

Наука и образование: открытия, перспективы, имена

Электронный научный журнал

№ 3, 2016

ISSN: 2306-4617

Научный журнал "**Наука и образование: открытия, перспективы, имена**" зарегистрирован в Международном центре ISSN как сериальное издание под международным номером **ISSN: 2306-4617**.

Данный электронный научный журнал выходит с периодичностью один раз в квартал.

Научный журнал «Наука и образование: открытия, перспективы, имена» - электронное издание, которое публикует статьи и методические материалы студентов, аспирантов, докторантов, преподавателей, научных работников.

Интернет-адрес журнала: <http://nauobraz.esrae.ru/>

Цель журнала – популяризация науки и научных знаний среди широкого круга читателей.

Все статьи публикуются в авторской редакции. Мнение редакции об авторском материале может не совпадать с мнением авторов.

Учредитель

ФГБОУ ВПО "ТГПИ имени А.П.Чехова", правопреемником журнала является Таганрогский институт имени А.П.Чехова (филиал) ФГБОУ ВО "РГЭУ (РИНХ)"

Главный редактор

Виневская Анна Вячеславовна

Заместители главного редактора: Кочергина Ольга Александровна, Стеценко Ирина Александровна, Кобышева Лариса Илларионовна, Лабыгина Анна Васильевна, Буланов Сергей Георгиевич, Демонина Юлия Михайловна, Махрина Елена Александровна, Сидорякина Валентина Владимировна, Воробьева Любовь Ивановна.

В данный спецвыпуск журнала № 3 вошли материалы **пятьдесят девятой научной студенческой конференции Таганрогского института имени А. П. Чехова (апрель 2016 г.)**

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, КУЛЬТУРА

<i>Алиева Н.</i>	14
НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОСТЮМ КАК ЧАСТЬ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ	
<i>Батырь Е.</i>	15
РОЛЬ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	
<i>Беззапонная В.</i>	17
АКТИВИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ПОМОЩЬЮ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	
<i>Берлизова Д.</i>	18
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРА ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИСЛАЛИЕЙ	
<i>Белан В.</i>	19
РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ	
<i>Бондаренко А.</i>	20
РОЛЬ И МЕСТО КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	
<i>Бударина А.</i>	22
ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ АУДИРОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОФИЛЬМОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ	
<i>Будко Т.</i>	24
ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В ДОУ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС	
<i>Воробьева И.</i>	25
МЕТОДЫ ВОКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКОМ ХОРЕ А. В. СВЕШНИКОВА	
<i>Воробьева И.</i>	26
ТЕРМИН «МЕДИА» В ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА	
<i>Воронкина М.</i>	28
РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ В ПРЕОДОЛЕНИИ ИХ ДЕЗАДАПТАЦИИ	
<i>Вытирайло Г.</i>	29
ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ВУЗА К ОРГАНИЗОВАННЫМ ФОРМАМ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ	

ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
<i>Гетманенко И.</i>	30
ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ АНАЛИТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ К. ЮНГА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ	
<i>Григорян К.</i>	31
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ	
<i>Доценко Ю.</i>	32
МЕСТО И РОЛЬ ПРЕДМЕТА «МУЗЫКАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДШИ	
<i>Дугинец А.</i>	33
МОНИТОРИНГ ВЛИЯНИЯ ВИРТУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ НА ПРАВСТВЕННОЕ СОЗНАНИЕ И ПОВЕДЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ	
<i>Ендрецкая Е.</i>	35
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЖАЗОВЫХ РАСПЕВОК ПРИ ФОРМИРОВАНИИ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	
<i>Иванченко А.</i>	36
ПРОБЛЕМА СИРОТСТВА В РОССИЙСКОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ: ПРОШЛОЕ И НАСТОЯЩЕЕ	
<i>Измайлова А.</i>	37
ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
<i>Карабаишлыков П.</i>	38
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ	
<i>Карпенко А.А.</i>	39
РОЛЬ ХУДОЖНИКА В РАБОТЕ НАД ИЗДАНИЕМ КНИГИ	
<i>Карпова С.</i>	40
РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ	
<i>Кожевникова Д., Свердлов Д.</i>	42
ВЗАИМОПОНИМАНИЕ КАК ОСНОВА БЕЗОПАСНОСТИ И БЛАГОПОЛУЧИЯ В ДРУЖЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ СВЕРСТНИКОВ	
<i>Косова Н.</i>	44
СИБЛИНГОВЫЕ ОТНОШЕНИЯ В МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬЕ	
<i>Котик Д.</i>	45
СОЧИНЕНИЕ ПО КАРТИНЕ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	

<i>Косьмина Н.</i>	46
ОРГАНИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА	
<i>Кириченко Д.</i>	47
МОТИВАЦИОННО-ЛИЧНОСТНЫЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ЕГО ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ	
<i>Корниенко А.</i>	48
РОЛЬ БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО В ТВОРЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ	
<i>Крамская А.</i>	49
МЕЖЛИЧНОСТНАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ	
<i>Красильщикова Л.</i>	52
ВОСПИТАНИЕ ЧУВСТВ ТОЛЕРАНТНОСТИ, ЭМПАТИИ, ГУМАНИЗМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БАЛЕТА «ЩЕЛКУНЧИК» П.И. ЧАЙКОВСКОГО	
<i>Кузьменко С.</i>	54
РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
<i>Кушнир А.</i>	56
ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
<i>Лейба С.</i>	57
ВЛИЯНИЕ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ПЕРЕДАЧ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
<i>Ларькова А.</i>	58
ВОЛОНТЁРСТВО В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ КАК СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ	
<i>Максименко В.</i>	59
РАБОТА УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР	
<i>Моисеенко А.</i>	60
ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ СОСТАВЛЕНИЮ РАССКАЗОВ ПО СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ КАРТИН	
<i>Машукова К., Алексеенко Д.</i>	61
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОТЕЧЕСТВЕННЫХ МУЛЬТФИЛЬМОВ В ПРАКТИКЕ ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ЦЕЛЯХ ИХ СОЦИАЛИЗАЦИИ	
<i>Могильная Т.</i>	62
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОМА	

<i>Молодченко М.</i>	63
ПРИЧИНЫ ПРОЯВЛЕНИЯ ПРОКРАСТИНАЦИИ У ПОДРОСТКОВ	
<i>Орехова Е.</i>	64
СМЫСЛ СУЩЕСТВОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА У ЖАН- ПОЛЬ САРТРА	
<i>Пашкова М.</i>	65
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СРАВНИТЕЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ	
<i>Пивнева В.</i>	66
ИССЛЕДОВАНИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ ЗАБЫВАНИЯ У СТУДЕНТОВ НА УЧЕБНОМ МАТЕРИАЛЕ	
<i>Пирка А.</i>	68
ПРИЧИНЫ И ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	
<i>Плашкова Л.</i>	69
ПАЛЬЧИКОВЫЙ ТЕАТР КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	
<i>Пономаренко И.</i>	70
ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДОВ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ	
<i>Рыжова М.</i>	71
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	
<i>Салманова Н.</i>	73
КОНФЛИКТ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ И ЕГО ОСНОВНЫЕ ПРИЧИНЫ	
<i>Сальная А.</i>	74
ИСКУССТВО КОСТЮМА ЭПОХИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА	
<i>Самсонова В.</i>	75
ПРОФИЛАКТИКА ФЕНОМЕНА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	
<i>Свистелкина В.</i>	76
ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ (ФРАНЦУЗСКОМУ) ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЫ	
<i>Сиволодская А.</i>	78
ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ	

<i>Сидельник В.</i>	79
ВАРИАТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	
<i>Синебрюхова А.</i>	80
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАРАДОКСАЛЬНО-ИГРОВОЙ ПОЭЗИИ В ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
<i>Слизнова Т.</i>	81
КОНЦЕПТ «КНИГА» В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА ДЕТЕЙ	
<i>Скиба Е.</i>	82
ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ ДОУ	
<i>Склярченко А.</i>	83
ПРОБЛЕМА ОБОГАЩЕНИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР В МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	
<i>Соколовский Г.</i>	85
ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПАНИЧЕСКИХ АТАК	
<i>Соколовская Е.</i>	86
РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	
<i>Степанян С.</i>	87
ФИЛОСОФИЯ И ПСИХОАНАЛИЗ	
<i>Стеценко В.</i>	88
МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ РЕФЛЕКСИИ В АНТРОПОЛОГИЧЕСКИХ НАУКАХ	
<i>Стрельцова В.</i>	89
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	
<i>Удовидченко В.</i>	90
ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕАКЦИИ НА РАЗВОД У ЖЕНЩИН И МУЖЧИН	
<i>Фесенко О.</i>	91
ИССЛЕДОВАНИЕ ТВОРЧЕСТВА МАРИИ МОНТЕССОРИ	
<i>Чехова И.</i>	92
СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ БЕЗОПАСНОГО ТИПА ПОВЕДЕНИЯ В СТАРШИХ КЛАССАХ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКАХ ОБЖ	
<i>Шамонова Ю.</i>	93
МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В СЕМЬЕ	
<i>Шлигель-Мильх А.</i>	95
ДИЛЕММА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕШЕНИЕ	

СОЦИАЛЬНОЙ ПРОБЛЕМЫ ИЛИ ПОРОЖДЕНИЕ НОВЫХ

<i>Шлигель-Мильх А.</i>	96
РОЛЬ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ В АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	

РАЗДЕЛ II. ФИЛОЛОГИЯ, ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Белоглядова К.</i>	98
СУБСТАНТИВНАЯ МЕТАФОРА В КНИГЕ Н.М. КАРАМЗИНА «ПИСЬМА РУССКОГО ПУТЕШЕСТВЕННИКА»	
<i>Бударина А.</i>	99
СИТУАТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО ОКРАШЕННЫХ ТОНОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	
<i>Бударина А.</i>	101
СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	
<i>Горюнов В.</i>	102
ХУДОЖЕСТВЕННАЯ СЕМАНТИКА ТОПОНИМОВ В РАССКАЗЕ А.П. ЧЕХОВА «ДАМА С СОБАЧКОЙ»	
<i>Гнусарева И.</i>	104
РОЛЬ ЭВФЕМИЗМОВ В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ	
<i>Гнусарева И.</i>	105
МНЕМОНИКА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	
<i>Гнусарева И.</i>	106
ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РОМАНА С. КОЛЛИНЗ «ГОЛОДНЫЕ ИГРЫ»	
<i>Гумбатова Д.</i>	108
СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФРАНЦУЗСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ «ЧИСЛИТЕЛЬНОЕ»	
<i>Илюшина У.</i>	109
АРХЕТИПЫ В РАССКАЗАХ В.М. ГАРШИНА: СЕМАНТИКО- ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ	
<i>Карпов К.</i>	110
CULTURAL AND HUMANITARIAN DIALOGUE BETWEEN YOUNG PEOPLE FROM THE BRICS NATIONS REGARDING CIVIL SOCIETY, INFORMAL EDUCATION AND SOCIAL POLICIES	
<i>Кирилова В.И.</i>	112
ОСОБЕННОСТИ АБСОЛЮТНОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ РЕДУПЛИКАЦИИ	
<i>Киселева Е.</i>	113
ОППОЗИЦИЯ В НЕМЕЦКОЙ ГРАММАТИКЕ	

<i>Косьмина Н.</i>	114
РАБОТА С ТЕКСТОМ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СОЧИНЕНИЮ НА ОГЭ (ЗАДАНИЕ 15.2 - СОЧИНЕНИЕ С ОБЪЯСНЕНИЕМ ЦИТАТЫ)	
<i>Ледней Э.</i>	115
АНГЛИЙСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ	
<i>Патрасенко В.</i>	118
ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КАТЕГОРИИ ВЕЖЛИВОСТИ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ)	
<i>Прокопенко К.</i>	119
ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА В СИНХРОНИИ И ДИАХРОНИИ	
<i>Самсонова А.</i>	121
ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОГО СОСТАВА НЕМЕЦКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ В АСПЕКТЕ ГЕНДЕРА	
<i>Слепченко В.</i>	122
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ СО ЗНАЧЕНИЕМ «СТРАДАНИЕ, ГОРЕ» В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ	
<i>Сафонова Я.</i>	123
СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ПРОСТОРЕЧНЫХ РАЗДЕЛЬНООФОРМЛЕННЫХ СЛОЖНЫХ ФРАНЦУЗСКИХ СЛОВ	
<i>Терещенко О.</i>	124
ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СОЧЕТАЕМОСТИ ОПРЕДЕЛЯЕМЫХ НОМИНАЦИЙ С НЕСОГЛАСОВАННЫМИ ОПРЕДЕЛЕНИЯМИ	
<i>Чумакова Е.</i>	126
ИМЕНА ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ И ПРИЧАСТИЯ В ФУНКЦИИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ	
<i>Шилина А.</i>	128
ГЛАГОЛ <i>LASSEN</i> В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ	

РАЗДЕЛ III. ИСТОРИЯ

<i>Жилина А.</i>	129
АКТУАЛЬНЫЕ И ДИСКУССИОННЫЕ ВОПРОСЫ ИСТОРИОГРАФИИ КАВКАЗСКОЙ ВОЙНЫ	
<i>Керомет Э.</i>	130
ПОЛЬСКАЯ ШЛЯХТА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XVI ВЕКА	
<i>Кирповская Н.</i>	131
РЕВИЗИЯ ИСТОРИИ ПРОШЛОГО НА ПРИМЕРЕ ДВИЖЕНИЯ	

ДЕКАБРИСТОВ

<i>Колесникова А.</i>	132
ГАЗЕТА «ПРАВДА» В ПРОПАГАНДИСТСКОЙ СИСТЕМЕ СОВЕТСКОГО ГОСУДАРСТВА В ГОДЫ МАССОВЫХ РЕПРЕССИЙ	
<i>Кондратьева Т.</i>	133
ИСПАНСКИЕ ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ ОТКРЫТИЯ XV-XVI ВВ.	
<i>Лавренишина П.</i>	134
ДИНАСТИЧЕСКИЕ БРАКИ ЯРОСЛАВИЧЕЙ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА УКРЕПЛЕНИЕ ПОЛИТИЧЕСКОГО ПРЕСТИЖА РУСИ	
<i>Марченко В.</i>	136
«МОСКОВСКАЯ ХРОНИКА» КОНРАДА БУССОВА КАК ЦЕННЫЙ ИСТОЧНИК ПО ИСТОРИИ СМУТЫ	
<i>Никадимов Д.</i>	137
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА НЕМЕЦКИХ ОККУПАНТОВ НА ЮГЕ РСФСР В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ: СОВРЕМЕННАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ	
<i>Шевырева Ю., Якимец М.</i>	139
КУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ ДОНСКОГО КАЗАЧЕСТВА В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИЧЕСКОГО ВРЕМЕНИ	

РАЗДЕЛ IV. ЭКОНОМИКА

<i>Гуденко Д.</i>	141
УПРАВЛЕНИЕ ЦЕПЯМИ ПОСТАВОК В ООО «ЭКСПРЕСС ЮГ»	
<i>Оськина Н.</i>	142
ФОРМИРОВАНИЕ МАРКЕТИНГОВЫХ СТРАТЕГИЙ В СФЕРЕ РЕСТОРАННОГО БИЗНЕСА	
<i>Оськина Н.</i>	143
ИНФРАСТРУКТУРА И ПОДДЕРЖКА МАЛОГО И СРЕДНЕГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА ГОРОДА ТАГАНРОГА	
<i>Оськина Н.</i>	144
ФОРМИРОВАНИЕ МАРКЕТИНГОВЫХ СТРАТЕГИЙ В СФЕРЕ РЕСТОРАННОГО БИЗНЕСА	
<i>Страценко И.</i>	145
СООТВЕТСТВИЕ ДЕЛОВЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ ТРЕБОВАНИЯМ К ПРОФЕССИИ «МЕНЕДЖЕР»	
<i>Терехов Н.</i>	146
ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ПЛАТЕЖНОЙ СИСТЕМЫ «МИР»	

<i>Толоцкая Е</i>	147
РОЛЬ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ИМИДЖА ФИРМЫ	

РАЗДЕЛ V. ПРАВО

<i>Антоненко Н</i>	149
КОРРУПЦИЯ КАК УГРОЗА ЭФФЕКТИВНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ	
<i>Драгункина Ю</i>	150
ЖЕНЩИНА В РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ	
<i>Забурненко В</i>	151
МЕРЫ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА «ВТОРИЧНОЕ СИРОТСТВО»	
<i>Золотарёва А., Кочет Р</i>	152
ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРАВОВЫХ ИНСТИТУТОВ ДОНСКОГО И ЗАПОРОЖСКОГО КАЗАЧЕСТВА	
<i>Лаврова А</i>	153
ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СУИЦИДАЛЬНЫХ ПОПЫТОК	
<i>Минаева К</i>	154
ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ МИГРАЦИОННОГО ПРОЦЕССА В ЕВРОПЕ	
<i>Орехова Е</i>	156
НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ РЕГЛАМЕНТАЦИЯ КАТЕГОРИИ «ЮРИДИЧЕСКИЙ АБОРТ»	
<i>Самойлов Д</i>	157
ПАРТИИ-СПОЙЛЕРЫ КАК СОВРЕМЕННАЯ ЭЛЕКТОРАЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ	

РАЗДЕЛ VI. ФИЗИКА, МАТЕМАТИКА, ИНФОРМАТИКА, ТЕХНОЛОГИЯ

<i>Абрамова Е</i>	159
СОВРЕМЕННЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ В ОБЛАСТИ ИЗУЧЕНИЯ ТЯГОТЕНИЯ	
<i>Бутенко К</i>	160
МОДЕЛЬ ФОНТАНА ГЕРОНА НА УРОКАХ ФИЗИКИ В ШКОЛЕ	
<i>Гавериков Г</i>	161
ТЕХНОЛОГИЯ ИЗГОТОВЛЕНИЯ КОМПАКТНОГО ИНКУБАТОРА НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В 9 КЛАССЕ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ	
<i>Ганношенко О</i>	162
ОСОБЕННОСТИ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ ПО ИНФОРМАТИКЕ	

<i>Гнилицкий А</i>	163
РАЗРАБОТКА КУРСА ПО ТЕМЕ «АЛГОРИТМИЗАЦИЯ» В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ MOODLE	
<i>Гондаревская А</i>	164
ЛОГИКА ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕМЫ: «ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ И ШКОЛЬНИКОВ ПРИМЕНЕНИЮ МЕТОДИКИ ЭСКИЗИРОВАНИЯ ГРАФИКОВ ФУНКЦИИ РАЗЛИЧНОГО УРОВНЯ СЛОЖНОСТИ»	
<i>Грицай Д</i>	166
НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ ИНФОРМАТИКИ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ООО	
<i>Еремичева Д</i>	167
РАСПОЗНАВАНИЕ РУКОПИСНЫХ СИМВОЛОВ НА ОСНОВЕ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ ПРИЗНАКОВ	
<i>Жаворонкова П</i>	168
ТЕХНОЛОГИЯ ИЗГОТОВЛЕНИЯ КЕРАМИЧЕСКИХ ИЗДЕЛИЙ НА УРОКАХ В СТАРШИХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ	
<i>Кабиров Н</i>	169
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СВОЙСТВ МОДУЛЯ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ	
<i>Кулаков В</i>	171
РАЗРАБОТКА МЕТОДИКИ ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕДСТАРТОВЫХ СОСТОЯНИЙ БЕГУНОВ СТАЙЕРОВ	
<i>Куркумеев Д</i>	172
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИА, СИНЕМАГРАФИИ И ВИЗУАЛИЗАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ТЕХНОЛОГИИ	
<i>Мелешко Д</i>	174
ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К ЕГЭ ПО ИНФОРМАТИКЕ И ИКТ ПО РАЗДЕЛУ: «АЛГОРИТМИЗАЦИЯ И ПРОГРАММИРОВАНИЕ»	
<i>Мёд Н</i>	175
ФИЗИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНДУКЦИОННОГО НАГРЕВА	
<i>Нурмагомедов Н</i>	176
АНАЛИЗ МЕТОДОВ ФАРМАКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ В РАЗЛИЧНЫЕ ПЕРИОДЫ ТРЕНИРОВОЧНОГО ЦИКЛА	
<i>Перелома Д</i>	177
ПРОГРАММНЫЕ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗНОСТНЫХ МЕТОДОВ РЕШЕНИЯ ОБЫКНОВЕННЫХ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ	
<i>Полякова С</i>	178
ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В ШКОЛЕ	

<i>Проценко С.</i>	180
МОДЕЛИРОВАНИЕ ТРАНСПОРТА НАНОСОВ В ПРИБРЕЖНОЙ ЗОНЕ ВОДОЕМА С УТОЧНЕННЫМИ ГРАНИЧНЫМИ УСЛОВИЯМИ	
<i>Семендяев М.</i>	181
ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ ТРЕХМЕРНОГО ИЗОБРАЖЕНИЯ С ПРИЛОЖЕНИЕМ К РАЗРАБОТКЕ РЕКЛАМЫ	
<i>Смирнов И.</i>	182
МЕХАНИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА ВНЕШНЕЙ БАЛЛИСТИКИ	
<i>Согомонян Т.</i>	184
ОСНОВНЫЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ	
<i>Таранюк Д.</i>	185
ФОРМИРОВАНИЕ СПОРТИВНОЙ МОТИВАЦИИ НА ЭТАПЕ УГЛУБЛЕННОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ БАСКЕТБОЛИСТОВ	
<i>Терехин М.</i>	186
ГАМИЛЬТОНОВ ПОДХОД К ПОСТРОЕНИЮ ПРИБЛИЖЕННЫХ РЕШЕНИЙ УРАВНЕНИЯ ЭЙЛЕРА-КИРХГОФА	
<i>Трещина Е.</i>	187
МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ РАСПРОСТРАНЕНИЯ ЗАГРЯЗНЯЮЩИХ ВЕЩЕСТВ В ВОЗДУШНОЙ СРЕДЕ ПРИБРЕЖНОЙ ЗОНЫ	
<i>Филиппова Е.</i>	188
РЕАКТИВНОЕ ДВИЖЕНИЕ	
<i>Фракт В.</i>	189
ТЕХНИКИ СКРАПБУКИНГА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ТЕХНОЛОГИИ	
<i>Шаврин К.</i>	191
ВЕТВЛЕНИЕ РЕШЕНИЙ УРАВНЕНИЙ ЭЙЛЕРА-КИРХГОФА В БЛИЗИ СТАЦИОНАРНЫХ ДВИЖЕНИЙ	
<i>Швыдко А.</i>	193
АРИФМЕТИЧЕСКИЙ МЕТОД РЕШЕНИЯ СЮЖЕТНЫХ ЗАДАЧ В 5-6 КЛАССАХ	
<i>Шилкина О.</i>	195
СИСТЕМА ЗАДАЧ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ КООРДИНАТНО-ПАРАМЕТРИЧЕСКОМУ МЕТОДУ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ С ПАРАМЕТРАМИ	

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ, КУЛЬТУРА

*Алиева Н., 4 курс, ФПиМНДиДО,
ТII имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: ст. преподаватель Шаханская А.Ю.*

НАЦИОНАЛЬНЫЙ КОСТЮМ КАК ЧАСТЬ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ

Культура – чрезвычайно важное для человеческого познания понятие. Она понимается как сложносоставное явление, включающее сотни элементов, черт, форм и разновидностей. В настоящее время ученые установили более 500 дефиниций культуры.

«Культура – совокупность символов, верований, ценностей, норм и артефактов. В ней выражены характерные черты данного общества, нации, группы. Благодаря этому общества, нации и группы различаются именно своей культурой. Культура народа – это его образ жизни, его одежда, жилище, кухня, фольклор, духовные представления, верования, язык и многое другое» [2, с.15]. В данном определении органично соединились оба значения культуры – широкое и узкое.

Народная культура – собирательная дефиниция, не имеющая ярко выраженных границ и включающая культурные пласты различных эпох. Народная культура возникла в глубокой древности. Ее субъектом являются не отдельные профессионалы, а весь народ. Авторы ее зачастую анонимны, произведения существуют обычно во множестве вариантов, передаются устно из поколения в поколение [4, с.29].

Народная и национальная культура отличаются друг от друга. Национальная культура – это совокупность символов, норм образцов поведения, верований убеждений ценностей, которые определяют духовную жизнь социума в том или ином государстве, стране.

Широкая дифференциация по социальному и профессиональному признакам – характерная черта национальных культур.

Осмысление крупными группами социума своей принадлежности к территории своего поселения, национальным символам и традициям и к общенациональному литературному языку составляет содержание национальной культуры [3, с.40].

Новый тип социальной коммуникации, связанный с изобретением письменности, с моментом рождения литературного языка и национальной литературы является обязательным условием появления национальной культуры. Именно благодаря письменности, идеи, необходимые для национального объединения, приобретают популярность среди грамотной части населения.

Национальная культура представляет собой продукт индивидуального творчества. Она лишена культового характера, и создается не всем этносом в целом, а писателями, философами, художниками – образованной частью общества. Все эти признаки нашли свое отражение в национальном костюме и неразрывно связаны с ним.

Костюм является особым объектом творческой деятельности художника. При создании костюма как художественного ансамбля, согласовывая все элементы композиции в единое целое, художник решает вопросы, касающиеся соотношений и сочетаний цвета и тона. Большую роль в формировании специалиста играет овладение технологическим (портновским) мастерством.

Костюм – это образно решенный ансамбль, в центре внимания которого находится человек; ансамбль объединяет одежду, обувь, прическу, грим, аксессуары и несет определенную утилитарно-эстетическую функцию.

Ансамбль – это художественно решенный костюм, который несет в себе определенный замысел (идею), структуру, образное содержание, обусловленный назначением. Характерные признаки костюма – это строгая взаимоподчиненность

составляющих элементов костюма с образом человека определенного времени эпохи и созвучие с окружающей средой.

Национальный костюм является очень важной частью культуры страны. Он может рассказать об укладе и традициях местных жителей, о культуре и их истории. О той или иной части света мы можем знать что-то расплывчатое и поверхностное, но, если речь идет об очень малознакомых странах, например, о Японии, то наше подсознание сразу рисует нам кимоно, или овчинную папаху с чохой и газырями, если речь идет о Грузии.

Кавказским народным костюмам присущи такие качества как насыщенность, красочность, франтовство, драгоценность. Насыщенность цветовой гаммы, крой, красочность материала и великолепный орнамент – эти качества придают грузинскому костюму изящество и королевский вид.

Во все времена законодателем мод в Грузии был Тбилиси. Как пишут Н. Волкова и Ю. Анчабадзе [1], исследовавшие этнографию старого Тбилиси, полиэтничность города получила зримое отражение в традиционной одежде грузин. В этой одежде были ярко выражены характер человека, его привычки, род занятий. Причем как в нарядах для ремесленников и людей более бедных, так и в нарядах для роскошной знати были ярко высвечены и нежная женственность, и строгая элегантность мужественности.

Грузинский национальный костюм – это прекрасный образец высокого художественного вкуса и блестящего мастерства народа. Одежда отражала социальную принадлежность человека, его характер, привычки, род деятельности.

Рассматривая грузинский национальный костюм, можно сделать вывод: чем пристальнее изучаешь национальный костюм, как произведение искусства, тем больше находишь в нем ценностей, и он становится образной летописью наших предков, которая языком формы, цвета и орнамента раскрывает нам многие сокровенные тайны и законы красоты народного искусства. Поэтому и не умирает национальный костюм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анчабадзе Ю. Д., Волкова Н. Г. Старый Тбилиси. Город и горожане в XIX веке. Москва.: Наука, 1990.
2. Кравченко А.И. Культурология. Учебное пособие для студентов вузов. – Проспект, 2006.
3. Кузнецова Т.Ф., В.М. Межуев, И.О. Шайтанов и др. Культура: теории и проблемы: Учеб. пособие для студентов и аспирантов гуманитарных специальностей. – М.: Наука, 1995. С. 40.
4. Мамонов В.Ф. Культурология: теория и история культуры - Курс лекций. Челябинск, 1994.

Батырь Е., НО-441,

ФПиМДНиДО,

ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».

Научный руководитель:

канд.пед.наук, доцент кафедры общей педагогики Терских И.А.

РОЛЬ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Задача современного образования – воспитание личности, умеющей свободно и грамотно излагать свои мысли, отстаивать в диалоге свои интересы. Поэтому проблема овладения личностью ключевыми коммуникативными компетенциями, умение устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми, является актуальной.

Проблеме развития коммуникативной компетентности учащихся начальных классов посвящено достаточно большое число исследований (Капустина Е.А., Макаровская И.В. и др.). Исследование коммуникативности, как способности человека к коммуникации было проведено Г.М. Андреевой, А.Б. Добрович и др. В своих работах авторы дают определение и рассматривают основные формы проявления коммуникативной компетентности.

Однако возможности использования творческих заданий на уроках и во внеурочное время для развития коммуникативной компетенции младших школьников недостаточно изучены.

В результате анализа психолого-педагогической литературы нами было выявлено противоречие между требованиями ФГОС НОО, отражающими объективную необходимость владения выпускниками ключевыми компетенциями, и не готовностью массовой практики начальной школы к реализации данных требований. Данное противоречие позволило сформулировать проблему исследования: каковы педагогические условия использования творческих заданий, способствующих формированию коммуникативной компетентности учащихся начальных классов. Целью исследования стало выявление педагогических условий, способствующих эффективному формированию коммуникативной компетентности.

Мы предположили, что если учитель будет целенаправленно и систематически включать творческие задания в учебную и во внеурочную деятельность, сможет, с учетом индивидуальных особенностей личности обучающихся, предоставить возможность развития творческих способностей каждому ученику, то это будет способствовать более эффективному формированию их коммуникативной компетентности.

В ходе опытного исследования нами был выявлен исходный уровень развития коммуникативных компетенций обучающихся; экспериментально проверены педагогические условия, обеспечивающих эффективность развития коммуникативной компетентности с помощью творческих заданий; и дан анализ полученных результатов.

Опытная работа проводилась на базе МБОУ Беглицкой СОШ в 1 классе, где автор работает с сентября 2015 года. Одним из направлений первоначального исследования коммуникативных умений учащихся 1А класса была самооценка коммуникативного развития. Для этого мы использовали вводный тест «Самооценка коммуникативного развития», разработанный Т.А. Фотековой [1]. Тест показал, что у обучающихся достаточно низкий уровень коммуникативных компетенций.

Для успешного овладения школьниками коммуникативными навыками на уроках и во внеурочное время мы использовали задания творческого характера: объяснение лексического значения слов, с целью развития языковой компетентности младших школьников; работа с пословицами и фразеологизмами; упражнения: ролевое чтение, ролевые диалоги, работа в парах (разговор двух героев произведения) и др. Также использовалась для развития коммуникативной компетентности и проектная деятельность (проект «Моя семья»).

Контрольный эксперимент показал положительную динамику развития коммуникативной компетентности учащихся класса. Учащиеся стали более уверенно выражать свои мысли, могли спокойно общаться со своими сверстниками, взрослыми, могли найти общую тему для беседы, могли отстаивать своё мнение, услышать собеседника.

Таким образом, проведённая опытная работа подтвердила выдвинутое нами предположение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фотекова Т.А. «Самооценка коммуникативного развития. М., 2000.

*Беззапонная В., НО-441, ФПиМНДиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*
*Научный руководитель: канд.филол.наук, доцент кафедры русского языка,
культуры и коррекции речи Гурдаева Н.А.*

АКТИВИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ С ПОМОЩЬЮ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

В настоящее время проблема использования дидактических игр на уроках русского языка в начальной школе имеет большую актуальность: использование игровых технологий позволяет уйти от однотипных и шаблонных уроков, снижающих интерес к обучению, а также сделать более доступными для восприятия младшими школьниками научные теоретические знания по русскому языку.

Цель данного исследования - доказать, что дидактические игры развивают познавательную активность младших школьников и повышают эффективность усвоения знаний на уроках русского языка.

Дидактические игры – это «вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения» [4,116].

В процессе практической работы во 2-ом классе МБОУ Ленинской СОШ была проведена система уроков по теме «Как устроены слова?» с использованием дидактических игр. В классе обучаются 6 человек. Средний процент успеваемости по русскому языку в классе – 67%. По результатам ранее проведённого тестирования можно судить о том, что высокий уровень познавательной активности имеют 2 человека, средний уровень – 2 человека и низкий уровень – 2 человека.

Для активизации обучения второклассников дидактические игры применялись на различных этапах урока: при подведении к теме урока, при актуализации знаний, объяснении нового материала и закреплении пройденного, а также при подведении итога урока.

После прохождения раздела «Как устроены слова?» с целью проверки усвоения знаний учащимися была проведена контрольная работа. При изучении предыдущих тем без использования дидактических игр процент положительных отметок был гораздо ниже. Данные результаты для сравнения приведем в таблице.

Отметка	Без применения ДИ при изучении темы(%)	С применением ДИ при изучении темы(%)
«5»	17	34
«4»	33	33
«3»	17	33
«2»	33	0

По результатам опроса, определяющего уровень познавательной активности учащихся класса, количество заинтересованных в изучении русского языка увеличилось от 3 до 6 человек.

Основываясь на данном исследовании, можно сделать вывод: дидактические игры развивают познавательную активность младших школьников и повышают эффективность усвоения знаний на уроках русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богуславская З. М. Развивающие игры для детей младшего школьного возраста. М., 2011.
2. Бройде М. Русский язык в упражнениях и играх. М., 2001.

3. Капустина Н.Г. Познавательный интерес младших школьников. Журнал «Начальная школа полюс до и после» № 2, 2005 год.
4. Кругликов В.Н. Методы активного обучения, М. 1998.

*Берлизова Д., ЛОГ-441, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд.филол.наук, доцент кафедры
русского языка, культуры и коррекции речи Кобякова Г.Н.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРА ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИСЛАЛИЕЙ

Внимание к развитию личности ребёнка актуализирует вопросы нравственного и культурного воспитания дошкольников. Приобщение детей к этим ценностям, воспитание любви к большой и малой родине, ее традициям и истории, воспитание чувства сопереживания, сострадания, справедливости и доброты не теряют своего современного звучания. Фольклор, как сокровищница культуры русского народа, находит своё применение в различных областях работы с детьми дошкольного школьного возраста, в том числе и в логопедической практике.

Мы решили проверить, насколько эффективной будет коррекционная работа с детьми, имеющими дислалию, если наряду с традиционными формами будут использоваться нетрадиционные приёмы на основе малых фольклорных жанров.

Экспериментальное исследование проходило на базе МБДОУ №56 «Улыбка» в старшей логопедической группе «Колокольчик». В эксперименте принимало участие 10 человек, из них 6 мальчиков и 4 девочки.

Результаты констатирующего эксперимента, проведённого по методике Е.С. Зайцевой и В.К. Шептуновой на начало учебного года показали, что из 10 обследуемых:

- 5 человек имеют недостатки произношения шипящих и сонорных групп звуков;
- 5 человек имеют недостатки произношения свистящих, шипящих и сонорных групп звуков.

Для проведения формирующего этапа дети были разделены на группы по 5 человек (контрольную и экспериментальную). В контрольную группу вошли дети, набравшие в результате обследования 1 балл, при котором уровень речевого развития ниже среднего. В экспериментальную группу – дети, набравшие 0 баллов, с низким уровнем речевого развития.

Работа проводилась нами в трёх направлениях: непосредственная учебно-воспитательная деятельность с детьми, консультативная работа с родителями и совместная детско-родительская деятельность.

Для работы с детьми экспериментальной группы нами был разработан образовательный проект «Калейдоскоп малых фольклорных жанров», предполагающий поэтапное освоение материала. Создана методическая копилка «Звук – слово – связная речь» с подборкой фольклорного материала для проведения коррекционно-развивающей работы.

Коррекция звукопроизношения детей осуществлялась на основе цикла подгрупповых коррекционно-развивающих занятий на тему: «Путешествие в страну Фольклория». На каждом занятии «Город Звукоград», «Улица скороговорок», «Площадь пословиц и поговорок», «Деревня песенок и потешек», «Лес загадок», «Поляна сказок» предусматривалась мотивация, разнообразные способы работы с малыми жанрами, подбор речевого материала с учетом автоматизируемого звука для каждого ребенка. К

детям приходили разные сказочные герои бабушка Агафья, Звукознайкин, Словознайкин, бабушка Загадушка, скоморох, Сказочница, Фея правильной речи.

С целью вовлечения родителей в коррекционный процесс и активизации участия в реализации проекта была организована серия консультаций-практикумов «Учимся говорить правильно вместе».

Отмечаем и высокую эффективность таких методов коррекции звукопроизношения, как организованные совместно с родителями и детьми речевые досуги «Праздник Осени на Дону», «Знатоки пословиц и поговорок», изготовление книжки-самоделки «Сочиняем чистоговорки сами», конкурс «Лучшая новогодняя сказка», «Лучший скороговорщик». Результатом проекта стал литературный досуг «Книжкины именины» с презентацией книжки-самоделки «Сочиняем сами».

Итоговые результаты состояния звукопроизношения показали, положительную динамику в состоянии речи у всех детей.

Так, если на начало эксперимента в контрольной группе было выявлено 5 человек с уровнем ниже среднего, то на конец эксперимента было выявлено 3 человека со средним уровнем и 2 человека с высоким уровнем.

В экспериментальной группе на начало эксперимента было 5 человек с низким уровнем речевого развития, на конец эксперимента был выявлен 1 человек со средним уровнем и 4 человека с высоким уровнем.

Исходя из вышесказанного, мы можем утверждать, что планомерная коррекционно-развивающая работа с использованием малых фольклорных жанров в детском саду и семье способствовала

- положительной динамике в овладении правильным звукопроизношением, ускорению сроков автоматизации звуков;
- развитию фонематического слуха;
- совершенствованию лексико-грамматических категорий и связной речи и многому другому.

Таким образом, экспериментальное исследование подтвердило выдвинутую нами гипотезу о том, что система работы по формированию правильного звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией будет более эффективной при сочетании традиционных и творческих видов работы с использованием фольклорного материала.

Белан В., ФИЯ,

ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».

Научный руководитель: Целых М.П., проф., д-р. пед. наук.

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Формирование коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста – одна из наиболее социально значимых проблем современности. Причиной дефицита «живого» общения у детей младшего школьного возраста могут быть как особенности возрастного развития ребенка 7-11 лет, так и отсутствие систематического, целенаправленного воздействия воспитания, которое можно получить под контролем классного руководителя. Поэтому **целью** данной работы стало выявление методов формирования навыков общения у детей младшего школьного возраста в воспитательной работе классного руководителя.

Под «коммуникативными навыками» (КН) понимают способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретируя и передавая получаемую информацию. На этапе формирования навыков общения у детей 1-4 классов именно от работы классного руководителя зависит то, как быстро ребенок сможет адаптироваться в новом социуме. В воспитательной работе при формировании КН в младшем школьном возрасте возникают такие **задачи**: научить детей правильно распределять между собой роли в совместной деятельности; подчиняться заданным правилам коллективной работы, устанавливать деловые взаимоотношения и т.д.

Известно, что младший школьный возраст связан с очередным сензитивным периодом развития ребенка. Навыки общения, которые появляются у младших школьников в это время под руководством классного руководителя, благоприятно сказываются на развитии таких социальных качеств как коммуникабельность, доброжелательность и т.д. Но реализуя в своей работе поставленные воспитательные задачи, учитель может столкнуться с проблемой выбора оптимальных методов формирования навыков общения. При этом важно учитывать возрастные особенности младших школьников, их импульсивность, неразвитость волевых характеристик, эпизодическое проявление упрямства и пр.

Методы воспитания коммуникативных навыков связаны в первую очередь с игровой деятельностью, т.к. для младшего школьника она является эффективным средством формирования личности и преодоления таких негативных качеств, как излишняя импульсивность, обидчивость или упрямство. Дефицит коммуникативных навыков влияет на развитие эмоционально-волевой сферы ребенка, обуславливая его социальную инфантильность. Среди методов формирования коммуникативных навыков педагоги выделяют рассказы и беседы на этические темы, диспуты, коммуникативные игры и психологические тренинги. Рассмотрим более детально последние два метода.

Коммуникативная игра (КИ) проводится и в парной, и в групповой форме. В ней могут быть использованы такие ситуации как выбор роли, преодоление неудач в общении, а также в других ситуациях, которые влияют на нормализацию самооценки и коррекция собственного поведения детьми. КИ можно проводить во время урока, на переменах, в ходе внеклассных мероприятий.

На **психологическом тренинге (ПТ)** усвоение коммуникативных навыков происходит в процессе проживания чувств и личного опыта. Учитель управляет действиями детей через инструкции, а после каждого «действия» обсуждая, какие эмоции оно вызвало. Для ПТ отводится определенное время, и на основе его результатов могут проводиться беседы с отдельными учениками, у которых замечены проблемы.

Итак, мы выяснили, что одна из целей воспитательной работы классного руководителя – научить ребенка общаться с ровесниками и взрослыми. Учитель реализует эту цель с помощью различных методов, среди которых большую значимость имеют такие, как коммуникативная игра и психологический тренинг.

*Бондаренко А., ИЯ-331, ФИЯ,
ТИ имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. филол. наук, доц. Щитова Н.Г.*

РОЛЬ И МЕСТО КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Сегодня уже никого не надо убеждать, что обучение иностранному языку невозможно без использования современных технологий обучения.

Актуальность данной проблемы состоит в том, что информационно-коммуникационные технологии характеризуются высокой коммуникативной возможностью и активным включением учащихся в учебную деятельность, эффективно развивают навыки коммуникативной компетенции у школьников. Это способствует адаптации к современным социальным условиям, т.к. обществу нужны люди, быстро ориентирующиеся в современном мире, достигающие успеха в своей деятельности.

Объект: информационные и коммуникационные технологии в образовании.

Предмет: использование компьютерных технологий при обучении иностранному языку в средней школе.

Цель: теоретическое обоснование методики применения компьютерных технологий в процессе обучения иностранным языкам, направленной на развитие основ лингвистической, информационной и коммуникативной компетенции обучаемых.

Для реализации цели мы поставили следующие задачи:

- познакомиться с понятием, возможностями применения технических средств обучения на уроке иностранного языка;
- изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
- проанализировать разработанные компьютерные программы для обучения английскому языку и определить требования, предъявляемые к ним.

Исследуя тему, мы убедились, что огромные темпы роста информационных технологий обусловили необходимость формирования особой информационной культуры личности. Для использования новых компьютерных технологий в жизни требуется новое мышление, которое должно формироваться у детей с младших классов. [1]

Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной компетенции школьников. Мы выяснили, что современные педагогические технологии, например, проектная методика, использование компьютерных обучающих программ, Интернет - ресурсов помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения.

На уроках иностранного языка с помощью компьютера и можно решать целый ряд задач: формировать навыки чтения, используя материалы глобальной сети; совершенствовать умения письменной речи; пополнять словарный запас учащихся; формировать устойчивую мотивацию к изучению иностранных языков. [2]

В ходе работы мы выяснили, что основные виды деятельности с персональным компьютером на уроках английского языка можно поделить на две группы: использование обучающих и познавательных программ на CD и создание программ в различных приложениях самим учителем. Учитель может проводить групповую и индивидуальную работу с детьми, используя обучающие программы с игровыми элементами: "Triple Play Plus in English", "English on Holidays", "English Gold", "EnjoyEnglish", "Профессор Хиггинс" и другие.

Обобщая опыт применения компьютера и мультимедийных технологий на уроках иностранного языка и во внеурочное время, можно сделать вывод:

- мультимедийные технологии ускоряют процесс обучения;
- они способствуют резкому росту интереса учащихся к предмету;
- улучшают качество усвоения материала;
- позволяют индивидуализировать процесс обучения.

Итак, мы пришли к выводу, что не стоит пренебрегать новыми идеями. Бесспорно, компьютерные обучающие программы имеют много преимуществ перед традиционными методами обучения. Однако следует подчеркнуть, что внедрение в процесс обучения иностранным языкам новых информационных средств вовсе не исключает традиционные методы обучения, а гармонично сочетается с ними на всех этапах обучения. Кроме того, использование компьютерных технологий позволяет стимулировать учащихся к

дальнейшему самостоятельному изучению иностранного языка. Это, на наш взгляд, не менее важно, так как при отсутствии инициативы и желания у обучаемых, преподавателю потребуется намного больше усилий и стараний для реализации поставленных целей и задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: Учеб, пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. - М, 2005.
2. Сергеева М. Э. Новые информационные технологии в обучении английскому языку // Педагог. - 2006. - № 2.

*Бударина А., ИЯ-341, ФИЯ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент кафедры немецкого и французского языков
Мирошниченко Н. И.*

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ АУДИРОВАНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОФИЛЬМОВ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

На сегодняшний день аудирование является одним из самых сложных и еще до конца не изученных видов речевой деятельности. Методисты считают, что заниматься формированием аудитивных умений в школах необходимо целенаправленно и систематически. Наиболее распространенным средством при обучении аудированию считаются аудиозаписи. Однако не следует забывать о некоторых ограничениях аудиозаписей, например – отсутствие внешней стороны общения, т.е. мимики, жестов, движений говорящего. Гораздо большие возможности предоставляют видеофильмы. Использование видеофильмов может значительно облегчить формирование умений аудирования, так как оно базируется на одном из старейших и основных методических принципов — принципе наглядности. Зрительный ряд обеспечивает лучшее понимание информации учащимися, кроме того фильм может воссоздать живую ситуацию общения, ту реальную действительность, в которой иноязычная речь используется как средство естественной коммуникации. Учет этих факторов мог бы способствовать поддержанию высокого уровня мотивации в изучении немецкого языка у учащихся на средней ступени обучения.

Исходя из этого, целью нашего исследования является поиск эффективной технологии обучения аудированию с применением видеофильмов на немецком языке на среднем этапе обучения.

На основе множества существующих определений нам удалось сформулировать следующее обобщенное определение аудирования - это сложная рецептивная мыслительно-мнемоническая деятельность, связанная с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении, в момент его порождения.

В процессе обучения иностранному языку аудирование является средством и целью обучения и считается наиболее трудным, по сравнению с другими, видом речевой деятельности.

Изучив основные виды, программные требования, трудности обучения аудированию, а также требования к подбору видеофильмов в учебных целях, мы предприняли попытку разработать алгоритм работы с видеофильмом на уроках немецкого

языка в 6 классе, учащиеся которого занимаются по учебнику немецкого языка М. Аверина, Ф. Джин [1].

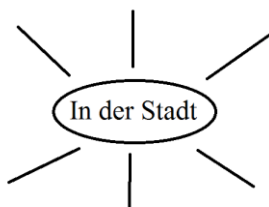
Поскольку УМК для данного класса не предусматривает работу над видеофильмами при обучении аудированию, то мы, в соответствии с программой, самостоятельно выбрали в интернете небольшой фильм по теме «In der Stadt» и использовали его на уроках во время педагогической практики в качестве дополнительного материала, предварительно разбив на три небольших фрагмента [2].

Работа над каждым из фрагментов состояла из трех этапов:

1. Допросмотровый этап. 2. Просмотровый этап. 3. Послепросмотровый этап.

Этап до просмотра – своеобразная подготовка учащихся к просмотру – включал в себя снятие трудностей, которые могли возникнуть у учеников, исходя из сформированности у них аудитивных умений и уровня обученности. Также необходимо было проработать новые слова, которые могли встретиться в процессе аудирования. При этом важно было отрабатывать только те слова и выражения, которые могли повлиять на понимание видеофильма и не работать с теми словами, о значении которых ученики могли догадаться сами из контекста.

На данном этапе мы использовали также такой вид задания как составление ассоциогаммы. Учащимся необходимо было записать всевозможные ассоциации, которые вызвало у них название фильма. Это помогло учащимся вспомнить уже известную им лексику по данной теме и настроить на дальнейшую работу, а именно:



Die Straße, das Haus, der Bahnhof, das Geschäft, der Bahnhof, die Metro, die Kirche, der Fluss, die Brücke.

Следующий этап – **демонстрационный** – предусматривал собственно саму демонстрацию фрагмента видеофильма. Видеофильм был показан два раза, сначала для общего понимания, а потом для более глубокого.

Данный этап мы реализовали следующим образом. Учащимся предлагалось восстановить пропущенные слова в процессе просмотра видеофильма: HörtdenTextanundstelltdieversäumtenWörtererein.

- Entschuldigung, wo ist das . . . ?
- Was . . . das Telephon?
- Ah, Wolfgang, wo . . . du?
- Ja, am
- Hallo, Wolfgang. Wie geht's? Wie war die . . . ?
- Wolfgang ist . . . Lieblingscousin.
- Ich finde ihn
- Heute Abend gehen wir zusammen . . . spielen.
- Also, dann sehen wir uns in . . . Minuten.
- Die Treppe . . . zu U-bahn.
- EineMark. . . zurü

Главная задача последнего – **последемонстрационногоэтапа** – заключалась в контроле понимания учащимися содержания фильма. Здесь могут быть предложены различные виды пересказа, однако мы учли, что не все учащиеся умеют высказываться в монологической форме, поэтому уделили внимание вопросно-ответной форме упражнений: AntwortetaufdieFragen:

1. Mit wem spricht Wolfgang am Anfang des Films? 2. Was fragt Wolfgang bei dem Bahnhofsarbeiter? 3. Wen ruft Wolfgang an? 4. Wer ist Jessica? 5. Wo ist Wolfgang? 6. Wohin gehen Jessica und Wolfgang am Abend? 7. Welche Straße sucht Wolfgang? 8. Um wieviel Uhr ist das Fußballspiel?

Результаты данного эксперимента позволили нам сформулировать следующие наиболее общие выводы: аудирование видеofilмов на уроках немецкого языка имеет гораздо больше преимуществ, нежели прослушивание аудиозаписей. Оно развивает языковую догадку, чувство языка, умения прогнозировать, значительно повышает интерес учащихся к иностранному языку. Видеозаписи способствуют более успешному обучению не только аудированию, но и другим видам речевой деятельности. Они положительно воздействуют на эмоции учеников, а, следовательно, помогают поддерживать достаточно высокий уровень мотивации на уроке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверин М.М., Deutsch: учебник для 6 кл. / М. М. Аверин, Ф. Джин. – М.: Просвещение, 2013. – 49 с.

2. Hallo aus Berlin / учебный фильм, урок 6 // In der Stadt. – URL: <http://novoe.de/index.php/deutsch-video/480-deutsch-unterricht-video-stadt>

*Будко Т., ДОЗ-442, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. фил. наук, доцент Интымакова Л.Г.*

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В ДОУ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Тема работы является в настоящее время особо актуальной, поскольку экологическое образование выступает одним из значимых направлений улучшения деятельности образовательных систем.

Цель исследования - выявить роль экологического воспитания дошкольников в современном обществе.

Экспериментальная часть работы проводилась на базе МБДОУ «Детский сад № 5» города Таганрога, которая была направлена на выявление уровня сформированности экологического воспитания, используя эксперимент.

Диагностика экологических знаний старших дошкольников проводилась на основе методики О. Соломенниковой.

Чтобы определить на каком уровне сформированы экологические знания у детей, с которыми проводилось исследование предлагалось выполнить ряд заданий по каждому блоку.



Во время проведения эксперимента в течение года работа с детьми была направлена на *исследовательскую деятельность*, проведение ряда опытов.

В конце исследования мы пришли к выводу о том, что наблюдательная деятельность и экспериментирование в работе по экологическому воспитанию дошкольников дают такие результаты, как:

у детей повысился познавательный интерес к природе, повысилась потребность общения с ней

заметно повысилось экологическое сознание детей; большинство из них могут оценить поведение человека в природе, высказать своё суждение

наблюдения при близком общении с природой способствовали осознанию ценности природы

Мы можем сделать вывод о том, для успешного усвоения дошкольниками экологических знаний необходимо в воспитательно-образовательном процессе применять метод эксперимента, который поможет дошкольникам увидеть красоту природы и осознать, насколько, природа значима для человека.

*Воробьева И., МУЗ-421, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиала) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: ст. преподаватель
кафедры дирижирования Никитина В.А.*

МЕТОДЫ ВОКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКОМ ХОРЕ А. В. СВЕШНИКОВА

Основные положения вокального воспитания детей А.В.Свешников изложил в ряде своих статей: «Вокальное воспитание в профессиональном хоре мальчиков», «Воспитание певца», «Размышления вслух». А. В. Свешников понимал, что хоровое пение будет красивым и выразительным лишь в том случае, если каждый поющий овладеет целым рядом вокально-хоровых навыков.

К вокальным навыкам относятся: певческая установка, дыхание, звукообразование, дикция. К хоровым навыкам относятся: строй, ансамбль. Все вокально-хоровые навыки находятся в тесной взаимосвязи, поэтому работа над ними должна проводиться параллельно, систематически, начиная с первых же занятий.

А. В. Свешников выделял работу *над дыханием*, считая его одним из ведущих в вокальной педагогике. Работая над овладением ребятами нижнереберным, брюшным дыханием, дирижер предлагал целый ряд упражнений, причем некоторые из них были беззвучными.

Александр Васильевич активно использовал *принципы сознательности и активности*. Маленькие певцы всегда знали, зачем поется то или иное упражнение.

Следующие методы, используемые Свешниковым в работе – *наглядно-слуховой и метод показа (демонстрации)*.

Образное объяснение и показ принципов звукообразования – эффективный метод формирования навыков звукообразования. В формировании головного звонкого звучания он использовал в работе слоги «зм» и «ку». Огромное значение при овладении вокальными навыками имеют *методы эмоционального воздействия*. Для младшего и среднего школьного возраста свойственна конкретность и образность мышления, а их чувствам – эмоциональная отзывчивость. Одним из важнейших являлся *метод «поощрения»*. Он заключался в том, что Александр Васильевич настолько «заражал» и активизировал ребят, что они, в свою очередь, отвечали ему такой же отдачей, такими же творческими исканиями, которые не поощрять было нельзя. В своей работе А. В. Свешников умело сочетал *индивидуальные и групповые методы работы*. Пение всего хора он чередовал с пением отдельных групп и индивидуальным опросом. Обращаясь к педагогам-вокалистам и хормейстерам, Свешников предложил свою концепцию вокального воспитания в хоре детей. Вот некоторые ее положения:

1. Говорить и петь спокойно и негромко.
2. Внимание к культуре речи, ее грамотности, четкости, выразительности.
3. В хоровом репертуаре иметь много народных песен.
4. Выбатывать автоматизм правильного певческого дыхания.
5. Обращать внимание на «хорошее» слово, выразительное, раскрывающее содержание исполняемого.
6. Следует применять упражнения на раскрытие рта, на различные гласные и согласные, разные штрихи, ритмические упражнения.
7. Нужно развивать внимание детей, чтобы они умели слышать свою партию, видеть дирижера, «видеть» то, что поют.
8. С самого начала обучения голоса детей требуют индивидуального подхода. Это имеет особое значение в годы мутации.
9. Сольные занятия с детьми вести ограниченно. Основное вокальное воспитание происходит в хоре.

*Воробьева И., магистрант I курса,
кафедра педагогики и социокультурного развития личности
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
д-р пед. наук, проф. Федоров А.В.*

ТЕРМИН «МЕДИА» В ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Известно, что XXI век - век информационных технологий. Поток различных терминов обрушивается на современное общество из различных источников (телевидение, интернет, радио, журналы и пр.). Это одна из причин, по которой научные центры занимаются вопросами медиаобразовательного аспекта современного общества, вопросами формирования основ информационной культуры (особенно у детей), информационной безопасности, медиаграмотности, собирают статистические данные о медиакомпетентности населения и т.д.

Медиаобразование - процесс развития личности с помощью и на материале средств *массовой коммуникации* (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, полноценного восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники, обретения медиаграмотности [Федоров, 2012].

Существует также точка зрения, согласно которой медиаграмотность – это часть более широкого и ёмкого понятия – информационная грамотность. Эта тенденция находит сегодня всё больше сторонников, хотя и здесь есть многие терминологические разночтения.

Позитивным результатом медиа следует считать медиакомпетентность личности (mediacompetenceofpersonality) – совокупность её мотивов, знаний, умений, способностей [показатели: мотивационный, контактный, информационный, перцептивный, интерпретационный (оценочный), практико-операционный (деятельностный), креативный], способствующих выбору, использованию, критическому анализу, оценке, созданию и передаче медиатекстов в различных видах, формах и жанрах, анализу сложных процессов функционирования медиа в социуме [Федоров, 2012].

Нами был проведен небольшой социальный опрос у людей разного возраста, различных профессий и рода занятий на базе Молодежного центра Таганрога, с целью выявления личной компетенции относительно термина «медиа». Опрашиваемым было предложено сформулировать определение термина «медиа» в письменной форме. Обязательным условием проведения письменного опроса было отсутствие всевозможных источников информации (интернет, словарь, справочник и др.).

Количество опрашиваемый оппонентов составило 32 человека, возраст от 13 до 18 лет в первой группе, и от 19 до 57 – во второй группе.

Проведение опроса состоит из 4 этапов:

1. Подготовительный: определение фокус-групп для опроса.
2. Оперативный: опрос аудитории в 2-х фокус-группах.
3. Этап обработки полученной информации.
4. Выводы, полученные на основе опроса.

34% всей опрошенной аудитории составили представители первой возрастной группы (11 человек). 66% всей опрошенной аудитории составили представители второй возрастной группы (21 человек).

При подведении итогов опроса мы разделили респондентов на три категории:

- 1) давшие верную формулировку определения «медиа» – 7 человек (22%) – взрослые;
- 2) давшие собственное, часто аморфное определение «медиа» – 9 человек (28 %);
- 3) Не давшие никакого определения вообще, либо давшие неверную трактовку термина «медиа» – 16 человек (50%), из них 9 человек – дети и подростки (28 %), а 7 – взрослые (22%).

На основе полученной информации можно сделать вывод, что понятие «медиа» для современного общества является трудным, часто непонятным термином, а также ассоциируется с музыкальным искусством и культурой или вызывает ассоциацию с другими различными словами, встречающимися в современном обиходе (арт-медиа, мультимедиа и др.). Для большинства опрошенных нами респондентов термин «медиа» и его значение, увы, не представляют особого интереса...

ЛИТЕРАТУРА

1. Федоров А.В. Медиаобразование // Большая российская энциклопедия. Т. 17. М.: Большая российская энциклопедия, 2012. С. 480.
2. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, по медиапедагогике, медиакомпетентности. Таганрог: Изд-во Таганрог, гос. пед. ин-та, 2010, 64 с.
3. Федоров А.В. Терминология медиаобразования // Искусство и образование.- 2000. - №2.- с.33-38

*Воронкина М., ППОГЗ-511, ФПиСП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р пед. н., профессор кафедры социальной педагогики
и психологии Молодцова Т.Д.*

РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПОДХОДА К МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ В ПРЕОДОЛЕНИИ ИХ ДЕЗАДАПТАЦИИ

В настоящее время затруднения в учебной деятельности, по данным разных авторов (Е.В. Новикова, Э.М. Александровская, Н.Г. Лусканова, И.А. Коробейников) испытывают от 15 % до 40 % учащихся начальных классов общеобразовательной школы. Это явление последние десятилетия обозначают термином «школьная дезадаптация». Данный феномен получил самые различные толкования. Наиболее удачно, на наш взгляд, понятие «дезадаптация» раскрывается Т.Д. Молодцовой: «Дезадаптация – это результат внутренней или внешней (иногда комплексной) дегармонизации взаимодействия личности с самой собой и обществом, проявляющейся во внутреннем дискомфорте, нарушениях деятельности, поведения и взаимоотношений личности» [1, с.10].

Школьная дезадаптация особенно ярко проявляется при поступлении ребенка в школу.

Переход от дошкольного детства к школьному характеризуется принципиальным изменением места ребенка в системе общественных отношений и всего его образа жизни, что и порождает неуверенность, негативизм, нарушение взаимоотношений, а, в конечном счете, дезадаптацию. Чтобы её преодолеть авторами предлагаются самые разнообразные подходы, одним из которых является индивидуальный подход к личности. В индивидуализации первичен индивид, вторично общество, человек – цель, общество – средство.

Индивидуализация – это система средств, способствующая осознанию растущим человеком своего отличия от других; своей слабости и своей силы для духовного прозрения, для самостоятельного выбора собственного смысла жизни, это помощь ученику в личностном самоопределении.

Важное значение для индивидуализации имеет принцип индивидуально-личностного подхода, который определяет положение ребенка в образовании, означает признание его активным субъектом учебно-воспитательного процесса. В соответствии с этим подходом законы духовного и физического развития, процессы изменения, происходящие во внутреннем мире ребенка, служат главными ориентирами в образовательно-воспитательной деятельности. Всестороннее изучение личности выступает необходимым условием успешного образования, а её саморазвитие, формирование субъектных свойств – высшим показателем его эффективности.

Индивидуально-личностный подход исходит из того, что каждая личность уникальна, и главной задачей педагогической работы является формирование её индивидуальности, создание условий для развития её творческого потенциала. Индивидуальность интегрирует все социально ценные свойства личности, придает ей целостность, и её становление предполагает творческий поиск вариантов развития и воспитания, адекватных её возможностям и особенностям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Молодцова Т.Д. Психология, диагностика и коррекция детских трудностей. Ростов на Дону, РГУ. 2005, 254с.

*Выпирайло Г., СКДГЗ-511, ФПиСП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд. псих. н., доцент кафедры педагогики и социокультурного
развития личности Ефремова О.И.*

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ВУЗА К ОРГАНИЗОВАННЫМ ФОРМАМ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Одной из актуальных проблем современного студенчества является ориентация на потребление культурных благ в рамках организованных извне форм досуговой деятельности. Доминирует пассивно-созерцательная позиция в сфере организации досуга, выражены инертность, ригидность и потребительство [2]. В настоящее время даже появился термин «потребление культурно-досуговых услуг» [1]. Цель данного эмпирического исследования – выявление отношения студентов к организованным формам культурного досуга. Было опрошено 50 студентов факультета психологии и социальной педагогики, которые оценивали степень предпочтения разных видов досуга и отмечали, практикуют ли они лично эти виды досуговой деятельности и в какой мере они готовы проявить активность при их организации. Мы предположили, что у многих студентов преобладает безынициативная и созерцательная позиция по отношению к организации досуга.

Было выявлено значительное расхождение между степенью привлекательности для студентов разных видов досуга и мерой проявления личной инициативы при их реализации: показатели по второму критерию намного ниже. Многие студенты участвуют в организованных вузом или культурно-досуговыми центрами видах деятельности: 68% респондентов отметили, что они на факультете посещают дополнительные занятия, факультативы, кружки; 34% участвуют в работе клубов по интересам; 36% – в деятельности общественных организаций. Однако инициатива студентов в организации этих видов досуга проявляется в незначительной степени (в среднем – 1-2 балла из 10 возможных). Нулевой уровень готовности к организационной инициативе и активности отметили 42% респондентов по посещению театров, 62% – по посещению концертных залов, 42% – по посещению библиотек и читальных залов, 50% опрошенных – по участию в работе клубов по интересам, 58% – по посещению кружков и дополнительных занятий, 70% респондентов – по участию в деятельности общественных организаций. В беседе студенты отмечали, что они бы с удовольствием занимались привлекательными для них видами деятельности, если бы им кто-нибудь предложил записаться в секцию или клуб, посетить бассейн, если бы их друзья проявили инициативу и настойчивость.

На основе проведенного исследования можно констатировать недостаточную готовность студентов к проявлению инициативы и организационной активности в реализации своих культурных потребностей. Преодоление пассивно-выжидательной позиции студентов в организации культурного досуга предполагает более широкое информирование студентов о возможностях участия в общественно-полезном труде, о перспективах включения в разные виды культурно-досуговой деятельности, а также стимулирование самостоятельности и творчества студенческой молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бинева, Е.А. Особенности досуговой деятельности современной студенческой молодежи (на примере тюменских вузов): автореферат дис. ... канд. наук по специальности 22.00.06 – социология культуры, духовной жизни /Е.А.Бинева. – Тюмень, 2012. – 24 с.

2. Фатов, А.В. Социальное воспитание студенческой молодежи в культурно-досуговой деятельности: автореф. канд. дисс. по специальности 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности /А.А.Фатов. – М., 2007. – 25с.

*Гетманенко И., ПСХ-611, ФЭП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. филол. наук, доцент кафедры психологии Липовая О.А.*

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ АНАЛИТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ К. ЮНГА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Объект: аналитическая психология К. Г. Юнга

Предмет: аналитическая психология К. Юнга на современном этапе

Цель: теоретическое освещение особенностей концепции К.Г. Юнга

Задачи: 1. Проанализировать научную литературу по этому вопросу;

2. Выявить отличительные особенности взглядов Фрейда и Юнга;

3. Рассмотреть особенности структуры личности по Юнгу;

4. Выявить особенности применения аналитической психологии К. Юнга на современном этапе.

Изучая аналитическую психологию на современном этапе, мы не можем не вспомнить основоположника аналитической психологии – Карла Густава Юнга.

Юнг – ученик и близкий друг Фрейда, но в результате практической работы, он постепенно приходит к расхождению во взглядах с учителем. Юнг впервые вводит понятие «коллективное бессознательное», когда Фрейд, в свою очередь, утверждал о существовании только «индивидуального бессознательного».

Так же швейцарский психиатр утверждал, что бессознательное выполняет некую защитную функцию в организме человека, и способствует переходу личности на новую ступень развития.

Структура личности по Юнгу состоит из 3-х структур, которые взаимодействуют между собой:

1. Эго – включает в себя мысли, чувства, воспоминания, что и служит основой нашего самосознания.

2. Личное бессознательное – включает мысли, чувства и воспоминания, которые когда-то были в нашей жизни, но теперь забыты (это могут быть совершенно обычные темы: просмотренные когда-то фильмы, политические взгляды или же разговор с другом).

3. Коллективное бессознательное - это более глубокие слои в нашем сознании. Коллективное бессознательное включает в себя общие для всех людей мысли, чувства, и оставляет следы в памяти от наших предков.

Для современной психологии важно, что Юнговская психология отличается от экспериментальной, она не пытается разделить функции организма (мышление, восприятие, чувства), а, наоборот, изучает эти процессы, не разделяя их. Психология Юнга направлена на изучение целостных, комплексных процессов в организме человека. Так же стоит отметить попытку Юнга вернуть в науку психическое как реальность.

На современном этапе концепция Юнга применяется в психологии, психотерапии, философии, а так же интересным представляется подход Карла Юнга к сновидениям.

В основе психотерапии Юнга лежит вера в исцеляющие возможности психики. Он верил, что с помощью сновидений можно увидеть скрытые проявления бессознательного, и так же при помощи сновидений, когда человек не может контролировать свои мысли, чувства, эмоции, можно найти решения на многие вопросы. Юнг предполагал, что сновидения несут символический характер.

Несколько причин, по мнению психиатра, для введения воображения в терапию:
-бессознательное переполнено фантазиями, и есть необходимость внести в них какой-то порядок, их структурировать;
-очень много снов, и есть опасность в них утонуть;
-слишком мало снов, и они не запоминаются.

ЛИТЕРАТУРА

1. http://www.redov.ru/psihologija/transpersonalnyi_proekt_psihologija_antropologija_duhovnyye_tradicii_tom_i_mirovoi_transpersonalnyi_proekt/p24.php
2. http://www.psichology.vuzlib.su/book_o440_page_7.html
3. http://revolution.allbest.ru/psychology/00097980_0.html
4. http://www.npu.edu.ua!/e-book/book/html/D/iifpo_kp_Bondarenko.%20Psychologicheskaya%20pomoshch/270.html
5. <http://www.maap.ru/library/book/133>

*Григорян К., ПО-531, ФПиСП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.пед.наук, доцент кафедры педагогики и социокультурного
развития личности Мышева Т.П.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

Произведением искусства называют те произведения, которые созданы руками известных мастеров. Тем не менее, человек может создавать рисунки, не умея рисовать, когда обращается за психолого-педагогическим консультированием к специалисту.

В настоящий момент интерес представляют те методы, которые дают возможность работать на сознательном и бессознательном уровнях. В результате происходит раскрытие человека, выявление его способностей и потенциала, мотивов и интересов, тревоги и страха, оказывающих отрицательное влияние на состояние человека.

Одной из таких методик и является техника интуитивного рисования. Интуитивный рисунок включает в процесс бессловесную часть мозга, которая находится в правом полушарии. Интуитивный рисунок помогает открыть потенциал личности, избавляет ее от угнетающих мыслей [2].

Поэтому изучение возможностей интуитивного рисования в процессе психологического консультирования является актуальной темой исследования в психологии.

Термин «Интуитивное рисование» был введен в США в 60-е годы. Его основала американская учительница Бэтти Эдвардс. Суть методики состояла в обучении рисованию. Она имела название «DrawingontheRightSideoftheBrain» [1].

Данная методика основывалась на теории Роджера Сперри о функциональной специализации полушарий головного мозга. Наш мозг делится на две части, а, следовательно, имеет две тактики переработки информации.

Одно полушарие имеет режим переработки звуков, математических действий, ответственно за речь. Другое имеет режим образного мышления - сравнение размеров, восприятие цвета, ракурс предметов, которые человек видит в целом. Спустя некоторое время, эти режимы обрели названия «Л-режима» и «П-режима» соответственно [1].

Суть метода интуитивного (правополушарного) рисования заключается в подавлении работы левого полушария временно и передаче главной роли в рисовании правому полушарию, которое больше приспособлено для этой работы.

При выполнении работы память не фиксирует, как предмет должен выглядеть. Художник, наоборот, видит предмет таким, каков он есть в реальности: он сравнивает форму и размер в целом, его отдельные элементы, отношение пространства, света и тени и соединяет все это в целостную картину.

Интуитивное (правополушарное) рисование – это проявление внутреннего «Я» человека, это метод арт-терапии, помогающий решать человеку его проблему [4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева М.Ю. «Практическое применение элементов арт-терапии в работе учителя». М., 2003.
2. Бурно М.Е. «Терапия творческим самовыражением». М., 1989.
3. Ганим Барбара. «Исцеление через искусство». Минск, 2005.
4. Копытин А.И. «Теория и практика арт-терапии». СПб., 2002.

*Доценко Ю., МУЗЗ-441, ФПиМНДиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.пед.наук, доцент кафедры музыкального и
художественного образования Бурякова Л.А.*

МЕСТО И РОЛЬ ПРЕДМЕТА «МУЗЫКАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДШИ

«Музыкальная литература» является одной из обязательных учебных дисциплин, которая изучается в детских музыкальных школах и школах искусств. Впервые в учебных планах она появилась в 1930-е годы, когда к четырехлетнему музыкальному обучению добавили еще три года.

В настоящее время предмет «Музыкальная литература» – это хорошо отработанная система знаний, умений и навыков, которая помогает учащимся слушать музыку, понимать ее содержание, разбираться в многообразии выразительных средств и получать яркий запас художественных впечатлений от общения с образцами музыкального искусства.

Эта дисциплина уникальна в своем роде, она – достояние исключительно отечественной системы музыкального образования. Ее содержание впервые было разработано выдающимся музыковедом, профессором Московской государственной консерватории В. Э. Ферманом в 30-40-е годы XX века [4].

Первая программа по музыкальной литературе для детских музыкальных школ вышла в свет в 1956 г. и, не меняясь качественно, выдержала затем несколько переизданий (1962, 1970, 1979, 1982 гг.).

Многие установки, содержание тематических планов и учебников советского периода сейчас устарели. В последний период времени стали появляться другие модели программ, учебных пособий, содержание которых адаптировано к новым историческим и социально-культурным условиям. Сейчас перед педагогом стоит нелегкий выбор методической и учебной литературы. Среди огромного количества пособий достаточно нелегко найти те, которые удовлетворяли бы требованиям современных программ.

В настоящее время определенным преимуществом обладают учебники Э. Смирновой (2002), С. Привалова (2003), З. Осовицкой и А. Казариновой (2007), М. Шорниковой (2007), в них содержится много новой, интересной информации о жизни и творчестве композиторов, истории создания музыкальных произведений. Они отличаются простым и понятным языком, который так необходим для самостоятельного изучения материала учащимися.

Основой для построения учебного курса избран принцип историзма – логически последовательное изложение материала от эпохи к эпохе с использованием четырех видов тем: обзор исторического периода в развитии музыки, портрет композитора, краткий обзор его творчества, анализ музыкальных сочинений.

Изучение музыкальной литературы является фундаментальной базой для формирования интеллектуально развитой личности с эстетическими потребностями. Таким образом, изучение данного предмета – это органичная часть единого и многостороннего процесса музыкального воспитания и обучения.

Курс музыкальной литературы трудно переоценить, он – один из важнейших в музыкальном образовании учащихся. Глубокое познание данного предмета необходимо для воспитания компетентного музыканта, так как он формирует музыкально-историческое мышление, обеспечивает гармоничное развитие музыкальных способностей, единство художественной и технической подготовки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лагутин, А.И. Примерная программа и методические рекомендации по учебной дисциплине «Музыкальная литература». – М.:, 2002
2. Лисянская, Е.Б. Музыкальная литература: примерная программа и методическое пособие. – М.:, 2008
3. Шорникова, М. Музыка, ее формы и жанры: 1-й год обучения: учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2008
4. Неганова, Е.В. Из опыта преподавания музыкальной литературы в ДШИ. – Пермь, 2013. [Электронный ресурс] URL- <http://100-edu.ru/literatura/12868/index.html>

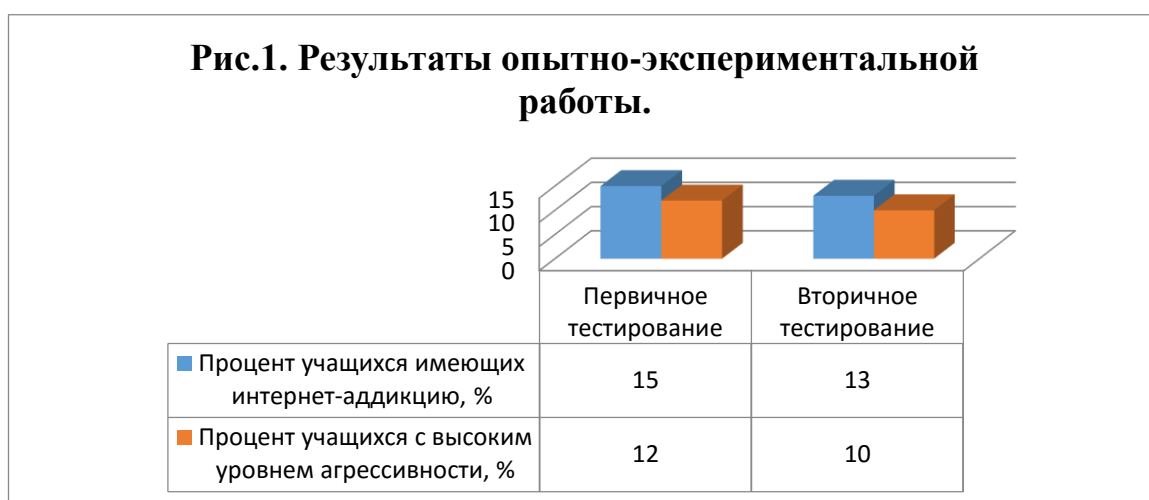
*Дугинец А., 4 курс, ПИМДНиДО.
Научный руководитель: Лапина И.В.,
канд. философ. наук, доц. каф. естествознания и БЖД.*

МОНИТОРИНГ ВЛИЯНИЯ ВИРТУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ НА НРАВСТВЕННОЕ СОЗНАНИЕ И ПОВЕДЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ

Актуальность исследования. На современном этапе развития общества, когда проникновение информационных технологий во все его возрастные категории, а также сферы жизнедеятельности получило поистине грандиозные масштабы, стала прослеживаться тенденция совершенствования средств виртуализации, в частности, прирост их технического потенциала, который, в большей мере, расходуется на улучшение визуальных и звуковых эффектов, нежели функциональной составляющей. Это способствует все более тесному переплетению виртуального мира с миром реальным и повышению его привлекательности для особой категории общества – детей школьного возраста [1, С. 380]. В связи с этим особенно актуальным становится мониторинг влияния виртуальных средств на их нравственное сознание и поведение, как одних из наиболее важных характеристик личности безопасного типа поведения. Одним из средств достижения этой цели может стать проведенная нами опытно-экспериментальная работа на базе МОБУ СОШ № 17 города Таганрога.

Работа проводилась в три этапа. Первый этап включал в себя первичный опрос, а также тестирования с целью выявления степени виртуализации повседневной жизни учащихся, общего уровня их агрессивности и наличия/отсутствия компьютерной и интернет-аддикций. За основу были взяты методики Кимберли-Янга и И.П. Почебут, а в качестве респондентов были выбраны учащиеся 9 «А» класса обоих полов, в возрасте 16-17 лет. Результаты первичного тестирования выявили высокий уровень виртуализации повседневной жизни

более половины учащихся (68%), кроме того, у 15% учащихся было выявлено наличие интернет-аддикции. Что касается уровня агрессивности, то порядка 12% учащихся отличаются высокой степенью агрессивности и низкой адаптивностью [2, С. 135]. На втором этапе нами проводилась работа по рационализации использования виртуальных средств, в рамках которой было проведено ряд уроков и мероприятий, в ходе которых были использованы различные средства виртуализации, в том числе персональный компьютер, интерактивная доска, мультимедиа проектор, смартфоны учащихся, а также ряд других устройств. На последнем этапе осуществлялось определение эффективности проделанной работы, путем проведения контрольного тестирования и сравнения его результатов с результатами первичного тестирования, которое выявило, что степень и характер воздействия во многом определяется индивидуальными особенностями личности учащихся (см. рис. 1).



Кроме того, виртуальные средства уже настолько прочно вошли в нашу жизнь, что работа по рационализации их использования лишь в незначительной мере поспособствовала улучшению ситуации с компьютерной и интернет-аддикцией, а также общим уровнем агрессии. Отсюда вытекает необходимость проведения дальнейшей работы в этом направлении, то есть практическая значимость результатов настоящего исследования заключается в потенциальной возможности использования в практике работы образовательного учреждения любого уровня (в комплексе с практическими рекомендациями по использованию виртуальной реальности, как метода и средства обучения, разрабатываемыми нами дополнительно).

ЛИТЕРАТУРА

1. Селиванов В.В. Виртуальная реальность как метод и средство обучения // Психология когнитивных процессов. Смоленск: Универсум, 2013. – С. 378-389.
2. Чумпурова И.Г. Негативное влияние компьютерных игр // Культура. Духовность. Общество. Якутск: изд. дом СВФУ, 2013. – С. 134-136.
3. Лурье Д.А. Проблемы виртуализации современного общества и их социологическое осмысление // Философия и общество. № 4, 2009. – С. 164-168.
4. Чернов Н.Н. Влияние компьютерной игры на отдельные психофизиологические функции человека // Известия ТРТУ. МИС-2000. Информационно-психологическая безопасность человека. Таганрог: изд. Таганрогский государственный радиотехнический университет, 2007. – С. 181-182.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЖАЗОВЫХ РАСПЕВОК ПРИ ФОРМИРОВАНИИ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В первую очередь необходимо изучить понятие Jazz Chants (джазовая распевка). Jazz Chants - всемирно известные упражнения для аудиторной (или самостоятельной) работы, которые заключаются в ритмичном повторении за диктором (в записи) или преподавателем слов или фраз английского языка под музыку. Jazz Chants – это ритмичное представление языка, в котором связаны в единое целое ритмы разговорного американского варианта английского языка и ритмы традиционного американского джаза. Важно отметить, что Jazz Chants это не рэп, не детские стишки и не песни, в которых разговорный язык претерпевает изменения в угоду рифме. Ритм, ударение и интонация в Jazz Chants – точная копия того, что учащийся услышит от образованного носителя языка в непринуждённой беседе.

Автором данного метода является Каролина Грэхем. Она развивала свой метод в течение двадцати пяти лет своей работы в качестве преподавателя английского языка как иностранного в Институте Американского языка New York University (анг. American Language Institute of New York University). Она также преподавала в Гарварде и проводила семинары в NYU School of Education, Columbia Teachers College, а также в Токио и по всему миру.

На протяжении 80-х – 90-х годов метод Кэролин Грэхэм стремительно распространялся по всему миру вместе с методиками обучения английскому языку как иностранному. Сегодня Jazz Chants можно услышать по всему миру в сотнях и тысячах классах – везде, где изучается английский язык.

Jazz Chants подходят учащимся всех возрастов, они могут применяться и в работе с большими аудиториями. Они стимулируют работу в парах и ролевые игры.

Преимущества использования джазовой распевки:

- Прекрасный материал для отработки ритма, интонации иноязычной речи, совершенствования произношения;
- Лучшее усвоение и активизация грамматических конструкций;
- Способствование развитию музыкального слуха;
- Разучивание и исполнение коротких, несложных по мелодическому рисунку распевов частыми повторами позволяет закрепить правильную артикуляцию и произнесение звуков;
- Использование джазовых распевов на любом этапе урока: для фонетической зарядки – в начале урока, на этапе введения, первичного закрепления, а также тренировки лексического и грамматического материала, как средство релаксации в середине или в конце урока;
- Так же джазовые распевки можно использовать не только во время урока, но и для выступления на школьном концерте, например, что позволяет ученикам продемонстрировать не только уровень языка, но и раскрыть свои творческие таланты.

Таким образом, можно сделать вывод, что активное использование джазовых распевов на уроках иностранного языка способствует формированию коммуникативной компетенции в увлекательной форме; является стимулом развития воображения; способствует релаксации; помогает формировать духовную культуру; повышает мотивацию изучения иностранного языка, а также развивает умственные и психические способности.

*Иванченко А., ПСП-521, ФПиСП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Жилина Л. Я.*

ПРОБЛЕМА СИРОТСТВА В РОССИЙСКОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ: ПРОШЛОЕ И НАСТОЯЩЕЕ

Охрана детства и семьи является приоритетным направлением государственной политики в РФ. По данным Министерством образования в России в 2007 году насчитывалось 742 тысячи детей-сирот, из которых только 150 тысяч собственно сироты [2]. Только в 2013 году 50 тысяч родителей лишены родительских прав, а их дети попали в детские дома.

Цель исследования – изучение исторических аспектов проблемы сиротства и определение путей ее разрешения в настоящей российской действительности.

Со времен Киевской Руси можно проследить становление института призрения. Дети находили приют в родовых общинах, но, зачастую, лишь у близких родственников. При всех стараниях видных деятелей той эпохи, наиболее значимым общественным институтом призрения являлась церковь. И только при Петре I была создана первая централизованная и организованная система призрения. Завершает ее становление Екатерина II, что позволило институту призрения оставаться в почти первозданном виде вплоть до Октябрьской революции. Первые формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей это призрение общиной, сиротские училища, скудельницы и богадельни [1].

В XX веке государство принимает все обязанности по заботе о сиротах на себя, упраздняя уже привычные формы устройства и учреждения, заменяя их на институциональные (коммуны, детские дома, интернаты), а так же в это время развивается педагогическая и психологическая науки для эффективного воспитания детей, оставшихся без попечения родителей. Причинами сиротства в двадцатом столетии определяют социальные катастрофы, пришедшие в большом количестве на этот век [1].

В настоящее время выделяют 3 вида форм устройства детей-сирот: семейные (усыновление, патронат, приемная семья, опека и попечительство); институциональные (дома ребенка, детские дома, школы-интернаты и т. п.) и смешанные (семейно-воспитательная группа, временная передача, детские дома семейного типа). Такое обилие форм позволяет устроить детей так, чтобы обеспечить защиту их прав и удовлетворение потребностей.

Как мы уже отмечали, большую часть детей, находящихся на попечении государства, относят к категории социальных сирот. Причиной социального сиротства является отказ родителей от детей из-за невозможности или нежелания их воспитывать, а так же лишение родителей родительских прав. Родители перекалывают свои обязанности по отношению к детям на государство из-за собственной незрелости и несостоятельности. Это знание указывает на необходимость и возможность профилактики социального сиротства - повышение уровня образования и общей нравственной культуры населения.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что в России исторически сложились формы устройства детей, оставшихся без попечения родителей. С их помощью государство эффективно реализует поддержку детей-сирот, однако, назрела необходимость проводить профилактику социального сиротства, уменьшая тем самым наличие детей, оставшихся без опеки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антология социальной работы в 5 т. Т. 1. История социальной помощи в России. / Сост. М. В. Фирсов. – М: Сварогъ – НВФ СПТ, 1994. – 288 с.
2. Сироты до Путина или сколько сирот в России // Живой Журнал – URL: <http://genby.livejournal.com/85571.html>

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Младший школьный возраст – это время, когда ребенок идет в школу, осваивает новые социальные роли, учится трудиться и приобретать знания. Этот период становится знаковым в становлении самооценки, которая является основой саморегуляции всех видов общения и деятельности ребенка, в том числе и учебной.

Цель работы: выявить различные способы формирования адекватной самооценки в учебной деятельности.

Основные задачи:

1) Выделить различные подходы к определению понятия самооценки в педагогической литературе.

2) Определить основные факторы и особенности формирования самооценки у детей младшего школьного возраста.

3) Определить эффективные способы формирования самооценки у младшего школьника в процессе учебной деятельности;

Опираясь на работы Л.С. Выготского, отечественные педагоги анализируют самооценку через понятие «самосознание». Объединяет же все представления отечественных исследователей определение А.М. Прихожан: «Самооценка – это ценность, значимость, которой индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения».

Однако взгляды на самооценку разнятся. В отечественной педагогике выделяют адекватную самооценку, завышенную и отрицательную.

Что касается зарубежных психологов, таких как С. Куперсмит и Р. Бернс, например, то они выделяют позитивную самооценку и отрицательную.

Самооценка младшего школьника зависит от: 1) уровня достижений в школе; 2) мнения учителя и родителей; 3) мнения сверстников.

В результате исследования мы выяснили, что различные виды самооценки влияют на поведение детей определенным образом: 1) дети с адекватной самооценкой обычно активны, общительны, знают о своих сильных и слабых сторонах; 2) дети с низкой самооценкой обидчивы, боязливы, пассивны; 3) дети с завышенной самооценкой схожи с теми, кто имеет адекватную, но ожидают от себя слишком многого.

Существуют педагогически целесообразные методы, позволяющие влиять на формирование адекватной самооценки в учебной деятельности. Так, в обучении по системе Л.В. Занкова ученик самостоятельно осваивает знания, а учитель помогает ему в этом, корректируя намеченный путь. Урок ведется в форме дискуссии. Обсуждение способствует скорому выявлению ошибок, а, как отмечает Л.В. Занков, «ошибка – находка для преподавателя». В этой системе так же используются такие методы как: игровая терапия, арттерапия и психогимнастика. Подобное обучение дает ученику возможность развивать умение рефлексировать. Вследствие чего ребенок выстраивает адекватную самооценку.

В.В. Давыдов и Д.Б. Эльконин, авторы системы развивающего обучения, утверждают, что оценка педагога и оценка ученика должны идти параллельно друг другу. Учитель контролирует и оценивает процесс обучения, корректирует его. Ученик же отмечает свой прогресс, но базируясь не на оценке учителя, а лишь на собственных наблюдениях, что и приводит к формированию адекватного взгляда на себя и свои действия.

Таким образом, в ходе данной работы выяснилось, что **самооценка** – это «ценность», которой индивид наделяет себя под влиянием таких факторов, как уровень достижений и

мнение окружающих людей. Несомненно, что знание этих факторов помогает учителю адекватно влиять на процесс формирования самооценки у детей младшего школьного возраста в учебной деятельности.

*Карабашлыков П., МУЗЗ-441, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд.пед.наук, доцент кафедры хорового дирижирования Дороганова Л.М.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Современные информационно-компьютерные технологии становятся все более значимыми на уроках музыки и во внеурочной музыкально-эстетической деятельности. Как показывают исследования – эффективность педагогического процесса значительно возрастает, если на уроках музыки используются различные цифровые образовательные ресурсы, такие как: аудиозапись, видеоматериалы и мультимедийные презентации, образовательные компьютерные программы, электромузыкальные инструменты (синтезатор), интерактивная доска, мультимедийный проектор и др.

Методологической основой работы являются исследования по теории музыкального обучения и воспитания детей (Э. Б. Абдулин, Ю. Б. Алиев, Л. И. Безбородова); по проблемам использования компьютера в музыке (Р. Ю. Петелин, Ю. В. Петелин, В. П. Беспалько И. М., Красильников, Н. Д. Глаголева); по методике аранжировки (Г. А. Гаранян, Р. Ю. Петелин, Хар Дэн)

Проанализировав различные подходы в области применения компьютерных технологий в музыкальном образовании, можно выделить несколько наиболее эффективных направлений: изучение вопросов истории и теории музыки; приобретение и изучение различной музыкальной информации посредством использования сети Интернет; слушание музыкальных произведений; вокально-хоровая работа с использованием аранжировок или визуального ряда для разучивания произведений.

Использование информационных технологий на уроках музыки способствует повышению: личностного роста учащихся; интереса к предмету, к творческой и познавательной деятельности; познавательной активности самостоятельности; формированию основ теоретического мышления; формированию эстетического и эмоционального отношения к музыке.

Таким образом, сегодня перед учителем музыки стоит ряд проблем, которые еще недавно не были так актуальны. Эффективность педагогического процесса значительно возрастает, если на уроках музыки используются различные цифровые образовательные ресурсы, такие как: аудиозапись, видеоматериалы и мультимедийные презентации, образовательные компьютерные программы, электромузыкальные инструменты (синтезатор), интерактивная доска, мультимедийный проектор и др. Возможность использования в аккомпанементе синтезатора, «минусовки», то есть фонограммы (скаченной из Интернета или созданной преподавателем аранжировки с использованием секвенсора) или программы «караоке» позволяет педагогу сосредоточиться на хоровой работе в классе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2002.
2. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. М.: НИИ школьных технологий, 2005.

3. Петелин Р. Ю., Петелин Ю. В. Музыкальный компьютер. Секреты мастерства. СПб.: ВHV – Санкт-Петербург, 2013
4. Красильников И. М., Глаголева Н. Д. Электронное музыкальное творчество в общеобразовательной школе. М.: Феникс, 2014.

*Карпенко А.А., 4 курс, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: Смолин Ю.А., ст. преподаватель.*

РОЛЬ ХУДОЖНИКА В РАБОТЕ НАД ИЗДАНИЕМ КНИГИ

Книга – произведение искусства, над которой работают люди разных творческих профессий. В издательстве книги важнейшая роль принадлежит художнику. Он привлекается к работе с целью, чтобы средствами своего искусства усилить выразительность передачи авторского текста.

Книжная графика включает в себя конструирование книги, изготовление макета, выбор компонентов ее оформления и иллюстраций. Оформление книги зависит от разного типа издания, такие как учебник, детская книга, художественная литература и другое. Подарочные и детские книги обычно имеют большой формат, печатаются на плотной бумаге, содержат много цветных иллюстраций, красиво декорированы. В художественной литературе важно – содержание, поэтому ее оформление обычно не такое нарядное. Образность иллюстрации направлена на выявление характера, настроения персонажа. Читателю помогают зрительные образы в осознании замысла автора. Определение иллюстрации может звучать как «следуй за мной», то есть изображение, наглядно поясняющее и дополняющее текст книги. Создание иллюстраций к художественному произведению – процесс деликатный и сложный. Ведь художнику-иллюстратору недостаточно владеть материалом и техникой, недостаточно знать эпоху и ее культуру, должны быть особая интуиция, смочь почувствовать подтекст произведения в духовном единении с автором. Только так может возникнуть слияние изобразительного и литературного образа. Особое место в искусстве книжной графики занимает детская книга. Состоянием детской книги в современном мире определяется состояние искусства будущего, а в глобальном смысле будущее состояние нации.

Каждый художник прежде чем начать работу над оформлением книги, думает о том, насколько сильно захватит его эта книга и сможет ли он грамотно разместить в ней смысловые, иллюстративные, шрифтовые акценты, чтобы в итоге они способствовали наиболее полному выражению характера, идейного содержания произведения, раскрытию образов героев. История книжной графики непосредственно связана с изобразительным искусством и графикой, ещё тогда, когда художники участвовали в создании рукописных книг. Они работали и над шрифтами, и над иллюстрациями, и прочими украшениями. Художнику не достаточно просто знать шрифты, а необходимо грамотно использовать их, при необходимости видоизменить, чтобы они соответствовали стилю книги и характеру произведения. При оформлении книги художники используют ряд выразительных средств такие как: цвет, рисунок, композиция, линия для придачи выразительности и др.

Если хорошая книга необходима и полезна взрослым людям, то нетрудно понять, как велико ее значение для детей. Здесь художник является первым воспитателем вкуса, первооткрывателем мира. На всю жизнь запоминаются яркие, веселые рисунки, увиденные в раннем детстве. Здесь художник открывает перед ребенком мир мечты, науки, природы и устройства окружающего мира. Художник-иллюстратор нередко является первым воспитателем художественного вкуса и первооткрывателем мира визуальных образов [1, с.356].

Независимо от того, что в магазинах огромный выбор книжной продукции, найти теперь настоящую хорошую книгу не так просто. При огромном количестве яркой смеси разнообразного современного «дизайна» в книжной продукции, не видно порой текста, не определяется жанр, качество иллюстрации желает лучшего. По качеству художественного оформления, советская книга всегда занимала первые позиции в книгоиздательском деле всего мира. Богатое наследие в отечественном книжном оформлении прошлого доступно для читателя, обучения художников, изучения искусствоведов.

Книга в процессе производства должна пройти достаточно сложный путь, прежде чем попадет в руки многих читателей. Каждое издание может относиться к определенному виду литературы, соответствовать его типическим признакам и вместе с тем иметь свои особенности содержания, темы, композиции, стиля. Художник должен обладать достаточными знаниями для того, чтобы истолковать эти особенности своими изобразительными средствами. Здесь он должен отобразить и образный строй и эмоциональную атмосферу литературного произведения, подчеркнуть гуманистическую направленность [2, с.25].

В наше время особенно необходима и востребована талантливая книжная продукция, в которой оформление является средством идейного и эстетического воспитания, а также несет свою смысловую и информационную функцию. Важно отметить, что правильная иллюстрация побуждает интерес к книге и закрепляет впечатление от нее, что, безусловно, ведет к благоприятному развитию личности. Особенно ярко это прослеживается в детстве и подростковом периоде человека. На развитие ребенка воздействует общественная среда и культурные традиции современного общества.

Особенно сейчас, когда, влияние информационного потока стало велико, основой жизнедеятельности ребенка в этих условиях, становится его способность правильно потреблять и перерабатывать информацию. Первым таким столкновением детей с информационным потоком может являться книга, которая будет непосредственно влиять на формирование его духовной сферы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинский В.Г. О детской литературе Учебное пособие. М.: Высшая школа, 2003.
2. Верейский О.Г. Книжная иллюстрация //Школа изобразительного искусства М.,1988.
3. Фаворский В.А. О художнике, о творчестве, о книге. М.:Молодая гвардия , 1966 г.

*Карнова С., ДО-441 ФПиМДНДО,
ТИ имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики Приходько В. Е.*

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

Игра - ведущий вид деятельности дошкольного возраста, воздействует на формирующуюся личность дошкольника с целью развития интеллектуальных, коммуникативных и творческих способностей.

Игра влияет на развитие коммуникативных и личностных качеств дошкольников. Ролевая игра создает положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно. Игровые приемы и методы, их последовательность и взаимосвязь способствуют развитию коммуникативной культуры дошкольников.

Объект исследования - общение детей дошкольного возраста.

Предмет исследования - развитие коммуникативной культуры и навыков старших дошкольников средствами игровой деятельности.

Цель исследования - выявить условия формирования коммуникативной культуры в сюжетно-ролевой игре у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования:

- 1) Провести теоретический анализ литературы по данной теме.
- 2) Изучить общение и его особенности в старшем дошкольном возрасте.
- 3) Рассмотреть структуру сюжетно-ролевой игры.
- 4) Изучить особенности организации игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста.
- 5) Разработать и провести программу тренинговой работы, игровых занятий, индивидуальной работы по формированию навыков общения у старших дошкольников.

Экспериментальная база исследования – МБДОУ «Детский сад № 92», дети старшей группы «Радуга» (20 человек).

Игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, а также эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально - волевых качеств.

В исследовании рассмотрены проблемы общения детей друг с другом к старшему дошкольному возрасту в свете концепции общения. Главной коммуникативной потребностью дошкольника является потребность в соучастии сверстника.

Рассмотрев структуру и сущность сюжетно-ролевой игры, как средство развития коммуникативной культуры в данном возрасте, можно отметить два вида взаимоотношений - игровые и реальные. Игровые взаимоотношения - это отношения по сюжету и роли, реальные взаимоотношения - это отношения детей как товарищей, которые выполняют общее дело. В совместной игре дети учатся языку общения, взаимопониманию, взаимопомощи, учатся подчинять действия действию других игроков.

В процессе **практической деятельности** на этапе **констатирующего эксперимента** были выявлены проблемы межличностных взаимоотношений в группе, а также низкий уровень инициативности и активности ребят в игровой деятельности, общая эмоциональная напряженность и нестабильность.

На формирующем этапе, направленном на снятие коммуникативных барьеров, улучшение психологического климата в группе, эмоционального состояния детей была проделана **тренинговая работа и цикл сюжетно-ролевых игр**, целью которых являлось всестороннее развитие личности ребёнка, расширение возможностей, установления контакта в различных ситуациях общения, отработка навыков понимания других людей, себя, а также взаимоотношений между людьми, овладение навыками эффективного слушания, активизация самопознания и самоактуализации, расширение диапазона творческих способностей.

Детальное исследование и сравнительный анализ результатов **констатирующего и формирующего эксперимента**, обобщение и систематизацию полученных данных проведена на этапе контрольного эксперимента.

Контрольный эксперимент состоял из нескольких этапов:

1. **Наблюдение** засамостоятельной сюжетно-ролевой игрой старших дошкольников.
2. **Беседас** воспитателем группы.

Для закрепления развития коммуникативных навыков, умения согласовывать свои действия друг с другом, мы использовали игру: «На приеме у доктора Пилюлькина». Дети, которые ранее не проявили свою фантазию, творчество, в этой игре вышли на качественно новый уровень, а именно: дети изменяли сюжет игры, придумывали что-то новое, совместно и более точно определили цель, наметили общий план, последовательность действий, во время игры возникали новые идеи, новые образы. Развитие игрового творчества сказывалось и в том, как в содержании игры комбинировались различные впечатления из жизни.

Наблюдая за поведением ребят именно в этой игре (самостоятельной), мы отметили, что тренинговые занятия и ранее проведенные игры пошли на пользу: ребята научились понимать друг друга, прислушиваться к мнению окружающих, согласовывать свои действия.

Группа стала более дружелюбной и сплоченной, коммуникативные барьеры снизились, улучшился эмоциональный фон и атмосфера в коллективе.

В процессе ролевой игры дети не только познают окружающий мир, но и сами являются его творцами, отражают в нем свои знания об известных им реальных явлениях и событиях, выражают свое отношение к ним, которое может быть ошибочным и требует коррекции.

Благополучие и прохождение каждого возрастного периода является залогом гармоничного дальнейшего развития личности. Особое внимание следует уделять формированию и развитию коммуникативных навыков общения, давать возможность дошкольнику реализовывать свою потребность в общении со сверстниками, взрослыми; а от качества и уровня этой реализации в дальнейшем и будет зависеть та модель поведения, которой ребёнок будет активно пользоваться на протяжении всей жизни.

*Кожеевникова Д., БЖД-421,
Свердлов Д., БЖД-431,
ФПМДНДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель:
канд. психол. наук, доцент кафедры естествознания и
безопасности жизнедеятельности Дорофеева Г.А.*

ВЗАИМОПОНИМАНИЕ КАК ОСНОВА БЕЗОПАСНОСТИ И БЛАГОПОЛУЧИЯ В ДРУЖЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ СВЕРСТНИКОВ

Взаимопонимание в коллективе - это залог успешного развития любого коллектива и личности в нём находящейся. Исследователи признают, что природа организации коллектива и коллективных отношений в любых объединениях сложна.

Во взаимоотношениях выражаются как сугубо индивидуальные качества личности человека – т.е. её эмоциональные и волевые свойства, возможности интеллекта, так и нормы, ценности общества. В коллективе личность реализует себя, возвращая обществу воспринятое в нём.

Особый элемент коллективной деятельности - познание и взаимное воздействие людей друг на друга, даже если ее целью не является прямое решение задач воспитания, и она всецело направлена на достижение материального результата. От того, как люди отражают и толкуют облик и поведение и оценивают возможности друг друга, во многом зависят характер их взаимодействия друг на друга и результаты, к которым они приходят в коллективной деятельности.

Главными видами деятельности, в которых люди выступают субъектами познания других людей, отмечали ещё Б.Г. Ананьев, В.Н. Мясищев, являются общение и труд. Процесс общения являет себя видом взаимодействия людей, в этом взаимодействии люди выступают по отношению друг к другу одновременно (или последовательно) и объектами, и субъектами.

Человек живет, растет и развивается в переплетении различного рода связей и отношений. С момента устройства ребёнка в школу, ему открывается обширный мир общения и взаимодействия, состоящий из одноклассников, учителей и прочих взрослых и детей. В школе происходят изменения в его взаимоотношениях с окружающими людьми, существенно увеличивается время, которое школьник тратит на общение со сверстниками, особенно по поводу учебного труда.

Детский коллектив - существенная платформа по накоплению детьми разнообразного социального опыта. Общение ребёнка с ровесниками даёт развитие не только познавательной предметной деятельности, но, так же развивает важнейшие навыки межличностного общения и морально-этического поведения. Стремление к ровесникам, желание общения с ними, для школьника-подростка становится чрезвычайно ценным и привлекательным.

В процессе общения, пишет в своих работах А.А. Бодалев, достигается взаимопонимание, слаженность при выполнении работы, растёт способность прогнозировать поведение друг друга в тех или иных обстоятельствах или, наоборот, возникают конфликты и моральные противоречия, разлад в работе, проявляется неспособность предугадать поведение партнера по общению. Достижение положительного результата в общении, как правило, связано с адекватным чувственным отражением друг друга общающимися субъектами, накоплением и правильным обобщением ими информации друг о друге [1].

Проявляя социальную инициативность, каждый человек воспринимает коллектив, как арену для самовыражения и самоутверждения своей личности. В коллективе могут формироваться такие характеристики личности как: самооценка, уровень притязаний и самоуважение, т.е. принятие или неприятие себя как личности, и др. Коллективная жизнь школьника даёт целый ряд неограниченных возможностей для реализации физического и художественного потенциала личности. Примерами может служить, эстрадные выступления художественного коллектива (хора, драматического коллектива и т.д.), участие в спортивно-физкультурных соревнованиях разного уровня и прочее.

Словарно-энциклопедическая литература констатирует, что взаимопонимание – это способ отношений между отдельными людьми, социальными группами, коллективами, организациями, странами, при котором максимально осмысливаются и учитываются на практике точки зрения, позиции, интересы общающихся сторон [2].

Анализ публикаций по теме исследования в психолого-педагогической науке за последнее время, позволяет сделать вывод, что проблемы коллектива трансформируются по сравнению с тем социалистическим коллективом, который описан в работах А.А. Бодалева в 80-х годах XX века. Однако исследователи школьных коллективов, столкнувшись с развившимся за последние годы индивидуализмом, утверждают, что без совместной идеи, особенно в школе, не обойтись. Коллектив имеет большой психологический потенциал для людей подростково-юношеского возраста. Именно через коллектив человек развивается как личность, присваивая общественные ценности и нормы. И чем более коллектив будет направлен на коллективную деятельность, тем более граждан он будет воспитывать. Именно такая оценка коллектива делает исследование наиболее актуальным в наше время.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодалев, А. А. Восприятие и понимание человека человеком. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. - 200с.
2. Словарь «Консультант психолог» [Электронный ресурс] режим доступа: <http://psihotesti.ru/gloss/tag/vzaimoponimanie>. (дата обращения 25.03.2016)

*Косова Н., ПО-521, ФПиСП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.пед.наук, доцент кафедры педагогики и социокультурного
развития личности Шаповалова В.С.*

СИБЛИНГОВЫЕ ОТНОШЕНИЯ В МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬЕ

Задачей нашего исследования является изучение особенностей характера общения в сиблинговых отношениях детей в многодетной семье.

Ученые, занимающиеся исследованием сиблинговых отношений, опирались на концепции психоанализа (З. Фрейд) и порядка рождения ребенка (А. Адлер).

З. Фрейд уделял особое внимание соперничеству между детьми за любовь родителей.

Австрийский психолог А. Адлер продолжил работу З. Фрейда. Основой отношений сиблингов по А. Адлеру является «борьба за господство над другими». Он утверждает, что жизнь человека в дальнейшем определяется переживаниями, которые связаны с соперничеством в детстве [1; 213].

В 1990-х годах Ф. Салловэй, Дж. Данн вслед за А. Адлером еще раз подтвердили, что на поведение и характер общения каждого индивида оказывают влияние, как порядок рождения, так и разница в возрасте, пол.

Старшие дети (те, кому от 9 мес. до 3 лет) склонны больше командовать младшими сиблингами, чаще мешать им или игнорировать их, применять к ним физическую силу, по сравнению с детьми, родившимися вторыми или имеющими большую разницу в возрасте.

Благодаря братьям и сестрам, средний ребенок не испытывает проблем в отношениях со взрослыми и сверстниками. В атмосфере большой семьи у него формируются коммуникативные способности.

Матери, которые позволяют своим детям заботиться о младших, способствуют повышению частоты и качества интеракций (взаимодействий) между детьми в семье [2].

Анжел (Angel, 1996) считает, чем ближе дети по возрасту, тем сильнее их отношения сказываются на их развитии. Также маленькая разница в возрасте приводит к частым конфликтам. Соперничество проявляется намного слабее, когда разница в возрасте больше. Поэтому при разнице от четырех лет проявляются более свободные отношения, уменьшается враждебность [3].

Дж. Данн, (1992, 1993) выделяет наряду с соперничеством 5 измерений, с помощью которых различают взаимоотношения между детьми в семье: общие фантазии; откровенность; близость; привязанность; комплементарность. Эти измерения поддерживают равновесие этих отношений [3].

Таким образом, характер сиблинговых отношений в многодетной семье имеет внутреннюю иерархию. Позитивные аспекты сиблинговых отношений – помощь, защита, поддержка, привязанность, сплоченность во многих многодетных семьях сохраняются на протяжении всей жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адлер. А. Наука жить (комплекс неполноценности и комплекс превосходства). – Киев, 1997.
2. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: Учебное пособие. — М.: Гардарики, 2005.
3. Крайг Г. Д. Психология развития 9-е издание. 2005.

*Котик Д., НО-441, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р.филол.наук, профессор кафедры русского языка, культуры и
коррекции речи И.В. Голубева*

СОЧИНЕНИЕ ПО КАРТИНЕ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Проблемой развития речи занимались многие ведущие педагоги и методисты прошлого (К. Д. Ушинский, Ф.И. Буслаев, Л. В. Щерба), но актуальность проблемы не снижается и в настоящее время. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования (ФГОС НОО) развитие речи является одной из главных задач в современной начальной школе, ведь трудно стать активным участником общественной жизни, интересным собеседником, не владея связной речью.

Особое место в работе учителя по развитию речи занимает обучение сочинению по картине. Сочинения по картине являются как раз тем наилучшим средством, которое оживляет уроки русского языка, увлекает учащихся, показывает им богатейшие возможности языка и необходимость его тщательного изучения ради подлинного общения, ради выражения своих мыслей и чувств, ради художественного творчества.

Чтобы сочинение по картине являлось эффективным средством развития речи младших школьников, нужно проводить перед его написанием систематическую работу, которая должна быть объединена общей целью, соотносящейся с коммуникативно-деятельностным подходом к речевому развитию учащихся.

Для проверки этой гипотезы были взяты 2 класса – контрольный (4 «А») и экспериментальный (4 «К»). В экспериментальном классе была разработана и применена система упражнений по развитию речи младших школьников на основе восприятия произведений изобразительного искусства. Она включала в себя:

1. Обсуждение в классе первого впечатления о картине. Рассматривание картины сопровождалось музыкальным произведением А. Г. Рубинштейна «Мелодия».

2. Работа со словарными словами, которые ученики подобрали дома, и которые могут быть использованы в данном сочинении.

3. Работа с художественными терминами по карточкам: определение понятия и выяснение того, как его можно использовать в сочинении.

В контрольном классе был проведен традиционный урок сочинения по картине.

Оценки за сочинения в контрольном и экспериментальном классе отражены в таблице

1.

Таблица 1.

Оценки	4 «К» (экспериментальный класс)	4 «А» (контрольный класс)
<i>5/5</i>	3	-
<i>5/4</i>	6	2
<i>5/3</i>	-	1
<i>4/5</i>	1	-
<i>4/4</i>	6	2
<i>4/3</i>	3	4
<i>3/4</i>	2	2
<i>3/3</i>	2	4

2/2	2	2
-----	---	---

Систематическая работа перед сочинением по картине помогает учащимся лучше написать это сочинение. Она развивает их речь, обогащает запас слов, предотвращает появление типичных ошибок.

Таким образом, в школе сочинения по картине занимают особое место. Они служат эффективным средством воспитания: возбуждают эмоции, приучают детей осмысливать и оценивать увиденное и пережитое, развивают наблюдательность, учат находить причинно-следственные связи, сопоставлять и сравнивать, делать выводы, дисциплинируют мысль, рождают у школьников веру в себя. И чем полнее условия работы над сочинением отвечают его творческой сущности, тем успешнее развивается личность школьника, тем самостоятельнее и совершеннее становится его мышление, тем оригинальнее получается сочинение.

*Космина Н., РЯ-241, ФИиФ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.пед.наук, доцент Кочергина О.А.*

ОРГАНИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

Коммуникативная среда предполагает взаимоотношения человека с социумом, которые необходимы ему во всех жизненных ситуациях. Включение в такую среду ребенка с синдромом Дауна имеет важное значение для его развития и социализации.

Особая роль в вовлечении детей в среду коммуникации принадлежит родителям. Появление ребенка с синдромом Дауна нарушает сформировавшийся жизненный уклад семьи: изменяется общепсихологическая атмосфера, супружеские взаимоотношения, ограничение взаимодействия с окружением.

Психолого-педагогические исследования в данной области позволяют определить основные проблемы, возникающие в семьях с детьми с синдромом Дауна:

1. *Умышленное ограничение в общении:* родители ограничивают круг общения (как свой, так и ребёнка), избегают новых знакомств.
2. *Гиперопека:* дети часто окружены излишней заботой и начинают использовать свою особенность, становятся ревнивы, требуют повышенного внимания.
3. *Отсутствие у родителей знаний и навыков,* необходимых для воспитания ребёнка, что мешает им создавать оптимальные (иногда и специальные) условия.

Поэтому таким семьям нужна комплексная системная поддержка и помощь в расширении сферы деятельности, формировании коммуникативной среды.

В настоящее время в России, в частности в Ростовской области, осуществляется конкретная деятельность по организации взаимопомощи и взаимодействия образовательных учреждений, общественности и родителей. Например, в Ростове-на-Дону функционирует Центр поддержки семьям детей с ОВЗ «Содействие», в котором оказывается интенсивная поддержка родителям в вовлечении детей в совместную деятельность с другими детьми. В Таганроге в 2013 г. была создана социальная организация родителей детей-инвалидов «Мы есть», которая объединяет около тридцати семей, имеющих детей с проблемами здоровья.

Цель психолого-педагогической и социальной работы с родителями детей с ограниченными возможностями - повышение их педагогической и коммуникативной компетентности, оказание помощи семьям по адаптации и интеграции детей с синдромом Дауна в общество.

Для решения данной проблемы необходимо:

- 1) научить родителей эффективным способам взаимодействия с ребёнком;
- 2) вооружить необходимыми знаниями и умениями в области педагогики и психологии развития;
- 3) сформировать адекватную самооценку.

Кроме того следует систематизировать деятельность с родителями детей с синдромом Дауна, определить основные формы работы с ними:

1. Беседы: коллективные и индивидуальные.
2. Консультации: коллективные, индивидуальные.
3. Собрания в форме тренинга, «круглых столов», в ходе которых родители находят решение по многим вопросам (формирование родительской позиции, снятие чувства вины, обмен опытом и т.д.).
4. Индивидуальные и групповые занятия с детьми с участием родителей, что дает возможность активизировать деятельность родителей.
5. Проведение совместных праздников, конкурсов, развлечений.

Таким образом, системно организованная работа с родителями позволяет им понять, что проблемы, которые возникают в их семьях, решаемы. Участие в различных организациях и мероприятиях, взаимобмен опытом между семьями с подобными проблемами будут способствовать развитию детей, созданию позитивной коммуникативной среды в семье и вне ее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жиянова П.Л. Формирование навыков общения и речи у детей с синдромом Дауна: пособие для родителей. – М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2010. – 140 с.
2. Педагогическая библиотека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pedlib.ru/>.

*Кириченко Д., Псих-621, ФЭП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд. психол. наук,
доцент кафедры психологии Махрина Е.А.*

МОТИВАЦИОННО-ЛИЧНОСТНЫЕ АСПЕКТЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ЕГО ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ

Актуальность нашего исследования личности, прежде всего, обусловлена всё более возрастающим интересом к личности в целом, описанию разными авторами её характеристик, различных аспектов её жизнедеятельности, а именно её поведения в социуме, мотивов которые это поведение формируют и потенцируют. Прежде чем человек-личность совершает какое-либо действие или поступок его на это подталкивает достижение определённых целей. Т.е. мотивация является движущей силой личности и поступка, в том числе нет цели - нет мотива - нет поступка - нет деятельности. В зависимости от того каковы ценностные ориентации личности, поступок может приобретать положительный и отрицательный знак, в зависимости от оценки результата этой деятельности социумом. По мнению многих как отечественных, так и зарубежных авторов именно мотивационный аспект деятельности, безусловно, является центром исследования личности. Следовательно, для понимания механизмов развития деятельности необходимо исследовать неделимое целое, которое присутствует в личности, её мотивационную сферу, которая руководит поступками личности

в частности, и отвечает за её поведение в целом. Изменяющаяся обстановка в обществе, эволюция деятельности людей, их поступков делают исследование мотивации человека проблемой, актуальной для психологии. В связи с этим, мы задаем вопрос – что побуждает человека добиваться осуществления целей?

Переходя к проблеме мотивационных аспектов деятельности, отметим, что мотивы развивают действия, то есть приводят к формированию целей, а цели, как мы знаем, всегда осознанны. Мотивы же осознаются достаточно редко. В связи с этим можно разбить мотивы на два класса: неосознаваемые и осознаваемые. Осознаваемыми мотивами обычно служат цели, жизненно значимые для человека, которые дают направленность его деятельности на протяжении длительных периодов жизни. Ими являются мотивы-цели. Присутствие таких мотивов свойственно зрелым личностям. Класс неосознаваемых мотивов намного больше, и на каждом этапе развития человека здесь оказываются практически все мотивы.

Неосознаваемые мотивы выражаются в сознании в особых формах. Существует, по крайней мере, две формы: личностные смыслы и эмоции.

Эмоции возникают только по поводу результатов действий или событий связанных с мотивами. Если человека что-то тревожит, значит, это «что-то» касается его мотивов.

Эмоции в теории деятельности определяют как отражение отношения мотива к результату деятельности. Если с точки зрения мотивации деятельность протекает успешно, возникают позитивные эмоции, если неуспешно – негативные.

Работа по осознанию собственных мотивов очень важна, но и одновременно чрезвычайно трудна. Она требует не только большого жизненного и интеллектуального опыта, но и большого мужества. По своей сути, это особая деятельность, имеющая свой мотив – мотив нравственного самоусовершенствования и самопознания и является индикатором зрелости личности.

*Корниенко А., ПСХ-621, ФЭП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд.психол.наук, доцент кафедры психологии Махрина Е.А.*

РОЛЬ БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО В ТВОРЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

В психологии в творчестве и других науках проблема бессознательного занимает большое место. Многие исследователи утверждают, что творчество невозможно без проявления бессознательного. Кроме того, есть мнение, что если художник способен определить смысл своего произведения, отобразить его замысел, то есть осознать его, — тем самым он разрушит это произведение, либо проявит его «псевдохудожественную» фальшивую природу.

Очень многие художники, поэты, писатели, выделяют бессознательную активность духа в творчестве. Некоторые творцы, опираясь на свои личные ощущения, говорили: «несмотря на то, что произведения сотворены нами, тем не менее, авторство нам не принадлежит». И отсылали любопытных либо, как, как Н. Паганини, — к дьяволу, который его рукой столь блистательно ведет смычок по струнам, либо как В. Гюго, — к Богу, который якобы «...диктовал, а я писал».

Так, А. де Виньи утверждал, что свою книгу он не делает, а она делается сама. Она растёт и зреет в голове автора как «великий плод»; по мнению блаженного Августина: «Я не сам думаю, мои мысли думают за меня» и т.д. Существуют мнения, что в момент творчества сознание автора становится пассивным экраном, отображающим человеческое бессознательное. И творец всегда испытывает трудности при попытках объяснить источник своих фантазий. Одним из примеров является книга, вышедшая в 1898 году «Тщётность», или

гибель «Титана», автор Морган Робертсон. В этой книге за 14 лет до крушения «Титаника» автор почти в точности описал «катастрофу века». Пророчество Робертсона не заканчивается историей с «Титаником». В 1914 году он опубликовал фантастическое произведение «За пределами спектра», описывающее... войну Японии с США. Кроме того, ему удалось предвидеть, что японцы нападут первыми на американские базы на Филиппинах и Гавайях.

При условии доминирования бессознательного в творчестве человек становится бессильным относительно самостоятельного стимулирования собственной творческой активности, то есть существует проблема бессилия воли или вдохновения в момент творческой деятельности. Люди искусства и ученые доказывали иррациональность постановки этих вопросов. К примеру, Томас Эдисон, Исаак Ньютон, Леонардо да Винчи утверждали, что они не знают что такое состояние вдохновения. Наиболее ясно это выражал П. И. Чайковский, говоря о том, что вдохновение является тем, кто умеет побеждать свое нерасположение, но при этом работать нужно всегда.

Одной из ярких форм проявления самосознания писателя или художника является его сознательная самокритичность в процессе творческой деятельности. Моменты рефлексии творческого процесса очень часто приводят к тому, что создатель пытается сам увидеть собственное произведение как бы со стороны: писатель отступает от основного повествования, характеризуя личные, писательские переживания и мысли в связи с происходящими в произведении событиями; художник пытается изобразить самого себя в момент создания картины.

В структуре художественного творчества анализ бессознательного имеет положительное значение и смысл лишь тогда, когда он воссоединяется с личностью творца, включающей и его бессознательное, и его сознание, поскольку смысл произведения и значение его в системе эстетических ценностей эпохи определяется не сознанием автора и не бессознательным, а его личностью.

*Крамская А., ИНФ-121, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд.пед.наук, доцент кафедры общей педагогики Топилина Н.В.*

МЕЖЛИЧНОСТНАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Понятие «толерантность» в последнее время все чаще употребляется в международной и отечественной науке, общественных отношениях. В контексте проблем, связанных с межличностными и межгрупповыми отношениями, толерантность разрабатывается в педагогической науке и практике.

Признание того, что личность другого человека имеет право быть иной, подразумевает наличие толерантных отношений. Уважение и толерантность к другим людям способствуют свободному и открытому диалогу, достижению согласия в обществе и, как указывается в Декларации принципов толерантности (утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года), является «необходимым условием мира и социально-экономического развития всех народов». Высокая степень толерантности общества определяет естественное, не принуждающее сотрудничество, сближение людей разных культур.

Студенты педагогических вузов должны осуществлять профессиональную деятельность в сфере «человек-человек», то есть активно формировать систему межличностных отношений. Важной компетенцией для будущих педагогов должна выступать толерантность межличностных отношений в молодежной среде. Будущие учителя во время обучения в педагогическом вузе должны научиться проявлять в межличностном общении и взаимодействии с различными людьми, независимо от их социально-психологических,

демографических и культурных особенностей, толерантность. Студенты-педагоги обязаны придерживаться плюралистической позиции и воспринимать мир через призму не только собственных интересов, взглядов, мнений, но и интересов, взглядов, мнений других. Межличностная толерантность предполагает наличие осознанного контроля своих эмоций, мыслей, поведения, психического состояния, которые отвечают за позитивное отношение к другим людям в межличностном общении и взаимодействии.

Мы поставили целью исследования – выявить уровень толерантности студентов нашего вуза. Были опрошены 70 человек с использованием метода анкетирования. В результате исследования мы выявили реакцию студентов на межнациональные конфликты; насколько студенты ощущают напряженность между разными людьми и народами; определили их сосредоточенность внимания на национальности людей.

Проблема, которую мы ставили перед собой, – выявление в процентного соотношения толерантной и интолерантной молодежи, которое необходимо для предотвращения межнациональных конфликтов на бытовом, религиозном и других уровнях общения молодых людей.

Для определения качества и уровня толерантности в студенческой среде было проведено анкетирование. Респондентами выступили студенты первого и второго курса факультета физики, математики, информатики. Студентам были предложены следующие вопросы:

1. В Вашем понимании, толерантность – это...
2. Выберите одну или несколько областей (сфер жизни), по отношению к которым может проявляться толерантность или интолерантность...
3. Вы себя считаете личностью.....
4. Каково Ваше отношение к представителям других рас, национальностей?
5. Согласны ли Вы с тем, что каждая нация должна жить на своей исторической территории?
6. В чем, на Ваш взгляд, основная причина конфликтов между представителями разных народов?
7. Как Вы относитесь к браку между представителями разных национальностей?
8. Как Вы считаете, каковы причины возникновения конфликтов с иностранными лицами?
9. Каково Ваше отношение к людям-инвалидам?
10. Могли бы Вы в чем-либо безвозмездно помочь пожилому человеку?
11. Как Вы относитесь к беженцам?

Во втором вопросе анкеты студентам предлагалось выбрать из списка одну или несколько сфер жизни, по отношению к которым может проявляться толерантность или интолерантность. Чаще всего упоминается раса и национальность (37 %), далее следует вероисповедание (24 %), сексуальная ориентация (20%), ограниченные физические и умственные возможности человека, политические взгляды (19 %). Никто из студентов не выделил все пункты в предлагаемом вопросе, хотя имелась возможность. Респонденты могли дополнить список другими пунктами: в результате были добавлены «мировоззрение», «воспитание», «жизненные ценности». Ответы позволили выявить границы применимости термина «толерантность» в восприятии молодежи.

Смысл следующего вопроса анкеты заключался в определении уровня толерантности. Студентам было предложено оценить себя как толерантную или интолерантную личность. Максимальное количество студентов оценили себя как в целом толерантную личность, уверенно же ответили, что они толерантны только 27 % студентов, не толерантными считают себя 7 % студентов и наконец, недостаточно толерантны 24 %.

Следующий вопрос, который немало важен в нашем исследовании: «Каково ваше отношение к представителям других рас, национальностей?» Здесь 49 % студентов,

положительно относятся к представителям разных рас и эта цифра, несомненно, отражает хорошую базу для развития толерантности, так как именно с проявления интереса к другим, с любопытства к инакомыслию начинается сочувствие. А механизм действия сочувствия включает в себя понимание, основанное на любви к людям. Затруднились ответить на этот вопрос 5 % студентов, 8 % ответили отрицательно, и некоторое количество студентов ответило нейтрально, что составило 38 %. Один студент даже прокомментировал: «Абсолютно нейтрально отношусь ко всем. Для меня нет никакой разницы между представителями других национальностей. Даже интересно общаться с ними, узнавать их обычаи, традиции и т.д.»

Идем дальше, следующий вопрос: «Согласны ли вы с тем, что каждая нация должна жить на своей исторической территории?» Практически одинаковое количество ответов были положительными и отрицательными. Здесь: «нет» – 40 %; «да» – 39 %; «не знаю» – 21 %.

Далее хотелось узнать, как студенты относятся к супружеским отношениям между представителями разных национальностей? Больше половины студентов ответили о положительном отношении к межнациональному браку и только 13 % отрицательно, остальные придерживались нейтрального ответа.

Еще один не менее актуальный вопрос, который был задан студентам: «Как вы относитесь к беженцам?» Негативное отношение испытывает всего 3 % студентов, сочувствуют и готовы предоставить им свою помощь 39 %, больше половины студентов затруднялись ответить на этот вопрос (53 %) и 5 % студентов оставили свои варианты ответа, такие как:

- Беженцев нужно приютить только на временной основе.
- Нужна забота государства.
- Отношусь нейтрально.
- Люди не виноваты в этом положении, стоит им помочь и др.

Подводя итоги, проанализировав результаты исследования, можно сделать вывод, что на факультете физики, математики, информатики среди студентов 1-х, 2-х курсов преобладает толерантное отношение к представителям других национальностей, носителям других культур. Респонденты считают, что это такие же люди как мы, с равными правами и обязанностями. Однако среди опрошенных были и радикально настроенные студенты, в ответах которых прослеживалась явная агрессия, но они составляют незначительное количество. В процентах это выглядит так, толерантны 57 % и интолерантны 43 %. Чтобы избежать в дальнейшем увеличение числа агрессивно настроенных молодых людей, следует осуществлять активную воспитательную работу по формированию толерантных установок у молодежи.

Толерантность как черта личности – это сложное многоаспектное явление, состоящее из следующих существенных характеристик и взаимозависимых элементов: когнитивный, эмоциональный, поведенческий и личностный. Многонациональная и многокультурная среда вуза состоит из духовно насыщенной атмосферы деловых и межличностных контактов, обуславливающих кругозор, стиль мышления и поведения, включенных в нее субъектов, и стимулирующую в них потребность приобщения к общенациональным и общечеловеческим духовным ценностям. Гуманистический подход, принципы многокультурности, сотрудничества, сотворчества определяют формы и уровни формирования толерантности студентов педагогических вузов. Толерантность как форма существования педагогических отношений определяет целостность всей педагогической системы.

Эффективность воспитания толерантности у студентов педагогического вуза, возможно, повысить за счет использования комплекса педагогических условий: единство учебной и внеаудиторной деятельности студентов; информационно-психологическое просвещение и обучение студентов; личностно-ориентированное взаимодействие «студент – преподаватель – группа студентов», – позволяющих расширить диапазон культурно-

образовательных контактов участников образовательного процесса, сформировать установку на толерантность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безюлева, Г.В. Грани толерантных отношений // Профессиональное образование. – 2014. – № 12.
2. Климочкина, А.А. Толерантность как правовая доктрина XXI века / А.А. Климочкина // Толерантность: искусство жить вместе: материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Петрозаводск, 2008.
3. Нестерова, Н.В. Многообразие подходов к пониманию толерантности / Н.В. Нестерова // Прикладная психология и психоанализ. – 2015. – №4.
4. Федотова, Н. Толерантность как мировоззренческая и инструментальная ценность / Н. Федотова // Философские науки. – 2004. – №4.
5. Швачко, Е.В. Толерантность как социальная ценность / Е.В. Швачко // Прикладная психология. – 2010. – №5.
6. Шугуров, М.В. «Праздная» толерантность: постмодернистский сценарий / М.В. Шугуров // Общественные науки и современность. – 2013. – № 5.

*Красильщикова Л., МУЗ-421, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

Научный руководитель:

*канд. искусствоведения, доцент кафедры музыкального и художественного образования
Топилина И.И.*

ВОСПИТАНИЕ ЧУВСТВ ТОЛЕРАНТНОСТИ, ЭМПАТИИ, ГУМАНИЗМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БАЛЕТА «ЩЕЛКУНЧИК» П.И. ЧАЙКОВСКОГО

Важнейшим периодом в жизни человека является детство. Это этап, когда формируется индивидуальность, развивается личность и происходит становление самосознания человека. Детство является периодом присвоения большого количества знаний, норм поведения, привычек, убеждений. Современное детство определяется обостренным представлением собственного «Я». Как следствие в обществе с ранних лет получают распространение такие качества, как: агрессивность, не дружелюбность, недоброжелательность. Нетерпимость и неприязнь к другим культурам, образу жизни, привычкам и верованиям на сегодняшний день принимает жесткие формы, особенно среди молодежи. Однако каждый человек, живущий в современном мире должен обладать такими качествами, как уважение, доброжелательность, эмпатия, коммуникабельность. Особо актуальными становятся проблемы толерантности и гуманного отношения к явлениям, происходящим в современном обществе.

Именно в младшем школьном возрасте наиболее актуальным является воспитание гуманности. Именно в этом возрасте ребенок начинает произвольно управлять собственным поведением и подчиняет его осознанному контролю. Ребенок усваивает нормы и правила поведения, нравственные качества личности. Младшие школьники проявляют возрастную склонность к добрым делам. Они хотят помочь старшим, своим товарищам, умеют сопереживать. Помимо этого младшие школьники способны проявлять нежность и ласку по отношению к близким людям, гуманность во взаимоотношениях с окружением. Необходимые к формированию качества, такие как отзывчивость, взаимоуважение, сострадание,

толерантность формируются через процессы воспитания. В основе толерантности лежит признание права на отличие, а критерием толерантности является активная нравственная позиция и психологическая готовность к терпимости для позитивного взаимодействия с людьми иных культурных, национальных и религиозных и социальных позиций.

В 1995 году была подписана Декларация Принципов Толерантности по инициативе ЮНЕСКО. Толерантность это нравственная категория, ей можно и необходимо овладеть. Данная нравственная категория начинает формироваться еще в семье в виде проявлений толерантного сознания. Все, что окружает ребенка должно потенцировать гуманизм и отрицать жестокость и насилие.

Еще одним важным понятием глубинного восприятия одного человека другим, восприятия сопричастности с внутренним миром другого является эмпатия. Также эмпатию можно представить как способность поставить себя на место другого человека, понять его чувственный мир, желания и поступки.

Через музыку, в особенности классическую, наиболее ярко проявляются выше названные понятия. Музыка П.И. Чайковского особо ярко преподносит качества русской духовной культуры – это любовь и сострадание к человеку, чуткость к исканиям души, нетерпимость к злым проявлениям личности и страстная жажда доброты, красоты и нравственного совершенства человека. Через эту специфику обнаруживается глубокая взаимосвязь творчества П.И. Чайковского и великих литературных гениев Л. Толстого, Ф. Достоевского, И. Тургенева, А. Чехова.

Лирические чувства, непосредственные и искренние, пронизывают все произведения П.И. Чайковского от вокальных и фортепианных миниатюр до симфоний и опер. П.И. Чайковский создал такие замечательные произведения, как оперы «Пиковая Дама» и «Иоланта»; балеты «Спящая красавица» и «Щелкунчик». П.И. Чайковский всегда серьезно относился к музыке балета, считая ее виртуозной и насыщенной, ставя ее на уровень оперной и симфонической.

П.И. Чайковский предстает как реформатор, определивший балетную музыку одухотворенным началом танца, делающим его способным к проявлению сложных психологических состояний, в их динамике и многообразии оттенков. В 1890 году Чайковский сочинил музыку на сказку Гофмана «Щелкунчик и мышинный король». Его музыкальное творение шло в совместной работе с хореографом Мариусом Петипа. В это балете П.И. Чайковский обращается к известной для себя теме («Лебединое озеро», «Спящая красавица») – преодоление злых начал силами любви. Композитор еще больше симфонизирует музыку, обогащает ее выразительными средствами, сочетает выразительное и выразительное, театральное и психологическое начало.

Дети прекрасно воспринимают музыку балета «Щелкунчик». Несмотря на фантастичность сюжета, каждый эпизод балета передает глубокие переживания и спектр человеческих чувств.

П.И. Чайковский ценит в музыке искренность, правдивость и непосредственность, ставя перед слушателем определенные задачи и принципы, воплощенные в эстетические убеждения автора. В общей форме эти убеждения можно свести к трем основным положениям:

- 1) демократизм, как уверенность в том, что искусство должно быть для каждого человека и быть средством духовного роста и обогащения личности;
- 2) гуманизм, как фактическая приверженность к общечеловеческим, нравственным ценностям эпохи;
- 3) безусловная правда жизни, как факт преобладания доброго, положительного и человекообразующего начала в каждом поступке и действии героев.

П.И. Чайковский часто говорил о том, что желал бы распространить свою музыку на максимальное количество людей, понимающих и любящих ее, «находящих в ней опору и утешение». Так композитор излагал свою потребность общения с людьми посредством

собственного искусства, проявлял желание доставлять радость людям, укреплять их силу к жизни и стойкость духа.

При изучении балета П.И. Чайковского «Щелкунчик» педагог должен не только показать музыкальный, видео- и аудио ряд, но и актуализировать воспитательный и педагогический эффекты воздействия данного многопланового произведения. Учитель должен не только познакомить с творчеством композитора, преподнести музыкальные произведениями, но и побудить младших школьников к эмпатии и толерантности, к окружающей действительности. Дети, переживая драматические события музыкального произведения должны взрастить основы гуманного и толерантного отношения к другим людям.

*Кузьменко С., ДО-441, ФПиМДНДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель канд.пед.наук, доц. кафедры общей педагогики
Приходько В. Е.*

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Мелкая моторика – это тонкие движения кистей и пальцев рук человека, она – необходимая составляющая многих действий человека: предметных, орудийных, трудовых, – выработанных в ходе культурного развития человеческого общества.

Актуальность данной темы заключается в том, что развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста позволяет сформировать координацию движений пальцев рук, развить речевую деятельность и подготовить ребенка к школе.

Объект исследования - мелкая моторика дошкольников.

Предмет исследования – влияние развития мелкой моторики рук на интеллектуальную готовность детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению.

Цель данной работы – выявить особенности развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста посредством специально разработанных комплексов упражнений.

Гипотеза исследования состоит в следующем: при правильной организации занятий по развитию мелкой моторики возможно:

- развить тонкие движения рук, скоординированность точность движений;
- развивать речь как средство общения, совершенствуя в целом речевую систему у детей.

В соответствии с поставленной целью и сформулированной гипотезой в работе были поставлены следующие задачи:

1. Изучить понятие мелкой моторики в психолого-педагогической литературе.
2. Рассмотреть развитие мелкой моторики детей дошкольного возраста.
3. Показать результаты работы над мелкой моторикой у дошкольников.

Методы исследования:

1. Изучение литературы по теме исследования;
2. Эмпирические методы: констатирующий, обучающий и контрольный эксперименты;
3. Адаптация диагностических и формирующих методик;
4. Количественный и качественный анализ данных констатирующего и контрольного экспериментов, статистический анализ результатов экспериментального обучения.

В двигательной области коры головного мозга проекция кисти руки огромна по отношению к проекции других частей тела. К тому же она чрезвычайно близка к речевой моторной зоне (зоне Брока). Хочется подчеркнуть, что тренировка движений пальцев является стимулом для развития речи ребёнка, и мощным тонизирующим фактором для коры головного мозга в целом. Упражнения позволяют развивать память и фантазию, повышает интерес детей к занятиям.

Мелкая моторика в жизни и деятельности выполняет много разных функций. Она активизирует нужные и тормозит ненужные в данный момент психологические процессы, способствует организованному и целенаправленному отбору поступающей в организм информации в соответствии с его актуальными потребностями, обеспечивает избирательную и длительную сосредоточенность на одном объекте или деятельности.

Присущие дошкольникам нарушения мелкой моторики препятствуют формированию у них целенаправленности в поведении и деятельности, резко снижают их работоспособность и тем самым значительно затрудняют организацию учебно-воспитательного процесса.

Эмпирическое исследование проводилось МБДОУ д/с №2 г. Таганрог. В исследовании принимали участие воспитанники группы «СЕМИЦВЕТИКИ» в возрасте 5-6 лет в количестве 6 человек.

Для диагностики мелкой моторики мы использовали следующие методики:

- Методика «Нарисуй простой узор»
- Методика «Трудные выражи»
- «Письмо, развивающее глазомер».

Проведенная исследовательская работа на констатирующем этапе эксперимента показала, что у детей старшей группы страдает развитие мелкой моторики, но не у всех детей одинаково. Многие дети не в состоянии активно переключать внимание, другие наоборот имеют относительно высокую устойчивость и концентрацию.

На формирующем этапе нами были использованы специально подобранные упражнения для развития мелкой моторики у детей.

Основная задача тренировочных упражнений состояла в том, чтобы сделать доступными и легко выполнимыми все задания, связанные с необходимостью использования мелкой моторики рук.

Достигнуть этого можно было лишь путём постепенного развития ручной умелости, достигаемой в результате перехода от простого к более сложным заданиям.

Сравнивая результаты этих двух этапов эксперимента, мы увидели, что дети становились более сосредоточенными, самостоятельными, внимательными. Их деятельность приобретала осознанный, осмысленный и целенаправленный характер. Пальчиковые игры помогли подготовить руку к письму, развить координацию движений, дети стали свободно общаться.

Все задания, которые давались детям во втором эксперименте, выполнялись гораздо быстрее и без всяких усилий.

Начинать работу по развитию мелкой моторики нужно с самого раннего возраста. Уже грудному младенцу можно массировать пальчики (пальчиковая гимнастика), воздействуя тем самым на активные точки, связанные с корой головного мозга. В раннем и младшем дошкольном возрасте нужно выполнять простые упражнения, сопровождаемые стихотворным текстом, не забывать о развитии элементарных навыков самообслуживания: застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать шнурки и т. д.

Работа по развитию кисти и коррекции имеющихся недостатков должна проводиться в тесном контакте родителей с воспитателями ДОУ. Это обеспечит преемственность контроля над формированием правильного двигательного навыка и поможет быстрее достичь желаемых результатов.

Таким образом, цель достигнута, задачи реализованы, наша гипотеза подтвердилась.

*Кушнир А., ППОГЗ-1505, ФПиСП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд.пед.наук, доцент
кафедры социальной педагогики и психологии Русинова М.М.*

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В настоящее время наблюдается ухудшение экологической обстановки, что угрожает всей жизни на планете Земля, в результате чего требуется формирование принципиально нового отношения человека к природе и себе.

В полный рост встает проблема достаточно продуманного экологического образования населения с учетом опыта предыдущих поколений, что актуализирует проблему экологического образования и у подрастающего поколения.

В.Л. Горохов и А.Н. Чилингаров определяют экологическое образование как процесс усвоения систематизированных экологических знаний и приобретения практических навыков в данной области [1].

Базовым звеном для учащихся в экологическом образовании является начальная школа. Именно в начальных классах детям прививаются основы правильного, разумного отношения к окружающей природе, при этом большое значение имеет эколого-профессиональная подготовленность самого педагога.

К.Д. Ушинского считал, что для наиболее доступного понимания изучаемого материала следует «вести детей в природу». Это не просто доставляет эстетическое наслаждение, но и напрямую влияет на формирование мировоззрения, нравственное развитие, расширяет кругозор и обогащает впечатления детей.

Формирование экологических представлений происходит в процессе ознакомления ребенка с окружающим миром, а экологическое сознание формируется с годами. Наиболее эффективными с точки зрения результативности являются как урочная деятельность, так и проведение внеурочных занятий и внеклассной работы. Выделяют следующие формы организации внеурочной работы: индивидуальные, групповые и массовые.

Индивидуальные - наблюдение за жизнью отдельных растений и животных, выявление влияния окружающей среды на их развитие, размножение и т.д. Опыты и наблюдения выполняются в природе.

Групповые - способствуют воспитанию самостоятельности, коллективной активности, формируют познавательные интересы и дают возможность системного и более углубленного изучения интересующих тем. Классическими видами деятельности, проводимыми в рамках групповой формы работы, являются экскурсии, ролевые игры, экологические тропы. В процессе проведения массовых мероприятий дети практически реализуют свои возможности и получают положительный эмоциональный заряд. Все эти формы и виды внеурочной работы связаны между собой и дополняют друг друга.

Для обеспечения инициативности и разнообразия практической и мыслительной деятельности учащихся в процессе формирования у них экологических представлений в арсенал педагога включаются активные методы обучения (АМО), такие как тренинг, интерактивный семинар, проблемное обучение, обучающие игры, обучение в сотрудничестве. Главная ценность АМО состоит во внесении в экологическую работу элемента занимательности и активизации познавательной деятельности учащихся. Все представленные формы работы нацелены на усовершенствование процесса экологического образования и воспитания младших школьников во внеурочной работе.

Список литературы:

1. Горохов, В.А., Чилингаров, А.Н. Образование в области охраны окружающей среды: Методическое пособие. - Ленинград: Гидрометеиздат, 1987.

*Лейба С., НО-441, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.пед.наук, профессор кафедры общей педагогики Пуйлова М.А.*

ВЛИЯНИЕ ТЕЛЕВИЗИОННЫХ ПЕРЕДАЧ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Учитывая процессы, характеризующие современный этап развития общества можно говорить об активном влиянии средств массовой коммуникации на духовно-нравственную атмосферу в обществе. Огромную роль в воспитании младшего школьника играют средства массовой информации, но порой их влияние недооценивается. Именно телевидение в 1980-е годы ряд ученых Запада стали оценивать, как «воспитателя, не имеющего себе равных» [1].

В России в настоящее время значительной воздействующей силой на подрастающее поколение обладает телевидение. Но, к сожалению, современное телевидение редко бывает направлено на истинные культурные ценности. Телевизионные программы зачастую не несут культурной и художественной ценности, а некоторые из них даже могут представлять угрозу сохранению культурных норм и традиций, принятых в обществе.

Целью нашего исследования являлось изучить влияние телевизионных передач на формирование духовно-нравственных ценностей младших школьников. Мы предположили, что телевизионные передачи существенно влияют на формирование духовно-нравственных ценностей младших школьников.

Сущность нравственного воспитания заключается в «формировании у ребёнка системы отношений к обществу, другим людям и самому себе. В содержание нравственного воспитания входит формирование у детей таких моральных качеств как отзывчивость, доброта и честность, способность к сочувствию, уважение к другим людям»[2].

В ходе опытной работы были решены следующие задачи: выявлен исходный уровень представлений младших школьников о нравственных ценностях; проведена экспериментальная работа по формированию нравственных качеств младших школьников посредством телевизионных передач; проведен анализ полученных результатов.

Опытная работа осуществлялась на базе МАОУ гимназии Мариинская г. Таганрога Ростовской области с сентября 2015 г. по февраль 2016 г. во 2-х классах.

Констатирующий эксперимент показал, что у большинства детей нравственные представления сформированы в недостаточной степени. В связи с выявленными результатами нами была организована дальнейшая работа по формированию нравственных качеств у младших школьников. Для этого были подобраны поучительные мультфильмы и познавательные телепередачи, которые были предложены детям 2 «А» класса для просмотра.

После проведенного этапа формирующего эксперимента был осуществлен констатирующий эксперимент, в ходе которого выявлен рост показателей по проведенным методикам «Закончи историю», «Закончи предложение», «Сюжетные картинки», «Как поступить» во 2 «А» классе (высокий уровень – на 30 %, средний уровень – на 23 %, низкий уровень – на 40 %), в то время, как во 2 «Б» показатели изменились незначительно.

Проведенная экспериментальная работа подтвердила выдвинутое нами предположение, доказав, что телевизионные передачи существенно влияют на формирование духовно-нравственных ценностей младших школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шариков А.В., Чудинова В.П. Детское телевидение. Взгляд социолога // Дети и культура / Отв. Ред. Б.Ю.Сорочкин. М.: КомКнига, 2007. С. 58-85
2. Леднев В. С. Духовно-нравственная культура в образовании человека // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 6. – С. 4–7.

*Ларькова А., ПСП-531, ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИГХ)»
Научный руководитель:
д-р.пед.наук, профессор кафедры социальной педагогики
и психологии Молодцова Т.Д.*

ВОЛОНТЁРСТВО В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ

Последнее десятилетие в современном обществе увеличивается количества социальных проблем. Вследствие очень широкого спектра проблем населения, а также большого числа клиентов, в организациях все больше и больше востребована волонтерская (добровольческая) деятельность. Русским синонимом термина «волонтер» является слово «доброволец», которое также ещё в Большой советской энциклопедии определяется как «лицо, добровольно поступившее на военную службу» [1, с.55]. В социологическом словаре доброволец (волонтер) – «человек, добровольно участвующий в какой-либо деятельности, не предусматривающей материального вознаграждения [2]. Проблема волонтерства становилась объектом научных исследований в областях психологии (Е.С. Азарова, Е.Е. Насиновская, А.Н. Леонтьев, У.П. Косова и т.д.), социологии (Н.П. Пешков, Д. Майерс и др.), педагогики (Е. Буглак, О. Фетисова, О. Кликунова).

Волонтерская деятельность в студенческой среде является способом, посредством которого:

- в обществе поддерживаются и усиливаются такие человеческие ценности, как забота и помощь;

- люди реализуют свои права и ответственность членов общества, одновременно с процессом познания нового, совершенствования своей жизни, раскрытия своего полного человеческого потенциала;

- могут быть установлены связи, которые независимо от различий способствуют тому, чтобы жить в здоровых, устойчивых сообществах, работать вместе над созданием инновационных решений общих проблем и построением общей судьбы.

Поэтому целесообразно говорить о развития волонтерства и добровольчества в студенческой среде.

Все это свидетельствует об активизации теоретико-прикладного интереса к данной проблематике. Причем исследователи показывают, что добровольческая деятельность студенческой молодежи – это не только один из путей формирования и демонстрации гражданской позиции, но это также одна из действенных форм активизации, организации и самореализации молодежи, безграничное поле возможностей выбора собственной «ниши» в профессии, освоение которой проходит в учебном заведении. Причем волонтерские усилия студенчества могут иметь многообразные формы воплощения: уход за нуждающимися, взаимопомощь, оказание услуг, организация досуга, прямая благотворительность, организация общественных компаний и др.

В высших учебных заведениях необходимо создавать благоприятные условия для развития волонтерского движения посредством популяризации волонтерства как выражения общечеловеческого гуманизма и как средства укрепления взаимного уважения, понимания, доверия, солидарности и сотрудничества. Добровольчество во всем его многообразии, так же как и лежащую в его основе твердую веру в ценности, такие как равенство, солидарность, гражданская ответственность, а также индивидуальная и коллективная свобода, одно из важнейших показателей социальной активности современной молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова Е.В. Технологии социального проектирования в подготовке будущих социальных педагогов к волонтерской деятельности // Вестн. Костром. гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. – 2010. – Т. 16, № 2.
2. Глоссарий медико-социологических терминов, 2002 г.

*Максименко В., ЛОГ- 441, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. психол. наук, доцент кафедры русского языка,
культуры и коррекции речи Кругликова А.Ю.*

РАБОТА УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР

Актуальность исследования. Формирование диалогической речи является одной из главных задач речевого развития ребенка, т.к. способность к диалогу обеспечивает социальную адаптацию, качественную подготовку к школе и успешность дальнейшего обучения. Исследованию становления диалогической речи у детей посвящены работы Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина А.М. Леушиной [2]. Своевременное выявление нарушений речи, их логопедическая коррекция позволят сформировать у дошкольников полноценное диалогическое общение и разносторонние взаимоотношения с окружающими взрослыми и сверстниками.

В рамках написания выпускной квалификационной работы мы осуществили экспериментальное исследование с целью изучения особенностей формирования диалогической речи у детей дошкольного возраста с речевым недоразвитием. В исследовании приняли участие дошкольники логопедических групп МБДОУ д/с «Здоровый ребенок» г. Таганрога. Экспериментальная группа состояла из 20 детей пяти-шести лет с общим недоразвитием речи второго – третьего уровня речевого развития.

В диагностическом исследовании речи детей использовались методики: «Беседа» (авторская) и «Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок», «Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку» Р.И. Лалаевой [3].

Анализ результатов, полученных при обследовании детей, показал, что с высоким уровнем детей не обнаружено, 25% детей показали уровень выше среднего, столько же детей (25%) – низкий уровень; у 20% детей выявлен средний, а у 30% детей – уровень ниже среднего. Фактически у 75% детей экспериментальной группы уровень развития диалогической формы речи не соответствует возрастной норме. В процессе качественного анализа полученных данных были выявлены следующие особенности диалогической речи детей: 1) высказывания детей часто односложны, в речи преобладают простые нераспространенные предложения; 2) отмечается непоследовательность реплик, когда, не закончив одно высказывание, ребенок переходит к другому; 3) дополнение ответов невербальными средствами коммуникации (жестами, мимикой).

По результатам исследования нами был разработан и апробирован инновационный проект, в основе которого использовались «сценарии активизирующего общения» А.Г. Арушановой (система игр и упражнений: беседы, игры, инсценировки стихов, сказок, потешек по ролям) [1]. Развивали у детей навыки связной речи, умение взаимодействовать друг с другом, вступать в диалог по собственной инициативе, соблюдать очередность в

разговоре. Данная работа включалась в общий коррекционный процесс, организуемый учителем-логопедом и воспитателями в группе.

После проведенной работы было проведено повторное логопедическое обследование. Было установлено, что 10% детей обнаружили высокий уровень развития диалогической речи, столько же детей (10%) – низкий. На уровне выше среднего оказалось 35% детей, на среднем уровне – 20% детей, а на уровне ниже среднего – 25%. Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного эксперимента позволил обнаружить, что большинство детей (65%) демонстрируют уровень возрастной нормы и только 35% испытывают трудности в диалогической речи.

Качественный анализ полученных в результате исследования данных также позволяет проследить динамику в развитии диалогической речи дошкольников: дети стали легко устанавливать контакт и чаще проявлять инициативу в речевом общении; научились отвечать на вопросы полными развернутыми предложениями, не уклоняясь от темы, у многих детей отмечается способность к самостоятельному изложению материала. В то же время в речи встречаются аграмматизмы, отдельные неточности в выборе адекватных речевых средств, недостаточная последовательность и логичность в объемных высказываниях.

Полученные данные подтверждают гипотезу, так как свидетельствуют об эффективности коррекционной работы по формированию диалогической речи у детей с ОНР, обусловленной использованием «сценариев активизирующего общения» при активном взаимодействии учителя-логопеда и воспитателей детского сада.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей. М.: Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.
2. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Эльконин. – 4-е изд. – М.: Академия, 2007. – 384 с.
3. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи / Р.И. Лалаева. – М.: Детство-Пресс, 2004. – 72 с.

*Моисеенко А., ДОУ-442, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. филол. наук, ст. преподаватель кафедры
русского языка, культуры и коррекции речи Филиппова О.Н.*

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЫ СОСТАВЛЕНИЮ РАССКАЗОВ ПО СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ КАРТИН

Картинам должно быть отведено почетное в жизни ребенка, поскольку картины играют огромную роль в развитии мыслительной способности и речи ребенка.

Цель работы: теоретически обосновать и экспериментально доказать эффективность использования серии сюжетных картин в процессе развития связной речи детей подготовительной группы.

На базе МБДОУ Покровский детский сад №3 «Колосок» Неклиновского района Ростовской области была проведена экспериментальная работа (с сентября 2015 г. по апрель 2016 г.), состоящая в обучении детей подготовительной группы рассказыванию по серии сюжетных картин. В исследовании принимали участие 10 детей подготовительной группы в возрасте от 6-6,5 лет (5 девочек и 5 мальчиков).

Для проведения диагностики на констатирующем этапе детям была предложена серия сюжетных картин «Кот, лиса и еж», с помощью которой в процессе эксперимента у детей выявлялись уровни (высокий, средний и низкий) сформированности умений рассказывания.

Результаты констатирующего этапа позволили зафиксировать у детей подготовительной группы детского сада низкий уровень сформированности умений составлять рассказ по серии сюжетных картин, поскольку только 1 человек (10%) справился с диагностическим заданием, показав высокий уровень, 3 человека (30%) показали средние результаты, у 6 человек (60%) выявлены низкие результаты.

Следующим этапом работы стал формирующий эксперимент, который состоял из заданий и игр, направленных на развитие навыков связной речи по серии сюжетных картин.

После формирующего эксперимента нами было проведено контрольное исследование с целью определения эффективности проделанной работы. Количественный и качественный анализ результатов экспериментальной работы на контрольном этапе показал значительное улучшение показателей уровня сформированности навыков рассказывания по серии сюжетных картин у детей: были зафиксированы средний (6 человек – 60%) и высокий (4 человека – 40%) уровни. Низкий уровень на этом этапе не был выявлен. Показатели речевого развития девочек и мальчиков примерно одинаковые.

Полученные результаты позволяют отметить эффективность проделанной работы, поскольку на занятиях по составлению рассказов с использованием сюжетных картин дети стали более внимательными. Они старались подробно рассказать о событиях, персонажах, явлениях, изображённых на картинах, расширился их словарный запас. Кроме того, на контрольном этапе эксперимента удалось зафиксировать большую логичность в построении детьми связных текстов.

Таким образом, использование серии сюжетных картин способствует более эффективному развитию связной речи детей.

*Машукова К., Алексеенко Д., ПСП-521 ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
ст. преподаватель кафедры социальной педагогики
и психологии Буришт Е.Л.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОТЕЧЕСТВЕННЫХ МУЛЬТФИЛЬМОВ В ПРАКТИКЕ ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ЦЕЛЯХ ИХ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Сегодня для большей части детей значимыми источниками знаний о мире стали средства массовой информации и коммуникации. Учитывая серьезность влияния этих факторов на развитие детей и их социализацию, необходимо осуществлять отбор качества транслируемых передач. Устное народное творчество из печатного формата переписано на киноленты и представляются в мультипликационном варианте, что воздействует на основные каналы восприятия дошкольника. Именно такое положение проблемы обуславливает ее актуальность.

По мнению детского психолога И.Я. Медведевой в выборе мультфильма надо быть осторожнее, чем в выборе книги, потому что зрительные образы воздействуют на ребенка гораздо сильнее [2, 34]. Бесспорно, хороший мультфильм – незаменимый источник знаний, уникальный тренажер для детской фантазии. Просмотрев множество мультипликационных фильмов отечественного производства, и опираясь на исследования отечественных ученых: И.Я Медведевой, Е. Глушковой, В. Абраменковой, А. Богатыревой и других, мы сделали вывод о том, что в советских мультфильмах отражается правильная для ребенка картина мира. Их сценарии составлены в соответствии с требованиями, учитывающими возрастную

психологию дошкольника. Мультфильмы советского периода в своей основе содержат педагогический аспект, соответствующий задачам воспитания. **Обращая свое внимание на потенциал отечественных мультфильмов, мы отметили, что** они, как правило, имеют морально-нравственный характер, который играет большую роль в социализации ребёнка. В качестве критериев оценки воспитательного потенциала мультфильмов мы опирались на основные направления воспитания: нравственное, умственное, физическое, трудовое. Каждое направление имеет свои задачи, раскрываемые в содержании мультфильма, такие как: формирование гуманности, коллективизма; формирование познавательной деятельности; воспитание воли, самоконтроля; формирование основ трудолюбия. Для решения этих задач мы сделали подборку советских мультфильмов и составили мультитеку, с характеристикой воспитательного потенциала которую использовали в работе с дошкольниками.

Опровергая мнение взрослых о том, что современные дети не будут смотреть старые мультики, мы провели небольшой эксперимент на базе Центра развития личности «ДАР» - дошкольник, адаптация, развитие. Один раз в неделю в этом центре дети смотрят мультфильм из нашей подборки. Наши наблюдения показывают, что неприятия этих мультиков у дошкольников нет. Дети с удовольствием, адекватной эмоциональной реакцией смотрят мультфильм и могут выразить свою оценку увиденного материала. Это может стать одним из показателей того, что использование отечественных мультфильмов способно оказать влияние на развитие и социализацию детей дошкольного возраста, так как в их содержании имеется воспитательный потенциал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Козлова С.А. Дошкольная педагогика: учебник для студ. /С.А. Козлова, Э.А. Куликова. - М.: Академия, 2004. - 416 с.

2. Гришеева Н.П. Социально-психологические аспекты влияния телевидения на дошкольника. // Нач. шк. Плюс до и после. - 2001. - №8. -С.75.

*Могильная Т., ПСП-542, ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд.пед.наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Русинова М.М.*

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОМА

В организации работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей решающую роль играет государство. С сентября 2015 года вступило в силу постановление правительства №481 о реорганизации детских домов. Статистика свидетельствует, что все чаще дети-сироты и дети, оставшихся без попечения родителей, усыновляются, определяются в приемные семьи, либо же над ними оформляется опека как форма семейного устройства детей-сирот. Очевидно, что не у каждой семьи есть возможность взять приемного ребенка, поэтому некоторые дети остаются в государственных учреждениях до решения вопроса об их приеме в семьи. В связи с этим актуальным продолжает оставаться вопрос о методах и технологиях работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей.

Одной из форм работы с такими детьми в детском доме, является помощь волонтеров. Важным здесь является то, что чаще всего волонтерами выступает молодежь, с которыми ребятам общаться легко. Они свободно находят общие темы, могут поделиться переживаниями и мыслями, все это благотворно сказывается на развитии детей.

Рассматривая в качестве примера волонтерское движение в ТИ имени А.П. Чехова, следует отметить, что на факультете психологии и социальной педагогики ведутся

дисциплины, которые непосредственно связаны с волонтерской деятельностью. Опираясь на теоретические основы этих наук, волонтерам становится легче понять особенности развития детей, а также ориентироваться в специфике различных форм и методов работы с этой категорией детей.

В рамках исследования мы провели анализ реализации социального проекта КИПАРИС как одной из технологий работы волонтеров на базе Таганрогского центра помощи детям №5, который успешно реализуется с 2013 года.

В данном проекте, под руководством сотрудников Таганрогского института имени А.П. Чехова, воспитателей и студентов-волонтеров проходят уроки для учащихся МАОУ СОШ № 10, которые проводят старшие воспитанники детского дома. В зависимости от возраста детей, проходят тематические уроки, которые состоят из 9 встреч (один раз в месяц, на протяжении учебного года).

Главной особенностью данного социального проекта, является то, что эти мероприятия носят не только развлекательный характер, но имеют существенную познавательную и творческую составляющую. Ребята учатся работать в команде, организовывать свою деятельность, прислушиваться к мнению соучастников. И, очевидно, что такая работа позитивно влияет на адаптацию детей в обществе, благотворно влияет на социализацию в целом: они становятся более открытыми, дружелюбными, легче идут на контакт. Все это, определенно, отражает результативность реализации отмеченного проекта.

Таким образом, можно отметить, что работа студентов-волонтеров с детьми-сиротами безусловно оказывает положительное влияние на развитие нравственных качеств как у детей, так и у самих волонтеров, развивая у последних ответственность, милосердие, альтруизм, эмпатию, гражданственность, сопричастность к беде другого и другие гуманные качества личности.

*Молодченко М., ПО-521, ФПСП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и социокультурного
развития личности Ефремова О.И.*

ПРИЧИНЫ ПРОЯВЛЕНИЯ ПРОКРАСТИНАЦИИ У ПОДРОСТКОВ

Прокрастинация – откладывание субъектом запланированных дел «на потом» при понимании отрицательных последствий отсроченного выполнения [1]. Причинами прокрастинации являются внешнее навязывание дел, длительный срок, отведенный для выполнения заданий, значительный объем работы, рутинный характер задания, обилие других дел у субъекта, отсутствие признания и наград за выполнение задания [3]. Уровень прокрастинации обусловлен влиянием некоторых личностных особенностей, таких как тревожность, безответственность, нерешительность [2]. Актуально изучение причин и следствий прокрастинации у разных возрастных групп.

Цель данного исследования – выявление причин прокрастинации у подростков. Мы предположили, что основными причинами прокрастинации у подростков являются недостаточная сформированность нравственно-волевых регуляторов деятельности, тревожность, усталость. Эмпирическое исследование проведено в МОБУ лицее № 7 с 20 учащимися 6-9 классов. Методы исследования – тестирование (шкала прокрастинации К. Лэй), анкетирование, беседа. В результате исследования обнаружено, что ярко выраженная прокрастинация проявляется у подростков в 70% случаев. Подростки чаще всего откладывают дела, связанные с учебой (90%), неприятными поручениями родителей (35%) или сверстников (40%), с походом к врачу (30%). Среди причин откладывания дел выделяются следующие: лень (90%), усталость (45%), избегание неприятностей, неприятного разговора (15%). 45%

респондентов отметили, что часто не могут проявить волевые усилия, заставить себя приступить к работе. Многие (75%) утверждали, что выполняют дело только когда приближаются сроки отчета, 45% респондентов нередко доделывают работу в последнюю минуту, а 10% часто и вовсе не выполняют работу. Ученики нередко отвлекаются на внешние раздражители при выполнении какого-либо дела. Проведенное исследование позволило констатировать подтверждение исходной гипотезы.

Можно сформулировать следующие рекомендации учителям и родителям для профилактики прокрастинации у подростков: 1) задания подросткам важно сопровождать указанием обязательных сроков выполнения и санкций за несвоевременное выполнение; 2) чтобы задание не воспринималось как скучное и обременительное, можно предложить подросткам творчески подойти к его выполнению; 3) следует заблаговременно напоминать подросткам о приближении срока отчета о выполнении задания; 4) при оценивании качества выполнения задания целесообразно положительно оценить также своевременность (или даже опережение сроков) сдачи выполненной работы; 5) можно фиксировать сроки сдачи учащимися выполненных работ на стенде, что будет исполнять роль внешнего стимула для своевременного выполнения работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. – 2010. – №3. – С. 121-130.
2. Ефименко О. Особенности личности прокрастинатора. URL: <http://psiwings.ru/2012/07/osobennosti-lichnosti-prokrastinatora.php> (Дата обращения: 15.03.2016).
3. Шемякина О.О. Влияние прокрастинации на уровень стресса у студентов // Психология и право. – 2013. – №4. URL: http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n4/66242_full.shtml (дата обращения: 15.03.2016).

*Орехова Е., ЮР-621, ФЭП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р философ. наук, профессор Музыка О.А.*

СМЫСЛ СУЩЕСТВОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА У ЖАН- ПОЛЬ САРТРА

Сартр величайший экзистенциалист XX века. Его узловые работы «Бытие и Ничто», «Тошнота», «Критика диалектического разума», «Экзистенциализм - это гуманизм» и прочие сыграли значительную роль в диссеминации экзистенциалистских представлений и взглядов, которые и в нынешний период не утратили свою актуальность.

Целью исследования является специфический взгляд Сартра на аутентичности смысла существования человека через атеистический экзистенциализм.

Формируя онтологию, Сартр применяет феноменологический метод, постоянно фиксирует острую дискуссию против самых всевозможных идей к бытию мира и человека, а также черпает ценные концепции у разных философов. Так, в работе «Критика диалектического разума» Сартр рассматривал проблему размежевания материализма и идеализма, где выступил сторонником с адептами трансцендентализма, которые отрицали материализм. Суть любого материализма Сартр усматривал в том, что народ рассматриваются как вещи, предметы, совокупность обусловленных реакций, в принципе не различающихся от совокупности качеств и явлений. Материализм хочет человека превратить его не более чем в сгусток материи. И предполагая, что материальная детерминация для человека неотвратима, из этой детерминации происходит безвыходный трагизм человеческого существования.

В одном из главных философских трудов «Бытие и Ничто» Сартр делает акцент на присутствии 2-ух несводимых друг другу методов бытия: «бытие-в-себе» и «бытие-для-себя». «Бытие-в-себе» заменяет объективную реальность, «бытие-для-себя» – тождественно сознанию, а объединяет их Ничто. Человек как бытие выступает в онтологии Сартра с поддержкой категории «бытие-для-себя».

У Хайдеггера в философии Сартр дорожит и перенимает то, что узловое онтологическое значение докладывается категории Ничто. Но ежели у Хайдеггера Ничто есть кое-какое всеобщее обозначение темного и необъяснимого противовеса Бытию, то в диалектике Сартра бытие и Ничто близко перевиваются. С поддержкой вездесущего Ничто Сартр и старается метафизически подытожить все те положения, которые он искусно обрисовывал в художественных трудах, – мягкость человеческого существования, пронизывающий страх, отчуждение от мира, антипатию к миру и к «аду» вынужденного «бытия-вместе-с другими», производящего одно из общественно-исторических измерений человеческого существования. Наличествуют и бытие, и Ничто, но Ничто таится в человеке, в «экзистенции» как существовании, т.е. в бытии-для-себя. Ежели у Хайдеггера деструкция мира бытия – некая безличная сила и сторона Ничто, то у Сартра деструктивное, отвергающее Ничто близко сплочено с человеком и его бытием. "Человеческое бытие – не лишь такое существование, благодаря которому негативность проявляет себя в мире, но которое может употребить отрицательный подход касательно к самому себе.

Таким образом, Сартр помечал отправную точку экзистенциализма – субъективность. Его учение базируется на безусловных истинах. Главным аргументом его учений, что в отличие от других философов, он рассматривает человека не как объект.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. – М., 1989.
2. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто // Человек и его ценности. – Ч.1. – М., 1988.

*Пашкова М.Н., ППОГЗ-511, ФПиСП.,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель:
д-р философ. наук, профессор кафедры социальной педагогики
и психологии Скуднова Т.Д.*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СРАВНИТЕЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

На пороге двух тысячелетий человеческая цивилизация подошла к новому витку своего развития – постиндустриальному, информационному. Главнейшей характеристикой информационного общества является ориентация на общечеловеческие ценности как основы интеграции науки, культуры, образования. Интеграция России в мировое сообщество привела к кардинальным изменениям во всех сферах жизнедеятельности, в частности в системе образования и воспитания. Интеграционные процессы в современном социуме требуют поиска новых подходов к определению целей, содержания и технологий воспитания и образования подрастающего поколения. В центре внимания многих ученых, исследователей и практиков как отечественных, так и зарубежных находятся проблемы сравнительной педагогики, рассматриваемые как фактор преодоления изоляционистских тенденций в теории и практике образования и воспитания.

В отечественной педагогической науке ведутся систематические исследования процессов, происходящих в теории и практике воспитания и образования в Германии, Австрии, Швейцарии. Отдельные аспекты сравнительной педагогики отражены в трудах Б.Л. Вульфсона, А.Н. Джуринского и др. [1; 2]. Появляются диссертационные исследования, свидетельствующие о возрастании интереса к педагогике и психологии воспитания учащихся за рубежом (О.Д. Федотова, О.Л. Егорова и др.).

Актуальность исследования обусловлена тем, что современная зарубежная педагогика и психология представляют определенный ресурс для решения проблем воспитания и образования в России, хотя и не являются единственными или ведущими ориентирами для решения проблем отечественной науки и практики. Вместе с тем многие проблемы, возникающие на современном этапе развития нашего социума, уже осмысливались и решались в педагогике Европейских стран.

Цель нашего исследования составляют теоретический и содержательный аспекты системы современного воспитания и образования в Испании как мало исследованная область сравнительной педагогики.

Россия, ориентированная на интеграцию в европейское образовательное пространство, также стоит перед необходимостью разработки адекватной стратегии, учитывающей особенности национальной системы, обеспечивающей реальный путь сближения с европейскими стандартами. Сопоставление опыта между реформированием образования в Испании и стратегий становления национальной системы в России правомерно в рамках теории сравнительной педагогики. Впервые парадигма «сравнительная педагогика» был введен в научный оборот ее основоположником М.А. Жюльеном Парижским. Интерес к проблемам образования и воспитания привел Ж. Парижского в 1810 году в воспитательное учреждение И.Г. Песталоцци в Швейцарии и сделал горячим поклонником его идей.

Изучение проблемы становления современной системы образования в Испании связано с именами зарубежных исследователей: М. Альберта, Р. Лейка, У. Деминга, Г. Гарридо и др. [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика. М., 2007
2. Джуринский А.Н. Сравнительная педагогика. М., 2013.
3. Garcia Garrido, J.L. La educacion para la ciudadania en la Union Europea. Vision comparada// Seminario de la identidad local a la ciudadania universal: el gran reto de la educacion contemporanea. Bilbao: Fundacion para la Libertad, 2008.

Пивнева В., ПСП-521, ФПнСП,

Т.И. имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Кобышева Л.И.

ИССЛЕДОВАНИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ ЗАБЫВАНИЯ У СТУДЕНТОВ НА УЧЕБНОМ МАТЕРИАЛЕ

Учебная деятельность студентов по своему характеру и содержанию имеет широкий спектр изучаемых дисциплин, осмысление изучаемого материала и прочного его запоминания.

Задачей нашего исследования является изучение темпов забывания учебного материала у студентов с разным уровнем успеваемости.

Забывание является одним из мнемических процессов наряду с запоминанием, сохранением и воспроизведением. Проблемой изучения забывания занимались И. Кондаков, М. Кордуэлл, Б. Мещеряков, В. Зинченко и другие ученые.

В учебной деятельности забывание проходит ряд стадий, характеризующихся не только объемом утраченной информации, но и качественными показателями типов ошибок.

В зависимости от степени владения материалом обучаемые, как правило, подразделяются на несколько категорий: «отличники», «хорошисты» и «троечники».

В исследовании по определению скорости забывания студентов в зависимости от их успеваемости (уровня подготовки) приняли участие 40 студентов 2 курса факультета психологии и социальной педагогики. Мы проверяли способность студентов выделить опорные слова лекции (9 понятий) сразу после ее посещения, а также через одну, две, три, четыре недели после восприятия лекционного материала (опорные понятия не повторялись – лекции были разными).

По результатам диагностики знаний во время изучения темы студенты были ранжированы на группы «отличников», «хорошистов», «троечников».

Критериями оценивания знаний выступали данные «Федерального Интернет-экзамена в сфере профессионального образования (ФЭПО)». По их регламенту считается, что студент освоил предмет на «3», если усвоил от 41% до 60% дидактических единиц, на «4» - от 61% до 80%, на «5» - от 81% до 100%.

В таблице 1 приведены частотные данные о количестве ключевых понятий по психолого-педагогическим дисциплинам, усвоенных на лекции и воспроизведенных через 1-4 недели после получения информации.

Таблица 1

Количество понятий из содержания лекции, воспроизведенных студентами на разных этапах исследования (в %)

Временной интервал проверки	Категории студентов по уровню знаний					
	«отличники» 15 человек 81%-100%		«хорошисты» 17 человек 61%-80%		«троечники» 8 человек 41%-60%	
	0 недель	8-9 слов	88,9%	7-6 слов	77,8%	5-4 слов
1 неделя	7-8 слов	77,8%	7-5 слов	66,7%	2-3 слова	33,3%
2 недели	6-8 слов	66,7%	6-5 слов	66,7%	2 слова	22,2%
3 недели	5-4 слова	55,6%	5-4 слова	55,6%	1-2 слова	0,01%
4 недели	5-4 слова	55,6%	3-4 слова	44,5%	1-2 слова	0,01%

Полученный результат указывает на то, что знания «сильных» студентов имеют наиболее структурированную систему, что способствует снижению скорости забывания информации. Так, «отличники» наибольшую часть информации забывают к 3 неделе, «троечники» - ко 2 неделе, у «хорошистов» отмечаются промежуточные результаты по темпам забывания.

На основе проведенного исследования можно рекомендовать студентам для снижения темпов забывания актуализировать информацию по изученным темам на 2-3 неделе после ее восприятия. «Троечникам» целесообразно повторять материал непосредственно в день его усвоения, тогда качество запоминания будет существенно более высоким, а темпы забывания – более низкими.

*Пирка А.Ю., магистрант ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Жилина Л.Я.*

ПРИЧИНЫ И ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

С развитием возрастной психологии особое внимание стало уделяться подростковому возрасту. Этот возраст наиболее важный для социализации личности, когда ребенок уже не ребенок, но еще не взрослый. Переходный возраст – один из сложных периодов становления личности, в этом возрасте ведущей деятельностью подростка становится общение со сверстниками, авторитет родителей падает, и повлиять на подростка может только тот, кого он считает значимым для себя. Все тяготы этого периода, так или иначе, оказывают определенное влияние на подростка, вследствие чего он под натиском этого влияния находит выход в своеобразном поведении.

Изучением подростковой среды занимались Ст. Холл, Э. Эриксон, Ж. Пиаже. Также, тенденции изучения подросткового возраста отражены в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович.

Цель исследования: путем анализа научной литературы определить причины и особенности конфликтного поведения у детей в подростковом возрасте.

Причины конфликтного поведения в подростковом возрасте делятся на две группы, в первую группу входят факторы психосоциального происхождения, во вторую – факторы биологического происхождения. К факторам психосоциального происхождения относятся: эмоционально-волевая сфера подростка, социально-бытовые условия, стиль воспитания, психологический климат, психологические особенности подросткового поведения.

Особенности подросткового поведения, ведущие к конфликтам, мы классифицировали по определенным группам. Первая группа «протеста» – к ней относится поведение, связанное с реакцией отказа. Вторая группа – делинквентное поведение. Такое поведение проявляется в мелком хулиганстве, в незначительных кражах, асоциальном поведении в обществе и т.д. Третья группа – эмансипированное поведение. Эмансипация – это достижение дееспособности. Четвертая группа – бродяжничество. Причинами бродяжничества подростка может явиться: насилие над детьми дома, асоциальный образ жизни родителей (алкоголизм, наркомания, токсикомания и т.д.), педагогическая запущенность ребенка, конфликт между ребенком и родителем. Пятая группа – склонность к самоубийству (суицид). Уход из жизни. Шестая группа – компенсаторное поведение. Компенсаторное поведение сопровождается чувством неполноценности. Суть такого поведения заключается в том, что подросток компенсирует недостаток достатком. К примеру: физическую силу компенсирует достижениями в учебе.

К факторам биологического происхождения относятся анатомо-физиологические изменения, неравномерное созревание организма. Важно учитывать индивидуальные особенности подростка, физические изменения, его внутренний мир и психологическую составляющую.

Причины и особенности конфликтного поведения в подростковом возрасте взаимообуславливают друг друга. Конфликтное поведение в подростковом возрасте может иметь комплекс причин и проявляться в нескольких особенностях одновременно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блейхер, В.М. Толковый словарь психиатрических терминов /В.М. Блейхер, И.В. Крук. – Киев: «Модек», 1995.

2. Казанская, В.Г. Подросток. Трудности взросления. /В.Г. Казанская. – СПб: «Питер», 2008.

ПАЛЬЧИКОВЫЙ ТЕАТР КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Сформированность навыков мелкой моторики руки имеет большое значение для общего развития ребенка в течение всего дошкольного детства. Степень развития мелкой моторики во многом определяет успешность освоения ребенком изобразительных, конструктивных, трудовых и музыкально-исполнительских умений, овладения родным языком, развития первоначальных навыков письма.

Цель работы: теоретически обосновать и эмпирически выявить эффективность пальчикового театра в развитии мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста.

Экспериментальная база исследования: МБДОУ д/с «Здоровый ребенок» г. Таганрога. Количество испытуемых – 20 детей в возрасте 3-4 лет (вторая младшая группа).

На первом этапе (констатирующем) была проведена диагностическая проверка каждого ребёнка (индивидуально), выявлен уровень развития мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста; стало ясно, что исходный уровень мелкой моторики у детей 3-4 лет недостаточен. На основе полученных данных принято решение о проведении педагогического эксперимента с применением представлений пальчикового театра и пальчиковых игр. На втором этапе (формирующем) подобрана серия из 15-ти пальчиковых игр и 10 пальчиковых спектаклей по мотивам детских сказок для развития мелкой моторики у испытуемых, проведена коррекционно-развивающая работа. На третьем этапе (контрольном) выявлен итоговый уровень развития мелкой моторики у детей 3-4 лет, который после проведенной развивающей работы существенно повысился.

На заключительном этапе (обобщающем) сравнительный анализ итоговых эмпирических данных показал, что в экспериментальной группе показатели намного превышают показатели тонких движений мелких мышц пальцев и кисти рук детей в контрольной группе.

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась: подобранная и проведенная нами серия пальчиковых игр и представлений пальчикового театра является эффективным средством развития мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста. Проведенная работа была направлена на координацию и синхронизацию движений мелких мышц обеих рук; в процессе игры и постановок пальчикового театра смена движений выполнялась по образцу взрослого (показывали и выполняли движения одновременно с детьми); особое внимание уделялось точности выполнения движений в ускоренном темпе при повторениях. В состоянии тонких движений мелких мышц испытуемых произошли качественные изменения от констатирующего к контрольному этапу эксперимента: улучшились такие двигательные качества, как точность, координация, ловкость, сила, гибкость. Дети научились контролировать и выполнять изолированные движения пальцами, при необходимости синхронизировать их. Дети избавились от мышечного напряжения, а также скованности движений.

*Пономаренко И., ФЭП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель:
к.п.н, доцент кафедры психологии Махрина Е.А.*

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА МЕТОДОВ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

1. В самом общем научном понимании используемые социально-психологического исследования методы можно разделить на две группы:

- методы исследования
- методы воздействия.

Есть другие классификации. Например, классификация, предложенная А.Е. Свенцицким: методы эмпирического исследования; моделирующие методы; управленческо-воспитательные методы [4, с.8].

При сборе информации, как правило, используются следующие методы: наблюдение, контент-анализ, анкетирование, тестирование, естественный и лабораторный эксперимент.

2. Особую важную роль в социально-психологическом исследовании играет наблюдение. Основная задача, при использовании этого метода – понятность хронологии наблюдения любым другим исследователем.

Сегодняшние достижения научно-технического прогресса с одной стороны дают возможность наблюдателю широкие возможности для получения большого объема материала при небольших затратах. Однако не снимают научной ответственности с исследователя и требуют тщательного планирования наблюдения.

3. Наибольшее количество требований в правдивости полученной информации возникает при использовании метода интервью и анкеты. Основная задача для исследователя – максимальная тщательность в создании опросника.

4. Одним из самых спорных методов социально-психологического исследования является метод эксперимента [1,с.46]. Научная дискуссия касается в большей степени применения лабораторного эксперимента. Обсуждение затрагивает два основных вопроса – валидность и репрезентативность.

На валидность лабораторного эксперимента в науке существует несколько точек зрения. Одни ученые считают лабораторный эксперимент методом ограниченным. Данные, полученные в ходе такого эксперимента, не могут быть перенесены в реальную жизнь и тем самым ценность этих данных существенно снижается. Другие ученые говорят о том, что этот эксперимент необходим лишь для проверки какого-либо аспекта теории и его результаты нет необходимости переносить на реалии жизни. Третья группа отстаивает право применять в исследовании особый класс «квазиэкспериментов» - эксперимент усеченного вида, обслуживающего только специфику предмета исследования [2, с.213].

Репрезентативность – это тоже обсуждаемая ограниченность лабораторного эксперимента. Это связано с выбором группы испытуемых. Нелегкая задача предстоит исследователю – группу испытуемых необходимо не только подобрать, но и на какое-то время эти люди должны оставить привычный уклад своей жизни, подчиняясь правилам эксперимента.

5. Таким образом, сделав краткий обзор методов, используемых в социально-психологическом исследовании, мы можем констатировать, что основной проблемой при использовании всех методов был и остается человечески фактор.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жуков Ю.М., Гржегоржевская И.А. Эксперимент в социальной психологии: проблемы и перспективы // Методология и методы социальной психологии. М., 1977.
2. Кэмбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. Пер. с англ. М., 1980.
3. Лекции по методике конкретных социальных исследований. М., 1972.
4. Свенцицкий А.Е., Семенов В.Е. Социально-психологическое исследование // Методы социальной психологии. Л., 1977.

*Рыжова М., ИЯ-341, ФИЯ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ(РИНХ)».
Научный руководитель канд.пед.наук, доцент
кафедры немецкого и французского языков Мирошниченко Н.И.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Организация обучения детей с помощью игр является одной из важных проблем современной методики преподавания иностранных языков для детей разных возрастов, но особенно остро она стоит на младшей ступени обучения.

Актуальность данной проблемы вызвана целым рядом факторов. Во-первых, интенсификация учебного процесса ставит задачу поиска средств поддержания у учащихся интереса к изучаемому материалу и активизации их деятельности на протяжении всего занятия. Эффективным средством решения этой задачи являются учебные игры.

Во-вторых, самой важной проблемой преподавания иностранного языка является обучение коммуникации, вовлечение в которую может быть успешно осуществлено в процессе игровой деятельности.

На значение игровой деятельности в обучении иностранному языку указывают известные методисты, такие как И.В. Рахманов, Е.И. Пассов, М.Н. Скаткин, Г.В. Рогова, Е.И. Негневицкая.

Опыт передовых школьных учителей и исследования педагогов-новаторов показали, что игровые формы проведения уроков поддерживают интерес учащихся к предмету и повышают мотивацию учения, способствуют формированию коммуникативной компетенции.

Вместе с тем, четко разработанные методики подобного обучения пока еще отсутствуют. Именно поэтому *целью* нашего исследования является разработка авторской методики обучения немецкому языку с использованием дидактических игр в младших классах.

Для достижения поставленной цели мы рассмотрели психолого-педагогические и методические основы обучения иностранному языку на начальном этапе, раскрыли значение игровой деятельности в обучении иностранному языку младших школьников, выявили сущность понятия «игра», рассмотрели классификации игр, выявили особенности организации учебного процесса с включением игры, особенности использования ролевой игры на начальной ступени обучения немецкому языку

В процессе исследования мы выяснили, что, согласно методической классификации все виды учебно-речевых игр объединяют в два больших раздела. Первый раздел - «Подготовительные игры» - составляют фонетические игры, игры для работы с алфавитом, орфографические, лексические и грамматические, способствующие формированию речевых навыков. Второй раздел - «Творческие игры». Цель этих игр – способствовать дальнейшему развитию речевых навыков и умений. Наибольшие возможности для творческого развития речевых умений заключаются в ролевой игре.

Далее нами был произведен анализ УМК И.Л. Бим, Л.И. Рыжовой «Немецкий язык. Первые шаги. 2 класс», рекомендованного министерством образования к использованию на занятиях по немецкому языку. Данный УМК основан на принципе природосообразности, учитывает психологические особенности детей, в нем ярко проявлен характер обучения с помощью игры и игровых ситуаций.

Однако, анализ практики обучения показал, что учителя редко применяют игру в учебных целях, чаще они употребляют лишь игровые моменты в целях релаксации для снятия монотонности и напряжения. Ими не используются все возможности для организации игр и игровых ситуаций, предоставляемые учебником.

С учетом вышеизложенного мы предприняли попытку разработать авторскую методику обучения с помощью игры во втором классе.

Мы полагаем, что игры следует использовать в системе как часть урока (введения, объяснения, закрепления, контроля или упражнения).

Мы отобрали отдельные виды игр для различных этапов урока. При выборе игр мы руководствовались многолетним опытом учителей, изложенным в ИЯШ.

С учетом *психолого-педагогических* особенностей детей младшего школьного возраста мы выбрали игры в куклы, подвижные игры, творческие, игры в сказку, «Живые картинки».

В *учебно-методических* целях необходимо использовать следующие *виды учебно-речевых игр*: фонетические, для работы с алфавитом, орфографические, лексические, грамматические, для обучения чтению, для обучения аудированию, для обучения монологической речи, для обучения диалогической речи.

Урок следует всегда *начинать с фонетической зарядки*. Проводить ее надо в занимательной форме, используя считалки, имитационные песенки, сказочные персонажи. Для формирования навыков хорового повторения рекомендуется применять игру «Das Echo-Spiel».

Для формирования *навыков фонетического слуха* наилучшим образом подходит *фонетическая игра* «Слышу - не слышу». Для *работы с алфавитом* сначала нужно прослушать алфавитную песенку, спеть ее, затем предложить детям поиграть в эстафету. Выигрывает команда, которая быстрее запишет начало алфавитной песенки на доске.

На *этапе предъявления нового материала*, например, при изучении темы «Семья» можно использовать пальчиковые куклы, которые дети сами изготавливают дома. На уроке дети называют членов семьи и дают им имена. Таким способом новая лексика по теме усваивается легко и с удовольствием. Игру «Wer ist das?» можно использовать для формирования *грамматического* навыка. Для отработки структуры немецкого предложения очень хорошо подходит игра в «Живое предложение».

Игра «Прочитай текст» может послужить для формирования *умений чтения* (техники чтения),

Для формирования *умений говорения* можно поиграть в «Незнайку». Незнайка неправильно называет написанные на доске или на карточках цифры, учащиеся хором исправляют его. Можно также играть в «живую картинку», например, «Репортер берет интервью».

Для развития *навыков диалогической речи в ситуации* «Знакомство» мы рекомендуем использовать ролевую игру в «делегацию».

Для закрепления и контроля знаний целесообразно пользоваться играми «Bingo Spiel» «Wortsalat» «Buchstabenbingo».

В заключение хотелось бы отметить, что при организации учебного процесса с использованием дидактических игр в начальных классах необходимо, прежде всего, преследовать основные цели игры: формирование определенных навыков; развитие определенных речевых умений; обучение умению общаться; развитие необходимых способностей и психических функций; запоминание речевого материала. Следует также стараться найти ту «золотую середину», которая обеспечила бы соблюдение нужной пропорции в учебе и игре.

*Салманова Н., ППОГЗ-511, ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИГХ)».
Научный руководитель:
д-р пед.наук, профессор кафедры социальной педагогики
и психологии Молодцова Т.Д.*

КОНФЛИКТ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ И ЕГО ОСНОВНЫЕ ПРИЧИНЫ

Вопрос о причинах и разрешении конфликтов не является новым, т.к. каждый человек, вне зависимости от возрастной категории и социального статуса, являлся и его участником, и лицом, желающим его разрешить.

Говоря об актуализации, можно заметить, что, с одной стороны, конфликты в подростковой среде достаточно распространенное явление, в большинстве случаев педагоги и родители, вдоль и поперек изучают множество литературы. Но, с другой стороны, чтобы решить проблему, необходимо найти источник ее возникновения, глубже разобраться в возникновении конфликта, чтобы впредь не сталкиваться с ней. Конфликт-это стресс, поэтому говоря о конфликте у подростков, стоит задуматься об их эмоциональном и психическом состоянии.

В настоящее время основное внимание в психологии и педагогике уделяется изучению следующих направлений: конфликты в коллективе школьников (В.М. Афонькова, Е.А. Тимоховец); сущность конфликтов, их причины в подростковых коллективах (Б.С. Алишев, Т.А. Чистякова); конфликты между учениками и учителем (О.Н. Лукашенков, Н.Е. Щуркова). Конфликт можно рассматривать с психологической точки зрения, как возникновение или наличие трудной ситуации. Общие признаки трудной ситуации: осознание угрозы, препятствия на пути реализации целей, мотивов; состояние психической, изменение привычных параметров деятельности, поведения, общения, выход за рамки «обыкновенности». Также конфликт можно рассматривать как некий «мятеж». Он может проявляться в следующих действиях: неповиновение кому-либо, преступление границ, нарушение правил, уклонение от каких-либо действий. Поведение подростка, руководимое его упрямством, открытая вражда, непризнание авторитета взрослых, восстание против чьих-либо законных полномочий. Как было сказано выше, мысли в голове у самого ребенка приводят к действию. Из этого следует, что при рассмотрении конфликта в подростковом коллективе, именно как некоторого действия, необходимо узнать, что для этого происходило у них в голове. Существуют следующие причины: борьба за лидерство и положение; неадекватные критерии оценки сверстника; нарушение правил дисциплины и порядка; непроясненность социального статуса личности ученика; подростковая жестокость; семейные причины; ситуативные причины; отсутствие коммуникативных умений.

Рассматривая конфликт между подростками, выступающими как его участниками, необходимо говорить и о взрослых, которые становятся свидетелями данных явлений, которые способны конфликты предвидеть, предотвратить. Причем на учителя и на родителей в равной степени возлагается роль помощника и некоторого «спасателя». Это связано с тем, что причины изменения поведения ребенка различны, и некоторые из них возникают в учебном процессе, который занимает у ребенка половину времени, и конечно же семьи, у которой имеется больше шансов для налаживания и выстраивания таких отношений с детьми, где возможно было бы предугадать последствия изменений в поведении и в жизни в целом. Необходимо осуществлять сотрудничество между школой и семьей, обмениваться наблюдениями и предположениями об изменениях в поведении.

ИСКУССТВО КОСТЮМА ЭПОХИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА

Костюм – очень тонкий предмет исследования, он самым точным образом может показать все особенности времени, развитие страны, народа, ценностные ориентации людей, состояние общества и многое другое. Костюм выступает как своеобразный знак. Для того чтобы понимать эти «знаки» нужно научиться видеть не только «одежду», но и различать символы. В этих символах и заключена «душа» костюма. Это лишает его каких-либо исторических преград [1].

Костюм ярко характеризует личность владельца, выполняя не только утилитарные, но и художественные функции. Костюм представляет собой любопытнейший феномен, который может помочь ближе прикоснуться к эстетике серебряного века.

Конец XIX начало XX века – это совсем небольшой отрезок времени, но на его долю многое выпало. Это время бурных противоречий, один из самых драматических периодов в истории. Человек под гнетом страшных событий ощущает себя беззащитным и приходит к пониманию того, что жизнь – одно мгновение. Все прошлые идеалы, как будто утратили свою значимость, однако, общество пытается вырваться из безрадостной, тяжелой действительности, преодолеть прозу жизни с помощью искусства, перед которым ставилась дерзновенная задача – создать новый возвышенный строй жизни и поднять духовный тонус времени [4].

Частью общего культурного наследия серебряного века является костюм, формирующий совершенно определенный эстетический идеал. Этот идеал неразрывно связан с возникновением нового стиля модерн. Плавные линии и изгибы модерна, асимметрия, нежные оттенки и неразрывная связь с природой дают начало для развития костюма, формируя новый тип красоты.

В целом, мода этого времени чрезвычайно интересна своими трансформациями, так как показывает человека и общество в переломный момент жизни. Не смотря на все трудности женщины, были элегантны и грациозны, а образ мужчины изыскан. Требования к внешнему облику были достаточно высокими, поэтому костюм подчинялся определенным правилам.

Расцвет стиля модерн особенно ярко выражен в женском костюме. Можно сказать, что в этот период костюм далек от функциональности, а настоящее произведение искусства. В конце XIX века модный силуэт назывался S-образный. Благодаря особой конструкции корсета, который максимально утягивал женщин, создавая им осиную талию и поднимая грудь. Уже в первой половине XX века дамы с облегчением вздохнули, так как появился новый силуэт женского костюма – платья туникообразного покроя с завышенной талией, которое свободно облегалo фигуру. Вечный источник вдохновения для подобного костюма – природа. Всеми женскому силуэту пытаются придать сходство с цветком. Длинная, расклешенная к подолу юбка, ассоциируется с бутоном. Лилии, хризантемы, орхидеи, водоросли и кувшинки с длинным мягким стеблем, как нельзя лучше подходят волнистой линии орнамента модерна. Шили платья из переливчатых шелков, полупрозрачных шифонов, тюля с бледными узорами, газа сложных полутонов. Одновременно могут использоваться ткани разные по фактуре, весу и толщине самого материала, чтобы создать особый шарм движению юбок. Оттенки тускло-розового, серебристо-серого, бледно-зеленого, голубовато-бежевого составляют основу цветовой гаммы [3, с.16]. Самой изысканной частью костюма были ювелирные украшения. Броши в виде стрекозы, камыша, ландыша, гребни, имитирующие форму ветвей винограда с листьями по бокам, заколки из перламутра, напоминающие панцирь черепахи. Излюбленным украшением женщин по-

прежнему были шляпы разных форм и фасонов. Обувь так же отличалась многообразием форм: носят открытые и закрытые туфли на невысоком каблуке, украшенные бантами, пряжками, лентами [2, с.136]. Костюм жил вместе с его обладателем, подчеркивая всё лучшее, что есть в человеке.

Постепенно костюм начинает тяготеть к уже к новым, стандартным формам, утверждавшим практичность, удобство и функциональность. В период первой мировой войны юбки платьев укоротились и стали шире, тонкая талия стала чем-то старомодным. Все изменения в костюме были продиктованы необходимостью, а не модой. Беды и катастрофы смели всё, общество нуждалось в новом.

Культ красоты как единственной ценности, характерен для модерна. Поэтому каждое платье неповторимо и уникально. Прогресс и технические достижения серебряного века не дали забыть человеку свою связь с природой. На сегодняшний момент эта гармония утратила свое первостепенное значение.

Неповторимый стиль и костюмы, созданные в переломный момент жизни общества, рубежа XIX-XX века, навсегда останутся уже недостижимым идеалом. Костюм эпохи модерна – постоянный источник вдохновения и всегда будет актуален за счет своей приверженности природе, легкости, изысканности, что привлекает человека на протяжении всей жизни и вызывает неподдельный интерес.

Для нашего времени – неопределенного, динамичного, ищущего упорядоченности, в чем-то близка эпоха серебряного века. Сейчас самые обыденные и повседневные вещи смогут приобрести особый шарм, опираясь на принципы модерна. Современный костюм с опорой на эти тенденции сможет подчеркнуть не только женственность, но и природную красоту.

ЛИТЕРАТУРА

1. Джоан Нанн. «История костюма»: Москва, «Астрель», 2003.
2. Ефимова Л. В. «Костюм в России»: Москва, «Арт-Родник», 2000.
3. Журнал «Парижские моды» 1901.
4. Рапацкая Л.А. «Русская художественная культура»: Москва, «Владос», 2002.

*Самсонова В., ПО-541, ФПиСП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.пед.наук, доцент кафедры педагогики и
социокультурного развития личности Мышева Т.П.*

ПРОФИЛАКТИКА ФЕНОМЕНА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В ходе продолжительного выполнения профессиональной деятельности педагог начальной школы встречается с многочисленными трудностями, обусловленными противоречиями профессионального развития личности. К одной из подобных преград относится и эмоциональное выгорание.

Изучению проблемы синдрома психоэмоционального выгорания посвящено существенное количество работ в зарубежной науке: Г. Селье, Х. Дж. Фрейдбергер, К. Маслач. Менее исследовано данное явление в отечественной психологии: В.В. Бойко, В.Е. Орел, А.А. Рукавишников. Исследователями отмечается, что синдром психоэмоционального выгорания приводит к неблагоприятным последствиям, таким как ухудшение психического и физического здоровья, нарушение системы межличностных отношений, снижение эффективности профессиональной деятельности, формирование негативных установок по отношению к учащимся и сотрудникам [1].

Среди ведущих факторов риска, влияющих на здоровье педагогов, следует выделить: высокое психоэмоциональное напряжение; необходимость переключать внимание на различные виды работы; ортостатические нагрузки; раздраженность своей трудовой деятельностью; личностные психофизиологические свойства и другие [2].

Основываясь на теоретическом аспекте синдрома эмоционального выгорания было проведено практическое исследование, в ходе которого были использованы следующие методики: методика В.В. Бойко - диагностика эмоционального выгорания личности; методика К. Маслач и С. Джексона (МВІ) –«Профессиональное (эмоциональное) выгорание», адаптированная Водопьяновой Н.Е. для учителей). Опытно-экспериментальная работа велась на базе МОУ СОШ № 22 г. Таганрога.

Исходя из анализа приобретенных сведений, были сделаны следующие выводы: максимальное число педагогов находятся во второй фазе эмоционального выгорания (в фазе «резистенции» – сопротивления); 50 % испытуемых не подвержены синдрому эмоционального выгорания в фазе «истощения». Было установлено, что с ростом трудового стажа увеличивается эмоциональное истощение, уровень фазы «напряжения», симптом психосоматических и психовегетативных нарушений, симптом переживания психотравмирующих обстоятельств. Педагоги со стажем работы от 4 до 10 лет сильнее переживают положение «загнанности в клетку». У учителей со стажем работы от 11 до 28 лет выявлен наиболее высокий уровень переживания психотравмирующих обстоятельств.

Полученные статистические сведения стали каркасом для разработки рекомендаций по профилактике и коррекции синдрома эмоционального выгорания у педагогов начальной школы, куда вошли: элементы релаксации, семинары-практикумы (с включением упражнений «Мозговой штурм», «Баланс реальный и желательный», «8 ассоциаций» и др.), а также тренинги («Самооценка и уровень притязаний», «Конструктивное поведение в конфликтах», «Коммуникативная компетентность» и другие) [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Аминов, Н.А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей // Вопросы психологии. - 1988. - № 5.
2. Вершловский, С.Г. Учитель крупным планом. Социально-педагогические проблемы учительской деятельности. - СПб., 1994.

*Свистелкина В., ИЯ-343, ФИЯ,
ТИ имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
ст. преподаватель Лавриненко В.А.*

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ (ФРАНЦУЗСКОМУ) ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЫ

Одной из актуальных проблем в преподавании иностранного языка в средней школе сегодня является необходимость более глубокого изучения мира носителей языка. Таким образом, все большее значение приобретает аспект лингвострановедения, который вводится в средней школе уже в начальных классах, так как без изучения исторических и культурных традиций, литературного наследия, которые сформировали образ мышления тех людей, с которыми предстоит взаимодействовать, невозможно изучать язык как средство общения.

Так как изучение иностранного языка в школах происходит вне языковой среды, то лингвострановедческий аспект является одним из основных средств мотивации обучения и помогает расширить общий кругозор учащихся.

Цель обучения иностранному языку на базовом уровне включает воспитание у школьников положительного отношения к иностранному языку, культуре народа, говорящего на этом языке. Образование средствами иностранного языка предполагает, знание о культуре, истории, реалиях и традициях страны изучаемого языка, включение школьников в диалог культур, знакомство с достижениями национальных культур в развитии общечеловеческой культуры, осознание роли родного языка и культуры другого народа.

Таким образом, следует выделить следующие задачи:

- 1) определить минимальный объем культурологического материала;
- 2) формировать у обучающихся “навыки культурного осознания”
- 3) вовлекать учащихся в “культурную” деятельность.

Отбирая необходимую информацию, учитель должен учитывать возрастные особенности данной языковой аудитории и их интересы. Только в таком случае данный языковой материал будет оказывать необходимый познавательный и мотивационный эффект на учащихся.

Целесообразно начинать знакомство с культурой страны изучаемого языка с самых первых уроков и иностранный язык не будет казаться учащимся таким чужим, и они будут чувствовать себя частью этой новой культуры.

Одним из наиболее популярных УМК в школах, где учащиеся изучают французский язык как иностранный, является УМК «L’oiseau bleu».

Особенностями линии УМК «L’oiseau bleu» для 5–9 классов являются современная концепция обучения французскому языку, предполагающая тесную взаимосвязь прагматического и культурологического аспектов содержания с решением задач образовательного и воспитательного характера и особая форма подачи страноведческого материала, способствующего формированию социокультурной компетенции учащихся.

Анализируя учебник данной линии для 5 класса, можно сделать следующие выводы:

1. Знакомство с новой иноязычной культурой начинается с самых первых страниц учебника.
2. Каждый новый урок сопровождается яркими иллюстрациями символов и достопримечательностей Франции, которые позволяют учащимся погрузиться в атмосферу иноязычной культуры.
3. Учащимся предлагается систематическая работа с детскими французскими песнями и поэзией, что является одним из самых популярных видов деятельности учащихся на уроках иностранного языка.

Учебник 6 класс так же отличается своими особенностями:

1. В конце каждого раздела учебника «Синяя птица» для 6 класса представлен раздел “pour connaître la civilisation française”, посвященный повседневной жизни французских сверстников.
2. Выбранные для обсуждения темы являются актуальными для возрастной аудитории, так как школьники проявляют большой интерес к жизни в зарубежных странах, в частности, в странах изучаемого языка.

Работа с аутентичными текстами является одним из приёмов в обучении иностранному языку с применением лингвострановедческого аспекта. Наиболее широкий спектр аутентичных и учебно-аутентичных материалов имеется в учебнике для старших классов «Objectif».

Важнейшим средством приобщения учащихся к культуре страны изучаемого языка являются адаптированные тексты художественных произведений. Данный вид деятельности наиболее широко представлен в учебнике «Objectif». На старшем этапе учащимся уже посилено знакомство с отрывками из произведений французских авторов. Они уже могут понимать тексты довольно высокого уровня сложности и оценить красоту языка.

В заключении хотелось бы отметить, что проблема реализации лингвострановедческого подхода при обучении иностранному языку остается одной из наиболее актуальных проблем

современной методики. Важность ее увеличивается в связи с ориентацией современного процесса обучения на ознакомление с культурой страны изучаемого языка, ее традициями, историей и реалиями. Познавая чужую культуру, учащийся постепенно становится носителем мировой культуры, начинает лучше понимать и ценить свою собственную.

ЛИТЕРАТУРА

1. Береговская Э.М., Белосельская Т.М. УМК «Синяя птица5-6». // М., «Просвещение» 2011г.
2. Григорьева Е.Я., Горбачева Е.Ю. УМК «Objectif» // М., «Просвещение» 2012г.
3. Дусавицкий А.К. Формула интереса // М. : Педагогика, 1989
4. Нефедова М.А. Отбор материалов лингвострановедческого содержания для чтения // ИЯШ 1994 - №4
5. Ресурсы Интернет по данной теме:
<https://ru.wikipedia.org/wiki/Лингвострановедение>.
6. http://old.prosv.ru/umk/francais/info.aspx?ob_no=42766

*Сиволодская А., ПСХ-621, ФЭП,
ТИ. Имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд.психол.наук,
доцент кафедры психологии Махрина Е.А.*

ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Для того, чтобы охарактеризовать самоопределение наиболее точно, по моему мнению, можно прибегнуть к словам Николая Доризо, слегка их перефразировав: «Как много фамилий, как мало имен! Психологов — избытие. Но как нелегко перейти Рубикон, чтоб именем стала фамилия!»

Актуальность исследования объясняется тем, что в современном мире каждый человек в своей жизни осуществляет разные виды самоопределения: профессиональное, семейное, личностное и т.д.

Гипотезой нашего исследования выступает воздействие уровня самоопределения и профессиональной самореализации личности на выраженность духовных ценностей, характерных для самоактуализации.

В связи с этим, мы поставили цель: изучить профессиональное самоопределение у студентов, которые обучаются по специальности юридическая психология.

По мнению В.В Сорочан самоопределением является многоступенчатый, сложный процесс онтогенеза человека, который состоит из множества структурных элементов постоянно взаимодействующих между собой.

В понятии «самоопределение» заложено действие, направленное непосредственно на поиск. Речь идет об итоге конкретного процесса поиска – определения.

Самоопределение не существует само по себе: самоопределяется личность, человек, имеющий свой внутренний мир, функционирующий благодаря индивидуальной совокупности природной основы, системы психологических процессов, личностной активности и опыту жизнедеятельности.

В данном исследовании мы рассмотрим профессиональное самоопределение.

Профессиональным самоопределением является процесс формирования личностью собственного отношения к профессиональной деятельности и способ его реализации, вхождения в ту, или иную социальную и профессиональную страту, выбора образа жизни, профессии.

Личностное самоопределение состоялось, если человек выступает в социуме как уникальная личность, достигшая признание окружающих людей. У практического психолога отношение к его личности и отношение к его деятельности фактически сливаются в одно.

На основании вышеизложенного мы можем сделать вывод: чем выше уровень самоопределения и профессиональной самореализации личности, тем более выражены у неё духовные ценности, характерные для самоактуализации.

*Сидельник В., ППОГЗ-511, ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»*

*Научный руководитель:
д-р философ. наук, профессор кафедры социальной педагогики
и психологии Скуднова Т.Д.*

ВАРИАТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Современная средняя и высшая школа становится на рельсы культуро-антропоцентрированного подхода. Это означает, что образование начинает опираться на весь совокупный опыт человечества, бережно относясь ко всем формам культуры: религии, морали, праву, искусству, народному творчеству, а также, разумеется, и к целостному научному знанию о человеке. В связи с общей сменой парадигмы в современном образовании от знаниевой к развивающей, меняются и представления об идеале выпускника. На смену идеалу знающего человека приходит идеал образованного, культурного, творческого, саморазвивающегося человека.

В рамках антропологического подхода А.Г. Асмолов подчеркивает необходимость отказа от идеи формирования человека с «заданными свойствами» и переноса «центра внимания» на развитие человека с «открытой траекторией», способного к саморазвитию, ориентированному на постижение своей индивидуальности, проектировании стратегии своей жизни.

Ключевой проблемой трансформации современного образования, по мнению исследователей (Т.Д. Скуднова и др.), должен стать вопрос: каким потенциалом должно обладать образование, чтобы обеспечить гармонию социализации, индивидуализации человека и гуманизации общественных отношений. Ответ на этот вопрос нужно искать в рассмотрении самой природы образования, с одной стороны, и в философском осмыслении того, что есть человек как субъект и объект науки и образования, с другой. Рассмотрение образования в этих двух ракурсах дает возможность построить понимающие, смыслотворческие отношения в педагогическом процессе [2].

История развития отечественного образования последних лет подтверждает тенденцию, обозначенную А.Г. Асмоловым: на смену существующим педагогическим технологиям придет "смысловая педагогика", которая ставит своей целью организацию педагогического процесса на основе понимания психологических механизмов преобразования культуры в личностный мир субъектов образования. Философия и психология как факторы конструирования образовательного пространства личности предопределяют развитие вариативного развивающего образования. «Целью вариативного образования является формирование такой картины мира в совместной деятельности со взрослыми и сверстниками, которая бы обеспечивала ориентацию личности в жизненных ситуациях, в том числе и в ситуациях неопределенности. В ходе вариативного образования человек приобщается к культуре, т.е. овладевает способами мышления и способностями, посредством которых люди на протяжении многих веков строили мировую цивилизацию» [1].

Современное вариативное начальное образование может стать пространством ценностно-смыслового самоопределения обучающегося лишь в том случае, если

осуществляется концептуальное проектирование образовательной системы, направленной на развитие навыков совместной творческой деятельности, диалогического взаимодействия, понимающих отношений, смыслов творчества. С этой целью нами был разработан инновационный проект жизнестроительства в начальной школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. Антропология вариативного образования. М., 2011
2. Скуднова Т.Д. Человекоцентрированная модель подготовки специалистов психолого-педагогического образования. Вестник ТГПИ имени А.П. Чехова. Гуманитарные науки №2/2014. - с.168-172.

*Синебрюхова А., ДО – 441, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. филол. наук, доцент кафедры русского языка,
культуры и коррекции речи Ваганова А.К.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПАРАДОКСАЛЬНО-ИГРОВОЙ ПОЭЗИИ В ЛИТЕРАТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Включение произведений парадоксально-игровой поэзии в процесс литературного образования детей дошкольного возраста может привить ребенку любовь к чтению, недостаток которой позволяет говорить о существовании серьезной проблемы потери интереса у современных школьников к чтению художественной литературы [1, 14 – 23; 2, 35 – 43]. Воспитатели детских садов, не находя в тексте прямого назидания, отказываются включать в свои образовательные программы такие поэтические произведения, не понимают жанрово-тематической специфики данных произведений: неправильно расставляют акценты работы со стихотворениями, ищут в них глубинный смысл, воспитательную направленность, искусственно формулируют «нравственную идею», не видят в стихотворениях юмора, парадокса, игры звуков и слов, хотя именно в таких детских юмористических стихах, вслед за фольклором, формальные признаки проявлены наиболее ярко. При проведении занятий по ознакомлению дошкольников с парадоксально-игровой поэзией следует опираться на ряд методических положений, сформулированных с учетом жанровых и тематических особенностей этих стихов: 1) **тщательная подготовка к выразительному чтению произведений воспитателем**, которое предусматривает выработку умения передать общее шуточное, игровое настроение, выделить голосом повторы, аллитерации, выразить с помощью интонации необычность созданного поэтом «мира вверх ногами», передать увиденную картину с позиции ребенка; 2) **раскрытие жанровой специфики парадоксально-игровой поэзии, в которой окружающий мир воспринимается глазами ребенка**, часто повествование ведется от первого лица – дошкольника или младшего школьника; обычные предметы наделяются необычными свойствами или ведут себя неожиданным образом; в стихах сочетаются противоположные или несочетаемые слова или понятия; в предложении меняются местами слова или части слов, создавая эффект веселой нелепицы; используются звуковые повторы, повторы слов и слогов, уподобление одних слов другим; 3) **широкое использование на занятиях других видов искусства в связи с синкретичным характером парадоксально-игровой поэзии**: прослушивание музыкальных композиций, просмотр киноотрывков, постановка спектаклей (использовать аудио- и видеозаписи следует на заключительных этапах работы над стихотворением, в противном случае зрительный и музыкальный образы, более яркие и более легкие для восприятия детей, могут заслонить

собой словесный образ); 4) творческие задания для самостоятельной работы учащихся в связи с прочитанными стихотворениями: рисунки, составление диафильмов, словесные картины, «проба пера» в рамках данного жанра, что применительно к детям дошкольного возраста выглядит как устное сочинение рифмованных двустиший с помощью воспитателя. Подобная работа может осуществляться и в коллективной форме, когда целая группа детей общими усилиями подбирает слова, заканчивая стихотворную строку, или придумывает целые рифмующиеся строки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нефёдова Л.К. Философские основы литературного чтения в начальной школе// Начальная школа. 2005. № 8. С. 14 – 23.

2. Новлянская З.Н. Освоение художественной формы на уроках литературы в начальной школе// Психологическая наука и образование. 2000. № 1. С. 35 – 43.

*Слизнова Т., НДО-421, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р филол наук, профессор кафедры русского языка,
культуры и коррекции речи И.В. Голубева*

КОНЦЕПТ «КНИГА» В ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА ДЕТЕЙ

Одной из важнейших функций языка является аккумулятивная функция, заключающаяся в хранении и передаче информации, культуры народа – носителя этого языка. Эта функция языка реализуется благодаря так называемым лингвокультурным концептам, под которыми в самом общем виде принято понимать «единицы коллективного и индивидуального знания, культурно маркированные и имеющие языковое выражение» (С.Г. Воркачев). Одним из ведущих лингвокультурных концептов является, на наш взгляд, концепт «книга».

С целью выяснения того, что же представляет собой книга в сознании современных младших школьников, нами был проведен ассоциативный эксперимент. В нем участвовало 198 младших школьников. В результате было получено 302 слова-реакции, из них имен существительных – 180; имен прилагательных – 30; глаголов – 21; наречий – 2; словосочетаний – 69.

Наиболее частыми реакциями, составляющими ядро концепта «книга», являются – сказка (51), рассказ (42), знания (34), читать (31), стихи (29). Интересным представляется тот факт, что особое внимание дети уделили родо-жанровой характеристике книг, с которой они знакомятся в самом общем виде на уроках литературного чтения (в списке слов-реакций менее частотны, но присутствуют и др. подобные характеристики: былина, басня, повесть, поэма, роман и т.д.). Кроме того, на третьем месте по частоте встречаемости слово «знания», что отсылает нас к известному клише: книга – источник знаний. Собственно, словосочетание «источник знаний» тоже встречается в списке реакций. К числу частотных также следует отнести слова, характеризующие «конечный продукт» чтения, – ум, информация, интерес и т.д. Слово-реакция «читать» находится только на четвертом по частоте встречаемости месте (примерно так же, как и у взрослых носителей языка), хотя ожидалось, что это будет самая популярная реакция. В списке реакций встречаются слова, являющиеся явно «авторскими» ассоциациями, – флаг, суффикс, кенгуру, пирог. Примечательно, что у младших школьников встречаются и неожиданные для этого возраста ассоциации – жанр, хокку, фэнтези.

В структуре концепта учеными выделяются понятийный (хранится в сознании в вербальной форме, содержит признаки, отражающие составные части фрагмента

действительности, его основные функции), образный (включает воспринимаемые органами чувств характеристики предметов, явлений) и ценностный компоненты.

Судя по полученным в ходе ассоциативного эксперимента данным, у детей младшего школьного возраста сформированы все три этих компонента (предметный: текст, автор и т.д.; образный: источник знаний; ценностный: интересная и т.д.).

На наш взгляд, дальнейшая работа в этом направлении может заключаться в комплексном исследовании концепта «книга» в детском языковом сознании, составлении его фрейм-пропозициональной модели и более детальном сравнении с концептом «книга» в сознании взрослых носителей языка.

*Скиба Е., ДО-441, ФПиМДНиДО
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.пед.наук, доцент кафедры общей педагогики Буришт И.Е.*

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С СЕМЬЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ ДОУ

Воспитание ребенка начинается в семье. Действующий в настоящее время ФЗ «Об образовании» определяет, что «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка».

Родители занимаются воспитанием детей интуитивно, бессистемно, порой противоречиво и не согласовано. В результате такой несогласованности возникают противоречия между пониманием процесса воспитания семьи и образовательного учреждения, между потребностью семьи в образовательных услугах и недостаточностью условий в их получении, между низким уровнем педагогической культуры родителей и недостаточностью системы их просвещения в дошкольных учреждениях. В основе этих противоречий лежит базовое противоречие между требованиями общества к высокому качеству образования и реально существующими условиями реализации этих требований.

Актуальность темы данного исследования обусловлена необходимостью активизации привлечения родителей дошкольников к педагогическому взаимодействию, как условию устранения проблем отношений семьи и дошкольного учреждения и установления единства подходов к воспитанию и развитию дошкольников, в рамках требований ФГОС ДО. Поиск и внедрение современных форм взаимодействия ДОУ с семьей становится одним из способов решения данных проблем.

В требованиях ФГОС ДО отмечается, что дошкольное учреждение должно обеспечить психолого-педагогические условия для успешной реализации образовательной программы ДОУ, среди которых значится «поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность».

Выполнение этих требований требует от педагогического коллектива переосмысления своей работы с семьей и выстраивания отношений взаимодействия с ней, где семья становится полноправным участником образовательного процесса.

К сожалению, сегодня вопрос тесного взаимодействия семьи и дошкольного учреждения является одним из сложных по ряду объективных и субъективных причин.

Обозначенная проблема определила тему данного исследования: «Особенности работы с семьей в современных ДОУ».

Объект исследования – взаимодействие ДОУ с семьей.

Предмет исследования – особенности работы с семьей в условиях ДОУ.

Цель исследования – выявить и раскрыть особенности работы с семьей в современных дошкольных образовательных учреждениях.

Для достижения поставленной цели ставятся следующие **задачи исследования**:

- провести анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы, связанной с проблемой взаимодействия дошкольного учреждения с семьей;
- выявить особенности взаимодействия семьи и ДОО;
- охарактеризовать современные формы взаимодействия ДОО с семьями воспитанников;
- провести опытно-экспериментальную проверку выдвинутой в работе гипотезы.

В качестве **гипотезы** было принято предположение, что взаимодействие дошкольного учреждения с семьей будет более эффективным при использовании современных форм взаимного сотрудничества, построенных на основе доверия и открытости.

Методы исследования:

- общенаучные методы: анализ педагогической и методической литературы, синтез, изучение педагогического опыта, обобщение;
- эмпирические: наблюдение, тестирование, анкетирование, педагогический эксперимент, беседы с родителями, педагогический анализ результатов исследования.

База исследования: МБДОУ № 92 г. Таганрога. В исследовании приняло участие 25 родителей (один родитель от семьи) детей подготовительной группы.

В качестве гипотезы данного исследования было выдвинуто предположение, что взаимодействие дошкольного учреждения с семьей будет более эффективным при использовании современных форм взаимного сотрудничества, построенных на основе доверия и открытости. Для проверки этой гипотезы был проведен педагогический эксперимент, в ходе которого изучалось мнение родителей по различным вопросам взаимодействия с ДОО. Эксперимент показал, что активное привлечение родителей в образовательный процесс ДОО и использование современных форм работы с ними, позитивно сказалось на повышении уровня взаимодействия и сотрудничества между детским садом и семьей.

На основе проведенного анализа результатов исследования можно утверждать, что использование современных форм работы, построенных на основе доверия и открытости, дает более высокую отдачу в выстраивании отношений дошкольного учреждения с семьей.

*Скляренко А., ДОУ-442, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель Интымакова Л.Г.,
канд. филол. наук, доцент кафедры общей педагогики.*

ПРОБЛЕМА ОБОГАЩЕНИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР В МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Актуальность темы исследования обусловлена следующими обстоятельствами. В отечественной психологии и педагогике игра рассматривается как деятельность, имеющая очень большое значение для развития ребенка дошкольного возраста. Вместе с тем сегодня ученые и практики отмечают, что в дошкольном образовательном учреждении наблюдается «вытеснение» игры учебными занятиями, студийной и кружковой работой. Игры детей, особенно сюжетно-ролевые, бедны по содержанию, тематике, в них отмечается многократная повторяемость сюжетов, преобладание манипуляций над образным отображением действительности.

В современном ДОО чаще всего уделяют большое внимание материальному оснащению игры, а не развитию самих игровых действий и формированию у детей игры как деятельности. Для того чтобы осуществлять адекватные педагогические воздействия по отношению к сюжетно-ролевой игре детей, воспитателям необходимо хорошо понимать ее

природу, иметь представления о специфике ее развития на протяжении дошкольного возраста, а также уметь играть с детьми.

В ходе исследования нами были поставлены следующие задачи:

1. Охарактеризовать сюжетно-ролевую игру и ее воспитательное значение в развитии дошкольника.

2. Определить содержание и формы консультаций в русле повышения квалификации педагогов.

3. Опытным путем проверять эффективность содержания и форм консультаций, направленных на обогащение сюжетно-ролевых игр.

Исследования Е.О.Смирновой показывают, что у 60% старших дошкольников уровень игры находится на низком уровне.

В этих условиях:

1. Использование игры как педагогической формы в ряде случаев может оказаться неэффективным (дети будут подменять дидактические задачи игровыми, результативность образовательной деятельности будет вытесняться имманентной игрой процессуальностью).

2. Ряд целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования не может быть достигнут при низком уровне развития игровой деятельности ребенка.

В этой связи, для того чтобы игра, возникая, перешла на более высокий этап развития, необходимо ее грамотно организовать. Воспитатель должен знать особенности организации игры в детском коллективе. Это требует большого искусства, профессионального мастерства и любви к детям, основанного на знании педагогики и психологии игры.

Результаты констатирующего этапа показали следующее:

1. Сюжетно-ролевые игры детей старшего дошкольного возраста характеризуются низким уровнем развития: бедны по содержанию и тематике. В самостоятельных играх наблюдается многократная повторяемость сюжетов, без внесения детьми новых сюжетных линий;

2. Игровая тематика однообразна. Ролевое поведение характеризуется отсутствием новизны, вариативности. Игровые задачи дети решают привычными способами;

3. Воспитатели испытывают потребность в повышении квалификации по проблеме обогащения сюжетно-ролевых игр детей;

4. Знания педагогов о требованиях к организации педагогического руководства сюжетно-ролевой игрой сводится к повышению роли воспитателя как гаранта детской свободы и самостоятельности. Однако на практике эта позиция корректируется необходимостью поддержания дисциплины в группе, соблюдения режима, что приводит к сдерживанию детских проявлений, прерыванию игры, прямому вмешательству в игру.

5. Консультативная помощь в дошкольном учреждении носила формальный характер, не позволяла занять педагогу рефлексивную позицию, имела репродуктивный, а не творческий характер;

6. Родители в основном положительно относятся к играм детей, но предпочитают играть с детьми в развивающие, спортивные игры, не уделяют значительного внимания обогащению сюжетно-ролевых игр;

7. Типичным для воспитателей и родителей является представление о спонтанном развитии сюжетно-ролевой игры как естественной, стихийной и самостоятельной деятельности дошкольников.

На формирующем этапе эксперимента были разработаны и внедрены в практику ДОУ серия занятий с педагогами, программа консультаций, направленных на повышение теоретического и профессионального уровня педагогов.

В результате проведенной методической работы с целью обогащения сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста выявлены положительные изменения: повышение интереса к

профессиональной деятельности, улучшение эмоционального настроения в коллективе и в работе с детьми. Совершенствование методической подготовки по данной проблеме сказалось на улучшении их воспитательно-образовательной работы с детьми по организации сюжетно-ролевых игр, активизации работы с родителями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградова Н.А., Позднякова Н.В. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников: Практическое пособие. М.: Айрис-Пресс, 2008.
2. Новоселова С.Л., Зворыгина Е.В. Руководство формированием игры // Дошкольное воспитание. 2006. №4.

*Соколовский Г., ПСХ-611, ФЭП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.психол.наук, доцент кафедры психологии Холина О.А.*

ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПАНИЧЕСКИХ АТАК

В современном обществе панические атаки встречаются довольно часто. По последним данным, в течение всей жизни около 10-20 процентов населения были подвержены паническим приступам. Это значит, что у каждого пятого человек на Земле, хоть раз в жизни подвергался приступу паники. Но ситуация гораздо серьезнее, когда человек подвержен паническим атакам систематически. Постоянным паническим атакам подвержено от 0,5 до 1 процента людей. Однако данная цифра сильно разнится в зависимости от населённого пункта или страны.

Панические атаки - это подвид тревожного расстройства, который относится к расстройствам невротического уровня, связанным со стрессом. Паническая атака представлена повторяющимися приступами тревоги или недомогания. Они длятся в течение 10-20 минут, а после, проходят так же внезапно, как и появились, поэтому их очень тяжело фиксировать специалистам и не всегда людям, испытывающим панические атаки возможно доказать, что они имели место.

Целью моей работы является выяснение основных причин возникновения панических атак и анализ количества и частоты их проявлений.

Гипотеза исследования состоит в том, что изучая более подробно проблему панических атак можно их предотвратить и помочь людям справляться на более ранних моментах их возникновения.

Изучая данную проблему можно сказать, что в двух третях случаев панические атаки сочетаются с другими расстройствами невротического уровня. Чаще всего к паническим атакам могут добавиться стойкие депрессии, риск суицида, алкогольные или медикаментозные зависимости.

Так же эти тревожные расстройства могут возникать у людей абсолютно разного возраста. Так пик заболеваний приходится на 25-35 лет. Но были случаи, когда панические атаки проявляли себя в подростковом и пожилом возрасте.

Панические атаки могут развиваться из такого заболевания как ВСД – вегетососудистая дистония, а, как известно, диагноз ВСД, ставят практически каждому пятому человеку. Это означает, что каждый пятый человек находится в зоне риска и, по сути, паническую атаку у этих людей может вызвать любое отклонение от нормы психического, психологического и физического здоровья. И это действительно печальная тенденция.

Так же, очень часто причинами возникновения панических атак становятся последствия пережитого стресса (смерть близкого человека, попадание в ЧС и т.д.). Но в большинстве случаев причиной панических атак являются неврологические заболевания.

Паническая атака- это очень страшное состояние человека, которое может в любой момент перерасти в сложно искоренимое психическое расстройство, которое может довести человека до безумия или суицида. Паническая атака может возникнуть почти у любого человека, став остаточным явлением других болезней, побочным эффектом от их лечения или же самостоятельным недугом. Эту болезнь крайне трудно вылечить и ещё много сил потребуется для возвращения пациента к нормальной жизни. И, безусловно, паническая атака нанесёт большой ущерб вашей психике, который ещё долго будет напоминать о себе.

Таким образом, мы имеем одно из самых страшных психических расстройств, которое может коснуться каждого из нас, это болезнь будущего поколения.

*Соколовская Е., ДО-441, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Буришт И.Е.*

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

В последнее время в нашем обществе все более остро встает вопрос о воспитании творческой личности. Традиционно в качестве одного из важнейших процессов, включающихся в любой творческий акт, рассматривалось воображение. Воображение человека всегда выступает как отражение свойств его личности, его психологического состояния.

Проблема развития воображения детей дошкольного возраста привлекает к себе пристальное внимание психологов и педагогов. Современные тенденции в развитии психологической науки и образовательной практики поднимают новые вопросы в ее изучении. Одним из них является вопрос об индивидуальных особенностях развития воображения, проявлений индивидуальности ребенка в его творческой деятельности.

Изучение литературы показало, что многие проблемы развития воображения остаются недостаточно разработанными.

Объект исследования – процесс развития воображения детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – комплекс занятий по развитию воображения детей дошкольного возраста.

Цель исследования – теоретически обосновать и проверить эффективность комплекса занятий по развитию творческого воображения у дошкольников.

Задачи исследования:

- анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования;
- выявление сущности, видов и функций воображения;
- диагностика уровня развития воображения детей дошкольного возраста;
- повторное исследование и сравнительный анализ полученных результатов;
- анализ эффективности программы; разработка рекомендаций для воспитателей и родителей по развитию воображения старших дошкольников.

Воображение - способность сознания создавать образы, представления, идеи и манипулировать ими.

Виды воображения: активное, пассивное, продуктивное, репродуктивное.

В процессе жизнедеятельности человека воображение выполняет ряд специфических **функций:**

1. представление действительности в образах;
2. регулирование эмоциональных состояний;
3. произвольная регуляция познавательных процессов и состояний человека;
4. формирование внутреннего плана действий;
5. планирование и программирование деятельности человека.

Исследование осуществлялось на базе МБДОУ детский сад № 10 г. Таганрога. В эксперименте приняли участие 30 детей, средний возраст – 6 лет. В экспериментальном исследовании были задействованы дети дошкольного возраста двух подготовительных групп: экспериментальная группа «А» в количестве 15 человек; контрольная группа «Б» в количестве 15 человек.

Для диагностики развития воображения старших дошкольников были выбраны следующие методики:

1. «Коробка форм» (автор Н.А. Баландина);
2. «Дорисовывание фигур» (автор В.Г. Гаврилова);
3. «Разрезные картинки» (автор И.А. Горбачева).

В результате диагностики уровня развития воображения у старших дошкольников были получены следующие результаты, в экспериментальной и контрольной группах уровень развития воображения детей примерно одинаков.

На формирующем этапе совместно с воспитателем группы была разработана и реализована программа развития воображения дошкольников, в основу которой положены разработки НОД, игровых упражнений, занятий профессора В.И. Долговой.

Алгоритм занятий выстраивался в зависимости от темы и поставленной цели занятия. В течение всей работы дети проявляли интерес к занятиям, активно включались в работу, были эмоциональными. В процессе работы мы отметили, что развитию воображения в значительной степени способствовало формирование у детей способности к придумыванию сказок, потешек, рифмовок, считалок.

Для проверки эффективности реализуемой программы по формированию воображения у дошкольников была проведена повторная диагностика по трем методикам. Мы можем утверждать, что в экспериментальной группе обнаружилось значимые изменения уровня развития воображения. В частности, дети выполнили все задания безошибочно, показав коэффициент оригинальности от 8 баллов и выше. При этом в контрольной группе результаты остались такими же, что и на этапе входной диагностики.

Исходя из этого, можно констатировать, что выдвинутая гипотеза подтвердилась: работа по развитию воображения дошкольников осуществляется эффективнее при использовании комплекса специально подобранных занятий, упражнений и игр в работе с детьми старшего дошкольного возраста.

*Степанян С., ЮР-621, ФЭП,
ТИ имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р философ. наук, профессор Музыка О. А.*

ФИЛОСОФИЯ И ПСИХОАНАЛИЗ

На протяжении всего XX века психоанализ являлся одним из ярких направлений в культуре западных цивилизаций. Психоанализ – это одно из немногих учений, которые в действительности изменили нашу культуру, проникнув в общественное сознание, пересмотрев мировоззрение целой эпохи. Психоанализ ровесник XX века, «ровесник его многострадальной культуры и потому его человеческое содержание отражает содержание тех страданий и мучений, тех трагических поисков и заблуждений, которые пережил западноевропейский интеллигент в результате социальных катаклизмов, ... в результате физических и духовных потерь, утраты душевности и утрат гуманистических иллюзий» [2]. За рубежом имеется такая традиция, как глубокое понимание психоанализа, которая обхватывает множество школ, основанных самим З. Фрейдом и другими различными психоаналитиками. Данной теме посвящен ряд острых, критических работ по методологической и научно-теоретической ценности и перспективе психоанализа. Психоанализ – это метод лечения психических расстройств. З. Фрейд говорил, что "фабрикацию мирозерцания" он отдает на откуп философам, тогда как сам он остается ученым и врачом. З. Фрейд считал психоанализ составной частью "научного мировоззрения", который возник из общего, совместного труда людей служащих науке [1]. Можно сказать, что психоанализ связан с различными философскими науками, которые при этом зачастую антагонистичны, опираясь на учения Юнга, Шопенгауэра и Фромма. Но при всем этом все психоаналитические концепции имеют что то общее. Речь идет не только о всем известных понятиях, используемых практически

всеми аналитиками. Предметом, который изучают психоаналитики предстает душа, а потому философы чаще всего склонны к тому, что Гуссерль называл "психологизмом". Другой особенностью всех психоаналитических концепций является их связь с психотерапевтической практикой, задающей особую "форму жизни" (Витгенштейн), которая не сводится ни к философскому умозрению, ни к экспериментальному научному познанию.

Психоанализ — это не естественная наука, а скорее довольно «глубокая герменевтика», которая пытается понять смысл искаженных «текстов». Психоанализ, таким образом, должен связать герменевтическую трактовку с психологическими исследованиями квазипричинных связей, то есть бессознательных доводов, которые действуют как причины «за спиной» индивида. Следовательно, мы можем сказать, что Фрейд выработал уникальную демистифицирующую «глубокую герменевтику» или интерпретационную методiku для осмысления и исправления систематически искажаемой коммуникации. По Хабермасу, психоаналитическую терапию лучше всего сравнить с расширяющимся «самопониманием». Индивиду более не следует руководствоваться «причинностью судьбы». В соответствии с этим пониманием, психоанализ является «критической теорией», а не естественной наукой [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Цифровая библиотека по философии [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000007/st071.shtml>
2. Д.Г. Доброродный // Философия и социальные науки. – 2010. - № 4. – С. 81-85.
3. История философии [электронный ресурс]. Режим доступа: http://philosophica.ru/history_philo/167.htm
4. Энциклопедия > Психология > Психотерапия и психоанализ [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://medportal.ru/enc/psychology/psychotherapy/2/>
5. Хрестоматия по философии: Учебное пособие / Отв. ред. Р15 и сост. А. А. Радугин. — Москва: Центр, 2001.— 416с.

*Стеценко В., ФЭП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд.психол.наук, доцент
кафедры психологии Махрина Е.А.*

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ РЕФЛЕКСИИ В АНТРОПОЛОГИЧЕСКИХ НАУКАХ

Рефлексия имеет сложную интегративную структуру и содержание. Ее изучение возможно на основе сочетания философских, исторических и психологических подходов исследования рефлексии и на этой основе осуществить анализ.

В данном исследовании мы рассматриваем рефлексю в русле следующих научных подходов: социально-философского (М.А. Розов, В.А. Лефевр, и др.), философского (М.К. Мамардашвили, Э.Г. Юдин и др.), психологического (С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков К.А. Абульханова-Славская, Г.М. Андреева, и др.), культурологического (И.Ф. Исаев, Е.А. Курносикова), акмеологического (Н.Г. Алексеев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов).

Итак, в философии рефлексия рассматривается как особый вид теоретической ретроспекции, реализующий следующие функции: логическое обоснование, критический анализ и систематизацию научного знания, а также разработку ценностей, целей и средств научного познания. Такое понимание рефлексии в философии является основой для ее изучения в психологии.

Проблематика рефлексии в психологии возникает на том переломном этапе, когда рефлексия из объяснительного принципа преобразуется в особый предмет научного изучения, задающий концептуально-категориальные рамки ее технологического освоения в контексте обеспечения видоизменения социальной практики. При этом кардинально меняется гносеологическая функция понятия рефлексии.

Междисциплинарный анализ изучения рефлексии в философии и психологии позволил сделать вывод о многозначности термина «рефлексия» и это связано с феноменологическими рамками его применения.

В философии рефлексия рассматривается как особый вид теоретической ретроспекции, реализующий следующие функции: критический анализ, логическое обоснование и систематизация научного знания, а также разработка ценностей, целей и средств научного познания. Такое понимание рефлексии в философии является основой для ее рассмотрения в психологии.

Традиционно в психологии рефлексию определяют как процесс самопознания субъектом своих психических процессов, состояния и мира в целом. Рефлексия является не только самопознанием и пониманием самого себя, но и выясняет то, как другие воспринимают и понимают личностные особенности, эмоциональные реакции и познавательные представления.

Особое внимание представителей различных отраслей научного знания к понятию «рефлексия» определяется изменением в социальной среде, постепенным совершенствованием человека, его внутреннего мира, потребностей личности в развитии и самопознании. Рефлексия является необходимым компонентом процесса адаптации способов и средств деятельности коллективов и специалистов к условиям профессиональной деятельности, что объясняется интересом к данной науке со стороны различных областей знаний. При этом конкретизируются практические возможности рефлексии, проводятся теоретические исследования по выявлению ее места в различных формах деятельности, ее структуры и видов.

*Стрельцова В., НО-441, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»*

Научный руководитель:

*д-р филол. наук, профессор кафедры русского языка, культуры и
коррекции речи И.В. Голубева*

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

На сегодняшний день в школах России реализуется новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Проводя работу по ФГОС, учитель должен осуществить переход от традиционных технологий к технологиям развивающего обучения, в том числе и организовывать проектную деятельность младших школьников.

Учебный проект – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность обучающихся-партнеров, имеющая общую цель и согласованные способы, направленная на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта.

Каждый учебный проект реализуется в несколько этапов. Рассмотрим реализацию каждого этапа на примере учебного проекта «Образ Бабы Яги в русских народных сказках».

1. Подготовительный этап. Работа начинается с обсуждения темы проекта, его целей, задач, основных вопросов, на которые нужно ответить, а также выбора сказок для анализа.

2. Организация деятельности. На этом этапе обучающиеся с помощью педагога делятся на группы. Всего групп получилось 9 по количеству основных вопросов. Каждой группе учитель дает задание: проанализировать сказки, провести опрос среди обучающихся 3 классов. Происходит распределение обязанностей в каждой группе, разбиение работы на этапы и подготовка плана работы над проектом.

3. Реализация проекта. На выполнение работы было отведено 2 недели. Этот этап характеризуется самостоятельной работой обучающихся, но также возможно совместное решение задач, вызывающих трудности, консультация учителя.

4. Презентация проекта. На этом этапе происходит представление и обсуждение полученных результатов. Каждая группа выступает с презентацией перед классом и рассказывает о своей работе, отвечает на вопросы слушателей. Составляется общая таблица «Образ Бабы Яги в русских народных сказках». Результаты по работе каждой группы объединяются в общую папку.

5. Осмысление и оценка проекта. На данном этапе происходит обсуждение качества работы. Учитель предлагает обучающимся обсудить проблемы, возникшие в ходе работы. Оценивается работа каждой группы.

Таким образом, метод проектов является площадкой для творчества, дает возможность учителю сделать процесс обучения увлекательным. В результате проектной деятельности обучающиеся становятся активными участниками образовательного процесса. Уроки литературного чтения на начальном периоде обучения дают педагогу богатый материал для использования данного метода в своей работе.

Создание проектов в начальной школе – сложный процесс, но если педагог готов приложить огромные усилия, то организовать проектную деятельность возможно и даже необходимо.

*Удовидченко В., магистрант, ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд.пед.наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Жилина Л.Я.*

ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕАКЦИИ НА РАЗВОД У ЖЕНЩИН И МУЖЧИН

Актуальность исследования обусловлена растущей тенденцией распада российских семей. Ежегодно в Российской Федерации расторгается примерно полтора миллиона браков. Проблемой развода в науке занимались такие ученые как Н.М. Римашевская [4], Ф. Приу [3], С.И. Голод [1], В.В. Солодовников [5] и другие отечественные и зарубежные авторы. Тем не менее, проблема по-прежнему актуальна и требует своего разрешения.

Цель исследования: определение типологических особенностей реакций на развод у женщин и мужчин.

Развод – это расторжение брака, то есть юридическое прекращение его при жизни супругов [2]. Зачастую мнение, что развод доставит спокойствие и, несомненно, поможет уладить все трудности и препятствия – является заблуждением. В научной литературе мы находим описание множества причин семейного неблагополучия, которые приводят к разводу, такие как: измена, алкоголизм, деспотизм, расхождение взглядов, вмешательство родителей в семью молодых и многие другие.

Мужчины переживают развод болезненнее женщин, поскольку имеют меньше друзей и более сдержаны, чем женщины. Женщины же принимают эмоциональные трудности развода остро, однако психологическое равновесие у них наступает быстрее. То, какими будут переживания супругов, зависит также от неожиданности развода.

Постразводный синдром у женщин и мужчин проходит по-разному. Для женщин характерны низкий уровень самооценности, утраты смысла жизни, чувства страха и отчаяния, безысходности и депрессия. Постразводный синдром у мужчин отличается возрастанием чувства растерянности, подавленности, одиночества, нарушением аппетита, сна, потерей интереса к работе.

Выделяют 4 группы поведения, в зависимости от того, кто принимает решение о разводе: мужчина–инициатор развода; мужчина–жертва развода; женщина–инициатор развода; женщина–жертва развода. Среди реакций на развод называют: отрицание, гнев, желание все вернуть, печаль.

Мы провели опрос мужчин и женщин, в котором респондентам было предложено назвать причины, по которым супруги разводятся. Как женщинами, так и мужчинами были названы: измена, непонимание. Далее женщинами назывались: разногласия во взглядах, алкоголизм, упреки, неоправданные ожидания, безответственность. Для мужчин значимыми оказались такие причины как: предательство, упреки и давление со стороны жены, несходство характеров, бытовые проблемы.

Проанализировав полученные данные, мы пришли к выводу, что причины развода с точки зрения женщин и мужчин различаются незначительно. В то же время реакция на ситуацию развода менее болезненна у того супруга, который является его инициатором.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голод, С.И. Моногамная семья: кризис или эволюция?//Социально-психологический журнал, 1995. - №6.
2. Масликов, И. Юридический словарь. – М.: Издательство Дашков и Ко, 2010. – 320с.
3. Приу, Ф., Фетси, П. Разводы в Европе после 1950 г.//Развод: демографический аспект. – М., 1979.
4. Римашевская, Н.М. Человек и реформы: секреты выживания. –М.: ИСЭПН РАН, 2003.
5. Солодовников, В.В. Социология социально-дезадаптированной семьи. –СПб, 2007. – 384с.

*Фесенко О., ПСП-521, ФПиСП,
ТИ имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р филос. наук, проф. кафедры социальной педагогики
и психологии Скуднова Т. Д.*

ИССЛЕДОВАНИЕ ТВОРЧЕСТВА МАРИИ МОНТЕССОРИ

Творчество выдающегося итальянского врача, психолога и педагога Марии Монтессори вызывает в последние десятилетия повышенный интерес специалистов, педагогов и родителей. В настоящее время в мире насчитывается огромное количество школ-Монтессори. Например, в Голландии школы данного типа составляют 35% всех образовательных учреждений. В России также имеется множество школ и детских садов, работающих по системе М. Монтессори. Эти школы соответствуют требованиям нашего времени и помогают детям более полно развивать свои способности.

Цель нашего исследования: изучить антропологическую систему М. Монтессори и разработанный ею метод развития и воспитания детей.

М. Монтессори вошла в список четырёх педагогов ЮНЕСКО (1988), определивших педагогическое мышление людей прошлого столетия. М. Монтессори работала с детьми с ограниченными возможностями, что подтолкнуло её к изучению педагогики, психологии и антропологии. Вскоре она создаёт свою методику обучения детей, новаторство которой

заклучалось в первичном обучении не чтению, которое считалось важным фактором обучения, а письму.

Феноменом педагогики Монтессори является её вера в ребёнка, стремление к полному исключению авторитарного давления на развитие ребенка. Свою систему она назвала системой саморазвития ребёнка в дидактически подготовленной среде. Данная программа состоит из трёх важнейших компонентов: подготовленной среды, подготовленного взрослого и свободы, связанной с ответственностью.

М. Монтессори в своих исследованиях придерживалась следующих принципов:

*Свобода выбора (ребёнок сам выбирает виды деятельности);

*Разновозрастность в группе детей;

*Активность детей в процессе обучения и др.

М. Монтессори на каждый возрастной период подготовила различные упражнения для развития ребёнка. Наиболее интересны следующие идеи: уход за срезанными живыми цветами (до 3 лет), ходьба по линии (3 – 6 лет), розовая башня (до 3 лет), коробочки с запахами (до 3 лет) и так далее.

Таким образом, метод М. Монтессори в настоящее время получил очень большое распространение. Во многих странах имеются центры Монтессори, детские сады и школы. В Таганроге уже открыты несколько центров развития по методу Монтессори. Основным достоинством данного метода является разработанная автором система дидактических материалов, обеспечивающих развивающую среду для дошкольников (палочки, алфавит, дощечки, лесенки, и т.д.), которая используется не только в дошкольном воспитании, но и в начальном образовании. Главная ценность использования метода Монтессори в воспитании и образовании состоит в том, что он отвечает современным требованиям и реализует идею саморазвития и творческой самореализации личности растущего ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Монтессори М. «Помоги мне сделать это самому» / Сост. М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. М., 2000.
2. Монтессори М. Впитывающий разум ребенка. - СПб, 2011.
3. Педагогика Монтессори. Монтессори-материал. Часть 1. Школа для малышей. СПб, 2000.
4. Монтессори М. Дом ребенка. Метод научной педагогики. М., 2012.

*Чехова И., БЖЗ-441, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.пед.наук, доцент кафедры естествознания
и безопасности жизнедеятельности Першонкова Е.А.*

СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ БЕЗОПАСНОГО ТИПА ПОВЕДЕНИЯ В СТАРШИХ КЛАССАХ НА ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКАХ ОБЖ

Забота о становлении у детей и подростков основных черт личности безопасного типа поведения в современном мире, полном сложностей и противоречий, превращается в одну из важнейших задач государства.

Интегрированные уроки ОБЖ в полной мере способствуют гармоничному развитию личности. Творческая, ответственная, самостоятельная, многогранная личность развивается именно на таких уроках. Кроме того, интегрированный урок вызывает интерес к предмету, снимает напряжённость, неуверенность, способствует осмысленному усвоению материала. Учащиеся старших классов, в отличие от подростков, не только хотят знать, что

собой представляет то или иное явление, но и стремятся выявить и проанализировать разные точки зрения по определенной проблеме, составить собственное мнение, найти истину. Поэтому проведение интегрированных уроков ОБЖ становится особенно актуальным в юношеском возрасте.

Объект исследования: становление личности безопасного типа поведения в старших классах. Предмет исследования: работа учителей ОБЖ по формированию личности безопасного типа поведения на основе проведения интегрированных уроков ОБЖ. Цель работы: раскрыть особенности применения интегрированных уроков ОБЖ как метода формирования личности безопасного типа поведения в старших классах. Гипотеза исследования: проведение интегрированных уроков ОБЖ может стать в старших классах основой становления личности безопасного типа поведения в случае соответствия целям и задачам образовательной области «Безопасность жизнедеятельности», четкого выявления теоретических основ и разработки психолого-педагогических условий развития личности безопасного типа поведения.

В школе интеграция часто проявляется в эпизодических, случайных междисциплинарных связях. Эти процессы не обеспечивают полноценной реализации перехода от обучения умениям и навыкам безопасной жизнедеятельности к воспитанию мировоззренческой, нравственной и психологической готовности к безопасной жизнедеятельности, что предписывается ФГОС второго поколения.

В настоящее время необходима интеграция воспитательных процессов, заложенных в преподавании отдельных учебных дисциплин, в единую систему воспитания культуры безопасности. Для этого нужно выявить психолого-педагогические механизмы воспитания культуры безопасности в целом, а также установить особенности процесса воспитания культуры безопасности для различных школьных предметов и основные закономерности интеграции работы учителей-предметников.

Цель эмпирического исследования – выявление эффективности проведения интегрированных уроков ОБЖ в старших классах средней школы с точки зрения становления личности безопасного типа поведения.

Экспериментальная часть работы проводилась на базе Целинской СОШ №8 (экспериментальный 10 класс) и Целинской СОШ №9 (контрольный 10 класс). В исследовании приняли участие 29 учащихся. В ходе формирующего эксперимента в 10 классе МБОУ Целинской СОШ №8 были проведены 10 интегрированных уроков ОБЖ с другими дисциплинами (биология, химия, математика, литература, обществознание). В контрольном 10 классе МБОУ Целинской СОШ №9 уроки велись в традиционной форме.

В результате проведения эмпирического исследования было доказано, что проведение интегрированных уроков ОБЖ в старших классах способствует становлению личности безопасного типа поведения.

*Шамонова Ю., МУЗ-441, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
доцент кафедры музыкального и художественного образования Помазкина Н.Ф.*

МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В СЕМЬЕ

В последнее время наблюдается кризис в духовной сфере человека. Разрушение нравственных идеалов через заполнение радио и телевидения только эстрадой приобретает угрожающий вид. А внедрение худших образцов массовой музыки негативно влияет на сферу воспитания детей и молодежи. И именно сегодня, как никогда, приобретает огромную значимость воспитательная роль семьи, способная повлиять на формирование личности ребенка, оградить его от негативных воздействий.

На протяжении многих лет музыковеды, психологи, педагоги, специалисты в области музыкального образования детей - Ю. Б. Алиев, О. А. Апраксина, Д. Б. Кабалевский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и другие неоднократно в своих исследованиях поднимали вопрос о музыкальном воспитании в семье, так как семья является основой в формировании нравственных идеалов, доброты и душевной красоты в детях.

Актуальность данного исследования заключается в том, что и в прошлых и в современных условиях жизни семья всегда выступала и выступает источником стабильности в жизни человека, и в первую очередь родители несут ответственность за воспитание своих детей в целом, в том числе и музыкальном.

В истории России с давних времен музыка сопровождала жизнь человека. Первые шаги в мире музыки ребенок делает в семье. Еще с самого раннего детства он впитывает в себя мелодии колыбельных и народных песен, которые ему поют самые родные люди. Во время работы люди пели, обмениваясь песенным опытом. Во время танцев, застолий музыка объединяла людей, способствовала непринужденности в общении. После трудового дня семья собиралась все вместе и устраивали музыкальные вечера. Дети вместе с родителями пели, играли на музыкальных инструментах как сольно, так и в ансамбле, славилось домашнее музицирование. В семейном кругу люди не боялись импровизировать. Часто на музыкальных вечерах рождалась мелодия, ее текст. Музыку сочиняли простые люди, порой не имеющие музыкального образования, ведь «не одними великими композиторами и виртуозами живет музыка. Она держится и существует ее звучанием во всех кругах общества и множеств ее безымянных сочинений отвечающих на потребности своего круга». (Б. Асафьев)

В советский период родители так же активно принимали участие в музыкальном воспитании детей. Благодаря известному композитору, музыканту-просветителю, профессору Московской консерватории, доктору искусствоведения, учителю музыки Д. Б. Кабалевскому в общеобразовательную программу ввели заключительные открытые уроки музыки, в конце каждой четверти, года, на которые приглашались родители. На телевидении и на радио транслировались уроки музыки учителей различных городов России. В Колонном зале Дома Союзов под руководством Д. Б. Кабалевского были организованы вечера для детей и их родителей, на которых звучала классическая музыка. Позднее, вечера так же транслировались и на телевидении.

Что же касается современности, то мы видим, что ценности музыкального воспитания, заложенные предыдущими поколениями по-прежнему актуальны. Вызывает сожаление, что в последние годы материальные ценности преобладают над духовными. Родители стараются обеспечить своих детей всеми необходимыми для жизни благами, но часто забывают о духовном, нравственном воспитании, перекладывая ответственность за это на школу и учителей.

Но при всех указанных проблемах в настоящее время наметился сдвиг в области развития общего музыкального образования в опоре на достижения значительного опыта прошлого. С каждым годом расширяется система дополнительного образования, организуются вокальные кружки, расширяется сеть музыкальных школ. На теле- и радио-эфирах стали проводить различные детские конкурсы («Голос», « детское «Евровидение», «Щелкунчик»), которые с удовольствием смотрят дети вместе с родителями, обсуждают понравившиеся песни и исполнение. Появляется творческое содружество между детьми и родителями и это закономерно, так как семья – это первая и наиболее важная ступенька на пути ребенка в мир музыки. Вызывает лишь сожаление то, что на вокальных конкурсах дети в основном исполняют эстрадный репертуар взрослых певцов, в большинстве случаев на иностранных языках. Редко звучат народные песни и песни композиторов, пишущих для детей.

Привить любовь к музыке ребенку сможет только тот человек, который сам не равнодушен к этому виду искусства, который чувствует и воспринимает ее. Реальную же ситуацию с постановкой музыкального образования в семье показало анкетирование,

проведенное нами среди детей и их родителей. В анкете для родителей были поставлены такие вопросы: любите ли вы музыку?; любите ли Вы петь дома?; у Вас есть желание проводить дома музыкальные вечера?; назовите свои любимые произведения.; какую музыку вы слушали последний раз вместе с детьми? Где?; для чего музыка нужна в Вашей жизни? В анкете для детей основными вопросами были: слушаешь ли ты дома музыку вместе с родителями?; посещаешь концерты вместе с родителями?

Анкетирование показало, что среди детей и их родителей нет равнодушных к музыке, что музыка действительно является частью их жизни. Вкусы разнообразны, но большее предпочтение и родители и дети отдают современной музыке. Родители стараются посещать вместе со своими детьми концерты, но на это чаще всего не хватает времени. Дети любят петь дома, но текст песен, а часто и исполнителей, они не знают. Желание проводить дома музыкальные вечера у родителей есть, но петь дома не все родители любят. На просмотр музыкальных передач вместе со своими детьми, как же не всегда есть время, так как передачи показывают в то время, когда родители еще на работе, либо когда заняты домашними делами. Семейное посещение концертов, театральных и музыкальных спектаклей материально проблематично. Дороговизна билетов не всем позволяет посещать стоящие концерты.

Музыкальное воспитание – важнейшее средство формирования духовного облика человека, его идеалов. Оно необходимо не только каждому человеку в отдельности, но и обществу в целом. Поэтому следует как можно чаще разговаривать со своими детьми о музыке, слушать ее, проводить дома музыкальные вечера, петь всем вместе, не стесняясь этого.

Не только родители, отдавая своих детей в музыкальную школу, влияют на музыкальное образование детей, бывает и наоборот. Ребенок, занимаясь музыкой, увлекает этим родителей. Студенты класса Н.Ф. Помазкиной являются свидетелями такого взаимовлияния. На занятия по вокалу приходит девочка из 28 лицея, имеющая диффект речи. Мама, присутствуя на всех занятия и наблюдая, как выравнивается речь, изъявила желание петь в институтском хоре «Трех поколений».

Таким образом, благодаря музыке происходит объединение сердец детей и родителей, сохраняется взаимопонимание между ними и формируется та музыкальная культура, которая станет необходимой частью духовно-нравственного воспитания детей в условиях семьи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца. М., 1982
2. Сухомлинский В. А. О воспитании. М., 1973

*Шлигель-Мильх А., НО-441, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р филос. наук, профессор кафедры
философии и социологии права Шолохов А.В.*

ДИЛЕММА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕШЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПРОБЛЕМЫ ИЛИ ПОРОЖДЕНИЕ НОВЫХ

В настоящее время, уже в течение довольно длительного периода, выдвигается тезис о том, что обучение детей с особыми потребностями в специализированных школах является дискриминирующим явлением. Однако, с нашей точки зрения ситуация, как раз противоположна, а именно – во-первых, инклюзивное образование ставит детей с особыми потребностями в дискриминационное положение, поскольку именно в общих условиях наиболее ярко проявляются ограниченность их возможностей, а, во-вторых, начинает проявляться ряд социальных, психологически стрессовых и депривирующих факторов.

Данная проблематика настолько злободневная, что к ней обращается значительное количество исследователей, таких как: Алёхина С.В., Клопота Е.А.[1], Ярская-Смирнова и др.

Целью нашего исследования было выяснить, насколько адекватным, эффективным является подход нашего государства к образовательной инклюзии как трендовой модели нашего института образования.

Наша гипотеза состоит в том, что положение дел в вопросах инклюзивного образования в настоящее время таково, что следует признать неэффективным нынешнюю государственную образовательную политику в этом направлении.

Инклюзивное образование предполагает значительный комплекс серьезных изменений во всей школьной системе, отсутствие которых или их незначительность сами по себе являются проблемными факторами. Важнейшим из изменений является этап архитектурных изменений в образовательном пространстве. Другой, не менее важной проблемой, является необеспеченность образовательных учреждений тьюторами, олигофренопедагогами, дефектологами.

Следующей проблемой инклюзивного образования является сама социальная интеграция. Её эффективность детерминируется, во-первых, желанием самих детей с особыми потребностями, а во-вторых, готовностью педагогических сообществ, и в первую очередь, учеников класса, принять нового и при этом особенного участника образовательного процесса, чья особенность часто воспринимается как неполноценность. Вся эта в определённой степени насильственная образовательная инклюзия приводит к тому, что ребёнок с особыми потребностями чувствует свою изолированность в школе не только из-за отсутствия свободного перемещения в школе без материально-технического обеспечения, но и чувствует во многом негативное отношение, предвзятость одноклассников.

Можно и следует указать на латентный негатив, такой как пассивная образовательная эксклюзия. В таком случае у государства появляется значительный шанс снять с себя определённые, весьма существенные затраты, требуемые для создания и воспроизводства поддерживающей и адекватной образовательной среды для детей-инвалидов.

В качестве результатов предпринятого автором настоящей работы исследования приведём следующие ключевые выводы: мы убеждены, что инклюзия, являясь ведущей тенденцией современного этапа развития системы образования, не должна подменять собой систему специального обучения в целом. Это лишь одна из форм, которой предстоит существовать не монопольно, а наряду с другими — традиционными и инновационными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Клопота Е.А. Психологическая готовность общества к взаимодействию с людьми, имеющими нарушения зрения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/inclusive_edu/issue/44231.shtml

*Шлигель-Мильх А., НО-441, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент кафедры общей педагогики Терских И.А.*

РОЛЬ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ В АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В соответствии с внедрением в систему образования ФГОС НОО на сегодняшний день российская школа призвана обеспечить такую ключевую компетенцию, как умение учиться [1]. Огромное значение в данной связи приобретает развитие познавательной деятельности, как единства чувственного восприятия, теоретического мышления и практической

деятельности. Важнейшей предпосылкой активной познавательной деятельности является интерес. Для активизации познавательного интереса целесообразно использовать театрализованные занятия, то есть занятия, с гармоничным сочетанием элементов театрального искусства с педагогическим процессом.

В результате анализа проблемы (работы Э.А. Красновского, Г.И. Щукиной, Т.И. Шамовой, А.К. Марковой и других ученых), нами были выявлены следующие противоречия между: а) обозначенными в нормативных документах требованиями к активной познавательной деятельности и недостаточно высоким уровнем сформированности познавательных процессов у обучающихся; б) наличием специальных программ по использованию театрализованных занятий и однообразием используемых форм театрализации на практике.

Целью нашего исследования было выявить педагогические условия, при которых наиболее эффективна активизация познавательной деятельности обучающихся средствами театрализованных занятий. Мы предположили, что если педагог: во-первых, будет целенаправленно использовать в учебном процессе формы театрализации и, во-вторых, будет владеть методиками проведения театрализованных занятий, то это будет способствовать активизации познавательной деятельности младших школьников.

В ходе опытной работы были решены следующие задачи: 1) выявлен исходный уровень развития познавательных процессов и познавательного интереса обучающихся; 2) экспериментально проверены педагогические условия, обеспечивающие эффективность процесса активизации познавательной деятельности младших школьников с помощью театрализованных занятий; 3) проведён анализ полученных результатов и разработаны методические рекомендации.

Опытная работа осуществлялась на базе МОБУ СОШ №24 города Таганрога с февраля 2015 г. по февраль 2016 г. в 1«Б» (2«Б») классе.

Констатирующий эксперимент показал, что у обучающихся средний уровень развития исследуемых познавательных процессов (памяти, мышления, внимания, речи), а также познавательного интереса. В результате проведённого цикла уроков и заданий с использованием театрализованных занятий, представилось возможным провести контрольный эксперимент, который показал положительную динамику развития исследуемых познавательных процессов и уровней познавательного интереса. Произошёл рост показателей опосредствованной памяти на 6,7%; вербально-логического мышления на 10%; объема внимания на 13,3%; развития речи на 13,4%. Уровни познавательного интереса (высокий и средний) повысились на 16,7%.

Проведённая опытная работа подтвердила предположение, выдвинутое нами, доказав следующее: активизации познавательной деятельности способствует, во-первых, целенаправленность использования в учебном процессе форм театрализации и, во-вторых, владение педагогом методиками проведения театрализованных занятий.

ЛИТЕРАТУРА

1. ФГОС начального образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2011.

РАЗДЕЛ II. ФИЛОЛОГИЯ, ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

*Белоглядова К., 5 курс, ФИиФ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: Ваганов А.В., канд. филол. наук, доц.*

СУБСТАНТИВНАЯ МЕТАФОРА В КНИГЕ Н.М. КАРАМЗИНА «ПИСЬМА РУССКОГО ПУТЕШЕСТВЕННИКА»

Н.М. Карамзин сыграл важную роль в развитии русского литературного языка. Большое значение имело внимание Карамзина к эмоциональному миру человека, его стремление найти языковые средства для раскрытия внутреннего мира персонажей и повествователя. Как при изображении внешнего мира, так и при характеристике душевной жизни человека Карамзин широко использует метафоры.

Метафорическому переосмыслению подвергаются слова разных частей речи. Наиболее часто встречаются в языке субстантивная метафора, адъективная метафора и глагольная метафора [2, 149]. В данном докладе рассматривается употребление субстантивных метафор в книге Н.М. Карамзина «Письма русского путешественника».

Метафоры, выраженные одушевленными существительными, делятся на три типа.

1. Зооморфические метафоры, то есть метафорически употребленные названия животных. Например, тех, кто бездумно подражает иностранцам, Карамзин называет *попугаями* и *обезьянами*: «Как не иметь народного самолюбия? Зачем быть **попугаями** и **обезьянами** вместе?» [1, 531].

2. Антропоморфические метафоры, то есть метафорически употребленные названия человека. Так, реку Рейн Карамзин характеризует как «**царя** вод германских» [1, 197]. Здесь слово *царь* употреблено как эмоциональная характеристика крупнейшей реки Германии. Часто метафорически используются имена собственные, обозначающие человека. Например, французского астронома Лаланда Карамзин называет «**Талес** нашего времени» [1, 423]. Тем самым Лаланд сопоставляется с древнегреческим ученым Фалесом (в ином произношении – Талесом).

3. Метафорически употребленные названия сверхъестественных существ. Например: «Один молодой человек, приведенный в отчаяние жестокостью своей **богини**, также бросился в этот колодезь» [1, 425 – 426]. Здесь слово *богиня* обозначает возлюбленную. Среди метафорически употребленных наименований сверхъестественных существ есть теонимы – имена собственные, обозначающие богов. Например: «Я долго смотрел на портрет нашего Великого Петра, написанный во время его пребывания в Лондоне живописцем Неллером. Император был тогда еще молод: это **Марс** в Преображенском мундире!» [1, 552].

Метафорически употребленные в «Письмах русского путешественника» неодушевленные существительные можно разделить на следующие основные группы.

1. Метафорически употребленные названия явлений природы. Например: «Вид был сумрачен и важен; глаза томны, – но в них блистали еще **искры** душевного **огня**» [1, 326]. В словосочетании *искры душевного огня* слово *огонь* обозначает чувства, эмоции изображаемого персонажа, слово *искры* обозначает отражение этих эмоций во взгляде, в выражении лица.

2. Метафорически употребленные названия частей тела. Например, при характеристике разрушительных изменений, происходящих с течением времени, используется генитивная метафора *рука времени*: «**Рука времени**, все разрушающая, разрушит некогда и город, в котором жил песнопевец» [1, 245].

3. Метафорически употребленные названия объектов материальной культуры. Например: «Перечитываю теперь некоторые из своих писем: вот **зеркало души** моей в

течение осьмнадцати месяцев!» [1, 601]. Генитивная метафора *зеркало души* обозначает здесь письма, отражающие душевную жизнь их автора.

4. Метафорически употребленные термины искусства. Например, метафора *карикатура* служит средством выражения отрицательной оценки изображаемых персонажей: «**Карикатура за карикатуру**о приходила в трактир, и всякая **карикатура** требовала пива и трубки» [1, 108].

5. Метафорически употребленные названия единиц измерения времени. Так, генитивная метафора *весна жизни* обозначает юность. При этом в контексте она сочетается с метафорой *лето*, обозначающей зрелые годы, и метафорически употребленным субстантивно-адъективным словосочетанием *холод осенний*: «Где ты, **весна жизни** моей? Скоро, скоро проходит **лето** – и в сию минуту сердце мое чувствует **холод осенний**» [1, 297].

6. Метафорически употребленные названия человеческих действий и состояний. Так, удар головой о дерево назван *пощечиной*: «Вечеру я задремал и схватил от какого-то ветвистого дерева такую **пощечину**, что у меня искры из глаз посыпались» [1, 141].

В целом субстантивные метафоры играют важную роль в произведении Н.М. Карамзина. Они усиливают выразительность и образность текста, создают образную конкретизацию абстрактных понятий и явлений душевной жизни человека, передают эмоциональную оценку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карамзин Н.М. Письма русского путешественника // Карамзин Н.М. Избранные сочинения. В 2 томах. Том I. М. – Л.: Художественная литература, 1964. С. 79 – 601.
2. Матвеева Т.В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика. М.: Флинта: Наука, 2003.

*Бударина А., ИЯ-341, ФИЯ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка
Демонина Ю.М.*

СИТУАТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО ОКРАШЕННЫХ ТОНОВ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Интонация – это система изменений относительной высоты тона в слове, и целом словосочетании. Важной функцией интонации является передача разнообразных оттенков эмоциональности. Чтобы речь на английском языке звучала эмоционально насыщенно, используют эмфатическую интонацию и тоны, которые выражают различные нюансы отношений и представляют одну из основных трудностей для изучающих английский язык, что, в свою очередь, ведет к неправильному пониманию и употреблению.

Целью нашего исследования было выявить, какие интонационные шкалы и тоны наиболее часто употребляются в эмоциональной речи в английском языке.

Многие фонетисты, в частности J. D. O'Connor, в качестве одной из основных эмфатических шкал английского языка выделяют – нисходящую шкалу с нарушенной постепенностью (The Up-broken Descending Scale), которая формируется путем произнесения одного из ударных слогов на более высоком тоновом уровне, чем предыдущий, таким образом образуя нисходящую последовательность (staircase). Такое повышение ударного слога называется специальным подъемом (special rise). Безударные слоги произносятся либо на одинаковом уровне с ударными слогами, либо также формируют нисходящую последовательность.

You'd get to know quite a lot of interesting people there.

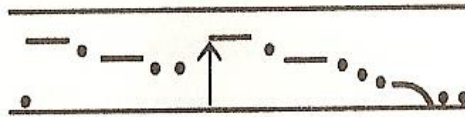


Рис. 1 – The Up-broken Descending Scale

В английском языке выделяют 6 тонов: High Fall, Low Fall, High Rise, Low Rise, Fall Rise, Rise Fall. С помощью этих тонов говорящий также может передавать различные эмоции, как положительные, например радость, восторг, удивления, так и отрицательные – протест, отвращение, ужас и т.д.

Чтобы проверить, какие интонационные шкалы и тоны являются наиболее употребительными в эмоциональной речи, мы решили провести эксперимент. Наиболее явно эмоциональную речь можно услышать в мультфильмах. Для нашего эксперимента мы отобрали несколько мультфильмов на английском языке и решили проследить, какие тоны наиболее часто используют герои в эмоциональной речи.

Результаты нашего исследования таковы:

1. High Fall (+ High Head) = 38 %
2. Sliding scale + High Fall = 33 %
3. Low head + High Fall / Rising head + High Fall = 11 %
4. Low Head + Low Rise / Low head + Low Fall = 11 %
5. High Fall + Low Rise = 7 %

Далее мы решили выяснить, какая эмоция с помощью какого тона может передаваться. Так как существует большое разнообразие эмоций, для лучшего понимания все эмоции мы разделили на 5 групп.

1. Радость: восхищение, дружелюбие, счастье.
2. Злость: враждебность, раздражение, возмущение, дерзость, отвращение.
3. Извинения: сожаление, горе.
4. Противопоставление: опровержение, убеждение.
5. Удивление: недоверие, ирония, сарказм.

В результате нашего исследования, мы выяснили, что HighFall (+HighHead) является одной из наиболее распространенных эмфатических шкал в английском языке и наиболее часто передает такие эмоции как радость (29 %) или злость (47 %), но также может использоваться для выражения убеждения (18%) или извинения (6%). HighFall (+HighHead) является мультифункциональным, т.е. может использоваться для передачи нескольких эмоций.

Следующая шкала - Slidingscale + HighFall - также используется для передачи радости (27%) или злости (40%) героев, однако с помощью нее говорящий выражает также извинения (20 %), противопоставление (7 %) и удивление (7 %). Шкала является мультифункциональной.

Low Head + Low Rise / Low head + Low Fall. Такой тон звучит неприветливо, отчужденно, холодно и беспристрастно. Указывает на присутствие таких чувств как безнадежность, печаль, разочарование, также сочувствие, горе или страх. Мы выяснили, что в большинстве случаев посредством этих тонов выражается злость (50 %) и удивление (50 %).

Наше исследование показало, что последние две шкалы не являются многофункциональными и используются для передачи какой-либо одной эмоции. Lowhead + HighFall / Risinghead + HighFall используется для передачи такой эмоции как злость (100 %), а HighFall + LowRise используется для выражения извинения (100 %).

В результате нашего исследования мы можем сделать вывод, что без правильной интонационной базы речь не воспринимается как естественная. Для передачи каких-либо сильных чувств и эмоций, используют эмфатическую интонацию и тоны. Однако нельзя утверждать, что каждому тону в английском языке соответствует какая-либо определенная

эмоция. На самом деле, ни один тон не используется исключительно для одного типа предложений. Каждый тон может иметь намного больше значений. Практически невозможно найти контекст, где нельзя было бы заменить один тон другим. Все зависит от ситуации и контекста.

ЛИТЕРАТУРА

1. O'Connor J. D., Intonation of colloquial English: a practical handbook / J. D. O'Connor, G. F. Arnold – second edition, Longman Group Ltd. 1973, с 106 – 243.

*Бударина А., ИЯ-341, ФИЯ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. филол. наук, доцент кафедры немецкого и французского языков Куклина Т.В.*

СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТА НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Стилистика – это лингвистическая дисциплина о функционировании языковых средств выражения в различных коммуникационных ситуациях. Одно из направлений стилистики – это стилистика текста, предметом изучения которого является целый текст, т.е. особенности его организации, смысловые, композиционные, жанровая и стилистическая принадлежности.

Цель нашей работы – представить план стилистического анализа художественного произведения. И, исходя из этой цели, мы рассмотрим стилистический анализ на примере произведения Стефана Цвейга «Нетерпение сердца».

Итак, стилистический анализ художественного текста с позиции стилистики текста может выглядеть следующим образом:

1. Der Titel, der Verfasser und die kurzen Angaben über den Verfasser. 2. Der funktionale Stil, das Genre und die Hauptmerkmale. 3. Der Kurzinhalt. 4. Das Thema, die Idee und die Problematik. 5. Die Charakteristik der Hauptfiguren und die Beziehung zu ihnen. 6. Die Ausdrucksmittel. 7. Der Schluss.

По нашему мнению, стилистический анализ текста целесообразнее будет начать с экстралингвистического анализа. Т.е. для начала следует сказать о названии произведения и его авторе. Если автор вам известен, то также следует указать краткие сведения о нем.

Der angeführte Text heißt "Die Ungeduld des Herzens". Es ist der Roman des berühmten österreichischen Schriftstellers - Stefan Zweig. Er schrieb die unvergleichlichen psychologischen Erzählungen, konnte die Heftigkeit der sinnlichen Erlebnisse und die feinsten Bewegungen der menschlichen Seele verkörpern. Das alles wiedergibt der Autor im Werk "Ungeduld des Herzens".

Далее следует определить к какому функциональному стилю относится произведение, сказать о жанре и характерных признаках.

Das dargebotene Werk gehört zum Stil der schoengeistigen Literatur. Das Genre ist der Roman. Darauf bezeichnen die folgenden Merkmale: der riesige Umfang des Werkes, die Verzweigkeit des Sujets, die Mannigfaltigkeit der handelnden Personen, die große Erfassung der künstlerischen Zeit, die Wechselbeziehung der Schicksale der Hauptpersonen mit den Besonderheiten der Epoche usw.

В следующем пункте анализа нужно рассказать кратко о самом содержании произведения. Назвать время и место происходящих событий, главных героев, передать сюжетную линию.

Die Handlung des Romanes faengt im Jahre 1913 im kleinen Staedchen nicht weit von Wien an. Die Hauptfigur ist Anton Gofmiller. Er ist Offizier. Er hat Herrn Kekeschfalwa und seine Tochter kennengelernt. Edit ist klug und wundervoll, aber es ist lahmgelegt. Edit verliebt sich in Anton und er gerät in die komplizierte Lage.

Обязательно нужно обратить внимание на такие критерии, как тема и идея, указать какие проблемы затрагивает данное произведение.

Der Roman ist dem Thema der Liebe gewidmet. Zweig hebt das Problem der menschlichen Tragoedie. Edit sieht die Liebe im Mitleid. Anton erweist sich schuldig ohne Schuld. Und das Mitleid verwandelt sich in die Grausamkeit.

После того как описано основное содержание текста, упомянуты тема, идея и проблематика, следует дать краткую характеристику главных персонажей и высказать свое отношение к ним и к произведению в целом.

Der arme Offizier der österreichischen Armee, Anton Gofmiller ist eitel, ehrgeizig, ängstlich, aber ein weicher, guter junger Mann. Er ist ständig vor der Auswahl: die Karriere des Offiziers und die Achtung der Genossen oder das Mitleid zum kranken Mädchen. Und Edit ist eine psychologisch reiche Figur, ihre Krankheit verdammt ihre Gefühle auf die Verantwortungslosigkeit.

В стилистическом анализе текста обязательно нужно обратить внимание на лексические и синтаксические особенности написания произведения. Например, на виды предложений и их структуру, на различные средства выразительности: метафоры, эпитеты, сравнения, гиперболы, различного рода повторения и т.д. Все это автор делает умышленно, чтобы лучше раскрыть героев и обстоятельства, в которых они оказываются.

In diesem Roman benutzt der Autor sowohl die kurzen Saetze («*Es tut wohl. Ich wende mich zu Ilona*»), als auch die langen Saetze («*So saß ich auch diesmal eines Nachmittags, es muß Mitte Mai 1914 gewesen sein, mit einem gelegentlichen Partner, dem Apotheker zum Goldenen Engel, der gleichzeitig Vizebürgermeister unseres Garnisonsstädtchens war, in der Konditorei*»). Wir koennen auch die folgenden Mittel beobachten: die Wiederholungen («*Doch - sehr viel war dabei! Sehr viel Verantwortung, verdammt viel Verantwortung, wenn man einen andern mit seinem Mitleid zum Narren macht!*»), die Hyperbel («*Mir zitterten die Hände am Zügel vor Ungeduld und Zorn, obwohl ich todmüde war*»), der Wechsel des Geschlechtes des Substantivs («*Dass dieser Kind, dieser Halbwesen, dieser unfertige und ohnmächtige Geschöpf...*»), die Phraseologismen (*j-n mitleidig hinblinzeln, j-n ungeschickt mit Mitleid verwunden*), die Antithese («*Ich habe Mitleid und Gleichgültigkeit gleichzeitig.*»)

В заключение стилистического анализа стоит еще раз сказать о проблеме, которую поднимает автор, высказать свое отношение к ней и к произведению в целом.

Dieser Roman ist zu meinem Herzen gegangen. Ich glaube, dass er ein gutes Beispiel fuer viele Leute sein kann. Denn Zweig hebt das wichtige Problem, das Problem des Wahrheitsgehalts der Gefühle.

Подводя итоги, еще раз хотелось бы сказать, что стилистический анализ очень важен, так как помогает читателю лучше понимать то, о чем хотел сказать автор. Однако для этого нужно уметь грамотно проводить стилистический анализ.

*Горюнов В., 4 курс, ФИиФ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р филол. наук, профессор Тамарли Г.И.*

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ СЕМАНТИКА ТОПОНИМОВ В РАССКАЗЕ А.П. ЧЕХОВА «ДАМА С СОБАЧКОЙ»

Художественное пространство и время, как обозначает А.Н. Николюкин в «Литературной энциклопедии терминов и понятий», - «важнейшие характеристики

художественного образа, обеспечивающие целостное восприятие художественной действительности и организующие композицию произведения».

Современное литературоведение, анализируя пространство в тексте, использует два понятия: *топос* и *локус*. М. О. Горячева определяет топос, как «крупное деление пространства», локус как «мелкую пространственную единицу, входящую в топос».

Важным элементом пространства для Чехова является топос города. Как отмечает М.П. Громов, провинциальный город для Чехова – это интеллектуальное захолустье с однообразной жизнью и духовным запустением. Если действие происходит в столичных городах, описывается тот же интеллектуальный застой.

Рассмотрим семантику и художественную значимость топоса города в рассказе Чехова «Дама с собачкой».

Рассказ состоит из 4-х небольших главок, раскрывающих отношения главных героев.

Первая встреча героев рассказа происходит на ялтинской набережной. Локус набережной рождает мотив праздности, свойственной Гурову, который «в Ялте уже две недели и привыкший тут».

Знакомство происходит в саду. Чехов кратко характеризует героев: Дмитрий Гуров – «москвич, по образованию филолог, но служит в банке; готовился когда-то петь в частной опере, но бросил, имеет в Москве два дома», Анна Сергеевна – «выросла в Петербурге, но вышла замуж в С.».

В экспозиционной главке топос Ялта и входящие в него эмоционально- смысловые локусы набережной и сада сформировали содержательное поле рассказа, мотивы скуки, праздности, неудовлетворенности жизнью, наметили мотив греховности.

Вторая главка рассказа выполняет функцию завязки конфликта, столкновения в душе Анны Сергеевны желания и ощущение его греховности.

Дама с собачкой и Гуров поспешно уходят в номер Анны, где происходит их первая интимная связь. Атмосфера номера создаётся духотой, запахом японских духов. Анна Сергеевна переживает своё падение, Гурова её причитания раздражают. Гуров в этом эпизоде соответствует донжуанскому типу героя: циничный, праздный, соблазвивший женщину от нечего делать.

Герои приезжают в посёлок Ореанда. Ограниченное пространство душевной комнаты сменяется морской бескрайностью. Центром локуса становится скамейка недалеко от церкви, над водопадом. Водопад во многих культурах трактуется, как символ изменения в жизни. Рождается мотив обновления главного героя. Теперь Гуров размышляет о смысле жизни, любит Анной Сергеевной в лучах рассвета.

Третья главка – кульминация – начинается с возвращения Гурова в Москву. Москва – образ жизни, штамп, к которому привык Гуров. Столкновение возвышенного чувства с пошлой реальностью («осетрина-то с душком») пробуждает у героя чувство неудовлетворенности, тесноты, из которой хочется вырваться.

Гуров отправляется в г. С. Местом встречи Анна Сергеевна и Дмитрия Гурова становится театр. Во времена Чехова в провинциальных театрах собиралось всё общество. Театр в рассказе олицетворяет провинциализм обитателей города С. Уход Гурова и Анны Сергеевны из амфитеатра – это желание вырваться из тесного, душевного мира.

Местом действия четвертой главки снова становится топос – Москва. Анна Сергеевна «раз в два-три месяца» приезжает к Гурову, останавливаясь в гостинице «Славянский базар». Основным мотивом последней главки является любовь. Настоящее чувство перерождает главного героя из циничного соблазнителя в искреннего, заботливого человека, любящего «как следует, по-настоящему».

В рассказе нет развязки как таковой. Локус – гостиница, в которой встречаются герои, свидетельствует о неопределенности их отношений: гостиница не является домом, а только подобием дома, где невозможен семейный очаг.

Топонимы являются не только местом действия, но и создают имплицитное пространство. Этому способствует их взаимодействие с мотивной структурой произведения. В результате топонимы приобретают в рассказе философское звучание, выражают авторскую концепцию бытия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Литературная энциклопедия терминов и понятий, под редакцией А. Н. Николюкина. – М., 2001.
2. Катаев В. Б. Литературные связи Чехова. – М., 1989.
3. Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. – М.: Наука, 1974-1983.
4. Горячева. Проблема пространства в художественном мире А. П. Чехова: Автореф. ... канд. Филол. наук. М., 1992.

*Гнусарева И., ИЯ-332, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. филол. наук, доц. Кравченко О. В.*

РОЛЬ ЭВФЕМИЗМОВ В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

В современном французском языке все чаще находят применение стилистически нейтральные слова или выражения, которые заменяют некоторые грубые и неприятные синонимы. В лингвистической литературе этот процесс называется "эвфемизация".

Термин "эвфемизм" известен еще с античных времен. Он происходит от древнегреческого «благоречие». ЭВФЕМИЗМ - слово или выражение, заменяющее другое, неудобное для данной обстановки непристойное [1].

В основе явления эвфемизма лежат глубоко архаичные пережитки языковых табу, произносить прямые названия некоторых предметов и явлений (богов, болезней или мертвецов) поскольку акт называния, по мышлению первобытного человека, может вызвать сам объект.

А.С. Куркиев выделяет пять групп эвфемизмов, классифицируя их по порождающим мотивам:

1) возникшие на основе суеверий, религии: *e.g. Le cimetière : « le boulevard des allongés », « la demeure d'éternité », « la rue des orangers » [1]*

2) возникшие из желания завуалировать нечто неприятное: *e.g. (guerre) « Opération » pour « attentat »*

3) возникшие на основе сочувствия и жалости: *e.g. « Défavorisé » ou « Modeste » pour pauvre*

4) порождаемые стыдливостью : *e.g. inventer ou déformer la vérité sont moins choquants que mentir*

5) порождаемые вежливостью : *e.g. « Troisième âge », « sénior » pour vieillesse, vieux [2].*

В современном языке эвфемизмы выступают в роли инструментов манипуляции общественным сознанием. Их лингвистическая природа такова, что они отвлекают внимание реципиента от запретного понятия, становятся нейтральными заменами грубых обозначений. Далее приведем пример использования эвфемизмов во французской прессе.

1. Leurs noms s'ajoutent à la liste macabre de ceux qui sont déjà tombés, caméras et appareils photo au poing, a déclaré l'organisation... (Le Monde du 19.06.2012).

Журналист предпочитает «тяжелому» с референтивной точки зрения слову «погибли» выражение «пали с камерами в руках». Это означает, что журналисты погибли, выполняя свою работу.

2. *La fin de la malnutrition, clé du développement durable (Le Figaro du 01.06.2012)*. В этом примере автор цитирует представителя ООН, высказывающегося о голоде в странах Африки. Здесь слово «голод» заменяется словом «недоедание», которое в какой-то мере вуалирует истинную обстановку.

3. *Les pays en voie de développement sont les plus directement mis en danger par le déficit prévisible en eau douce à l'aube du XXIe siècle (Le Figaro du 03.03.99)*. В этом примере формулировка «слаборазвитые страны», которая является явно негативной, уступает место более позитивной формулировке «страны, находящиеся на пути развития» [3].

Таким образом, сегодня эвфемизмы являются неотъемлемой частью общества, помогая создавать процесс коммуникации более приятным. Это тесно связано с политкорректностью и толерантностью. Однако в то же время, эвфемизмы используют для намеренного вуалирования правды и манипуляции обществом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аврамов Г.Г. *Lexicologie du français moderne*, Ростов-на-Дону, 2009
2. Куркиев, А. С. О классификации эвфемистических названий в русском языке. Классификация эвфемизмов по порождающим мотивам - Грозный, 1977
3. Садовникова М.Н. Прагматика эвфемизмов в языке французской прессы, сборник материалов конференции «Язык и право: актуальные проблемы взаимодействия», Ростов-на-Дону, 2012 г.

*Гнусарева И., ИЯ-332, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. филол. наук, доц. Кравец О.В.*

МНЕМОНИКА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Сегодня в век глобализации знания иностранных языков (ИЯ) стали важной частью жизни человека. Владение хотя бы одним ИЯ расширяет границы возможностей человека, а так же дает доступ к лучшему образованию и высокооплачиваемой работе. Однако, несмотря на все преимущества владения ИЯ, школьники не очень любят этот школьный предмет, так изучение ИЯ предполагает большое количество трудностей. Мнемотехника как наука о запоминании помогает решить некоторые из трудностей при изучении ИЯ.

Актуальность данной работы состоит в том, что применение методов и приемов мнемотехники в значительной степени могут упростить процесс обучения ИЯ и повысить мотивацию учеников.

Объект – процесс обучения английскому языку в школе.

Предмет – различные методы мнемоники для обучения английскому языку.

Цель исследования - проанализировать наиболее приемлемые и действенные мнемонические методы обучения английскому языку в школе.

Мнемотехника или **мнемоника** определяется как система различных приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций.

Суть мнемонических приемов заключается в том, что запоминаемая информация осмысливается и структурируется в памяти. Российский мнемотехник Матвеев С. С. выделяет 3 основных элемента мнемотехники: **ассоциации** (связи между предметами, благодаря

которым представление одного из них влечет за собой появление другого), **размещение** (упорядочивание запоминаемых элементов), **воображение** [2].

Рассмотрим, как эти методы используют при обучении английскому языку. Например, польский методист Йоанна Зараньска использует метод рифмизации при обучении грамматике и лексике английского языка. В своей книге «Grammarhymes» Йоанна Зараньска представила основные грамматические правила, которые сопровождаются стихотворением, картинкой, и аудиозаписью. В конце автор формулирует само правило.

«Артикль The
I sail on the ocean,
I swim in the sea,
I fly in the air,
And the world's all for me...

Правило гласит: *когда мы говорим о чем-нибудь неповторимом, таком как солнце, луна или мир, то используем артикль THE»* [1].

Также метод рифмизации использовал профессор Пыльцын А. А. в учебнике «Английский в семейном кругу» для обучения неправильным глаголам. Его рифмовки необычны тем, что английские слова здесь рифмуются с русскими. Приведем пример из его учебника.

« Я в буфете buy-bought-bought (покупать)
Первоклассный бутерброд,
За него я pay-raid-raid, (платить)
В классе в парту lay-laid-laid (класть)» [4].

Кроме рифмизации широкое распространение получил метод фонетических ассоциаций. «1. *Smash* ['smæʃ] – **РАЗБИВАТЬСЯ. СМЕШНО —разбился вдребезги сервис.** 2. *Tall*[tɔ:l] – **ВЫСОКИЙ. Отбирали ТОЛЬКО высоки»** [3].

Таким образом, мнемотехнические методы нашли широкое применение при обучении иностранному языку. Для каждого возрастного этапа и уровня владения языком можно подобрать свои методы изучения, которые не только сделают процесс обучения увлекательным, но и очень продуктивным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зараньска. Й., Grammarhymes. БММ АО, Москва, 1997
2. Матвеев С. С. Феноменальная память: Методы запоминания информации. — М.: Альпина П., 2013
3. Матюгин И. Ю., Слоненко Т. Б. Как запоминать английские слова - М.: «РИПОЛ КЛАССИК», 2001
4. Пыльцын А. А. Английский в семейном кругу. Х., Прапор, 1995

*Гнусарева И., ИЯ-332, ФИЯ,
ТИ имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. филол. наук, доц. Щитова Н. Г.*

ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РОМАНА С. КОЛЛИНЗ «ГОЛОДНЫЕ ИГРЫ»

Роман «Голодные игры» американской писательницы Сьюзен Коллинз за короткое время стал бестселлером не только в США, но и во многих странах мира. По результатам 2008

года книга «Голодные игры» названа лучшим романом Американской библиотечной ассоциацией [2].

Актуальность темы заключается в том, что исследование лексико-стилистических особенностей на примере художественного текста представляет большой интерес для изучения общих тенденций в литературе данного периода и особенностей стиля писателя.

Объект – текст романа С. Коллинз «Голодные игры».

Предмет – лексические и стилистические особенности романа С. Коллинз «Голодные игры».

Практическая значимость работы состоит в том, что представленные материалы могут быть использованы в практике вузовского преподавания, при разработке курсов по лексикологии, стилистики, практике языка.

Как и во многих других книгах, написанных в жанре антиутопия, в романе присутствует большое количество **реалий (realia)**: Panem, Capitol, Districts, Seam, Meadow, Hob, Peacekeepers, Avox, Reaping, Tribute, Mentor, TrainingCenter, TheCareers, Gamemakers, Arena, Mutts.

Сьюзен Коллинз использует большое количество **тропов** для придания своему роману образности и эмоциональности. Самый распространенный троп в данном произведении – **simile (сравнение)**. Например: «*like you've got wings*», «*as if ready to take wing at the slightest sound*» [1].

Метафора (metaphor): «*a baby animal curled up in a nest of netting*» [1].

Эпитеты (epithets): «*girl-driven-crazy-by-love scenario*», «*leave-us-alone-and-we'll-leave-you-alone type*» [1].

Олицетворение (personification): «*As if the daytime trees and flowers and stones had gone to bed and sent slightly more ominous versions of themselves to take their places*» [1].

Литота (litotes): «*To say I make it in the nick of time is an understatement*»

Среди **фигур речи** стоит отметить такие как:

Парцелляция (parceling): «*Katniss Everdeen. A girl who lives in the Seam. Hunts in the woods. Trades in the Hob*» [1].

Анафора (anaphora): «*I'm to blame for having the idea. I'm the instigator. I'm the one to be punished*» [1].

Градации (gradation): «*... moaning, begging, and whimpering...*» [1].

Для усиления эмоциональной окраски автор использует в своем произведении большое количество устойчивых выражений – **идиом (idiom)**.

Not to hold a candle to smb. – не идти ни в какое сравнение

To lose one's head – выйти из себя, потерять спокойствие

To make a point of – взять себе за правило

To put one's finger on smth. – уяснить, понять что-либо

Лексико-стилистический анализ романа С. Коллинз «Голодные игры» показал, что современная литература не уступает по образности и красочности литературе прошлых лет. Приведенные примеры можно использовать в качестве иллюстративного материала при обучении английскому языку, показывая особенности употребления различных единиц, выразительных средств в современном разговорном языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Collins S., [The Hunger Games](http://www.freenovelonline.com/242810-the-hunger-games.html). – [New York](http://www.freenovelonline.com/242810-the-hunger-games.html): Scholastic Press, 2008. — 374 p. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.freenovelonline.com/242810-the-hunger-games.html> (дата обращения 13.03.2016)

2. URL: <http://www.booklistonline.com/ProductInfo.aspx?pid=3245317> (дата обращения 13.03.16)

*Гумбатова Д., ИЯ-353, ФИЯ,
ТИ имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель:
ст. преподаватель кафедры немецкого и французского языка, Лавриненко В. А.*

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ФРАНЦУЗСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С КОМПОНЕНТОМ «ЧИСЛИТЕЛЬНОЕ»

Фразеологизмы создают вербальные образы неповторимой в каждом языке картины мира, а наличие и употребление числительных во фразеологических единицах помогает в постижении отдельных ее фрагментов. Нами были отобраны французские ФЕ с числительными от 1 до 10, а также 30, 100 и 1000, в общей сложности составивших 427 фразеологизмов.

Во фразеологических единицах слова утрачивают самостоятельность и значение ФЕ проявляется в составе всего выражения. ФЕ обладают сложной словной структурой, состоящей из морфологически оформленных компонентов, подчиняющихся правилам грамматики. Фразеологизмы классифицируются по ряду признаков и свойств, но наш интерес сконцентрирован на семантических и грамматических их особенностях.

В ходе структурно-семантического анализа мы изучили теоретические труды таких лингвистов, как: Ш. Балли, В. В. Виноградов, З. Н. Левит, А. Г. Назарян и других; и пришли к следующим выводам:

1) по виду семантического преобразования и по взаимозависимости компонентов фразеологизмы делятся на: *идиоматические* или *полные* (немотивированные) – *сращения* по В. В. Виноградову и *унилатеральные* или *частичные* – *единства* и *сочетания* по В. В. Виноградову [2, 140-161]. Из отобранных нами 427 фразеологизмов большинство (73%) являются идиоматическими, полными и 27% - неидиоматическими, частичными. По степени фразеологической слитности преобладают фразеологические сращения – 60,2%, затем идут фразеологические выражения – 26,9% и 12,9% - фразеологические единства. Фразеологических сочетаний среди отобранных нами ФЕ обнаружено не было;

2) структурный тип ФЕ определяется по его функции в предложении (З. Н. Левит: *коммуникативные* и *некоммуникативные* фразеологизмы), либо по грамматическому стержню фразеологизма [4]. Мы установили, что из 427 фразеологизмов 60% является коммуникативными, а 40% - некоммуникативными ФЕ, которые в свою очередь делятся по грамматическому стержню на: номинативные – 15%; по выполняемой в языке функции на: адъективные – 3,6%, адverbальные – 12% и междометные – 0,3%; как по грамматическому стержню так и по выполняемой в языке функции на: глагольные или процессуальные – 5,3%.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балли, Ш. Общая лингвистика и вопросы языка / Ш. Балли. – Москва: Изд-во Иностранная литература, 1955. – 416 с.
2. Виноградов В. В. Избранные труды. Лексикология и лексикография / В. В. Виноградов. – Москва: Изд-во Международные отношения, 1977. – 312 с.
3. Новый большой французско-русский фразеологический словарь / В. Г. Гак / под ред. Я. И. Рецкера – М.: Изд-во Русский язык-медиа, 2005. – 1625 с.
4. Левит З. Н. Лексикология французского языка / З. Н. Левит – М.: Изд-во Высшая школа, 1979. – 159 с.
5. Назарян А.Г. Фразеология современного французского языка / А. Г. Назарян – М.: Изд-во Высшая школа, 1987. – 288с
6. Смирницкий А. И. Синтаксис английского языка / А. И. Смирницкий – М.: Изд-во ИЛ, 1957. – 284 с.

8. Щерба Л. В. Русско-французский словарь / Л. В. Щерба, М. И. Матусевич – М.: Изд-во Русский язык, 1993. – 848 с.

*Илюшина У., 5 курс, ФИиФ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кондратьева В.В.*

АРХЕТИПЫ В РАССКАЗАХ В.М. ГАРШИНА: СЕМАНТИКО- ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

В научной мысли начала XX века в трудах основателя аналитической психологии К.Г. Юнга появляется представление о сознательном и бессознательном. Непосредственным коррелятом к идее коллективного бессознательного Юнг называет понятие «архетип», которое представляет собой форму выражения универсальной безличной природы, идентичной у всех индивидов. Е. М. Мелетинский в книге «О литературных архетипах» выделяет основной архетипический сюжет, который сводится к противостоянию «космоса» и «хаоса». В данном контексте одним из важных первообразов является архетип возрождения и различные его модификации

Целью работы является выявление семантико-функциональных особенностей архетипов в рассказах В.М. Гаршина. Актуальность определяется тем, что обращение к архетипическим мотивам способствует пониманию индивидуально-авторской картины мира.

В рассказе «Четыре дня» Гаршин воплощает редуцированный сюжет волшебной сказки, которая сохранила в себе следы обряда инициации. Герой рассказа, рядовой Иванов, переживает символическую смерть. Однако архаичная сюжетная схема наполнена новыми религиозно-культурными смыслами. Иванов повинен в смерти лежащего рядом с ним человека, который оказывается вовсе не турком, а египетским феллахом, насильно пригнанным на бессмысленную войну. В переоценке взглядов на жизнь героя рассказа можно усмотреть размышления самого Гаршина о потере гармонии в мире, потере «космоса».

Как считает исследователь архетипов Мирча Элиаде, связь с миром «космоса» можно установить, прибегая к помощи людей, которые обладают способностью познать природы «космоса» и «хаоса». Такими «медиаторами» в русской литературе становятся образы творческих людей и учителей, таковы герои рассказов «Художники» и «Встреча». В рассказе «Художники» Рябинин, один из учеников Академии художеств, отчаянно ищет возможность влияния искусства на людей. И обретает его в процессе написания «бедного глухаря», человека, который по бедности своей вынужден заниматься «адской работой». По словам художника, его картина – «это созревшая болезнь» общества. В ней воплотилось социальное зло. После продажи картины Рябинин в болезненном сне переживает символическую смерть, в процессе которой познает природу «хаоса», деструкцию окружающего мира.

В рассказе «Встреча» писатель еще шире раскрывает несовершенство мира. Через призму образа жизни Кудряшова обнажает ложь, алчность, корыстолюбие, сотворение нового «золотого тельца» - все то, что разлагает общество. Нравственно чистый и несколько наивный учитель Василий Петрович не сможет привести этот мир к свету. И Гаршин доказывает это, прибегая к евангельским реминисценциям, которые отсылают к притче «О сеятеле и семени» (Мат. 13:1-23, Мк. 4:1-29), где семя означает Слово Божие, а под сеятелем Христос подразумевает Себя, каменистая, пустынная почва – это сердце, неспособное пустить хорошие корни и дать соответствующий плод. Если учитывать данный контекст, то само название рассказа представляется многозначным. С одной стороны, это встреча Василия Петровича с новым местом жизни и службы, встреча с бывшим сокурсником Кудряшовым. А с другой

стороны, это намек на архетипический сюжет встречи Христа с еврейским народом, который оказался не готовым к принятию Спасителя.

Однако Гаршин в своем творчестве продолжает размышлять о возможностях возрождения мира, в результате чего появляется рассказ «Красный цветок», в котором по-настоящему воплотился целый комплекс мотивов, связанных с архетипом возрождения. В пространстве психиатрической больницы Гаршин создает модель мира, в которой находится человек, герой с большой остротой переживающий зло. Здание больницы расположено в окружении сада. Гаршин дает картину сада через восприятие главного героя, и вслед за героем внимание читателя фокусируется на небольшом палисаднике, где растут три мака, которые являются символами мирового зла. Традиционно сад выступает как знак гармонизации пространства. И произрастающее в нем зло становится отражением разрушения этой гармонии. Гаршинский герой, совершив акт самопожертвования, побеждает «хаос» и дает миру возможность для изменения.

Таким образом, обнаружение бессознательного воплощения Гаршином первообразов, связанных с архетипом возрождения, помогает понять природу «человека гаршинского склада», тонко чувствующего законы «космоса» и «хаоса», стремящегося помочь миру обрести утраченную гармонию, даже идя на самопожертвование.

*Карнов К., ИЯ-332, ФИЯ,
ТИ имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. филол. наук, доц. ДемоноваЮ.М.*

CULTURAL AND HUMANITARIAN DIALOGUE BETWEEN YOUNG PEOPLE FROM THE BRICS NATIONS REGARDING CIVIL SOCIETY, INFORMAL EDUCATION AND SOCIAL POLICIES

BRICS is an example of the versatile diplomacy urged to develop the principles of constructive interaction on the basis of a community or proximity of interests. That is why there is no wonder that political communication between member-countries grows and becomes stronger. Its importance is absolutely clear, but there are aspects which should be treated more attentively.

It will never do to concentrate only on politics and forget about society. It would be more useful for country and international dialogue to attract people to take part in any activity concerning to the point and program, because nowadays the situation is not good enough.

Our governments do whatever depends on them. Different projects are realized every single year and it is time to expand opportunities. Public organizations can not be the only source we can rely on. Now we should interest individuals and make them know what BRICS is. We should let them know more about this union and every single part of it.

As a student of a foreign languages department in pedagogical institute, I take cultural and humanitarian dialogue between different countries as a very serious and specific sphere, which is worth not only talking about, but acting.

What is more, young people can be the target audience we can cooperate with. The key-word is “to cooperate”, not “to make people take part in any activity they don’t want to take part in”.

So, as a teacher to be, I see school as a basic platform which allows us to rouse pupils’ interest in life and culture of BRICS member countries. This is the way to show them the reality of nowadays, to let them understand that indifference in world situation and BRICS cooperation will never do. To know history and cultural aspects of our countries means to understand the real sense and benefits of our work, of our dialogue.

First of all, we are young and we are interested in peaceful future. It's important that the more people believe and understand the significance of this organization, in relation to world economical balance, the stronger this organization is.

For example, we can add special classes to school program, or improve our history lessons, which now have such a narrow focus. It reflects in lack of information about BRICS member-countries. We also should pay more attention to cultural aspects. For instance, ART classes would be more interesting, entertaining and useful, if they could touch on traditions of our nations.

We shouldn't forget about variety of training courses which bring pupils abroad. It's common knowledge that in Russia we used to think about Europe or countries of the American continent when we talk about serious trips or summer language schools. Fortunately, now we have such a great reason to make it easier to take a trip to China, Brazil, India or South Africa. This is really a great idea, but it needs support, because it's necessary to find special places and programs. But the interest is unconditional. It must be and it will be.

Organization of different theme events will also be effective. The benefit is that it can involve not only young people, but also older ones. Especially different forums and the other types of meetings, possibly organized with the help of internet technology.

It goes without saying that we can't build new structures or realize innovative projects on a blank space. We should have some kind of platform which will be able to represent the first resource of our work. It's not difficult to understand that BRICS summit can be that first step. This is the best platform for enthusiasts from our countries. Our fresh ideas and points of view can be heard here and they will be.

The second step is some kind of focusing on methods which are the most effective. It's like making the right choice among all the advice and concepts. For example, I see the situation on the part of a teacher to be and some of us can be engineers or politicians and their thoughts can differ so much from mine, but the aim is the same: Making a dialogue, communicating, sharing of opinions and experience.

There is also a possibility that there will be too many of these suggestions and all of them will be quite useful. So the next step is another kind of choice - What should be realized before and when? It can affect the result a lot by reduction or increase in expenses.

That is followed by crowd-finding process. We should find out who can help us to implement our methods and what audience is interested in cooperation. It means that fourth step is dedicated to people who are going to listen to us, to listen to each other and work together.

All this structure brings us to a very special moment. Our aim is being interesting, so we should interest different kinds of people, people of different class and even nationalities in cultures of various countries, which might be strange for them. It's possible that they could never hear of specific traditions or ceremonies or even the way of life of some nations. That is why it's necessary to assure all the people in the world that different doesn't mean ugly or scary. It is amazing and fascinating! It involves us in such a great and boundless global research.

Humanitarian dialogue provides not only tolerance, but it teaches us how to behave nowadays. This is the time of globalization. The world changes and it's time to change our mind. There is no need to make enemies, but it's necessary to make friends. Friendship stands for understanding each other and simple respect. That's what makes perspectives. We understand that BRICS is important, that we should find solutions to have some kind of upgrade of our relationships. These are relationships among member-countries.

It is obvious that if the whole plan works, we must have such a positive increase and success in all of the spheres. Countries, where people and government work together making an alliance, are not a dream anymore. This is the moment for all of us to focus on our general future. We can change it and we will change it positively.

Of course, such a global attitude to cultural dialogue is a risky business. It means quite a large financial basis, but we can solve this problem supporting each other. Anyway, it brings more positive than negative effect.

In conclusion, it would be better to say that the world needs new power and it has it. This power is ready to show its opportunities and we, individuals and people that have nothing in common with politics, can be a very important part of it. We are speakers and international dialogue doesn't mean standing in front of tribune. Young people can act and participate using all the opportunities which are given to them by the government and progress. That is why this is the time to act.

*Кирилова В.И., ИЯ-353, ФИЯ,
ТИ имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
док.филол. наук, доц. Червоний А.М.*

ОСОБЕННОСТИ АБСОЛЮТНОЙ ФРАНЦУЗСКОЙ РЕДУПЛИКАЦИИ

Редупликация — это один из способов образования слов с помощью удвоения корня, основы или целого слова.

Редупликация — явление универсальное, свойственное многим языкам. Как показал анализ фактического материала, явление редупликации весьма широко распространено в системе французского словообразования.

Согласно Н.М. Штейнберг, редупликация во французском языке образует а) новую форму б) новое слово. По ее мнению, слова–редупликаты — самостоятельные номинативные лексические единицы, слова–названия, понятия, не имеющие другого наименования [1: 63].

Во французском языкознании выделяют абсолютную редупликацию, осложненную редупликацию, частичную и сложные слова с изменением во втором компоненте [1]. Все вышеперечисленные типы редупликаций, за исключением абсолютной, допускают некоторую слоговую асимметрию.

Рассмотрим особенности абсолютной редупликации, присущей французскому языку. Как известно, при абсолютной редупликации происходит повторение первого слога. Подобный тип редупликации называют также слоговой *bébé(m)*, *bonbon(m)*, *coucou(m)*.

Абсолютные редупликаты могут принимать форму сложного слова, имеющего дефисное написание: *chien-chien (m)*, *chou-chou (m)*, *tam-tam (m)*.

В силу словообразовательных особенностей французского языка способом абсолютной редупликации образуются в основном имена существительные.

Абсолютные редупликаты являются лексическими единицами как нейтрального стиля речи, так и присутствуют в номенклатуре сниженной лексики.

Следует отметить частое взаимопроникновение редупликатов из одного стиля речи в другой. Как показывает практика, чаще имеет место интродукция редупликатов из сниженного стиля в нейтральный, хотя нередки и случаи обратного проникновения.

Так, стилистически нейтральный ономотопеичный редупликат *coucou (m)* - сова получает в речевой реализации новые семантические значения и ярко выраженную экспрессивную окраску: 1) *старый, допотопный, маленький самолет «этажерка»* 2) *старая машина, колымага*.

Таким образом, при переходе в сферу стилистически сниженной лексики редуплицированные лексические единицы получают отличное от первоначального значения семантическое содержание и фамильярную, пейоративную окраску.

Некоторые редупликаты являются полисемантическими лексическими единицами. Например, субстантив *soso (m)* в своем первичном значении обозначающий *кокосовый орех* и на детском языке — *яйцо*, в разговорном употреблении приобретает фамильярную окраску и передает следующие семантические значения: 1) *голова, башка* 2) *тип, субъект* 3) *мой цыпленочек* 4) *коммунист* 5) *кокаин* 6) *бензин* 7) *водка, спиртное*.

В сниженном разговорном употреблении редупликатов может проявляться асимметрия семантического значения и грамматической формы выражения. Существительное мужского рода *cricri (m)*, обозначающее *стрекотанье, стреко́т сверчка* или сам *сверчок* в сниженном, фамильярном стиле принимает значение *девушка, любовница*.

Таким образом, абсолютная редупликация является весьма фрекантивным словообразовательным способом французского языка, свойственным в первую очередь его сниженному разговорному стилю.

ЛИТЕРАТУРА

1. Штейнберг Н.М. Редупликация в современном французском языке. – Л.: ЛГУ, 1969. – 69 с.

*Киселева Е., ИЯ-341, ФИЯ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р.филол.наук, проф., профессор кафедры
немецкого и французского языков Поленова Г.Т.*

ОППОЗИЦИЯ В НЕМЕЦКОЙ ГРАММАТИКЕ

Оппозиции являются одним из механизмов формирования картины мира человека, в том числе, языковой. В настоящее время понятие оппозиции довольно хорошо проработано в лингвистике. Изначально оно было использовано в фонологии, однако в конце первой половины 20 в., Р. Якобсон предпринял попытку перенести понятие оппозиции, в область грамматики. В начале второй половины 20 века, понятие оппозиции находит распространение так же в сфере лексикологии.

Энциклопедический словарь – справочник лингвистических терминов и понятий приводит следующее определение понятия оппозиции: ОППОЗИЦИЯ - противопоставление или различие двух (или более) однородных единиц языка для выявления минимальных дифференциальных признаков [3].

Подобное определение позволяет нам использовать понятие оппозиции, чтобы разделить отношения между различными языковыми единицами – можем назвать их оппозитивными отношениями – и отношения различных вариантов одной и той же языковой единицы – неопозитивными отношениями.

Впервые типы оппозиций были систематизированы Н. Трубецким. Он классифицировал оппозиции по трём признакам:

- 1) по отношению данной оппозиции ко всей системе оппозиций (в т.ч. по «размерности» и «встречаемости»),
- 2) по отношению между членами оппозиции,
- 3) по объёму смысловоразличительной силы оппозиции.

Категория рода является одним из центральных явлений в языке. Являясь лексико-грамматической категорией, она отражается на трех языковых уровнях: семантическом, морфологическом, а также синтаксическом. Категория рода немецкого языка представлена тремя группами: мужской, женский и средний род, которые находятся в оппозиции.

Л.Р. Зиндер и Т. В. Строева отмечают, что в современном немецком языке категория рода в целом не связана с биологическим полом. Она может считаться семантической лишь в случаях, когда происходит корреляция естественного пола существительного и грамматического рода [1]. В основном грамматический род существительных при обозначении животных по их естественному полу является семантически обусловленным.

Когда свойства денотатов не являются причиной принадлежности обозначаемых неодушевлённых существительных к определённому роду, можно считать, что категория рода в таких случаях асемантическая.

Согласно О. И. Москальской, грамматический род имён существительных одушевлённых имеет в своей основе различие биологического рода людей и животных. [2]

Оппозиция мужского и женского рода в сфере одушевленных существительных может быть охарактеризована как привативная оппозиция с немаркированным мужским родом, который выступает в позиции нейтрализации, обладает большей морфологической регулярностью и частотностью.

В аспекте оппозиции мы намерены в дальнейшем рассмотреть подробно категорию рода и связанную с ней категорию гендера в немецком языке на материале художественной литературы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зиндер, Л.Р. Современный немецкий язык / Л.Р. Зиндер, Т.В. Строева. М.: Изд-во лит. на иностр. яз. – 1957 – 73 с.

2. Москальская, О.И. Грамматика немецкого языка / О.И. Москальская. М.: Изд-во лит. на иностр. яз. – 1958 – 52 с.

3. Энциклопедический словарь-справочник лингвистических терминов и понятий / А.Н. Тихонов, Р.И. Хашимов, Г.С. Журавлева и др. М.: - 2014 – 128 с .

*Космина Н., РЯ-241, ФИиФ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: заведующий кафедрой русского
и иностранных языков Нарушевич А. Г.*

РАБОТА С ТЕКСТОМ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СОЧИНЕНИЮ НА ОГЭ (ЗАДАНИЕ 15.2 - СОЧИНЕНИЕ С ОБЪЯСНЕНИЕМ ЦИТАТЫ)

Важной составной частью экзаменационной работы по русскому языку в 9 классе является написание сочинения-рассуждения. Разумеется, в процессе обучения необходима подготовка школьников к успешному выполнению этого задания.

При подготовке следует сразу обратить внимание на вид сочинения. Разработчики конкретизируют тип сочинения, а именно сочинение-рассуждение [1, с. 20]. Рассуждение позволяет предельно точно выразить свои мысли и взгляды на окружающий мир.

Третья часть ОГЭ альтернативная, то есть школьник имеет право выбрать наиболее оптимальный для себя вид задания. Важно отметить, что вид задания не влияет на его оценивание.

Остановимся подробнее на задании 15.2- сочинении-рассуждении с объяснением цитаты. При выполнении этого задания школьникам необходимо привести толкование данного отрывка из текста, которое станет тезисом – мысль, нуждающейся в доказательстве. Важно подчеркнуть, что для аргументации необходимо использовать только примеры из прочитанного текста.

При подготовке, прежде всего, необходимо внимательно прочитать формулировку задания.

Напишите сочинение-рассуждение. Объясните, как Вы понимаете смысл финала текста.

Приведите в сочинении два аргумента из прочитанного текста, подтверждающих Ваши рассуждения.

Приводя примеры, указывайте номера нужных предложений или применяйте цитирование.

Объём сочинения должен составлять не менее 70 слов.

Если сочинение представляет собой пересказанный или полностью переписанный исходный текст без каких бы то ни было комментариев, то такая работа оценивается нулём баллов.

Сочинение пишите аккуратно, разборчивым почерком [2, с.11].

Перед тем как приступать к выполнению задания, необходимо вдумчиво прочитать текст. Все предложения в тексте пронумерованы, что позволяет быстрее находить нужные предложения при подборе примеров-аргументов.

Можно предложить следующий алгоритм выполнения задания 15.2

1. Внимательно прочитайте цитату. Определите её смысл в контексте произведения.
2. Перечитайте текст и найдите в нём примеры, подтверждающие ваше понимание цитаты. Это могут быть цитаты из текста, мысли автора, поступки героев и т.п.
3. В 1-ом абзаце – вступлении – изложите своё понимание цитаты.
4. Во 2-ом абзаце приведите первый пример из текста, подтверждающий ваше понимание цитаты
5. В 3-ем абзаце приведите второй пример из текста.
6. В 4-ом абзаце напишите вывод.

В 9 классе учащиеся уже имеют навык написания сочинения-рассуждения. Но для лучшего написания необходимо знать композицию данного сочинения, которая включает в себя следующие пункты:

1. Вступление (размышление над смыслом цитаты)
2. Первый пример из текста
3. Второй пример из текста
4. Заключение

Таким образом, перед учителем стоит задача организации целенаправленной подготовки к написанию сочинения, которое является важной частью выпускной работы в 9 классе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нарушевич А.Г. Голубева И.В. Готовимся к ГИА / ОГЭ. Тесты, творческие работы, проекты. 9 класс. – М.: Просвещение. – 157 с.
2. Сенина Н.А, Нарушевич А.Г. Сочинение на ОГЭ. Курс интенсивной подготовки. – Ростов н/Д, 2015. – 96 с.

*Ледней Э., ИЯ-353, ФИЯ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ).
Научный руководитель:
канд.филол.наук, доцент кафедры немецкого и французского языка Бейн Е.И.*

АНГЛИЙСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В ДИАХРОНИЧЕСКОМ АСПЕКТЕ

Заимствование в языках является одним из важнейших факторов их развития. Заимствование – важная составляющая процесса функционирования и исторического изменения языка, один из существенных источников пополнения словарного запаса. Заимствованная лексика отражает факты этнических контактов, социальные, культурные и экономические и связи между языковыми коллективами.

Заимствованиями во французском языке являются слова или части слова, которые пришли во французский язык из других языков, как результат взаимодействия языков. В язык вошло большое количество заимствований, являющихся синонимами к уже имеющимся понятиям. Причины появления заимствований:

- конкретные события в истории;
- характер отношений между разными нациями;
- мода (употребление выражений, которые в моде);
- высокий престиж языка на мировой арене;
- господствующее экономическое или культурное воздействие.

Различают внутренние и внешние причины заимствования. Ведущая внешняя причина – тесные политические, торгово-экономические отношения между народами – носителями языков. Другая внешняя причина заимствования – необходимость в названии новой вещи, нового явления, отсутствующего в языке-приемнике, потребность отметить с помощью иностранного слова какой-либо новый предмет или новое понятие, особенно в области специальной терминологии. Среди внутриязыковых причин можно назвать необходимость разделить близкие по содержанию, но все же различающиеся понятия в языке. Другая внутриязыковая причина заимствований – стремление к смене описательных конструкций одной лексемой (например, *nurse-bonne deenfant* (няня)).

В соответствии с внутренними законами развития языка, ассимиляция имеет 3 основные категории: фонетическая, морфологическая и семантическая адаптации.

1. Фонетическая адаптация

Во-первых, нужно обратить внимание, насколько отходящая от норм произношения форма заимствованного слова изменилась под влиянием новой фонетической системы, или, наоборот, насколько она сохранило прежнюю фонетическую оболочку [11, с. 22]. Примерами фонетической адаптации заимствований могут служить следующие лексические единицы о.к. [*oke*] (хорошо), *l'interveiw* [ɛ tɛrvju] (интервью), *le rugby* [rygbi] (регби).

Морфологическая адаптация.

Помимо фонетической адаптации, заимствованное слово подвергается также морфологической адаптации. Например, в английском языке не существует категории рода, поэтому слова, заимствованные из английского языка, во французском языке наделяются данной грамматической категорией и приобретают род: *le look* (взгляд, внешность), *un smartphone* (смартфон), *le jean* (джинсы), *les stock* (запас, ассортимент), *un dressing* (наряд, одежда), *le Net* (Интернет), *le sandwich* (сэндвич), *la/le coach* (коляска, карета) и т.д.

2. Семантическая адаптация

Семантическая адаптация, или семантическая переработка иноязычного слова, – это приспособление его смысловой структуры к системе заимствующего языка. Например, слово *star* во французском языке имеет значение кинозвезды, знаменитости, но не употребляется в значении небесного тела или звезды как фигуры. Иногда, проникнув во французский язык, англицизм не сохраняет ни одного из своих первоначальных значений, а приобретает новое. Например, *court* – теннисный корт (совр.), первоначально королевский двор. Основной путь заимствования лексических единиц – письменный, то есть через различные тексты, в том числе и газетные.

Типы заимствований: Денотативные заимствования, Коннотативные заимствования, Двойные заимствования.

Мы рассмотрим конкретней такое явление свойственное английскому и французскому языкам, как двойные заимствования.

Англицизмы во французском языке, имеющие французское происхождение, то есть заимствованные из французского английским в предыдущие исторические эпохи, именуется двойными заимствованиями. Это явление объясняется тесным взаимодействием двух языков, не являющихся близкородственными. Они начали просачиваться в английский язык с 11 века, то есть с донационального периода, что было связано с бурными историческими событиями (Завоевание Англии норманнами, средневековые войны, Крестовые походы).

Английское существительное *supremacy* происходит от французского прилагательного *supreme*. Оно заимствовано в 16 веке, это производное пришло в 17 веке во французский язык как *suprematie*. Существительное *l'environnement* заимствовано в XIX веке (1827 г.) от

английского *environment* – окружающая среда. В свою очередь существительное *environment* было заимствовано в английский язык в XVI веке от французского глагола *environner* – окружать.

Классификации англицизмов, выявленных во французских публицистических текстах газет «Le Monde», «Le Figaro» и журнала «Le Point».

Тематическая классификация:

1) *масс-медиа и шоу-бизнес*: vidéo, timing, superstar, mass-média, médias, magazine, cinéphile, clip, autobiographie, storytelling, star, slogan, prime time, interview, festival (n), festival (adj), film, fan, ciné, cinéma, club, casting, box-office, cinéaste;

2) *общественно-политическая жизнь*: voter, manager, self-made-man, partenaire, partenariat, lobby, leadership, influencer, raid, compétitif, compétitivité, (big) boss, budget, bonus, budgétaire, dumping;

3) *наука и техника*: Xbox, téléphone, téléphonie, téléphonique, télévision, micro, microphone, mp3, électricité, électrique, électrocuter, électronoque, caméra, vidéo, génie, flash-back, sms;

4) *транспорт*: yacht, bulldozer, bus, skipper, scooter, métro, métropolitain, jockey, express, crash, break, parking, tunnel, auto-addict;

5) *спорт*: touriste, handball, handballeur, foot, footballeur, footballeuse, score, record, football, challenge, coaching, performance, league, trip;

6) *красота, мода, одежда*: T-shirt, slip, kitch (n), kitch (adj), short, sexy, new-look (n), new-look (adj), dandy, eye-liner;

7) *продукты питания, кулинария*: whisky, sandwich, steak, pancake, coca, coca-cola;

8) *компьютерные и интернет-технологии*: blog, blogueur, hardware, webcam, tweet, google, software, site, post, net, Internaute, Internet (n), internet (adj), en ligne, e-mail, plate-forme;

9) *человек, предметы и явления его повседневной жизни*: gentleman, supermarché, week-end, stress, loser, stocker, chèque, stock, baby, gag, gay (n), gay (adj), pack, express (adj);

10) *архитектура*: zoo, gratte-ciel;

11) *природа, окружающий мир*: grizzly, environnement, blizzard, jungle.

Классификация англицизмов по периоду заимствования:

1) *новофранцузский - классический (XVII-XVIII вв.)*:

a) *XVII в.*: football, gentleman, yacht;

b) *XVIII в.*: budget, chèque, club, électricité, électrique, influencer, jockey, magazine, partenaire, partenariat, baby, manager, microphone, sandwich, stock, voter, whisky;

2) *современный французский язык (с XIX в.)*:

a) *XIX в.*: (big) boss, blizzard, break, budgétaire, camera, cinema, challenge, dandy, électrocuter, express (n), express (adj), festival (n), festival (adj), grizzli, interview, lobby, metro, métropolitain, pack, pancake, performance, plate-forme, raid, record, score, self-made-man, skipper, slogan, steak, autobiographie, environnement, footballeur, téléphonie, téléphonique, telephone, touriste, tunnel, zoo, cinéma;

b) *XX в.*: trip, coca-cola, bonus, dumping, box-office, casting, ciné, coaching, compétitif, compétitivité, crash, électronique, eye-liner, fan, film, flash-back, génie, hardware, Internaute, Internet, internet, leadership, league, loser, net, new-look, new-look, parking, prime time, scooter, sexy, short, site, software, star, stocker, storytelling, stress, bulldozer, bus, cinéphile, clip, footballeuse, gag, gay, gay, google, gratte-ciel, handball, handballeur, kitch, kitch, mass-media, médias, micro, mp3, slip, supermarché, superstar, télévision, timing, T-shirt, vidéo, video, webcam, week-end;

c) *XXI в.*: blog, blogueur, post, en-ligne, tweet, Xbox.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка: учебник / И.В. Арнольд. – М.: Высшая школа, 1986. – 295 с.

2. Звегинцев, В. А. История языкознания XIX-XX вв. очерках и извлечениях: учебное пособие / В.А. Звегинцев / Бонфанте, Дж. Позиция неолингвистики. - М.: Просвещение, 1964. – 151 с.
3. Войнова, Е. А. Лексикология современного английского языка: учебник / Е.А. Войнова. – М.: Просвещение, 1991. – 193 с.
4. Дьяков, А. И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке / А. И. Дьяков // Язык и культура. – Новосибирск, 2003. - С. 35-43.
5. Журавлева, О. К. Французские заимствования в среднеанглийский период / О.К. Журавлева. – М.: Прогресс, 2001. – 213с. – ISBN 5-17-012785-5
6. Хауген, Э. Процесс заимствования / Э. Хауген // Новое в лингвистике. Вып. 6. М.: Прогресс, 1972. – С. 344–382.
7. Le Figaro: [Электронный ресурс]: journal français – Режим доступа: <http://www.lefigaro.fr/>
8. Le Monde: [Электронный ресурс]: journal français – Режим доступа: <http://www.lemonde.fr/>
9. Le Point: [Электронный ресурс]: revue hebdomadaire – Режим доступа: <http://www.lepoint.fr/>

Патрасенко В., ИЯ-351, ФЭП,
 ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
 Научный руководитель: д-р филол.наук, проф., профессор кафедры
 немецкого и французского языков Поленова Г.Т.

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КАТЕГОРИИ ВЕЖЛИВОСТИ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ)

Работа посвящена анализу лексико-грамматических средств выражения категории вежливости в немецком языке и определения их роли в достижении коммуникативной задачи собеседников на материале сборника сказок *W. Hauff* «*Märchen*» и романа *E.M. Remarque* «*Drei Kameraden*».

Труды, представляющие различные аспекты рассмотрения категории вежливости, послужили теоретико-методологической базой настоящего исследования. Нами изучены работы Т.В. Лариной, Н.И. Реуковой, Н.И. Формановской и др. [1]- [3].

Актуальность настоящей работы определяется отсутствием единой точки зрения среди ученых по поводу сущности категории вежливости и недостаточной разработанностью закономерностей употребления языковых единиц, которые используются для выражения категории вежливости в немецком языке.

Исследование показало, что в отличие от сборника сказок Гауфа, в произведении Ремарка ограничено употребление обращений (Ремарк- 13 примеров, Гауф - 39), характерных для высокопарного стиля 19 века.

Местоимения *Ihr/Euer*, образующие многочисленную группу, как правило, заменяются вежливым местоимением *Sie* (68 примеров). Грамматические средства выражения категории вежливости находят большее применение в речи персонажей Ремарка - это конъюнктив (9 раз), модальные глаголы (54 раза), скрытые перформативы (10 раз).

Употребление частицы *mal* (39 раз) отсутствует в сказках, однако широко используется как «смягчающее» средство выражения просьб и пожеланий в романе и свидетельствует о сравнительно недавнем приобретении этой частицей функции маркера речевого этикета.

Такие модальные слова, как *wohl/vielleicht* (8 примеров) не характерны для сказок Гауфа, однако нашли применение в качестве придания высказыванию оттенка сомнения, неуверенности в произведении 20 века.

Следует отметить, что многочисленную группу образуют устойчивые выражения и существительные *Dank, Entschuldigung, Verzeihung* (39 примеров) в качестве речевых клише для актов благодарности и извинения. При этом вежливое слово *bitte* (7 раз) встретили лишь в романе.

Данные статистики указывают на то, что для успешной реализации общения коммуникантам необходимо владеть правилами речевого этикета и активно употреблять в беседе как лексические, так и грамматические средства выражения вежливости. Результаты исследования могут быть использованы в различных курсах по теории коммуникации, прагматике и теории речевых актов, в практическом курсе изучения немецкого языка, при написании курсовых работ по данной тематике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации: сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций.- М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009. — 516 с.
2. Реукова Н.В. Лексико-грамматические средства выражения вежливости в немецком языке: Дисс. канд. филол. наук. М.: 2005. -183 с.
3. Формановская, Н.И. Социально - культурная сущность речевого этикета». - В: *Речевой этикет: семантика и прагматика*, Т.7, №2, Москва: РГГУ. –2003.- С.9 - 21.

*Прокопенко К., ИЯ-352, ФИЯ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель:
канд.филол.наук, доцент кафедры немецкого и французского языка Бейн Е.И.*

ИНТЕРНАЦИОНАЛЬНАЯ ЛЕКСИКА В СИНХРОНИИ И ДИАХРОНИИ

Слово является единицей языка, которая непосредственным образом испытывает на себе воздействие внешних сил. Все слова языка образуют словарный (лексический) состав, неоднородный по составу. Один из пластов лексики составляют иноязычные (заимствованные) слова. Заимствования представляют собой лингвистическое явление, вызванное экстралингвистическими контактами. Внутри огромного количества заимствованных слов в любом языке можно выделить группу слов, называемых интернационализмами. Интернациональность – это явление особого рода среди разнообразных форм межъязыковой общности, встречающихся в языках Земли. Как отмечает В.В. Акуленко: «Международная лексика является наиболее наглядным и общепризнанным проявлением международной общности в словарях языков»[1]. Как отмечается в словарях: «интернациональная лексика - слова общего происхождения, существующие во многих языках с одним и тем же значением, но обычно оформляемые в соответствии с фонетическими и морфологическими нормами данного языка. Основную часть интернациональной лексики составляют термины из области науки и техники. К интернациональным словам относятся также такие, которые обычно в неизменном виде заимствуются многими языками из языка народа, создавшего эти слова вместе с соответствующими предметами или явлениями»[2].

К интернациональной лексике не относятся родственные соответствия, т.е. слова, принадлежащие к родственным языкам, и происходящие от одного языка – основы, например: англ. – mother, нем. – mutter, русск. – мать. Также несмотря на заимствованный характер интернациональной лексики, не стоит забывать что эти понятия не являются тождественными. Считается, что интернациональная лексика удовлетворяет следующим критериям: 1. Интернационализмы распространены обычно не менее чем в трех языках разных языковых группах. 2. Слова полностью или частично сходны в плане выражения (фонетическая и графическая стороны). 3. Слова совпадают в этих языках в плане содержания (в одном или нескольких значениях). Что касается заимствованных слов, то это слова, взятые

из другого языка, измененные фонетически, орфографически и имеющие измененную парадигму согласно нормам языка. На основе всего вышесказанного можно сделать вывод: что интернационализм является частным случаем заимствования, но, несмотря на тесную связь явлений, существует ряд различающих их характеристик. Так, например, для интернациональных заимствований невозможно калькирование, а для заимствований в целом невозможно функционирование в нескольких языках с сохранением семантического наполнения, звуковой и графической оболочки. В большинстве своем интернациональные слова имеют древнегреческое или латинское происхождение. Это объясняется исторической значимостью классических языков в развитии мировой культуры. В середине XVII века латинский язык считался международным языком. Он также считался языком науки и церкви. На материале латинского и древнегреческого языков образуется множество новых слов и в нашу эпоху, например: *автомобиль (automobile)*, *телефон (téléphone)*, *телевизор (television)*, *телеграф (telegraphe)* и др. Кроме слов латинского и греческого происхождения во французский язык так же вошла лексика заимствованная из романских языков. Вне зависимости от заимствованного языка, сферы, в которые проникает новая лексика, являются общими для любого языка, из которого происходит заимствование. И основами для этих сфер являются политические, экономические, культурные и общественно-социальные взаимоотношения между разными национальными культурами.

В современном французском языке выделяется интернациональная лексика, в которую входят слова, принадлежащие к общетимологическому фонду языков, обозначающих понятия международного значения из разных сфер деятельности. Примеры интернациональной лексики современного французского языка можно условно разделить на тематические группы:

- 1) Профессии: мерчендайзер (англ.-merchandise), супервайзер (от англ. supervisor), форвард (англ. **Forward**), модель (франц. Modèle), сомелье (франц. Sommelier).
- 2) Интернет понятия: он-лайн(англ. Online), чат(англ. Chat), форум(forum), портал(нем. portal).
- 3) Еда и напитки: бисквит (франц. **Biscuit**), соус (франц. sauce), сэндвич (англ. Sandwich), ликёр (лат. liquor).
- 4) Технические средства: ноутбук (англ. **Notebook**), навигатор (лат. navigator), смартфон (англ. smartphone), мобильный (лат. mobilis).
- 5) Одежда: кардиган (англ. *Cardigan*), бриджи (англ. *breeches* или *britches*)
- 6) Аксессуары: браслет (фр. Bracelet), диадема (гр. diadema), бижутерия (франц. bijouterie).
- 7) Индустрия красоты: пилинг (англ. peeling), эпиляция (франц. epilator).
- 8) Социум, молодежные группировки: нацист (нем. Nationalsozialistische), индиго (нем. Indigo), пацифист(франц. pacifiste) и т.д.

Проанализировав данную лексику, мы можем прийти к выводу, что, если в 17-18 веках интернационализмы относились к латинскому и древнегреческому языкам, то на современном этапе, начиная с 20 века, основной фонд интернациональной лексики составляют слова английского происхождения.

ЛИТЕРАТУРА

1. В.В. Акуленко. Вопросы интернационализации словарного состава. // Под редакцией профессора А.В. Федорова.
2. Толковый переводоведческий словарь. // 3-е издание, переработанное. — М.: Флинта: Наука Л.Л. Нелюбин, - 2003.
3. Этимологический словарь французского языка.

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОГО СОСТАВА НЕМЕЦКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ В АСПЕКТЕ ГЕНДЕРА

Работа посвящена анализу лексического состава гендерно маркированных текстов на материале рекламных сообщений в немецкоязычных журналах «Cosmopolitan», «Brigitte», «BildderFrau», «Vogue», «FürSie», «Freundin», «GQ», «Men'sHealth», «Men'sstyle», «AutoTest», «GalaMen», «Maxim», преимущественно ориентированных на разные гендерные группы.

Теоретической базой работы послужили труды зарубежных и отечественных исследователей: Ю.В. Градскова, И.В. Грошев, R.Stroller. [1]-[3].

Актуальность исследования лексической составляющей немецких рекламных текстов в гендерном аспекте обусловлена значительным интересом в современном языкознании к изучению особенностей конструирования гендерной идентичности рекламных сообщений.

Исследование показало, что лексический состав рекламных текстов, ориентированных на разные гендерные группы, имеет ряд существенных различий по признаку пола.

Рекламные сообщения для женщин опираются на ряд ключевых слов, соотносимых с креативным мышлением и стремлением к совершенству (*kreativ, Genuss, design, miracle, perfection*).

«Женские» рекламные тексты имеют экспрессивную окраску, в них часто используются междометия, сокращения и другие элементы разговорного стиля (38 % языкового материала выборки). Кроме того, большая часть немецкой рекламы товаров для женщин содержит в себе англицизмы, которые служат гарантией престижа, надежности и популярности рекламируемых маркетинговых продуктов (70%).

Реклама для мужчин, напротив, опирается на ключевые слова, соотносимые с ситуацией успеха, преимущества, доминирования (*Erfolg, Innovation, business, advantage, chance*).

«Мужские» рекламные сообщения, как правило, имеют нейтральную окраску и почти полностью исключают элементы разговорного стиля (90%) (за исключением сокращений). Большая часть ориентированных на мужчин рекламных текстов содержит в себе терминологическую лексику, что объясняется практичным и рациональным характером большинства представителей сильного пола (67%).

Конструирование гендера в текстах рекламы на лексическом уровне – это эффективное средство разделения целевой аудитории читателей по признаку пола, что позволяет сделать рекламное сообщение максимально эффективным и доступным для восприятия реципиента.

Проблемы, рассмотренные в настоящей работе, могут служить отправной точкой для дальнейшего исследования фемининности и маскулинности в рекламном тексте не только на лексическом, но и на других языковых уровнях. Кроме того, с учётом современной тенденции глобализации, перспективным может стать сопоставление лексических особенностей немецкой и российской рекламы с учетом гендерного фактора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Градскова Ю.В. Гендерная социализация // Введение в гендерные исследования: Учеб. Пособие для студентов вузов / Под общ. Ред. И. В.Костиковой. - М., 2005.- С. 112-114.
2. Грошев И.В. Рекламные технологии гендера // Общественные науки и современность. - М., 2000, №4.- С. 10-16.

3. Stoller R. Presentations of Gender. - New Haven: Yale University Press, 1968.-С.112.

*Слепченко В., ИЯ-352, ФИЯ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель:
канд.филол.наук, доцент кафедры немецкого и французского языка Бейн Е.И.*

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ СО ЗНАЧЕНИЕМ «СТРАДАНИЕ, ГОРЕ» В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Язык является одним из средств выражения человеческой индивидуальности. Для выражения эмоциональной функции языка люди располагают особым набором чувственно окрашенных лингвистических средств. Одно из них - эмотивные фразеологизмы, которые представляют собой наиважнейшую часть национального лексикона, передающего специфику национального языкового сознания.

В конце XX – начале XXI веков главным направлением для лингвистических исследований стал антропоцентризм. Антропоцентрический принцип в лингвистике - это попытка рассмотреть языковые явления с позиции "язык и человек", которая обусловила внимание к человеку, его ментальности, к описанию акта коммуникации. Он находит выражение через фразеологический фонд - источник выразительности, эмоциональности и оценочности.

Французский язык богат фразеологизмами со значением "страдание, горе, тоска". Большое количество таких фразеологизмов употребляется со словом *coeur*. "Avoir le coeur bas", "avoir gros sur le coeur" (быть подавленным, расстроенным), "le coeur serré" (сердце сжималось), "faire gros coeur" (огорчать), "briser le coeur" (разбить сердце), "crever le coeur" (разрывать сердце), "blesser le coeur" (причинять большое горе). В то время как в русском языке для выражения горя и тоски чаще всего используется слово "душа": "вынимать душу", "душа болит", "бередить душу", "душа не на месте".

Тревожность, подавленность души выражается во французском языке также с помощью цветов: черного, голубого и красного. "Avoir une humeur noire" (иметь мрачные мысли), "voir tout en noir" (видеть все в черном свете), "avoir des bleus" (хандрить), "avoir des bleus à l'âme" (ранить душу), "être dans le rouge" (быть в трудном положении).

Для выражения печали используются образы животных и насекомых. Например, "un safard"(таракан) и "une vache"(корова). "Pleurer comme une vache"(реветь, как корова), "flanquer/foutre le safard" (вогнать в меланхолию), "avoir de safard" (быть в плохом настроении).

Во французском языке есть фразеологизмы трудные для понимания русскому человеку. Эти фразеологизмы интуитивно понятны только для носителей французского языка: "triste comme une porte" (печальный, как дверь), "triste comme un bonnet de nuit" (печальный, как ночной колпак).

Также как и в русском языке, французские фразеологизмы для передачи грусти и тоски образуются с помощью слов плакать (*pleurer*) и слеза (*la larme*): "ne pas avoir assez de ses yeux pour pleurer"(выплакать все глаза), "avoir la larme facile"(глаза на мокром месте).

Во французском и русском языке множество сходных черт в образовании фразеологизмов со значением "страдание, горе, тоска", что говорит об универсальности ассоциаций в двух культурах. А расхождения в образности свидетельствуют о культурной и национальной специфике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гак В.Г. Новый большой французско-русский фразеологический словарь - 2005.
2. Чернышева И.И. Актуальные проблемы фразеологии - ВЯ, №5, 1977 - с. 34-42.

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МОДЕЛИ ПРОСТОРЕЧНЫХ РАЗДЕЛЬНООФОРМЛЕННЫХ СЛОЖНЫХ ФРАНЦУЗСКИХ СЛОВ

Как известно, в основе разграничения сложных слов и словосочетаний лежит признание цельнооформленности как наиболее существенного признака при идентификации сложного слова.

Под цельнооформленностью (термин А.И. Смирницкого) как комплексом структурно – функциональных свойств лексической единицы понимается морфологическое и грамматическое оформление слова как элемента языковой системы, а также следование определенным орфографическим правилам (написание слов слитно или через дефис) [2: 8-9].

Сложные слова дифференцируются также целым набором критериев, среди которых наиболее релевантными являются: 1) композиционная цельность 2) семантическая цельность, реализуемая в тесном внутреннем единстве компонентов 3) единая синтаксическая функция 4) морфологическая цельность 5) функционирование в качестве единой формообразующей основы [2: 9].

Объектом исследования в данной работе выступают сложные раздельнооформленные французские слова, используемые в просторечном употреблении.

Исходя из заявленного объекта исследования, приведем несколько отличную от предложенной Г.А. Громовой дефиницию сложного слова: «Сложное слово определяется нами как цельнооформленное семантическое единство, способное функционировать как одно слово, имеющее в своем составе не менее двух компонентов – сочетание двух и более слов». Следует подчеркнуть: исследуемые композиционно сложные слова отличаются единством своего графического оформления – написанием через дефис.

Рассматривая особенности образования множественного числа раздельнооформленных сложных слов французского языка, Е.А. Рощупкина выделяет свойственные нейтральному стилю словообразовательные модели сложных французских слов, которые представлены сочетанием следующих частей речи: 1) N+N – *Unwagon-restaurant* — вагон-ресторан 2) N+prep+N– *unarc-en-ciel* — радуга 3) N+Adj (Adj+N) – *uncoffre-fort* — сейф; *unepetite-fille* — внучка 4) Adj+Adj– *unsourd-muet* — глухонемой 5) V+N – *untire-bouchon* — штопор 6) Prep+N–*unsans-travail* — безработный 7) Adv+V–*unhaut-parleur* — громкоговоритель 8) V+Adv–*unpasse-partout* — отмычка 9) V+V – *unlaisser-passer* — пропуск.

Таким образом, представленная выше парадигма включает в себя 9 словообразовательных моделей, выражающие одушевленные и неодушевленные сущности.

В результате проведенного методом сплошной выборки извлечения сложных раздельнооформленных французских слов из словаря разговорной лексики французского языка (авторы Е.Ф. Гринева и Т.Н. Громова) нами были выявлены следующие словообразовательные модели:

1) N+N– *unpeigne-cul* (тж. *unpeigne-derche*; *unpeigne-train*, *unpeigne-zizi*) — жалкий тип, зануда, невежа, деревенщина.

2) Npr+ prep.+N – *Marie-salope* — грязнуля.

3) Adj+N (N+Adj) – *une belle-mere* —прицен;*unpreau-rouge* — бандит, хулиган.

4) N+V+Num+N – *Marie-pisse-trois-gouttes* — девочка.

5) Num+N – *une mille-feuille* —начкаденегно 10 франков.

6) Prep+N –*un sous-cul* — коврик; *un sous-fifre* — мелкаясошка, пешка.

7) Adj+Adj– *unblanc-bleu* — надежный человек, мужик что надо.

- 8) Adj+prep.+N – *un fier a bras* — хвастун.
 9) V+ Art.def.+N – *un (une) trompe-la-mort* — обмани-смерть, ходячиемощи, доходяга.
 10) V+N – *un porte- viande* — носилки.
 11) V+Art.cont. +N – *un pousse-au-crime* — крепкийалкогольныйнапиток.
 12) V+prep+ Adv – *un rit-en-dedans* — насмешиник, зубоскал.
 13) V+Pron – *un avale-tout* — обжора.

Как видим, номенклатура словообразовательных моделей просторечных раздельнооформленных сложных французских слов более репрезентативна, нежели парадигма моделей стилистически нейтральных сложных слов.

Проанализированный языковой материал позволил подтвердить тот факт, что речь, а точнее, просторечье обладает более значительными и более вариативными словообразовательными возможностями по сравнению с имеющимися в системе языка средствами словообразования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гринева Е.Ф., Громова Т.Н. Словарь разговорной лексики французского языка. — М.: Русский язык, 1988. – 640 с.
2. Громова Г.А. Структурно-семантические особенности сложных лексических единиц в современном французском аргю и просторечии: Автореф. дис. ...канд. филол. наук: 10.02.05/ Громова Галина Александровна; МГПИИЯ им М.Тореза – М.,1983.– 24 с.

*Терещенко О., ФИиФ-251,
 ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
 Научный руководитель:
 канд. филол. наук, доцент Ваганов А.В.*

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СОЧЕТАЕМОСТИ ОПРЕДЕЛЯЕМЫХ НОМИНАЦИЙ С НЕСОГЛАСОВАННЫМИ ОПРЕДЕЛЕНИЯМИ

Слово как минимальная единица языка обладает своими синтагматическими свойствами. Оно способно сочетаться с другими словоформами в соответствии с теми нормами, которые существуют в данном языке.

В работе Н.З. Котеловой «Значение слова и его сочетаемость» дано следующее определение сочетаемости слова: «Сочетаемость слова – это набор и условия реализации распространителей слова, парадигматика его синтагматических свойств, его связеизменение».

Проблему семантики, касающуюся сочетаемости, рассматривают многие ученые: Ю.Д. Апресян, И.А. Мельчук, А.К Жолковский и др.

К вопросу о несогласованных определениях обращались многие исследователи: А. М. Пешковский, В. И. Фурашов, Руднев А.Г. и др.

В трудах, посвященных сочетаемости слов, особое внимание уделено лексической и синтаксической сочетаемости глаголов с зависимыми словоформами. Целью же данной работы является определение особенностей сочетаемости лексико-грамматических разрядов имен существительных с несогласованными определениями.

В своем исследовании мы обратились к такой особенности семантической сочетаемости определяемой и определяющей номинаций, как языковая компрессия.

В современной лингвистике одиночные предложно-падежные и беспредложные словоформы в функции несогласованных определений представлены достаточно полно. Ученые установили, что наибольшую группу составляют формы родительного падежа без предлога с различными значениями.

Гораздо интереснее проанализировать другие косвенные предложно-падежные формы, компаративные формы прилагательного, а также наречия в функции несогласованных определений, поскольку в этих случаях мы можем наблюдать явление языковой компрессии как результата семантической сочетаемости слов.

Явление языковой компрессии — это развитие суперсегментных отношений, как в плане содержания, так и в плане выражения языкового знака (С. Н. Ордынская «Языковая компрессия: ее онтология, сущность и функции» (2006г.)).

Языковая компрессия традиционно рассматривается как обусловленное законом речевой экономии упрощение поверхностной структуры текста за счет повышения информативности языковых единиц и элиминирования тех компонентов, которые могут быть восстановлены из невербальной части текста.

Итак, языковую компрессию мы можем наблюдать в определительных словосочетаниях, где в функции несогласованного определения выступают предложно-падежные и беспредложные словоформы, наречия, компаративные формы прилагательного. В таких словосочетаниях пропущенной контактной словоформой может быть причастие (чаще всего страдательное) или определительное придаточное. Представим несколько примеров:

1. Словосочетания в родительном падеже с предлогом *из*, который обозначают признак по материалу: *стол из дерева - стол, сделанный из дерева - стол, который сделан из дерева;*

2. В дательном падеже без предлога со значением назначения: *письмо другу - письмо, адресованное другу – письмо, которое было адресовано другу;*

3. *На обед был подан судак по-польски - На обед был подан судак, приготовленный по-польски - На обед был подан судак, который был приготовлен по-польски;*

4. *В конце письма стояла подпись по-французски - В конце письма стояла подпись, сделанная по-французски - В конце письма стояла подпись, которая сделана по-французски;*

Наиболее интересную группу представляют собой словосочетания с компаративной формой прилагательного в функции несогласованного определения. В ходе нашего исследования мы выявили, что в качестве контактной словоформы между определяемой и определяющей номинацией в таких словосочетаниях выступает только определительное придаточное с союзным словом *который*:

1. *Навряд тебе парня сильнее и краше видать привелось – Навряд тебе парня, который был бы сильнее и краше, видеть привелось.*

2. *Я не знаю человека добрее его – Я не знаю человека, который был бы добрее его.*

3. *Мне кажется, что нет во всем городе улицы веселее и лучше Полянки... - Мне кажется, что нет во всем городе улицы, которая была бы веселее и лучше Полянки...*

4. *Узорчик повеселей выбери – Узорчик, который был бы повеселей, выбери.*

Определительное придаточное в данном случае выражает объективную модальность со значением ирреальности действия. Эта особенность объясняется тем, что компаративная форма прилагательного в функции несогласованного определения выражает значение признака предмета, присущего ему в большей или меньшей степени, чем другим предметам или лицам, что и требует формы сослагательного наклонения.

Невозможность восполнить пропущенный компонент с помощью причастия объясняется тем, что признак, выраженный компаративной формой прилагательного, наличествует в определяемом объекте. Таким образом, действие в контексте выражаемого значения над определяемым объектом произвести невозможно.

Инфинитив как определяющая словоформа, в отличие от названных компрессированных определений, не допускает контактного компонента между определяемой и определяющей номинациями. В функции несогласованного определения инфинитив в

определяемых словосочетаниях является носителем главной смысловой нагрузки, имеет основное значение – раскрытие содержания предмета, названного определяемым словом: *Он имел слабость думать, что стоя он сохраняет большие величия*. Определяемое слово *слабость* выражено отвлеченным именем существительным со значением опредмеченного качества (от слабый). Несогласованное определение *думать*, выраженное инфинитивом, отвечает на вопрос «какую?» и включается в синтаксическую сочетаемость с определяемым словом посредством связи привыкания по смыслу.

В ходе нашего исследования мы установили, что языковая компрессия «сжимает» контактную словоформу, находящуюся между определяемой и определяющей словоформой, совершая, таким образом, трансформацию согласованного определения в несогласованное с сохранением исходного значения. В семантическую сочетаемость с помощью языковой компрессии могут вступать определяемые как конкретные, так и отвлеченные имена существительные.

В словосочетаниях с именем существительным в качестве несогласованного определения семантику общего определительного значения выражает предлог (если это предложная форма) или падеж (если беспредложная форма), а в словосочетаниях с неизменяемыми словоформами в качестве несогласованного определения такое значение выражает сама определяющая номинация. Поэтому причастие (или определительное придаточное) является информативно незначительным компонентом, что и обуславливает явление компрессии в системе языка.

*Чумакова Е., ИЯ-354, ФИЯ,
ТИ им. А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ» (РИНХ).
Научный руководитель: д-р филол. наук, профессор кафедры
немецкого и французского языков Поленова Г.Т.*

ИМЕНА ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ И ПРИЧАСТИЯ В ФУНКЦИИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Функцию определения в предложении могут выполнять различные части речи, например: местоимения, порядковые числительные, имена существительные (в родительном падеже, с предлогом) и т.д. Более ярко и живо в роли определения выступают имена прилагательные и причастия. Они хорошо представлены в грамматиках немецкого языка и, казалось бы, достаточно исследованы в германистике. Но тема причастий и прилагательных в роли определения остаётся актуальной, так как важно дальше исследовать синтаксис немецкого языка во всех направлениях и расширять представление о нём.

Теоретическими источниками работы послужили труды В. Г. Адмони, О.И. Москальской, Г.Н. Эйхбаум, Б.А. Абрамова, Л.Р. Зиндер и Т.В. Строевой-Сокольской, А.Л. Зеленицкого, Е.И. Шендельс и др.

Материалом послужили художественные произведения: *Siegfried Lenz „Ludmilla“*, *Peter Bichsel „Die Erde ist rund“*, *Christoph Meckel „Drusch, der glückliche Magier“*, *Kurt Kusenberg „Der kleine Drache“*, *Gabriele Wohmann „Grün ist schöner“*, *Astrid Lindgren „Kalle Blomquist“* (перевод на немецкий язык - *Cäcilie Heinig u Karl Kurt Peters*). Путем сплошной выборки мы отобрали из приведенных произведений 953 примера. 705 примеров составили имена прилагательные, и 248 – причастия.

Отобранные примеры мы рассмотрели по группам.

Мы пришли к выводу, что в процентном соотношении простые (34,0 %) и производные (26,7 %) прилагательные в роли определения в препозиции преобладают в немецкой современной прозе. Например, наиболее употребительны в роли определения оказались прилагательные *groß, gut, klein, alt, schön, hoch, schwer, jung, lang, dunkel, grün, weit, kurz u.a.* Самым распространённым способом образования производных прилагательных является

суффиксальный, который включает суффиксы: *-ig* (*hungrig, richtig*), *-lich* (*schrecklich, glücklich*), *-haft* (*riesenhaft, schreckhaft*), *-isch* (*phantastisch, mystisch*), *-bar* (*jagdbar, ehrbar*), *-voll* (*phantasievoll, liebevoll*), *-los* (*wortlos, hoffnungslos*), *-sam* (*gemeinsam, seltsam*) *u.a.*

Менее употребительны в функции атрибута однородные и неоднородные прилагательные - 9,8 %, прилагательные в сравнительной и превосходной степени сравнения - 7,8 %, прилагательные как распространённые определения - 5,8 % и сложные прилагательные в препозиции - 5,7 %.

Частотность употребления прилагательных, обозначающих примерное количество (3,5 %), заимствованных прилагательных (2,8 %) и относительных прилагательных (2,3 %) сравнительно невелика в современной немецкой прозе.

Крайне редко выполняют роль определения в немецкой художественной литературе несклоняемые прилагательные - 1,0 % и прилагательные в постпозиции - 0,6 %. Так, в предложении «*Du nimmst ein wenig Gold, fünf Tannenzapfen, eine lebende Kröte und Wasser aus zweierlei Quellen*» (Kurt Kusenberg. *Der kleine Drache*) несклоняемое прилагательное *zweierlei* в составе именной группы «*aus zweierlei Quellen*» остается неизменным и не согласуется с определяемым словом *Quellen*. В примере «*Alle Drachen, junge und alte, blickten böse zu ihm hin, keiner wollte von ihm etwas wissen*» (Kurt Kusenberg. *Der kleine Drache*) адъективные определения *jung* и *alt* в составе именной группы «*alle Drachen, junge und alte*» находятся в постпозиции по отношению к определяемому слову.

По сравнению с именами прилагательными причастия составляют меньшую часть нашей выборки. Самыми распространёнными в роли определения в предложении являются причастия II - 41,5% и причастия I в препозиции - 31,9 %. Например, в предложении «*Und das schlimmste für ihn sind Kaffeetassen mit abgeschlagenen Henkeln*» (Astrid Lindgren. *Kalle Blomquist*) в качестве определения к существительному *Henkel* используется причастие II *abgeschlagen*, образованное от переходного глагола *abschlagen*. Выступая в роли определения, *abgeschlagen* передаёт страдательно-результативный характер предмета. В другом примере из нашей картотеки «*Das Haus lag dunkel und schlafend zwischen blühenden Apfelbäumen*» (Astrid Lindgren. *Kalle Blomquist*) в именной группе «*zwischen blühenden Apfelbäumen*» в роли определения выступает причастие I *blühend*, которое выражает незавершенное действие.

Причастия II (16,9 %) и причастие I (8,5 %) как распространённое определение в препозиции редко употребляются в современной немецкой прозе.

Самую малочисленную группу составили причастия II в роли определения в постпозиции (1,2 %). Например, в предложении «*Am Nachmittag kaufte ich den Geschenkkorb, gefüllt unter anderem mit Rollschinken, Cognac, Rotwein, Dauerwurst, einer Dose mit Leipziger Allerlei, und weil der Verkäufer mich fragte: Quittung?, ließ ich mir einen Beleg ausstellen und verwahrte ihn, eingedenk des Ratschlags, den mir ein erfahrener Kollege, der große Lasarek, gegeben hatte, in dem ausgedienten Schuhkarton*» (Siegfried Lenz. *Ludmilla*) в роли определения к существительному *Geschenkkorb* выступает причастие *gefüllt*, находящееся в постпозиции по отношению к стержневому слову и распространённое зависимыми от него слова, которые выполняют роль дополнения.

Мы осознаём условность нашей классификации, так как круг современных немецких авторов, на примерах произведений которых мы делаем вывод, недостаточно широк. Но по материалам, рассмотренным нами, можно составить себе примерное представление о частотности употребления прилагательных и причастий в функции определения в предложении.

ГЛАГОЛ *LASSEN* В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

В связи с многозначностью, отсутствием соответствия немецкого глагола *lassen* в русском языке, а также особенностями его функционирования у студентов возникают трудности при переводе и употреблении данного глагола. Преодолеть вышеуказанные трудности невозможно без знаний лексических значений глагола *lassen*. Изложенными соображениями и определяется **актуальность** темы исследования.

Мы составили картотеку численностью 1000 примеров на материале немецких художественных произведений следующих авторов: Renate Feyl. *Das sanfte Joch der Vortrefflichkeit*; Johann Wolfgang von Goethe. *Faust*; Thomas Mann. *Buddenbrooks*; Paul Heyse. *Novellen*.

Отобранные примеры мы классифицировали следующим образом:

1. Глагол *lassen* с прямым дополнением;
2. Глагол *lassen* в значении побуждения;
3. Глагол *lassen* в фразеологических оборотах и устойчивых словосочетаниях;
4. Возвратное значение глагола *lassen*;
5. Глагол *lassen* в самостоятельном употреблении.

По результатам проведенного нами исследования, глагол *lassen* с прямым дополнением является наиболее употребительным в немецком языке.

Нам встретилось довольно много случаев употребления глагола *lassen* в значении побуждения. Функция побуждения мы разделили на два типа. В первом случае побуждение выражено императивной формой глагола и выражает совет, приказ, призыв или просьбу. Во втором случае побуждение входит в семантику исследуемого глагола и выражает значения: «велеть, заставлять, приказывать что-либо сделать».

Анализ примеров показал, что частотным является употребление глагола *lassen* в фразеологических оборотах и устойчивых словосочетаниях. В одних случаях он сохраняет свою самостоятельность, в других же семантически срастается со второй частью оборота, вследствие чего его значение трудно выделить из данного оборота. В таких фразеологических сочетаниях обе части переосмысливаются, создавая новый смысл.

Много примеров, где глагол *lassen* употребляется с возвратным местоимением *sich*. Мы разбили данную группу на две подгруппы, а именно:

- безличные обороты с элементами пассивности и возможности - где нет указаний на действующее лицо, однако упоминается объект действия. Речь идет о том, что выступающий в качестве подлежащего объект поддается изменению, допускает возможность совершить с ним некое действие.

- активно-пассивные конструкции - активная семантика сопряжена с пассивной. В предложениях с этим оборотом в качестве подлежащего выступает одушевленное существительное. Глагол *lassen* сохраняет оттенок значения: «допускать».

По нашим данным самостоятельное употребление глагола *lassen* представляет наименьший процент. Основным значением глагола *lassen* является значение «оставлять». Однако в картотеке встречались случаи употребления исследуемого глагола в другом значении.

Проведенный анализ позволил систематизировать значения глагола *lassen* и выяснить частотность его употребления в немецких текстах.

РАЗДЕЛ III. ИСТОРИЯ

*Жилина А., ИСТG-211, ФИиФ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р.ист.наук, профессор Кринко Е.Ф.*

АКТУАЛЬНЫЕ И ДИСКУССИОННЫЕ ВОПРОСЫ ИСТОРИОГРАФИИ КАВКАЗСКОЙ ВОЙНЫ

Актуальные вопросы изучения Кавказской войны сегодня звучат в дискуссиях ученых довольно определенно. В пользу этого говорит и то, что Кавказская проблематика до сих пор остается одной из актуальнейших тем современной исторической науки. Особенно часто дискуссионные вопросы по истории Кавказской войны прослеживаются именно в историографии проблемы. Связанно это с непосильной сегодня задачей выработки единой методологической концепции войны. Идеологизированность подходов привела к противостоянию, которое К.Ф. Дзамихов описывает как: «Борьбу, содержащую непримиримые точки зрения, приводящие к конструкции оппозиции свое - чужое» [2, 30]. Данное противостояние сегодня напрямую связано с концепциями, выработанными в прошлом. Для более полного понимания проблемы кратко охарактеризуем несколько этапов изучения истории Кавказской войны. На первом этапе становления историографии проблемы, в идейный базис легла тематика высшей миссии России на Северном Кавказе. Другими словами, политика Российской империи рассматривалась как некая цивилизаторская миссия. На втором этапе методология марксизма, на базисе авторитетного мнения К. Маркса, дает оценку Кавказской войне как «антиколониальному» движению горцев. На следующем этапе, уже в 1983 году статья М.М. Блиева[1], о набеговой системе горцев Кавказа, привела к разработке им концепции оборонительной позиции России в данном конфликте. Но данная концепция подверглась жесткой критике. Связано это, прежде всего, с ростом национального самосознания народов Северного Кавказа. На сегодняшний день вопрос о путях вхождения народов Кавказа в состав Российской империи, до сих пор остается спорным. В итоге вопрос: «Кто виноват?», лучше заменить вопросом: «Что делать, если так произошло?», и современные кавказоведы дают нам четкий ответ на второй вопрос. Ответ заключается в попытке прийти к диалогу сторон и налаживанию полномасштабной научной дискуссии.

Другими не менее важными вопросами для обсуждения сегодня являются вопросы международного присутствия Великих Держав в регионе. Работы таких авторов как А.К. Чеучева[6] и А.П. Машукова[5], говорят об актуальности данной проблематики. Работа В.В. Дегоева[3], в которой автор высказывает свою позицию по данному аспекту, говорит о том, что территория Кавказа является традиционным направлением Османской внешней политики. Актуальность международного вопроса связана и с тем что «Отсутствует комплексный анализ политики...Османской империи по отношению к Северо-Западному Кавказу...и что при сохраняющемся устойчивом интересе к исследуемым вопросам необходимо признать, что эта проблема разработана далеко не исчерпывающе»[6, 3].

Дискуссионными и актуальными в изучении Кавказской войны остаются вопросы: Хронологических рамок войны; противостояния сторон; проблематики последствий, принесенных войной. Исследователи особенно заостряют внимание на вопросе трактовки понятия Кавказской войны, и ее хронологических рамках.[2,37].

Таким образом, изучение данной темы показало, что многие из тематик историографии Кавказской войны все ещё остаются дискуссионными. И одной из главных проблем сегодня кавказоведы видят в объективной трактовке событий происходивших в период Кавказской войны, а точнее в отсутствии таковой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блиев М.М. Кавказская война: социальные истоки, сущность // История СССР. - М.: Наука, 1983. № 2. С. 54 - 75 с.
2. Дзамихов К.Ф. «Свое» и «чужое» прошлое, или Актуальные вопросы историографии Кавказской войны // Метаморфоз vs Трансформация. Мультидисциплинарный подход к изучению истории адыгов в XIX–XXI вв.: материалы Международной научной конференции 6 декабря 2013 г., г. Ростов-на-Дону. - Ростов-на-Дону: СКНЦ ВШ ЮФУ, 2013. С. 29 - 47.
3. Дегоев В.В. Кавказский вопрос в международных отношениях 30-60-х гг. XIX в. - Владикавказ: СОГУ, 1992. - 312 с.
4. Дегоев В.В. Проблема Кавказской войны XIX века: историографические итоги // Сборник Русского исторического общества. Россия и Северный Кавказ. Том 2(150). - М.: Русская панорама, 2000. С. 225 - 250.
5. Машукова А.П. Западный Кавказ в годы Крымской войны. Дисс... канд. ист. наук. Нальчик, 2012. - 191 с.
6. Чеучева А.К. Северо-Западный Кавказ в политике Великобритании и Османской империи в последней четверти XVIII - 60-х гг. XIX вв. Дисс... д-ра ист. наук. М., 2008. - 413 с.

*Керомет Э., ИО-221, ФИиФ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель:
канд. ист.наук, доцент кафедры истории Зеленская Т.В.*

ПОЛЬСКАЯ ШЛЯХТА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XVI ВЕКА

Данная тема исследования, безусловно, актуальна в рамках исторического поиска, так как польская шляхта XVI века является неким историческим феноменом, который проявляется в том, как в одной из ведущих стран Европы уживается сильная аристократия, и очень слабый, не имевший фактической власти, король.

Историография данного вопроса условно разделилась на два направления: демократическое и умеренное. Представителями демократического направления принято считать историков XVII-XIX веков Гуго Коллонтая, Станислава Сташица и Францишека Езерского. А умеренного направления - Адама Нарушевича. [1]

Всевластие шляхты или, шляхетские вольности, формируются в Польше с XIV по XVI века.

Формой политической и административной организации шляхты были сеймики, которые входили в состав Всепольского сейма, являвшийся главным государственным органом. Каждый из заседающих в сейме имел право «свободного вето» (лат. *Liberum veto*), то есть возможности непринятия любого решения и даже прекращения работы сейма.

Экономическая система Польши в XVI веке была основана на крепостном крестьянском труде с ориентацией на рынок и называлась барщино-фольварочная. Она плохо сказалась на крестьянском сословии, так как запросы дворян удовлетворялись за счет городского и крестьянского населения. Однако, наряду с ростом поместья дворянина, росли доходы и самих крестьян. Барщина росла не за счет уменьшения крестьянских наделов, а за счет использования пустых земель, поэтому никакого противоречия между дворянином и крестьянином на начальном этапе формирования самой системы не создавалось.

Но наряду с, казалось бы, безграничной властью шляхты, сама она была крайне неоднородна. Наибольшие привилегии касались в основном высшего магнатского слоя, а вот средняя и мелкая шляхта чувствовала себя обиженной. Это и стало серьёзным основанием к росту числа поборников реформ, известных в истории Польши как «экзекуционистское

движение». Это движения за реформы, которые были нацелены на серьезное укрепление финансов, администрации страны и армии, и добились значительного успеха, несмотря на то, что реформы носили непоследовательный характер. Однако закрепить успехи эзекуционистов не удалось в силу возникшего после смерти последнего Ягеллона династического кризиса. [2]

Таким образом, ко второй половине XVI века шляхта окончательно поставила под свой контроль все сферы государственной власти в Польше. Она издавала законы, судила крестьян и горожан, избирала королей, вела всю внутреннюю и внешнюю политику, а также влияла на мировоззрение народа. Сосредоточение всех ветвей власти в одних руках - вот характерная черта шляхетского всевластия. Но эта система оказалась не эффективной для централизации и усиления страны, а наоборот, своеволие шляхты сыграло с ней же злую шутку. Нежелание ставить государственные интересы выше личных постепенно привели шляхту и государство в упадок, Польша потеряла свой авторитет на мировой арене, а впоследствии и суверенность.[3]

ЛИТЕРАТУРА

1. Злыгостев А.С. Всемирная история [электронный ресурс] // URL: <http://www.historic.ru> (дата обращения 2.04.2016)
2. Широкоград А.Б. Польша. Непримируемое соседство. М. Вече, 2008.- 434 с.
3. Тымовский М., Кеневич Я., Хольцер Е. История Польши. М.: Весь мир, 2004.- С.160-175

*Кирповская Н., ИСТГ-211, ФИиФ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р.ист.наук, профессор Кринко Е.Ф.*

РЕВИЗИЯ ИСТОРИИ ПРОШЛОГО НА ПРИМЕРЕ ДВИЖЕНИЯ ДЕКАБРИСТОВ

14 декабря 2015 г. исполнилось 190 лет со дня восстания на Сенатской площади. Это событие по-прежнему вызывает интерес исследователей. Но для работ присуща мифологизация, выраженная в прославлении или в уничтожении декабристов. Необходим тщательный анализ некоторых противоречивых аспектов.

Прежде всего, стоит рассмотреть неоднозначную трактовку источников формирования декабристских идей. Если в советской историографии главная роль отдавалась внутренним обстоятельствам [6, 15–18], то сейчас признается более важное влияние Запада [4, 46].

Нет единого мнения относительно революционности движения. Раньше восстание считалось политически сознательным [6, 154–155]. Теперь позиция меняется: «...восстание 14 декабря принадлежит к числу тех исторических событий, у которых шансов не быть было гораздо больше, чем состояться» [5, 66].

Творец мифа о декабристах А.И. Герцен считал, что «идеальные революционеры» не стали бы порочить себя кровопролитием [1, 136], поэтому обвинение в покушении на императора – клевета. Однако убийство М.А. Милорадовича П.Г. Каховским не было наветом.

Дискуссионным вопросом стало выступление Черниговского полка. Советские исследователи писали о симпатии к «первенцам свободы» со стороны рядовых бойцов и крестьян. А современный историк О.И. Киянская указывает на растрату офицерами полковой кассы для подкупа солдат, разбой и притеснение мирного населения [2, 21–31].

А.И. Герцен восторгался героизмом заговорщиков. Но О.В. Эдельман отмечает противоречивость воспоминаний участников событий и официальных следственных дел. Так,

в своих мемуарах С.П. Трубецкой – отважный человек, однако его показания носят оправдательный характер [8, 36–38].

Мало изучено проявление отношения Николая I по отношению к семьям декабристов. Советские историки не обращали внимания на факты помощи императора семьям декабристов: выплату денежных пособий, устройство детей в элитные учебные заведения [7, 17].

Важно оценить значение декабризма. М.В. Нечкина: «Декабристы завещали последующим поколениям революционеров свой опыт, и опыт этот показал, что восстание, не опирающееся на активную поддержку народных масс, обречено на поражение» [6, 158]. В.О. Ключевский рассматривает движение декабристов как «историческую случайность, обросшую литературой» [3, 33–37].

Итак, вопрос: «Кем были декабристы – «первенцами свободы» или вероломными преступниками?» остается неразрешенным. Исследователям предстоит огромная работа, чтобы отделить исторический миф от исторической реальности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Герцен А.И. Былое и думы. М.: Эксмо, 2007. – 640 с.
2. Киянская О. И. К истории восстания Черниговского пехотного полка (29 декабря 1825 г. – 3 января 1826 г.) // Отечественная история. 1995. № 6.
3. Ключевский В. О. Исторические портреты. М.: Эксмо, 2008. – 534 с.
4. Межова К. Г. Об источниках формирования вольнолюбивых идей декабристов // История СССР. 1989. №5.
5. Мироненко С. В. 14 декабря 1825 года. Восстания могло не быть // Отечественная история. 2002. №3.
6. Нечкина М. В. Декабристы. М.: Наука, 1982. – 202 с.
7. Рахматуллин М. А. Император Николай I и семьи декабристов // Отечественная история. 1995. № 6.
8. Эдельман О. В. Воспоминания декабристов о следствии как исторический источник // Отечественная история. 1995. №6.

*Колесникова А., ИО-231, ФИиФ,
ТИ им. А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.ист.наук, доцент кафедры истории Смирнова В.К.*

ГАЗЕТА «ПРАВДА» В ПРОПАГАНДИСТСКОЙ СИСТЕМЕ СОВЕТСКОГО ГОСУДАРСТВА В ГОДЫ МАССОВЫХ РЕПРЕССИЙ

С самых первых лет существования советской власти основное место в ее пропагандистской системе занимали средства массовой информации. На примере газеты «Правда» (периода 1936-1938 гг.), мы рассмотрели основные особенности, направленность советской пропаганды и ее место в 1930-е годы.

Передовые страницы газет августа 1936, января 1937 и марта 1938 полностью посвящены «Московским процессам». О них повествуют все передовые статьи и заметки, которые задают тон всему написанному в статьях ниже каждой из газет.

Смысловую нагрузку статьей о «Московских процессах» продолжают резолюции, митингов, которые прошли после судебных заседаний в разных городах среди рабочих, крестьян, интеллигенции и военных. Все эти резолюции имеют общую структуру: 1. авторы резолюций выражают свое негодование в адрес предателей, клеймят их позором, проклинают; 2. авторы требуют высшей меры наказания; 3. рабочие, крестьяне обещают улучшить свою

производительность, заготовки, военные - бдительность; 4. авторы благодарят И.В. Сталина и наркома Н.И. Ежова. В данных резолюциях преобладают эмоциональные элементы, встречаются такие слова, как отребье, проходимцы [2], шайка, псы, свора [1], злодеи, негодяи [3] проч.

«Концепция вождя» также присутствует во всех резолюциях, в каждой из которых, несмотря на безотносительность, имеются восторженные упоминания о И.В. Сталине. Например, «Сталин есть гениальное качество нашей страны и образ нашего характера. Он бессмертен».

Сам «образ врага» в статьях «Правды» является слабой репрезентацией врага внешнего, составляя единый образ обоих, подводя их под общую модель. Так, представители троцкистско-зиновьевского центра именуются «агентами германского Гестапо», а правотроцкистского блока «национал-фашистскими шпионами и диверсантами».

Персонификация предметов и явлений также является отличительной чертой исследуемых выпусков «Правды». Например, Зиновьев, Каменев организовывали покушения «на жизнь товарища Сталина, Ворошилова, Кагановича и других вождей партии» [2], «правотроцкистские бандиты» готовили войну «с кровавым псом Троцким»[3].

Таким образом, делая выводы по выше написанному, можно выделить основные характеристики присущие пропагандистской линии, проводимой партией с помощью газеты «Правда». К первой относится преобладание эмоциональных аспектов над аналитическими, ко второй наличие и распространение нужных стереотипов относительно происходящего, к третьей персонификация предметов и явлений, к четвертой характеристике упрощение причинно-следственных связей. Кроме того, рассмотрев роль «Правды» в системе пропаганды, мы выяснили, что она активно использовалась партией в годы массовых репрессий, как орудие в достижении своих целей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Враги народа (К итогам антисоветского троцкистского центра). Сборник статей. М., 1937.
2. «Правда» от 21 августа 1936 года № 230 (6836) [Электронный ресурс] // Старые газеты. URL: <http://www.oldgazette.ru/pravda/21081936/index1.html> (Дата обращения 20.12.2015)
3. «Правда» от 5 марта 1938 года № 63 (7388) // Старые газеты. URL: <http://www.oldgazette.ru/pravda/05031938/index1.html> (Дата обращения 20.12.2015)

*Кондратьева Т., ИО-221, ФИиФ,
ТИ имени А.П. Чехова «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.ист.наук, доцент, Качевский П.С.*

ИСПАНСКИЕ ГЕОГРАФИЧЕСКИЕ ОТКРЫТИЯ XV-XVI ВВ.

«Великие географические открытия» - исторический термин для обозначения путешествий испанских и португальских мореплавателей в поисках торговых путей на Восток в период с середины XV по середину XVII вв. Стоит полагать, что Великие географические открытия не имели бы столь важного значения без огромного вклада испанских мореплавателей, торговцев и конкистадоров. Поэтому в ходе исследования важно изучить проблему причин, хода и результатов испанских географических открытий, как часть процесса Великих географических открытий XV-XVII вв.

Во второй половине XV века в Западной Европе повышается стремление к странам Востока. Дальние морские путешествия стали возможны благодаря техническим открытиям, а также новым научным взглядам на форму Земли.

Следует подчеркнуть, что основной целью европейцев являлись не столько научные устремления, сколько желание найти новые пути для торговли с Индией и захватить там новые земли. Португалия и Испания первыми из западноевропейских стран начали поиски этих путей, поскольку имели крупнейший в Европе флот и удачное для морских экспедиций расположение. Географические открытия, ранее сделанные португальцами, вызвали интерес к морским экспедициям в Испании.

Мореплаватель Христофор Колумб предложил достичь Индии, плывя на запад через Атлантический океан [1, 17]. Таким образом, под его руководством Испания организовала четыре экспедиции, в ходе которых были обнаружены:

- 1 экспедиция (1492 – 1493): о. Сан-Сальвадор;
- 2 экспедиция (1493 – 1496): о. Доминика, 20 Малых Антильских островов, о. Пуэрто-Рико;
- 3 экспедиция (1498 - 1500): о. Тринидад, Карибское море;
- 4 экспедиция (1502 - 1504): о. Мартиника, Коста-Рика, Гондурас, Никарагуа, Панама.

Позже мореплаватель Америго Веспуччи совершил два путешествия к новому материка (1501, 1503). Веспуччи составил карты открытого материка, дал названия заливам и островам, а также пришел к выводу, что новые земли являются не Азией, а новым материком, и предложил назвать его «Новым Светом».

Последствия испанских географических открытий:

1. Переход к новой исторической формации (от феодального способа производства к капиталистическому) [2, 72];
2. Культурный обмен между цивилизациями;
3. Расширение мирового рынка, возникновение торговых путей;
4. Раздел сфер влияния между Испанией и Португалией в западном и восточном полушарии [3, 141-144].

Несомненно, испанские географические открытия явились событиями всемирно-исторического значения, как с точки зрения политической, так и с точки зрения развития мировой экономики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамов В. Я. Христофор Колумб. Его жизнь и путешествия: Биографический очерк. СПб.: Типография Ю. Н. Эрлих, 1891.
2. Конотопов М.В. История экономики зарубежных стран. М.: КноРус, 2006.
3. История средних веков. Хрестоматия. / Сост. Степанова В.Е., Шевеленко А.Я. М.: Просвещение, 1988.

*Лавренишина П., ИО- 222, ФИиФ,
ТИ имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.ист.наук, доцент кафедры истории Гуров М. И.*

ДИНАСТИЧЕСКИЕ БРАКИ ЯРОСЛАВИЧЕЙ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА УКРЕПЛЕНИЕ ПОЛИТИЧЕСКОГО ПРЕСТИЖА РУСИ

Правление Ярослава Мудрого по праву относится ко времени, когда древнерусская держава достигла своего наивысшего внутреннего расцвета и влияния на политику в

средневековой Европе. Относительная стабилизация европейских держав того времени, последовавшая после бурных времен великого переселения народов и «тёмных веков», не гарантировала спокойствия между соседними государствами средневекового христианского мира. В этой связи, большое влияние приобретало не только умение правителя доказывать «свою правоту» силой меча, но и умение, путем переговоров, скреплять достигнутое выгодным политическим союзом.

Искусство этой политики в раннее и высокое средневековье принадлежит византийцам, выгодно использовавших обстоятельства в свою пользу, умело стравливавших своих врагов, своевременно откупавшихся от обступавших империю варваров. Правители как западной, так и восточной Европы того времени, во многом заимствовали военно-дипломатические методы, применяемые византийцами. Значительно преуспели в этом князья киевские, в условия весьма беспокойного окружения должны вести весьма тонкую политику, стремясь не допустить набегов как беспокойных степняков на юге, так и «ненужных конфликтов» с западно-христианскими государями.

Ярослав Мудрый наиболее эффективно использовал, сложившиеся внешнеполитические обстоятельства в свою пользу. Одной из ключевых мер в этом направлении была его успешная династическая политика, подтверждавшая возросший внешнеполитический вес державы Рюриковичей. В условиях средневековья, когда политический договор мало, что значил, именно матримониальный союз позволял обеспечить долговременные «дружеские отношения».

Будучи сам в браке с дочерью шведского короля, Ярослав, путём династических браков породнил «дом Рюриков» с наиболее сильными европейскими монаршими семьями. В частности, династический брак с польским правящим домом ослабил напряжённость на западных границах Руси, а брак Всеволода Ярославича и византийской принцессы, позволил нормализовать отношения с «ромейской» империей, с которой до этого велась изнурительная война.

Усилившееся могущество Киева подтверждалось и тем, что в Киеве гостили сыновья английского короля (в знак подтверждения дружбы), а руки дочерей Ярослава добивались многие европейские принцы. Так, Анастасия Ярославна стала венгерской королевой, Елизавета Ярославна – норвежской (а позже - датской), Анна Ярославна – французской. В европейских хрониках, можно встретить упоминание, что Ярославны не только дали жизнь будущим европейским королям, но и оставили свой след в истории новой Родины. Так, благодаря Анастасии в Венгрии были основаны два православных монастыря. Романтические отношения Елизаветы и её будущего мужа Харольда отражены в скандинавских сагах, повествующих о препятствиях, преодоленных будущим королем на пути к её сердцу. Анна же не только «растопила» сердце Генриха I, но сыграла немалую роль в укреплении позиций французского правящего дома, умело влияла на внутренние дела в королевстве и при этом была едва ли не единственной женщиной средневековья, переписывавшейся с римским папой.

Во многом эта политика является ярким подтверждением возросшего авторитета Руси в «христианской семье монархов Европы», указывает на дальновидность Ярослава, обеспечившего устойчивые связи с крупными европейскими монархиями на годы вперёд. При этом даже столетия спустя его наследники использовали этот факт, для подтверждения своего влияния и «родственного старшинства» среди правящих домов в Европе.

*Марченко В., ИИЯ-241, ФИиФ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.ист.наук, доцент кафедры истории Гуров М. И.*

«МОСКОВСКАЯ ХРОНИКА» КОНРАДА БУССОВА КАК ЦЕННЫЙ ИСТОЧНИК ПО ИСТОРИИ СМУТЫ

Смута рубежа XVI-XVII вв. по праву считается одним из наиболее сложных и неоднозначных периодов российской истории. Для того чтобы давать квалифицированную и беспристрастную оценку событиям тех лет, отделяя бесспорные факты от позднейших искажений и фальсификаций, необходимо особенно тщательно изучать имеющиеся у нас источники.

Одним из наиболее актуальных письменных памятников Смутного времени следует считать так называемую «Московскую хронику» немца Конрада Буссова, в 1601-1611 гг. бывшего очевидцем и активным участником интересующих нас событий. Цель данного исследования – краткий анализ «Московской хроники»: структуры, литературных и исторических особенностей представленного в ней текста, отношения Конрада Буссова к ключевым персоналиям и событиям Смутного времени, а также его оценки деятельности иноземцев на территории Российского государства.

«Московская хроника» состоит из 20 глав, внутри которых присутствует разделение по годам. Хронологические рамки произведения ограничены 1584-1613 гг. В целом, повествование является последовательным, структурные элементы не противоречат друг другу. Нарратив, с учетом традиционной тяжеловесности слога того времени, отличается достаточно остроумным, интересным и удобным для чтения языком.

Отношение Конрада Буссова к ключевым персоналиям и событиям Смуты разнится в зависимости от социально-экономического статуса немца в тот или иной отрезок времени. Так, о Федоре Ивановиче Буссов рассуждает, исходя лишь из полученных от современников сведений, и делает вывод о превалировании религиозной стороны жизни царя над политической. Борис Годунов предстает достаточно противоречивой фигурой, Василий Шуйский рисуется в мрачных тонах, а «тушинский вор» выглядит заведомо слабой и политически зависимой личностью. На таком фоне Лжедмитрий I, исходя из текста «Московской хроники», может считаться едва ли не образцом монарха. Не менее благожелательно Конрад Буссов относится к польскому королю Сигизмунду III, а также к его сыну, Владиславу. Автор явно одобряет их возможные попытки отомстить Российскому государству «за причиненное им великое бесчестье», когда последний был сначала приглашен на московский престол, а затем отвергнут. Буссов подводит своих читателей к следующей, легко угадываемой мысли: только эти двое достойны московского престола, и только они способны удержать его за собой.

В книге Конрада Буссова превалируют описания жизни и деятельности польских и немецких современников, многие из которых явно не заслуживали уделенного им внимания. Целью этих описаний было удовлетворение запросов потенциальных читателей «Московской хроники», которые желали бы знать о судьбах рядовых соотечественников, вовлеченных в перипетии русской Смуты.

Немец уделяет большое внимание религии и нравственности. Он делает акцент на определенных моральных установках, которые следуют из бедствий, посылаемых людям Богом, а также провозглашает «лживость» православной ветви христианства. В качестве обратного примера приводится «истинная» вера Конрада Буссова и его сподвижников.

Подводя итог всему вышесказанному, отметим несомненную важность «Московской хроники» Конрада Буссова как источника, незаменимого для каждого исследователя Смутного времени. Литературные особенности текста, большое количество приведенных в нем фактов, а

также нетривиальность оценок и мнений позволяют отнести «Московскую хронику» к числу наиболее ценных и востребованных исторических памятников рубежа XVI-XVII вв.

*Никадимов Д., ИСТГ-211, ФИиФ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р.ист.наук, профессор Кринко Е.Ф.*

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА НЕМЕЦКИХ ОККУПАНТОВ НА ЮГЕ РСФСР В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ: СОВРЕМЕННАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ

В современной историографии раскрыты планы Германии в отношении советских территорий, структура и направления деятельности оккупационной администрации, ее социально-экономическая и национальная политика, формы и методы нацистской пропаганды, проведение аграрной, налоговой и финансовой реформ, мероприятия в религиозной жизни, в здравоохранении и образовании. И хотя образовательная политика оккупантов в большинстве случаев рассматривается в комплексе с остальными направлениями социально-экономической политики, тем не менее за последние годы было издано солидное количество научных трудов, касающихся данной проблемы. В связи с этим сохраняется потребность в систематизации научного опыта изучения нацистской образовательной политики на оккупированных территориях.

Цель работы – анализ научных работ, рассматривающих образовательной политики немецких оккупационных властей на юге РСФСР в годы Великой Отечественной войны, изданных в России за последние 15 лет, определение основного круга рассматриваемых вопросов и малоизученных аспектов данной темы.

Первое, что стоит рассмотреть – общие работы по истории оккупации на территории СССР, а также работы, посвященные изучению коллаборационизма и повседневной жизни советских людей на захваченной территории. Отдельные главы и параграфы в данных работах посвящены изучению установленной немцами системы образования. Это работы Б.Н. Ковалева, И.Г. Ермолова, С.И. Линца, Е.Ф. Кринко и др.

Если рассматривать работы, направленные, непосредственно на изучение образовательной политики на оккупированных территориях, то становится ясно, что наиболее подробно изученным является школьная система образования. Большая часть изданных за последнее время работ посвящена именно изучению школьного образования, т.к. оно, в отличие от профессионального, было распространено повсеместно и было обязательным. Система школьного образования на оккупированной территории как отдельный аспект истории образования в период оккупации, рассмотрена в работах Е.Ф. Кринко, Ю.К. Бобрышевой, О.Л. Сорокиной, В.А. Агеевой, Т.Г. Курбат, С. Константинова и др. Еще одним отдельным аспектом в изучении истории образования во время оккупации стал анализ школьных учебников. Этому вопросу посвящены статьи М. В. Дацишиной и Б. Равдина.

К малоизученным вопросам данной темы можно отнести существование системы профессионального и высшего образования во время оккупации. Это связано, в первую очередь, с тем, что на оккупированной территории СССР было мало действующих учебных заведений профессионального и высшего образования, в отдельных регионах их вообще не было. Тем не менее, этого вопроса касаются С.И. Линец, Б.Н. Ковалев, В.А. Агеева, И.Г. Ермолов. Ещё одним малоизученным вопросом является состояние детских учреждений во время оккупации. Данному вопросу посвящены две статьи историков Е.Ф. Кринко и И.В. Юрчук, а также статья Г.Ф. Вершинина.

Историографический обзор показывает, что отечественными историками сделано многое в деле освещения и научной оценки вопросов функционирования системы образования и отдельных ее звеньев в 1941-1945 годах. За последние годы было издано солидное количество научных трудов по образовательной политике в период оккупации. Однако большая часть работ посвящена состоянию школьного образования (включая работы о школьных учебниках), при этом в некоторых регионах Юга РСФСР этот вопрос недостаточно изучен недостаточно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеева В.А. Войной опаленное детство: система школьного и профессионально-технического образования Дона и Кубани в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.). Таганрог: ТГПИ, 2007. 156 с.
2. Бобрышева Ю. К. Школьное образование ставропольского края в период немецко-фашистской оккупации (август 1942 г. - январь 1943 г.)// Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 4. Ч. 2. – С. 27 - 29.
3. Вершинин Г.Ф. О судьбе детей таганрогских приютов// Коренной перелом в Великой Отечественной войне: к 70-летию освобождения Дона и Северного Кавказа: материалы Международной научной конференции (г. Ростов-на-Дону, 6–7 июня 2013 г.) / отв. ред. акад. Г.Г. Матишов. – Ростов н/Д. – С. 200-204
4. Дацишина М.В. Учебники от Гитлера: программа нацистов по социализации молодежи на оккупированных советских территориях // Alma Mater. - Вестник высшей школы. - 2011. - № 1. - С. 80-88.
5. Ермолов И. Г. Три года без Сталина. Оккупация: советские граждане между нацистами и большевиками. 1941-1944. — М.:Центрполиграф, 2010. 384 с.
6. Ермолов И.Г. Школьное и профессиональное образование на оккупированных территориях РСФСР // Вопросы истории. – 2009. – № 12.– С. 44-52.
7. Ковалев Б. Н. Нацистская оккупация и коллаборационизм в России. 1941-1944. — М.: АСТ, Транзиткнига, 2004. 544 с.
8. Ковалев Б. Н. Повседневная жизнь населения России в период нацистской оккупации. — М.: Молодая гвардия, 2011. 656 с.
9. Константинов С. «Хайль Сталин!». Школьная политика Третьего рейха // Родина. – 2002. – С. 51-55
10. Кринко Е.Ф. Жизнь за линией фронта: Кубань в оккупации (1942–1943). Майкоп, 2000. 242 с.
11. Кринко Е.Ф. Советская школа в условиях нацистской оккупации (1941–1944)// Отечественная и зарубежная педагогика – 2015. – № 2 (23) – С. 40-50.
12. Кринко Е. Ф., Юрчук И. В. Школы и детские дома Кубани в период немецкой оккупации (1942 – 1943 гг.)// Из истории и культуры линейного казачества Северного Кавказа. Материалы Пятой междунаро. Кубанско-Терской науч.-просветительской конф.– Краснодар; Армавир, 2006. – С.102 – 106.
13. Кринко Е. Ф., Юрчук И. В. Эвакуация детских учреждений с территории Краснодарского края (1941 – 1942 гг.) и ее итоги// Гуманитарные науки: исследования и методика преподавания в высшей школе: Материалы Четвертой Всероссийской научно-методической конференции, г. Сочи, 19 – 20 мая 2006 г. – Сочи, 2006. – С.119 - 123
14. Курбат Т.Г. Социальная политика немецко-фашистских захватчиков в оккупированном Таганроге (1941–1943 гг.)// Вестник Южного научного центра РАН, том. 7 – 2011 – № 4, – С. 101–106
15. Линец С.И. Северный Кавказ накануне и в период немецко-фашистской оккупации: состояние и особенности развития (июль 1942 — октябрь 1943 гг.). Ростов н/Д: СКНЦ ВШ, 2003. 341 с.

16. Равдин Б. Мама мыла пилораму? Стабильный учебник времен оккупации 1941-1945. – URL: <http://www.ruthenia.ru/document/545595.html> (дата обращения 28.02.2016).
17. Сорокина О.Л Школы в условиях войны и оккупации// Российские регионы: взгляд в будущее – 2015 – № 2 С.138-162.

*Шевырева Ю., Якимец М., ФИиФ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
ст. преподаватель кафедры истории Названова Л.В.*

КУЛЬТУРНЫЕ ТРАДИЦИИ ДОНСКОГО КАЗАЧЕСТВА В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИЧЕСКОГО ВРЕМЕНИ

Начиная со второй половины 80-х гг. XX века настойчиво и справедливо звучала мысль о возрождении казачества, о его историческом месте и роли в системе государства. Создан определенный массив научных исследований, посвященных различным аспектам истории казачества России. В своей статье мы хотим акцентировать внимание на казачьих традициях и попытаться воспроизвести некоторые из них с помощью устных источников. Это материалы, полученные в ходе опросов респондентов: атамана таганрогского казачьего общества С.И. Чаленко и представительницы казачьей культуры, ныне жительницы г. Таганрога Л.Я. Рудовой [1]. Данные материалы представляют уникальную ценность, так как являются живым свидетельством одной из страниц нашей истории.

По воспоминаниям Любви Яковлевны Рудовой, казачки и хранительницы казачьих традиций, родившейся в семье потомственных казаков, её дед был грамотным казаком, выписывавшим журналы как политические так и художественные, имевшим, собрания сочинений А.С. Пушкина, Ф.М. Достоевского, С.А. Есенина и др. С юных лет она воспитывалась на уважении и почитании культурных ценностей казачества.

В первые годы советской власти, в ходе коллективизации подверглись разрушению многие традиционные элементы культуры и быта казачества: сословность, утрата элементов самоуправления, запрет на казачьи традиции, закрытие церквей, уничтожение святых мощей, гонения на религиозные праздники. Однако устные источники позволяют сделать вывод о том, что всё же отдельные элементы традиций казаков смогли сохранить свою самобытность на уровне семейной жизни.

Так, Любовь Яковлевна рассказала о религиозных праздниках, которые, несмотря на запреты, традиционно отмечались казаками: Рождество Христово, Обрезание Господне, Крещение, Пасха, Троица, Медовый и Яблочный спас. Л.В. Рудова, акцентирует внимание на тот факт, что «никто не афишировал, что не отмечает советские праздники», как и то, «что отмечают религиозные праздники» [2]. Респондент С.И. Чаленко вспоминал, что «... приходилось скрывать от общественности не только походы в церковь на службу, но и свою принадлежность к казачеству. И все же, несмотря на это, казачья культура продолжала существовать, развиваться, трансформироваться, сливаться с советской...» [3]. Одной из причин такого процесса следует назвать вынужденную меру советской власти – политику формирования «советского казачества». В результате такой «компании» в 30-е гг. XX века в станицах Дона, болезненно прошедших через процессы коллективизации, возникло своеобразное сочетание традиционных компонентов казачьей культуры и новаций, то есть советской культуры. Этот процесс наблюдался на протяжении всего XX века. При этом сочетание казачьих традиций и советской культуры было то ограниченным, то наглядно эклектичным, то есть механически соединенным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рудова Л.Я. Воспоминания, Чаленко С. О традициях и новациях культуры донского казачества. // Архив Центра устной истории кафедры истории ТИ имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)».
2. Рудова Л.Я. Воспоминания. //Архив Центра устной истории кафедры истории ТИ имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)».
3. Чаленко С. О традициях и новациях культуры донского казачества.// Архив Центра устной истории кафедры истории ТИ имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)».

РАЗДЕЛ IV. ЭКОНОМИКА

*Гуденко Д., МЕНЗ-642, ФЭП,
ТИ им. А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд.ф.-м. наук, доцент кафедры экономики
и предпринимательства, Семенова Г.А.*

УПРАВЛЕНИЕ ЦЕПЯМИ ПОСТАВОК В ООО «ЭКСПРЕСС ЮГ»

Логистическая цепь, или цепь поставок – это сетевая структура, состоящая из поставщиков, производственных предприятий, складов, центров распределения и предприятия розничной торговли, с помощью которой сырье и материалы приобретаются, перерабатываются и доставляются покупателю.

Компания ООО «ЭКСПРЕСС ЮГ» является официальным дистрибьютером ООО Кока-Кола ЭйчБиСи Евразия, реализует на рынке продукцию Coca-Cola, Coca-ColaZero, Fanta, Sprite, Фруктайм, «Добрый», Rich, занимается оптовой торговлей кондитерскими изделиями марки «Конти» и «Славянка», M&M's, Mars, MilkyWay, Twix, Bounty, продуктами питания для домашних животных Pedigree, Whiskas, Kitekat, Chappi, и др.

Основной задачей статистического изучения количественных характеристик элементов цепи поставок ООО «ЭКСПРЕСС ЮГ» является выявление тенденции. Выбор класса математической функции для описания линии тренда предварительно осуществляется на основе логики связи и визуального анализа ряда динамики.

На основе анализа объемов закупок и продаж ООО «ЭКСПРЕСС ЮГ», можно сделать вывод, что изменения значений одной из величин сопутствуют систематическому изменению значений другой, наблюдается положительная корреляция, при которой увеличение объема продаж связано с увеличением объема закупок. Важной характеристикой корреляции является коэффициент корреляции, он равен 0,957. Можно сделать вывод, что 96% вариабельности одного показателя может быть объяснено вариабельностью другого, 4% дисперсии является следствием действия других факторов. Для построения модели тренда ряда динамики объема были использованы данные оборотно-сальдовой ведомости с января 2015 года по февраль 2016 года. Были построены модели трендов:

- Экспоненциальная модель: $y = 16\,209\,446,97e^{-0,01x}$;
- Линейная модель: $y = -149\,241,96x + 16\,722\,197,95$;
- Логарифмическая модель: $y = 925\,983,13\ln(x) + 13\,936\,694,27$;
- Полиномиальная модель (степень полинома 2):
 $y = -310\,141,23x^2 + 4\,502\,876,43x + 4\,316\,548,90$;
- Полиномиальная модель (степень полинома 5):
 $y = -1569,97x^5 + 68469,54x^4 - 1087064,50x^3 + 7269532,52x^2 - 17326300,30x + 22772751,99$.

Наибольшую величину достоверности аппроксимации имеет полиномиальная модель, со степенью полинома 5 ($R^2=0,92$), на ее основе можно делать прогнозы закупок с точностью 92%. Разработанные модели тренда ряда динамики могут использоваться отделом продаж, как инструмент планирования ежемесячных объемов закупок. При этом количество данных ежемесячно будет возрастать, что позволит постоянно увеличивать величину достоверности аппроксимации, уменьшать скорректированную ошибку аппроксимации и сужать границы прогноза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникин, Б. А. Коммерческая логистика [Текст]: учебник / Б. А. Аникин, А. П. Тяпухин. Москва: Проспект, 2015. 427 с.

2. Гаджинский, А. М. Логистика [Текст]: учебник для бакалавров. ☐ Москва: Дашков и Ко, 2016. ☐ 419 с.
3. Левкин, Г. Г. Контроллинг и управление логистическими рисками [Текст]: учебное пособие / Г. Г. Левкин, Н. Б. Куршакова. ☐ Москва, Берлин: Директ-Медиа, 2015. ☐ 142 с.
4. Муртазина, Э. М. Логистика и управление цепями поставок = Logistics and Supply Chain Management [Текст]: учебное пособие. ☐ Казань: Издательство КНИТУ, 2013. ☐ 168 с.

*Оськина Н., МЕН – 612, ФЭП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
ст. преподаватель кафедры
экономики и предпринимательства Холодковская Н.С.*

ФОРМИРОВАНИЕ МАРКЕТИНГОВЫХ СТРАТЕГИЙ В СФЕРЕ РЕСТОРАННОГО БИЗНЕСА

Эффективность маркетинговой деятельности предприятий ресторанного бизнеса в современных условиях определяется адекватным выбором и применением маркетинговых стратегий, которые в свою очередь разрабатываются, учитывая нужды потребителей и их предпочтения.

В данной работе остановимся на разработке маркетинговой стратегии для ресторана «Терраса». Ресторан «Терраса» был открыт в сентябре 2009 г. и расположен по адресу: Ростовская обл., Таганрог г., ул. Портовая, 1/2.

В ресторане «Терраса» организуется банкетное обслуживание, а также возможно и выездное обслуживание по заказам клиентов. Особенностью данного ресторана является французская и средиземноморская кухня, демократичный сервис и атмосфера лучшей видовой площадки.

Ресторан предоставляет следующие виды услуг: услуги общественного питания; организация и обслуживание банкетов; бронирование мест в зале ресторана; услуги по организации досуга.

При разработке различных бизнес-программ для предприятий ресторанного бизнеса должны учитываться целевые сегменты, персонал, стандарты обслуживания, ассортимент продуктов и набора услуг, цена, сбыт и реклама, которые в свою очередь, влияют на выбор маркетинговых стратегий.

В качестве основного инструмента обоснования направлений развития ресторана «Терраса» будем использовать матричную модель БКГ. Анализ матрицы БКГ ресторана «Терраса» позволяет сделать следующие выводы: в «Звезды» попадают услуги общественного питания и доставка блюд. Эти услуги имеют большую долю рынка и достаточно высокие темпы роста. Услуги ресторана – организация банкетов и изготовление кулинарной продукции имеют низкие темпы роста, но занимают большую долю рынка, это «Дойные коровы». В них требуется меньше инвестиций, при этом они приносят высокий доход, который ресторан использует для поддержки других направлений своей деятельности, требующих инвестирования. Проведение концертов занимает нишу «Знаки вопроса». Данная услуга имеет небольшую долю на быстрорастущем рынке. Требуется большого количества средств для поддержания своей доли или ее увеличения. «Собаки» – бронирование мест. Услуга приносит ресторану небольшой доход, и скорее всего не станет более серьезным источником дохода.

Для многокритериальной оценки рынка услуг ресторанного бизнеса и портфеля ресторана используем матрицу МакКинзи. Все виды услуг ресторана «Терраса» попадают в области «победителей», имеют лучшие или средние по сравнению с остальными значения

факторов привлекательности рынка и преимуществ компании на рынке. Общественное питание и доставка блюд являются наиболее выгодными для ресторана, и стратегия организации должна быть направлена на защиту этого положения, в первую очередь, за счет дополнительных инвестиций

На основе данных портфельного анализа и мониторинга внешней среды ресторана приоритетными стратегиями развития услуги общественного питания будут являться следующие конкурентные стратегии: для основного зала – стратегия лидерства на издержках; для vip-зала – стратегия дифференциации.

Таким образом, оптимальной стратегией развития является так называемая комбинированная стратегия, сочетающая в себе элементы двух конкурентных стратегий.

Оськина Н., МЕН-612, ФЭП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.пед.наук, доцент кафедры экономики и предпринимательства Федорова С. С.

ИНФРАСТРУКТУРА И ПОДДЕРЖКА МАЛОГО И СРЕДНЕГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА ГОРОДА ТАГАНРОГА

Таганрог – город производителей. Продукция субъектов крупного, среднего и малого бизнеса города Таганрога всегда отличалась разнообразием, высоким качеством и большим спросом на нее. Многие таганрогские предприятия реализуют свою продукцию не только на территории нашего города, но и занимаются поставками в другие регионы России, экспортом в страны ближнего и дальнего зарубежья.

Сохраняется положительная динамика прироста количества малых предприятий. По состоянию на 01.10.2015 количество малых предприятий составляет 5 208 единиц, что на 7,1% выше уровня аналогичного периода 2014 года. Количество зарегистрированных индивидуальных предпринимателей (ИП) на 01.10.2015 составило 9 930 человек, что на 224 человека больше, чем на 01.10.2014 (темп - 102,3%).

Численность работающих на малых, средних и микропредприятиях на 01.10.2015 составила 23,19 тыс. человек или 102,3% от показателя аналогичного периода прошлого года.

Доля среднесписочной численности работников малых, средних и микропредприятий в среднесписочной численности работников всех предприятий и организаций города составляет 28%, что на 1,2 процентных пункта выше показателя относительно аналогичного периода прошлого года и на 0,5 процентных пункта выше среднеобластного показателя. Увеличение доли произошло как за счет увеличения численности работающих на малых, средних и микропредприятиях, так и за счет сокращения численности занятых на крупных предприятиях.

Одним из основных показателей, характеризующих малое и среднее предпринимательство, является уровень заработной платы, который за 9 месяцев 2015 года составил: на малых предприятиях – 16 097,9руб., на микропредприятиях – 13 084,9 руб., на средних предприятиях – 24 580,0 руб.

С целью развития малого и среднего предпринимательства в 2015 году осуществлялась реализация мероприятий подпрограммы № 2 «Развитие субъектов малого и среднего предпринимательства в городе Таганроге» муниципальной программы «Экономическое развитие и инновационная экономика». В 2015 году финансирование программы составило 7,42 млн. рублей (25,5 млн. рублей – в 2014 году), в том числе 4,48 млн. рублей - субсидия из средств областного бюджета (16,0 млн. рублей – в 2014 году).

Администрация города Таганрога продолжает предоставление микрозаймов через Фонд поддержки предпринимательства г. Таганрога под 10% годовых до 1-го млн. рублей. В

течение 2015 года Фондом предоставлено 141 займов субъектам малого и среднего предпринимательства на общую сумму 97,6 млн. рублей.

В 2015 году проведено 7 заседаний Совета по предпринимательству и 8 заседаний рабочих групп Совета, на которых рассматривались проблемные вопросы развития предпринимательства и пути их эффективного решения.

С целью популяризации предпринимательской деятельности проведен муниципальный конкурс «Лучший предприниматель города Таганрога-2015». С целью продвижения товаров и услуг таганрогских предпринимателей, при содействии Администрации города Таганрога, за 2015 год проведены выставки, в которых приняли участие более 140 субъектов малого и среднего предпринимательства города Таганрога и Ростовской области.

Малый и средний бизнес является одним из ведущих секторов экономики, определяющий темпы экономического роста и обеспечивающий трудовой занятостью более трети населения города. Развитие малого и среднего предпринимательства – одна из ключевых задач Администрации города Таганрога.

*Оськина Н., МЕН – 612, ФЭП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
ст. преподаватель кафедры экономики и предпринимательства Холодковская Н.С.*

ФОРМИРОВАНИЕ МАРКЕТИНГОВЫХ СТРАТЕГИЙ В СФЕРЕ РЕСТОРАННОГО БИЗНЕСА

Эффективность маркетинговой деятельности предприятий ресторанного бизнеса в современных условиях определяется адекватным выбором и применением маркетинговых стратегий, которые в свою очередь разрабатываются, учитывая нужды потребителей и их предпочтения.

В данной работе остановимся на разработке маркетинговой стратегии для ресторана «Терраса». Ресторан «Терраса» был открыт в сентябре 2009 г. и расположен по адресу: Ростовская обл., Таганрог г., ул. Портовая, 1/2.

В ресторане «Терраса» организуется банкетное обслуживание, а также возможно и выездное обслуживание по заказам клиентов. Особенностью данного ресторана является французская и средиземноморская кухня, демократичный сервис и атмосфера лучшей видовой площадки.

Ресторан предоставляет следующие виды услуг: услуги общественного питания; организация и обслуживание банкетов; бронирование мест в зале ресторана; услуги по организации досуга.

При разработке различных бизнес-программ для предприятий ресторанного бизнеса должны учитываться целевые сегменты, персонал, стандарты обслуживания, ассортимент продуктов и набора услуг, цена, сбыт и реклама, которые в свою очередь, влияют на выбор маркетинговых стратегий.

В качестве основного инструмента обоснования направлений развития ресторана «Терраса» будем использовать матричную модель БКГ. Анализ матрицы БКГ ресторана «Терраса» позволяет сделать следующие выводы: в «Звезды» попадают услуги общественного питания и доставка блюд. Эти услуги имеют большую долю рынка и достаточно высокие темпы роста. Услуги ресторана – организация банкетов и изготовление кулинарной продукции имеют низкие темпы роста, но занимают большую долю рынка, это «Дойные коровы». В них требуется меньше инвестиций, при этом они приносят высокий доход, который ресторан использует для поддержки других направлений своей деятельности, требующих

инвестирования. Проведение концертов занимает нишу «Знаки вопроса». Данная услуга имеет небольшую долю на быстрорастущем рынке. Требуется большое количество средств для поддержания своей доли или ее увеличения. «Собаки» – бронирование мест. Услуга приносит ресторану небольшой доход, и скорее всего не станет более серьезным источником дохода.

Для многокритериальной оценки рынка услуг ресторанного бизнеса и портфеля ресторана используем матрицу МакКинзи. Все виды услуг ресторана «Терраса» попадают в области «победителей», имеют лучшие или средние по сравнению с остальными значения факторов привлекательности рынка и преимуществ компании на рынке. Общественное питание и доставка блюд являются наиболее выгодными для ресторана, и стратегия организации должна быть направлена на защиту этого положения, в первую очередь, за счет дополнительных инвестиций

На основе данных портфельного анализа и мониторинга внешней среды ресторана приоритетными стратегиями развития услуги общественного питания будут являться следующие конкурентные стратегии: для основного зала – стратегия лидерства на издержках; для vip-зала – стратегия дифференциации.

Таким образом, оптимальной стратегией развития является так называемая комбинированная стратегия, сочетающая в себе элементы двух конкурентных стратегий.

*Стращенко И., МЕН – 631, ФЭП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
ст. преподаватель кафедры экономики и предпринимательства Холодковская Н.С.*

СООТВЕТСТВИЕ ДЕЛОВЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ ТРЕБОВАНИЯМ К ПРОФЕССИИ «МЕНЕДЖЕР»

Большое значение для практики управления имеет обеспечение соответствия личных и деловых качеств, способностей и возможностей человека для конкретной должности, которую он занимает или предполагает занять. Без ясного и полного представления о требованиях, предъявляемых к кадрам, невозможно осуществлять их правильный подбор и расстановку. В производственной обстановке такая задача решается с помощью разработки профессиограммы.

Под профессиограммой, согласно определению Е. В. Пичугиной, будем понимать описание, характеристику профессии, основной источник, регламентирующий требования к знаниям, умениям, навыкам, качествам специалиста, отражающий его полную квалификационную характеристику.

Профессиограмма, являясь идеальной моделью личности и деятельности будущего специалиста, может быть использована в качестве инструмента контроля качества подготовки выпускника.

В данной работе остановимся на анализе соответствия деловых качеств студентов – будущих менеджеров требованиям к профессии.

К основным качествам, обеспечивающим успешность выполнения профессиональной деятельности менеджера, относятся: аналитическое мышление, коммуникабельность, самообладание, организаторские способности, способность влиять на окружающих, креативность, высокая степень личной ответственности.

В качестве примера выберем такие необходимые качества как креативность и аналитическое мышление. Для оценки аналитического мышления нами был использован краткий отборочный тест Вандерлика и Отиса, для оценки креативности – тест Пола Торренса.

Информационной основой исследования являются данные анкетного опроса, который был проведен в апреле 2016 г. среди студентов третьего курса, обучающихся по направлению подготовки «Менеджмент». Всего было опрошено 18 человек.

Тест для оценки аналитического мышления содержал 50 вопросов, на которые было отведено 30 минут. Тестовые вопросы были распределены на 3 группы: 1) вопросы на установление соответствия, 2) аналитическо-математические задачи, 3) задания на внимательность.

После обработки полученных ответов выяснилось, что ни один из тестируемых не выполнил все задания. В результате опроса больше всего правильных ответов – 61% было получено на вопросы на установления соответствия, с аналитическо-математическими задачами справились всего 44 % тестируемых, задания на внимание правильно выполнили лишь 56 % опрашиваемых.

Тест Торренса на креативность состоял из 3 субтестов и не был ограничен по времени, так как задействовал фантазию опрашиваемых. 89 % тестируемых набрали 65 – 75 баллов по всем трем субтестам, что является очень положительным результатом.

Результаты тестирования показали, что у студентов 3 курса направления подготовки «Менеджмент» более развито творческое мышление, а аналитическое мышление не соответствует профессиональным требованиям. Студентам стоит уделить больше внимания развитию аналитических способностей, потому что это качество обеспечивает успешность выполнения профессиональной деятельности менеджера.

В целом, профессиограмма позволяет с новой, современной точки зрения подойти к пониманию и определению профессии менеджера, уточнить ее роль в современном мире, а грамотное использование тестов дает экономию времени службе персонала и значительно повышает качества отбора новых сотрудников.

*Терехов Н., ПРО-641, ФЭП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. филос. наук, доцент, Кривонос Ю.Е.*

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ПЛАТЕЖНОЙ СИСТЕМЫ «МИР»

Актуальность исследования заключается в том, что, несмотря на существование большого многообразия платежных систем на российском платежном рынке, Россия нуждается в наличии собственной независимой платежной системы, деятельность которой направлена на реализацию национальных интересов и обеспечение безопасности финансовой системы. Данная проблема является особенно актуальной, в связи с эпохой расцвета экономических санкций, принимаемых в отношении России отдельными странами, политическими блоками и международными организациями в целях подрыва российской экономики и создания препятствий для её дальнейшего развития.

В ходе всероссийского творческого конкурса были определены название и логотип национальной платежной системы — «Мир», оператором которой выступает АО «Национальная система платежных карт», закон о создании которой был принят 5 мая 2014 года. С этого момента начался масштабный перевод российской банковской системы на новую отечественную процессинговую платформу со всеми неизбежными трудностями переходного периода, поскольку формирование и развитие национальной платежной системы представляет собой достаточно сложный технологический и рыночный процесс, требующий больших инвестиций и конкурентоспособности конечного продукта.

На текущий момент, по данным НСПК, участниками платежной системы «Мир» стали 65 банков. К приему карт «Мир» уже подключены более 1,5 тыс. банкоматов и сотни POS-терминалов, принадлежащих 24-ем банкам. [1].

Формирования национальной платежной системы проходит, безусловно, не без проблем:

- *необходимость в капитальных инвестициях* – установка специальных устройств в каждый банкомат и POS-терминал требует существенных затрат, как правило, 1,5 млн. руб. на один аппарат [2];
- *высокая себестоимость производства карт «Мир»* – выпуск российских карт «Мир» будет стоить банкирам в полтора раза дороже (100-200 руб. за штуку), чем производство карт международных платежных систем, поскольку они требуют более дорогих и вместительных чипов. Карты делятся на два вида: с приложением, записанным на чип (стоит около 100 руб.) и приложением, работающим через операционную систему (около 200 руб.), но он позволяет записывать на чип два платежных приложения, то есть выпускать кобейджинговые карты [2];
- *неготовность платежной инфраструктуры* – заявленный объем эмиссии карт «Мир», как и сеть их приема, пока что до сих пор достаточно малы. Количество выпущенных карт равно нескольким тысячам, которые выпускаются в основном только для сотрудников банков, участвовавших в пилотном проекте. Немногим больше банкоматов и POS-терминалов;
- *угроза потери банками существенной части бизнеса, затрагивающей зарплатные проекты* – поспешность с внедрением новой платежной системы «Мир» ставит банки на распутье: можно предложить зарплатным клиентам сырой, необкатанный сервис с недостающими опциями, который навлечет нарекания. Но, с другой стороны, если ждать, пока все наладится, то можно дожидаться ухода зарплатных клиентов к конкурентам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Официальный сайт оператора платежной системы Российской Федерации. [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://www.nspk.ru/>
2. Федеральное бизнес-агентство «Экономика сегодня». [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://rueconomics.ru/109450-chipyi-dlya-kart-mir-budut-delat-v-rf-i-za-rubezhom>

*Толоцкая Е., МЕН – 631, ФЭП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
ст. преподаватель кафедры экономики и предпринимательства Холодковская Н.С.*

РОЛЬ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ИМИДЖА ФИРМЫ

В настоящее время корпоративная культура является значимым фактором, влияющим на эффективность и конкурентоспособность организаций.

Грамотно сформированная корпоративная культура и наличие положительного имиджа могут привести к значительным увеличениям доходности фирмы за счет повышения преданности персонала и их удовлетворенности от работы в организации.

Цель данной работы – изучить взаимосвязь корпоративной культуры и имиджа фирмы. Для реализации поставленной цели были сформулированы следующие задачи: 1) описать элементы корпоративной культуры и ее свойства; 2) рассмотреть понятие имиджа

организации и его значение; 3) оценить значение корпоративной культуры в формировании имиджа фирмы.

Корпоративная культура – это система принципов, обычаев и ценностей, позволяющая всем в организации двигаться в одном направлении как единому целому. К основным элементам корпоративной культуры относят: корпоративные ценности; традиции и мероприятия; нормы и правила поведения сотрудников; символика организации; стиль руководства; внешний вид персонала; система коммуникаций; отношение сотрудников и руководства к постановке целей, изменениям, нововведениям.

Опишем элементы корпоративной культуры ПАО «ВТБ 24». Девиз банка – «Банк для всех», символика – цветовая гамма российского флага. Система ценностей проявляется через кредо «ВТБ 24» – специализация розничного обслуживания физических лиц, индивидуальных предпринимателей и предприятий малого бизнеса. Ритуалы и традиции находят свое проявление в поощрении лучших сотрудников банка.

В становлении корпоративной культуры решающим фактором является философия компании или принципы, формирование которых преследует цель создать определенный имидж корпорации.

Имидж организации – это совокупность элементов ее корпоративной культуры: корпоративной философии, истории-легенды организации, ее внешнего облика, отношений внутри фирмы, отношения персонала к клиентам, партнерам, конкурентам, недоброжелателям.

Формирование положительного имиджа организации является одной из главных функций корпоративной культуры. Концепция благополучного имиджа важна для любой организации, а для банка особенно. ПАО «ВТБ 24», формируя свой имидж, придерживается принципам международной финансовой группы. В оформлении офисов, банкоматов и декоративных галстуков для сотрудников банк использует триколор, а лозунг «ВТБ – большое преимущество» ассоциируется у клиентов с банком европейского стандарта.

Проанализировав корпоративную культуру и имидж ПАО «ВТБ-24», можно сказать, что главными ценностями данного банка являются: 1) доверие клиентов; 2) надежность; 3) открытость; 4) универсальность; 5) командная сила. Банк ВТБ является примером удачно созданного имиджа, являющегося результатом успешного развития корпоративной культуры.

Сравнивая имидж компании и корпоративную культуру можно увидеть, что общим для корпоративной культуры и деловой репутации является то, что они могут оказывать существенное влияние на успех компании и выступать как конкурентное преимущество.

Стиль взаимодействия внутри компании, а также с внешними корпоративными аудиториями, создает положительный имидж.

Таким образом, корпоративная культура – один из основных факторов, которые формируют корпоративный имидж. Корпоративный имидж и корпоративная культура взаимно влияют друг на друга.

РАЗДЕЛ V. ПРАВО

*Антоненко Н., ЮР-621, ФЭП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. юрид. наук, доцент кафедры
государственно-правовых дисциплин Коженко Я.В.*

КОРРУПЦИЯ КАК УГРОЗА ЭФФЕКТИВНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ

Коррупция наряду с бюрократизмом деформирует государственную службу основу государственной работы. Установлено, что коррупция в государственных органах самым отрицательным способом влияет на развитие экономики, реализацию государственных услуг, разъедавая аппараты власти и управления, дискредитируя власть в глазах народа. Как показывают результаты оперативно-розыскной деятельности, во многих сферах публично-правового взаимодействия коррупционные сети формируют альтернативную теневую систему государственного управления, регулирования и разрешения конфликтов, достижения субъективных (корыстных) интересов и потребностей игнорируя действующий закон. В настоящее время существует целый комплекс исследований, анализирующих коррупцию в качестве криминологического, административно-правового, политического, социального феномена. Тем не менее, анализ коррупции как угрозы эффективности государственной службы не получил своего широкого исследования. В этой связи, в плане исследования сущности и специфики коррупционного взаимодействия следует выделить работы таких отечественных и зарубежных авторов, как: Л.В. Астафьев, А.С. Быстрова, А.В. Малько, Э.Н. Ожиганов, М.П. Петров, С. Роз-Аккерман, П. Саундерс, М.В. Сильвестрос, А.Г. Чернышов, и др. Анализируя нормативную основу коррупционных отношений в органах государственной власти, необходимо обратиться к федеральному закону от 25 декабря 2008 г. № 273-ФЗ «О противодействии коррупции», который определяет «коррупцию» как злоупотребление должностным положением, предоставление взятки, получение взятки, злоупотребление полномочиями, коммерческий подкуп или другое противозаконное применение физическим лицом своего должностного положения. Так, по данным судебного департамента Российской Федерации в 2015 году за коррупционные преступления в системе государственной службы были осуждены 2 755 человек, когда в 2014 году 1 441 человек. Коррупция дает возможность нарушителям избежать юридической ответственности за совершение незаконных действий – это порождает беспрепятственность и содействует падению престижа судебных и правоохранительных организаций, а также государственной власти, в глазах людей. Подводя итоги исследования коррупции как угрозы эффективности государственной службы, на основании исследования научной литературы, нормативной и правоприменительной документации, считаю, в качестве мер противодействия данному социально-экономическому явлению развитие следующих мер антикоррупционного противодействия. Во-первых, необходимо ужесточить действующее законодательство в рамках увеличения тяжести последствий привлечения к ответственности. Во-вторых, необходимо повышать уровень правовой культуры не только государственных служащих, но и рядовых граждан. В-третьих, завершить разработку административных регламентов по оказанию государственных услуг обеспечить свободный доступ к ним населению. В-четвертых, расширить формы и методы общественного контроля. В-пятых, возродить в качестве меры антикоррупционной борьбы институт отзыва народом выборных должностных лиц органов государственной власти и местного самоуправления.

ЖЕНЩИНА В РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Актуальность исследования проблемы равенства полов и места женщины в обществе и семье связана с рядом факторов. В современной России живет 77,1 миллиона женщин, которые составляют 54% населения страны. Российские женщины – это социальная общность, объединенная собственными качествами, множеством атрибутов и свойств, которые и определяют их положение в социуме. В последние годы в российском обществе происходят интенсивные социально-экономические изменения, которые выдвигают необходимость активного вовлечения женщин в экономику страны. Необходимо осознать роль женщины в обществе, ее гендерный статус и политику государства по отношению к ней с тем, чтобы сформировать адекватные направления в разработке гендерной политики России.

Объектом исследования является роль женщин в развитии экономики России на современном этапе. Предмет исследования – современное состояние гендерной структуры экономики России, место и роль женщин в этой структуре. Цель исследования – изучить как реализуется гендерный подход на уровне государственной кадровой политики в сфере экономики, профессионального образования, занятости населения, развития персонала в профессиональной организации, в семье и репродуктивном поведении населения и определить меры по ее совершенствованию на основе проведенного анализа.

Оценка гендерной дифференциации заработной платы и карьерного роста свидетельствует, что в определенных сферах, в которых доминируют женщины, такие как образование, здравоохранение и бухгалтерское дело, характеризуются самыми низкими уровнями заработной платы. Средняя зарплата женщин в России на 36 - 46% ниже, чем у мужчин, что по европейским меркам это очень большой разрыв. Мужчины лидируют в более экономически выгодных и прибыльных отраслях производства, таких как: строительство; производство электроэнергии, газа и воды; операции с недвижимым имуществом, аренда и предоставление услуг; транспорт и связь [1]. В России продолжает действовать перечень, включающий более четырехсот профессий с тяжелыми и вредными условиями труда, запрещающий профессиональную подготовку и применение женского труда. Он углубляет гендерный дисбаланс на рынке труда и в экономической сфере в целом.

Анализ гендерного разрыва в образовании показал, что в России сохраняется тенденция фактического равноправия в области вовлечения женщин и мужчин в сферу профессионального образования, юноши и девушки имеют равные возможности в выборе профессии.

Несмотря на профессиональную занятость женщин, материальный вклад в семейный бюджет, женщины по-прежнему уделяют больше времени домашним делам, чем мужчины. В соответствии со стереотипами о дифференциации семейных ролей домашняя работа воспринимается как неотъемлемая часть женщины и расценивается как менее значимая, чем профессиональная занятость в публичной сфере.

Проведя исследование, можно сделать вывод, что экономические преобразования в стране по-прежнему не позволяют женщинам занять достойное место в общественном производстве, несмотря на хорошее образование и высокую квалификацию, поэтому данная тема исследования остается актуальной как в научном, так и в практическом отношении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Официальный сайт Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс] URL: <http://www.gks.ru/> (20.11.15)

*Забурненко В., ПРО-632, ФЭП,
ТИ имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:*

канд. филос. наук, доцент кафедры гражданского и уголовного права Агафонова Т. П.

МЕРЫ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЗА «ВТОРИЧНОЕ СИРОТСТВО»

Случается так, что ребенка, которого взяли в приемную семью, возвращают обратно. На современном этапе становления Российской Федерации данная проблема достаточно мало изучена, в связи с чем особо остро стоит вопрос о воспитании детей, оставшихся без попечения родителей. Хотя и количество подобных детей со временем сокращается, оно все равно остается достаточно высоким. Это можно проследить из статистических данных, по которым число детей, оставшихся без попечения родителей, составляет на 2014 год около 493 тысяч.

По словам Уполномоченного по правам ребенка Павла Астахова численность таких детей за последние 3 года сократилась на 27,7 %. Это достаточно положительная тенденция, но стоит обратить внимание, что вместе с ней появилась и еще одна тенденция, которая изображает нам не столь перспективное будущее.

Проблема в том, что заминувшие годы участились эпизоды отказа опекунов, приемных родителей, патронатных воспитателей и усыновителей от своих приемных детей. Это явление было определено как «вторичное сиротство». При этом, стоит заметить, что не редки случаи возврата одного и того же ребенка в третий и в четвертый раз. Угроза данному процессу состоит в том, что дети, возвращенные из семьи, в которой уже несомненно успели освоиться и к ней же сильно привыкнуть, обратно в детский дом, приобретают неизгладимую эмоциональную травму. А приемные родители по своей сути не несут никакой ответственности за свой отказ, к тому же большее негодование вызывает то, что вернуть приемного ребенка бывает иногда легче, чем бракованный товар сдать в магазин.

Количество случаев возврата детей обратно в детские дома росло и достигло нескольких тысяч ежегодно. Так, согласно официальной статистике, в 2007 году было 6136 таких случаев, в 2008 году - 7834 случая, а в 2009 году - уже 8474 случая, а к 2014-му году число немного уменьшилось, но тенденция все же прослеживается и было 5412 отмен усыновления и опеки. Эти цифры еще раз подтверждают актуальность «вторичного сиротства» и указывают на необходимость ее решения.

Правовое регулирование указанной проблемы сводится к нескольким главам в СК РФ и ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», чего крайне мало, как мы видим, в сложившейся ситуации.

Парадоксальным является тот факт, что причинами отказа в большей степени служит родительское «не сложилось», но не стоит забывать какой вред при этом причиняется детской психике и как это отражается на дальнейшей их социализации и развитии в целом. Не приемлемо то, что ответственность за столь безнравственное поведение приемные родители не несут, да и ответственность за это не предусмотрена нормами законодательства.

В этой связи главным путем решения поставленной проблемы видится принятие единого федерального закона, регламентирующего данную сферу социальных взаимоотношений, который бы предусматривал ответственность приемных родителей за возврат детей обратно в детдом, чтобы приемные родители ощутили результат совершенного ими деяния.

Данный контингент детей такие же как и мы, нуждающиеся в семье, имеют полное право на гармоничное развитие и воспитание. Благодаря институту усыновления, у них появилась маленькая надежда на воспитание в семье. «Вторичное сиротство» как порок, порождает сложные психологические проблемы этой ячейки общества, поэтому

ответственность за данное «преступление» является обязательным условием решения проблемы.

*Золотарёва А., Кочет Р., ЮР-611 ФЭП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. филос. наук, доцент кафедры теории
и истории государства и права
Самойлова И.Н.*

ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРАВОВЫХ ИНСТИТУТОВ ДОНСКОГО И ЗАПОРОЖСКОГО КАЗАЧЕСТВА

Казачество в момент своей древнейшей истории зарождается и складывается как единство людей свободных, гордых, независимых от государства и общества. Оно формируется методом колонизации, которая, то усиливаясь, то замедляясь, заселяла плодородные, но в то время еще практически безлюдные степные пространства. На необъятной степной равнине быстро начинают возникать своеобразные военные казачьи общины, в которых правит артельное начало. Сообща казаки вершили суд и расправу, вместе совершали всякое общественное дело. Они не засиживались на одном месте, совершая походы и набеги на соседей.

Взаимодействие государства московского с казаками было необходимым и выгодным для защиты и охраны границ государства. Первым шагом стал договор о военном сотрудничестве, заключенный в 1518 году великим князем Василием 3. Казаки стали активными участниками в политических процессах раздела сфер влияния государств. Так, например, царь Иван 4 в 1552 году жаловал казакам реку Дон со всеми притоками за участие во взятии Казани, закрепив юридически имевшиеся в их распоряжении земли. В этот период донское казачество заканчивало административно-территориальную самоорганизацию в Войско Донское, которое было основано на принципах патриархальной общинно-круговой демократии.

Следующим шагом стала трансформация «вольного» казачества в служилое и начало истории службы Войска Донского Московскому царю (грамота от 3 января 1570 года, направленная Иваном 4 к донским атаманам). С приходом к власти Михаила Федоровича Романова отношения с казаками приобрели взаимовыгодный характер и осуществлялись через Посольский приказ, как с зарубежными странами.

Принципы самоуправления Донского казачества: дела, касающиеся отдельных городков, ведались «станичным кругом», дела же, затрагивающие интересы всего войска, обсуждались и решались на общем народном собрании. Характерной чертой данных собраний было полное равенство, голос войскового атамана был равен голосу простого казака. Равенство между казаками было практическим во всех сферах жизни.

Формирование казацкого республиканского строя повлекло за собой формирование особой правовой системы на Сечи. Казаками не признавалось действие статутов и магденбургского права на собственной земле. Правосудие же, на Запорожье осуществлялось в соответствии со старинными обычаями. Порядки были суровы, строги, а порой и жестоки, но в них была «честность великая», поэтому общество ими очень дорожило. В нормах обычного казацкого права была закреплена военно-административная организация, важные правила ведения военных походов, порядок землепользования и заключения договоров, виды преступлений и справедливых наказаний.

Казачество всякими способами защищало обычное право, побаиваясь, что «писанное» право может ограничить некоторые вольности. Можно сказать, что обычное казацкое право представляло собой своеобразную народную конституцию казачества. У казаков также

существовала особая судебная система, основой которой служил старый принцип: «Где три казака, два третьего судят». Со временем появляются новые источники права, например, гетманские универсалы. Данное законодательство суживало функции обычного права и по-новому регулировало государственные, гражданские, административные, уголовные и процессуальные отношения. Таким образом, характер республиканской государственности определил и сущность правовой системы, которая являлась составной частью данной государственности.

На сегодняшний день феномен казачества остается спорным. Впрочем, точно можно сказать, что казацкие «государства» оказывали большое воздействие на ход истории Российского государства. В Речи Посполитой казацкая вольница вышла с берегов Запорожской Сечи и захлестнула всю Украину, итогом чего стало возникновение особого государства - гетманщины.

В России казацкие общества длительное время оставались своего рода альтернативой все более усиливавшейся и централизованной государственности.

*Лаврова А., Яровая А., ПСХ-611, ФЭП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд.психол.наук, доцент кафедры психологии Холина О.А.*

ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СУИЦИДАЛЬНЫХ ПОПЫТОК

Тема «Причины возникновения суицидальных попыток» является достаточно актуальной в современном мире. Изучением этой проблемы начинал заниматься еще Зигмунд Фрейд, а также его ученики и последователи. В настоящее время причин и факторов, приводящих к суицидальным действиям не стало меньше и они до сих пор изучаются различными специалистами.

Доказательством этого являются факты статистики: Россия занимает второе место в мире по количеству самоубийств и первое место по количеству самоубийств среди детей и подростков. Каждый год жертвами самоубийства становится более 1,5 тысяч несовершеннолетних. По данным современных исследователей до 15% самоубийств в подростковой группе совершаются под действием алкоголя или наркотиков. Многие самоубийцы принимают решение о суициде в состоянии аффекта. Лишь 20% опрошенных людей, имевших попытку суицида, обращались за профессиональной помощью к психологам или психиатрам, чтобы решить свои проблемы. Данные цифры наглядно доказывают актуальность этой темы.

Целью нашей работы является изучение проблемы и причины суицидальных попыток, так как в течении жизни в становлении личности происходят наиболее значимые изменения, особенно в кризисные периоды личности, меняется мировоззрение, ценности, установки.

Гипотеза исследования состоит в том, что изучая проблему возникновения причин суицидальных попыток более подробно можно их предотвратить и оказать поддержку, помочь людям на пресуицидальной стадии.

Изучая литературу по проблеме суицидов, нами были выделены несколько причин совершения суицидальных попыток:

- чувства одиночества, обиды, непонимания, отчужденности;
- чувства, связанные со смертью близкого человека;
- чувства стыда, вины, оскорбления;
- утрата любви, может быть действительная или мнимая;
- чувства страха позора, насмешек или унижения;
- чувство безнадежности;

- депрессия;
- демонстративность, привлечение к себе внимания.

Таким образом, можно прийти к выводу, что главная причина суицида одна - человек не видит своего будущего. Суицид является крайней формой отклоняющегося поведения личности, ее социально-психологической адаптации. Совершаются суицидальные попытки по разным причинам, мотивам и поводам, но всегда вытекают из внутриличностного конфликта, или конфликта личности с окружающей средой, когда человек не может решить такой конфликт иным способом, найти более позитивный путь.

Из анализируемых данных можно сделать следующий вывод, на суицидальные попытки влияют как субъективные, так и объективные факторы. И все же очевидно, что явление суицида - это негативное, разрушительное явление любой личности, поэтому необходимо разрабатывать способы профилактики и борьбы с ним, а также искать возможность снизить уровень проявления суицидальных попыток.

*Минаева К., ЮР-621, ФЭП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.юрид.наук, доцент Гдалевич И.А.*

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ МИГРАЦИОННОГО ПРОЦЕССА В ЕВРОПЕ

За всю историю человечества многие континенты Земного шара сталкивались с непрерывными миграционными потоками. Эти потоки на протяжении последних двух лет продолжали оставаться с социально-политической точки зрения распространенным явлением современного общества.

Резкое увеличение числа мигрантов и беженцев в современном мире вызвало крупнейший кризис в Европе. Причиной этому стали продолжавшиеся войны в Сирии, Ираке, Ливии, Афганистане, Украине. Политические потрясения этих стран заставило местное население покинуть свои дома и искать спасение, рискуя своею жизнью на пути в Европу.

По мнению Международной организации по миграции (МОМ), Европа является опасным пунктом назначения для нелегальных мигрантов, а Средиземное море наиболее опасным объектом пересечения границы. Действительно, процесс миграции европейского пространства влияет не только на перемещение значительных масс населения в пределах или за пределы государств, но и на многие стороны жизни общества. Так, под влиянием миграции изменяется численность населения стран и регионов, предложение трудовых ресурсов на рынках труда, нарушается возрастно-половая и семейная структуры, возникают проблемы с их дальнейшим обустройством.

Оценку миграционной ситуации в Европе дают многие ученые - исследователи. Так, по мнению Н.В. Осокиной и А.С. Суворова, «в настоящее время возникла экономическая десоверенизация в Европе в результате действия проекта европейской интеграции. Это объединение Европы, как инструмент конкуренции Западной Европы с США и Японией, превратился в проект, регулируемый Штатами в нужном им направлении. В результате главные страны Западной Европы все больше превращаются в их вассалов».¹ Из этого следует, что в мире осуществляется процесс политической десоверенизации в Европе.

¹Осокина Н.В., Суворов А.С. Миросистема в условиях глобализации // Материалы II Международного научного конгресса «Глобалистика–М.: МАКС Пресс, 2011. Т. 1.

Согласно данным Евростата, большинство пребывавших мигрантов запрашивают статус беженца в Германии, Венгрии, Италии и Швеции. Так, в 2015 году в европейские страны прибыло более 1,5 тысяч мигрантов.

В регулировании миграционного процесса в ЕС является в действии регламент «Дублин III», провозглашающий статус беженца в одной стране — стране прибытия в ЕС. Следовательно, ответственность в получении статуса беженца полностью находится на стране въезда. Но большинство стран перестали поддерживать действие Дублинского регламента и разрешили мигрантам прибывать во вторые страны на севере или западе Европы.

Также, Шенгенские соглашения координируют миграционную ситуацию в Европейском союзе. Несмотря на их действие в европейской интеграции, сегодня, в период миграционного кризиса, отдельные положения соглашений были запрещены некоторыми странами. Как отмечают данные немецкой газеты Independent, что «Министр внутренних дел Германии объявил о возможном приостановлении действий Шенгенской зоны и не исключил, что органы власти ФРГ установят паспортный контроль на границе с Австрией, принявшая за неделю около 45 тысяч беженцев».² Вскоре по этому принципу последовали Нидерланды и Словакия.

Для размещения миграционного Европейского пространства ЕС с сентября 2015 года стал проводить программу «квотирования», согласно которой нужно разместить в течение двух лет около 40 тысяч мигрантов из Италии и Греции по выделенным квотам.

В настоящее время некоторые политики сконцентрировали все внимание на организации центров для беженцев в Северной Африке и Ближнем Востоке, чтобы мигранты смогли получить заявление там и не пересекать Средиземное море, что в то же время уменьшит число нелегальных мигрантов в ЕС.

Одной из предприятий Европейской комиссии в этой проблеме лежит создание общего списка безопасных стран, который бы ускорил процесс рассмотрения ходатайства об убежище. Такое действие затронуло бы беженцев из Балканских стран, заявления которых составляют 40 % всех поданных в Германии в первом полугодии 2015 года. К «угрожающим» странам относили бы те, в которых происходят военные действия — Ирак, Сирия, Афганистан и т.д. Следовательно, с ведением этой системы стало бы возможным различать настоящих беженцев и экономических мигрантов.

Таким образом, поставленные задачи в правовом регулировании миграционного кризиса могли бы помочь ЕС сократить потоки мигрантов, но не разрешить миграционный кризис. Чтобы уменьшить количество мигрантов до оптимального уровня, необходимо обратить внимание на причины миграционного кризиса: прекратить военные действия в Сирии, восстановить стабильность в Ливии, оказать необходимую помощь нуждающимся странам Африки. Желательно этим регионам найти политическое решение.

В связи с протекающими волнениями отсутствие организованных решений ЕС заставляет отдельные страны самостоятельно разрешить глобальное явление XXI века. Это заставляет возводить проволочные заборы, осуществлять морские операции по отлову судов с мигрантами. Такие действия не только не помогают разрешению кризиса мигрантов, но и разрушают идеалы, на которых строился ЕС.

² Бугакова Е.А. Миграционный кризис в Европе и попытки ЕС найти его разрешение // Молодой ученый. 2016. № 5.

*Орехова Е., ЮР-621, ФЭП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:*

канд.юрид.наук, доцент кафедры государственно-правовых дисциплин Коженко Я.В.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВАЯ РЕГЛАМЕНТАЦИЯ КАТЕГОРИИ «ЮРИДИЧЕСКИЙ АБОРТ»

Одна из главных составляющих демократического процесса в области развития прав и свобод человека и гражданина является гендерная политика. Под гендерной политикой значимая часть стран Европейского союза понимает осуществление и обеспечение равных прав, свобод и возможностей для мужчин и женщин. В этой связи, анализ исследований ведущих мировых компаративистов показал, что к институтам гендерной политики относятся институты суррогатного материнства, институт здравоохранения, институт материнства, институт брака и семьи и т.д. В этом году юридической литературе активно обсуждается вопрос о нормативно-правовой регламентации института «юридического аборта», как структурного элемента гендерной политики. В настоящий момент в юридической литературе отсутствуют комплексные исследования посвященные исследованию нового социально-правового феномена.

Однако, обобщая философско-правовые подходы, можно сделать вывод о том, что под институтом «юридического аборта» подразумевается возможность юридической регистрации для мужчин отказа от ребёнка во время беременности женщины.

С юридической точки зрения, данный отказ позволяет заявителю не допустить распространения на него предусмотренных семейным законодательством прав и обязанностей (алиментные обязательства, право на наследство, права и обязанности связанные с воспитанием детей, обязанность защиты прав и интересов детей, права на совместное проживание с ребенком, обязанность заботиться о здоровье, физическом, психическом, духовном и нравственном развитии детей, обеспечивать получение детьми общего образования, право на получение информации о ребенке). Как показал анализ юридической литературы, в рамках правовой системы Российской Федерации институт «юридического аборта» в настоящее время не имеет формально-юридической формы закрепления. Отсутствует не только представление о данной дефиниции, но и не сформулировано отношение отечественного законодателя к данному институту. В отечественной юридической литературе институт «юридического аборта» в силу своей новизны, остается без внимания ученых, отсутствуют публикации и исследования аксиологических и конфликтологических последствий введения данного института. Однако в рамках континентальной правовой семьи наблюдается положительная динамика по его юридической легализации. В этой связи с позиции юридической науки и юридической техники представляет интерес исследование данного правового института, выявления его формы, признаков содержания.

Представляется, что в силу своей междисциплинарности регулирования отношений возникающих в результате регистрации «юридического аборта» будет охватывать не только гражданское, семейное наследственное право, но и в рамках конфликтологических и правовых последствий конституционное, административное и уголовное право. Подводя итоги исследования, считаю целесообразным сформулировать следующие понимания институциональной структуры рассматриваемой категории. Так, под формой юридического аборта - понимается способ закрепления данной процедуры. Существенным в данном вопросе остается представление о разумном сроке оформления «юридического аборта». Сроки - понимается границы времени совершения данной правовой процедуры. В Швеции, например, определили срок равный 18 неделям (таким образом, связав юридический срок с максимально допустимым медицинским сроком по осуществлению «медицинского аборта»). Еще одной существенной стороной нормативно-правовой регламентации данного института, является

закрепление правовой компетенции и определение подведомственности (правоохранительные органы, ЗАГС, нотариус) и определения органа регистрирующего процесс юридического аборта. В качестве не урегулированных вопросов формально-юридического закрепления данного института, остаются вопросы по поводу семейного положения мужчины и женщины (право «юридического аборта» распространяется только лишь на лиц, состоящих в браке, или неопределенный круг лиц), могут ли зарегистрировать «юридический аборт» лица уже заключившие договор «суррогатного материнства»).

В РФ правовые отношения отцовства между женщиной и ребенком возникают только в том случае, если ребенок записан в документ мужчины. Такой мужчина уже приобретает все установленные законом права и обязанности отца по отношению к ребенку, вписанному в его документ, а ребенок приобретает права и обязанности по отношению к данному мужчине как к своему родителю. Однако у шведов, данным правом мужчинам можно будет воспользоваться только раз, как и женщина в случае медицинской процедуры, окончательно и бесповоротно. Менять решение впоследствии будет уже нельзя. В этом случае с заявителя снимается вся ответственность по отношению к будущему ребенку. Актуальным для России остается вопрос о том, целесообразно ли заимствовать иностранный опыт и вносить в действующее законодательство РФ изменения, дополнения или закрепления в виде специального закона «О юридическом аборте» остается открытым.

*Самойлов Д., МЕН-631, ФЭП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд.юрид.наук, доцент кафедры
государственно-правовых дисциплин Шляхтин М.Ю.*

ПАРТИИ-СПОЙЛЕРЫ КАК СОВРЕМЕННАЯ ЭЛЕКТОРАЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Резкое изменение курсов реформирования партийной системы в современной России приводило к кризисным ситуациям. До 2012 года число зарегистрированных партий скачкообразно изменялось, что напрямую сказывалось на методах проведения политической агитации и разработки политической рекламы.

Актуальность проблемы – появление партий-спойлеров в политической жизни России является свидетельством применения манипуляций в электоральных процессах, что негативно сказывается на реальной картине электоральных настроений в стране.

Упрощение процедуры регистрации партий привело к открытию фронтов для политтехнологических проектов, что, в силу отсутствия достаточного информирования у населения, стало причиной создания значительной погрешности в оценке электоральных настроений населения.

Основной канал коммуникации населения и политических процессов связан напрямую с политической агитацией, которая с увеличением политических проектов получила изобилие форм и методов. Наряду с самостоятельными партиями, преследующими цели в виде представления интересов отдельных категорий граждан России, агитация начала производится искусственно созданными проектами. В число таких политтехнологических проектов входят партии-спойлеры, основная задача которых состоит в оттягивании голосов у разных партий, а не наборе нужного для прохождения порога количества голосов.

С момента взрывного увеличения количества партий и политтехнологических проектов прошло достаточно времени для информирования граждан о проблеме искусственных партий, такие проекты продолжают появляться и вести активную деятельность, получая поддержку у электората. С этим связана актуальность данной работы,

которая направлена на исследование политтехнологических технологий в политической рекламе.

Целью партий-спойлеров является оттягивание голосов у конкретных партий путём копирования различных атрибутов партии-оппонента. Такая тактика наиболее часто применяется политтехнологическими проектами и реализуется по большей части в рекламной продукции и фирменном стиле. Так, партии-спойлеры копируют логотипы, выпускают газеты, разрабатывают различные виды рекламы со скопированным дизайном и схожими по риторике сообщениями

Помимо описанной «спойлерской» технологии также существуют как более агрессивные, так и пассивные формы активности. Так, вместо копирования оппонента, партия-спойлер может делать попытки понижения позиций оппонента созданием информации конфронтационного характера. Такие сообщения могут также передаваться в виде политической рекламы. Кроме этого, партии-спойлеры могут вовсе не вести агитационной кампании в расчёте на получение голосов запутавшихся избирателей.

Анализ эффективности спойлерских технологий показал, что активная рекламная агитация партии-спойлера может привести к тому, что партия перестаёт быть спойлером и становится рядовым участником выборов. Так, история некоторых партий показала, что проекты меняли тактику ведения агитационной кампании несколько раз после появления. Поэтому эффективность партий-спойлеров наиболее удобно рассматривать в краткосрочной перспективе – именно в тот момент, когда определенная партия использует конкретную «спойлерскую» технологию.

РАЗДЕЛ VI. ФИЗИКА, МАТЕМАТИКА, ИНФОРМАТИКА, ТЕХНОЛОГИЯ

*Абрамова Е., МФ-141, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ)
Научный руководитель:
канд.тех.наук, доцент кафедры теоретической,
общей физики и технологии Донских С.А.*

СОВРЕМЕННЫЕ ДОСТИЖЕНИЯ В ОБЛАСТИ ИЗУЧЕНИЯ ТЯГОТЕНИЯ

Гравитационное взаимодействие является самым слабым из всех взаимодействий. Но его важнейшая особенность состоит в его универсальности – оно действует на любых расстояниях и на любые положительные массы; до настоящего времени не обнаружены объекты, у которых бы отсутствовало гравитационное взаимодействие.

Целью работы было рассмотрение современных достижений в области изучения тяготения. Для реализации поставленной цели были рассмотрены основные этапы развития представлений о тяготении, показаны причины возникновения новых точек зрения на это взаимодействие, рассмотрены последние исследования, связанные с гравитацией.

Учёные издавна изучали тяготение Земли. Галилей в 16 веке провёл опыты по изучению ускорения свободного падения тел разных масс. Но в то время земная и небесная гравитация изучались отдельно, эти силы не связывались между собой, их природу считали различной.

В 17 веке Ньютон объединил эти два типа гравитации. Результатом его исследований стал Всемирный Закон Тяготения, согласно которому между любыми двумя телами во Вселенной существуют силы тяготения. Его универсальность, согласованность с другими законами (например, с законами Кеплера), определили то, что долгое время он считался абсолютно верным.

Но к 20-му веку наука достигла такого уровня развития, что стало возможным изучение объектов и процессов, существующих далеко за пределами солнечной системы. Оказалось, что ньютоновский закон тяготения не может их описать, необходима новая теория. Ею стала теория относительности Эйнштейна, в основе которой лежит постулат о постоянстве скорости света.

В работах Эйнштейна гравитационное взаимодействие сводилось к геометрии пространства-времени, в котором двигаются тела. Пространство, связанное с временем, формирует некое подобие растягивающейся материи, которая искривляется под воздействием тяжёлых объектов. В рамках теории относительности Эйнштейна было сделано несколько прогнозов, один из которых – существование гравитационных волн [2].

Согласно общей теории относительности Эйнштейна, гравитационные волны расходятся по всем направлениям от определённого рода катаклизмов и распространяются по Вселенной со скоростью света, сжимая и растягивая пространство-время. Самые сильные волны возникают при масштабных космологических событиях, например, при слиянии чёрных дыр. Но к моменту, как волны достигнут Земли, их эффект очень мал – они растягивают и сжимают пространство на величину порядка 10^{-18} м.

В 2016 году в коллаборации LIGO смогли зафиксировать гравитационные волны. Это удалось сделать с помощью установки, похожей на интерферометр Майкельсона. Гравитационные волны по своей физике очень сложны и отличаются от других типов излучения, они несут специфическую информацию. Открытие гравитационных волн ведёт к развитию нового направления науки, которое до этого было сугубо теоретическим [1].

По современным представлениям, наряду с гравитацией существует и антигравитация, природу которой ещё предстоит изучить. Поэтому, несмотря на все достижения в этой области, вопрос о физической природе гравитации нельзя считать закрытым.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грин Б. Элегантная Вселенная. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 288 с.
2. Хокинг С. Краткая история времени. От большого взрыва до чёрных дыр. – СПб.: Амфора, 2015. – 224 с.

*Бутенко К., МФ-131, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.техн.наук, ст. преподаватель кафедры теоретической,
общей физики и технологии Коноваленко С. П.*

МОДЕЛЬ ФОНТАНА ГЕРОНА НА УРОКАХ ФИЗИКИ В ШКОЛЕ

Мы часто любуемся красотой фонтанов. Есть три вещи, на которые можно смотреть бесконечно – огонь, вода и звезды. Говорят, что вода «очищает» не только тело, но и душу. В связи с этим, я решила попробовать сделать модель фонтана самостоятельно и рассмотреть данную тему в рамках школьного урока по физике в 7 классе «Сообщающиеся сосуды».

Цель работы:

1. Расширить область личных знаний по теме «Сообщающиеся сосуды».
2. Использовать полученные знания для использования на уроках физики в школе при изучении темы «Сообщающиеся сосуды».
3. Подобрать задачи по теме «Давление в жидкостях и газах. Сообщающиеся сосуды».

Задачи работы:

1. Изучить историю создания фонтанов.
2. Разобраться в устройстве и принципе действия фонтанов.
3. Рассмотреть давлением как движущую силу работы фонтанов.
4. Сделать простейшую модель фонтана.

Своим существованием фонтаны обязаны выдающемуся греческому механику Герону Александрийскому (I – II в. н. э.). Фонтан Герона состоит из трех сообщающихся сосудов, размещенных один над другим. Нижний и средний сосуды закрыты, а верхний имеет форму открытой чаши, в которую наливается вода. Вода наливается также и в средний сосуд, который позже закрывается. По трубке, соединяющей дно чаши и дно нижнего сосуда, вода течет из чаши вниз и, сжимая находящийся там воздух, увеличивает его упругость. Нижний сосуд сообщен со средним при помощи трубки, по которой давление воздуха передается в средний сосуд, где производится давление на воду. Воздух заставляет воду подниматься из среднего сосуда по трубке в верхнюю чашу, где из конца трубки и бьет фонтан. Вода фонтана, падающая в чашу, течет по трубке в нижний сосуд. Уровень воды в нижнем сосуде постепенно повышается, а в среднем - понижается. Вскоре фонтан перестает работать. Чтобы запустить его заново, надо просто поменять местами нижний и средний сосуды.

Разработан урок по физике в 7 классе по теме: «Сообщающиеся сосуды», который состоит из следующих этапов:

- Организационный этап (1 мин);
- Актуализация знаний (8 мин);
- Приобретение новых знаний и способов деятельности (20 мин);
- Этап первичного закрепления (10 мин);

- Заключительный этап. Рефлексия (6 мин).

Для изготовления фонтана понадобилось:

- три пластиковые бутылки (две из которых одинакового объема, а из третьей я сделала чашу);
- капроновые трубки (используемые для переливания растворов);
- герметик.

Примерная затраченная стоимость: 100 рублей.

В ходе работы были изучены различные фонтаны с точки зрения эстетического и практического использования. Создана модель фонтана. В работе приводятся рекомендации и инструкции для самостоятельного создания фонтана у себя дома.

*Гавриков Г., ТХЗ – 141, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд. техн.наук, доцент кафедры теоретической, общей физики и технологии
Семин В. Н.*

ТЕХНОЛОГИЯ ИЗГОТОВЛЕНИЯ КОМПАКТНОГО ИНКУБАТОРА НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В 9 КЛАССЕ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Согласно стандарта основного общего образования по дисциплине «Технология» [1] изучение предмета в основной школе направлено на достижение следующих целей: освоение технологических знаний и технологической культуры на основе включения учащихся в разнообразные виды технологической деятельности; овладение общетрудовыми и специальными умениями, необходимыми для поиска и использования технологической информации, проектирования и создания продуктов труда, ведения домашнего хозяйства, самостоятельного и осознанного определения своих жизненных и профессиональных планов; развитие познавательных интересов, технического мышления, пространственного воображения, интеллектуальных, творческих, коммуникативных и организаторских способностей; воспитание трудолюбия, бережливости, целеустремленности, предприимчивости, ответственности за результат своей деятельности, уважительное отношение к людям различных профессий и результатам их труда; получение опыта применения политехнических и технологических знаний и умений в самостоятельной практической деятельности.

Для достижения этих целей целесообразно введение в учебный процесс элективного курса «Изготовление компактного инкубатора на уроках технологии в 9 классах» Тематический план состоит из четырех модулей:

обработка древесины, обработка металла, электромонтажные работы, защита проекта. При выполнении курса функциональные действия ребят тесно переплетаются с профессиями, востребованными в сельской местности. Элективный курс рассчитан на 17 часов и такой же объем самостоятельной работы учащихся, в которую входит поиск необходимой информации, отработку приемов работы с древесиной и металлом, электромонтажные работы. Выполнение конкретного, социально значимого изделия стимулирует развитие познавательной активности учеников. В выполнении проекта задействован весь класс, благодаря чему ребята приобретают навыки работы в коллективе. Разнообразие направлений трудовой деятельности, во время выполнения проекта, позволяет школьникам выбрать для себя занятие по душе.

Изучив элективный курс, ребята приобретают: знания о назначении и технологических свойствах материалов, устройстве применяемых инструментов, приспособлений, машин и оборудования; умения выполнять технологические операции,

рационально организовывать рабочее место, в различных источниках находить необходимую информацию, составлять технологические карты, выбирать необходимый материал и инструмент. Получают навыки осуществлять контроль качества, работать в коллективе, использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни. Изучение курса может послужить толчком в выборе профессии необходимой в сельской местности, а, значит, выполнить основную задачу сельской школы. Воспитать гражданина села, способного вести собственное хозяйство, быть конкурентоспособным на рынке труда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный компонент государственных образовательных стандартов основного общего образования по технологии // Школа и производство – 2004. - №4. – С. 5 – 13.

*Ганношенко О., ИНФЗ-141, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд.техн.наук, доцент кафедры информатики Белоконова С.С.*

ОСОБЕННОСТИ КРУЖКОВОЙ РАБОТЫ ПО ИНФОРМАТИКЕ

Предмет «Информатика» в школе дает недостаточно знаний по наглядному представлению информации с помощью компьютера. Учебным планом общеобразовательного учреждения определена нагрузка по проведению информатики не больше одного часа в неделю. Решение этого вопроса в использовании внеурочной или внеклассной работы по информатике.

Целью данной работы является определение особенностей кружковой работы по информатике. С учетом цели исследования были поставлены следующие задачи: изучить психолого-педагогическую литературу по теме исследования; определить сущность, цели, задачи и содержание кружковой работы по информатике; разработать программу кружка по информатике.

Проблема внеклассной и внеурочной работы с учащимися была всегда актуальной для учителей и воспитателей, так как она позволяет успешно выполнять триединую функцию воспитания, обучения и развития личности в любом общеобразовательном учреждении [1].

Условно виды деятельности учащихся можно классифицировать по следующим признакам: по времени проведения: урочная и внеурочная деятельность, по месту проведения: классная, внеклассная и внешкольная деятельность, по отношению к решению учебных задач: учебная и внеучебная деятельность.

Внеурочная работа образовательных учреждений является составной частью учебно-воспитательного процесса, основой образовательной программы, и призвана решать задачи учебной и внеучебной деятельности в комплексе, является формой организации деятельности учащихся.

Учебно-воспитательный процесс направлен на овладение знаниями, навыками и умениями, а также формирование мировоззрения [2].

Наиболее популярной и доступной формой внеклассной работы является организация кружковой деятельности. Кружковая работа осуществляется в процессе внеклассной работы как в учреждениях образования (школы, гимназии и т.п.), так и в учреждениях дополнительного образования (клубы, дома культуры, дома творчества и т.п.) [3].

Кружковые занятия имеют свою специфику и отличаются от уроков информатики и факультативных занятий организационно и методически. Программы кружковых занятий разрабатываются учителем самостоятельно, учитывая возраст учащихся и специфику школы.

Содержание разделов учебной программы могут выходить за рамки школьной информатики и затрагивать вопросы смежных дисциплин в русле решаемых информатикой задач.

Кружковая деятельность, как и любая другая решает ряд задач. В частности, чтобы компенсировать нехватку учебных часов по информатике с 5-го по 7 класс, была разработана программа кружка для указанных классов «Информатика и ИКТ. Мой друг – компьютер». Программа кружковой работы в 6 и 7 классах являются продолжением углубленного изучения тем предыдущего класса и появляются новые разделы. Разработанный курс помогает выстроить непрерывный курс информатики с 5-го по 9 класс, помогает учащимся получить базовые знания, умения и навыки по информатике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Журова, С.М. Внеурочные занятия по информатике // Информатика и образование. – 2006. –5. С. 8-13.
2. Леднев, В.С., Кузнецов, А.А., Бешенков, С.А. О теоретических основах содержания обучения информатике в общеобразовательной школе // Информатика и образование. - 2000. - №2. - С.13-16.
3. Златопольский, Д.М. Внеклассная работа по информатике./ Информатика №23/2004. стр.11, 19, 27

*Гнилицкий А., ИНФЗ-141, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд.техн.наук, доцент кафедры информатики Белоконова С.С.*

РАЗРАБОТКА КУРСА ПО ТЕМЕ «АЛГОРИТМИЗАЦИЯ» В СИСТЕМЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ MOODLE

Одним из направлений развития образовательных технологий является дистанционное обучение. Дистанционное обучение [2]– это процесс, при котором преподаватель организует обучение, не имея непосредственного контакта с учащимися, то есть на расстоянии, при помощи современных информационных и телекоммуникационных технологий.

Цель работы – рассмотреть дистанционное обучение как дополнительный инструмент традиционного обучения в рамках курса информатики и ИКТ.

На необходимость применения дистанционного обучения в школе влияют следующие факторы [1]: обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, организация дистанционного контроля знаний учащихся, организация элективных курсов и курсов по выбору, экстернат, организация профильного обучения для удаленных школ, дистанционные уроки для детей, пропускающих школьные занятия по причине болезни или занятий спортом, организация школьных систем виртуального общения.

Дистанционное обучение обладает преимуществами в сравнении с традиционными формами обучения: учащийся имеет возможность выбирать время и объем обучения, вся информация находится в свободном доступе и оперативно обновляется, используются новейшие технологии, появляется возможность увеличить спектр элективных курсов, доступных для изучения.

Но существуют и сложности организации дистанционного обучения в школе: информация, предоставляемая ученику в дистанционной форме, требует от него более тщательной обработки, возможности педагогической импровизации в дистанционном режиме ограничены, необходима сильная мотивация учащихся для изучения курса или выполнения задания, учитель может столкнуться с неумением учащихся выполнять самостоятельную

учебную деятельность, особое значение приобретает технический аспект организации дистанционного обучения.

Дистанционное обучение в школе может применяться и как дополнительный инструмент при традиционной форме обучения. Это позволяет реализовать углубленное изучение темы, раздела из школьной программы, ликвидировать пробелы в знаниях, умениях школьников по определенным предметам школьного цикла. Курс дистанционного обучения не дублирует школьный курс, не является электронной копией печатного учебника, а содержит материал для самостоятельной работы учащихся, интересные, познавательные задания, а также тот материал, который учитель не успевает показать на уроке. Системы дистанционного обучения позволяют организовать контроль и самоконтроль результатов обучения. Например, до проведения контрольной работы учащимся может быть предложен пробный вариант с возможностью самопроверки.

Разработанный курс в системе дистанционного обучения Moodle по теме «Алгоритмизация» для учащихся 9 класса содержит лекции, тесты, задания, опрос, глоссарий и форум [3]. Лекции основаны на материалах выбранного учебника и содержат дополнительный интерактивный материал. Также на страницах лекции имеются вопросы для промежуточного контроля и, если учащийся отвечает неверно на вопрос, то система возвращает учащегося к плохо усвоенной лекции. Курс дополняет и углубляет знания при помощи дополнительных заданий, которые после выполнения можно загрузить для проверки преподавателем. Задания оцениваются преподавателем, могут быть прокомментированы и, в случае необходимости, возвращаются на доработку. Во всех элементах курса есть функция оценивания, в том числе по произвольным шкалам, созданным преподавателем. Все оценки ученик может просмотреть на странице оценок курса.

Варьируя сочетания различных элементов курса, преподаватель организует изучение материала таким образом, чтобы формы обучения соответствовали целям и задачам конкретных занятий. Курс не заменяет традиционное обучение, а дополняет его, позволяет дифференцировать подход к обучению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кальметова, Т.С. Организация дистанционного обучения в образовательном процессе СОШ №2 п. Энергетик. – URL: http://www.orenedu.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=2264&Itemid=216
2. Марчук, Н.Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения // Педагогическое образование в России. - 2013. - № 4. – С.78 – 85.
3. Система дистанционного обучения Moodle: учебно-методическое пособие / – СПб., 2007. - 108 с.

*Гондаревская А., МАТGZ-111, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р пед. наук, доцент кафедры математики Макаrenchенко М.Г.*

ЛОГИКА ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕМЫ: «ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ И ШКОЛЬНИКОВ ПРИМЕНЕНИЮ МЕТОДИКИ ЭСКИЗИРОВАНИЯ ГРАФИКОВ ФУНКЦИИ РАЗЛИЧНОГО УРОВНЯ СЛОЖНОСТИ»

Актуальность данной работы обуславливается четырьмя пунктами:

- 1) Требованиями ГОСа;
- 2) Полезностью для обучения;
- 3) Различными недочетами в литературе (в источниках представлен только результат построения эскиза графика функции);

4) Проблемы, с которыми сталкиваются учителя и абитуриенты при работе с функциями и их графиками.

Актуальность данной работы обуславливается так же тем, что школьники и студенты не умеют целостно видеть и отражать на графике свойства функций, которые выражаются аналитически. Их нужно этому учить, изменяя традиционную методику.

Например, если мы строим график функции по традиции, то мы используем все свойства для построения графика функции и изображаем их на одном рисунке.

Таким образом, у нас получается график отдельно взятой функции. При этом каждое отдельно взятое свойство не имеет смысловой графической интерпритации.

Традиционный прием построения графика функции показывает целостность результата, но лишает саму процедуру целостности.

Проблема исследования: найти пути обучения студентов и школьников целостному «видению» свойств функций и их графической интерпритации.

Объект исследования: процесс обучения студентов и школьников построению эскизов графиков функций различного уровня сложности.

Предмет исследования: обучение приемам эскизирования графиков функций.

Существует два приема эскизирования графиков функций. Прием, который использует «приближающие» функции и прием, использующий сложные функции.

Основной прием, который мы использовали называется методом «приближающих» функций. суть данного приема заключается в том, чтобы как можно точнее построить график функции в крупном блоке.

Для применения этого приема учили использовать четыре свойства функций в их целостной взаимосвязи:

- 1) нахождение области определения для исходной функции;
- 2) нахождение нулей функции;
- 3) определение промежутков знакопостоянства исходной функции;
- 4) поведение функции в нулях и на бесконечности.

Исходя из вышеуказанных позиций и использованных приемов, была поставлена цель исследования.

Цель исследования: разработать методику построения эскизов графиков функций и проверить ее эффективность в школе и в ВУЗе.

В основе эффективности разрабатываемой методики лежат следующие принципы:

- 1) Принцип целостности математического содержания: содержания как целостной структурированной системы математической информации;
- 2) Принцип целостности ориентировочной основы эскизирования функции: развернутость действия эскизирования как необходимое условие обучения и как один из результатов обучения;
- 3) Принцип целостности продукта учебной деятельности: **прямой** (свойства функции определенного вида) и **побочный** (конкретизация и обобщение видов функций и приемов их исследования). Продукты учебной деятельности формируются в единстве их представления в системе математической информации.

Кроме данных принципов немало важным для разработки методики является отбор содержания, который осуществлялся по следующим критериям:

- 1) Целостность предъявления дробно – рациональных функций с позиции отношения степеней числителя и знаменателя;
- 2) Отбор типологии на основании взаимного расположения нулей функции и числовых значений вертикальных асимптот;
- 3) Свойств тех функций, которые находятся отдельно в числителе и знаменателе.

На данном этапе исследования нами проводится эксперимент, который содержит три этапа: констатирующий, поисковый и формирующий.

Учитывая основные принципы методики, отбор содержания и этапы методики можно выдвинуть следующую *гипотезу*: «Если обучение построению графиков функций организовать на основе вышеописанных базовых положений, то это поспособствует формированию умения целостно представлять эскиз графика функции и выделять типологические особенности этого вида функций».

В данный момент идет уточнение данной гипотезы.

*Грицай Д., ИНФЗ-141, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд.техн.наук, доцент кафедры информатики Белоконова С.С.*

НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ ИНФОРМАТИКИ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС ООО

Часто бывает, что при изучении большого и сложного материала у учащихся рассеивается внимание. Опыт школьных педагогов показал, что нетрадиционные формы проведения уроков повышают у учащихся мотивацию к учению и интерес к предмету. Таким образом, цель работы - показать необходимость использования нетрадиционных форм урока в современной школе, направленной на решение задачи формирования социокультурной грамотности учащихся с введением новых стандартов.

Появилась необходимость ввести в педагогический процесс альтернативу традиционным урокам, что позволит посмотреть на ученика со стороны личностно-ориентированного подхода.

С введением новых стандартов урок остается основной единицей в процессе образования и его основные типы не меняются[3]. Меняется содержание самого урока и форма его подачи. Как к традиционному уроку, так и к современному предъявляются свои требования: чёткая цель (определяют дети на уроке), формирование интереса к учению через применение знаний и умений на практике, дети должны стараться самостоятельно приходить к открытию «нового» знания, развитие коммуникативности через организацию парной и групповой работы, организация самоконтроля и взаимоконтроля на уроке.

Деятельность педагога также меняется с введением стандартов. Четко выстроенный конспект сменяется сценарием урока. Все силы на уроке направляются на организацию деятельности учащихся, которые сами создают образовательную среду. Для заданий используются новые формулировки, которые побуждают обучающихся размышлять (создайте, сравните, исследуйте и др.). Оценка деятельности происходит на каждом этапе урока. Результаты деятельности учащихся заносятся в портфолио.

Нестандартный урок - такая форма организации обучения и воспитания школьников, эффективность обучения и развития которого хорошо известна [1]. Такого рода занятия приближают процесс обучения школьников к реальной действительности. Дети включаются в такие занятия охотно, так как им необходимо проявить творческие способности, а не только свои знания.

В работе составлены рекомендации по проведению нетрадиционного урока: использовать как итоговые уроки и уроки-обобщения, учитывать индивидуальные особенности класса и отдельных учащихся, интегрировать знания, создавать комфортные условия для реализации принципа «с детьми и для детей» [2].

Использование нетрадиционных уроков помогает задействовать всех учащихся; организовать взаимопроверку любого задания; нетрадиционный подход помогает развивать речь учащихся и умение работать самостоятельно и в группе; в классе меняются отношения между учителем; на такие уроки учащиеся идут с удовольствием.

Но нетрадиционные формы уроков приносят пользу тогда, когда среди обычных уроков им найдено точное место. И только проанализировав материал, который необходимо изучить ученикам, определить, какие уроки разумно провести в нетрадиционной форме.

Таким образом, для решения задачи формирования социокультурной и информационной грамотности учащихся с введением новых стандартов, необходимо использовать нетрадиционные уроки в современной школе.

ЛИТЕРАТУРА


1. Минаихметова Г. Д. Нетрадиционный урок как одна из форм развивающего обучения в соответствии с требованиями реализации ФГОС / Г. Д. Минаихметова // Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). – СПб.: СатисЪ, 2014. – С. 160-165.
2. Подласый И.П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 книгах. – М.: Гуманит. Изд. Центр Владос, 2002.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897.

*Еремичева Д., ПИ-141, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р техн.наук, профессор Ромм Я.Е.*

РАСПОЗНАВАНИЕ РУКОПИСНЫХ СИМВОЛОВ НА ОСНОВЕ ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ ПРИЗНАКОВ

В работе ставится задача распознавания рукописных символов на основе сортировки полярных координат по экстремальным признакам изображения. Метод распознавания строится следующим образом. Растровые изображения символов приводятся к одному масштабу. Полярная ось направляется вдоль максимального диаметра распознаваемого изображения, начало координат располагается в середине данного диаметра. Используется устойчивая сортировка с программно реализованным взаимно однозначным соответствием входных и выходных индексов [1, 2]. Предварительно рассматривается упрощенная версия метода, когда изображение символа расположено в канонической системе декартовых координат. Выполняется попиксельное считывание точек изображения. Ось полярных координат направляется вдоль оси абсцисс декартовых координат, центр полярной системы определяется как среднее арифметическое абсцисс и, соответственно, ординат декартовой системы координат всех точек, принадлежащих рукописному символу. Обработка строится путем выделения экстремальных значений полярного радиуса по индексам отсортированных значений радиуса, радиус локализации экстремума определяется автоматически путем идентификации одинаковых повторных экстремумов в течение нескольких циклов по возрастанию радиуса на фиксированную величину. Экстремальным радиусам возвращается их исходное положение на изображении, задается порядок обхода, например, против часовой стрелки. Полученный одномерный массив радиусов сортируется. Подстановка определяется исходным порядком элементов массива и результатом их перестановки после сортировки:

Номера по порядку	1	2	3	4	5	6	7
Перестановка индексов	7	5	2	3	4	1	6
Экстремальные радиусы	31,427	51,213	56,405	63,16 7	63,632	67,537	71,345

Углы экстремальных радиусов	356,809	238,68	117,016	196,3 2	202,889	56,396	334,469
Буква							

Для изображений символа «а» индекс 6 чаще всего находится на последней позиции, индекс 4 находится с точностью до единицы в центре: на четвертой ± 1 позиции, индекс 5 всегда рядом с точностью до единицы с индексом 2. Индекс 4 находится рядом с индексом 1 или через одну

позицию от него. Данные особенности содержит подстановка $\begin{pmatrix} 1 & 2 & 3 & 4 & 5 & 6 & 7 \\ 7 & 5 & 2 & 3 & 4 & 1 & 6 \end{pmatrix}$. На этой основе символ программно идентифицируется набором логических выражений отмеченных особенностей. Эксперимент показывает, что устойчивыми отличительными признаками обладают все рукописные символы алфавита в условиях различия подчеркивов [3, 4]. Ограничения на различия выражаются в требовании сохранения устойчивых экстремальных особенностей, при этом логические условия идентификации символа могут учитывать их вариации в некотором диапазоне.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ромм Я.Е. Параллельная сортировка слиянием по матрицам сравнений. I // Кибернетика и системный анализ. – 1994. – № 5. – С. 3 – 23.
2. Ромм Я.Е. Параллельная сортировка слиянием по матрицам сравнений. II // Кибернетика и системный анализ. – 1995. – № 4. – С. 13 – 37.
3. Ромм Я.Е., Дзюба А.С. Метод распознавания рукописных символов на основе сортировки полярных координат / ТГПИ. – Таганрог, 2012. – 42 с. Деп. в ВИНТИ 14.11.2012, № 418 – В2012.
4. Ромм Я.Е., Дзюба А.С. Идентификация рукописных символов с применением подстановки индексов при сортировке полярных координат / Известия ЮФУ. Технические науки, 2013. – №7. – С. 154-160.

*Жаворонкова П., ТЕР-141, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. техн. наук., доцент кафедры теоретической,
общей физики и информатики Семин В.Н.*

ТЕХНОЛОГИЯ ИЗГОТОВЛЕНИЯ КЕРАМИЧЕСКИХ ИЗДЕЛИЙ НА УРОКАХ В СТАРШИХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Согласно Образовательному стандарту среднего (полного) общего образования по технологии [1], существует перечень различных направлений (сфер и профилей) трудовой деятельности специальной технологической подготовки, одной из которых является сфера декоративно-прикладного искусства, в которую входят и гончарные работы. Согласно учебной программе на данную тему отводится небольшое количество часов, поэтому мною разработан элективный курс для учащихся 6-7 классов: «Изготовление шкатулки из глины». Курс рассчитан на 30 часов, по 2 часа в неделю. В него входит 9 тем, которые последовательно связаны между собой. На занятиях дети получают навыки изготовления своими руками изделий (шкатулки) из природной глины.

Тематический план занятий

№ п/п	Наименование тем	Количество часов	Подведение итогов
1	Введение. Основные этапы технологии гончарных работ.	1	1
2	Материалы, инструменты. Безопасные приемы работы.	3	1
3	Организация рабочего места	1	1
4	Лепка основных элементов из глины	10	
5	Текстурное декорирование гончарных изделий	8	
6	Лепка основы шкатулки	1	
7	Первоначальное декорирование сырой шкатулки глиной	1	
8	Декорирование обожженной шкатулки	1	
9	Покрытие шкатулки лаком	1	
	Итого	27	3
	Всего	30	

Занятия лепкой позволяют решать технические и технологические задачи с применением методов творческой деятельности развивают художественный вкус, индивидуальность, интуицию, воспитывают организованность, дисциплинированность и аккуратность при работе с глиной и пластилином, а также умение планировать творческий процесс каждым учащимся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Образовательный стандарт среднего (полного) общего образования.-URL: <http://eduportal44.ru> (дата обращения: 15.04.2016).

*Кабиров Н., МФ-121, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. физ.-мат. наук, доц. Ляхова Н.Е.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СВОЙСТВ МОДУЛЯ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ

Понятие абсолютной величины действительного числа является важным понятием математики. Однако задачи с модулем традиционно вызывают затруднения у школьников. Причем затруднения вызывают даже те задачи, которые не требуют в решении серьезных преобразований, а решаются устно с использованием простейших свойств модуля.

Анализ учебников показал, что такое важное и необходимое понятие как «Модуль» не раскрывается на должном уровне в школьном курсе математики. В частности, не приводятся все основные свойства модуля; отсутствуют задания на применение свойств модуля при решении уравнений и неравенств; из всего разнообразия методов решения задач с модулями

приводятся лишь два: по определению и с использованием геометрического смысла для решения простейших уравнений и неравенств.

Использование свойств модуля является эффективным методом решения некоторых типов уравнений и неравенств, содержащих функции под знаком абсолютной величины, и позволяет более глубоко осмыслить понятие модуля. Следует отметить, что, используя свойства модуля, можно представить неравенства, системы уравнений и неравенств, совокупности систем уравнений и неравенств в виде равносильных уравнений, содержащих модули. Возможность «спрятать» в одно уравнение богатое разнообразие различных уравнений и неравенств, их систем и совокупностей, вероятно, и объясняет тот факт, что тема «Абсолютная величина числа» регулярно присутствует в задачах повышенной сложности, в том числе на ЕГЭ по математике. Цель работы – составить уравнения и неравенства, содержащие различные функции и эффективно решаемые с использованием свойств модуля.

Примеры разработанных задач приведены в таблице 1.

Таблица 1

СВОЙСТВА	ПРИМЕРЫ
$ a \geq 0, \forall a \in R.$	$ x - \sqrt{3} = \frac{11}{2} - \sqrt{31}; \quad 2 \operatorname{tg} x + \sin^2 x = 2 \sin x - 5.$
$ a = -a , \forall a \in R.$	$\left \frac{3}{7x-4} - \frac{12}{x+5} \right = \left \frac{9}{7x^2 - 31 + 20} \right \Leftrightarrow \begin{cases} x \neq \frac{4}{7}, \\ x \neq -5. \end{cases}$
$ a ^2 = a^2, \forall a \in R.$	$4x^2 - 2 2x-1 = 34 + 4x \Leftrightarrow (2x-1)^2 - 2 2x-1 - 35 = 0 \Leftrightarrow$ $\Leftrightarrow 2x-1 ^2 - 2 2x-1 - 35 = 0 \Leftrightarrow 2x-1 = 7 \Leftrightarrow \begin{cases} 2x-1=7, \\ 2x-1=-7; \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} x=4, \\ x=-3. \end{cases}$
$ a = a \Leftrightarrow a \geq 0,$ $ a = -a \Leftrightarrow a \leq 0.$	$\left \frac{4x^2 - 4x + 6}{x+1} - 3x \right = x - 8 + \frac{14}{x+1} \Leftrightarrow \frac{x^2 - 7x + 6}{x+1} \geq 0 \Leftrightarrow \begin{cases} -1 < x \leq 1, \\ x \geq 6. \end{cases}$
$\frac{ a }{a} = 1 \Leftrightarrow a > 0;$ $\frac{ a }{a} = -1 \Leftrightarrow a < 0.$	$\frac{ \sin x }{\cos(\frac{\pi}{2} - x)} = -1 \Leftrightarrow \frac{ \sin x }{\sin x} = -1 \Leftrightarrow \sin x < 0; \quad \frac{ \operatorname{tg} x }{\operatorname{tg} x} \leq 1 \Leftrightarrow x \neq \frac{\pi k}{2}, k \in Z;$ $\frac{ \lg(2-x) }{\log_{0.1}(2-x)} = -1 \Leftrightarrow \frac{ \lg(2-x) }{\lg(2-x)} = 1 \Leftrightarrow \lg(2-x) > 0 \Leftrightarrow x < 1.$
$ a \geq a,$ $ a \geq -a, \forall a \in R.$	$ 1-3x \leq 3x-1 \Leftrightarrow 3x-1 = 3x-1 \Leftrightarrow 3x-1 \geq 0;$ $ x^2 - 3x - 4 = \operatorname{tg} x - \operatorname{tg} x \Leftrightarrow \begin{cases} x^2 - 3x - 4 = 0, \\ \operatorname{tg} x - \operatorname{tg} x = 0; \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} x = 4, \\ x = -1, \\ \operatorname{tg} x - \operatorname{tg} x = 0; \end{cases} \Leftrightarrow x = 4.$
$ a + b = a+b \Leftrightarrow$ $\Leftrightarrow ab \geq 0$	$\left \frac{x+4}{x^2+6x+9} \right - \left \frac{-2x^2-16x+7}{(x+3)^2(x-4)} \right = \left \frac{1}{4-x} \right \Leftrightarrow \frac{x+4}{(x+3)^2(4-x)} \geq 0 \Leftrightarrow \begin{cases} -4 \leq x < -3, \\ -3 < x < 4. \end{cases}$
$ a \pm b \leq a + b ,$ $\forall a, b \in R$	$ 3x-8 - 3x-2 \geq 6 \Leftrightarrow (3x-2) + (-6) \geq 3x-2 + -6 \Leftrightarrow$ $\Leftrightarrow (3x-2) + (-6) = 3x-2 + -6 \Leftrightarrow -6(3x-2) \geq 0.$
$ a + b = a+b \Leftrightarrow$ $\Leftrightarrow \begin{cases} a \geq 0, \\ b \geq 0. \end{cases}$	$ x-5 + x+8 = 2x+3 \Leftrightarrow \begin{cases} x-5 \geq 0, \\ x+8 \geq 0; \end{cases} \Leftrightarrow x \geq 5;$ $ \log_2(2-x) + \log_2(x-6) = \log_2(4 - (x-4)^2) \Leftrightarrow \begin{cases} \log_2(2-x) \geq 0, \\ \log_2(x-6) \geq 0. \end{cases}$

ЛИТЕРАТУРА

1. Голубев, В.И. Абсолютная величина числа в конкурсных экзаменах по математике: по материалам ведущих вузов страны / В.И.Голубев. - Львов : [б. и.], 1991. - 97 с. : ил. - (Квантор / Всесоюз.ассоц.учителей математики ; 8)

*Кулаков В., ФК-141, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель:
канд. техн. наук, доцент кафедры физической культуры Хало П.В.*

РАЗРАБОТКА МЕТОДИКИ ОПТИМИЗАЦИИ ПРЕДСТАРТОВЫХ СОСТОЯНИЙ БЕГУНОВ СТАЙЕРОВ

Актуальность исследования Проблема оценки уровня оптимизации предстартовых состояний бегунов на длинные дистанции во многом еще не решены, так как требуется учет большего числа факторов, с разной степенью влияющих на результат соревновательного процесса.

Степень исследования проблемы. Характер проблем, возникающих при оптимизации предстартовых состояний бегунов-стайеров, прежде всего, обусловлен спецификой организма спортсмена и его функциональных систем, на которые направлено педагогическое воздействие. Содержание эффективного тренировочного процесса, должно решать следующие задачи: обеспечение индивидуального подхода; улучшение функциональной готовности; повышение спортивных результатов; препятствие развитию явлений переутомления; адекватное восстановление после тренировочных нагрузок; сохранение психосоматического здоровья. По мнению ряда исследователей (К.В. Бабич, А.И. Федоров, 1999 и др.) эффективность оптимизации предстартового состояния и его управление определяются наличием объективной информацией о состоянии объекта управления и о характере внешних воздействий на этот объект [1].

Цель и методы исследования. Целью нашего исследования являлась разработка методики оптимизации предстартовых состояний бегунов стайеров на основе оценки ЭЭГ-оценки «меченных» ритмов. Гипотезой исследования стало предположение о возможности повышения спортивных результатов за счет модификации методики тренировки бегунов-стайеров путем применения в различные периоды тренировочного цикла идеомоторной тренировки, дополненной бинауральным воздействием на индивидуальных частотах «меченных» ритмов.

Сущность исследования. На основе проведенного анализа научно-методической литературы была разработана экспериментальная методика, включающая оптимизацию функционального состояния бегунов стайеров, путем применения в различные периоды тренировочного цикла идеомоторной тренировки, дополненной бинауральным воздействием на индивидуальных частотах «меченных» ритмов. Для оценки индивидуальных "меченых ритмов" был использован съем ЭЭГ-показателей по 8-ми отведениям (Fp₁, Fp₂, T₃, T₄, P₃, P₄, O₁, O₂), на базе компьютерной электроэнцефалографической системы «Компакт-Нейро». Для подтверждения выдвинутой гипотезы было проведен педагогический эксперимент, для чего было сформировано две группы – контрольная (n=11), использующая обычную идеомоторную тренировку и экспериментальная (n=11), использующая идеомоторную тренировку обогащенную бинауральным воздействием. В качестве критерия эффективности использовались временные показатели выступления бегунов стайеров. Для оценки достоверности различий был применен t-критерий Стьюдента для малых несвязанных выборок. Результаты математико-статистической обработки результатов исследования показали достоверно большую эффективность экспериментальной методики перед традиционной ($\alpha=0,05$).

Основные выводы. Полученные нами результаты исследования показали положительное влияние использования в тренировочном процессе бегунов-стайеров идеомоторной тренировки, дополненной бинауральным воздействием на индивидуальных частотах «меченных» ритмов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хало П.В., Хвалебо Г.В., Туревский И.М. Системный подход к разработке модели формирования оптимального предстартового состояния // Теория и практика физической культуры. 2015. № 12. С. 71-73.

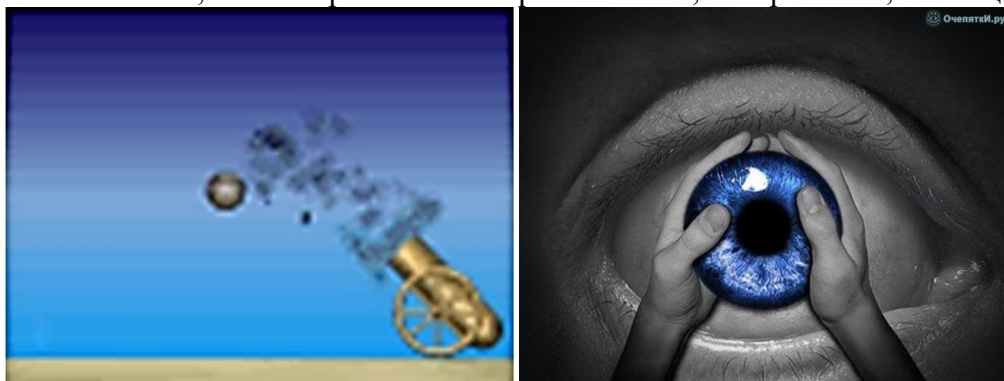
*Куркумеев Д., ТЕР-141, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.техн.наук, доцент каф. теоретической,
общей физики и технологии Горбатюк В.Ф.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИА, СИНЕМАГРАФИИ И ВИЗУАЛИЗАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ТЕХНОЛОГИИ

Сегодня никто не решается дать чёткого определения термину "мультимедиа", интернет и другие источники информации пестрят различными вариациями. Наиболее распространены такие определения мультимедиа: Мультимедиа – это взаимодействие аудио эффектов и визуальных эффектов с применением интерактивного программного обеспечения с использованием новейших технических и программных инструментов.

Актуальность темы вызвана тем, что мы живём в век информационных технологий, где компьютеры достаточно серьёзно влияют на человеческую жизнь, в том числе и на учебный процесс. Из всех информационных каналов зрительный – самый сильный, поэтому его использование в области обучения средствами мультимедиа более эффективно. Но это не отвергает значимости других медиа. Например, эффективность изучения материала значительно улучшается при создании для каждого электронного учебника своей ритмовой доминанты с помощью оптимального подбора звукового сопровождения.

В образовании мультимедиа используется для создания компьютерных учебных курсов и справочников, таких как энциклопедии и сборники. Они позволяют пользователю пройти через серию презентаций, тематического текста и связанных с ним иллюстраций в различных форматах представления информации. Наиболее важными составляющими мультимедиа являются именно те, что воспринимаются зрением: текст, изображения, анимация и видео.



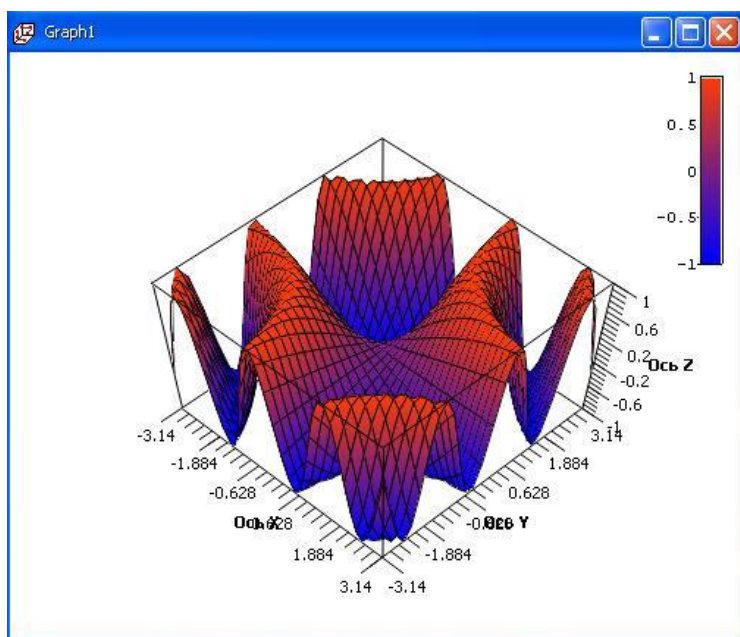
Синемаграфия – это фотография, на которой происходят незначительные повторяющиеся движения. Синемаграфы, которые обычно представлены в GIF-формате, создают зрителю иллюзию просмотра видео. Синемаграфия значительно облегчает процесс воспроизведения экспериментов, записанных на видео. Данное изображение так же является синемаграфом, однако не каждая программа может воспроизвести анимацию, и это является

существенным недостатком синемаграфии (к сожалению GIF-формат в текстовом редакторе Word не воспроизводится).

Существует серьезная потребность построить обучение с позиции сбалансированной работы и левого, и правого полушарий головного мозга, т.е. на разумном сочетании логического и наглядно-образного мышления. Одно из центральных положений данного подхода – широкое и целенаправленное использование познавательной функции наглядности. В этом может помочь визуализация, использующая повсеместно – в медицине, в военной промышленности, в авиастроительной и архитектурной деятельности, так и в учебном процессе.

С помощью визуализации имеется возможность гораздо облегчить процесс создания эксперимента – возможно что-то пойдет не так и он уже не будет показан, опыт может сорваться, в то время как визуализированный при помощи видеозаписи эксперимент значительно сократит затраты во времени и сил не только педагога, но и значительно привлечёт внимание учащихся и студентов. Кроме того, существует ряд специальных программ, позволяющих строить графики функции, 3D модели различных объектов, циклов, процессов – это тоже является визуализацией. В настоящее время широкое распространение получили компьютерные интерактивные визуальные модели. В таких моделях исследователь может менять начальные условия и параметры протекания процессов и наблюдать изменения в поведении модели.

В качестве одного из примеров рассмотрен пакет **SciDAVis**, который представляет собой интерактивное приложение, направленное на анализ научных данных и их визуализацию/публикацию. SciDAVis - многоплатформенное свободное программное обеспечение. Данное программное обеспечение совмещает в себе широкую функциональность и интуитивно-понятный интерфейс. SciDAVis позволяет анализировать, обрабатывать и визуализировать экспериментальные данные и аппроксимировать кривые. Поддерживает большое количество аппроксимирующих функций, скрипты, базовые статистики с графиками и визуализацией и многое другое. Основные особенности программы SciDAVis: 1. Генерирование таблиц, матриц, графиков и заметок, собираемых в проекте с удобной организацией. 2. Таблицы для ввода данных напрямую или импорта из ASCII-файлов. 3. Встроенные операции по анализу статистики.



Различные форматы публикаций в двухмерном и трехмерном пространствах (включая EPS и PDF). У SciDAVis еще есть функции для расчета корреляции, автокорреляции, свертки и деконволюции.

*Мелешко Д., ИНФ-141, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.техн.наук, доцент кафедры информатики Тюшнякова И.А.*

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К ЕГЭ ПО ИНФОРМАТИКЕ И ИКТ ПО РАЗДЕЛУ: «АЛГОРИТМИЗАЦИЯ И ПРОГРАММИРОВАНИЕ»

Актуальность программирования в настоящее время не вызывает сомнения, ни одна современная отрасль не обходится без программного обеспечения. О необходимости изучения программирования немало говорится в последние годы [1,с.67].

Изучение алгоритмизации в школьном курсе информатики имеет два целевых аспекта: развивающий (формирующий алгоритмическое мышление у учащихся) и программистский. Составление любой программы для ЭВМ всегда начинается с написания алгоритма, следовательно, развитое алгоритмическое мышление программиста является важным качеством.

Цель работы заключается в разработке учебно-методического комплекса для подготовки учащихся старших классов в области программирования в условиях централизованной системы тестирования ЕГЭ.

Для достижения поставленной цели в работе решаются следующие задачи:

1) Выполнить анализ содержания учебников по информатике и ИКТ 10-11 классов по теме «Алгоритмизация и программирование» и сопоставить с содержанием ЕГЭ по данной теме.

2) Разработать учебно-методический комплекс для подготовки школьников к решению заданий по программированию в профильном курсе информатики.

Преподавание информатики находится на шестом этапе своего развития. Однако до сих пор тема "Алгоритмизация и программирование" не изучается в объеме достаточном для решения заданий ЕГЭ по данному разделу на высокие баллы. При наличии малого объема учебного времени, программирование в базисном курсе изучается только на уровне введения.

В ходе исследования выполнен сравнительный анализ авторских методик изучения «Алгоритмизации и программирования» в профильном курсе информатики. Проанализирована нормативная документация, в частности «Спецификация контрольных измерительных материалов для проведения в 2016 году единого государственного экзамена по информатике и ИКТ», с целью выявления особенностей изучения темы «Алгоритмизация и программирование» на уроках информатики в профильном курсе [2,с.3-6]. Предложены методические рекомендации по изучению темы «Алгоритмизация и программирование» и подготовке к ЕГЭ. Разработан сайт для школьников и учителей информатики для подготовки к ЕГЭ по данному разделу. Все разделы и задания сайта подготовлены с учетом разработанных методических рекомендаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лапчик М.П., Семакин И.Г., Хеннер Е.К., Рагулина М.И. и др. Теория и методика обучения информатике – М.: Академия, 2008 г. – 592 с.
2. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки Российской Федерации, 2016 г. – 11 с.
3. Цветкова М.С. Информатика. УМК для старшей школы [Электронный ресурс]: 10–11 классы. Базовый уровень. Методическое пособие для учителя // Авторы- составители: М. С. Цветкова, И. Ю. Хлобыстова. — Эл. изд. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013 г. – 87 с.

ФИЗИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНДУКЦИОННОГО НАГРЕВА

Современная техника требует от металлургического и машиностроительного производства улучшения качества изделий, дальнейшего совершенствования технологий. Решению этих задач во многом способствует термическая обработка металлов с использованием индукционного нагрева.

Первыми установками индукционного нагрева были индукционные плавильные печи с магнитопроводами. Опытная печь с открытым горизонтальным каналом была построена в Англии в 1887г. Ферранти. Эти печи, применявшиеся для переплавки стали, обладали низкими энергетическими характеристиками, в частности относительно большой индуктивностью рассеяния, что заставляло применять пониженную частоту, получаемую от специального генератора. В 1916 г. инженером Уайтом были предложены печи с закрытым каналом. Эти печи получили в дальнейшем широкое распространение для переплавки цветных металлов, для плавки, выдержки и перегрева чугуна.

Индукционный нагрев металлов основан на двух физических законах: законе электромагнитной индукции Фарадея и законе Джоуля-Ленца.

Закон электромагнитной индукции:

$$E = 4,44 \cdot V \cdot S \cdot f \cdot 10^{-8}$$

где E – э. д. с. индукции, наведённая в детали, В;

V – максимальное значение магнитной индукции в зоне нагрева, Тл;

S – площадь поперечного сечения детали, пронизываемой магнитным потоком, см²;

f – частота тока, Гц.

При индукционном нагреве в металле происходит превращение электромагнитной энергии в тепловую согласно закону Джоуля — Ленца:

$$Q = I^2 \cdot R \cdot t,$$

где Q — выделяемое количество теплоты, Дж;

I — сила индукционного тока, А;

R — сопротивление металлического проводника, Ом;

t — время действия тока, с.

Переменный ток заданной частоты генерируется в охлаждаемом водой индукторе. Переменное магнитное поле индуктора возбуждает в поверхностном слое металла индуктированные токи. Таким образом, источник выделения тепловой мощности находится непосредственно в самой детали.

Большое распространение получил индукционный нагрев при упрочнении деталей путём поверхностной закалки. При быстром поверхностном нагреве, когда глубина нагрева не больше глубины прокаливаемости, сердцевина детали остаётся мягкой. Сквозная закалка и высокий отпуск – упрочняют деталь, но после закалки вблизи мартенситного слоя образуется отпущенный слой с пониженной твёрдостью. Этим недостатком лишён метод поверхностной закалки при глубинном нагреве деталей. Глубина этого нагрева превышает глубину прокаливаемости стали. Закалка осуществляется интенсивным, со скоростью более 1000⁰С/сек. охлаждением поверхности детали водой. При такой обработке за мартенситом следует тростосорбитная структура. Это повышает стойкость деталей к динамическим нагрузкам, позволяя заменять дорогие сложнолегированные стали простыми углеродистыми.

По этой причине, а также из-за возможности встраивать автоматы для индукционного нагрева в поточную линию механической обработки, устройства для поверхностной закалки при индукционном нагреве находят широкое применение в современном машиностроении.

Совершенствуя технологии и улучшая качество металла, применение индукционного нагрева одновременно приводит к сокращению времени протекания технологического процесса, требуемых площадей и к снижению производственных затрат.

*Нурмагомедов Н., ФК-121, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*

*Научный руководитель:
канд. техн. наук, доцент кафедры физической культуры Хало П.В.*

АНАЛИЗ МЕТОДОВ ФАРМАКОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ В РАЗЛИЧНЫЕ ПЕРИОДЫ ТРЕНИРОВОЧНОГО ЦИКЛА

Актуальность исследования. Повышение эффективности адаптации организма к экстремальным условиям тренировочной и соревновательной деятельности является одной из актуальных задач в спорте. Одним из путей здесь является применение фармакологического воздействия, на системы организма, требующие высокой функциональной готовности.

Степень исследования проблемы. Общие принципы и достижения спортивной фармакологии, разрабатываются, преимущественно для высококвалифицированных спортсменов, однако применимы, и для всех случаев адаптации здорового человека к интенсивным и высокообъемным физическим нагрузкам [1, 2]. Задачами спортивной фармакологии являются: расширение возможностей адаптации организма к физическим нагрузкам; ускорение восстановления функций организма; повышение уровня адаптации к условиям тренировочной и соревновательной деятельности; коррекция иммунитета и пр.

Цель и методы исследования. Целью исследования явился анализ научно-методической литературы на предмет возможности применения фармакологических средств, для оптимизации функционального состояния спортсменов не высокой квалификации на различных этапах тренировочного цикла в различных видах спорта.

Сущность исследования. Для решения поставленных задач нами была проанализирована возможность применения фармакологических средств удовлетворяющих антидопинговому требованию, и разрешенных к применению Медицинской комиссии МОК: витамины, микро- и макроэлементы, энзимы; адаптогены, антиоксиданты; антигипоксанты; анаболики, ноотропы, макроэрги, иммуномодуляторы, гепатопротекторы, актопротекторы. Результаты исследования применения фармакологических средств по видам спорта и этапам тренировочного цикла представлены в следующих таблицах (см. Табл. 1-3).

Таблица 1

Подготовительный период

Виды спорта	Витамины	Антиоксиданты	Адаптогены	Ноотропы	Макроэрги	Иммуномодуляторы
Циклические	++	++	+		++	+
Единоборства	+		+	++	+	
Скоростно-силовые	++		++		++	
Координационные	+		+	++	+	
Игровые	++	+	++	++	++	+

Таблица 2.

Соревновательный период

Виды спорта	Антиоксиданты	Адаптогены	Ноотропы	Макроэрги	Антигипоксанты	Антиоксиданты
Циклические	++	++	+	++	++	++
Единоборства	+	++	+++	++	+	
Скоростно-силовые	++		++		++	
Координационные		++	++	+		
Игровые	+	++	++	++	+	+

Таблица 3.

Переходный период

Виды спорта	Витамины	Антиоксиданты	Адаптогены	Макроэрги	Антигипоксанты
Циклические	+	+	+	++	++
Единоборства	+		+	+	+
Скоростно-силовые	++		++		++
Координационные	+		++	+	
Игровые	+		+	++	+

Основные выводы. Наибольший удельный вес фармакологического обеспечения приходится на подготовительный период подготовки спортсмена. Назначение препаратов многостороннего действия, позволяет значительно снизить их количество. Предложенная схема применения фармакологических препаратов будет способствовать достижению рекордных кондиций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макарова Г.А. Спортивная медицина: Учебник для вузов / М.: Физ. культура и спорт, - 2003. - 480 с.
2. Хало П.В., Хвалебо Г.В., Туревский И.М. Системный подход к разработке модели формирования оптимального предстартового состояния // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 12. – С. 71 – 73.

*Перелом Д., МХСГ-121, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р техн. наук, профессор Ромм Я.Е.*

ПРОГРАММНЫЕ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗНОСТНЫХ МЕТОДОВ РЕШЕНИЯ ОБЫКНОВЕННЫХ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ

В работеставится задача выполнить теоретическое и экспериментальное исследование программных реализаций разностных, а также разностно-аналитических методов решения задачи Коши для обыкновенных дифференциальных уравнений (ОДУ) в следующем аспекте: что принципиально меняет компьютеризация численных методов решения ОДУ, в чем преимущество и в чем ее недостатки по сравнению с классическими методами приближенного решения ОДУ, которые были созданы для реализации вручную.

С этой целью использованы аналитические описания разностных методов решения ОДУ: Эйлера, Эйлера-Коши, Рунге-Кутты. Представлены реализующие эти методы

программы, выполнены простейшие численные эксперименты. Эксперименты показывают границы практически достижимой точности приближения: как правило, абсолютная погрешность остается не меньше 10^{-14} на промежутке порядка ста безразмерных единиц. Это означает, что на большем промежутке погрешность может накапливаться до неприемлемой величины, что также подтверждается экспериментально.

Как альтернатива были рассмотрены разностно-аналитические методы в условиях их компьютерной реализации. Соответствующие программные эксперименты были проделаны для разностно-аналитического приближения решения задачи Коши на базе кусочной интерполяции при помощи интерполяционного полинома Ньютона [1]. В свою очередь этот полином предварительно переводился в форму алгебраического полинома с числовыми коэффициентами [2]. Это предоставляет возможность аналитически переходить от интерполяции правой части ОДУ (производной от решения) к аппроксимации непосредственно самого решения. Метод построен по схеме кусочной интерполяции с варьируемыми длиной подынтервала и степенью полинома. Вариации служат выбору наиболее точного приближения.

В использованном варианте метода на вход узлов интерполяции поступали разностные значения, в процессе итерационного уточнения они уже не восстанавливались.

Проведен обширный программный и численный эксперимент, подтверждающий принципиальное преимущество в точности разностно-аналитического приближения решения задачи Коши по сравнению с разностными методами.

Преимуществом, кроме того, является доказанная сходимости, высокая скорость сходимости и аналитичность приближения: оно непрерывно и непрерывно-дифференцируемо за счет равных узловых значений на границах смежных подынтервалов.

Это качество целесообразно при выполнении моделирования реальных процессов и объектов: данные на выходе метода визуализируются без разрывов и практически без искажений, поскольку численные значения достаточно точно отображают результаты эксперимента.

Таким образом, теоретически и экспериментально показано преимущество программных реализаций разностно-аналитических методов решения задачи Коши для ОДУ по сравнению с разностными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ромм Я. Е., Джанунц Г.А. Компьютерный метод варьируемой кусочно-полиномиальной аппроксимации функций и решений обыкновенных дифференциальных уравнений // Кибернетика и системный анализ. – 2013. – № 3. – С. 169 – 189.
2. Ромм Я.Е. Локализация и устойчивое вычисление нулей многочлена на основе сортировки. II // Кибернетика и системный анализ. – 2007. – № 2. – С. 161 – 174.

*Полякова С., МФ-131, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.техн.наук, ст. преподаватель кафедры теоретической,
общей физики и технологии Коноваленко С.П.*

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В ШКОЛЕ

Физика – это важная, фундаментальная наука о закономерностях природы. Все понятия, законы и принципы, изучаемые на уроках физики, играют важную роль в большинстве разделов естествознания.

В настоящее время интерес школьников к обучению, в том числе и к урокам физики, угасает. Это связано с тем, что произошло несоответствие содержания школьного образования познавательным интересам, способностями обучающихся и потребностями общества. Кроме того, многие разделы физики трудны для восприятия из-за их излишней научности. В связи с этим, учитель должен изменить подходы к обучению. В этом современному учителю могут помочь практико-ориентированные технологии обучения.

Цель работы: показать, как практико-ориентированные технологии влияют на уровень развития обучающихся.

Задачи: рассмотреть практико-ориентированные технологии; создать задания для учеников, включающие элементы практико-ориентированных технологий; применить практико-ориентированные технологии в учебном процессе; проанализировать результаты, которые будут получены после внедрения практико-ориентированной технологии на уроках физики по теме «Электричество».

Правительство Российской Федерации сформулировало требования к выпускнику современной школы: «...У выпускника современной школы должны быть сформированы готовность и способность творчески мыслить, находить нестандартные решения, проявлять инициативу...» [1]. Поэтому учителю необходимо стимулировать у обучающихся личностный рост и развивать их творческий потенциал; способствовать развитию мышления и удовлетворять их образовательной потребности.

Учитывая все вышесказанное, учителю необходимо обеспечить продуктивную деятельность своих учеников во время урока и активного усвоения полученных знаний, выполнив несколько этапов:

I этап – выявление начального уровня развития ключевых образовательных компетенций обучающихся для определения дальнейших путей их развития и совершенствования и формирование новых. По завершении проведённой входной диагностики проводится анализ полученных результатов.

II этап – разрабатывается алгоритм действий по формированию ключевых образовательных компетенций обучающихся.

III этап – этап построения макроструктуры учебного занятия. На этом этапе особенно важно применять приём создания проблемной ситуации, включающий в себя противоречия или ситуацию, в которой обучающийся не знает, как решить данную задачу на основе имеющихся у него знаний. Проблемный вопрос должен вызывать необходимость сравнивать, рассуждать, актуализировать и обобщать свои знания. Необходимо использовать практический прием обучения, направленный на формирование практических умений и навыков, который включает в себя такие приемы критического мышления как «верю - не верю», таблица – синтез, «тонкие и толстые» вопросы, «fish bone», «инсерт», перепутанные логические цепочки [2].

IV этап – корректирование микроструктуры учебного занятия.

Разработан урок-обобщение по теме «Электрические явления» для обучающихся 8 класса. На этапе актуализации знаний целесообразно применить практико-ориентированные технологии (кейс, толстые и тонкие вопросы, синквейн), с помощью которых обучающиеся учатся анализировать, обобщать всю полученную информацию. На этапе решения подобраны задачи, упражнения, «интересные задачи» (например, составить рассказ, объяснить пословицу и т.д.).

Проведен анализ успеваемости учеников после применения практико-ориентированных технологий. Результаты исследования показали, что использование практико-ориентированных технологий положительно влияет на усвоение материала, ученикам становится интересно на уроке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Егорова Л. А. Новая школа – мой маршрут. – URL: <https://egorovalyubov1955.wordpress.com/2013/03/21/> (дата обращения: 07.04.2016).

2. Резина Л. В. Методы технологии критического мышления учащихся на уроках математики и физики. - URL: <http://festival.1september.ru/articles/600417> (дата обращения: 07.04.2016).

*Проценко С., МехГ-111, ФФМИ,
ТИ им. А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р физ.-мат.наук. Сухинов А.И.*

МОДЕЛИРОВАНИЕ ТРАНСПОРТА НАНОСОВ В ПРИБРЕЖНОЙ ЗОНЕ ВОДОЕМА С УТОЧНЕННЫМИ ГРАНИЧНЫМИ УСЛОВИЯМИ

Среди многообразия природных явлений важное место принадлежит процессам, протекающим в прибрежных водных системах. Важным фактором формирования береговой зоны водоёмов служит процесс перемещения наносов волнового поля вдоль берега.

Проведенный анализ исследований по рассматриваемой проблеме показал, что хотя существует пространственно-двумерная модель транспорта наносов в мелководных водоемах, учитывающая пористость грунта, критическое значение касательного напряжения, турбулентный обмен, ветровые течения и трение о дно, пригодной для описания наносов она может быть только после уточнения граничных условий. Таким образом, прогнозирование формирования профиля дна в прибрежной зоне водоема при образовании наносов является актуальным.

Для описания динамики изменения рельефа дна воспользуемся уравнением (1), описывающим переформирование прибрежной зоны водоемов.

$$\begin{aligned} (1 - \varepsilon) \frac{\partial H}{\partial t} + \operatorname{div} \left(\frac{A \tilde{\omega} d}{((\rho_1 - \rho_0) g d)^\beta} \left| \vec{\tau}_b - \frac{\tau_{bc}}{\sin \varphi_0} \operatorname{grad} H \right|^{\beta-1} \vec{\tau}_b \right) = \\ = \operatorname{div} \left(\frac{A \tilde{\omega} d}{((\rho_1 - \rho_0) g d)^\beta} \left| \vec{\tau}_b - \frac{\tau_{bc}}{\sin \varphi_0} \operatorname{grad} H \right|^{\beta-1} \frac{\tau_{bc}}{\sin \varphi_0} \operatorname{grad} H \right) \end{aligned} \quad (1)$$

где $H = H(x, y, t)$ – глубина водоема; ε – пористость донных материалов; $\vec{\tau}_b$ – вектор касательного тангенциального напряжения на дне водоема; τ_{bc} – критическое значение тангенциального напряжения, φ_0 – угол естественного откоса грунта; ρ_1, ρ_0 – плотности частиц донного материала и водной среды; g – ускорение силы тяжести; $\tilde{\omega}$ – частота волны; A и β – безразмерные постоянные; d – характерные размеры частиц грунта.

Уравнение будем рассматривать в области $\bar{D}(x, y) = \{0 \leq x \leq L_x, 0 \leq y \leq L_y\}$, CD – совпадает с береговой линией, AB – граница области, расположенная в зоне глубокой воды, AD и BC – боковые границы.

Дополним уравнение (1) начальным условием $H(x, y, 0) = H_0(x, y), (x, y) \in \bar{D}$.

Сформулируем граничные условия, которые задаются исходя из физических соображений. На участке AB границы расчетной области \bar{D} вблизи дна влиянием ветрового волнения можно пренебречь, поэтому $\left| \vec{\tau}_b \right| = 0, \tau_{by} \Big|_y = 0, \frac{\partial H}{\partial t} \Big|_{y=0} = 0$. На участке границы, совпадающей с береговой линией DC , имеем $H(x, L_y, t) = 0, 0 \leq x \leq L_x$. На боковых участках границы будем предполагать, что

$$\begin{aligned} H(0, y, t) &= H_1(y, t), \quad 0 \leq y \leq L_y, \\ H(L_x, y, t) &= H_2(y, t), \quad 0 \leq y \leq L_y. \end{aligned} \quad (2)$$

Из условия (2), в частности, следует граничное условие $H(x, 0, t) = H_3(x)$, $0 \leq x \leq L_x$. Если $n = 0$, то в качестве $H(x, y, t_0)$ достаточно взять функцию начального условия. Если же $n = 1, 2, \dots, N - 1$, то функция $H(x, y, t_n)$ предполагается известной, поскольку предполагается решенной задача для предыдущего временного промежутка $t_{n-1} < t \leq t_n$.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сухинов А.И., Чистяков А.Е., Проценко Е.А. Математическое моделирование транспорта наносов в прибрежной зоне мелководных водоемов // Математическое моделирование – 2013. – Т. 25. – № 12. – С. 65-82.
2. Sukhinov A.I., Chistyakov A.E., Protsenko E.A., Mathematical modeling of sediment transport in the coastal zone of shallow reservoirs // Mathematical Models and Computer Simulations. – 2014. – Т. 6. – № 4. – P. 351-363.

*Семендяев М., ПИ-141, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.техн.наук, доцент кафедры информатики Буланов С.Г.*

ТЕХНОЛОГИИ СОЗДАНИЯ ТРЕХМЕРНОГО ИЗОБРАЖЕНИЯ С ПРИЛОЖЕНИЕМ К РАЗРАБОТКЕ РЕКЛАМЫ

Создание трёхмерной графики одна из основных задач рекламной организации. Одним из способов визуализация трёхмерной сцены является технология, опирающаяся на использование графической библиотеки OpenGL.

Программы, созданные на основе OpenGL переносятся практически на любые платформы, сохраняя при этом тождественный результат, будь это графическая станция или суперкомпьютер. OpenGL упрощает работу программиста, освобождая его от написания программ под конкретное оборудование.

Основным принципом работы OpenGL является получение наборов векторных графических примитивов в виде точек, линий и треугольников с последующей математической обработкой полученных данных и построением растровой картинке на экране и в памяти компьютера.

Используя графическую библиотеку OpenGL, можно сделать проекцию 3D мира на 2D плоскость, сохраняя при этом глубину, для это была создана матрица перспективы, которая передаётся в вершинный шейдер, где участвует в расчётах каждой вершины. Также создана камера, позволяющая перемещаться и осматриваться в трёхмерной сцене. Камера описана матрицей специального вида и передаётся в вершинный шейдер, где принимает участие в расчётах вершин трёхмерных объектов. Разработана загрузка и построение трёхмерных объектов на основе использования буфера вершин и буфера индексов для индексной отрисовки. Для каждого объекта создана матрица модели, которая позволяет перемещать, поворачивать, и масштабировать его в трёхмерном пространстве. Кроме того реализована поддержка текстурных координат, позволяющих накладывать текстуры на объекты. С помощью шейдеров реализован фоновый, рассеянный и отражённый свет. Сделаны источники света, с помощью которых происходит освещение сцены.

Реализованны следующие источники света:

- точечный источник света, примером которого в реальном мире может служить лампочка;
- направленный источник света, пример которого является солнце;
- прожектор, в реальном мире может быть фонариком.

Для прожектора сделана карта теней, с помощью которой объекты в трёхмерной сцене отбрасывают тени что делает сцену реалистичнее.

На этой основе, с целью демонстрации были построены две трёхмерных сцены. На первой сцене продемонстрирована вращающаяся вокруг оси Y модель пирамиды, которая освещена тремя точечными источниками света различных цветов. Вторая сцена содержит несколько трёхмерных моделей и десять равноудалённых точечных источников света, имеющих различные цвета, также на сцене присутствует направленный источник света. Одну из моделей на второй сцене можно поворачивать, что позволяет наблюдать её освещение с различных ракурсов.

Используя возможности, предоставляемые графической библиотеки OpenGL, можно упростить, удешевить и повысить качество создание рекламной продукции, что повлечет увеличение прибыли.

Смирнов И., Мех-131, ФФМИ,

ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».

Научный руководитель:

канд.техн.наук, доцент кафедры теор., общей физики и технологии Донских С.А.

МЕХАНИЧЕСКАЯ ЗАДАЧА ВНЕШНЕЙ БАЛЛИСТИКИ

Внешней баллистикой называется наука, которая изучает движение снаряда после прекращения действия на него пороховых или других газов.

Линия, описываемая центром тяжести снаряда при его полёте, называется траекторией движения снаряда.

Основная задача внешней баллистики состоит в том, чтобы описать эту траекторию, определив положение центра масс и пространственное положение снаряда в функции времени полёта. Для этого нужно решить систему уравнений, где учитывались бы силы и моменты сил, действующие на снаряд.

Так же основной задачей внешней баллистики является решение вопроса о том, под каким углом возвышения нужно бросить снаряд определённой формы и с начальной скоростью, чтобы он достиг определенной точки [3, с. 7].

Актуальность работы объясняется тем, что во всём мире активно ведутся работы по созданию «умного» высокоточного и высококачественного оружия, востребующие теоретические исследования поведения управляемых и неуправляемых снарядов в свободном полёте.

Цель данной работы: построить методику оценочного расчёта скорости, кинетической энергии и параметров траектории пули после вылета из ствола оружия. Проанализировать результаты расчётов, сделать заключение о движении снаряда в поле гравитации и воздушной среде.

Действие силы тяжести не зависит от скорости полёта пули. Понижение пули во время полёта под линией бросания тоже будет совершаться по закону свободного падения тел, выпущенных под углом к горизонту оружия [1, с. 157].

Уравнение траектории пули, летящей под действием только одной силы тяжести, имеет вид:

$$y = x \cdot \operatorname{tg} \theta_0 - \frac{gx^2}{2V_0^2 \cdot \cos^2 \theta_0}$$

Траектория полёта снарядов в безвоздушном пространстве представляет собой кривую, называемую параболой. Поэтому траекторию полёта снарядов в пустоте называют параболической траекторией [2, с. 277].

Окончательное выражение для полной горизонтальной дальности полёта пули будет иметь вид:

$$X = \frac{2V_0^2 \cdot \cos \theta_0 \cdot \sin \theta_0}{g} = \frac{V_0^2 \cdot \sin 2\theta_0}{g}$$

Величина начальной скорости или угол бросания имеют вид:

$$V_0 = \sqrt{\frac{X \cdot g}{\sin 2\theta_0}}, \quad \theta_0 = \frac{1}{2} \arcsin\left(\frac{g \cdot X}{V_0^2}\right)$$

Уравнение время полета пули: $T = \frac{X}{V_0 \cdot \cos \theta_0}$

Высоту траектории « Y » можно определить по формуле:

$$Y = \frac{1}{2} \cdot \frac{V_0^2 \cdot \sin^2 \theta_0}{g}$$

При движении пули на неё действует сила сопротивления воздуха.

Формул для выражения силы сопротивления воздуха R :

$$R = C \cdot \frac{rV^2}{2} \cdot S,$$

где C - баллистический коэффициент, S - площадь наибольшего поперечного сечения пули.

Зависимость для оценки силы сопротивления воздуха R имеет вид:

$$R = \frac{1000 \cdot i d^2}{g} \cdot H(y) \cdot F(v),$$

где i - коэффициент формы пули, d - калибр пули, $H(y)$ - функция, которая показывает изменение плотности воздуха с высотой, $F(v)$ - функция, которая показывает зависимость плотности воздуха от скорости движения пули.

Стремление увеличить дальность и меткость стрельбы требовало придать пуле такую форму, которая позволила бы ей как можно дольше сохранять скорость и устойчивость в полете [4, с. 75].

Заключение: внешняя баллистика занимается движением снарядов в пространстве между пусковой установкой и целью. Когда снаряд приведен в движение, его центр масс прочерчивает в пространстве кривую (траектория).

На пулю, вылетевшую из ствола с определенной скоростью, в полете действует сила тяжести и сила сопротивления воздуха. Действие силы тяжести направлено вниз, оно заставляет пулю снижаться. Действие силы сопротивления воздуха направлено навстречу движению пули и снижает скорость пули.

Знание внешней баллистики позволит стрелку еще до выстрела с достаточной для практического применения точностью знать, куда попадет пуля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баум Ф.А., Станюкович К.П., Шехтер Е.И. Физика взрыва. – М.: Физматгиз. 1959. – 800 с.
2. Горовой С.А. Физические основы функционирования стрелково-пушечного, артиллерийского и ракетного оружия. – Новосибирск: СГГА. 2007. – 139 с.
3. Дмитриевский А. А. Внешняя баллистика. – М.: Машиностроение. 1972. – 584 с.
4. Коновалов А. А., Николаев Ю. В. Внешняя баллистика. – М.: ЦНИИ информации, 1979. – 228 с.

ОСНОВНЫЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

Актуальность темы обусловлена следующим: 1) мотивация выполняет важные функции в обучении: побуждает поведение, направляет и организует его, придает ему личностный смысл и значимость; 2) недостаточное использование мотивации в школе при изучении математики.

Процесс формирования мотивации учения математике представлен описанием этапов мотивации. Е.П. Ильин предполагает наличие **трех этапов** (стадий) формирования мотивации: первый этап (стадия) — формирование первичного (абстрактного) мотива; вторая стадия - формирования конкретного мотива — поисковая внешняя или внутренняя активность; третья стадия формирования мотива — выбор конкретной цели и формирование намерения ее достичь.

Общие приемы формирования учебных мотивов.

1. Приемы мотивации при помощи содержания учебного материала:

- *апелляция к жизненному опыту учащихся.*
- *интеграция;*
- *исторический аспект школьных знаний;*
- *практическая необходимость в знаниях для жизни;*
- *дифференциация;*
- *«трудная задача».*

2. Приемы мотивации, связанные с организацией и характером протекания познавательной деятельности учащихся:

- *создание проблемной ситуации;*
- *усложнения познавательных задач;*
- *творческие работы;*
- *ролевой подход;*
- *использование занимательного сюжета;*
- *использование интерактивных форм организации учебных занятий;*
- *внеклассные мероприятия.*

3. Приемы формирования мотивации изучения математических знаний:

- *знакомство с историческими сведениями;*
- *дидактическая игра;*
- *учебники, как помощники мотивации;*
- *создание проблемных ситуаций;*
- *коллективные формы учебной деятельности;*
- *Мотивация изучения теорем.*

Таким образом, в данной работе раскрыв смысл мотивации, как формировались этапы мотивации, проанализировав школьные учебники, были выделены следующие приемы: знакомство с историческими сведениями; дидактическая игра; учебники, как помощники мотивации; создание проблемных ситуаций; коллективные формы учебной деятельности; мотивация изучения теорем.

*Таранюк Д., ФК-131, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд. техн. наук, доцент кафедры физической культуры Хало П.В.*

ФОРМИРОВАНИЕ СПОРТИВНОЙ МОТИВАЦИИ НА ЭТАПЕ УГЛУБЛЕННОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ СПОРТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ БАСКЕТБОЛИСТОВ

Актуальность исследования определяется высокой значимостью мотивации в спортивной деятельности, в особенности в условиях рыночной экономики, благодаря которой возрастают требования к спортивным результатам, что приводит к значительному отсеву из тренировочных групп на этапе углубленной спортивной специализации (14-17 лет).

Степень исследования проблемы. Спортивную мотивацию изучали многие авторы (Г.П. Фураев, 1980; Р.А. Пилоян, 1984; Е.П. Ильин, 2000; А.П. Шумилин, 2003 и др.). Так Е.П. Ильин основными мотивами в спорте считает: стремление к самосовершенствованию, самоутверждению и самовыражению; социализацию; удовлетворение материальных и духовных потребностей. И.Г. Келишев, пусковым мотивом занятий спортом считает внутригрупповую симпатию. Ю.Ю. Палайма выделяет в спортивной среде “коллективистов” и “индивидуалистов”, различающихся по доминирующему мотиву. В.Е. Мальгани выделяет для командных видов спорта мотивы: саморазвития, эмоциональных переживаний, долженствования, индивидуализма, коллективизма, зависти. Каждый из вышеперечисленных мотивов имеет для конкретного спортсмена значимость в соответствии со шкалой ценностных ориентаций.

Цель и методы исследования. Целью нашего исследования являлся научно-методический анализ существующих методов оценки и коррекции спортивной мотивации, на основе которого необходимо было разработать экспериментальную методику. На основе концепции о трех уровнях управления функциональным состоянием спортсмена (П.В. Хало, 2015) нами была разработана методика оценки и коррекции спортивной мотивации юных баскетболистов на этапе углубленной специализации [1].

Сущность исследования. Методика включает в себя 3 этапа. Этап I- выявление индивидуальных мотивов занятия спортом с помощью тестов: Розенцвейга, Маслоу и Люшера. Этап II- осуществление коррекции мотивов мешающих реализации задач спортивной подготовки с помощью следующих методов и методик: динамическая медитация (снижает агрессивность и депрессию), холотропное дыхание (снижает агрессивность, улучшает внутригрупповую симпатию), нейролингвистическое программирование (помогает пониманию эмоциональных состояний, способствует достижению гибкости в поведении), феноменологической редукция (способствует более гибкому восприятию действительности), внушение (воспитание ответственности), аутогенная тренировка (обучение навыкам саморегуляции); психонетика (улучшение спортивного взаимодействия за счет улучшения функций внимания), функциональная музыка (улучшение эмоционального фона), аудиовизуальная стимуляция (поддержание необходимого функционального состояния). Этап III- повторная оценка индивидуальных мотивов и в случае обнаружения негативных по отношению к спортивной деятельности мотивов, возврат на этап II.

Основные выводы. На протяжении цикла спортивной подготовки у юных баскетболистов мотив занятия спортом, может трансформироваться в негативный мотив мешающий успешной тренировочной деятельности. Предложенная нами методика оценки и коррекции доминирующего мотива спортивной деятельности, будет способствовать

укреплению и формировании мотивации на этапе углубленной специализации спортивной подготовки юных баскетболистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хало П.В., Хвалобо Г.В., Туревский И.М. Системный подход к разработке модели формирования оптимального предстартового состояния // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 12. – С. 71 – 73.

*Терехин М., МехГ -121, ФФМФ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р физ.-мат. наук, профессор Илюхин А. А.*

ГАМИЛЬТОНОВ ПОДХОД К ПОСТРОЕНИЮ ПРИБЛИЖЕННЫХ РЕШЕНИЙ УРАВНЕНИЯ ЭЙЛЕРА-КИРХГОФА

Постановка задачи

Привести систему уравнений Эйлера-Кирхгофа, являющуюся математической моделью при решении 2-х задач механики: задачи о движении твердого тела имеющие неподвижную точку и задачи о деформации упругого стержня концевыми нагрузками к Гамильтоновой форме. Определить вид канонического преобразования, которое приводит систему к нормальному виду в членах до четвертого порядка включительно. Для преобразованной системы построить двояко-периодическое решение и исследовать точность приближения решения задач с помощью построенного решения.

Преобразования функции Гамильтона в окрестности стационарного решения.

Проводимые преобразования справедливы при любых значениях основных переменных. Далее рассматриваются лишь малые перемещения точек стержня. Геометрически эту малость можно представить следующим образом. Упругая линия стержня принадлежит объему, заключенному в круговом цилиндре достаточно малого радиуса, осью которого служит ось стержня в недеформированном состоянии. Кроме того, поперечное сечение поворачивается в своей плоскости на малый угол.

Нормализация H_2 . С помощью унивалентного канонического преобразования

$$p_\vartheta = x_1, \quad p_\varphi = x_2 / \sqrt{n}, \quad \vartheta = y_1, \quad \varphi = \sqrt{n} y_2$$

форма H_2 приводится к виду

$$H_2 = \frac{1}{2} [x_1^2 + y_1^2 + n(x_2^2 + y_2^2)].$$

Для дальнейших преобразований функции Гамильтона целесообразно ввести комплексно-сопряженные переменные

$$p_m = x_m + iy_m, \quad q_m = x_m - iy_m \quad (m = 1, 2).$$

Нормализация \tilde{H}_3 . Преобразование функции \tilde{H} проведем в два этапа. На первом укажем каноническое преобразование переменных $p_m, q_m \Rightarrow u_m, v_m$, при котором функция Гамильтона $\tilde{H}(u, v)$ не содержит членов третьего порядка.

Окончательно получаем

$$p_m = u_m + \sum_{\|\alpha\|=2} K_{\alpha_1\alpha_2\alpha_3\alpha_4}^{(m)} u_1^{\alpha_1} u_2^{\alpha_2} v_1^{\alpha_3} v_2^{\alpha_4} + \sum_{\|\alpha\|=3} P_{\alpha_1\alpha_2\alpha_3\alpha_4}^{(m)} u_1^{\alpha_1} u_2^{\alpha_2} v_1^{\alpha_3} v_2^{\alpha_4};$$

$$q_m = v_m + \sum_{\|\alpha\|=2} S_{\alpha_1\alpha_2\alpha_3\alpha_4}^{(m)} u_1^{\alpha_1} u_2^{\alpha_2} v_1^{\alpha_3} v_2^{\alpha_4} + \sum_{\|\alpha\|=3} Q_{\alpha_1\alpha_2\alpha_3\alpha_4}^{(m)} u_1^{\alpha_1} u_2^{\alpha_2} v_1^{\alpha_3} v_2^{\alpha_4}.$$

Нормализация \tilde{H}_4 . Как и на первом этапе, преобразование зададим с помощью производящей функции.

Зависимость исходных переменных x_m и y_m (величины ϑ и p_ϑ совпадают с x_1 и y_1 , а φ и p_φ пропорционально соответственно x_2 и y_2) от дуговой координаты s :

$$x_k = \xi_k + \sum_{\|\alpha\|=2,3} R_{\alpha_1\alpha_2\alpha_3\alpha_4}^{(k)} \xi_1^{\alpha_1} \xi_2^{\alpha_2} \eta_1^{\alpha_3} \eta_2^{\alpha_4}.$$

$$y_k = \eta_k + \sum_{\|\alpha\|=2,3} R_{\alpha_1\alpha_2\alpha_3\alpha_4}^{(k+2)} \xi_1^{\alpha_1} \xi_2^{\alpha_2} \eta_1^{\alpha_3} \eta_2^{\alpha_4}.$$

Коэффициенты приведены в моей работе. Заметим, что ряды тригонометрические двойко-периодические по частотам μ_1 и μ_2 .

ЛИТЕРАТУРА

1. Илюхин А.А. Пространственные задачи нелинейной теории упругих стержней. Киев «Наукова думка». 1979.

*Трещина Е., МехГ – 121, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
д-р физ.-мат. наук, проф. Сушинов А. И.*

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ РАСПРОСТРАНЕНИЯ ЗАГРЯЗНЯЮЩИХ ВЕЩЕСТВ В ВОЗДУШНОЙ СРЕДЕ ПРИБРЕЖНОЙ ЗОНЫ

Атмосфера представляет собой сложную, изменчивую среду, в которой происходят разнообразные по масштабам, направлению и скорости движения явления. При математическом описании процессов перемешивания в слоях атмосферы важную роль играет оценка коэффициентов диффузии и турбулентного обмена. Большинство моделей, описывающих динамику воздушной среды, базируются на уравнениях Навье - Стокса. Наиболее гибкий подход базируется на нестационарных уравнениях Навье - Стокса сжимаемого газа [2], записанных в векторной интегральной форме.

$$\frac{\partial q}{\partial t} + \frac{1}{V} \left[\int (F \cdot n - F_v \cdot n) dS \right] = 0, \quad (1)$$

где V -объём ячейки, S – площадь её поверхности.

Вектор состояния q , векторы конвективного $F \cdot n$ и диффузионного $F_v \cdot n$ потока в приближении тонкого слоя определяются соотношениями:

$$q = \begin{bmatrix} \rho \\ \rho u \\ \rho v \\ \rho w \\ e \end{bmatrix}; F \cdot n = \begin{bmatrix} \rho U \\ \rho U u + n_x p \\ \rho U v + n_y p \\ \rho U w + n_z p \\ (e + p)U \end{bmatrix}; F_v \cdot n = \frac{1}{Re} \mu \begin{bmatrix} 0 \\ \mu \left(u_n + \frac{1}{3} n_x U_n \right) \\ \mu \left(v_n + \frac{1}{3} n_y U_n \right) \\ \mu \left(w_n + \frac{1}{3} n_z U_n \right) \\ f_{5v} \end{bmatrix}. \quad (2)$$

Одной из важных задач, при рассмотрении математической модели, прогнозирующей негативное влияние вредных выбросов от автотранспорта, является выбор методики, которая будет оценивать степень и характер загрязнения воздушной среды города.

На рис. 1 [1] кривая 1 представляет суточный ход максимальных концентраций. На уровне шероховатости в течение суток меняется незначительно. Что касается концентрации на

высоте 2 метра, то она целиком зависит от термической стратификации. Как видно из рисунка (кривая 2) концентрация примесей на высоте 2 м. имеет ярко выраженный суточный ход. Несмотря на то, что днем максимально развит турбулентный обмен, концентрации в приземном слое принимают минимальное значение, что связано с вертикальными переносами примеси от уровня источника в верхние слои атмосферы. К тому же значительная часть примеси под влиянием морского бриза переносится в направлении ветра, что ведет к загрязнению приземного слоя на достаточно большом расстоянии от автомагистралей.

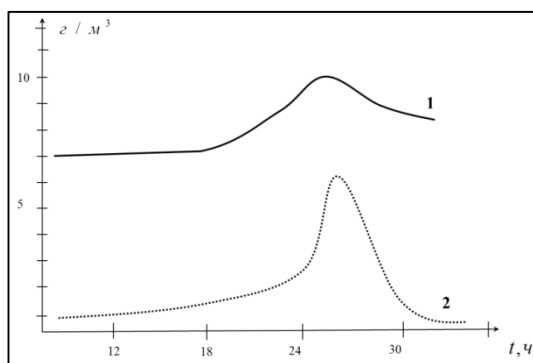


Рис.1.

Сдвиг кривой 1 относительно кривой 2 объясняется тем, что потоки воздуха в нижних слоях препятствуют диффузии примеси, вследствие чего примесь более локализована в окрестности магистралей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Владыкина Ю. А., Попова Т. В., Кравченко М. В., Ельникова Е. Н. Сводная информация о состоянии окружающей среды города Таганрога и деятельности органов местного самоуправления по организации природоохранных мероприятий в 2014 году. Сборник статей «О состоянии окружающей среды г. Таганрога в 2014 году». Таганрог, 2014. С. 5.
2. Сухинов А. И., Хачунц Д. С. Программная реализация двумерной задачи движения воздушной среды. Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2013. №4. С. 81 – 86.

*Филиппова Е., МФ-141, ФФМИ,
ТИ имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
ст. преподаватель кафедры теоретической,
общей физики и технологии Сушкин К.Ю.*

РЕАКТИВНОЕ ДВИЖЕНИЕ

Целью работы является рассмотрение реактивного движения и его теоретических основ.

В течение многих веков человечество мечтало о космических полётах. Создавались разные фантастические рассказы, способные покинуть Землю. Но за многие века ни один писатель-фантаст, ни один учёный так и не смог назвать единственного способа, которым бы мог воспользоваться человек, чтобы преодолеть силу земного притяжения и улететь в космос. Это удалось осуществить русскому учёному Константину Эдуардовичу Циолковскому. Он доказал, что единственный аппарат, который способен преодолеть силу тяжести - это ракета,

аппарат с реактивным двигателем, использующий горючее и окислитель, находящиеся на самом аппарате.

К. Э. Циолковский получил формулу, которая позволила рассчитать максимальную скорость ракеты.

Им было доказано, что одноступенчатые ракеты не способны выйти за пределы земного притяжения, и была предложена идея о многоступенчатых ракетах.

На основании закона сохранения импульса И.В. Мещерский обобщил второй закон Ньютона для движения тел переменной массы, обобщающий то, что ускорение тела переменной массы определяется не только внешними силами F , которые действуют на тело, но и реактивной силой F_p , обусловленной изменением массы движущегося тела:

$$\vec{a} = \frac{\vec{F} + \vec{F}_p}{m}$$

В зависимости от ускорения космические корабли могут получать различные скорости.

Для того чтобы двигаться вокруг Земли по круговой орбите с радиусом, тело должно обладать вполне определенной скоростью v_1 , эта скорость называется первой космической скоростью.

Она принимает значение, равное $7,9 \cdot 10^3 \frac{м}{с} \approx 8 \frac{км}{с}$.

Однако первой космической скорости недостаточно для того, чтобы выйти за пределы земного притяжения, то есть удалиться на такое расстояние от Земли, чтобы притяжение к Земле не играло никакой существенной роли. Достаточная для этого скорость будет вторая космическая скорость v_2 . Она принимает значение, равное $11,2 \frac{км}{с}$.

Существует еще и третья космическая скорость, благодаря которой спутник способен покинуть пределы солнечной системы. Иными словами космический летательный аппарат запускают так, чтобы удалившись на несколько миллионов километров от Земли, он летел в том же направлении, в каком движется Солнце вокруг Земли.

Впервые Космические скорости были достигнуты в СССР. Уже 4 октября 1957 г. был осуществлен успешный пуск первого искусственного спутника Земли. А 12 апреля 1961 г. 55 лет назад был осуществлен первый в мире полет человека в космическое пространство. Им стал Юрий Алексеевич Гагарин.

Фракт В., ТЭХ-141, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель:
канд.техн.наук, доцент кафедры теоретической,
общей физики и технологии Горбатюк В.Ф.

ТЕХНИКИ СКРАПБУКИНГА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ТЕХНОЛОГИИ

Что такое «скрапбукинг»? Скрапбукинг – вид декоративно-прикладного искусства, заключающийся в изготовлении и оформлении семейных или личных фотоальбомов, открыток, блокнотов, коробочек и многого др. В России оно мало изучено и редко используется учителями на занятиях «Технологии». Но с каждым годом популярность этого направления в декоративно-прикладном искусстве возрастает, становится все больше специализированных магазинов, кружков, а в некоторых школах Скрапбукинг преподают спец. курсом для 6-7 классов. Незаслуженно забытые изделия ручного труда в нашей стране вновь обретают свою ценность и превосходство над серийными промышленными образцами. Недаром в народе всегда ценили ручную работу как источник эмоциональной духовности. Скрапбукинг сочетает в себе разные техники оформительской деятельности. Одной из самых популярных является техника дистрессинг, что с английского distress означает бедствие. С

помощью этой техники состаривают страницы, и применяют такую технику в предметах, сделанных в стиле винтаж и эритаж.

Для создания красивой обложки часто используют технику эмбоссинг, что означает выпуклый рисунок. Рисунок выдавливают через специальный трафарет на бумагу, тонкий лист металла или фольгу. Часто свои скрап-изделия мастерицы помечают штампами, с помощью специальных форм и чернил создают на работе отличительные рисунки или надписи, эта техника называется штампинг (рис.1). Аппликация – украшение накладными деталями, вырезанными из других материалов (рис. 2). Всем с детства знакомые вышивка и вязание также находят свое применение в технике скрапбукинг. В работе можно вышить небольшой этюд крестиком или же шелковыми лентами, небольшой вышитый лоскут придаст «домашность» и творческую изысканность изделию.



Рис. 1. Штампинг



Рис. 2. Аппликация на примере блокнота

Бисероплетение помогает создать неповторимые украшения и фигурки, путем плотного вплетения бисера в проволочный, чаще лесочный узор. Занимаясь скрапбукингом, можно заниматься несколькими рукоделиями одновременно. Это одно из его преимуществ. В данном рукоделии используется много техник и разнообразные материалы (рис. 3).

где A - тензор инерции гиростата в неподвижной точке.

Аналогия Кирхгофа между двумя задачами неполная, так как в задаче о движении гиростата на элементы матрицы A есть ограничения в виде неравенств $A_{11} + A_{33} > A_{22}$, $A_{22} + A_{33} > A_{11}$, $A_{11} + A_{22} > A_{33}$.

В теории упругих стержней жесткости стержня также удовлетворяют некоторому ограничению в виде неравенств. В частном случае, когда поперечное сечение стержня является плоскостью упругой симметрии, это неравенство имеет вид:

$$A_{11} \leq \frac{2\mu}{1 + \nu} \frac{A_{22}A_{33}}{A_{22}\mu + A_{33}}$$

где μ и ν – безразмерные постоянные: $\mu = \frac{G_{12}}{G_{13}}$, $1 + \nu = \frac{2E_1}{G_{12}}$, а E_1, G_{12}, G_{13} – модуль Юнга и модули сдвига, входящие в обобщенный закон Гука.

РЕШЕНИЕ А.И. ДОКШЕВИЧА

Докшевичем получено частное решение уравнений (1) в предположении, что

$$e_1 = 1, \quad e_2 = 0, \quad e_3 = 0, \quad A_{22} = A_{33}, \quad A_{ij} = 0 \quad (i \neq j), \quad \lambda_3 = 0.$$

Наложим на постоянные интегралов ограничения:

$$p^2 = \frac{\left[(b - 2a(a+1))^2 + a^2(1-a)^2n^4 + (2a(1-a)b + a^3(a+1)(a^2 - 3a + 4))n^2 \right]}{(1-a^2)^4},$$

$$k = \frac{a(a-2)n[-b + a(a-1)n^2 - (a+1)(a^2+1)]}{(1-a^2)^3}, \quad (3)$$

$$2h = \frac{[2(a^2+a-1)b + a^2(1-a)(a+3)n^2 + 4a(a+1)]}{(1-a^2)^2},$$

где $a = \frac{(1 \mp \sqrt{q^2 - q + 1})}{(1-q)}$, $n = \frac{r(1-a^2)}{(a^2-a+1)}$.

Тогда система дифференциальных уравнений допускает (1) допускает решение, в котором основные безразмерные переменные связаны равенствами:

$$y = \frac{(ax^2 - anx + b)}{(1-a^2)},$$

$$z^2 = [-a^2x^4 + 2a^3nx^3 - a(a(a+1)(a-3) + a^3n^2 + 2b)x^2 + 2a^2n(b-a-1)x - b^2 + 2a(a+1)b + a^2(1-a^2)n^2] / (1-a^2)^2,$$

$$p\gamma_1 = \frac{[-a(a+1)x^2 + a^2(a+1)nx - b + a^2(1-a)n^2 + 2a(a+1)]}{(1-a^2)^2}, \quad (4)$$

$$p\gamma_2 = \frac{[ax^3 + a(1-2a)nx^2 + (b + a^2(a-1)n - 2a(a+1))x + (a^2(a+1) + (1-a)b)n]}{(1-a^2)^2},$$

$$p\gamma_3 = \frac{[x + (1-a)n]z}{(1-a^2)}.$$

В решении (4) переменная x выступает в качестве независимой. Зависимость ее от времени устанавливается обращением эллиптического интеграла

$$t - t_0 = \frac{A_{22}}{\lambda_2} \int_{x_0}^x \frac{dx}{z},$$

получаемого интегрированием первого уравнения системы (1).

ВЕТВЛЕНИЕ СТАЦИОНАРНОГО РЕШЕНИЯ

Равномерные вращения возможны только вокруг вертикальной оси:

$$\omega_i = \omega\gamma_i \quad (i = 1, 2, 3)$$

Для системы дифференциальных уравнений (1) соотношения

$$A_{11} \frac{d\omega_1}{dt} - \lambda_2 \omega_3 = 0,$$

$$\begin{aligned}
\omega_2 - f_1(A_{11}, A_{22}, \lambda_1, \lambda_2, P, \omega_1) &= 0, \\
\omega_2^3 - f_2(A_{11}, A_{22}, \lambda_1, \lambda_2, P, \omega_1) &= 0, \\
\gamma_1 - f_3(A_{11}, A_{22}, \lambda_1, \lambda_2, P, \omega_1) &= 0, \\
\gamma_2 - f_4(A_{11}, A_{22}, \lambda_1, \lambda_2, P, \omega_1) &= 0, \\
\gamma_3 - f_5(A_{11}, A_{22}, \lambda_1, \lambda_2, P, \omega_1)\omega_3 &= 0
\end{aligned} \tag{5}$$

можно рассматривать как граничное условие при некотором $t = t_*$. Назовем (5) граничным функционалом, который обозначается следующим образом: $\mathbf{B}(\mathbf{u}, \mathbf{d}, t) = 0$, где $\mathbf{d} = (A_{11}, A_{22}, \lambda_1, \lambda_2, P)$, $\mathbf{u} = (\omega_1, \omega_2, \omega_3, \gamma_1, \gamma_2, \gamma_3)$. Запишем необходимое условие ветвления стационарного решения \mathbf{u}_0 на функционале B в виде равенства нулю якобиана

$B_u(\mathbf{u}_0, \mathbf{d}_0, t) = 0$:

$$\begin{vmatrix}
\frac{\partial}{\partial \omega_1} \left(A_{11} \frac{d\omega_1}{dt} - \lambda_2 \omega_3 \right) & -\frac{\partial f_1}{\partial \omega_1} & -\frac{\partial f_2}{\partial \omega_1} & -\frac{\partial f_3}{\partial \omega_1} & -\frac{\partial f_4}{\partial \omega_1} & -\left[f_5 \frac{\partial \omega_3}{\partial \omega_1} + \omega_3 \frac{\partial f_5}{\partial \omega_1} \right] \\
0 & 1 & 0 & 0 & 0 & 0 \\
-\lambda_2 & 0 & 2\omega_3 & 0 & 0 & -f_5 \\
0 & 0 & 0 & 1 & 0 & 0 \\
0 & 0 & 0 & 1 & 0 & 0 \\
0 & 0 & 0 & 0 & 0 & 1
\end{vmatrix} = 0$$

и дополнительных условий

$$\left[2\omega_3 \frac{\partial}{\partial \omega_1} \left(A_{11} \frac{d\omega_1}{dt} - \lambda_2 \omega_3 \right) - \frac{\partial f_2}{\partial \omega_1} \right] \Big|_{\omega_3=0} = 0, \quad \frac{\partial \omega_3^2}{\partial \omega_1} \Big|_{\omega_3=0} = 0.$$

Таким образом, необходимые условия ветвления стационарного решения в силу соотношений $\frac{\partial \omega_3^2}{\partial \omega_1} = 0$, $\omega_3 = 0$ совпадают с достаточными условиями существования таких решений.

Швыдко А., MATZ-141, ФФМИ,
 ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
 Научный руководитель:
 канд.пед.наук, доцент кафедры математики Дяченко С.И.

АРИФМЕТИЧЕСКИЙ МЕТОД РЕШЕНИЯ СЮЖЕТНЫХ ЗАДАЧ В 5-6 КЛАССАХ

Актуальность темы исследования. Сюжетные задачи были первыми математическими задачами, которые созданы людьми в процессе познания окружающей действительности и трудовой деятельности.

В I половине XX века эти задачи предлагались учащимся, которые алгебру не изучали и в большинстве своем изучать не будут, т.к. их образование заканчивалось в начальной школе, их решали арифметически.

С введением всеобщего среднего образования положение дел коренным образом изменилось, широко начали использовать алгебраический метод решения сюжетных задач.

В 90-х годах XX века наметилась тенденция возвращения арифметического метода в школьный курс математики, развитие поисковой и аналитико-синтетической деятельности учащихся. Появились школьные учебники, в частности учебник математики для 5-6 классов под редакцией Г.В. Дорофеева, в которых арифметический метод стал основным методом решения сюжетных задач.

Таким образом, возрождение арифметического метода решения сюжетных задач и рассмотрение его как объекта изучения и как средства для решения сюжетных задач определило актуальность нашего исследования.

Аппарат исследования. Цель исследования: изучение арифметического метода решения задач через раскрытие его содержания и изучение основных приемов решения задач.

Объект исследования им является процесс решения сюжетных задач, а предметом - арифметический метод решения сюжетных задач и возможность его реализации в 5-6 классах.

Соответственно, мы ставим перед собой следующие задачи: 1) раскрыть содержание арифметического метода, его гносеологические и деятельностные компоненты; 2) рассмотреть основные арифметические приемы решения сюжетных задач; 3) проанализировать учебники математики 5-6 класса под редакцией Дорофеева на предмет реализации арифметического метода решения сюжетных задач.

Теоретические основы темы исследования. Традиционно сюжетные задачи делятся на два класса: простые и составные. Задача, содержащая только одно отношение, называется простой. Задача, которая имеет одного отношения, называется составной. Составные задачи, в свою очередь, делятся на открытые и замкнутые. Составная задача, которая в результате аналитико-синтетической деятельности расчленяется на цепочку последовательно разрешимых задач, называется составной задачей открытого типа. Открытая задача имеет арифметическое решение. Если в результате аналитико-синтетической деятельности получили цепочку неразрешимых простых задач, то такая составная задача называется замкнутой. Замкнутая задача, алгебраическая модель которой сводится к линейному уравнению, можно решить арифметическим методом.

Для раскрытия содержания арифметического метода выделяют его гносеологические и деятельностные компоненты. К объективным (гносеологическим) компонентам метода относятся понятийный аппарат (т.е. знания и умения, на которых базируется метод) и сфера приложения, которая определяет круг задач, решаемых арифметически. К субъективным (деятельностным) компонентам метода относится определенная система действий и средства осуществления этой деятельности. В качестве таких средств для открытых задач используют анализ и синтез, а для замкнутых сюжетных задач разработаны специфические приемы, позволяющие разорвать замкнутость задачи. Используя эти специфические приемы, составную замкнутую задачу разбивают на незамкнутую цепь простых задач, что приводит к арифметическому решению.

Основные арифметические приемы решения сюжетных задач: прием уравнивания неизвестных; пропорционального деления; прием замены данных или предположение; исключение неизвестного путем уравнивания данных; приведение к единице; прием обратности (для открытых задач).

Результаты исследования. 1. Проведен анализ линейки учебников Г.В. Дорофеева. 2. Основные арифметические приемы решения сюжетных задач конкретизированы примерами в достаточном количестве.

Первый арифметический прием для решения сюжетных задач, который рассматривается в 5 классе в учебнике под редакцией Г. В. Дорофеева, это способ *уравнивания неизвестных*. В неявном виде он уже используется в некоторых «задачах на части». В 6 классе на данный прием решаются более сложные задачи, чем в 5, в которых речь идет о трех объектах или предметах.

Следующий арифметический прием, используемый в 5 классе - *прием замены данных или предположение*. В задачах, решаемых данным приемом учащихся нужно видоизменять условие задачи.

Один из новых арифметических приемов решения задач в 6 классе - *исключение неизвестного путем уравнивания данных*. В тексте учебника учащимся сразу предлагается рассмотреть решение задачи, где приходится уравнивать все значения величины.

В 6 классе на примере некоторых задач объясняется *прием обратности* в решении сюжетных задач.

В курсе 6 класса вводится *прием приведения к единице* при решении некоторых «задач на совместную работу».

В учебниках математики для 5, 6 классов под редакцией Г.В. Дорофеева основным методом решения сюжетных задач является арифметический метод. Все арифметические приемы реализуются при решении открытых и замкнутых задач.

СИСТЕМА ЗАДАЧ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ КООРДИНАТНО-ПАРАМЕТРИЧЕСКОМУ МЕТОДУ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ С ПАРАМЕТРАМИ

Задачи с параметрами относятся к исследовательским задачам. Они традиционно присутствуют в контрольно-измерительных материалах ЕГЭ по математике и относятся к задачам высокого уровня сложности. До 2015 года это задание С5, в 2015 году – задание 20, в демоверсии 2016 года (профильный уровень) - задание 18. Возникает вопрос: насколько школьное математическое образование готовит выпускников к решению указанных задач?

Как следует из аналитического отчета об итогах ЕГЭ по математике 2015 года, размещенный на сайте федерального института педагогических измерений процент выполнения задания 20 очень низок. Из 4 баллов, выставляемых за это задание: 1 балл получили 3% участников ЕГЭ, 2 балла - 0,2%, 3 балла - 0,04% и 4 балла получили 0,5%.

В отчете также отмечается, что итоги ЕГЭ 2015 года выявили ключевые проблемы, среди которых:

- недостаточная графическая культура;
- неумение проводить анализ условия, искать пути решения, применять известные алгоритмы в измененной ситуации;

Указанные проблемы вызваны, помимо недостатка внутренней мотивации, системными недостатками в преподавании такими как:

- Отсутствие системной поддержки углубленного математического образования в 8-11 классах;
- Отсутствие действительного разделения обучения математике на базовое и профильное в 10-11 классах.

Решению этих проблем может способствовать курс по выбору, посвященный изучению координатно-параметрического метода (КП-метода) решения задач с параметрами. Отметим, что обучение учащихся этому методу надо начинать не на старшей ступени, а уже на уровне 8 – 9 классов. Понятно, что задачи не должны содержать функции, изучаемые в старших классах, но основы использования того или иного метода (в частности координатно-параметрического) должны закладываться именно в средней школе. Тогда на старшей ступени расширяется спектр изученных функций, добавляются технические сложности (равносильные преобразования, метод декомпозиций), но фундамент метода, заложенный ранее, позволяет без больших проблем переходить к более сложным задачам с параметрами. Понятно, что для изучения и формирования навыков использования координатно-параметрического метода необходима система задач, которая должна учитывать этапы реализации КП-метода и нарастание уровня сложности на каждом этапе. Обучающая система задач, удовлетворяющая этим требованиям, разработана автором для 8 – 9 классов. Система задач строиться по принципу матрицы, элементами которой являются блоки заданий, что позволяет определить индивидуальные маршруты учеников в освоении метода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Моденов, В. П. Задачи с параметрами. Координатно-параметрический метод: учебное пособие / В.П. Мо-денов. —М.: Экзамен, 2007. —288 с.
2. Ляхова, Н.Е., Яковенко, И.В. Методы решения уравнений и неравенств в задачах с параметрами: учеб. пособие/Н.Е. Ляхова, И.В. Яковенко; отв.ред. А.А. Илюхин. – Таганрог: ТГПИ имени А.П.Чехова, 2014. –92 с.