. 23].

Для того, чтобы показать, как на французском языке разговаривает африканец, в комиксах [r] заменяется апострофом:

– La ba'que a vi'é de bo'd et a''ive ca''ément su' nous! [8, с. 25]. Таким образом, авторы показывают, что французская речь африканцев отличается от речи французов метрополии именно этим звуком.

Многие авторы комиксов, наряду с этим, используют различные типы шрифтов для того, чтобы показать речь иноязычного персонажа.

В комиксах о смурфиках «Une histoire des Schtroumpfs» («История о Смурфиках») многочисленные слова заменяются на слово «schtroumpf» («смурф») или используются производные от него (глаголы, причастия):

– Je n'ai jamais *schtroumpfé* ce nom avant. В данном примере видно, что причастие прошедшего времени «écouté» заменено на «schtroumpfé».

– On me *schtroumpfait* cette histoire quand j'étais petit! В этом примере «schtroumpfait» заменяет глаголы «lisait» или «racontait».

Звукоподражательные слова отличаются от остальной лексики большей эмоциональностью, выразительностью и экспрессивностью. Большинству онома톱ов, кроме денотативного значения, присуща и стилистическая коннотация, куда входят эмоциональный, оценочный, экспрессивный и стилистический компоненты значения [5, с. 150]. С помощью употребления онома톱ей можно воспроизвести различные звуки, поэтому в комиксах встречаются следующие основные типы звукоподражания:

1) звукоподражания явлениям природы: «Braoum! Bombolom!» – гремит гром; «Краааак!» – удар молнии;

(Une histoire des Schtroumpfs)

2) звукоподражания голосам животных и птиц. Так, во французских комиксах можно встретить использование следующих онома톱ов: «Meuh» – «Му» (для коровы), «Hi-hi-hi» – «Иго-го» (для лошади), «Hi-hau» – «Иа-аа» (для осла), «Cot-cot, codoc» – «Ко-ко» (для курицы), «Co-co-rico!» – «Ку-ка-ре-ку» (для петуха), «Bz-z» – «Бз-зз» (для пчелы), «Cui-cui-cui» – «Чик-чирик» (для птицы), «Coin-coin» – «Кря-кря» (для утки), «Miaou» – «Мяу» (для кошки), «Be-e» – «Бе-е» (для барана), «Coa» – «Ква» (для лягушки), «Grrr» – «Ррр» (для тигра), «Groui» – «Хрю-хрю» (для свиньи), «Cra-cra» – «Кар» (для вороны), «Coucou» – «Ку-ку» (для кукушки), «Waf, Wof, Wouf» – «Гав-гав» (для собаки);

(Boul & Bill),

(Une histoire des Schtroumps), (Cédric)

3) звукоподражания различным столкновениям, дракам, ударам, крикам и другим звукам, не воспроизводимым живыми существами: «Schbong!» – столкновение; «Vlan!» – захлопнулось окно; «Boum! Boum!» – стук в дверь; «Crtraac!» – дверь сломалась; «Bling! Bang! Badablong! Crac!» – идёт драка; «Snif! Snif!» – когда нюхают что-то; «Clap!» – хлопки в ладоши; «Blik, klik, ping, flip» – так выражают нажатие кнопок на телефоне, игровой приставке и т.д.; «Plaf!» – падение; «Ding Dong!» – звонок в дверь; «Tut!Tuuut!» – сигнал автомобиля;

(Boul & Bill),

(Astérix),

(Cédric)

4) эмоциональные междометия, которые помогают автору выразить различные чувства героев: «Tralalalala» – пение песни; «Brrr!» – когда холодно; «Rouah!» – когда противно что-либо; «Aïe!» – герой опасается чего-то или ему больно; «Hihi! Haha! Hoho!» – герой смеется; «Ouille!» – персонаж испытывает боль; «Chic!» – персонаж радуется.

5)

(Une histoire des Schtroumpfs)

В ходе исследования было выявлено, что во французских комиксах используется четыре основные группы ономотопей: звукоподражания явлениям природы, звукоподражания голосам птиц и животных, звукоподражания дракам, ударам, крикам, звукам, не воспроизводимым живыми существами, и эмоциональные междометия. Таким образом, можно сделать вывод, что комиксы в настоящее время продолжают развиваться в том числе и благодаря ономотопеям, ведь звукоподражания являются важной составляющей комикса; любая история с их помощью становится намного интереснее, при этом каждый читатель воспроизводит звуки в своей голове. Они способствуют более лёгкому восприятию материала и заменяют огромное количество текста, описывающего то или иное действие, что в целом образует языковую компрессию.

...

1. Анищенко А.В. Комикс как тип видеовербального дискурса // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2009. №559. С. 116-122.

2. Полякова К.В. Становление семиотической системы американского комикса и японского манга. Диссертация. СПб., 2004. 203 с.

3. Сонин А.Г. Комикс как знаковая система: Психолингвистическое исследование на материалах франкоязычных комиксов. Диссертация. Барнаул, 1999. 236 с.

4. Столярова Л.Г. Вербальные и невербальные компоненты коммуникации в текстах французских комиксов (на материале комиксов серии «Астерикс»). Автореферат диссертации. Воронеж, 2012. 23 с.

5. Хабибуллина О.А. Звукоподражательные слова в немецком языке в сопоставлении с французским и русским. Диссертация. Уфа, 2003. 154 с.
 6. Dubois J. Etude sur la dérivation suffixale en français moderne et contemporain. Librairie Larousse, 1962. 118 p.
 7. Goscinny R., Uderzo A. Astérix et les Goths. Dargaud éditeur, 1963. 49 p.
 8. Goscinny R., Uderzo A. Astérix en Hispanie. Dargaud éditeur, 1963. 49 p.
 9. McCloud S. Understanding Comics. Harper Paperbacks, 1993. 224с.
 10. Peyo. Une histoire des Schtroumpfs. Le Lombard, 1958. 7p.
 11. Sousanis N. Unflattening. Harvard University Press, 2015. 208 p.
-

Коробицына Г.А., Рыжкова Т.Н.
Развитие интереса к чтению как одно из условий
становления духовного мира школьника

СОШ с УИОП №10, г. Кирово-Чепецк

Чтение в истории развития человечества всегда играло важную роль в воспитании подрастающего поколения. Именно семья, школа и библиотека формируют культуру чтения, умение работать с книгой, воспитывают гражданина.

Включать ребенка в этот процесс необходимо с детства. Книги оказывают воздействие на мышление, воображение, эстетические чувства личности. В своё время Дидро справедливо утверждал: «Люди перестают думать, когда перестают читать. Они теряют способность сострадать, сочувствовать, если не приобрели или потеряли интерес к чтению».

Именно так и происходит в наш век научно-технического прогресса, где господствуют телевидение, компьютеры и видеоигры. Хотя, без сомнения, сегодня в основе грамотности должна лежать читательская деятельность. От умения и навыков чтения зависит, насколько успешно человек сможет жить в информационном обществе.

Формирование интереса к чтению, к книге – это задача педагога, библиотекаря, семьи. Для пробуждения интереса к чтению в нашем арсенале есть разнообразные формы работы: конференции, тематические выставки, конкурсы, литературные встречи, гостиные, калейдоскопы и презентации книг, которые несут в себе большой эмоциональный заряд.

Особую роль также играют уроки внеклассного чтения, на которых учащиеся знакомятся с литературой, входящей в круг чтения современного школьника. Здесь формируется интерес к книге, умения и навыки работы с ней, воспитывается положительное отношение к самостоятельному чтению.

Забываясь о воспитании интереса к книге, не стоит забывать о среде, которая существенно влияет на весь процесс формирования личности учащегося, и в первую очередь, о семье, в которой ребёнок растёт.

Своевременный и тесный контакт с родителями учеников позволяет нам, педагогам и библиотекарям, обрести в их лице необходимых и надёжных помощников. Проведение консультаций для родителей помогает выявить уровень развития читательской самостоятельности учащихся, читаемость семьи. Совместное чтение книг и невольно возникающий при этом обмен мнениями – естественный путь читательского общения в семье.

Л.С. Выготский считал, что «прежде, чем ты хочешь призвать ребёнка к какой-либо деятельности, заинтересуй его ею. А интерес к любому занятию, в том числе и к чтению, будет стабильным при условии, если ребёнок готов к этой деятельности, что у него напряжены все силы, необходимые для неё, и что ребёнок будет действовать сам, преподавателю же остаётся только руководить и направлять его деятельность».

Данная система работы позволяет осуществить внедрение новых технологий, нестандартных форм работы, развить речь учащихся, повышает учебную мотивацию детей и, главное, воспитывает грамотного читателя. Нужно помнить, что работа эта очень важная и её нужно проводить систематически. Оттого, насколько дружно мы будем ею заниматься, зависит будущее наших детей: какими они вырастут взрослыми читателями и какими людьми.

...

1. Савельева Г.В. Книжная выставка как путь к читателю в информационном пространстве библиотеки // Школьная библиотека. 2005, №7, с.26-29.

2. Тихомирова Ш.И. Культура чтения: от навыка-к творчеству // Школьная библиотека. 2005, №7, с.31-35.

3. Чунослова Л. Читательская конференция как стратегия развития интереса к чтению: материал мастер-класса / Л.Н. Чунослова // Школьная библиотека. 2007, № 4, с. 12-16.

Коробкина Н.М.
Взаимодействие педагогов и
родителей в воспитании учащихся
в начальной школе в XXI веке

СОШ №1, г. Валуйки

Успехи учебной и воспитательной работы в классе определяются не только мастерством учителя, но и активной жизненной позицией родителей. Чтобы добиться успехов в школе, родителям не достаточно привести ребенка (даже к очень опытному педагогу) и считать свою миссию на этом выполненной. Только совместная работа родителей и школы приведет к положительно желаемому результату. Положительное воздействие учебного процесса в школе обязательно закрепляется дома. Воспитательный процесс необходимо «выстраивать» в непрерывную «цепочку» воздействий и примеров. В этом родители и школа должны быть солидарны. На пример – В школе принято здороваться со старшими, а ребенок, по дороге в школу, встречая своих знакомых, соседей не говорит им – Здравствуйте, он не приучен этому дома, у него отсутствуют примеры, возможно в семье подобными традициями пренебрегают. В школе ребенка приучают быть самостоятельным, решать вопросы по обслуживанию себя, а дома, вездесущие бабушки перехватывают всю самую малую заботу о себе вплоть до вопросов личной гигиены.

Другая часть родителей считает, что на «хороший», «плохой» класс влияет состав учеников. Да чего и греха таить, слышно иногда в школе:

– У неё в классе хороший подбор. Там хорошо воспитанные дети из приличных семей и все такое прочее. Я не открою секрета, если скажу, что откровенный подбор классов по признаку хороший ребенок в «А» класс, а похуже в «В».

Школе это не надо, школа стремиться к единству в коллективе, школа желает выглядеть и быть хорошей в целом и намерена иметь больше хороших классов, распределяя заведомо проблемных детей. Дружный класс – это уже много, это задел на успех в учебе и труде. Вот и получается, что союз родителей и учителей – могучая сила, направленная на решение воспитательных задач, на достижение высоких показателей в учебе. Родительский комитет – первый помощник классного руководителя. К этому общественному коллективу педагог обязан относиться очень серьезно, если хочет получить ощутимую помощь в воспитании учащихся. В родительский комитет, выбираются родители с непререкаемым авторитетом и уважением. Хорошо, если среди них будут люди с педагогическими знаниями и опытом работы с детьми. Воздействуя через родительский комитет, учитель тем самым добивается ещё большего влияния в целом на класс. В лице коллектива родителей он имеет единомышленников в своей нелегкой работе по воспитанию и обучению школьников. Активная позиция родителей мобилизует ученика, поощряет его стремление к знаниям, дисциплинирует и помогает решать жизненные задачи по социализации личности в обществе.

Из практики знаю, что если в начальных классах учитель в содружестве с родителями добились хороших результатов, то и в старших классах это просматривается. Новому классному руководителю, необходимо подхватить тот темп развития коллектива школьников, заданный в начальных классах совместным трудом учителя и родителей, и постараться плавно его повышать до более качественного уровня. Я считаю целесообразным, переводить детей в старшие классы не расформировывая их. Ведь коллектив силен чувством локтя, а на этом этапе он уже создан и готов работать на созидание. Долг каждой семьи оказать посильную помощь классу, учителю и школе в целом. Уважаемые родители, постарайтесь всегда находить время для посещения школы, не уклоняйтесь от диалога с учителем. Ваши дети – ваше будущее, ваша спокойная старость, ваш предмет гордости, ваше счастье. Пусть ваши дети учатся только в «хороших» классах.

Хороший класс – это тот класс, где школьник чувствует себя в школе как дома, а в семье как в школе, где есть друзья, общие интересы, заботы и обязанности. Где существует ненавязчивый контроль со стороны классного руководителя и родителей, где ребенка уважают, любят, и заботятся о нем.

Кострамина И.Н.
Создание условий для формирования
у учащихся положительных эмоций
по отношению к учебной деятельности

*МОУ Северная СОШ №2,
Белгородская область, Белгородский район*

Положительные эмоции по отношению к учебной деятельности являются необходимым условием для личностного самоопределения ученика. Они способствуют открытию перед учащимися перспективы их роста, помогают добиваться радости успеха, а также реализовать одну из главных задач учебно-воспитательного процесса – помочь осознать свои возможности и поверить в себя.

Обучение нельзя позиционировать только как совместную деятельность или хорошо отлаженное взаимодействие. Смысл обучения – в той радости, которую оно дает. Радость и ее ожидание должны пронизывать учебную школьника. Ожидание радости – источник его движения вперед.

Сотрудничество учителя и учащихся, основанное на любви к детям, всегда предполагает создание в учебном процессе положительных эмоций по отношению к учебной деятельности.

В создании таких эмоций особенно нуждаются учащиеся, испытывающие определенные затруднения в учении. В связи с этим необходимо подбирать такие задания, с которыми учащиеся этой категории могли бы справиться без особых затруднений, постепенно переходя к сложным упражнениям.

Эффективным путем создания ситуаций успеха является дифференцированный подход к определению содержания деятельности и характеру помощи учащимся при ее осуществлении. Естественными в этом случае должны быть и вербальные поощрения, вызывающие у обучающегося уверенность в своих силах, стремление соответствовать оценке педагога.

Важное значение в генезисе положительных эмоций по отношению к учебной деятельности имеет психологический микроклимат выполнения заданий, поскольку это снижает чувство неуверенности.

Организация сотрудничества между учителем и учащимися, создание отношений доверия и взаимопонимания, переживание радости и успеха гуманизируют процесс обучения, формируя у школьника уверенность в себе и уважение. Сотрудничество позволяет педагогу ориентироваться на успех ученика, формируя специальные ситуации, способствующие переживанию эмоционального подъема учащегося.

Успех в учении – единственный источник внутренних сил ученика, рождающий положительные эмоции. На базе этого состояния формируются мощные мотивы деятельности, меняются уровни самооценки. При устойчивом успехе возможно высвобождение скрытых интеллектуальных возможностей индивида.

Сотрудничество учителя и учащихся, основанное на любви к детям, принятие их как личностей, предполагает создание в учебном процессе ситуаций переживания успеха. Смысл деятельности педагога состоит в том, чтобы создать положительные эмоции каждому воспитаннику – возможность пережить радость достижения, осознать свои возможности, поверить в себя.

...

1. Аникеева П.П. Учителю о психологическом климате в коллективе. М., Просвещение, 2003. 96 с.

2. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать? М., Просвещение, 2008. 169 с.

3. Воробьев Г.Г. Школа будущего начинается сегодня. М., Просвещение, 1991. 239 с.

4. Панова Е.И. Взаимоотношения «учитель – ученик» // Педагогика, 1998. №6. С. 46.

Макарова Т.А., Макаров П.Н.

Видовой состав макромицетов города Сургута

Сургутский государственный университет, г. Сургут

На территории Ханты-Мансийского автономного округа сведения о грибах разрозненные, в силу обширности территории и отсутствия систематических исследований они носят фрагментарный характер. Практически не изученными до сих пор являются видовой состав и экология грибов городских экосистем и пригородных лесов [1]. В ходе микологических исследований, проводимых в 2013-2014 гг. на территории Сургута и его окрестностей, выявлено 34 вида макромицетов из 13 семейств и 20 родов. Все виды грибов – представители отдела Basidiomycota. Среди макромицетов имеются съедобные виды (27), несъедобные (5) и ядовитые (2). Три вида – новые для микобиоты ХМАО, они помечены звездочкой (*). Систематическое положение и авторы таксонов приведены в соответствии с IndexFungorum по состоянию на 20.04.2015. Разнообразие видов представлено систематическим списком.

Agaricaceae: *Agaricus campestris* L. – шампиньон полевой; *Coprinus comatus* (O.F. Mull.) Pers – навозник белый;

Amanitaceae: *Amanita muscaria* (L.) Lam. – мухомор красный;

Banceraeae: *Sarcodon squamosus* (Schaeff.) Quel. – ежовик покрытый; – **Hydnellum peckii* Banker – гиднеллум Пека;

Hydnaceae: *Hydnum repandum* L. – ежовик желтый;

Boletaceae: *Boletus pinophilus* Pilat et Dermek – боровик; *Boletus subtomentosus* (L.). – моховик зеленый; *Leccinum scabrum* (Bull.) Gray – березовик обыкновенный; *Leccinum versipelle* (Fr. et Hok) Snell – осиновик желто-бурый; *Leccinum vulpinum* Watling – осиновик лисий;

Suillaceae: *Suillus acidus* (Pek.) Singer – масленок кислый; *Suillus bovinus* (L.) Roussel – козленок; *Suillus luteus* (L.) Roussel – масленок поздний; *Suillus variegatus* (Sw.) Richon et Roze – масленок пестрый;

Gomphidiaceae: *Gomphidius roseus* (Fr.) Fr. – мокруха розовая;

Psathyrellaceae: *Coprinopsis* sp. – навозник;

Russulaceae: *Lactarius mammosus* Fr. – груздь сосочковый; *Lactarius pubescens* Fr. – белянка; *Lactarius rufus* (Scop.) Fr. – горькушка; *Lactarius* sp. – груздь; *Lactarius torminosus* (Schaeff.) Gray. – волнушка; *Russula decoloratus* (Fr.) Fr. – сыроежка сереющая; *Russula vesca* Fr. – сыроежка пищевая; *Russula* sp. – сыроежка;

Strophariaceae: *Pholiota* sp. – чешуйчатка;

Tricholomataceae: **Lepista nuda* (Bull.) Cooke – рядовка фиолетовая; *Lyophyllum* sp. – лиофилл; *Tricholoma equestre* (L.) P. Kumm. – зеленушка; **Tricholoma imbricatum* (Fr.) P. Kumm. – рядовка чешуйчатая; *Tricholoma* sp. – рядовка;

Cortinariaceae: *Cortinarius caperatus* (Pers.) Fr. – колпак кольчатый; *Cortinarius mucosus* (Bull.) J. Kichx. – паутинник слизистый;

Hymenochaetaceae: *Coltricia perennis* (L.) Murrill. – сухлянка двулетняя.

Сверхмногочисленным видом (по степени доминирования) в лесных фитоценозах является *Suillus bovinus*, на территории березово-соснового клюквенно-зеленомошного заболоченного леса – *Lactarius mammosus*, березово-тополевым насаждении – *Coprinus comatus* и *Lyophyllum* sp. [2] Обычными видами во всех

фитоценозах естественного происхождения являются *Russula vesca*, *Suillus acidus*, *Cortinarius mucosus* и *Lactarius rufus*, искусственного происхождения – *Coprinopsis sp.* и *Agaricus campestris*.

...

1. Макарова Т.А., Макаров П.Н., Звягина Е.А., Бобриков А.А. Шляпочные макромицеты и их фитоценоотическое распределение на территории города Сургута и его окрестностей // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 6; URL: www.science-education.ru/130-23001.

2. Макарова Т.А., Бобриков А.А. Макромицеты окрестностей города Сургута // Современные проблемы ботаники, микробиологии и природопользования в Западной Сибири и на сопредельных территориях: мат-лы Всеросс. науч. конф. с междунар. участием. Сургут: ИЦ СурГУ, 2015. С. 162-164.

Макарова Ю.А.

Использование программы Intel на занятиях по курсу «Методика обучения и воспитания по информатике»

*Белгородский государственный национальный
исследовательский университет (НИУ «БелГУ»)*

Курс «Методика обучения и воспитания по информатике» может быть рассмотрен как единая система целей, содержания, методов, форм и средств обучения. В результате изучения курса студент должен: понимать цели изучения курса «Информатика и ИКТ» во всех трех аспектах: образовании, развитии и воспитании; освоить содержание курса; провести анализ существующих учебников; уметь управлять и организовывать активную познавательную деятельность учащихся, уметь пробуждать, закреплять и развивать интерес учащихся к предмету и т.д.

С 2005 года в Белгородском государственном национальном исследовательском университете на занятиях по курсу «Методика обучения и воспитания по информатике» преподаватели кафедры информатики, естественнонаучных дисциплин и методик преподавания факультета математики и естественнонаучного образования используют программу Intel «Teach to the Future» («Обучение для будущего»).

В результате работы по программе «Intel – Обучение для будущего» каждым студентом разрабатывается учебно – методический проект, главная цель которого показать, как информационные технологии могут быть эффективно использованы для повышения качества обучения школьников.

Например, проект «Слово не воробей», который может использоваться на уроках английского языка для обучающихся 5-х классов студентами по направлению подготовки: Педагогическое образование «Профиль Информатика и иностранный (английский) язык». В проекте «Слово не воробей» студенты предлагают следующие методические задачи: формирование фонетических навыков; развитие интереса к изучаемой теме; научить учащихся использовать пакет Microsoft Office или пакет Open Office для оформления результатов своей работы. Дидактические цели проекта: формирование критического мышления обучающихся; приобретение навыков самостоятельной работы с большими объемами

информации и работы в команде; умения увидеть проблему и наметить пути ее решения.

Проект создан в виде веб – сайта и на главную страничку студенты разместили следующие слова: «На свете нет двух людей, которые говорили бы одинаково. На страничке «Ученикам» студенты предлагают презентации на темы: «Отрабатываем произношение», «Тренировочные упражнения», на страничке «Учителю», предлагают планы – конспекты уроков: «Буквы, звуки и странные письмена», «Слоги, ударения и долгота звука»; презентации на темы: «Фонетика», «Учимся запоминать». На страничке «Проверь себя» студенты предлагают кроссворд «Найди слово», в котором на английском языке зашифровано слово «фонетика»; контрольную работу по фонетике, работу с карточками.

Данный проект можно представить студентам на занятиях по курсу «Методика обучения и воспитания по информатике» для понимания педагогических идей проекта, а так же, как можно использовать проект для активизации групповой деятельности обучающихся.

Таким образом, использование образовательной программы «Intel – Обучение для будущего» на занятиях по курсу «Методика обучения и воспитания по информатике» необходимо, эффективно и интересно.

...

1. Макаровой Ю.А. Методика обучения и воспитания по информатике. БелГУ, 2014.

2. Intel – Обучение для будущего. М., 2007. 144 с.

Малахова Г.Ф., Харченко В.А.
Применение физкультминуток на уроках
русского языка и литературы для снятия
физического и умственного напряжения
учащихся как педагогическая техника
здоровьесберегающих технологий

Средняя политехническая школа №33, г. Старый Оскол

Основная задача образовательного процесса в школе состоит в том, чтобы найти такие способы организации учебных занятий, которые соответствовали бы возрастным этапам психофизиологического развития учащихся и служили устранению перегрузок.

Обучение в школе – серьезная нагрузка для детей. Они мало двигаются, долго сидят на месте, у них возникает гиподинамия и нарастает статическое напряжение в мышцах. С каждым годом обучения возрастает необходимость перерабатывать все больший объем зрительной информации, и как следствие – зрительный аппарат школьника испытывает постоянное перенапряжение. Все это создает предпосылки для развития у детей отклонений в состоянии здоровья.

Одним из способов снятия умственного и физического напряжения учащихся является применение на уроках физкультпауз и физкультминуток. Лучше всего соединять их проведение с изучаемым материалом или закреплением уже изученного. И логика урока сохраняется, и смена деятельности – тоже отдых.

Например, в 5 классе на уроках русского языка можно проводить физкультминутки, сопровождая их проговариванием падежных вопросов.

И.п. кто? что? – смотрим по сторонам;

Р.п нет кого? чего? – удивляясь, разводим руками;

Д.п. дать кому? чему? – имитируем движения передачи предмета;

В.п. винить кого? что? – качаем головой, грозим пальцем;

Т.п. гордится кем? чем? – поднимаем руки вверх и аплодируем;

П.п. говорим о ком? о чем? – делаем наклоны, «говорим на ухо».

Для снятия напряжения глаз можно использовать физкультминутки, включенные в презентацию или попросить учащихся найти в классной аудитории определенные предметы (назвать имена существительные, указать признаки предметов, находящихся сзади и т.д).

Любую физкультминутку можно связать с темой урока, например, изучая тему «Имя числительное как часть речи» в 6 классе, целесообразно использовать анимированную разминку, которую легко найти в сети Интернет.

В 7 классе богатый материал для подготовки физкультминуток представляет изучение тем «Междометия и звукоподражательные слова». Ребята с удовольствием сами придумывают разминки с использованием данных слов. Вот, например, учащийся 7 класса составил и самостоятельно провел такую физкультминутку:

Междометия – неизменяемые слова, они гордые и самостоятельные, поэтому мы тоже встанем ровно и потянемся. Они выражают различные чувства, и нам помогают. Сопровождая междометиями, покажите испуг, радость, гнев, удивление, восторг, прогоните, позовите. Сядьте, встаньте, повернитесь, улыбнитесь, потянитесь. Но, увы! Пора за парты.

В 8-9 классе можно дать задание учащимся подготовить комплекс физкультминуток в соответствии с изучаемой темой. В 9 классе, ребята придумали разминку по теме «Виды сложноподчиненных предложений». Каждому виду придаточного предложения соответствует определенное движение, заучивание шло по мере изучения тем. Один из учащихся показывает движение, все остальные повторяют и при этом называют вид придаточного предложения. Например, повороты головы – СПП с придаточным определительным, наклоны – СПП с придаточным места и т.д.

Не менее интересными можно сделать физкультпаузы и на уроках литературы. В 5-6 классах учащиеся с удовольствием инсценируют изучаемые стихотворения. Например, текст стихотворения С. Есенина «Поет зима, аукает...». Ребята изображают и плывущие облака, и стелющуюся метелицу, и игривых воробышек.

Одним из способов релаксации на уроках литературы в старших классах служит прослушивание музыки. Это может быть и шум прибоя, и звуки природы, и классическая мелодия. Каждую из них необходимо связать с темой урока. Например, при изучении повести Николая Михайловича Карамзина «Бедная Лиза», учащиеся могут поразмышлять, закрыв глаза и расслабившись, над особенностями литературного направления под тихую, спокойную музыку.

Все общеобразовательные уроки в школе должны включать физкультурные «минутки» (1-2 минуты) и физкультурные паузы (3-4 минуты) для повышения внимания, умственной работоспособности и эмоционального тонуса. Кроме того,

они помогают уменьшить статическую нагрузку на позвоночник и предупредить нарушение осанки.

Комплексы физкультурных минуток подбираются в зависимости от вида урока, его содержания. Упражнения должны быть разнообразны, так как однообразие снижает интерес к ним, и, следовательно, результативность.

Учащиеся должны понимать значение физкультминуток и сознательно выполнять включенные в них упражнения. Для этого необходимо разъяснить значение упражнений и порядок их проведения.

...

1. Ставцева В.В. Организация здоровьесберегательного образовательного процесса на уроке. Белгород, 2011. С.80.

2. Левина С.А. Физкультминутки. Волгоград, 2005. С.68.

3. Чупаха И.В. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе. Ставрополь, 2006. С.400.

Мешкова О.В.
Основные функции свадебного обряда
в произведениях русских писателей XIX
(к постановке вопроса)

Челябинский государственный университет, г. Челябинск

Обращение русских писателей к устному народному творчеству – явление, ставшее предметом изучения не одного поколения филологов, поскольку связи между литературой и фольклором не определяются хронологическими, тематическими или иными границами: как отдельные образы устной народной поэзии, так и фольклорные жанры выполняют разные функции в художественном произведении, порождая новые традиции, связанные с фольклорно-литературным взаимодействием.

Эти предварительные наблюдения можно проиллюстрировать анализом произведений русских писателей XIX, в которых реализации авторского замысла способствует изображение русской свадьбы. Обращение художников слова к семейному обряду представляется вполне закономерным, поскольку позволяет получить сведения о национальных традициях и обычаях народа (свадьба, один из трех «обрядов перехода», в XIX веке представляла собой социально-экономический акт, напрямую связанный с ситуацией купли-продажи, и театральное действие, в котором четко распределены роли). Как отмечал А.И. Лазарев, одна из причин обращения писателей к фольклору – народопознание, которое «на идейно-эстетическом и жанрово-стилевом уровнях выражалось по-разному – в зависимости от идеологических и эстетических позиций, занимаемых тем или иным автором» [1, с.29].

Не претендуя на полный перечень текстов, где свадебные мотивы становятся сюжетообразующими, назовем те из них, которые позволяют установить функциональные значения свадебного обряда в художественном тексте: «Женитьба» Н.В. Гоголя; «Свои люди – сочтемся!», «Бедная невеста», «Не в свои сани не садись», «Бедность не порок», «Не сошлись характерами», «Воспитанница», «Бесприданница» и др. А.Н. Островского (заметим, еще Добролюбов говорил, что

в произведениях Островского «сюжеты и сами названия его пьес вертятся около семьи, жениха, невесты, богатства и бедности»); «Невеста с площади», ««Бикей и Мауляна» В.И. Даля, «Предложение», «Свадьба» А.П. Чехова и др. Несомненно, в каждом произведении изображение свадьбы обусловлено как логикой развития характеров, созданных в тексте, так и в целом своеобразием художественного мира произведения. Однако ряд функций свадебных мотивов установить возможно.

1. Изображение правдивой картины жизни в определенную эпоху. При обращении к свадебному обряду в этих произведениях очевидна установка на этнографическую точность. Фольклорно-этнографические детали призваны передать настроения эпохи, отразить определённые социальные стереотипы.

2. Воспроизведение особенностей национального характера. Благодаря включению в произведение свадебных мотивов воссоздается та национальная почва, на которой разворачиваются события, раскрываются особенности русской души, способной прощать, любить, хранить верность и т.д.

3. Создание новых типов героев. Художественный мир произведений благодаря обращению авторов к свадебному обряду обогащается новыми характерами: любящие отцы и матери, смиренные и строптивые дочери, благородные молодые женихи и охотники за большим приданым.

4. Способ раскрыть характеры героев, усложнить конфликт. Отрицательные персонажи, как правило, стремятся извлечь выгоду из женитьбы/замужества, а положительные – воспринимают свадьбу как союз с любимым человеком

5. Поэтизация народной жизни. Красочно изображенные этапы свадебного обряда (чаще всего сватовство, сговор, девичник) дают представление о своеобразном народном мире, где есть место красоте чувств, гармонии отношений, и, несомненно, таланту русского человека, создателя и хранителя народной культуры.

...

1. Лазарев А.И. Типология литературного фольклоризма. Челябинск, 1991.95 с.

Мороз В.В., Мотайленко Л.В.

Обеспечение высокой доступности баз данных в информационных системах

Псковский государственный университет, г. Псков

Информационная система предоставляет своим пользователям определенный набор услуг (сервисов). Для обеспечения нужного уровня доступности этих сервисов необходимо чтобы такие показатели, как эффективность услуг и время недоступности, находились в заданных пределах [1].

Эффективность услуги определяется в терминах максимального времени обслуживания запроса, количества поддерживаемых пользователей. Если эффективность информационной услуги не удовлетворяет наложенным ограничениям, услуга считается недоступной.

Информационная система должна работать с нужной эффективностью, для этого максимальная продолжительность периода недоступности и суммарное

время недоступности за некоторый период (месяц, год) не должны превышать заранее заданных пределов. Для некоторых критически важных систем (например, систем контроля и управления доступом) время недоступности должно быть нулевым.

К подавляющему большинству коммерческих систем предъявляются менее жесткие требования, однако современная деловая жизнь и здесь накладывает достаточно жесткие ограничения, когда число обслуживаемых пользователей может измеряться тысячами, время ответа не должно превышать нескольких секунд, а время недоступности – нескольких часов в год.

В информационных системах, построенных на основе баз данных, наиболее важно обеспечить работоспособность и высокую доступность базы данных. Для этих целей разрабатываются приложения с распределенной архитектурой, не имеющие единую точку отказа. При этом используется горизонтальное масштабирование, то есть приложение и база данных разделяются на несколько серверов с возможностью наращивания их количества. Для разделения базы данных на несколько серверов используются такие методы как шардинг, готовые специализированные решения и репликация.

Репликация (от лат. *replico* – повторяю) – это тиражирование изменений данных с главного сервера БД на одном или нескольких зависимых серверах. Главный сервер будем называть «мастером», а зависимые – «репликами». При репликации содержимое БД дублируется на нескольких серверах [2].

Репликация может быть асинхронной, либо синхронной. При асинхронной репликации главный сервер только рассылает запросы на каждое изменение подчиненным серверам, не дожидаясь, пока они примут и обработают их. При синхронной репликации, напротив, главный сервер синхронизируется с подчиненными и не фиксирует транзакцию до тех пор, пока не убедится, что подчиненные серверы готовы ее фиксировать.

Существует множество различных топологий серверов для осуществления репликации. Наиболее часто применяются топологии «Горячий резерв» и «Два главных сервера» [3]. Серверы разделяются на две категории – активные и пассивные серверы. Активный сервер принимает запросы на запись, пассивный сервер принимает только запросы на чтение.

Спроектировав под конкретную задачу необходимую архитектуру системы, продумав размещение серверов, настроив работу репликации, можно добиться высокой доступности информационной системы. При этом отказ одного или нескольких серверов не будет приводить к неработоспособности всей системы.

...

1. Галатенко В.А. Основы информационной безопасности // Интернет-университет информационных технологий – ИНТУИТ.ру, 2003. 280 с.

2. Талманн Л., Киндал М., Белл Ч. Обеспечение высокой доступности систем на MySQL // БХВ, 2012. 606 с.

3. Шварц Б., Зайцев П., Ткаченко В. MySQL. Оптимизация производительности // Символ-Плюс, 2010. 832 с.

**Провоторова М.А., Никулина Н.С.,
Никулин С.С., Кириков Б.В.
Экологически безопасные продукты в технологии
производства эмульсионных каучуков**

*^{1, 3, 4} Воронежский государственный университет
инженерных технологий, г. Воронеж*

² Воронежский институт ГПС МЧС России, г. Воронеж

Промышленность, производящая синтетические каучуки, постоянно совершенствуется. Внедряются новые технологии, приборы и аппараты, совершенствуются компонентные составы эмульсий и коагулирующих систем. Большое внимание уделяется разработкам, позволяющим использовать отходы и побочные продукты ряда производств при получении синтетических каучуков. Это позволяет более полно использовать углеводородное сырье [1].

В технологии производства эмульсионных каучуков одной из проблемных стадий является стадия его выделения из латекса. Применение для выделения каучуков из латексов низко- и высокомолекулярных четвертичных солей аммония (ЧСА) позволяет исключить применение минеральных солей и снизить загрязнение окружающей среды [2]. Полимерные четвертичные соли аммония (ПЧСА) обладают высокой коагулирующей способностью, и невысоким расходом при выделении каучука из латекса (3-5 кг/т каучука) [2]. Однако дефицитность и высокая стоимость данных продуктов отражается на себестоимости каучука и сдерживает их широкое применение.

Перспективными коагулянтами в этом плане могут служить отходы предприятий молочной промышленности, например, пенный концентрат подсырной сыворотки. Использование его для выделения каучука из латекса СКС-30 АРК позволяет исключить применение минеральных солей [3].

На предприятиях, производящих сахар, в качестве побочного продукта в больших количествах образуется отход – меласса, которая в настоящее время выпускается двух видах: классическая (ГОСТ Р 52304-2005) и обедненная (ТУ 9112-002-01503401-2011). Анализ компонентного состава показывает, что в данных отходах отсутствуют вредные и опасные для здоровья человека вещества. Меласса – сиропообразная жидкость темно-бурого цвета со специфическим запахом. В состав мелассы входит 20-25 % воды, около 9 % азотистых соединений, 58-60 % углеводов (главным образом сахара), 7-10 % золы. Возможность применения мелассы в качестве коагулирующего агента базируется на том, что в её составе входят азотистые соединения, применение которых для выделения каучуков из латексов показано в работе [2].

Цель исследования – изучение возможности применения мелассы классической для выделения каучука из латекса СКС-30 АРК с оценкой показателей резиновых смесей и вулканизатов.

Для выделения бутадиен-стирольного каучука из латекса СКС-30 АРК исходный раствор мелассы разбавляли водой до концентрации 13-15 %, процесс проводили по методике, описанной в работе [4].

В емкость для коагуляции вводили 10-20 мл латекса (сухой остаток 22,1 %) и помещали в термостат для поддержания заданной температуры. После термостатирования в течение 10-15 минут каучуковый латекс смешивали с расчетным

количеством водного раствора мелассы. Перемешивали в течение 2-3 минут и добавляли раствор серной кислоты (с концентрацией 1,0-2,0 %) для поддержания кислой среды коагуляции (рН 2,5-3,0). Образующуюся крошку каучука отделяли от водной фазы (серума), промывали в воде и сушили при температуре 80-85 °С. Обезвоженные образцы каучука извлекали из сушильного шкафа и после охлаждения до комнатной температуры, взвешивали.

Установлено закономерное повышение выхода крошки каучука с увеличением расхода мелассы. Полноту выделения достигали при расходе мелассы 180-190 кг/т каучука (по сухому остатку), при расходе серной кислоты 15 кг/т. Установлено, что рН среды повышалась с 2,5-3,0 (расход мелассы 20 кг/т каучука) до 4,5-5,0 (расход мелассы 180 кг/т каучука). Это может быть связано с тем, что часть кислоты расходовалась на зарядку азотсодержащих соединений – бетаина, присутствующего в водном растворе мелассы. С увеличением расхода мелассы возрастает и количество бетаина в подаваемом водном растворе, что и приводит к увеличению расхода серной кислоты.

Отмечено, что повышение температуры с 20 до 60 °С приводит к снижению выхода крошки каучука (рис.).

Рис. Влияние расхода мелассы (P, кг/т каучука) и температуры на полноту выделения каучука СКС-30 АРК из латекса(Q,%)

Это может быть связано с тем, что при низких температурах снижается растворимость и вымываемость из крошки каучука коагулирующего агента, а также продуктов его взаимодействия с компонентами эмульсионной системы.

В промышленных условиях выделение каучука из латекса проводят при значении рН среды ~ 3,0 [5]. Для выдерживания такого значения рН необходимо (с увеличением расхода мелассы с 10 до 190 кг/т каучука) повышать расход серной кислоты с 15 до 30 кг/т каучука. Полнота выделения каучука из латекса достигается при расходе мелассы 70-90 кг/т каучука.

Полученные положительные результаты по применению в технологии выделения эмульсионного каучука из латекса, мелассы, должны быть подтверждены и физико-механическими показателями вулканизатов. Проведенными испытаниями установлено, что вулканизаты, на основе образцов каучука, выделенного мелассой, соответствовали предъявляемым требованиям.

ВЫВОДЫ

1. Отмечены особенности поведения мелассы, как коагулирующего агента, в технологии получения эмульсионных каучуков.

2. Расход мелассы на соответствует расходу хлорида натрия при сохранении расхода серной кислоты 15 кг/т каучука и повышении рН среды коагуляции с 3,0 до 4,5-5,0.

3. Повышение расхода серной кислоты с 15 до 30 кг/т каучука снижает расхода мелассы до 70-90 кг/т каучука при сохранении постоянного значения рН коагулируемой смеси 2,5-3,0.

4. Процесс коагуляции целесообразно вести при пониженных температурах.

5. Вулканизаты, полученные на основе каучука, выделенного из латекса с применением мелассы, соответствуют предъявляемым требованиям.

...

1. Никулин С.С., Шеин В.С., Злотский С.С., Черкашин М.И., Рахманкулов Д.Л. Отходы и побочные продукты нефтехимических производств – сырье для органического синтеза. М.: Химия, 1989. 240 с.

2. Вережников В.Н., Никулин С.С. Применение азотсодержащих соединений для выделения синтетических каучуков из латексов // Химическая промышленность сегодня. 2004. № 11. С. 26-37.

3. Никулин С.С., Щетилина И.П., Родионова Н.С., Кондратьева Н.А. Выделение каучука из латекса СКС-30 АРК пенным концентратом подсырной сыворотки // Производство и использование эластомеров. 2004. № 6. С. 4.

4. Пояркова Т.Н., Никулин С.С., Пугачева И.Н., Кудрина Г.В., Филимонова О.Н. Практикум по коллоидной химии латексов. М.: Издательский дом Академии Естествознания. 2011. 124 с.

5. Аверко-Антанович Л.А., Аверко-Антонович Ю.О., Давлетбаева И.М., Кирпичников П.А. Химия и технология синтетического каучука. М.: Химия, КолосС, 2008. 357 с.

**Прокопенко В.В., Плетнев Е.А.,
Ница А.А., Романов К.И.
К вопросу психологической подготовки
курсантов вуза к соревнованиям
по спортивным единоборствам**

*Санкт-Петербургский военный институт внутренних
войск МВД России, г. Санкт-Петербург*

Проблема психологической подготовки спортсменов, содержание различных видов и систем, раскрывающих суть спортивных проблем, показывают, насколько важна эта проблема в армейском вузовском спорте.

В отличие от других видов человеческой деятельности, психологические проблемы в спорте имеют свои особенности, которые в условиях состязаний отличаются особой интенсивностью, частотой и характером деятельности.

Сформированная структура личности спортсмена обуславливает всю спортивную карьеру, влияет на качество тренировочного процесса и напрямую определяет характер соревновательного поведения. Понятие «психологический фактор» в спорте, достаточно многостороннее и многозначное, в первую очередь оно связано с проблемами в спортивной деятельности, поскольку именно психика

спортсмена в критических ситуациях, как правило, является тем самым «слабым звеном» в системе подготовки к соревнованиям [1, с. 4].

В армейских спортивных единоборствах проблема психологического фактора стоит острее, чем в большинстве других видов спорта, в силу жесточайших требований, предъявляемых к психике спортсменов. Об остроте и значении психологического фактора в спорте, можно судить по результатам анализа предсоревновательного и соревновательного состояния спортсменов.

Таким образом, проблема снижения негативного влияния психологического фактора на успешность выступлений курсантов в соревнованиях по спортивным единоборствам весьма важна и актуальна.

В то же время, высокая технико-тактическая подготовка, но невысокая эмоциональная устойчивость психики курсантов-спортсменов является достаточно частой причиной их низких результатов на соревнованиях.

Отсюда можно сделать вывод, что корень большинства поражений курсантов-спортсменов видится в недостаточном сформировании у них психических качеств, необходимых для успешного выступления в соревнованиях по спортивным единоборствам.

Проведя анализ деятельности курсантов в экстремальных спортивных ситуациях, сразу становится очевидным, что в большинстве случаев курсанты-спортсмены готовы к высоким результатам, которые они показывали на тренировках в предсоревновательный период, однако реализовать свои максимальные возможности часто не могут.

Давая определение понятию «сильный спортсмен», мы подразумеваем спортсмена, имеющего высокий уровень физической и технико-тактической подготовки, располагающего гарантированным минимумом физических и психических качеств, обеспечивающих ему успех на соревнованиях [2, с. 18].

К этим психическим качествам можно отнести: умение противостоять экстремальным ситуациям в процессе поединка, а также способность максимально увеличить физические возможности организма на фоне большой физической усталости для достижения более высоких спортивных результатов.

Выход видится в разработке специальной системы мероприятий, направленных на комплексное решение проблем психологической подготовки курсантов-спортсменов к соревнованиям по спортивным единоборствам.

Эта система должна быть ориентирована на успешное преодоление не стандартных спортивных ситуаций; устранение психологической зависимости от предыдущих негативных психически травмирующих ситуаций; в комплексной психологической реабилитации курсантов-спортсменов, как в предсоревновательный, так и в после соревновательный период; в выработке навыков и умений «хладнокровного» поведения в различных экстремальных ситуациях в процессе соревнований [3, с. 26].

Глубоко изучив проблему психологической подготовки курсантов-спортсменов можно определить и актуальные для нее направления.

Это: определение психологических проблем в спорте, которые чаще всего возникают под воздействием экстремальных факторов соревнований; внутри личностные механизмы психики курсантов-спортсменов, от которых зависит степень влияния психологических проблем на спортивные результаты; пути повышения

уровня психологической готовности курсантов к решению разнообразных психологических проблем в условиях соревнований.

Из этого вытекают и задачи для решения психологических проблем: как обучать, тренировать и совершенствовать у курсантов-спортсменов психологические умения, навыки и способности для оптимального решения психологического фактора соревнований; как необходимо развивать эти способности у курсантов на учебно-тренировочных занятиях в военном вузе при подготовке и в процессе соревнований по спортивным единоборствам.

Основные звенья в психологической подготовке курсантов-спортсменов, это спортивный тренер и офицер психолог, которые должны постоянно оказывать им все возможные виды психологической помощи [3, с. 49].

Уровень необходимых сформированных и устойчивых психологических знаний и умений у курсантов-спортсменов, определяет и перспективу для их спортивного совершенствования, достижения более высоких спортивных результатов, проявлению адаптационных способностей к экстремальным условиям соревнований, к субъективному переживанию спортивных травм, быстрому восстановлению после травм и поражений в соревнованиях.

...

1. Петров С.И., Андреев В.В., Апойко Р.Н. Психологическая подготовка борца: учебное пособие // – СПб.: Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта, 2009.

2. Романов К.И., Прокопенко В.В. Организация и особенности подготовки сборной команды военного института по борьбе дзюдо: методическое пособие // – СПб.: Санкт-Петербургский военный институт МВД России, 2013.

3. Плетнев Е.А., Романов К.И., Ница А.А. Психологическая подготовка курсантов-спортсменов по борьбе самбо и борьбе дзюдо: методическое пособие // – СПб.: Санкт-Петербургский военный институт МВД России, 2015.

**Самосудова Л.М., Лапина Н.А.,
Номоконова В.Ф., Танцюра И.О.
Развитие эмоционального интеллекта
на уроках иностранного языка**

Средняя общеобразовательная школа №21, г. Старый Оскол

Современные учителя иностранного языка находятся в постоянном творческом поиске новых форм и методов работы, стараясь сделать урок ярким, насыщенным и продуктивным. Так как изучение любого иностранного языка требует больших умственных, физических и даже психических затрат, многие учителя применяют на уроках дыхательную гимнастику, физкультпаузы, песни с использованием различных движений.

В условиях реализации ФГОС важное место в работе учителя отводится формированию универсальных учебных действий учащихся, поскольку современному обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут анализировать свои действия; самостоятельно принимать решения, прогнозируя их возможные последствия; быть способны к сотрудничеству [3, с. 5]. Исходя из требований времени, меняется подход к современному уроку.

Поэтому мы решили обратиться к технологии развития эмоционального интеллекта, который можно определить как совокупность знаний, умений и навыков, регулирующих эмоциональную сферу личности и необходимых для успешной иноязычной коммуникации [1, с.5]. Другими словами учителю необходимо сосредоточиться на преподавании языковых структур, которые выражают эмоции, а также использовать технику взаимодействия в классе, которая поможет снять напряжение и наладит работу на уроках.

Эмоциональный интеллект можно развивать с помощью заданий, которые способствуют тому, что учащиеся общаются на уроке, поддерживается интерес и создается положительная мотивация к дальнейшему изучению иностранного языка.

Для развития эмоционального интеллекта на уроке иностранного языка можно использовать следующие задания: провокационные вопросы, музыкальные клипы, новостные сюжеты, вживание в образ.

Таким образом, иностранный язык становится не только увлекательным и запоминающимся как предмет, но и значимым относительно его эмоциональной составляющей. Применение технологии эмоционального интеллекта позволяет добиться успеха в учебе и обучении, снизив уровень беспокойства и отрицательных эмоций, развивает уверенность и создает положительную атмосферу сотрудничества в классе.

...

1. Аникина Ю.В. Формирование эмоционального интеллекта на уроках иностранного языка// Английский язык. Все для учителя! 2012. №4. С. 5-6.

2. Пантелеева М.С. О некоторых способах создания эмоционального интеллекта младших школьников // English. 2007. № 18. С. 12-13.

3. Федеральный Государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 классы).

Саттарова Р.М.

Проблемы трудоустройства выпускников среднего специального образования и пути их решения

Колледж связи №54 имени П.М. Вострухина, г. Москва

Вопрос трудоустройства стоит перед каждым выпускником образовательного учреждения, в том числе и выпускниками Колледжа № 54 города Москвы. Трудоустройство молодого специалиста и начало работы по специальности – важнейший этап его профессиональной жизни, а успешность трудоустройства – один из главных показателей качества образования.

В современных условиях государственное распределение выпускников после окончания учебных заведений отсутствует. С одной стороны, это дает более широкие возможности для самореализации выпускников, поскольку они, как будущие специалисты, сами выбирают свой дальнейший профессиональный путь. С другой стороны, каждый должен самостоятельно прилагать усилия по поиску места работы и трудоустройству в ситуации, когда количество вакансий ограничено, а желающих занять их значительно больше.

На сегодняшний день не более 70% наших выпускников реализуют профессиональные возможности по своей профессии. Остальные либо выбирают работу, не связанную с полученной специальностью, либо обращаются в отдел содействия в трудоустройстве, созданный в нашем колледже. Практика показывает, что молодые люди, работающие не по специальности, плохо адаптируются на предприятии, не используют полностью свой потенциал, что замедляет процесс обновления рабочей силы.

Анализ практики работы с молодежью на рынке труда свидетельствует о наличии серьезных проблем в системе профессионального становления молодых людей. Одна из них – несоответствие между потребностями рынка труда, с одной стороны, и мотивацией, профессиональными качествами будущих работников – с другой. Формирование у молодежи мотивации к труду, потребности приобретения востребованной на рынке труда профессии становятся приоритетными в системе общего и профессионального образования. В данной ситуации возрастают роль и значение профессиональной ориентации и психологической поддержки в личностно профессиональном самоопределении учащихся общеобразовательных учреждений. Отдел содействия в трудоустройстве предлагает выпускникам:

- консультации по вопросам составления резюме, рекомендательных писем, портфолио;
- помощь в нормативно-правовых вопросах, сопровождающих процесс трудоустройства;
- получить рекомендации по подготовке к собеседованию с потенциальными работодателями;
- узнать ситуацию на рынке труда;
- воспользоваться имеющимися вакансиями на сайте колледжа.

Мы провели собственное социологическое исследование, касающиеся профессиональной карьеры наших выпускников. В опросе участвовало 34 выпускника. Результаты опроса следующие:

- 66% выпускников трудоустроились и продолжают работать на том же месте;
- 27% сменили от 1 до 4 мест работы;
- 7% не трудоустроились в силу различных причин.

Для выяснения мотивов смены работы или прекращения трудовой деятельности выпускникам был задан вопрос о причинах каждого из увольнений. Основной причиной смены работы являлось стремление больше зарабатывать – низкий заработок как одну из причин увольнения отметили 29,7 % среди увольнявшихся в течение полутора лет после выпуска. Анализ причин увольнения дал представление о характеристиках мест работы выпускников. Как правило, это низкооплачиваемые малоквалифицированные рабочие места с плохими условиями труда (19,7%) и неудовлетворяющим выпускников содержанием профессиональной деятельности. Также одной из причин выбора работы не по профессии, с удовлетворением запросов по заработной плате была указана причина, связанная с трудностями поиска работы, а также недостатком мест соответствующей квалификации. Тем не менее, среди причин несоответствия рабочего места полученной профессии преобладают собственные инициативы выпускников, а не ограничения со стороны работодателей.

Проводимые исследования лишней раз доказывают проблематичность не только трудоустройства, но и самореализации молодежи на рынке труда. Рынок труда молодежи является особым социально-демографическим сегментом российской экономики, подчиняющимся собственным закономерностям, которые необходимо учитывать в политике занятости. Выпускники колледжей характеризуются неустойчивостью жизненных установок, отсутствием производственного стажа и опыта работы и, как следствие, относительно низким профессиональным статусом.

Для решения проблем по трудоустройству выпускников мы предлагаем :

- индивидуальный подход к проблеме трудоустройства выпускников профессионального образования;
- повысить уровень практической подготовки студентов во время производственных и учебных практик, организованных колледжами;
- применить платную систему прохождения практики на профильных предприятиях;
- в программах, направленных на снижение напряженности на рынке труда Российской Федерации запланировать организацию стажировок на предприятиях для выпускников учреждений всех уровней профессионального образования.

Но правильное решение все же для выпускника – начать работать по полученной специальности, зарабатывать стаж, становиться полноценным востребованным специалистом, профессионалом.

Селина Е.М. Самостоятельная и исследовательская работа студентов

Ногинский колледж, г. Ногинск

Реформы российского общества, идущие в настоящее время, требуют подготовки людей, способных обеспечить его развитие и процветание в XXI веке. Подготовка таких людей – профессионалов своего дела возложена на систему образования, перед которой стоят разные задачи, в том числе:

- формирование навыков самообразования и самореализации личности;
- непрерывное образование в течение всей жизни человека.

Наше время характеризуется бурным развитием науки и техники. Наука становится производительной силой общества. Под влиянием запросов практики происходит сближение фундаментальных и прикладных наук, сокращаются сроки от момента научного открытия до его внедрения в практику. В связи с этим от специалистов любой отрасли производства требуется высокоразвитое мышление, разносторонние знания и умение систематически пополнять их, быстро приспосабливаться к изменяющимся условиям труда, осваивать новую технику и технологию. Причём необходимо не столько умение извлекать из памяти в готовом виде основы когда-то усвоенных знаний, сколько умения глубоко и всесторонне оценивать новые факты, явления, задачи и способность успешно решать их.

В этой связи, всё большее значение приобретает самостоятельная работа обучающихся, создающая условия для формирования у них готовности и умения использовать различные средства информации с целью поиска необходимого знания.

Основные этапы организации самостоятельной, исследовательской работы студентов:

1. подготовительный этап
2. целеполагания и планирования
3. консультирования
4. контрольно-оценочный
5. аналитический этап.

Этап **целеполагания и планирования** требует процедуры согласования планов преподавателя и студентов. Студент выбирает виды учебной работы, знакомится с требованиями, предъявляемыми к курсу в целом и к выполнению заданий по самостоятельной работе в частности.

Этап **консультирования** является очень важным при сопровождении самостоятельной работы студента. Именно на этом этапе осуществляется педагогическая поддержка студента.

Самостоятельная работа всегда завершается какими-либо **результатами**. Таким образом, широкое использование методов самостоятельной работы, побуждающих к мыслительной и практической деятельности, развивает столь важные интеллектуальные качества человека, обеспечивающие в дальнейшем его стремление к постоянному овладению знаниями и применению их на практике.

Одним из наиболее трудоемких видов деятельности при планировании и проектировании СР выступает конструирование учебно-познавательных и практических заданий. В рамках компетентностной модели образования задания на самостоятельную работу должны носить деятельностный характер. Усвоение знаний при этом становится необходимым условием (средством) решения конкретной учебно-профессиональной задачи (проблемы).

...

1. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. СПб.: Изд-во «Альянс «Дельта», 2003. 284с.

2. Соколова И.Б. Основы самостоятельной работы студентов. Армавир, 2002.

3. Организация индивидуально-ориентированного образовательного процесса в РГПУ имени А.И. Герцена: Методические материалы. СПб., 2007.

4. http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects/doc/guide_en.pdf

Сидорова В.Н., Агапова А.Л.
Межпредметные связи в проектной
деятельности учащихся

СОШ №30, г. Старый Оскол

Инновационные процессы, идущие сегодня в системе образования наиболее остро ставят вопрос о поисках резервов совершенствования подготовки высокообразованной, интеллектуально развитой личности. В новом мире методики традиционной системы образования, делающие акцент на запоминание и репродуктивную деятельность более не эффективны. Выпускник XXI века должен уметь воспринимать и обрабатывать большие объемы информации, овладевать современными средствами, методами и технологией работы с ними в любой предметной области.

Предметная система преподавания дисциплин естественнонаучного цикла в целом формирует у учащихся определенную систему научных знаний и умений. Но несогласованность учебных программ по физике, химии, биологии и географии, отсутствие в них взаимосвязанности, преемственности и единой интерпретации понятий, законов и теорий, приводит к отрывочности знаний школьников; отсутствию единой научной картины мира и понимания закономерностей его развития и, как следствие, к неспособности комплексно применять знания и практические навыки, полученные при изучении основ естественных наук в школе. В преодолении этих недостатков в условиях сложившейся в настоящее время традиционной предметной системы изучения естественнонаучных дисциплин важная роль принадлежит межпредметным связям.

Межпредметные связи, отражая естественные взаимосвязи процессов и явлений окружающего мира, играют существенную роль в развитии системного мышления, умения использовать знания при изучении одного предмета в процессе усвоения знаний по другим предметам. С точки зрения дидактики, реализация межпредметных связей значительно повышает научный уровень преподавания, влияет как на содержание учебного материала, так и на методы преподавания.

Среди них одними из самых эффективных методов, на наш взгляд, является проектный метод и реализация межпредметных связей. С учетом сложности и многогранности, поставленных перед школой задач, имеет смысл использование этих технологий комплексно, ибо все они, используя различные методы, способствуют достижению единой цели: формированию личности компетентной, со сложившимся мировоззрением и гражданской позицией.

Метод проектов способствует активизации интеллектуальной и эмоциональной сфер личности школьника, позволяет повысить продуктивность обучения, его практическую направленность. Он применим к изучению любой школьной дисциплины и особенно эффективен для таких наук, имеющих целью установление межпредметных связей. Цель нашей совместной работы: развитие и творческое совершенствование учащихся, привлечение детей к исследованиям, к поиску, к творчеству, к науке, на стыке таких важных наук как физика и география.

Технология проекта – одно из перспективных направлений в деятельности школы, кроме того, это увлекательное и интересное занятие и для учащихся, и для учителя. Она позволяет сочетать все режимы работы: индивидуальный, парный, групповой, коллективный. В свою очередь, межпредметные связи в школьном обучении являются конкретным выражением интеграционных процессов, происходящих сегодня в науке, в жизни общества и государства. Реализация межпредметной интеграции играет важную роль в повышении практической и научно-теоретической подготовки учащихся, существенной особенностью которой является овладение школьниками основными приемами познавательной деятельности, общими для всех наук. Такая обобщенность дает возможность применять знания и умения в конкретных ситуациях, при рассмотрении частных вопросов, как в учебной, так и во внеурочной деятельности, в будущей производственной, научной и общественной жизни выпускников.

Комплексное применение этих технологий способствует решению такой проблемы современной школы, как увеличение учебной нагрузки, отрицательно влияющей на здоровье учащихся; повышает интерес к предмету; формирует единую научную картину мира; социально значимые качества личности.

Работа над созданием межпредметного проекта имеет ряд особенностей.

1. Подготовительный этап.

1.1. Выбор темы, позволяющей привлечь знания из двух или более предметов. Этот этап представляется одним из самых важных, так как мотивирует учащихся к деятельности, поэтому необходимо, чтобы тема была интересна и актуальна. Уровень развития современной науки на данный момент таков, что практически любое новое знание находится на стыке двух, а то и более наук.

1.2. Постановка задач исследования, исходя из выбранной темы. В данном случае задачи следует сгруппировать в соответствии с предметной областью.

1.3. Определение методов исследования – если науки не являются смежными, то методы исследования могут не совпадать. Если такой метод, как анализ источников, характерен для методологии любой науки, то такой метод, как социологическое исследование применяется в основном в сфере гуманитарных наук, а эксперимент и расчеты – в естественных и точных науках.

Сочетание различных методик исследования при работе над проектом поможет ученику в полной мере проявить свои способности, позволит индивидуализировать процесс обучения.

2. Планирование работы.

2.1. Планирование итогового продукта (*формы представления результата*).

2.2. Планирование способов сбора и анализа информации.

2.3. Составление плана. В том случае, если предметы не являются смежными, целесообразно разбить проект на отдельные направления в соответствии с предметами, в процессе исследования консультируют учащегося учителя.

3. Исследовательская деятельность.

Сбор и обработка информации, решение промежуточных задач идет под непосредственным руководством учителей предметников.

4. Оценка результатов работы происходит на этапе защиты проекта. Межпредметные проекты можно применять как на уроках, так и во внеурочной деятельности [1].

Учащиеся представляют свои проекты на предметные недели, Неделю науки, конкурсы, конференции различного уровня. Они подготовили и успешно защитили немало интересных работ: «Необыкновенная физика обыкновенных явлений», «Природа – физическая лаборатория», «Колебания вокруг нас», «Электричество в природе», «Вода – уникальное вещество в природе» и другие.

В.А. Сухомлинский писал: «Передо мной открылась удивительно богатая, неисчерпаемая по красоте грань педагогического мастерства – умение учить детей думать. Это открытие вдохновляло меня, я переживал необыкновенное счастье творчества» [2]. И мы, вслед за В.А.Сухомлинским, не устаем удивляться нашим ребятам: как быстро они меняются, становясь исследователями, как по-новому открываются нам своими, прежде не замечаемыми нами, талантами, как уверенно и красиво говорят, как преображаются внутренне и внешне.

...

1. Как создать школьный проект.

URL: <http://www.kakprosto.ru/kak-73310-kak-sozdat-shkolnyy-proekt>.

2. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев, 1974. 288 с.

Снычёва Л.В.
Активизация познавательной деятельности
при изучении физики в группах иностранных
слушателей подготовительного отделения
(медико-биологическая специализация)

Медицинская академия им. С.И. Георгиевского
(структурное подразделение)
КФУ им. Вернадского, г. Симферополь

Современный подход к обучению предполагает управление процессом развития личности, а не самой личностью. Преподавание, открытое в коммуникативном плане, – это интерактивное обучение, когда практически все обучающиеся оказываются вовлечёнными в процесс познания, когда обучающиеся лучше овладевают определёнными умениями, лучше учатся, лучше воспринимают материал. Это особенно актуально при обучении иностранных граждан, когда частичное языковое непонимание ими учебного материала может свести к нулю усилия преподавателя.

Преподавание физики открывает огромные возможности для активизации мышления слушателей благодаря особенностям физической науки и её глубокой связи с научно-техническим прогрессом [2, с.14].

Активизация познавательной деятельности обучающихся происходит на различных этапах учебного процесса: при выдвижении учебной проблемы, её решении, а также при закреплении знаний.

Известный психолог С.Л. Рубинштейн писал: «Мышление, как и всякая деятельность человека, всегда исходит из каких-то побуждений: где их нет, нет и деятельности, которую они могли бы вызвать... Для того, чтобы мыслительный процесс вообще совершался, нужны какие-то мотивы, побуждающие человека думать» [3, с.42].

Остановимся на некоторых методах и приёмах активизации мышления слушателей при постановке учебной проблемы.

– *Предварительный рассказ о значении изучаемого закона или явления в изучении медицинских дисциплин, для будущей специальности обучающихся.*

Например, при изучении понятия давления полезно провести параллель с необходимостью измерять давление крови в сосудах; рассмотреть вопрос об изменении давления крови в капиллярах головного мозга и нижних конечностей при переходе человека из горизонтального положения в вертикальное.

Изучение электрического тока в жидких средах полезно начать с беседы о переносе веществ в организме человека в виде ионов (известного слушателям из биологии) и рассказа о физиотерапевтической процедуре – электрофорезе.

– *Использование физического эксперимента при выдвижении учебной проблемы.*

В одних случаях полезно предложить слушателям внимательно наблюдать за экспериментом, в других – попробовать предсказать заранее результаты опыта. Например, начиная изучать явление инерции и инертные свойства тел, слушатели наблюдают опыт: на столе на листе бумаги стоит стакан с водой, преподаватель тянет лист бумаги – при этом стакан также приходит в движение; однако при резком выдёргивании бумаги стакан остаётся неподвижным. Происходит «мозговой

штурм», преподаватель систематизирует правильные объяснения слушателей и формулирует учебную проблему занятия.

– *Предварительное решение задач – средство постановки учебной проблемы.*

Перед изучением конденсаторов полезно предложить слушателям вычислить электроёмкость Земли. Зная, что электроёмкость уединённого шарообразного проводника равна в «см» его радиусу, обучаемые легко находят ответ: $C_3 = 6400 \text{ км} = 640 \text{ мкФ}$. После решения такой задачи обучающимся демонстрируют конденсатор (такой, какие применяются в медицинском оборудовании), на котором указана ёмкость «1000 мкФ». Возникает проблемная ситуация: как удаётся получить у очень небольшого тела ёмкость, приблизительно равную ёмкости земного шара?

– *Использование хрестоматийного материала.*

Например, при изучении первого закона Ньютона возбудить интерес к проблеме исследования поможет выдержка из «Физики» великого греческого философа Аристотеля: «Движущееся тело останавливается, если сила, его толкающая, прекращает своё действие» [1, с.18]. Прав ли Аристотель? Заблуждение учёного производит сильное впечатление на слушателей, показывает, как труден путь познания природы, подчёркивает значение эксперимента в научном познании.

Таким образом, при обучении физике у преподавателя имеются большие возможности для решения одной из основных задач обучения – развития творческого мышления обучаемых путём активизации познавательной деятельности.

...

1. Кудрявцев П.С. Курс истории физики – М.: Просвещение, 1982.
2. Разумовский В.Г. Развитие творческих способностей учащихся в процессе обучения физике – М. 1982.
3. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. М. 1958.

Степанов Р.И.
Формы и методы обучения при формировании
педагогических умений как части компетенций
будущих специалистов-психологов в сфере
правоохранительной деятельности

УрЮИ МВД России, г. Екатеринбург

Формирование педагогических умений у будущих специалистов-психологов в сфере правоохранительной деятельности является одним из ключевых этапов в овладении ими профессиональными компетенциями в области педагогической деятельности [1]. Процесс формирования педагогических умений, по мнению О.А. Абдуллиной, осуществляется более успешно, если обеспечивается органическое единство различных форм обучения, взаимосвязь лекционных, семинарских, практических занятий, сочетание учебных занятий и педагогической практики [2, с. 97].

Осуществляемое нами исследование по проблеме формирования педагогических умений у будущих специалистов-психологов в Уральском юридическом институте МВД России позволяет сделать ряд выводов.

Наиболее эффективными организационными формами в процессе формирования педагогических умений у обучающихся, по мнению экспертов, являются следующие (оценки приводятся по 5-ти балльной системе в порядке убывания): педагогическая практика (4,9); аудиторные занятия по педагогике и психологии (4,8); внеаудиторные воспитательные и праздничные мероприятия (4,5); самостоятельная подготовка по дисциплинам психолого-педагогического цикла (4,2).

Опытно-экспериментальная работа подтвердила эффективность этих форм. Ответы учащихся на вопрос, «Какие формы учебно-воспитательной работы оказали наиболее существенное влияние на формирование у Вас педагогических умений?» распределились следующим образом: занятия по психологическим дисциплинам – 86%, занятия по педагогическим дисциплинам – 78%, педагогическая практика – 69%, общешкольные мероприятия – 51%, внеаудиторные воспитательные и праздничные мероприятия – 58%, самостоятельная подготовка по дисциплинам психолого-педагогического цикла – 51%.

В качестве наиболее позитивных методов формирования педагогических умений у будущих специалистов-психологов эксперты выделяют такие как: познавательные игра (4,8), дискуссия (4,7); упражнение (4,6); тренинг (4,6); деловая игра (4,5); беседа (4,5); моделирование и решение педагогических ситуаций (4,4); самостоятельная работа с литературой (4,4); воспитывающие ситуации (4,3); конференции (4,2). Применение этих методов в процессе опытно-экспериментальной работы подтвердило их эффективность.

Во время учебных занятий обучающиеся не просто воспринимали и осмысливали теоретические положения, но и учились принимать решения (во время деловой игры), высказывать свою точку зрения (во время дискуссии, конференции), вырабатывали педагогически целесообразную линию поведения в конкретных условиях (во время ролевой игры, моделирования педагогической ситуации). Использование этих методов способствовало усилению практической направленности учебных занятий, их связи с педагогической практикой.

...

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 030301 Психология служебной деятельности (квалификация (степень) «специалист»). Приложение, утвержденное Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 января 2011 г. № 67 [Электронный ресурс]. URL:

<http://www.bestpravo.ru/federalnoje/ea-pravila/t2w.htm>. 2016.01.18.

2. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдуллина. М., 1990. 141 с.

Суворова А.В.

Материальное и социальное положение учителя начальной школы Южного Урала в начале XX в.

*Южно-Уральский государственный
университет (Филиал), г. Златоуст*

Проблемой исследования материального и социального положения учителей начала XX в. занимались И.В. Сучков, М.С. Нагорная, Ю.А. Железнякова,

М.В. Егорова, Е.В. Чернышева и др. Данная сфера еще недостаточно изучена, в связи с чем автор ставит перед собой задачу раскрыть отдельные аспекты материального и социального положения педагога в указанный период.

Существенное влияние на психологию поведения, социальный и духовный облик учительства оказывало его материальное и правовое положение. Этот вопрос рассматривался на I Всероссийском съезде народных учителей представителей обществ вспомоществования лицам учительского звания, который проходил в Москве в декабре 1902 – январе 1903 гг. [6, д. 1 л. 6]. На съезде многие депутаты говорили о трудностях, которые приходилось испытывать народному учителю: недостаточный заработок, антисанитарная в большинстве случаев обстановка как классных помещений, переполненных учениками, так и собственных тесных квартир; почти полное отсутствие книг и периодических изданий; неопределенное общественное и служебное положение педагогов; безрадостное будущее их детей [9, с. 72].

Вопрос о материальном и правовом положении учителя начальной школы занял особое место в повестке дня II Всероссийского съезда представителей обществ вспомоществования лицам учительского звания им. К.Д. Ушинского, который проходил в декабре 1913 – январе 1914 гг. в Петербурге. Одна из двух секций съезда называлась «Быт учителей и их материальное положение». Все докладчики подчеркнули в своих выступлениях крайне тяжелое положение народных учителей, которые, получая незначительное жалование, в большинстве случаев вынуждены обучать детей в самых неблагоприятных условиях вследствие непригодности школьных помещений.

Заработная плата наиболее массовой категории работников образования – учителей именно начальных школ часто не дотягивала до 15 руб. в месяц. Столько мог получать мастерской не очень высокой квалификации. Однако в документах есть сведения о том, что заработная плата учителей начальных школ в 1900 г. была от 100 до 300 руб. в год [10, д. 532 л. 38, 43, 68]. В 1906 г. ситуация не изменилась, лишь к 1914 г. заработная плата учителей начальных школ выросла в среднем на 45 руб. в год [11, д. 197 л. 4]. Однако и этого жалования не хватало, единственное, что выручало учителя начальной школы в такой ситуации, подношения от местного населения, в основном, в виде продуктов. Основная часть жалования педагогов уходила на питание и одежду. М.К. Арсланова в своем дневнике сообщила, что в 1905 г. в г. Стерлитамаке приходилось работать без заработной платы, ученики приносили педагогу по 5 коп. в неделю, с 1907 г. жалование учителя составляло 10 руб. в месяц [5]. Возникало униженное противоречие между самосознанием «человека с образованием» и невозможностью по-настоящему этот статус поддерживать.

В связи с низким уровнем доходов учителям приходилось заниматься репетиторством, чтобы, хоть как-то, обеспечить свое существование. Местные газеты пестрили частными объявлениями, в которых учителя предлагали свои услуги в качестве репетиторов по общеобразовательным предметам, по изящному рукоделию, вышиванию гладью, росписи по стеклу, обучению музыки.

В редких случаях имели учителя собственные квартиры, которые могли получить по наследству от родителей или других родственников [2, с. 104]. По мнению других исследователей, например Ю. Железняковой, учитель был приезжим и собственного дома не имел. Педагоги проживали у крестьян, снимая «углы» и

«квартиры» в их убогих домишках. Нередко учительское жилье находилось прямо в школе. В лучшем случае, в небольшой, отдельной комнате, в худшем – в классе, за тонкой дощатой перегородкой [3, с. 94]. Обстановка квартир была убогой, умывальник представлял собой довольно громоздкое сооружение, напоминавшее шкаф. Внутри него находилась металлическая емкость для воды, а спереди имелся кран, похожий на водопроводный. Грязная вода стекала в раковину, а затем в ведро, стоявшее под ней. Белье гладили тяжелым чугунным утюгом, который нагревался от заложенных внутрь горячих углей. В стенках утюга имелись отверстия. Когда он остывал, им начинали размахивать, раздувая угли [8, с. 22]. Учителя писали прошения в Управу о предоставлении квартирных денег, из чего можно сделать вывод, что земство, во главе с Управой часто экономили на данной статье расходов.

В течение учебного года, длящегося по восемь с половиной месяцев в году, учитель сильно истощал свои силы, переутомлялся, подрывал свое здоровье, лишь во время каникул набирался новых сил. На заседании съезда директоров и инспекторов народных училищ Оренбургского учебного округа в 1912 г. было принято решение об улучшении материального положения преподавателей начальных школ. В результате которого, учителя могли посещать курорты, которые находятся в пределах Оренбургского учебного Округа, и организована касса последней помощи (материальная поддержка при организации похорон). Все участники кассы вносили деньги, пропорционально количеству членов семьи, чем больше семья, тем ниже взносы – 1 руб. 50 коп., 1 руб., 50 коп., 25 коп. и т.д. [4, с. 338]

Низкая заработная плата и значительная занятость народных педагогов, включавшая помимо непосредственной педагогической деятельности обустройство здания школы и поддержание чистоты и порядка в ней, служили причиной слабой общественной активности народных учителей, ограничив их участие в учительских обществах ежегодным внесением членского взноса или проведением народных чтений для сельской общины по распоряжению учебной администрации.

Роль своеобразного барометра настроений, царивших в учительской среде, играли различные педагогические съезды, учительские съезды, съезды деятелей народного образования, совещания и съезды по школьно-хозяйственным вопросам, районные учительские совещания и конференции, областные и общеземские съезды по вопросам народного просвещения [7, с. 46]. Первоначально в них видели лишь средство повышения образовательного уровня и методической подготовки учителей начальных школ, но вскоре они получили значение одной из основных форм общественного влияния на развитие народного образования.

С декабря 1902 г. по февраль 1914 г. состоялось 10 всероссийских съездов учителей [1, с. 97]. Социальная активность учительства способствовала постановке и последующему разрешению насущных вопросов развития народного образования, развитию культуры общества. Она носила ярко выраженный созидательный характер, помогая объединению различных общественных элементов. Значение учительских съездов было велико как для самих учителей, т.к. подобные мероприятия предоставляли возможность обмена педагогическими наработками и опытом, так и для системы начального образования в целом, позволяя корректировать и совершенствовать процесс обучения.

В начале XX в. своеобразной формой общественно-педагогического движения учителей являлись их общества взаимопомощи [12, с. 119]. Они выдавали

своим членам беспроцентные ссуды и безвозмездные пособия, обеспечивали их товарами первой необходимости по сниженной стоимости, оказывали помощь членам семейств умерших педагогов, предоставляли заболевшим учителям средства на лечение. Вместе с тем, общества стали первыми профессиональными организациями учителей, в которых многие из них приобретали опыт участия в общественной деятельности. Эти общества, объединив наиболее сознательную, прогрессивную часть педагогов, подготовили и провели всероссийские учительские съезды, ставшие одной из важнейших форм общественно-педагогического движения. Активную роль в их работе играли педагоги, учителя, деятели народного образования. Инициаторами первых съездов учителей, которые часто совмещались с учительскими курсами, были передовые земства, заботившиеся о повышении профессиональной подготовки учителей земских школ.

В рассматриваемый нами период должность учителя начальной школы представляла собой низшую ступень образовательной системы. Любой вышестоящий мог проверить деятельность педагога, неверно ее оценить, и учитель не мог за себя постоять, возражения не принимались. Каждая инстанция, передавая распоряжения по нисходящей, в конечном счете, была все по тому же загнанному и бесправному учителю, не позволяя сделать ему ни одного самостоятельного шага. В таких условиях у педагога не оставалось времени на творчество, и система шаблонов проникла в сферу образования. Творческое начало было сведено к соблюдению дисциплины учащимися. Следует отметить, что особенности личности учителя данного периода определялись следующими явлениями – низкой престижностью его положения, привычкой подчиняться, невозможностью высказывать свое мнение.

Значимую роль в формировании моделей поведения и социальном положении играли педагогические и учительские съезды, съезды деятелей народного образования, совещания и съезды по школьно-хозяйственным вопросам, районные учительские совещания и конференции, областные и общеземские съезды по вопросам народного просвещения. Важную роль в повышении культурного уровня учительства играли в начале XX в. образовательные экскурсии, которые проводились как в России, так и за границей.

Уровень жизни педагогов был достаточно низким, чтобы позволить себе излишества, жалования хватало им лишь на необходимые вещи, при этом не обходилось без материальной поддержки родителей учащихся. Условия проживания педагогов не всегда были благополучными. Плотный график работы, проверка тетрадей, не всегда позволял учителю заботиться о собственном здоровье, что отражалась на качестве преподавания.

...

1. Боже В.С. Школьный мир дореволюционного Челябинска. Челябинск: Центр историко-культурного наследия, 2006. 152 с.

2. Егорова М.В. Растительная жизнь педагога // Родина. 2008. № 11. С. 102-106.

3. Железнякова Ю.А. Препод 100 лет назад // Родина. 2004. № 6. С. 90-93.

4. Журналы заседаний съезда директоров и инспекторов народных училищ Оренбургского учебного округа в г. Уфе. 11-16 июня 1912 г. в извлечении. Уфа: Электрическая типография «Печать», 1914. 400 с.

5. Национальный музей Республики Башкортостан. Документальный фонд. НВ 18081/1-10.
 6. Объединенный государственный архив Челябинской области. Ф. И-35. Оп. 1.
 7. Побережников И.В. Общество в контексте модернизации: Урал во второй половине XIX – начале XX вв. // Российская модернизация XIX – XX вв.: институциональные, социальные, экономические перемены. Сб. науч. статей. Уфа: Башкирский государственный педагогический университет, 1997. С. 50-63.
 8. Рябцев Ю.С. История русской культуры XX в. М.: Гуманитарный издательский центр «Владос», 2004. 350 с.
 9. Сучков И.В. Социальный и духовный облик учительства России на рубеже XIX – XX вв. // Отечественная история. 1995. № 1. С. 65-72.
 10. Центральный государственный исторический архив Республики Башкортостан. Ф. И-113. Оп. 1.
 11. Центральный государственный исторический архив Республики Башкортостан. Ф. И-119. Оп. 1.
 12. Чернышева Е.В. Социальный облик и общественная деятельность земских служащих (вторая половина 1860-х – 1914 гг.) в Отечественной историографии. Челябинск: Челябинский Дом Печати, 2010. 352 с.
-

Сунчугашева Т.А.
Патриотического воспитания
подростков на уроке музыки

*Аскизский лицей-интернат им. М.И. Чебодаева,
с. Аскиз, Республика Хакасия*

Одним из ведущих направлений воспитания здоровой личности должно быть воспитание у ребенка стремления к оказанию пользы своими поступками окружающим людям. Так считал В.А. Сухомлинский, внесший огромный вклад в исследовании вопросов патриотического воспитания.

Учитывая сложности подросткового периода, необходимо подчеркнуть, что именно в этом возрасте большее значение имеет целенаправленное нравственное воспитание, воспитание патриотических чувств, а именно любви к ближним, к Родине. Неоценимую роль в этом процессе играют музыкальные занятия по изучению произведений патриотической направленности, где у школьников формируются интерес к отечественной истории и культуре, нравственность, духовность, на благо человечества, а также чувство ответственности за собственную судьбу и судьбу окружающих.

Учитель музыки может помочь ребенку отрицательные аспекты данного периода сделать положительными и систематизировать умения и навыки. Как правило, умственную деятельность подросток направляет на ту сферу, которая более всего ему интересна и понятна. А музыка, в свою очередь, зачастую является таковой.

Неотъемлемой частью патриотического воспитания на уроках музыки являются психолого-педагогические условия, помогающие педагогу создать и сохранить данную связь. Структуру эффективного формирования чувства патриотизма

средствами музыкального искусства составляют следующие неразрывно связанные между собой компоненты:

1. Потребностно-мотивационный компонент. Формирование этого компонента происходит в процессе систематизации учебных занятий, разнообразных форм внеклассной работы посредством создания ситуаций, личностных переживаний подростками чувств гордости и любви к Родине, восхищения её историей, мужеством патриотов.

При помощи знакомства с такими музыкальными произведениями как опера «Иван Сусанин» М.И. Глинки, кантата С.С. Прокофьева «Александр Невский», опера «Князь Игорь», «Богатырская» симфония А.П. Бородина, «Ленинградская» симфония Д.Д. Шостаковича, дети, переживая чувство любви к родной стране, осознают саму идею Родины. Как личность каждый школьник утверждает своё достоинство, стремится брать пример с героев, защитников Родины. Музыкальные занятия помогают учащимся глубже и эмоциональнее ощутить, пережить и осмыслить всё положительное, что было в жизни предыдущих поколений. Привитие общечеловеческих норм духовности и нравственности является важнейшим этапом в формировании гражданственности, воспитания Гражданина России.

Когда учащиеся знакомятся с песенным творчеством композиторов военных лет XX-го столетия, у них возникает привязанность к своей родной земле. Встречи с ветеранами, совершавшими боевые подвиги, вызывают чувство восхищения и стремления подражать им. Общешкольный хоровой конкурс для учащихся всех классов (с 1 по 11) «Битва хоров» стимулирует не только интерес и душевный отклик подростка, но и укрепляет любовь к Родине, значимость, важность и уверенность в собственных позициях и силах своей страны.

2. Когнитивно-интеллектуальный компонент направлен на углубленное осмысления сущности патриотизма и его проявления в разных видах человеческой деятельности.

Во внеклассной работе при проведении концертов с участием ветеранов, при совместном творчестве ребенка и участника войны, наиболее плодотворно формируется приемственность поколений. Творческие гостиные, лекции, посещение музеев, театров, то есть использование различных видов искусств в совокупности, способствует наилучшему осознанию учащимися конкретных патриотических проявлений и качеств личности.

3. Эмоционально – чувственный компонент способствует формированию у подростков патриотических взглядов и убеждений. Приобретенные знания о сущности и способах проявления патриотизма не только усваиваются детьми, они несут личностный смысл, проходят через эмоциональные переживания подростка.

Урок музыки всецело способствует формированию эмоционально-чувственного компонента патриотического воспитания школьника. Создание на уроках музыки педагогических ситуаций, включающих в себя анализ произведений, дискуссий о роли данных сочинений в жизни и творчестве композитора, в жизни и культуре страны, определенную борьбу мнений и отстаивание подростками своих суждений и позиций, ведет к пониманию окружающего мира и осмыслению подростка своей социальной значимости.

Таким образом, именно на уроках музыки раскрываются все компоненты патриотического воспитания, ребенок может в полной мере осознать себя важной частью общества, стать единым целым с ним.

Педагогу нужно очень грамотно и аккуратно помочь детям скорректировать свои гражданские позиции, не повредив хрупкий внутренний мир подростка. С помощью системной работы над патриотическим воспитанием личности сформируется преемственное мышление последующих поколений. Именно осознанная любовь к себе и к своему наследию, побуждает человека с уважением относиться к чувствам других, быть заинтересованным в развитии и процветании своего Отечества.

...

1. Макаренко А.С. Доклад в педагогическом училище // Собр. соч. Т.5. М., 1951.

2. Харламов И.Ф. Педагогика // учеб. пособ. 2-е изд. М. : Высшая школа, 1990.

Табачук Н.П.
Формирование учебного контента
по дисциплине «Компьютерные сети»
для бакалавров направления подготовки
«Прикладная математика и информатика»

Тихоокеанский государственный университет, г. Хабаровск

Аннотация. В статье представлен учебный контент по дисциплине «Компьютерные сети» для бакалавров направления подготовки «Прикладная математика и информатика» и перечислены профессиональные компетенции бакалавров, на которые необходимо ориентироваться в образовательном процессе.

В настоящее время существует и развивается такое направление подготовки бакалавров, как «Прикладная математика и информатика», в рамках которого уделяется внимание дисциплине «Компьютерные сети».

Изучение бакалаврами дисциплины «Компьютерные сети» направлено на развитие следующих компетенций:

- способность использовать базовые знания естественных наук, математики и информатики, основные факты, концепции, принципы теорий, связанных с прикладной математикой и информатикой;
- способность приобретать новые научные и профессиональные знания, используя современные образовательные и информационные технологии;
- способность осуществлять целенаправленный поиск информации о новейших научных и технологических достижениях в сети Интернет и из других источников [1].

Целью освоения дисциплины «Компьютерные сети» является изучение алгоритмов, методов и технологий, применяемых при создании компьютерных сетей, а также получение практических навыков разработки сетевых приложений.

В соответствии с данным контекстом формируется учебный контент по дисциплине (см. таблицу 1).

Таблица 1. Учебный контент по дисциплине «Компьютерные сети»

№	Контент	Продукт самостоятельной работы бакалавров
1.	Основы сетей передачи данных. Эволюция компьютерных сетей. Общие принципы построения локальных и глобальных сетей.	Составление тематического словаря в режиме онлайн.
2.	Основы сетей передачи данных. Физическая среда передачи данных. Адресация, коммутация, маршрутизация, масштабируемость и расширяемость сети.	
3.	Архитектура и стандартизация сетей.	Сравнительная таблица эталонных моделей.
4.	Адресация в сетях TCP/IP. Утилиты диагностики TCP/IP.	Решение задач по IP-адресации, подсчету количества узлов в сети, количества подсетей.
5.	Мультимедиа технологии. Единая коллекция ЦОР: Основы компьютерных сетей. Сетевое оборудование.	Поиск информации в сети Интернет и представление разных мультимедийных средств. Просмотр флеш-роликов по дисциплине из ЦОР.
6.	Беспроводные технологии. Технология Wi-Fi, WiMAX.	Создание сравнительных таблиц разных беспроводных технологий.
7.	VLAN. Виртуальные локальные сети. Тегированные и нетегированные порты.	Поиск видеороликов по данной теме в сети Интернет и отображение данной подборки в виде онлайн ресурса.
8.	Статическая маршрутизация.	Поиск видеороликов по данной теме в сети Интернет.
9.	Интернет. История создания и службы Интернет.	Реферат.
10.	Способы защиты компьютерных сетей (аутентификация, авторизация, идентификация, шифрование, аудит). Безопасность сети. Межсетевые экраны. Примеры реализации.	Составление сравнительных таблиц межсетевых экранов.
11.	Обеспечение непрерывной работы сетевого и серверного оборудования. Классы отказоустойчивости датацентров.	Конспектирование и реферирование источников по данной тематике.
12.	Эмуляторы для исследования работы сетей. Примеры программ(Netemul). Разработка схем сетевой инфраструктуры, примеры программ для подготовки таких схем.	Составление алгоритма решения задач по построению сети с помощью эмулятора компьютерных сетей Netemul.
13.	Введение в HTML. Создание сценариев на Java.	Конспектирование и реферирование источников по данной тематике. Словарь основных элементов языка HTML. Сайт по теме курсовой работы.
14.	HTML 5 как средство разработки веб-сайтов.	Конспектирование и реферирование источников по данной тематике. Словарь основных элементов языка HTML5. Сайт по выбранной теме.
15.	Онлайн технологии для создания и ведения сайтов (сервисы Google, бесплатные конструкторы сайтов wix.com, fo.ru, jimdo.com, weebly.com и др.).	Анализ онлайн технологий для представления материалов в сети с составлением сравнительных таблиц и выделением преимуществ их использования.
16.	Решение задач, связанных с компьютерными сетями, встречающихся в ЕГЭ по информатике и ИКТ.	Поиск задачного материала, его подборка и систематизация.

Таким образом, при формировании учебного контента по дисциплине «Компьютерные сети» необходимо ориентироваться на развитие профессиональных компетенций бакалавров, связанных с современными подходами к созданию и поддержания в актуальном состоянии компьютерных сетей для решения профессиональных задач.

...

1. Приказ Минобрнауки России от 12.03.2015 N 228 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 01.03.02 Прикладная математика и информатика (уровень бакалавриата)».

Филюкова Ю.В., Голосова И.Н.
Внедрение новых ИКТ, как средство
оптимизации педагогического процесса в
дошкольной организации по речевому развитию
детей старшего дошкольного возраста

ООЦ «Школа», г. Тольятти

Новые образовательные цели требуют от руководителей дошкольных образовательных учреждений выработку новых форм организации работы, поиска новых решений, направленных на повышение качества дошкольного образования с целью учета особенностей заказа общества, родителей, сторонних образовательных учреждений, а так же особенностей организации образовательной среды.

Ряд авторов (О.П. Елисеев, А.П. Опусов, М.М. Поташник, В.Д. Шадриков и др.) в своих исследованиях выделяют, обосновывают организационно-педагогические условия управления образовательным учреждением, оказывающих влияние на повышение эффективности педагогического процесса по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста. Возникает необходимость поиска управленческих решений и условий, обеспечивающих построение воспитательно-образовательного процесса в дошкольной образовательной организации по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста. Актуальность исследования становится особенно очевидной, если брать во внимание необходимость улучшения работы в дошкольной образовательной организации по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста.

Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в сензитивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем.

Дошкольное отделение ЧОУ СОШ образовательный центр «ООЦ «Школа» имеет современную материально техническую базу, которая позволяет оптимизировать образовательный процесс, что способствует использованию современных

образовательных технологий, в частности, информационно-компьютерных. Дошкольное отделение оснащено компьютерными комплектами (персональные компьютеры, интерактивная доска).

В рамках внедрения новых ИКТ педагогами используются медиаприложения к учебным пособиям, самостоятельно разрабатываются электронные ресурсы.

На базе дошкольного отделения разработана и внедрена, с использованием ИКТ, технология планирования. Используя эту программу можно создавать перспективный план и план работы на день по всем видам деятельности в соответствии с режимом и возрастной группой, выбирать задачи и содержание работы с детьми, опираясь на банк данных по всем образовательным областям.

Эта программа вызвала у педагогов большой интерес, поскольку позволила им быстро спланировать рабочий день, при этом, экономя время для работы с детьми и для повышения своего профессионального уровня. Для оптимизации образовательного процесса было пополнено информационное пространство дошкольного учреждения учебным и информационным материалом по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста. Например, был приобретен информационный материал: компьютерная программа по «Развитию речи» А.Ю. Коркиной, которая предназначена для эффективного развития речи детей дошкольного возраста. Данная программа адаптирована и используется в дошкольном отделении по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста.

Как показала практика, использование программы способствует развитию у детей слухового восприятия; формированию навыков звукового анализа и синтеза, правильного произношения звуков, слогов, слов, а также развитию умения связано говорить, самостоятельно строить предложения.

Нас заинтересовала работа с электронным учебником, который можно найти в системе Интернет на сайтах для дошкольных учреждений или составить самим.

Электронный учебник позволяет оптимизировать педагогический процесс, соотношение количества и содержания, индивидуализировать работу.

Основные этапы разработки электронного учебника:

- 1) выбор источников;
- 2) разработка оглавления и перечня понятий;
- 3) отбор материала для мультимедийного воплощения;
- 4) разработка звукового сопровождения;
- 5) реализация звукового сопровождения;
- 6) подготовка материала для визуализации;
- 7) визуализация материала.

При разработке электронного учебника целесообразно подбирать в качестве источников печатные и электронные издания, которые наиболее полно соответствуют стандартной программе, лаконичны и удобны для создания гипертекстов, имеются в удобных форматах.

Творческой группой был разработан цикл занятий, используя электронный учебник Н.Э. Теремковой, «Речевые занятия с детьми дошкольного возраста» по следующей тематике:

- составление предложений из слов по картинке,
- составление рассказов по схеме,
- описание предметов по схеме,

- составление рассказов по опорным словам,
- составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Воспитатели с удовольствием используют данный дидактический материал.

В рамках таких занятий открывается перспектива использования новых методов и приемов, активизирующих мыслительную деятельность и творческое воображение. Большое количество иллюстраций содержат музыкальные фрагменты, увеличивающие эффективность усвоения детьми материала, который подается наглядно.

Системная работа по использованию интегрированного обучения и информационно компьютерных технологий позволяет ориентировать педагогов на саморазвитие. Педагоги теперь не считают планирование разных видов деятельности затратными по времени и трудоемкими формами работы, т.к. они проводятся в рабочее время и не способствует переутомлению воспитателей, т.к. переведено в электронную форму и сводится к тому, что педагоги копируют задачи, организационные мероприятия, работу с родителями, а именно те моменты, которые запланированы в годовом плане, в Основной образовательной программе образовательного учреждения и Программе развития ЧОУ СОШ «ООЦ «Школа».

Таким образом, результативность педагогического процесса в дошкольном отделении ЧОУ СОШ «ООЦ «Школа» повысился за счет использования педагогами в работе по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста ИКТ. Благодаря, проделанной работе мы оптимизировали педагогический процесс по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста.

...

1. Коджаспирова, Г.М. Технические средства обучения и методика их использования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров – М.: Издательский центр «Академия», 2002. 256с.

2. Кудрявцев, В.С. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегия развития [Текст] / В.С. Кудрявцев // Дошкольное воспитание, 1997. №7. С.66-72.

Шиндяпкина Ю.А., Учинина Т.В. Обзор ситуации на рынке жилой недвижимости многоэтажного строительства (г. Пенза)

*Пензенский государственный университет
архитектуры и строительства, г. Пенза*

После всех социально-экономических экспериментов, проводимых в России, заметно пострадали многие отрасли экономики. Рынок недвижимости не является исключением. Ниже представлен перечень основных слабых мест рынка недвижимости в России.

Первая основная проблема объектов недвижимого имущества в России – высокая степень износа. Речь идет не только о физическом, но и о функциональном и внешнем видах износа зданий. [7]

Второй проблемой российского рынка недвижимости является несоответствие введение принципов рыночной экономики в страну, которая долгое время жила и строилась на социалистических принципах. [3]

Третьей основной проблемой рынка жилого недвижимого имущества РФ является последствия длительного социалистического эксперимента в стране. [2]

Рассмотрев развитие рынка недвижимости в г. Пенза можно сказать, что он довольно устойчив и основными его тенденциями являются: ежегодное увеличение объемов жилищного строительства; повышение качества сдаваемого жилья в соответствии с потребительским спросом; разнообразие предложений на рынке: социальное жилье, пент-хаусы, таун-хаусы, элитное жилье в коттеджных поселках в зеленом поясе города.

Одним из стратегических направлений деятельности Администрации города Пенза является создание условий для интенсивного развития жилищного строительства. [9] По состоянию на январь 2015 г. совокупная жилая площадь возводимых объектов многоэтажного жилищного строительства (МЖС) составила 826 274 кв. м, общее количество квартир – 16 010 ед. [6] Данный объем в расчете на 1 чел. постоянного населения составляет около 1,6 кв. м совокупной жилой площади возводимого МЖС (например, для сравнения в г. Тверь, по состоянию на январь 2015 г., рассматриваемый показатель равен 1,1 кв. м.). Практически весь объем предложения приходится на объекты эконом- и среднего классов, доли которых в общем объеме предложения составляют 66,1% и 32,7% соответственно. На 01.2015 г. в стадии строительства находится только один объект бизнес класса – ЖД «Симфония» (0,9% от общего объема предложения). Единственный объект элитного класса, строящийся на сегодняшний день в городе, – дом на ул. Московская.

Структура объема возводимого МЖС в г. Пенза по типам квартир, ед., январь 2015 г.

Тип квартиры	эконом-	средний	бизнес-	элитный
1-комн.	6 889	2 297	45	0
2-комн.	3 073	1 329	30	0
3-комн.	1 262	974	30	4
4-комн. и более	1	70	0	6
ИТОГО:	11 225	4 670	105	10

Основой первичного рынка МЖС г. Пенза являются 1-ые и 2-ые квартиры, которые занимают 57,7% и 27,7% соответственно в общем объеме предложения. Именно они в кризисный и посткризисный периоды характеризуются наивысшим спросом. На долю 3-комн. квартир приходится 14,2% в общем объеме предложения, а 4-комн. занимают всего 0,5%. [10]

На январь 2015 г. максимальные доли на рынке по объемам возводимого МЖС в г. Пенза приходятся на Октябрьский район (29,7%) и с. Засечное (24,9%). Доли Железнодорожного и Первомайского районов составляют 21,0% и 16,9% соответственно. Минимальная доля на сегодняшний день зафиксирована в Ленинском районе – всего 7,5% от общего объема. [1] В Октябрьском районе начали строительство новых литеров в ЖК «Запрудный», «Арбековская застава», «Вело-

трек», в Первомайском – «Тамбовская застава», 3-й очереди ЖД по ул. Зеленодольская. За период с август 2014 г. по январь 2015 г. на территории с. Засечное общий объем возводимого МЖС сократился за счет сдачи в эксплуатацию ряда достроенных литеров в рамках нескольких комплексных проектов. Наибольшей популярностью среди девелоперов г. Пенза пользуется кирпичная технология строительства (68,9% от общего объема предложения). Монолитная технология строительства занимает 13,0%, панельная – 18,1%. Следует отметить, что с применением панельной технологии на сегодняшний день возводятся ЖК «Город Спутник» и «Северное сияние» в микрорайоне Северная поляна (ОАО АК «Домостроитель»), а также 3 очередь по ул. Зеленодольская. [5]

Средневзвешенная стоимость 1 кв. м на первичном рынке МЖС г. Пенза составляет 43 075 руб. При рассмотрении динамики средней стоимости квадратного метра видно, что вплоть до начала кризисных явлений прослеживался ее активный рост. В частности, за 2007 г. рост цен составил 38,3%. В 2008 г. темп роста стоимости кв.м. замедлился на 2,9%. [4]

Положительная динамика цен зафиксирована во всех районах города. Наибольшее изменение цен отмечается в с. Засечное и связано оно с началом продаж квартир в лит. 3 и 18 микрорайона «Лукоморье» по 40 000 руб. за 1 кв. м. А также на сегодняшний день в ЖК «Город Спутник» в литерях № 37, 55, 56, 58 1 кв. м реализуется по цене 40 000 – 43 500 руб. [8].

Средневзвешенная стоимость 1 кв. м на первичном рынке МЖС г. Пенза по районам, 08.2014-01.2015, руб.

Район	Отношение к среднерыночной величине, %	Средневзвешенная стоимость 1 кв. м, руб. 08.2014 г.	Динамика, %	Средневзвешенная стоимость 1 кв. м, руб. 01.2015 г.	Отношение к среднерыночной величине, %
Ленинский	22,1% ↑	49 288	+1,2% ↑	49 874	15,8% ↑
Первомайский	7,0% ↑	43 206	+5,3% ↑	43 478	5,6% ↑
Железнодорожный	0,6% ↑	40 598	+11,3% ↑	45 176	4,9% ↑
Октябрьский	18,1% ↑	41 506	+1,5% ↑	42 115	-2,2% ↓
с. Засечное	-12,9% ↓	35 158	+12,1% ↑	39 409	-8,5% ↓
среднерыночное значение:	х	40 373	+6,7% ↑	43 075	х

По состоянию на конец 2014 г. число сделок на первичном рынке МЖС г. Пенза – 9 231 ед. Количество сделок только за 4 квартал 2014 г. составляет 4 180

ед., что говорит о повышении покупательской активности, вызванное колебанием валют в конце предыдущего года. В расчете на 1 000 чел. постоянного населения объем сделок на первичном рынке МЖС в г. Пенза на начало 2015 г. составил около 17,7 ед.

...

1. Кукушкина С.А., Учинина Т.В. Особенности деятельности компаний-застройщиков в сфере многоэтажной жилой недвижимости (на примере г. Пензы) // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 645.

2. Кукушкина С.А., Учинина Т.В. Ценовой и качественный анализ первичного рынка жилья в г. Пензе // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-2. С.20.

3. Полякова А.В., Учинина Т.В. Анализ тенденций развития первичного рынка жилой недвижимости города // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5. С. 393.

4. Сетяев В.Н., Учинина Т.В., Селезнёва А.К. Особенности реализации федеральных и региональных программ, направленных на улучшение жилищных условий (на примере Пензенской области) // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 526.

5. Толпегина С.О., Учинина Т.В. Анализ влияния местоположения на рыночную стоимость объекта недвижимости (на примере земель г. Пензы) // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 1. С.294.

6. Учинина Т.В., Полякова А.В. Определение потребительских предпочтений на первичном жилищном рынке (на примере г. Пензы) // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 1. С.294.

Шишкина Н.М., Осетрова Н.Я.
Интегрированные занятия тифлопедагога и
педагога-библиотекаря со слабовидящими
учащимися старших классов по формированию
восприятия предметов изобразительного искусства

Мурманская КШИ №3, г. Мурманск

Занятия коррекционного курса «Охрана и развитие остаточного зрения и зрительного восприятия» оказывает влияние на весь педагогический процесс. Они проводятся во взаимосвязи с обучением и воспитанием, поэтому создают оптимальные условия для всестороннего развития учащихся, повышают эффективность усвоения программного материала, ликвидируют отставание в развитии различных сторон познавательной деятельности, двигательной сферы и качеств личности. Вообще коррекционная работа направлена не только на исправление отдельных нарушений, но и на формирование личности в целом.

Реализуя этот курс, учитель – дефектолог (тифлопедагог) высшей квалификационной категории Шишкина Надежда Максимовна составила

Рабочую программу, одна из основных целей которой – охрана остаточного зрения и развитие зрительного восприятия в единстве с развитием познавательной деятельности в целом.

Коррекционные занятия подразделяются на III этапа:

– базовый (эталонный): формирование сенсорных эталонов, восприятие предметов и изображений, близких по форме к геометрическим фигурам;

– развивающий: восприятие объектов растительного и животного мира, формирование представлений о них; формирование представлений о человеке (восприятие и выделение индивидуальных отличий; восприятие позы и эмоций человека);

– закрепляющий: знакомство со способами изображения предметов в пространстве; восприятие произведений изобразительного искусства; восприятие движущихся объектов.

Используемые технологии, методы и формы работы.

Организация занятий предусматривает применение психофизиологических и психолого-педагогических методов, которые направлены на активизацию сенсорно-перцептивных, селективных, мнемонических и мыслительных процессов.

Психофизиологические методы применяются: для стимуляции и повышения функциональной активности зрения, развития зрительных функций.

Психофизиологические методики направлены на коррекцию нарушений восприятия основных свойств предметов – формы, размера, цвета. Эти методики реализуются с помощью специальных психофизиологических стимуляторов, позволяющих варьировать форму, цвет, размер, яркость, контраст и менять условия стимуляции – адаптацию, фиксацию, частоту, время.

Психолого – педагогические методы направлены на развитие анализа и синтеза сенсорной информации, интерпретации и категоризации. Предметная методика позволяет развивать зрительные возможности детей в восприятии предметов внешнего мира и способы действий с ними.

Организационной формой работы по реализации программы являются подгрупповые занятия, предполагающие наличие дифференцированного и индивидуального подходов.

Распределение коррекционного материала III этапа коррекционных занятий: коррекционный материал – произведения изобразительного искусства. Основные коррекционные задачи: развивать художественное восприятие, закреплять навык последовательного восприятия сложного изображения.

Выбор произведений изобразительного искусства на III этапе как средства формирования зрительного восприятия не случаен, он обоснован несколькими соображениями.

1. Произведение изобразительного искусства – это более сложный объект восприятия (по сравнению с дидактической картиной или натуральным объектом). Как правило, изображение строится по законам перспективы, отражая объективно существующие качества реального мира (объём, цвет, пространство, ощущение движения и изменения), а нередко и несуществующие в реальности образы, являющиеся плодом человеческой фантазии.

2. В процесс восприятия произведений изобразительного искусства активно включаются мыслительные операции.

Произведения изобразительного искусства отражают не только то, что доступно непосредственному зрительному восприятию, но и могут содержать временное развитие событий, определённую фабулу, динамическое действие, что расширяет возможности познания мира. Для полноценного восприятия и осмысления произведения изобразительного искусства школьник должен объединить

средства выразительности и элементы содержательной стороны картины в единую модель художественного образа.

3. трудно переоценить значимость предметов изобразительного искусства в формировании у слабовидящих учащихся интереса к внутреннему миру человека, способности сопереживания. Искусство передаёт эмоциональное и психологическое состояние изображённой ситуации, позволяет художнику «выразить зрительно» своё отношение к тому или иному явлению жизни.

Произведения изобразительного искусства являются средством коррекции несовершенных процессов восприятия, формирования обобщённых способов умственной деятельности, развития речи, а также средством, активизирующим познавательную творческую активность слабовидящих школьников.

Исходя из вышесказанного, выбор технологии интеграции учебных предметов был предпринят (коррекционный курс «Охрана и развитие остаточного зрения и зрительного восприятия» + МХК; тифлопедагог + педагог-библиотекарь).

В течение года прошли интегрированные занятия по творчеству художников: Левитана И.И., Федотова П.А., Платова А.А., Перова В.А., Серова В.А., мастеров старинного и современного натюрморта, Кустодиева Б.М., Федотова П.А.

Интегративный ресурс этих занятий огромен. На примере коррекционных занятий с использованием репродукций картин Ивана Константиновича Айвазовского мы и хотим это показать.

Наши воспитательные цели в беседах о картинах И. К. Айвазовского – поддержать ученика в его живом, эмоциональном восприятии произведения, закрепить в его сознании опыт душевной работы при встрече с искусством, расширить знания об истории Отечества.

В течение работы со слабовидящими старшеклассниками выработались некоторые правила:

- вводная часть, предваряющая рассматривание, должна быть особенной, «нестандартной», т.к. сама по себе информация о художнике, о его стилистических приёмах, о датах – всё, что имеет значение для взрослого зрителя, – для подростка с ЗПР неважна. Это может быть: отдельный интереснейший факт о художнике, об истории создания этой картины, о назначении некоторых устаревших предметов быта, о «языке цветов» и т.д.;

- дать время на первичное рассматривание;

- самое трудное – построить искренний диалог с проростком. Учащиеся с ЗПР не должны бояться ответить неправильно. Трудно вместе с подростками искать слово, точно обозначающее оттенок цвета, деталь сюжета, замысел художника, но этим мы повышаем уровень вербализации, учим правильно называть эмоции, движения, определять сюжетную канву произведения.

- Ещё один эффективный приём (но необязательный) – рассказывая о содержании картины, можно раздвинуть сюжет в прошлое и будущее, т.е. предположить, что было до этого, что произойдёт дальше. Как бы выстроить своеобразное «кино», сделать изображённое на картине развёрнутым во времени, более подвижным и объёмным. Для подростка этот этап часто необходим, т.к. только тогда он почувствует сюжет. Важно «вжиться» в сюжет, стремясь к тому, чтобы он стал частью душевного опыта.

– Только после этого мы можем удалиться от сюжета: привлекать попутные сведения, ассоциации, вызванные картиной, – расширять поле познания, ненавязчиво обогащать подростка дополнительной информацией, новыми знаниями.

Вот коррекционное занятие по коррекции зрения на примере творчества Ивана Константиновича Айвазовского.

Водная часть: Что обозначает имя Марина? Понятие «маринист». Самый известный в мире маринист – И.К. Айвазовский.

Из биографических сведений упоминаем только даты жизни, и то, что при жизни художника состоялось более 120 выставок, они приносили немалый доход, его работы всегда пользовались успехом и спросом у коллекционеров. И по сей день его работы – одни из самых востребованных на художественных аукционах. Получив поддержку благотворителей в раннем возрасте и став успешным художником, И. Айвазовский щедро помогал своему родному городу Феодосии. Родному городу художник завещал свою картинную галерею, сейчас она носит имя И.К. Айвазовского и является самым крупным собранием его произведений.

Далее выстраиваем ряд картин, над которыми будем работать.

«Сотворение мира» 1841г.	
педагог-библиотекарь	тифлопедагог
библейский сюжет; картину приобрёл глава католической церкви для галереи Ватикана и «пожаловал золотую медаль художнику»; теория учёных о возникновении жизни на Земле; загадки воды.	изображение движущихся объектов; светотень в изображении водной стихии.
«Прощание» 1869 г.	
провода моряка; устройство парусника; профессия моряка опасна и требует мужества; приметы моряков	линия горизонта; светотень; линейная перспектива; воздушная перспектива
«Девятый вал» 1850 г.	
мужество и взаимоподдержка людей; поверье моряков о девятом вале; Бестужев – Марлинский А.А. «Повести и рассказы» – художественное описание девятого вала; чувства восторга и ужаса	информативные признаки изображения; светотень
«Чесменский бой» 1848 г.	
понятие «морская баталия»; история сражения; смекалка и мужество русских моряков, суда-брандеры, лейтенант Дмитрий Ильин – командир третьего брандера; Чесменская колонна, победа не числом, а умением; Айвазовский – историк русского флота в живописи	перекрытие контуров; светотень; восприятие движущихся объектов; пропорции изменения величины предметов в зависимости от их удалённости от объектов первого плана
«Бриг «Меркурий» после победы под двумя турецкими судами встречается с русской эскадрой» 1892 г.	
неравный бой; командир Александр Казарский; Георгиевский флаг; памятник в Севастополе «Казарскому. Потомству в пример»; гордость за русских моряков	пропорции изменения величины предметов в зависимости от их удалённости от объектов первого плана; воздушная перспектива; линия горизонта; линейная перспектива; светотень

В начале и в конце данного этапа проводится диагностическое занятие с целью выявления уровня овладения понятиями: «линия горизонта», «линейная перспектива», «воздушная перспектива», «светотень», выявления уровня сформированности умения оценивать пропорции изменения величины предметов в зависимости от их удалённости от объектов первого плана.

Формы и приёмы работы могут быть разными, но считаем, что именно интеграция учебных дисциплин как образовательная технология наиболее оправдана в работе со слабовидящими подростками по коррекции зрения и продвижению чтения.

Юсупова Р.Х.
Изучение творчества А.А. Дейнеки и
методов художественного изображения

*Московский государственный университет технологий
и управления имени К.Г. Разумовского, Институт
социально-гуманитарных технологий*

Изучение творчества художников является неотъемлемой частью учебного процесса. На примере творчества А.А. Дейнеки студенты изучают различные приёмы и методы художественного изображения. Это формирует разностороннее развитие личности и позволяет расширить творческое мировоззрение, вызывает большой интерес к процессу обучения у студентов.

Александр Александрович Дейнека – художник многогранного таланта. Его самобытное новаторское творчество составляет целую эпоху в отечественном искусстве 20-го века. Он создал свой неповторимый художественный стиль, ставший образцом искусства высокого накала и нравственной чистоты. А.А. Дейнека – живописец, художник-монументалист, график, иллюстратор, скульптор, художник театра, спортсмен. Лауреат Ленинской премии, народный художник СССР (1963), вице-президент АХ СССР (1962-1962), преподаватель, автор книг, статей, методических пособий. Он расширил границы живописи с помощью фотографии и плаката. Его искусство вобрало в себя опыт авангарда, веру в переустройство мира и чувство причастности времени. Авиация, спорт и труд легли в основу большеформатных картин.

А.А. Дейнека родился 20 мая 1899 года в Курске, в семье железнодорожного рабочего. В 1915 – 1919 годах учился в Харьковском художественном училище. С 1920 по 1925 г. учился на полиграфическом факультете в московском ВХУТЕМАСе у В.А. Фаворского, И.И. Нивинского и Д.С. Моора. В 1925 г. Вместе с выпускниками ВХУТЕМАСа основал Общество художников-станковистов (ОСТ). В свою живопись привнес графическое понимание формы. Работал в плакатной и журнальной графике. В результате творческих поездок по стране написал такие картины, как «Перед спуском в шахту» (1925), «На стройке новых цехов» (1926), «Текстильщицы» (1927). Герои на полотнах А. Дейнеки – шахтеры Донбасса, фут-

болисты, серебристые дирижабли, большекрылые сине-красные самолеты, силуэты паровозов, быстроходные поезда. Картинам Дейнеки свойственны динамичский ритм, любовь к резким ракурсам, плакатность и монументальная лаконичность. В 1928 году Дейнека создал свое лучшее живописное произведение на историко-революционную тему – полотно «Оборона Петрограда», в котором нашла отражение суровая героика Гражданской войны 1918- 1920 годов.

**Рис. 1. «Оборона Петрограда» 1928
211.5x249, холст/масло, ГТГ**

Произведение отличается выразительностью монументальных форм, динамичной композицией, графически четкой манерой письма. В 30-е годы картины Дейнеки насыщены светом и радостью. В 1932 году пишет картину «Мать». «Мать» воссоздает образ материнства, наполненный нежностью и любовью, она женщина-труженица, здоровая, крепкая и вместе с тем, женственная, идеал нового человека.

В 1935 году Дейнека был командирован в Италию, Францию и США. Впечатления от поездок художника отразились в картинах «Итальянский мотив», «Монахи», «Париж. В кафе», «Парижанка», «Улица в Риме», «Вашингтон. Капитолий», «Юноша-негр».

Вернувшись на Родину, художник обращается к темам спорта и авиации, он пишет наполненную солнечным светом картину из жизни советских детей – «Бу-

душие летчики» (1937). Фигурки мальчиков, наблюдающих полет гидроплана, воплощают молодость и мечту о светлом будущем. Картина озарена светящимся колоритом.

Своими произведениями, посвященными Москве, создал лицо Москвы 30-50-х годов. В эти годы Дейнека активно работал как скульптор. Важнейшее место в творчестве Дейнеки занимают монументально-декоративные работы. По эскизам художника созданы знаменитые мозаики на сводах станций московского метро «Маяковская», под названием «Сутки Страны Советов» (1938). Архитектурный проект был удостоен гран-при на Международной выставке 1939 года в Нью-Йорке. Также оформлены мозаиками А. Дейнеки станции метро «Новокузнецкая» (1938-1941), он оформлял Всесоюзную сельскохозяйственную выставку (ВСХ) (1938-1939), театр Советской армии (1940), панно для международных выставок в Париже (1937) и Брюсселе (1958). Мозаичные портреты ученых для нового здания МГУ им. Ломоносова (1947-1953).

Дейнека преподавал во ВХУТЕИНе (1928-1930), в Строгановском училище, в Московском полиграфическом институте, в Московском художественном институте имени В. И. Сурикова, в Московском институте прикладного и декоративного искусства, и в Московском архитектурном институте. Живопись Дейнеки оказала влияние на творчество художников «сурового стиля».

Вера в победу, ненависть к фашизму, побуждала художника на создание лучших произведений военных лет. Картины, созданные во время войны, посвящены мужеству советских людей, проникнуты гордостью за свою родину укрепляли уверенность людей в победу над фашизмом. На годы Великой Отечественной войны приходится один из самых высочайших подъемов в творчестве Дейнеки.

Картина «Окраина Москвы. Ноябрь 1941 года» – первое произведение на военную тему стало символом тревоги за столицу. Дейнека стремился выразить свои чувства – гнев художника-гражданина, с болью смотрящего на тяжелые бедствия и страшные испытания, которые принесла его народу война. Вместе с тем художник хотел показать суровый, мужественный образ Родины, который он олицетворял в образе Москвы.

В пейзажах «Площадь Свердлова в декабре 1941 года», «Манеж» – знакомая городская среда предстает в совершенно новом ощущении. Под покровом светомаскировки архитектура знакомых московских площадей и зданий наполнена лирическим настроением, обрела сказочный вид, вызывает чувство горечи. А в пейзаже «Манеж» возникает ощущение нависшей над городом страшной беды смешанное с предчувствием предстоящих решительных перемен. Одна из живописных многофигурных композиций – «Оборона Севастополя» (1942) главное полотно Дейнеки на военную тему.

Для сбора необходимого материала он отправляется в действующую армию. «Моя картина и я в работе слились воедино, вспоминал Дейнека, – Не знаю, хорошая это картина или плохая, но кажется, что настоящая». В картине есть не поддельная страстность и боль, герой изображен в момент предельного напряжения, накала борьбы в последние моменты жизни. Дейнека получил высокую оценку лидеров фашистских стран. Б. Муссолини считал его одним из лучших художников мира.

**Рис. 2. «Оборона Севастополя» 1942
200х400, холст/масло ГРМ**

Летом 1944 года завершает ещё начатое до войны полотно «Раздолье», содержание которого возвещает о возвращении бытия, отражает лучшие человеческие стремления и возможности. Художник изображает мир таким, каким хотел бы видеть его после Великой Победы.

В мае 1945 года Дейнека отправляется в столицу разгромленного рейха – Берлин. На основе собранного материала возникает серия акварелей под названием «Берлин. 1945».

По возвращении из Берлина художник приступил к работе над обширной серией «Москва военная» (завершает в 1946-1947), в которой подводил итог своим наблюдениям первых месяцев войны.

Каждая картина художника проникнута высоким эмоциональным напряжением благодаря эффектному композиционному построению и особенному колористическому строю.

С 17 марта по 23 мая 2010 года в залах в Третьяковской галерее на Крымском валу была открыта масштабная юбилейная персональная выставка А.А. Дейнеки, приуроченная к 110-летию со дня его рождения – «Работать, строить, не ныть!...». В юбилейную экспозицию вошло более 140 произведений из ГТГ, ГРМ, Курской картинной галереи А.А. Дейнеки, и частных собраний. Помимо живописи, графики, мозаики художник работал над рельефом, скульптурой в бронзе, камне и дереве, а также над эскизами витражей. Многообразие видов искусства и техник, используемых в работе, убеждает в многогранности таланта А. Дейнеки. Приёмы построения колорита в его живописи определяются палитрой, манерой письма, особенностями художественного видения, обусловленными эстетическими воззрениями эпохи.

Значение творчества А.А. Дейнеки, выразившего патристические и прогрессивные идеи своего времени, хорошо известны и по достоинству оценены. Поэтому изучение и использование специфики творческих приёмов изображения картин художника является важнейшим средством воздействия для успешного

освоения методами художественного изображения студентами в процессе обучения живописи и рисунку. Овладение студентами мастерством, различными методами и технологией живописи на основе изучения произведений А. Дейнеки является важнейшей задачей для усвоения курса живописи. Выполнение копий с картин художника также способствует выполнению данной задачи. По этому поводу Н.Б. Ульянова в пособии «Изобразительное искусство» пишет: «Хорошим подспорьем в работе над пейзажем могут стать копии с картин известных художников. Работу над копиями полезно чередовать с творческой работой над собственными композициями. Такой подход обеспечит наиболее быстрое развитие ваших творческих способностей» [1, с.80].

...

1. Ульянова Н.Б. Изобразительное искусство. Рязань «РИД»; 2012.
2. Стор И.Н. Основы живописного изображения. МГУТУ им. А.Н. Косыгина, М.: 2004.
3. Волков Н.Н. Цвет в живописи. М.: Искусство, 1985.
4. Каталог выставки «Александр Дейнека». Работать, строить и не ныть!» Живопись. Графика. Скульптура». М.: Издательская программа «Интерроса», 2010.
5. Иттен Иоханес. Искусство цвета. М.: Аронов, 2006.