

Наука и образование: открытия, перспективы, имена

Электронный научный журнал

№ 2, 2017

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.

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. Редколлегия: Кобышева Лариса Илларионовна, Лабыгина Анна Васильевна, Буланов Сергей Георгиевич, Демонова Юлия Михайловна, Махрина Елена Александровна, Сидорякина Валентина Владимировна, Воробьева Любовь Ивановна.

В содержание журнала Наука и образование: открытия, перспективы, имена № 2, 2017 вошли материалы шестидесятой научной студенческой конференции (27-30 марта 2017 г.) Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ

<i>Бережная К.</i>	12
ОБЩЕКУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
<i>Боровик И.</i>	13
ПРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И ЕГО СПЕЦИФИКА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	
<i>Васис Е.</i>	15
ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ОБЩЕНИЯ УЧИТЕЛЯ НА ЭФФЕКТИВНОЕ РАЗРЕШЕНИЕ И ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ КОНФЛИКТОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	
<i>Ващенко Т.</i>	17
ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ	
<i>Воробьева И.</i>	18
КОНЦЕПЦИЯ К.ОРФА КАК СРЕДСТВО МЕТРОРИТМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
<i>Выпирайло Г.</i>	19
ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ВУЗА К РАЗВИВАЮЩИМ И РЕКРЕАЦИОННЫМ ФОРМАМ КУЛЬТУРНО - ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
<i>Голева И.</i>	20
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ И ЕГО РОЛЬ В КОРРЕКЦИИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ ТРУДНЫХ ДЕТЕЙ	
<i>Гусарова А.</i>	22
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ РЕБЁНКА, ПОДВЕРЖЕННОГО СТРАХАМ	
<i>Демченко А.</i>	25
РОЛЬ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА ОБЪЕДИНЕНИЯ «ЛЕМАКС»	
<i>Денисенко Е.</i>	27
ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	
<i>Евтушенко М.</i>	29
АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ ПРОЯВЛЕНИЙ ЧУВСТВ ОДИНОЧЕСТВА И АГРЕССИВНОСТИ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ	
<i>Ибрагимова А.</i>	30
ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	
<i>Камышова М.</i>	31
ТЕХНОЛОГИЯ ИСПРАВЛЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ ОШИБОК ДОШКОЛЬНИКОВ: СОВРЕМЕННЫЙ УРОВЕНЬ	
<i>Каплуновская К.</i>	32
ВНЕКЛАССНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ КАК ФОРМА ЗАНЯТИЙ, ПОВЫШАЮЩАЯ ИНТЕРЕС ШКОЛЬНИКОВ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ	
<i>Каргаполова С.</i>	33
ВОСПИТАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕРЕСА У ПОДРОСТКОВ НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО НАРОДНОГО КОСТЮМА	
<i>Кириченко Д.</i>	34
ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ЛЮДЯМ, ПРОЖИВАЮЩИМ В ЗОНЕ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ	
<i>Корниенко А.</i>	36
ПСИХОЛОГИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ТЕРРОРИЗМА	

Космина Н.	38
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ОБУЧАЮЩИХСЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ VIII ВИДА	
Кравцова Е.	42
ОРГАНИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ И ГРУППОВОЙ РАБОТЫ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА	
Красильщикова Л.	46
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ АСПЕКТ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ И. И. ЛЕВИДОВА	
Кретинина А.	47
ОСОЗНАНИЕ ПРОФЕССИИ: ОЦЕНКА КАЧЕСТВА	
Кубышкина М.	50
ОСОБЕННОСТИ ГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ	
Кушнир А.	51
ФЕНОЛОГИЧЕСКИЕ НАБЛЮДЕНИЯ КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
Ларичкина А.	52
ВОСПИТАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
Лебедев В.	54
ФОРМИРОВАНИЕ ПЕВЧЕСКОГО ГОЛОСА В МУТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД ЕГО РАЗВИТИЯ	
Ловлинская А.	55
АУТСАЙДЕРСТВО В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ	
Лосева Ю.	56
МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ГИПЕРАКТИВНЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	
Медведькова Л.	58
ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ	
Мишина Т.	59
ПРОГНОЗИРОВАНИЕ И ПРОФОТБОР У СПРИНТЕРОВ НА ОСНОВЕ БИОДИНАМИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ	
Молодченко М.	60
СТИЛЬСЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ПОДРОСТКОВ	
Мотырева Т.	62
ОЗНАКОМЛЕНИЕ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С РЕЧЕВЫМ ЭТИКЕТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	
Пивнева М.	63
СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	
Пищик И.	65
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ И ЕГО СЕМЬИ	
Рыбалкина Е.	66
ОРГАНИЗАЦИЯ ДОМАШНЕЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	
Рыжакова А.	68
ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА ПСИХОЛОГА	

Савин М.	71
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ	
Сазонова К.	73
АНАЛИЗ УРОВНЯ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У СТУДЕНТОВ ТИ им. А. П. ЧЕХОВА (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»	
Свердлов Д.	74
ТУРИСТИЧЕСКАЯ РАБОТА В РАМКАХ ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Сергеева А.	75
БЕЗОПАСНОСТЬ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ	
Сергиенко Н.	76
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	
Серикова Е.	78
ПРОБЛЕМА ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ИНСТИТУТЕ ОБРАЗОВАНИЯ	
Темнякова Ю.	79
ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К СОБСТВЕННОЙ ВНЕШНОСТИ	
Терентьева Н.	80
РОЛЬ ШКОЛЬНОГО ПЕДАГОГА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ	
Тетруашвили И.	82
КНИЖНАЯ ИЛЛУСТРАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ	
Тимофеева Д.	83
ДИАГНОСТИКА СКЛОННОСТИ К ВРЕДНЫМ ПРИВЫЧКАМ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	
Федотова В.	85
ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К УЧАЩИМСЯ, ИМЕЮЩИМ АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА, В УСЛОВИЯХ МАССОВОЙ ШКОЛЫ.	
Феофилова М.	87
ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ЛИЧНОСТНОМУ САМОРАЗВИТИЮ	
Халепо И.	89
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЖЕНСКОЙ ПРЕСТУПНОСТИ	
Хан А.	94
ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ	
Хачатрян С.	96
СОСТОЯНИЕ МОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЁРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ	
Чубинец А.	97
ОСОБЕННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ У ДЕТЕЙ С ОНР	
Шахматова И.	98
СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ И ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ	
Шахова П.	100
ОСОБЕННОСТИ ОКАЗАНИЯ ПЕРВОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ	

РАЗДЕЛ II. КУЛЬТУРА

Ивашина У.	103
ТВОРЧЕСКОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ В РУСЛЕ СОВРЕМЕННОЙ	

ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА	
<i>Лебедев. В.</i>	104
СОВРЕМЕННЫЙ ПОДРОСТОК И ЕГО МУЗЫКАЛЬНЫЕ ИНТЕРЕСЫ	
<i>Прядко Н.</i>	105
ВОЕННАЯ ИСТОРИЯ В ПЕСЕННОМ СОЛДАТСКОМ ФОЛЬКЛОРЕ	
<i>Сагайдак А.</i>	106
ИСКУССТВО КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА СОЦИУМ	
<i>Сергань Д.</i>	107
РОЛЬ ЛИТЕРАТУРНОГО КОНТЕКСТА В ФИЛЬМЕ СЕРГЕЯ СОЛОВЬЕВА «СТО ДНЕЙ ПОСЛЕ ДЕТСТВА»	
<i>Склемина Е.</i>	111
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКРИПКИ В СОВРЕМЕННЫХ ЖАНРАХ КАК ФОРМА ПРИОБЩЕНИЯ МОЛОДЕЖИ К КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКЕ	
<i>Спиридонова О.</i>	113
В. П. СОЛОВЬЁВ-СЕДОЙ КАК ПЕСЕННЫЙ ЛЕТОПИСЕЦ СВОЕЙ ЭПОХИ (К 110-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ КОМПОЗИТОРА)	
<i>Тювикова Т.</i>	114
ГЕРОИКО-ПАТРИОТИЧЕСКИЕ ПЕСНИ О МИНУВШЕЙ ВОЙНЕ	

РАЗДЕЛ III. ЭКОЛОГИЯ

<i>Бернацкий А.</i>	116
КРУПНЕЙШИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ КАТАСТРОФЫ В XXI ВЕКЕ	
<i>Величко В.</i>	117
ТОКСИЧНЫЕ ОБЪЕКТЫ РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ	
<i>Керомет Э.</i>	118
ПРОБЛЕМА ГОРОДСКИХ ОТХОДОВ	
<i>Токарева М.</i>	119
ОСОБЕННОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ В ПЕРИОД ПЯТОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УКЛАДА	
<i>Чистяков П.</i>	121
РОЛЬ ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ В ОБЕСПЕЧЕНИИ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	

РАЗДЕЛ IV. ФИЛОЛОГИЯ, ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Анохина Е.</i>	122
ФУНКЦИИ СТИЛИСТИЧЕСКИ СНИЖЕННОЙ ЛЕКСИКИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ	
<i>Афанасьева М.</i>	123
АНГЛИЙСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ И СФЕРЫ ИХ УПОТРЕБЛЕНИЯ	
<i>Беззапонная В.</i>	125
ФОРМА КАК ПРИЗНАК ПРЕДМЕТА В ДЕФИНИЦИЯХ ТОЛКОВОГО СЛОВАРЯ	
<i>Белан В.</i>	126
ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДА КОРЕЙСКИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ)	
<i>Белозёрова А.</i>	128
СЕМАНТИЧЕСКИЕ ЦЕНТРЫ МЕТАФОРИКИ КАРЛА САГАНА	

Бородаенко А.	131
ТРАДИЦИОННЫЕ И НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ СФОРМИРОВАННОСТИ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ	
Бударина А.	132
ПРОСОДИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИЙ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ФИЛЬМАХ	
Гнусарева И.	135
ПОТЕНЦИАЛ РОЛЕВОЙ ИГРЫ КАК СПОСОБА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА	
Гнусарева И.	136
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИГРЫ СЛОВ В МУЛЬТСЕРИАЛЕ «ГРАВИТИ ФОЛЗ»	
Грипас Н.	139
ФУНКЦИИ ПАРЦЕЛЛЯЦИИ В АНГЛИЙСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ	
Ендрецкая Е.	142
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕННОГО И СТИХОТВОРНОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	
Журавлёв И.	144
ФРАНКОЯЗЫЧНАЯ АФРИКА НАЧАЛА XXI-ГО СТОЛЕТИЯ: ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ФОН ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ	
Карнов К.	146
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КАЧЕСТВЕ МЕХАНИЗМА ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ УСЛОВИЙ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА (НА ПРИМЕРЕ ОПЫТА РАБОТЫ В ЛЕТНЕЙ ЯЗЫКОВОЙ ШКОЛЕ)	
Катыгровов В.	148
ДИАХРОНИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ АНГЛИЙСКИХ СОБСТВЕННЫХ ИМЁН	
Киселева Е.	151
ДИАХРОНИЯ КАТЕГОРИИ РОДА / ГЕНДЕРА В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ	
Кукуяшин К.	154
SOME ASPECTS OF FICTION TRANSLATION	
Лесниченко В.	155
ЦВЕТОВАЯ ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА ХУДОЖЕСТВЕННОГО МИРА А.С. ПУШКИНА	
Мещерякова М.	156
ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЛИТИЧЕСКИХ ДЕБАТОВ	
Можяева А.	159
К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ АБСТРАКТНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ	
Мозговая Т.	160
РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ	
Московская Д.	162
УЧАСТИЕ РУССКИХ ВО ФРАНЦУЗСКОМ СОПРОТИВЛЕНИИ	
Проскуренок С.	164
ИСТОЧНИКИ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В ОБЪЯВЛЕНИЯХ НА САЙТАХ ЗНАКОМСТВ	
Руденко Н.	166
L'ONOMATOPÉE COMME MOYEN DE LA FORMATION DE MOTS NOUVEAUX	
Свинченко М.	167
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИЧНЫХ МЕСТОИМЕНИЙ В РОМАНЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»	
Свистёлкина В.	169
ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКА МОЛОДЕЖИ	

<i>Сергань Д.</i>	171
ФИТОНИМЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А. П. ЧЕХОВА: СЕМАНТИКО - ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ	
<i>Скороходова В.</i>	173
РЕЧЕВОЙ ЖАНР ПОЗДРАВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ КОММУНИКАЦИИ	
<i>Сорокина О.</i>	174
ПРИНЦИП ЭКОНОМИИ В ЯЗЫКЕ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ	
<i>Степанова М.</i>	176
ШОТЛАНДСКИЙ ЯЗЫК В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ СОВРЕМЕННОЙ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ КОМИКСА THE BROONS AND OOR WULLIE)	
<i>Степанова С.</i>	177
ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ХЬЮ МАКДИАРМИДА И ЯЗЫКОВОЕ СТРОИТЕЛЬСТВО	
<i>Сычева А.</i>	179
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОВ В ОБЛАСТИ ЭНДОКРИНОЛОГИИ	
<i>Терещенко О.</i>	181
ТЕЗИСЫ К СТАТЬЕ «ПРИЕМЫ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО НА УРОКАХ В 6 КЛАССЕ»	
<i>Уразовская М.</i>	183
ЮГО-ЗАПАДНЫЕ ДИАЛЕКТНЫЕ ЧЕРТЫ В ЯЗЫКЕ ПОЭЗИИ УИЛЬЯМА БАРНСА	
<i>Шпилева И.</i>	185
РЕЧЬ ГЕРОЕВ Ч. ДИККЕНСА КАК МАТЕРИАЛ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ НЕЛИТЕРАТУРНЫХ ФОРМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	
<i>Украйченко К.</i>	186
РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ	

РАЗДЕЛ V. ИСТОРИЯ

<i>Барсегян А.</i>	189
ДОСУГОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И ПРЕДПОЧТЕНИЯ СЕЛЬСКОГО НАСЕЛЕНИЯ В СССР В 1960-1980 ГГ. XX ВЕКА В НАРРАТИВАХ	
<i>Керовет Э.</i>	190
ПОСЛЕДНИЕ ПРЕДСТАВИТЕЛИ ДИНАСТИИ ЯГЕЛЛОНОВ В ИСТОРИИ ПОЛЬШИ	
<i>Марченко В.</i>	192
ПОЛИТИЧЕСКОЕ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ РОССИИ НАКАНУНЕ СМУТЫ. ПРЕДПОСЫЛКИ СИСТЕМНОГО КРИЗИСА	
<i>Мосенцова Л.</i>	193
К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ ВОЕННО-ДИПЛОМАТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ АЛЕКСАНДРА ЯРОСЛАВИЧА НЕВСКОГО И ЧИНГИЗИДОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ	
<i>Самойленко А.</i>	195
«КУРОРТНЫЙ СЕЗОН СЧИТАТЬ ОТКРЫТЫМ: ДОСУГ И ОТДЫХ СОВЕТСКОГО ЧЕЛОВЕКА В 20-30-Х ГГ. XX ВЕКА»	
<i>Спесивцева Н.</i>	197
НАУКОТЕХНИКА ДОСУГА: ТЕЛЕВИДЕНИЕ В ЖИЗНИ И БЫТУ СЕЛЬСКОГО ЖИТЕЛЯ 60-70-Х ГГ. XX века	

РАЗДЕЛ VI. ЭКОНОМИКА

<i>Дьяковский А.</i>	199
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВЛАСТИ И МАЛОГО БИЗНЕСА	
<i>Кизилова А.</i>	200
СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЗАНЯТОСТИ НАСЕЛЕНИЯ	
<i>Мищенко А.</i>	203
ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ г. ТАГАНРОГА	
<i>Шабалтун М.</i>	204
ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕДПРИЯТИЯ ЗА СЧЕТ ВНЕДРЕНИЯ СИСТЕМЫ СПУТНИКОВОГО КОНТРОЛЯ ДВИЖЕНИЯ АВТОТРАНСПОРТА	

РАЗДЕЛ VII. ПРАВО

<i>Александров Е.</i>	207
К ДИСКУССИИ О «ГИБРИДНЫХ РЕЖИМАХ»: ПОЛИТИКО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ	
<i>Александров Е.</i>	209
ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ЗЕМЕЛЬ, ПРЕДОСТАВЛЯЕМЫХ ПОД ВЫСОКОВОЛЬТНЫЕ ЭЛЕКТРИЧЕСКИЕ ЛИНИИ И ЛИНИИ СВЯЗИ	
<i>Григоров С.</i>	211
ТЕХНОКРАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПОЛИТИЧЕСКОМ УПРАВЛЕНИИ: РЕАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РОСТА ЭФФЕКТИВНОСТИ ИЛИ СИМУЛЯКР	
<i>Кальниченко В.</i>	212
СМЕРТНАЯ КАЗНЬ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ	
<i>Кавалеристова Е.</i>	213
КОЛЛЕКТОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ	
<i>Мацуева М.</i>	214
ВОВЛЕЧЕНИЕ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЁЖИ В МЕЖДУНАРОДНЫЙ ТЕРРОРИЗМ	
<i>Минаева К.</i>	215
БРАЧНЫЙ КОНТРАКТ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ.	
<i>Молчанова Т.</i>	217
СОЦИАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВО: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ	
<i>Хранов А.</i>	219
ТАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДОПРОСА СЛЕДОВАТЕЛЕЙ В УГОЛОВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ.	

РАЗДЕЛ VIII. ФИЗИКА, МАТЕМАТИКА, ИНФОРМАТИКА, ТЕХНОЛОГИЯ

<i>Абрамова Е.</i>	221
ПРИМЕНЕНИЕ ПАКЕТА MATHCAD ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭЛЕКТРОДИНАМИКИ	
<i>Анистратенко Д.</i>	222
РАЗРАБОТКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПО НА БАЗЕ C++ С БИБЛИОТЕКАМИ QT	
<i>Анистратенко Д.</i>	223
ЧЁРНЫЕ ДЫРЫ	
<i>Березовой А.</i>	224
УРОК КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ИНФОРМАТИКЕ И ИКТ	
<i>Божко Е.</i>	225
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ СТАТИСТИКЕ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛОЙ	

Борзенко А.	226
ОБУЧЕНИЕ АНАЛИТИЧЕСКОМУ СПОСОБУ РЕШЕНИЯ ЛИНЕЙНЫХ И КВАДРАТНЫХ УРАВНЕНИЙ И НЕРАВЕНСТВ С ПАРАМЕТРАМИ	
Вашурин А.	227
ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «ЧЕТЫРЕХУГОЛЬНИКИ» СРЕДСТВАМИ ПРОГРАММНЫХ ОБЕСПЕЧЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ УМК «ЖИВАЯ МАТЕМАТИКА»)	
Гондаревская А.	228
КИНЕМАТИЧЕСКОЕ ИСТОЛКОВАНИЕ ДВИЖЕНИЯ ТВЕРДОГО ТЕЛА В НЬЮТОНОВСКОМ ПОЛЕ В ОДНОМ ИЗ ИНТЕГРИРУЕМЫХ СЛУЧАЕВ	
Зайцева А.	230
ЛИНИИ УМК СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНИКОВ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ 5-6 КЛАССОВ	
Иваньшина А., Кондратьева Т.	231
ТЕХНИЧЕСКИЕ И АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	
Кабилов Н.	232
ИССЛЕДОВАНИЕ МАГНИТНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ ПОСТОЯННОГО ТОКА	
Карсукова А.	233
ПРИМЕНЕНИЕ РАЗЛИЧНЫХ СПОСОБОВ РЕШЕНИЙ УРАВНЕНИЙ, СОДЕРЖАЩИХ МОДУЛЬ, ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ	
Козленко С.	234
КУСОЧНО-ИНТЕРПОЛЯЦИОННОЕ ПРИБЛИЖЕНИЕ ФУНКЦИЙ И ПРОИЗВОДНЫХ В ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМАХ	
Кузовлева А.	235
РЕЗУЛЬТАТЫ ПОИСКОВОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ОБУЧЕНИЯ МЕТОДУ АНАЛОГИИ ПРИ ПОИСКЕ РЕШЕНИЯ СТЕРЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ	
Макарченко Д.	236
МОДЕЛИРОВАНИЕ ДИНАМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В ТРУДНО ФОРМАЛИЗУЕМЫХ ОБЛАСТЯХ.	
Мглинец А.	238
РЕШЕНИЕ СТЕРЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К ЕГЭ	
Мед Н.	239
ТЕПЛОФИЗИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ПРИ НАГРЕВЕ И ОХЛАЖДЕНИИ МЕТАЛЛА	
Мещерякова А.	240
ЭЛЕМЕНТЫ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ	
Олейникова А.	242
ИЗУЧЕНИЕ ТЕХНИКИ ВЫПОЛНЕНИЯ БУФОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В 5-7 КЛАССАХ	
Петрова А.	243
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТАСО (ТЕХНИЧЕСКИЕ И АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ) ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА «ГРАФИКА»	
Полякова С.	244
НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ ПО ФИЗИКЕ	
Попова А.	245
ХРУПКОЕ И ПЛАСТИЧЕСКОЕ РАЗРУШЕНИЯ ТВЕРДЫХ ТЕЛ	
Попова Н.	246
САМОДЕЛЬНЫЕ ПРИБОРЫ И ОБОРУДОВАНИЕ ДЛЯ УРОКОВ ФИЗИКИ	
Прокопенко М.	247
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	

Проценко С.	248
ДИСКРЕТИЗАЦИЯ ЗАДАЧИ ПЕРЕНОСА ВЗВЕШЕННЫХ ВЕЩЕСТВ	
Смирнов И.	249
ДОСТИЖЕНИЕ МАКСИМАЛЬНОЙ ДАЛЬНОСТИ ПОЛЕТА РЕАКТИВНОГО СНАРЯДА ПРИ ДВУКРАТНОМ ВКЛЮЧЕНИИ ДВИГАТЕЛЯ	
Сурмач Ю.	250
ЗАДАЧИ С ПАРАМЕТРОМ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 8-9 КЛАССОВ	
Сыроковаша А.	251
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ	
Тапол К.	252
ДОМАШНИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ФИЗИКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	
Уколова Л.	253
СВОБОДНЫЕ КОЛЕБАНИЯ ВРАЩАЮЩЕГОСЯ СТЕРЖНЯ	
Урвачева В.	255
СВЯЗЬ МЕТОДОВ ПОИСКА И АЛГОРИТМОВ ОПТИМИЗАЦИИ НА ОСНОВЕ СОРТИРОВКИ	
Фролов М.	256
ГЕОМЕТРИЧЕСКИЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ИССЛЕДОВАНИЯ ОПОРНЫХ КОНСТРУКЦИЙ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ НА КОМБИНАЦИИ МНОГОГРАННИКОВ.	
Чернов А.	257
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В КАЧЕСТВЕ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ	
Шипика А.	258
ТЕХНОЛОГИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ДЕКОРАТИВНОЙ ОТДЕЛКИ ИЗДЕЛИЙ ИЗ ДРЕВЕСИНЫ	

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ

*Бережная К., 4 курс, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, профессор Пуйлова М.А.*

ОБЩЕКУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В последнее время отмечается духовный кризис нашего общества: утрата прежних нравственных ценностей, обретение новых. В связи с этим резко возросли требования к духовному и культурному становлению молодого поколения на всех этапах его развития, и в частности к начальному этапу, во многом определяющему дальнейшее формирование личности. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) указывается на необходимость «приобщения обучающихся к культурным ценностям своей этнической или социокультурной группы, базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них гражданской идентичности» [1].

В результате анализа литературы выявлена проблемы, которая заключается в поиске и разработке наиболее оптимальных условий, выдвигаемых сложившейся в России социокультурной ситуацией, для успешного формирования основ общей культуры младших школьников во внеурочной деятельности.

Целью нашего исследования было выявить эффективные пути реализации общекультурного направления внеурочной деятельности младших школьников.

Мы предположили, что общекультурное развитие личности младших школьников во внеурочной деятельности будет эффективным в том случае, если: а) учтены возрастные особенности младших школьников; б) использованы эффективные формы и методы, способствующие общекультурному развитию; в) обеспечена эмоциональная насыщенность деятельности; г) осуществлена интеграция образовательного пространства школы и социокультурного пространства города.

В ходе исследования нами были решены следующие задачи: 1) проанализирована научная литература по проблеме исследования; 2) конкретизировано понятие «внеурочная деятельность»; 3) выявлены особенности реализации общекультурной направленности внеурочной деятельности в рамках реализации ФГОС; 4) экспериментально изучены возможности внеурочной деятельности в реализации общекультурного развития личности младших школьников.

Опытная работа осуществлялась на базе МОБУ СОШ № 33 города Таганрога с сентября 2016 г. по февраль 2017 г. в 3 «Б».

Констатирующий эксперимент показал, что у обучающихся средний и ниже среднего уровни общекультурного развития по следующим критериям: знание норм поведения, представления о жизненных ценностях, знание традиций, исторического наследия и др. В результате проведённого цикла мероприятий в рамках внеурочной деятельности представилось возможным провести контрольный эксперимент, который показал положительную динамику развития исследуемых критериев. Произошёл рост показателей по знанию норм поведения на 9,7%; знание исторического наследия на 14 %; представлений о жизненных ценностях на 7,3%; знаний традиций на 13,4%.

Проведённая опытная работа подтвердила предположение, выдвинутое нами, доказав следующее: занятия, основанные на интеграция образовательного пространства школы и социокультурного пространства города, способствуют эффективной реализации

общекультурного направления развития личности младших школьников во внеурочной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. ФГОС начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010.

*Боровик И., 1курс, магистратура, ФПиСП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р. пед. наук. профессор Молодцова Т.Д.*

НРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ И ЕГО СПЕЦИФИКА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

В новом Федеральном Государственном Образовательном Стандарте Начального Общего Образования одна из главных педагогических задач звучит так: способствовать формированию духовно-нравственной личности, на основе духовных и культурных традиций народа [5].

В концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России говорится, что образованию отводится главенствующая роль в духовно-нравственной консолидации нашего общества, в его сплочении перед лицом внешних и внутренних вызовов, в укреплении солидарности в обществе, в доверии к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны. Ценности личности складываются в семье, неформальных сообществах, коллективах, в сфере массовой информации, в области искусства и т. д. Но наиболее последовательно, системно и глубоко духовно-нравственное воспитание и развитие личности происходит в сфере общего образования, где воспитание и развитие обеспечено всем укладом школьной жизни. Именно школа должна быть средоточием не только интеллектуального, но и духовного, гражданского и культурного развития в жизни школьника .

Исходя из сказанного, проблема нравственного становления личности является одной из самых актуальных проблем воспитания.

Объектом нашего исследования является: процесс нравственного становления личности.

Предмет исследования: специфика нравственного становления личности в младшем школьном возрасте.

Цель исследования: изучить и теоретически обосновать основные проблемы нравственного становления личности в младшем школьном возрасте.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы нравственного воспитания как проблемы исследования.
2. Выявить основные компоненты нравственного воспитания.
3. Исследовать психологические особенности младшего школьного возраста с позиции их нравственного становления.

Нравственное формирование личности – процесс сложный, многогранный и, вместе с тем, интересный. Этот процесс не ограничивается объяснением ребенку «что такое хорошо и что такое плохо». Важно, чтобы сам ребенок под чутким руководством взрослого научался делать выбор в пользу добра. Незыблемая основа нравственного убеждения закладывается в детстве и раннем отрочестве, когда справедливость и несправедливость, честь и бесчестье, добро и зло доступны для понимания ребенка лишь при условии яркой наглядности, очевидности морального смысла того, что он наблюдает, видит, делает.

На каждом этапе обучения ребенка преобладает своя сторона воспитания. В воспитании младших школьников такой стороной будет нравственное воспитание.

В толковом словаре С.И. Ожегова нравственность трактуется как внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами [4].

Проблемой нравственного воспитания занимались многие исследователи и ученые: К.Д. Ушинский, В.С. Мухина, Н.Е. Щуркова, Ж.Пиаже, М. Липман и др.

Отличительной особенностью нравственного воспитания является тот факт, что его нельзя выделить в отдельный воспитательный процесс, а также то, что он длителен и непрерывен, а его результаты отсрочены во времени. Формирование морального облика протекает в процессе многоплановой деятельности детей – играх, учебе, а также в разнообразных отношениях, в которые дети вступают в различных ситуациях со своими сверстниками, с детьми младше себя, со всеми взрослыми. И, тем не менее, нравственное воспитание – это целенаправленный процесс, предполагающий определенную систему содержания, форм, методов и приемов педагогических воздействий.

В работе над проблемами нравственного воспитания детей младшего школьного возраста, необходимо учитывать особенности их возраста и психики:

1. Игровая акцентуация. В условиях игры ребенку приходится осваивать нормативное поведение. В некоторых играх требуется умение соблюдать правила. При их нарушении другие дети выражают свое осуждение нарушителю. Ребенку приходится учиться считаться с другими ребятами и таким образом учиться справедливости, честности, правдивости.
2. Неспособность долго заниматься монотонной деятельностью. Как утверждают психологи, дети 6-7 лет не в состоянии удерживать свое внимание на одном каком-либо предмете более 7-10 минут. Это проявляется в том, что дети начинают отвлекаться, переключать свое внимание на другие предметы. Необходима частая смена видов деятельности.
3. Недостаточно четкое представление о нравственности в связи с небольшим жизненным опытом.
4. Возможные противоречия между знанием и практическим применением. Иногда знание моральных норм и правил поведения не соответствует реальным действиям ребенка.
5. Неодинаково равномерное применение вежливого общения со взрослыми и сверстниками.

Именно в младшем школьном возрасте, когда психика очень податлива в эмоциональном плане, в этических диалогах нужно раскрывать перед детьми общечеловеческие нормы нравственности, учить их азбуке морали, потому что знание моральных норм есть только предпосылка нравственного поведения. Но показателем нравственного воспитания могут быть только реальные поступки детей, сопряженные с побудительными мотивами. Готовность, желание и способность сознательно соблюдать моральные принципы могут быть воспитаны только в процессе продолжительной практики самого ребенка, и только упражняясь в нравственных поступках.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – 9-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2004. – 608 с.
2. Немов, Р. С. Психология: в 3 кн. / Р. С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – Кн.2. Психология образования. 496 с.
3. Новикова В.И. Теоретические основы нравственного воспитания младших школьников в современной социокультурной ситуации/ Науч.ред. – академик РАО, д-р пед.наук, проф. Е.В.Бондаревская. – Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. радиотех. ун-та, 2004. – 152 с.
4. Ожегов С.И.Словарь русского языка. 13-е изд.- М.: Русский язык, 1981. – 944 с.
5. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru>.

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ОБЩЕНИЯ УЧИТЕЛЯ НА ЭФФЕКТИВНОЕ РАЗРЕШЕНИЕ И ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ КОНФЛИКТОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В современном обществе проблема конфликтов приобретает особую актуальность. Это обусловлено тем, что каждому человеку свойственно иметь индивидуальный стиль общения, который впоследствии становится узнаваемым и характерным для данной личности. Многими психологами и педагогами обсуждается оценка конфликтов в педагогике как явлений нормальных или аномальных. По мнению одних ученых конфликт можно отнести к разрушительным событиям по отношению к естественно протекающему процессу взаимодействия участников обучения и воспитания. Другие ученые считают конфликт стимулом развития личности. Возникновение конфликтов в младших классах связано с возрастными особенностями учащихся. Младшие школьники обладают кратковременными эмоциональными переживаниями, кроме этого им свойственна потребность в защите со стороны взрослых.

В психолого-педагогической литературе существуют разнообразные подходы к определению конфликта: В.И. Бабосов, О.И. Громова и др. [1].

По мнению Н.В. Самоукиной, все конфликты можно разделить на три группы: мотивационные; конфликты, связанные с недостатками в организации обучения и конфликты взаимодействия [2]. Рыбаковой М.М. разработана классификация конфликтов [4].

В настоящее время основное внимание в психологии и педагогике уделяется изучению следующих направлений:

- подготовка будущих учителей к разрешению конфликтов (Г. М. Болтунова);
- конфликты в коллективе школьников (В. М. Афонькова);
- конфликты между учениками и учителем (О. Н. Лукашенко, Н. Е. Щуркова) и др. [3]

Однако, мало уделяется внимания конфликтам в начальной школе (эти конфликты менее острые, чем в старшей школе и они более скрытые). Кроме того, многие учителя начальных классов не владеют теоретическими знаниями и практическими умениями использования различных методов и приёмов предотвращения и разрешения конфликтных ситуаций.

Данное противоречие позволило сформулировать проблему исследования – каковы психолого-педагогические условия эффективного разрешения и предотвращения конфликтов в начальной школе.

Целью нашего исследования стало изучение стиля педагогического общения учителя начальных классов и анализ его влияния на эффективное разрешение и предотвращение конфликтов.

Важным условием установления взаимодействия между учителем и учениками, является коммуникативная деятельность учителя, то есть организация поведения и деятельности учащихся учителем через различные стили педагогического общения.

Мы предположили, что деятельность учителя по разрешению и предотвращению конфликтных ситуаций будет более эффективной, если он: обладает демократическим стилем общения; осознает необходимость решения даже небольшого конфликта на конструктивной основе и умеет использовать практические способы разрешения и предотвращения конфликтной ситуации на стадии её возникновения.

Опытно-экспериментальной базой исследования стали 3А и 3В классы МОБУ «Лицей № 33» г. Таганрога. Опытная работа проводилась в два этапа и предусматривала решение следующих основных задач:

- анализ причин возникновения конфликтных ситуаций в классе;

- изучение влияния стиля общения учителя с младшими школьниками на возникновение и разрешение конфликтных ситуаций;
- анализ методов и приемов, используемых учителем в разрешении конфликтов.

На первом этапе исследования, проанализировав деятельность учителя, который склонен к авторитарному стилю общения, мы выявили, что данный стиль неблагоприятно влияет на уровень развития младших школьников. В ходе наблюдений выяснилось, что педагог не использует личностный подход к учащимся. Конфликты в данном классе очень часты и носят неконструктивный характер, т.е. происходит разрушение отношений между учащимися и педагогом. Она никогда не рассматривает позиции сторон, не проводит беседу с учениками, но все время говорит сама, не выслушивая мнения учащихся.

На втором этапе исследования мы наблюдали за деятельностью учителя 3В класса. Мы выявили, что взаимоотношения между учителем и учениками основаны на таких моральных нормах, как уважение достоинства учащихся, доверие и бережное отношение к их внутреннему миру. Педагог в данном классе использует проблемное обучение, что позволяет учащимся достичь высокого уровня развития, помимо этого практикуются задания, направленные на развитие творческих способностей учащихся. Уровень дисциплины в данном классе высокий. В ходе наблюдения выяснилось, что конфликтные ситуации разрешаются на стадии возникновения.

Сравнивая особенности общения двух педагогов можно сделать вывод о том, что учитель авторитарного стиля не ищет путей сотрудничества с учащимися в конфликте или при выходе из него. Он пытается навязать своё решение, волевым усилием прекратить конфликт, если участником является не он сам. Так же авторитарный учитель сам является причиной конфликта, так как не сдержан, не тактичен, иногда груб и является провокатором учеников на агрессивные поступки. В свою очередь учитель-демократ более гибок в общении с детьми, пытается регулировать отношения между ними на нравственной основе. Учитель с демократическим стилем общения всегда обращает внимание на возникающие конфликты в классе и пытается их решить.

Кроме того: если учитель не умеет правильно структурировать урок, дозируя материал, обеспечивать динамичную смену разных видов работы, не включает в него дидактические игры, занимательность, то учащиеся быстро устают, отвлекаются на уроке, начинают мешать другим, вступая в конфликты или предконфликты как с другими учащимися, так и с учителем. Вследствие чего, педагог становится косвенным виновником конфликтных ситуаций, так как обладает низким уровнем профессионализма.

Несмотря на то, что личностно-ориентированное образование нацелено на гуманизацию педагогического процесса в школе, в ней все еще сохраняются конфликты, как между учащимися, так и между педагогами и школьниками. Они не всегда способствуют развитию личности учеников, иногда, наоборот, затрудняют, приостанавливают это развитие.

Гуманизм учителя в разрешении и предотвращении конфликтов состоит в том, что работа по недопущению конфликтов включает в себя развитие своей личности, совершенствование педагогического мастерства, изменение или совершенствование стиля общения, а также развитие детского коллектива, его нравственных основ и др.

Полученные выводы дают нам право заключить, что все пункты выдвинутой нами гипотезы теоретически и практически подтверждены.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2011.
2. Журавлев, В.И. Основы педагогической конфликтологии / В.И. Журавлев. – М.: Просвещение, 1996.
3. Покусаев, В.Н. Управление конфликтной ситуацией в учебно-воспитательном процессе / В.Н. Покусаев. – Волгоград: Перемена, 2000.
4. Рыбакова, М.М. Конфликт и взаимодействие в конфликте: Книга для учителя / М.М. Рыбакова. – М.: Просвещение, 1999.

ВОСПИТАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

В современном мире толерантность трактуется не только как терпение к иным взглядам на жизнь, образу жизни, но и некий долг уважать иных, не таких как ты. Как и все качества, толерантность нужно заложить в ребенка с детства, это должно исходить из семьи, друзей, близкого окружения подростка, в частности этим должна заниматься и школа. Подростки, как известно, самая морально неустойчивая группа населения, которой нужно уделять особое внимание, прививая благородные качества.

Толерантность – это человеческая добродетель: искусство жить в мире разных людей и идей, способность иметь права и свободы, при этом, не нарушая прав и свобод других людей [1].

В настоящее время перед всеми педагогами встает вопрос: как обеспечить формирование толерантных качеств личности школьника в процессе поликультурного образования. В современной социокультурной ситуации школа, должна стать местом, где создаются благоприятные условия для межэтнического общения, где всем обучающимся прививается уважение к своей культуре и культурам других народов, поскольку именно в учебно-воспитательном процессе создаются ситуации культурного, межличностного, межнационального, формального и неформального общения.

Для того, чтобы разрабатывать различные системы, концепции воспитания толерантности у школьников, для начала следовало бы отметить, какую личность мы - педагоги хотим видеть в итоге. Толерантный человек-это личность, которой присущи следующие качества и навыки:

- принятие себя и других людей таких, какие они есть;
- установление доброжелательных отношений с окружающими;
- способность к глубокому пониманию жизни;
- активное восприятие действительности и способность хорошо в ней ориентироваться;
- развитие творческих способностей;
- умение полагаться на свой опыт, разум и чувства;
- способность брать на себя ответственность;
- приложение усилий для достижения поставленных целей.

Для школы проблема воспитания толерантности актуальна сама по себе. На этом жизненном этапе начинает складываться взаимодействие между 20–30 детьми, пришедшими из разных микросоциумов, с разным жизненным опытом и с несформированностью коммуникативной деятельности. Для плодотворного воспитания детей в классе необходимо свести эти противоречия в процессе взаимодействия к некой общей основе. Ненасильственное, уважительное отношение, гармонизация отношений в классе, воспитание толерантности способствуют развитию сотрудничества. В школе важно научить ребенка, с одной стороны, принимать другого как значимого и ценного, а с другой стороны — критически относиться к своим собственным взглядам. Поэтому целью воспитательного процесса в классе становится формирование умения конструктивно вести себя во время конфликта, завершать его справедливо и без насилия. Таким образом, необходимо создавать условия для формирования в классе атмосферы дружбы, взаимопонимания и поддержки, развивать умение действовать сообразно полученным нравственным знаниям в реальных жизненных ситуациях» [3].

Кукушин В. С. считает, что каждый человек имеет специфические национальные, общественные по своей природе, происхождению и функциям духовно-нравственные устои, так называемые ценностные ориентиры, призванные «задать» личности программу

деятельности и поведения, в том числе и по отношению к другому человеку, другой народности, нации, другой материальной и духовной культуре. Это и понятно. Ведь каждый человек сугубо индивидуален в психологическом, нравственном, эстетическом отношении [4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Клепцова Е.Ю. Психология и педагогика толерантности: учебное пособие. М., 2004.
2. Авакумова И. В., Ермаков П. Н. О становлении толерантности личности в поликультурном образовании // Вопросы психологии. 2003. — № 3.
3. Бондырева К. С., Колесова Д. В. Толерантность: введение в проблему. — М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. — 240 с.
4. Кукушин В. С. Воспитание толерантности личности в поликультурном социуме, пособие для учителя. — Ростов н/Д: ГинГо, 2001. — 404 с

*Воробьева И., 3 курс ФПиМДНиДО
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: старший преподаватель Никитина В. А.*

КОНЦЕПЦИЯ К.ОРФА КАК СРЕДСТВО МЕТРОРИТМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Главной задачей концепции К. Орфа является импровизационно-творческая игра в музыку в самых разнообразных формах, сочетающих музыку, речь и движение. Ее целью является развитие творческих способностей детей и обучение их практическим действиям с детскими музыкальными инструментами. Цель музыкального воспитания соединяется с главной целью образования – помочь человеку в полной мере реализовать свои возможности и стать самим собой.

Более 50 лет назад К. Орф создал «эстетическую игру в музыку», которую он назвал «Шульверк. Музыка для детей». «Шульверк» означает «обучение в действии» – это особая разновидность учебной игры, в которой дети являются соавторами и создателями их собственного музыкального мира. К. Орф утверждал, что для детей нужна особая музыка, специально предназначенная для музицирования на первоначальном этапе. «Она должна быть доступна переживанию в детском возрасте и соответствовать психике ребенка. Это музыка, неразрывно связанная с речью и движением: петь и одновременно приплясывать, выкрикивать дразнилку и чем-нибудь звенеть. Чередовать речь и пение для детей так же естественно, как и просто играть. Такая музыка есть у всех народов мира» [4, 12]. Детская музыка любого народа генетически неразрывно связана с речью и движением. К. Орф назвал ее элементарной музыкой и сделал основой своего «Шульверка».

Детский фольклор разных народов во многом близок друг к другу. «Фольклор всегда варьируется и изменяется, без этого он ветшает и гибнет: он настоятельно требует творческих модификаций. Пьеска Ф. Шуберта или Р. Шумана должна быть сыграна ребенком в том виде, в котором написана автором. На фольклорном же материале дети могут проявить свою творческую изобретательность» [2, 81].

Орф недвусмысленно признает за ритмом особую и, может быть, на первых порах решающую роль в развитии музыкальности. В «Шульверке» метроритмическому воспитанию отводится огромная, первостепенная роль. Оно строится на основе движений и игры на элементарных инструментах, а также опирается на речь, музыкальную декламацию и пение.

Все упражнения должны подготавливать к импровизации и творчеству. К. Орф предлагает следующие импровизационные и творческие упражнения: ритмизация заданных текстов; мелодизации заданных ритмов; упражнения на продолжение заданного ритма («ритмические дополнения»); импровизация замкнутых форм.

Овладевая языком музыки, познавая из урока в урок средства ее выразительности и реализуя их в своей, пусть сначала элементарной исполнительской практике, дети и разумом и чувством вовлекаются в творение музыки. При этом глубина восприятия произведений искусства влечет за собой глубину наслаждения своим творчеством.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боровик Т., Тюпонникова Т. Что такое «Шульверк» К. Орфа // Дошкольное воспитание. 1998. – №4. – С.129–143.
2. Леонтьева О. Интернациональный курс в институте К. Орфа // Советская музыка. 1976. – №3. – С.124–132.
3. Тюпонникова Т. К. Орф в начальной школе // Искусство в школе. - 1999. – № 4. – С.9–3.
4. Тюпонникова Т. К. Орф в начальной школе // Искусство в школе. - 1999. – № 6. – С.10–16.

*Выпирайло Г., 2 курс, ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Ефремова О.И.*

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ВУЗА К РАЗВИВАЮЩИМ И РЕКРЕАЦИОННЫМ ФОРМАМ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

У современного студенчества развивается тенденция к потреблению культурных благ, самостоятельная организация культурно-досуговой деятельности постепенно отходит на второй план [1, 2]. Общество с развитой инфраструктурой и технологиями берет функцию организации на себя, предоставляя молодым людям возможность выбора извне форм культурно-досуговой деятельности. Актуализировано стремление использовать досуг с целью разрядки и расслабления, получения эмоционального и физического удовольствия с наименьшим приложением собственных сил. Современная ситуация показывает и то, что организаторам досуга часто приходится вкладывать значительные усилия, чтобы заинтересовать современное студенчество развивающими формами досуга: посещение кружков, студий, экскурсии, походы в театры и музеи, на выставки. С развитием компьютерных технологий актуальной проблемой становится тяга молодых людей к замене реального общения виртуальным и преобладающая ориентация на рекреационные формы досуга, реализуемые с помощью компьютерных технологий (компьютерные игры, рассматривание фотографий, роликов, виртуальное общение).

Гипотеза нашего исследования состоит в том, что современная студенческая молодежь в большей степени предпочитает рекреационные формы досуга, в частности, предлагаемые информационно-компьютерными технологиями, это отодвигает развивающие формы досуга на второй план. Нами была разработана методика письменного опроса студентов по выявлению предпочтений различных видов проведения досуга. Было опрошено 50 студентов очного отделения факультета психологии и социальной педагогики. В результате опроса было выявлено, что наиболее типичные формы домашнего отдыха (кроме общения с членами семьи и друзьями) – просмотр телепередач, изучение Интернет-сайтов, общение в социальных сетях, прослушивание музыки. Выяснилось также, что компьютерные игры иногда занимают досуг только 36% студентов, но рейтинг данного вида занятий оказался невысоким (средний балл 1,88 из 10 баллов). 56 % опрошенных студентов занимаются дома художественным (вышивание, рисование и др.) или литературным творчеством. Оказалась более высокой доля студентов, предпочитающих домашние занятия физкультурой и спортом посещениям спортплощадок, фитнес клубов, хотя доля посетителей тренажерных залов также достаточно велика (34%). В спортивных секциях занимаются 20% студентов, в художественных (вокал, танцы, рисование) – 18%.

Проведенное исследование позволило сравнить отношение студентов к развивающим и рекреационным формам досуга. Так, посещение кинотеатров отметили

76% респондентов, как и посещение театров, посещение концертных залов – 60%; средние баллы по этим видам культурно-досуговой деятельности составили соответственно 5,20; 5,40; 4,16 при максимально возможной оценке 10 баллов. Посещение театра больше привлекает студентов, чем общение в социальных сетях. Приведенные данные не вполне согласуются с исходной гипотезой, частично опровергают ее. Тем не менее, факторный анализ результатов опроса позволил выявить значимость для студентов разных форм проведения досуга, и оказалось, что развивающие формы досуга являются приоритетными, но только при условии их внешней организации. Самоорганизация досуга студентами предполагает тяготение к рекреационным формам, разрядке и отдыху. Перечислим выявленные факторы по степени убывания частоты их реализации студентами и значимости: 1) организованная извне (учреждениями культуры и спорта) или самостоятельная художественная и спортивная деятельность; 2) пассивный отдых и неформальное общение; потребление благ индустрии отдыха и развлечений; деятельность интеллектуального и культурного саморазвития; домашний отдых; хождение в гости; читательская активность и общение. Позитивными тенденциями, обнаруженными в результате опроса, являются ориентация многих респондентов на творчество (литературное, художественное), спортивные занятия, интеллектуальное саморазвитие, общение с искусством, волонтерскую деятельность. В исследовании не подтвердилось исходное предположение о выраженной ориентации студентов на компьютерные рекреационные способы организовать свой досуг, в дальнейшем вызывающие зависимость. Некоторое стремление к ним прослеживается, но более актуальны для студентов развивающие формы досуга. Негативной тенденцией в культурно-досуговой деятельности студентов выступает преобладание пассивных ее форм, ожидание инициативы от культурно-досуговых центров, вуза, общественных организаций. Большинство студентов не умеют и зачастую не пытаются самостоятельно организовать свой досуг. Такая ситуация возникает вследствие ориентации молодых людей как на развивающие, так и на рекреационные формы досуга, который был бы уже организован кем-либо извне. Актуальной задачей вуза является стимулирование самоорганизации студентами развивающих форм культурно-досуговой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зайнутдинова, А.Р. Современные тенденции формирования досуговых интересов молодежи в условиях трансформации общества // Вестник Тамб. ун-та. 2010. № 8 (88). С. 66. –70.
2. Соловьева, О. Н. Деятельность учреждений культуры как фактор формирования современного молодежного досуга // Приоритетные технологии и практические реалии социально-культурной деятельности : сб. научных трудов по материалам межрегиональной научно-практической конференции (декабрь 2006). Вып. 3. – Белгород, 2006. – С. 48–49.

Голева И., *Икурс, магистратура, ФПиСП,*
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: профессор Молодцова Т.Д.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ И ЕГО РОЛЬ В КОРРЕКЦИИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ ТРУДНЫХ ДЕТЕЙ

Семья для ребенка – первостепенная и главная основа для становления его личности. В семье обуславливается социальная ситуация развития и формируется «зона ближайшего развития» ребенка. Форма отношений ребенка со значимыми взрослыми, характер общения, семейные ценности, способы совместной деятельности - это те основы, которые закладываются в родительской семье. Именно семья является основой для эмоционального плана и формирования системы поведения, которая в существенной мере сохраняется на протяжении жизни. Внутрисемейные отношения для ребенка это уникальный образец социальных отношений, с которыми он встречается с рождения. В

них проявляется все многообразие общественных отношений, а, стало быть, создаются предпосылки для раннего принятия ребенка в их систему.

Несмотря на активную государственную поддержку семей (материнский капитал, год семьи и т.д.), проблема трудных детей остается актуальной. Трудности в воспитании, поведении или развитии ребенка могут быть связаны с определенным стилем воспитания, либо с несформированной привязанностью между ребенком и родителем, а так же развод, спутанность семейных ролей в современной семье – это только некоторые факторы, которые влияют на появление трудного ребенка в семье.

Описание термина «трудный ребенок» можно встретить в различных источниках, вот пример из книги «Словарь Л.С. Выготского», в котором говорится, что когда встречаются с понятием трудный ребенок, то здесь фактически сталкиваются с такими категориями детей, которые глубоко разнятся друг от друга и которых объединяет только один отрицательный признак: все они представляют трудности в воспитательном отношении. К понятию трудновоспитуемый ребенок относят функциональные случаи уклонения от нормы в поведении и развитии. Природа таких случаев большей частью заключается в психологическом конфликте между ребенком и средой или между отдельными сторонами и слоями личности ребенка [2].

Но нельзя рассматривать личность трудного ребенка вне системы его отношений с родителями, ведь именно в этой системе происходит развитие личности и формирование характера.

Исходя из вышесказанного, объектом исследования являются взаимоотношения в семьях трудных детей. Предмет исследования: специфика взаимоотношений в семьях трудных детей. Цель исследования: изучить и теоретически обосновать основные проблемы взаимоотношений в семьях трудных детей и выявить роль психологического консультирования как метода коррекции. Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы взаимоотношений в семьях трудных детей.
2. Выявить факторы риска возникновения трудностей у детей.
3. Исследовать роль психологического консультирования в коррекции взаимоотношений семей трудных детей.

Психологическое консультирование относительно новое направление в психологии, однако данный метод коррекции как раз предполагает взгляд на семью как систему и работу непосредственно как с ребенком, так и с родителями. Форма консультации позволяет разъяснить роли родителей, тем самым привлечь семью к сложностям ребенка.

План процедуры консультирования состоит из нескольких стадий:

1. Исследование проблем. На этой стадии консультант устанавливает контакт с клиентом и достигает обоюдного доверия.
2. Двумерное определение проблем. На этой стадии консультант стремится точно охарактеризовать проблемы клиента, устанавливая как эмоциональные, так и когнитивные их аспекты.
3. Идентификация альтернатив. На этой стадии выясняются и открыто обсуждаются возможные альтернативы решения проблем.
4. Планирование. На этой стадии осуществляется критическая оценка выбранных альтернатив решения. Консультант помогает клиенту разобраться, какие альтернативы подходят и являются реалистичными с точки зрения предыдущего опыта и настоящей готовности измениться.
5. Деятельность. На этой стадии происходит последовательная реализация плана решения проблем.
6. Оценка и обратная связь. На этой стадии клиент вместе с консультантом оценивает уровень достижения цели (степень разрешения проблемы) и обобщает достигнутые результаты. В случае надобности возможно уточнение плана решения. При

возникновении новых или глубоко скрытых проблем необходим возврат к предыдущим стадиям [4].

Нередко у самих родителей имеются серьезные внутри личностные проблемы. И взрослый, даже в случае огромного желания дать поддержку и помочь ребенку, сделать это не в силах, необходим взгляд специалиста и совместная проработка выходов из сложившихся обстоятельств. Психологическое консультирование дает возможность для налаживания эмоционального контакта родителя со своим ребенком и позволяет учитывать помимо психофизиологических особенностей, индивидуальные личностные ресурсы и ограничения и их роль в системе семьи.

Стремясь помочь ребенку и работая с его семьей, необходимо предоставить родителям ответственность за ребенка, право выбирать, как действовать и что делать. Следует помнить о том, что наилучшего эффекта и продуктивности от консультирования можно добиться, когда процесс выполняется совместно с клиентом, а не вместо него.

ЛИТЕРАТУРА

1. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Юрайт, МГППУ, 2011. – 464 с.
2. Высоцкая Е., Новожилова Ю., Степаносова А., Стороженко Ю., Требунская Л., Уточкин И., Чернацкий С., Шевяхова В., Штратникова В. Словарь Л.С. Выготского / Под ред. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2010 – 128 с.
3. Немов, Р. С. Психология: в 3 кн. / Р. С. Немов – М.: ВЛАДОС, 2007. – Кн.2. Психология образования. – 606 с.
4. Кочунас Р. Основы психологического консультирования. – М: Академический проект, 2015 – 222 с.
5. Дрёмина И.Е. Психологическое консультирование «трудных» родителей в учреждениях образования // Вестник Марийского государственного университета – 2015 – № 5(20) – С. 70.

*Гусарова А.И., 4 курс, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Терских И.А.*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ РЕБЁНКА, ПОДВЕРЖЕННОГО СТРАХАМ

В настоящее время существует все более возрастающее число объектов, событий, условий, ситуаций, которые пугают или потенциально могут быть пугающими. Страх является наиболее опасной из всех эмоций (и может возникнуть в любом возрастном периоде), из-за него происходят такие изменения в психике человека, которые могут привести к развитию труднопереносимой социально-психологической изоляции, из которой нет легкого выхода.

Обзор исследований, посвященных страху, является основанием для дальнейшей разработки данной проблемы. Проблемой страхов у детей занимались многие ученые: А.И. Захаров (предупреждение и устранение страхов у детей), У. Челсворд (перечень индикаторов страха), А.М. Прихожан (методы и приемы снятия тревожности младших школьников) и др. [2]. Однако с фундаментальными исследованиями мало знакомы учителя, не осознающие значения и последствий данной проблемы. Довольно часто они сами становятся источниками страха у школьников, не осознавая этого. Данное противоречие послужило основанием выбора темы нашего исследования, проблема которого сформулирована следующим образом: каковы психолого-педагогические условия эффективной педагогической коррекции страхов у младших школьников в учебно-воспитательном процессе.

Целью нашей работы – изучение страхов у младших школьников и выявление наиболее оптимальных методов их коррекции. Основные задачи исследования:

- определение уровня тревожности и выявление страхов у учащихся начальных классов;
- изучение методов и приемов сохранения психического здоровья и предупреждения эмоциональных расстройств у обучающихся;

- разработка методических рекомендаций для учителя по подбору и применению методик, корректирующих поведение учащихся.

Мы предположили, что коррекция страхов учителем станет более эффективной, если он будет:

1. Осознавать всю важность данной проблемы в общем контексте работы по развитию личности младших школьников.

2. Понимать, что сам может являться источником страхов для учащихся.

3. Обладать демократическим стилем общения с учащимися, способствующим профилактике страхов у школьников, их большей открытости и доверию к учителю и учебно-воспитательному пространству в целом.

4. Осуществлять диагностику и коррекцию страхов с помощью разнообразных средств и методов, способствуя налаживанию добрых межличностных отношений между учащимися.

В ходе теоретического исследования мы изучили основные причины страхов, проследили возрастную динамику страхов по классификации А. И. Захарова [1], различные методики коррекции тревожности у учащихся.

А. М. Прихожан выделяет два способа преодоления тревожности у младших школьников, благодаря которым они могут избавляться от страхов и тревожности [3].

Для снятия тревожности у младших школьников (особенно первоклассников) существуют комплексы приемов и упражнений. Но необходимо помнить, что учителю нельзя только обучать, необходимо воспитывать и развивать личности детей с опорой на ведущую для данного возраста деятельность, то есть учебную деятельность, создавать ситуации успеха; создавать такие условия, чтобы ученик чувствовал, что его ценят таким, каков он есть, вне зависимости от его успехов.

Наша опытно-экспериментальная работа проходила в два этапа: в период прохождения педагогической практики на 3 и 4 курсах с февраля по октябрь 2016 г. Базой нашего исследования являлась МАОУ «Гимназия №2 им. А.П. Чехова» г. Таганрога, учащиеся 1 «Б» (2 «Б») класса и учителя начальных классов.

На первом этапе исследования для выявления уровня тревожности была проведена «Методика выявления страхов у учащихся с помощью специального теста тревожности», а для определения вида страхов – «Методика выявления страхов у учащихся с помощью рисования страхов». Цель данной методики – понять интересы, увлечения учащихся, особенности их темперамента, переживаний и внутреннего мира. Темы рисунков: «В школе», «Семья», «Что мне снится страшное или чего я боюсь днём», «Что было со мной самое плохое или самое хорошее», «Кем я хочу стать». Занятия проводились два раза в неделю и затрагивали одну или две темы.

Рисунки получились самые разнообразные. Например, по первой теме, некоторые учащиеся рисовали только школу, столы и учителя; другие – только своих одноклассников, учителей, чем занимаются на переменах; третьи же рисовали только себя в центре внимания. В исследовании принимали участие 30 учащихся 1 «Б» класса. Анализируя рисунки учеников, мы выявили, что никто из них не испытывает негативных чувств к учителю. В рисунках на тему «В школе» самое важное то, как ребёнок взаимно располагает фигуры сверстников и себя. Те, кто рисуют себя в центре группы – это дети с истерическими чертами характера. Те, у которых на рисунке оказалось мало сверстников или они отсутствуют совсем – это дети с невротическими реакциями, это также отражает проблемы взаимопонимания со сверстниками.

Результаты проведенной методики были объединены в общую таблицу и представлены в виде диаграммы (Диаграмма 1).

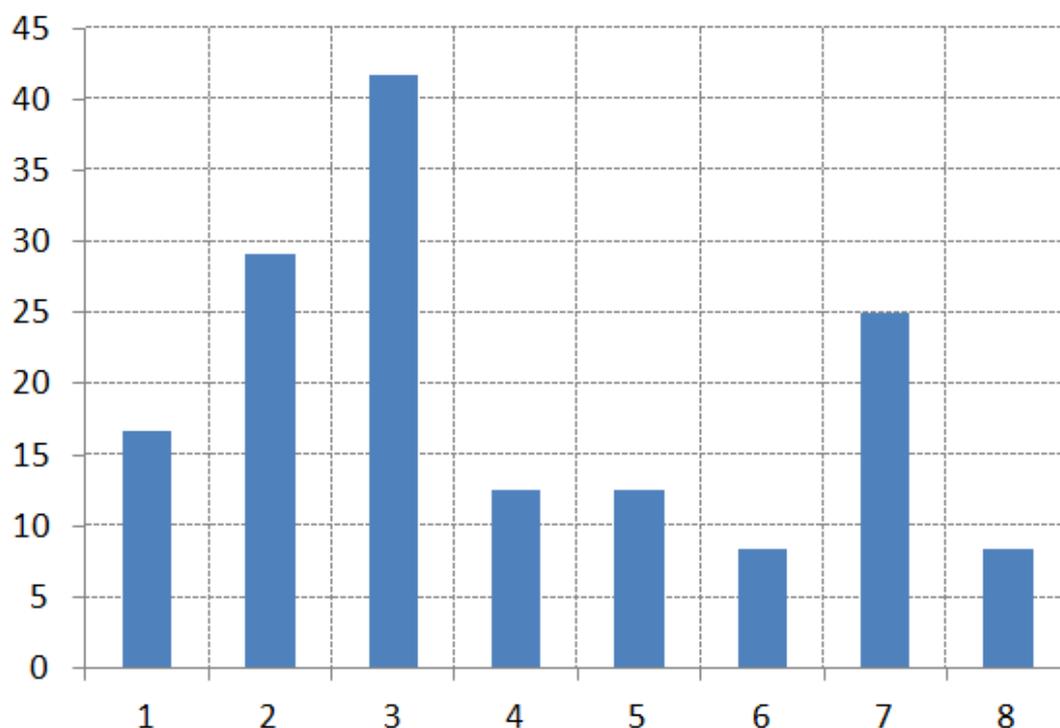


Диаграмма 1. Методика выявления страхов с помощью рисования страхов

По вертикали – % учащихся, которые подвержены страхам, по горизонтали – какому из страхов они подвержены. Самый большой показатель (40 % учащихся) – это страх крови, менее подвержены учащиеся страху сказочных персонажей и животных, а меньше всего (6%) подвержены страху высоты. Кроме того, в результате диагностической работы мы выявили, что учащиеся подвержены ряду страхов, связанных как с учебной деятельностью, так и с отношениями в семье.

Работа по преодолению страхов у младших школьников проводилась нами на различных уроках: изобразительного искусства (например, с помощью рисования страхов), русского языка и литературного чтения, физической культуры и др.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что уровень тревожности большинства учащихся стал значительно ниже, и это результат не только проведенных методик, но и целенаправленной работы учителя по преодолению страхов.

Безусловно, личность учителя влияет на возникновение и развитие страха у обучающихся. Понимание чувств и желаний учащихся, их внутреннего мира, а также положительный пример взрослых, самокритичное признание ими своих недостатков и их преодоление, гибкость и непосредственность, уменьшение тревожности, строгости создают необходимые предпосылки для успешного устранения страхов.

Для того, чтобы предупредить страхи, учитель должен знать и понимать, как его методы обучения и воспитания, его отношение к ученику влияют на детскую психику.

ЛИТЕРАТУРА

1. Захаров, А.И. Как преодолеть страхи у детей / А. И. Захаров. – М.: Педагогика, 1996.
2. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М.Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 304 с.
3. Прихожан, А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М.Прихожан. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2007. 192 с.

РОЛЬ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ МОТИВАЦИИ ПЕРСОНАЛА ОБЪЕДИНЕНИЯ «ЛЕМАКС»

В настоящее время корпоративная культура является значимым фактором, влияющим на эффективность и конкурентоспособность организаций. Формирование корпоративной культуры дает возможность сотрудникам предприятия осмыслить отношения, которые существуют в данной компании, принципы, по которым работает данная организация, задачи, которые необходимо достигнуть общими усилиями.

Цель данной работы – рассмотреть влияние корпоративной культуры на систему мотивации персонала. Для реализации поставленной цели были сформулированы следующие задачи: 1) описать элементы корпоративной культуры и ее свойства; 2) рассмотреть основные виды мотивации; 3) оценить роль корпоративной культуры в системе мотивации персонала. В качестве объекта исследования выбрано Объединение «Лемакс», расположенное в г. Таганроге.

Корпоративная культура – это система принципов, обычаев и ценностей, позволяющая всем в организации двигаться в одном направлении как единому целому. Элементами корпоративной культуры являются ценности, миссия, цели компании, кодексы и нормы поведения, символика, традиции и ритуалы, герои компании.

Носителями корпоративной культуры выступают люди, но в организациях с устоявшейся культурой она как бы отходит от людей и становится атрибутом организации, её частью, оказывающее мощное воздействие на её участников, мотивирующей их поведение в соответствии с нормами и ценностями, составляющими её основу.

Мотивация представляет собой процесс создания условий, направляющих поведение человека в нужном организации направлении, способствующих проявлению заинтересованности, добросовестности и старательности при реализации воздействий управляющей системы.

В корпоративном менеджменте множество форм мотивации условно можно объединить в 4 группы: 1) косвенная мотивация: условия работы и предоставление отпуска, наличие, размер и состав социального пакета, гибкий график работы, удобство транспортной досягаемости и т.д.; 2) организационная мотивация: возможность участия в управлении, делегирование полномочий и ответственности; 3) моральная мотивация: психологический климат в коллективе, общественное признание и признание заслуг, одобрение сослуживцев, карьерный рост, социальный статус; 4) материальная мотивация: премии, надбавки, налоговые льготы и т.д.

В корпоративной культуре мотивация персонала реализуется в рамках процесса управления человеческими ресурсами. Для управления человеческими ресурсами приоритетными становятся ценности и моральные установки работников (а не просто их навыки и умения), которые должны быть сопоставимы с целями и ценностями компании.

Процесс мотивации крайне важен для формирования корпоративной культуры, так как система стимулов и способы повышения производительности являются важнейшими ее элементами. Сделав мотивацию персонала частью корпоративной культуры, компания может побудить каждого сотрудника посредством удовлетворения своих целей достигать цели всей компании.

Рассмотрим влияние корпоративной культуры на мотивацию персонала в рамках объекта исследования. Творческо-производственное объединение «Лемакс», основанное 23 июля 1992 года, успешно работает на российском рынке и сегодня насчитывает коллектив численностью более 700 человек.

Основным фактором конкурентоспособности объединения «Лемакс» можно считать уникальную корпоративную культуру, которая позволяет руководить с помощью корпоративных норм и ценностей, а не путем прямого воздействия на подчиненного.

Проанализируем элементы корпоративной культуры Объединения «Лемакс» и сопоставим их с возможными формами мотивации.

Объединение «Лемакс» предоставляет своим работникам 1) пакет социальных льгот и гарантий (официальное трудоустройство с первого дня работы, скидка на продукт собственного производства по базовой стоимости и скидка на товары розничной сети); 2) возможность участия в корпоративных мероприятиях (крещенские обливания, разнообразные городские турниры, февральские и мартовские поездки любителей снежных гор и лыж, посещение театров и концертов классической музыки, конкурсы веселых историй о «Лемаксе», апрельский субботник, День Победы с военно-полевой кухней, 50 - километровый поход в Петровку к святому источнику, КВН); 3) защиту интересов действующей профсоюзной организацией «Лемакс». Указанные мероприятия имеют прямое отношение к косвенной мотивации.

Организационная мотивация проявляется через реализацию программы «Дублер». Активные молодые сотрудники могут принять участие в процессе управления предприятием по программе «Дублер», по которой все руководители высшего звена одновременно уходят в отпуск, а управление доверяют молодым специалистам. В результате определяется кадровый резерв, и перспективные сотрудники становятся на более высокие должности.

Принципы кадровой политики и Портрет сотрудника «Лемакс» отражают элементы моральной мотивации, к которым относятся: 1) замещение вакансий осуществляется в первую очередь из внутриорганизационных резервов; 2) получение звания «Почетный сотрудник Объединения «Лемакс» с внесением в «Дом почета»; 3) получение серебряного и золотого значка за пять и десять лет работы соответственно; 4) получение права посадить на территории предприятия голубую ель с табличкой, в которую вписано его имя.

К материальной мотивации относятся заработная плата – вознаграждение, которое предприятие выплачивает сотрудникам в соответствии с количеством и качеством труда. Стоит обратить внимание, что в «Лемаксе» считают, что «Зарботная плата должна быть заработана!». Премияльная часть заработной платы начисляется пропорционально уровню достижения показателей премирования и финансовых показателей.

Таким образом, ценность корпоративной культуры объединения «Лемакс» состоит в том, что она является важным мотивирующим фактором. Кроме того, корпоративная культура является фактором формирования самомотивации у работников. Самомотивация дает возможность персоналу почувствовать удовлетворение от своего образа жизни и вида трудовой деятельности. «Лемакс» - это мир, который создают лидеры, увлекая в этот мир всех, кто готов... Жить в мире «Лемакса» это значит жить с азартом, соревноваться не с кем-то, а в первую очередь с самим собой, со своими слабостями, постоянно совершенствоваться».

Благодаря своей корпоративной культуре и созданной на ее основе системы мотивации персонала, предприятие занимает на сегодняшний день лидирующие позиции в своей отрасли, обогнав своих конкурентов.

К основным мотивирующим факторам корпоративной культуры можно отнести сплоченность коллектива, гордость сотрудников за свою компанию, отношение к популярности компании как к собственной, реализацию мотивов творческой инновационной деятельности, осуществление профессионального роста работников.

Подведем итог. Для формирования корпоративной культуры важен процесс мотивации, так как система стимулов и способы повышения производительности являются важнейшими ее элементами. Понимание необходимости развития корпоративных отношений в компании и управления ими есть неотъемлемая

составляющая цивилизованного предпринимательства в современной экономической практике.

*Денисенко Е., магистрант 1 курс ФЭиП
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Кочергина О.А.*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Современное образование ориентировано на решение ряда проблем, одна из которых – формирование правосознания подрастающего поколения. По мнению И. А. Ильина, «правосознание – непосредственный источник правопорядка и всех правовых явлений, фактор, поддерживающий жизнь права и правовую жизнь общества, без которого эта жизнь была бы невозможной... Право, отчужденное от правосознания, бессильно и не способно исполнить свое назначение» [2].

В Российской Федерации отмечается кризис правосознания и недостаточный уровень правовой культуры общества. Эту проблему в своих работах рассматривают такие ученые, как И.Ф. Рябко, Г.П. Давыдов, В.А. Балюк, которые отмечают, что формирование правовой культуры и правосознания всего населения РФ должно происходить в системе непрерывного образования, на всех его уровнях и этапах. Уровень правосознания влияет на социально-правовую и гражданскую активность человека, а также на его готовность участвовать в укреплении законности и правопорядка. Основной задачей государства является усиление роли правосознания в обществе, так как оно позволяет гражданину понимать общественные явления, знать свои права и обязанности.

В настоящее время выпускник школы должен иметь представление о праве и давать правовую оценку реальности, а также уметь корректно реализовывать теорию на практике. Формирование правосознания и правовой культуры обучающихся – это система социальных, педагогических, правовых и иных мер, направленных на выявление и устранение причин и условий, способствующих правонарушениям и антиобщественным действиям несовершеннолетних, осуществляемых в совокупности с индивидуальной профилактической работой с несовершеннолетними и семьями, находящимися в социально опасном положении [3].

В образовательные программы школ РФ включены дисциплины, которые формируют правовую культуру и правосознание обучающихся, тем самым включая их в правовое общество. Образовательные учреждения ориентированы на формирование у обучающихся понимания сущности и содержания правовых норм и ценностей, которые регламентирует их правовой статус, усвоение умений и навыков правового поведения, при помощи которых складывается их правовая компетентность. По мнению Н.Я. Соколова, правовая компетентность может рассматриваться как «совокупность правовых знаний, убеждений, установок личности, которые реализуются в процессе труда, общения, поведения, а также отношения к материальным и духовным ценностям общества» [7]. Н.И. Иголевич считает, что правовая компетентность рассматривается как совокупность социально-психологических характеристик, способствующих формированию таких знаний, умений, навыков, установок, личностных качеств, которые позволяют личности успешно осуществлять социальную деятельность в правовом поле [1].

Педагогика правосознания предполагает правовую культуру подрастающего поколения. Правовая культура рассматривается в **узком смысле** как система нормативных отношений между людьми или их организациями, сформированная в процессе социального взаимодействия, регулируемая фиксированными нормами, обязательными для исполнения и охраняемыми государством. В **широком смысле** как совокупность

правовых знаний, убеждений и установок личности, реализуемых в процессе труда, общения, поведения, а также отношение к материальным и духовным ценностям общества.

Задачей образования является формирование и развитие правосознания как у отдельной личности, так и у общества в целом, на всех уровнях воспитания и обучения. Реализация этой задачи рассматривается как педагогический процесс, в ходе которого обучающийся должен получить, осмыслить и применить нормы права на практике.

Правовое образование – одно из средств формирования правосознания у обучающегося в образовательном учреждении, где он получает информацию о правовых теориях и концепциях, знания о юридических явлениях и процессах. Главной целью правового образования является воспитание гражданина для жизни в правовом демократическом государстве и гражданском обществе. Правовое обучение несовершеннолетних позволяет расширить и углубить объем и уровень правовых знаний, следствием чего является формирование образца должного поведения, которым подросток будет руководствоваться в дальнейшей жизни. Необходимо отметить тот факт, что поведение подростков отличается неустойчивостью и может выражаться в противоправном поведении, причиной которого является деформация правосознания, определяющаяся как искажение положительных идей, установок, убеждений, следствием чего является преступления. Наиболее распространенные формы деформации правосознания: правовой нигилизм – отрицание социальной ценности права, игнорирование закона; правовой инфантилизм – недостаточность правовых знаний при уверенности в хорошей личной подготовке. В.П. Сальников считает, что такой образец поведения определяет в дальнейшем социально-правовые установки человека, например, уважение к праву[6].

Получение правовых знаний, а значит, и формирование правосознания обучаемого возможно благодаря деятельности педагога. К. Д. Ушинский, считает, что личность педагога наиболее значима в процессе обучения: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя... Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовывать характер» [8].

Однако школа не может самостоятельно решить все проблемы развития правосознания подрастающего поколения без других институтов, таких как семья, общество государство. Задача, которая стоит перед государством и обществом – воспитать правосознание, направить его в правильное русло, но в первую очередь государство должно признать в полном объеме основной ценностью личность. Но только одного признания прав и свобод явно недостаточно. Необходимо, в первую очередь, минимизировать диспропорцию в уровне жизни граждан России, создать условия и среду воспитания здорового правосознания и правовой культуры [4,5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Иголевич Н.И. Анализ нормативно-правового обеспечения современной системы здравоохранения / Н.И. Иголевич, М.И. Галюкова // Медицинское право. – 2011. – № 1. – с. 3-7.
2. Ильин И.А. О сущности правосознания / И.А. Ильин. – М., 1993.
3. Лаварсланова М.Г. Правовое воспитание учащейся молодежи в цивилизованном государстве // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – №2 (51).
4. Рыбаков О. Ю. Российская правовая политика в сфере защиты прав и свобод личности. – СПб.: Изд. Р. Асланова «Юридический центр Пресс», 2004. с.147.
5. Рыбаков О. Ю. Правовая политика как научная теория в юридических исследованиях. Право. Законодательство. Личность. 2010. – № 2. – С. 107.
6. Сальников В.П. Уважение к праву в деятельности органов внутренних дел. – Л., 1987.
7. Соколов Н.Я. Основные направления исследований профессионально-юридической группы // Государство и право на рубеже веков. Проблемы теории и истории. – М., 2011. – 48 с.
8. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Собр. соч. Т.8.

АНАЛИЗ ВЗАИМОСВЯЗИ ПРОЯВЛЕНИЙ ЧУВСТВ ОДИНОЧЕСТВА И АГРЕССИВНОСТИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Феномен одиночества изучался в различные эпохи. Он продолжает изучаться и в настоящее время. Что означает понятие «одиночество»? «Одиночество - это эмоциональное состояние, сопровождающееся резкой сменой настроения, в котором человек чувствует себя опустошенным, не имеющим пользы для общества, акцентирующим свое внимание на комплексах» [1, 52]. Проблема одиночества рассматривалась такими педагогами-психологами, как Карл Роджерс, Г. Зилбург, Г. Салливан, Эрих Фромм, К. Боумен.

Феномен одиночества рассматривается в контексте общения. Благодаря этому прослеживается взаимосвязь между одиночеством и общением, особенностями характера людей, физиологическим развитием, уровнем психологического развития (самооценкой) и т.д.

На возникновение чувства одиночества в основном влияют негативные характеристики личности: жалость к себе, ощущение себя неудачником, избегание близкого общения, враждебный настрой по отношению к другим людям [3].

Однако существует совершенно иная версия феномена одиночества.

Так, например, известный педагог-психолог А.У. Хараш пришел к выводу, что проблема общения и одиночества пересекаются. Одиночество – это обычное состояние человека, которое преподносит возможность общения с самим собой.

Автор выводит следующее понятие: «одиночество – это индивидуальное проявление и объективный факт жизни, и относиться к такому проявлению следует бережно, так как одиночество – это великий дар» [4, 123].

Чувство одиночества остро испытывают в юношеском возрасте, так как в этом возрасте проходит процесс осознания себя, выбор профессиональной сферы, активизируется общение между юношами и девушками с целью дальнейших отношений [2].

В связи с этим «одиночество может быть использовано как уединение, возможность побыть с самим собой, осознать себя и свои действия и определиться с жизненной позицией» [2, 56].

Для выявления уровня одиночества у студентов первого курса нами было проведено исследование на факультете психологии и социальной педагогики. Методом исследования было тестирование, в основу которого был положен опросник Д. Рассела. Он позволяет выявить уровень субъективного ощущения одиночества. В результате исследования было выявлено, что из 12 испытуемых низкий уровень одиночества имели 5 студентов, что составило 41,7%, средний уровень показали также 5 первокурсников (41,7%) и высокий уровень субъективного ощущения одиночества проявился у 2 студентов, что в процентном соотношении составило 16,6 %. Основными показателями у студентов высокого уровня одиночества явились погруженность в состояние отчуждения, покинутость, депрессия. Причиной депрессии являлись критичность к себе как личности, заниженная самооценка, неуверенность.

Кроме выявления уровня одиночества у студентов первого курса, нами было проведена диагностика степени фрустрации. С этой целью мы использовали видеоизмененную методику В.В. Бойко «Фрустрация».

Данные полученные в ходе тестирования, говорят о том, что фрустрация отсутствует у 10 студентов, что в процентном соотношении составляет 83,4%, устойчивая тенденция к

фрустрации выявлена у 2 первокурсников, что составляет 16,6%, а показатель высокой фрустрации отсутствует.

Таким образом, 2 студента, то есть 16,6 % имели высокий уровень ощущения одиночества и такое же количество студентов имели устойчивую тенденцию к фрустрации.

Исходя из вышеизложенного, мы можем сделать вывод, что не стоит замыкаться в себе, уединяться, а наоборот следует сменить свою деятельность на активный отдых, прогулки с друзьями и позитивно смотреть на трудности. Только в этом случае возможно избежать и преодолеть чувство одиночества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Долгинова О.Б. Изучение одиночества как психологического феномена // Прикладная психология. - 2000. - № 4.
2. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Академия, 2003.
3. Покровский, Н. Е. Лабиринты одиночества / Н. Е. Покровский. - М.: Прогресс, 1989.
4. Хараш А.У. Психология одиночества // Педология. – Новый век. – 2000. - № 4.

*Ибрагимова А., магистрант 1 курса ФП и СП
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: д-р филос. наук, профессор Скуднова Т.Д.*

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ В ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

В современных условиях, когда в нашем обществе осуществляются значительные социокультурные трансформации, по - новому ставится и решается проблема трудового воспитания. Осмысление роли и места трудового воспитания в системе образования, в частности в школе, как фактора формирования общей культуры личности и средства социализации играет важную роль.

Известно, что любовь к труду, привитая с ранних лет, является ведущей предпосылкой формирования образованной, развитой личности. Трудовое воспитание способствует гармоничному физическому и нравственному развитию человека и вырабатывает потребность в труде как к жизненно необходимому процессу. Уважение к результатам труда, собственного и чужого, трудолюбие как основа жизни, терпение и целеустремленность есть продукты такого воспитания. Выработка ценностного отношения к предмету труда усиливает и углубляет нравственное воспитание учащихся и является условием формирования духовной культуры, что, безусловно, способствует гармоничному развитию творческой и созидающей личности.

Цель нашего исследования: на основе анализа теоретического наследия классиков педагогики показать актуальность идеи трудового воспитания в современных условиях развития образования в трансформирующемся социуме, а также выделить проблемы и перспективы трудового воспитания.

Министр образования О.Ю. Васильева на Общероссийском родительском собрании отметила что « без трудолюбия, без навыков, которыми, прежде всего, мы обязаны семье и школе, без навыков трудиться ежечасно, ежесекундно, получать успехи от труда, мы не можем жить» [6]. Очевидно, что в современных реалиях общества это будет не простым, весьма трудоемким процессом, но, который, бесспорно, принесет результаты. Идея трудового воспитания имеет в педагогике длительную историю и на различных этапах формирования общества приобретала неоднозначное толкование. Трудовое воспитание то подвергалась критике, то вновь возвращало свое неопределимое педагогическое и воспитательное значение. В этой связи мы обратились к истокам формирования трудового воспитания и трудам ученых, изучавших данную область педагогики.

К.Д.Ушинский был одним из первых отечественных педагогов, обративших внимание на влияние трудовой деятельности на общее развитие, выявивший и

раскрывший взаимосвязи между активной трудовой деятельностью и психическим развитием человека. Примечательна мысль К.Д. Ушинского о том, что родители, ограждая детей от труда, оказывают им услугу, от которой вместо пользы, возможен лишь вред. "Самое воспитание, если оно желает счастья человеку, должно воспитывать его не для счастья, а готовить к труду жизни... Воспитание должно развить в человеке привычку и любовь к труду; оно должно дать ему возможность отыскать для себя труд в жизни" [4, с. 348]. В этом высказывании, по сути, прослеживается сущность педагогики К.Д.Ушинского.

Исторический экскурс и теоретический анализ проблемы исследования позволили сформулировать следующие выводы.

1. В трудах классиков отечественной и зарубежной педагогики (Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко и др.) уделялось значительное внимание проблеме трудового воспитания и его основополагающей роли становлении и развитии личности.

2. Основные положения их трудов имеют актуальное значение и особый социальный смысл в современных условиях развития социума и образования.

3. Проблема трудового воспитания, имея основательный теоретический фундамент и богатые традиции практической реализации, имела неодинаковое значение на протяжении истории.

4. В современных условиях социокультурной трансформации общества, существенных изменений социальных отношений, признается острая необходимость обращения к педагогике трудового воспитания, а обращение к отечественным педагогическим традициям будет способствовать снятию проблем и совершенствованию системы трудового воспитания в нашей стране.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие. М.: Академия, 2010. — 272 с.
2. Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций: учеб. пособие. М., 2010. – 647 с.
3. Макаренко А.С. Воспитание гражданина / Сост. Р.М. Бескина, М.Д. Виноградова. М.: Просвещение, 1988. — 304 с.
4. Ушинский К.Д. Труд в его психическом и воспитательном значении. Собр. соч. в 11-ти т. Т. 2 – М., 1948
5. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Педагогическая антропология. Собр. соч. Т. 8. — М., 1950
6. <http://mel.fm/2016/08/30/labour>
7. <http://biblio.narod.ru/gvrmal/vek/vek23/1923-u.htm>

*Камышова М., 4 курс, ФПиМНДиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Тарасенко Е.В.*

ТЕХНОЛОГИЯ ИСПРАВЛЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ ОШИБОК ДОШКОЛЬНИКОВ: СОВРЕМЕННЫЙ УРОВЕНЬ

Исправление грамматических ошибок в речи дошкольников ведется посредством дидактических игр, чтения литературных произведений, пересказов, заучивания стихотворений с трудными грамматическими формами, этимологического анализа, которые используются примерными вариативными программами по развитию речи.

В программе В.В. Гербовой «Развитие речи в детском саду. Старшая группа» уделяется внимание совершенствованию синтаксической стороне речи. Необходимо учить детей понимать вопросы и правильно отвечать на них: как бы это сделал ты? Как можно помочь? и др. Отвечая на вопросы, особенно при обсуждении нравственных и бытовых ситуаций, дети должны давать развернутые ответы. Воспитателю следует оценивать не только содержательную сторону ответа, но и речевое оформление.

О.С. Ушакова в программе «Развитие речи детей 5-7 лет» считает, что воспитатель должен постоянно прислушиваться к речи детей, исправлять грамматические ошибки. Исправляя ошибку, не следует повторять неверную форму или слово. Указав на

сам факт ошибки, нужно дать речевой образец и предложить ребенку произнести слово правильно.

Важно, чтобы дети под руководством воспитателя учились слышать грамматические ошибки в своей речи и самостоятельно исправлять их. Если ребенок с этой задачей самостоятельно не справляется, следует подсказать.

В тех случаях, когда ребенок ошибся в материале, хорошо проработанном и закреплённом, неверная форма может быть дана для сравнения с правильной. Если разговор взрослого с ребенком носит ярко-эмоциональный характер, не всегда целесообразно исправлять ошибки, предпочтительнее «отсроченное» исправление.

К исправлению ошибок можно привлекать правильную речь, однако делать это следует осторожно, чтобы не задевать самолюбие детей. В противном случае они начнут отмалчиваться, избегать «рискованных» высказываний, а это не менее вредно для речевого развития, чем обилие ошибок.

Итак, проанализировав обе программы, мы отметили, что методика О.С. Ушаковой способствует тому, что ребенок начинает осознавать грамматические формы и правильно использовать их при составлении рассказов, находить и исправлять свои ошибки и товарищей. Процесс обучения организуется так, чтобы с самого начала овладение грамматическим строем языка носило творческий характер, опиралось на ориентировочную (поисковую) активность ребенка в окружающем мире и в слове, на языковые обобщения, экспериментирование со словом. Упражнения направлены на предупреждение грамматических ошибок дошкольников, а пособие дает методические рекомендации воспитателю, что соответствует современному уровню подготовки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гвоздев, А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя русского языка / Под ред. С.А. Абакумова. – М.: АПН РСФСР, 1949. – Ч. 1. – 155 с.
2. Гербова, В.В. Развитие речи в детском саду. Старшая группа. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. – 144 с.
3. Развитие речи детей 5-7 лет. – 3-е изд., доп. / Под ред. Ушаковой О.С. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 272 с.
4. Федоренко, Л.П., Фомичева, Г.А., Лотарев В.К. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1977. – 70 с.

*Каплуновская К., 1 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: доцент Занина Т.Н.*

ВНЕКЛАССНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ КАК ФОРМА ЗАНЯТИЙ, ПОВЫШАЮЩАЯ ИНТЕРЕС ШКОЛЬНИКОВ К ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Актуальность темы. Одной из важнейших задач совершенствования учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учреждениях является организация двигательной активности школьников.

Проведение физкультурно-спортивных оздоровительных мероприятий – позволит повысить двигательную активность, улучшить физическую подготовленность обучающихся, сформирует интерес к занятиям физическими упражнениями.

Цель физкультурно-спортивных оздоровительных мероприятий – пропаганда физической культуры и спорта, приобщение учащихся к систематическим занятиям физическими упражнениями и видами спорта, подведение итогов физкультурно-спортивной работы, активный отдых.

Внеклассные мероприятия имеют задачи, такие как всесторонняя забота о сохранности жизни и здоровья, физическом, психическом развитии детей и подростков пропаганда здорового образа жизни и т. д., определённую направленность, а также функции: общения, игровую, познавательную, оздоровительную.

Студенты первого курса профиля Физическая культура и Безопасность жизнедеятельности ведут исследовательскую работу по повышению интереса к занятиям физической культурой и спортом. Они проводят различные спортивно-массовые мероприятия с учащимися 3-4-х классов в муниципальном бюджетном образовательном учреждении школе № 36, муниципальном автономном образовательном учреждении лицее № 28, в государственном казенном образовательном учреждении Таганрогской специальной школе № 19. В программу спортивных праздников, соревнований включаются задания, как спортивной направленности, так и на развитие мышления, внимания.

Была сформулирована гипотеза исследования. Предполагается, что систематическое проведение внеклассных мероприятий позволит повысить: мотивацию к изучению предмета «Физическая культура» и занятиям физической культурой и спортом; расширятся и углубятся знания о видах спорта, правилах соревнований и т. д.

Для выявления интересов, потребностей у учащихся 3-4-х классов было проведено анкетирование до начала исследования и после него. Опрос показал, что желание победить в эстафетах, выполнив их без штрафных очков, ответить первым правильно на заданные вопросы и загадки, получить поощрение, награду даёт положительный результат.

Выводы. Проведённая работа показала, что успешность освоения программы образовательной области «Физическая культура» будет намного эффективнее при использовании во внеклассной работе конкурсов, соревнований, праздников. Эти мероприятия повышают заинтересованность обучающихся, являются дополнительным стимулом в овладении навыками заботы о здоровье.

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

ВОСПИТАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ИНТЕРЕСА У ПОДРОСТКОВ НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО НАРОДНОГО КОСТЮМА

Интерес, как многоплановое явление, выступающее стимулом развития человека, давно привлекает к себе внимание исследователей. Его аспекты рассматриваются в работах Б.Г. Ананьева, Р.С. Немова, С.Л. Рубинштейна, И.Ф. Гербарта, Л.В. Занкова, В.А. Сухомлинского, и др.

Современная жизнь с ее социально-экономическими критериями, требует от молодого поколения энергичности, энтузиазма, быстрой реакции, а главное, творческого мышления. Решением проблемы разностороннего развития молодежи становится художественное образование. Именно в рамках культурно-образовательного пространства возможно развитие целостной личности.

Подростковый возраст, ознаменованный физиологическим развитием и психологической нестабильностью, является идеальным временем для раскрытия творческого потенциала личности. Подростки с наибольшим рвением, интересом и восторгом стремятся получить как можно больше знаний. Но при этом общая успеваемость подростков падает, ведь сейчас их интересует не оценки и получение школьных знаний, а личные интересы: окружающий мир, внеземные цивилизации, музыкальные стили и т.п.

Успех в раскрытии детского потенциала напрямую зависит от интереса ребенка. Именно интерес побуждает ребенка к определенной деятельности, является для него стимулом.

Художественный интерес нацелен на конкретный предмет, которым в данном случае является художественно-творческая деятельность.

Мотивом для развития художественного интереса может стать один из видов искусства. Художественный интерес является результатом художественного опыта, полученного ребенком на занятиях определенной творческой деятельностью, а так же результатом общения с носителем идентичных интересов и взглядов.

Для развития художественного интереса существуют различные педагогические средства, одним из которых выступает народное искусство.

Признаки национального своеобразия, многовековые устои и умелость наглядно проявляются в одном из видов народного творчества – в народном костюме.

Русский народный костюм является уникальным памятником народного творчества, сочетающим в себе утилитарность, информационность и эстетичность. Он является одним из самых значимых пластов русской культуры и связывает между собой быт народа и его эстетическое наследие.

Колорит одежды, обилие вышитых и вытканых узоров и украшений – все это свидетельствует о вкусах и традициях народа, о его понимании красоты и гармонии.

Изучение русского народного костюма актуально именно в подростковом возрасте. Ведь в это время у детей развивается огромное количество комплексов, связанных с их внешностью. Подростки ищут себя, свои интересы, свой стиль. Русский народный костюм, с его конструктивной строгостью и определенным цветовым и декоративным решениями, является прекрасным помощником в формировании вкуса, стиля и художественного интереса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рубинштейн, С.Л., Основы общей психологии Учебное пособие / С.Л. Рубинштейн – М.: Учпедгиз, 1940 – 524 с.
2. Щукина, Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М.: Педагогика, 1974. С. 296.
3. Кон, И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. С. 76.
4. Берк, Л. Развитие ребенка. СПб.: Питер, 6-е изд., 2006. .
5. Маслова, Г.С. Народная одежда в восточнославянских обычаях и обрядах XIX–начала XX в. / Г.С. Маслова. – М.: Наука, 1984. – 217 с.
6. Мерцалова, М.Н. Поэзия народного костюма/ М.Н. Мерцалова. – М.: Молодая Гвардия, 1988. – 224 с.

*Кириченко Д., 3 курс, ФЭиП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: ст. преподаватель Мищенко В.И.*

ОКАЗАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ЛЮДЯМ, ПРОЖИВАЮЩИМ В ЗОНЕ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

После Великой Отечественной войны никто не мог и подумать, что когда-то еще раз придется услышать это страшное для всех слово «война». Прожив в состоянии мира и стабильности более 70-ти лет, люди не могли себе представить даже в самых страшных снах, что война снова ворвется в их мир, станет разрушать их жизни, разлучать семьи и изменять все вокруг до неузнаваемости.

Речь идет о войне на Юго-Востоке Украины. Здесь нет четкого понимания и представления о понятии «враг», а зачастую этими самыми врагами становятся родные и близкие люди, от которых никак не ожидаешь предательства. Сознание людей, проживающих в зоне боевых действий и впервые услышавших и увидевших разрывы снарядов над головами, разрушенные от этих снарядов здания и дома, меняется раз и навсегда, происходит подмена ценностей. За тот период, сколько длится война на Донбассе, у местных жителей инстинкт самосохранения притупился, а самое страшное, по мнению людей, что с ними может произойти – это то, что война лишит их крыши над

головой в такой сложной, нестабильной ситуации. В такой ситуации людям необходима психологическая помощь.

Целью нашего исследования стало изучение специфики оказания психологической помощи людям, проживающим в зоне боевых действий. Достижению цели способствовала реализация следующих задач:

- изучение психологического состояния мирных граждан, проживающих в зоне военных действий;

- исследование особенностей работы медико-психологического центра по работе с населением Донецкой Народной Республики.

Своими знаниями и опытом в этой области с нами поделился психиатр, психотерапевт, заведующий консультативной поликлиникой РКПБ-МПЦ ДНР (медико-психологическим центром) Ткаченко Евгений Анатольевич.

В этот центр люди обращаются самостоятельно, либо их приводят родственники или друзья. В 2015-м году, например, из 30000 населения Дебальцево в городе осталось и не покинуло собственных домов порядка 8000 человек. У 50% населения наблюдалось психотравматическое стрессовое расстройство. Народ, проживающий там, повсеместно использовал механизм вытеснения, направляя свою энергию на трудовую деятельность. О своем личностном здоровье люди вспомнят тогда, когда ситуация стабилизируется.

При оказании помощи населению используются следующие техники и методики:

1. Мультидисциплинарный подход, который предусматривает участие и взаимодействие специалистов многих областей в ведении одного пациента, что дает возможность оптимизировать процессы диагностики коррекции и терапии. Широко применяется во многих клиниках и центрах, особенно в многопрофильных медицинских учреждениях.
2. Дебрифинг – форма психологической интервенции, которая применяется непосредственно после чрезвычайной ситуации, а также метод профилактики, цель которого – минимизация возможных симптомов стрессовых расстройств или ПТСР. Оптимальное время начала дебрифинга – не позднее 48 часов с момента ЧС. Оптимальный состав группы – не более 15 человек [1].
3. Тренинги, направленные на снятие стресса и эмоционального напряжения.

Поскольку здесь в основном речь шла о взрослом населении, мы посчитали необходимым в данной статье предложить методики, которые могут использоваться при психокоррекционной работе с детьми, находящимися в зоне боевых действий:

1. Арт-терапия (от англ. art - искусство; therapy - терапия, лечение) – вид психотерапии и психологической коррекции, основанный на искусстве и творчестве [2]. Под арттерапией обычно подразумевают терапию изобразительным творчеством с целью воздействия на психоэмоциональное состояние человека. Ребенку, особенно дошкольного возраста, трудно вербально выразить свои страхи и переживания, поэтому тематическое рисование помогает это сделать.
2. Сказкотерапия – метод, использующий форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром. Вовремя рассказанная сказка для ребенка значит столько же, сколько психологическая консультация для взрослого. Отличие только в том, что от ребенка не требуют вслух делать выводы и анализировать, что с ним происходит: работа идет на внутреннем, подсознательном уровне[1].

Таким образом, формы и методы работы по оказанию психологической помощи населению необходимо дифференцировать по различным основаниям, также следует учитывать фактор времени оказания помощи и возможность обучения мирного населения техникам оказания психологической поддержки себе и своим близким.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Развивающая сказкотерапия. Сборник программ по сказкотерапии. – СПб.: РЕЧЬ, 2000. - 12 с
2. Методы терапии. Арт-терапия: психотерапия творческими занятиями [электронный ресурс] [Режим доступа]: <http://expressio.spb.ru/methods.php>
3. Современный толковый словарь русского языка Ефремовой. Определение «Дебрифинг» [электронный ресурс]. [Режим доступа]: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/efremova/274401/%D0%B4%D0%B5%D0%B1%D1%80%D0%B8%D1%84%D0%B8%D0%BD%D0%B3>

Корниенко А., 3 курс, ФЭиП

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

Научный руководитель: доцент Липовая О.А.

ПСИХОЛОГИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ТЕРРОРИЗМА

Актуальность данной темы объяснена тем, что терроризм во всех проявлениях и формах и по своей интенсивности и масштабам, по своей жестокости и бесчеловечности преобразился на сегодняшний день в одну из самых злободневных и острых проблем всеобщей значимости. Террористические акты повергли к необходимости основания международной системы борьбы с ним. Для большинства людей, организаций, групп, терроризм стал методом решения проблем: политических, национальных, религиозных. Терроризм принадлежит к тем типам преступного насилия, жертвами которого могут стать вовсе невинные люди [3; 26].

Как известно, терроризм является наиболее опасным типом насильственных преступлений, совершаемых как в одиночку, так и в группе. Терроризм — это крайнее проявление экстремизма: поджоги, взрывы, применение радиоактивных и сильнодействующих веществ, образование аварий и катастроф, отвод из строя жизнеобеспечивающих объектов, основывающих опасность гибели людей, уничтожение и захват заложников [1; 36].

Терроризм, а также его исходы, являются одной из ключевых и наиболее небезопасных проблем, с которыми встречается современный мир. Интересны наблюдения психологических последствий терроризма [5; 123]. Как отмечает М.И. Еникеев, в психологическом плане терроризм опасен не только крайне неблагоприятными определенными последствиями, но и нарушением психологического равновесия в социуме, нарушением спокойного существования людей, порождением всеобщей тревожности и страха, ожидания угрозы, дестабилизацией общественной жизни [4, 61].

Одним из самых распространенных и основных направлений борьбы с террористическими актами является их профилактика. Наиболее важно осуществление такой профилактической работы в среде молодежи, так как именно она наиболее уязвима и подвержена негативному влиянию различных криминальных и антисоциальных групп [2; 45]. Материальная и социальная незащищенность молодежи, многократный максимализм в суждениях и оценках, психологическая незрелость, существенная зависимость от чужого мнения – это всего лишь некоторые причины, позволяющие говорить о вероятности легкого распространения конкретных идей среди молодежи [8; 145]. Однако, данные идеи в молодежной среде обретают значительное распространение. Бесспорно, осуществлять профилактику терроризма среди молодежи куда выгоднее, чем устранять последствия аналогичных явлений [6; 52].

Целью психологического исследования было определение масштаба распространения экстремизма среди молодежи на территории города Таганрога Ростовской области.

Объект исследования: студенты Таганрогского института им. А.П. Чехова в возрасте от 17 до 25 лет включительно.

Предмет исследования: оценка молодежного экстремизма как социального явления; масштабы проявления экстремизма в молодежной среде города Таганрога.

В ходе исследования были поставлены следующие задачи: определить отношение студентов Таганрогского института им. А.П. Чехова к экстремизму и выявить нравственную и эмоциональную оценку данного явления; выявить мнения молодежи о причинах и условиях, способствующих распространению молодежного экстремизма; определить мнения о наиболее эффективных методах профилактики и борьбы с различными проявлениями молодежного экстремизма и разработать рекомендации по данному вопросу.

Основным методом сбора информации в настоящем исследовании выступает анкетирование. Исследование носит выборочный характер.

Объем выборки составил 52 человека (были опрошены студенты 1-3-го курса факультета экономики и права ТИ имени А.П. Чехова).

Неоднозначность в понимании экстремизма и терроризма отчасти связана с тем, что в нашей области эти явления слабо распространены. Поэтому проблема осмысления этих феноменов не обозначена остро. Быстрее столкнешься с хулиганством, чем с экстремистскими проявлениями на практике. Как показывают результаты нашего исследования, только 19,1 % респондентов считают, что заявленная проблема стоит достаточно остро. Даже при учете нарастания молодежного экстремизма по всей России, общая ситуация в Таганроге опрашиваемыми расценивается как относительно спокойная. Понимание термина «экстремизм» оказалось для участников опроса довольно сложным. Правильно истолковать смогли лишь 46,5 % всех опрошенных.

Понимание экстремизма (% от общего числа ответов на вопрос).

1. Приверженность к крайним взглядам и мерам 46,5 %;
2. Неприязнь к людям других наций, религий, которая может доходить до нарушений прав человека 27,6%;
3. Возвышение своей нации/веры над остальными (претензия на исключительность) 25,9 %.

Результаты опроса показали, что первая позиция принадлежит пониманию экстремизма как приверженности к крайним взглядам и мерам. Этот вариант выбрали 46,5 % опрашиваемых. Понимание термина «терроризм» у респондентов присутствует. Это может объяснено тем, что в средствах массовой информации эта тема часто муссируется и является актуальной. Большинство ответов свидетельствует скорее о воспроизведении существующих стереотипов, нежели о понимании сущности этого явления. «Терроризм» понимается как устрашение своих противников, которое выражается в физическом насилии и допускает полное уничтожение в том числе.

Понимание терроризма студентами (% от общего числа ответов на вопрос).

1. Устрашение своих политических противников, выражающееся в физическом насилии, вплоть до уничтожения - 47,7 %.
2. Открытое и откровенное заявление о своих действиях, поступках - 28,2 %.
3. Незаконное право применения вооруженной силы одним государством против суверенитета другого - 24,0 %.

Наше исследование показало наличие неоднозначного понимания респондентами понятий «терроризм» и «экстремизм». Усматривают связь этих понятий 63,4 % опрошенных. Большинство ответов респондентов свидетельствуют об отрицательном отношении к явлениям экстремизм и терроризм. В основе такого отношения лежит, прежде всего, практический аспект — отторжение жестокости, необходимости убийства людей, понимание недопустимости вторжения в личную жизнь человека. Участники опроса предпочитают «цивилизованные» способы взаимодействия с властью. Чтобы защитить свои интересы, они будут обращаться в СМИ, суды и правозащитные организации, а также собираться на референдумах и личных встречах с представителями власти.

Методы воздействия на власть (% от общего числа ответов на вопрос).

1. Обращения, выступления в СМИ 19,2 %;

2. Личные встречи с представителями власти 24,3 %;
3. Забастовки 8,7 %;
4. Проведение референдумов 15,3 %;
5. Участие в митингах и демонстрациях 7,7 %;
6. Поддержка оппозиции 3,9 %;
7. Саботаж 2,4 %;
8. Обращение в суд 5 %;
9. Обращение в правозащитные организации 12,1 %;
10. Возведение баррикад 1,3 %.

Анализ полученных данных показал, что 47,9 % опрошиваемых склонны считать, что в России наблюдается рост молодежного экстремизма. 33,9 % респондентов выразили свое несогласие с данным утверждением. У 18,2 % респондентов данный вопрос вызвал затруднения.

На вопрос «Насколько остро стоит проблема молодежного экстремизма именно в Ростовской области?» ответ 19,1 % респондентов выражал согласие (достаточно остро). 25,9 % респондентов не считают это проблемой. 41,2 % опрошенных считают, что проявления молодежного экстремизма не характерны для Ростовской области. 14,5 % данный вопрос вызвал затруднение. Эти данные позволяют сделать вывод, что для Ростовской области проблема молодежного экстремизма не стоит остро и потому не является актуальной.

Среди основных причин распространения экстремистских идей среди подростков и молодежи, по мнению исследователя О.А. Липовой, является неразвитое критическое мышление [7]. Чем качественнее и многостороннее образован человек, тем больший отпор он может дать, тем меньше вероятность попадания под влияние асоциальных групп и радикалистских настроений. Поэтому работа по профилактике терроризма и экстремизма должна начинаться с развития института социальной работы на государственном уровне и поддерживаться в отдельно взятой семье.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бельский, В.Ю., Журавлев Д. А., Репьев А. М. Терроризм как социально-политическое явление. Противодействие в современных условиях: монография /под ред. В.Ю. Бельского, А.И.Сацуты.- М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2015. – 367 с.
2. Варанкина, Ю.С., Ларичев В.Д., Скудин А.С. Правовые меры противодействия экстремизму: монография: М.: Юрлитинформ, 2012. — 160 с.
3. Вишняков, Я.Д. Противодействие терроризму: учеб. для студ. учреждений высш. проф. образования / Я. Д. Вишняков, С. П. Киселева, С. Г. Васин; под ред. Я. Д. Вишнякова. — М.: Академия, 2012. — 256 с.
4. Еникеев, М.И. Юридическая психология с основами общей и социальной психологии. М., 2011. - 223 с.
5. Жалилов, М. Терроризм как угроза стабильности в мире, актуальность борьбы с терроризмом // Молодой ученый. — 2013. — № 7. — С. 281-282.
6. Карабаш, Д.В., Лазичкий С.Л. Общегосударственная система противодействия терроризму // Вестник Краснодарского Университета МВД России. - 2013. - 136 с.
7. Липовая О.А., Корниенко А.А. Особенности проявления и профилактика терроризма // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. Новосибирск: ООО «Капитал», 2016. С. 111-113.
8. Мохадам, Фатали М. Терроризм с точки зрения террористов: что они переживают и думают и почему обращаются к насилию. - М.: Форум, 2011. - 287 с.

*Космина Н., магистрант 1 курс ФИиФ
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент. Кочергина О.А.*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ОБУЧАЮЩИХСЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ VIII ВИДА

Учебная деятельность в общеобразовательных школах определяет степень развития всех обучающихся. Проблема ее формирования становится более актуальной, если говорить о детях с ОВЗ. Дети с различными ограничениями в здоровье отличаются определенными показателями, такими как низкая работоспособность, неустойчивость внимания, слабо развитая речь и т.д. Эти показатели здоровья у конкретных детей имеют

разные формы проявления. У одних обучающихся отличное внимание и высокая работоспособность наблюдается в начале выполнения того или иного задания, а в процессе выполнения работы эти показатели заметно снижаются. У других ребят внимание сосредотачивается только после начала выполнения задания [2, 36].

В настоящее время существуют различные виды образовательных учреждений, которые обеспечивают учащимся с отклонениями в развитии обучение, воспитание, способствующие формированию их личности.

Коррекционные учреждения в России разграничиваются на 8 видов:

Специальное (коррекционное) образовательное учреждение I вида служит для обучения и воспитания детей со слабым слухом, формирует их словесную речь, которая является средством общения и мышления на слухо-зрительной основе.

Специальное (коррекционное) учреждение II вида создается для обучения и воспитания слабослышащих детей (имеющих частичную потерю слуха и различную степень недоразвития речи) и позднооглохших детей (оглохших в дошкольном или школьном возрасте, но сохранивших самостоятельную речь), всестороннего их развития на основе формирования словесной речи, подготовки к свободному речевому общению на слуховой и слухо-зрительной основе. Обучение слабослышащих детей имеет коррекционную направленность, способствующую преодолению отклонений в развитии. При этом в ходе всего образовательного процесса особое внимание уделяется развитию слухового восприятия и работе над формированием устной речи. Воспитанникам обеспечивается активная речевая практика путем создания слухо-речевой среды (с использованием звукоусиливающей аппаратуры), позволяющей формировать на слуховой основе речь, приближенную к естественному звучанию.

Коррекционные учреждения III и IV видов обеспечивают обучение, воспитание, коррекцию первичных и вторичных отклонений в развитии у воспитанников с нарушениями зрения, развитие сохранных анализаторов, формирование коррекционно-компенсаторных навыков, способствующих социальной адаптации воспитанников в обществе. При необходимости может быть организовано совместное (в одном коррекционном учреждении) обучение незрячих и слабовидящих детей, детей с косоглазием и амблиопией.

Коррекционное учреждение V вида создается для обучения и воспитания детей с тяжелой речевой патологией, оказания им специализированной помощи, способствующей преодолению нарушений речи и связанных с ними особенностей психического развития.

Коррекционное учреждение VI вида создается для обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (с двигательными нарушениями различной этиологии и степени выраженности, детским церебральным параличом, с врожденными и приобретенными деформациями опорно-двигательного аппарата, вялыми параличами верхних и нижних конечностей, парезами и парапарезами нижних и верхних конечностей), для восстановления, формирования и развития двигательных функций, коррекции недостатков психического и речевого развития детей, их социально-трудовой адаптации и интеграции в общество на основе специально организованного двигательного режима и предметно-практической деятельности.

Коррекционное учреждение VII вида создается для обучения и воспитания детей с задержкой психического развития, у которых при потенциально сохранных возможностях интеллектуального развития наблюдаются слабость памяти, внимания, недостаточность темпа и подвижности психических процессов, повышенная истощаемость, несформированность произвольной регуляции деятельности, эмоциональная неустойчивость, для обеспечения коррекции их психического развития и эмоционально-волевой сферы, активизации познавательной деятельности, формирования навыков и умений учебной деятельности.

Коррекционное учреждение VIII вида создается для обучения и воспитания детей с отклонениями в интеллектуальном развитии с целью коррекции отклонений в их развитии

средствами образования и трудовой подготовки, а также социально-психологической реабилитации для последующей интеграции в общество.

Более подробно остановимся на специальных (коррекционных) учреждениях VIII вида.

Специальная (коррекционная) образовательная школа такого вида создает для каждого обучающего оптимальные условия для обучения, воспитания и коррекции присущих ему недостатков. Данные условия предполагают знание психофизических особенностей детей, учитываются дефекты, а также определяются условия, которые способствуют нахождению положительных возможностей каждого ребенка [2, 24].

В каждом классе состав учащихся весьма разнообразен. Проявления дефектов и нарушенного развития зависят от различных факторов. Отсюда следует, что перед педагогом ставится важнейшая задача психолого-педагогической диагностики каждого обучающегося.

Всестороннее обследование обучающегося должно включать в себя определение восприятия, внимания, памяти, мышления, речи, эмоционально-волевой сферы, состояния знаний, умений и навыков.

Изучение учеников начинается ещё до начала обучения. Педагог должен познакомиться с личными делами детей: выпиской из протокола окружной ПМПК, школьной ПМПК, характеристиками из других образовательных учреждений, где ранее обучался ребёнок. На основании изученных документов педагог составляет общие представления о ребёнке: его диагноз, физическое состояние, факторы, отягощающие основной дефект, а также приблизительно подбирает тот комплект методик психолого-педагогического обследования, который подходит для конкретного ребёнка.

В течение первых трех недель пребывания в школе целесообразно провести на разных уроках специальное психолого-педагогическое обследование.

Необходимым условием проведения обследования является соблюдение принципов и основных положений отечественной коррекционной педагогики, возрастной и специальной психологии (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, В.В. Лебединский, Б.Ф. Зейгарник). Принципы таковы: комплексности, целостности, всесторонности, системности, динамичности. С.Д. Забрамная (ведущий специалист в области диагностики детей с интеллектуальными нарушениями) выделяет ряд условий, которые следует соблюдать при проведении обследования детей:

- создание в ходе всего обследования комфортности, установления эмоционального контакта;
- предъявление в начале обследования более лёгкого задания для создания ситуации успеха;
- чередование словесных и наглядных методик для предупреждения переутомления;
- игровой характер заданий;
- учёт уровня развития познавательной деятельности.

А.Д. Вильшанская выделяет следующие специальные условия, которые актуальны и для проведения обследования детей со сложной структурой дефекта:

- экономичность предъявляемого материала (то есть задания должны быть направлены на обследование сразу нескольких психических процессов);
- вариативность в последовательности предъявления материала (учитывая особенности поведения ребёнка в процессе обследования, необходимо индивидуализировать последовательность предъявляемых заданий: лёгкие- трудные, вербальные- невербальные, учебные- игровые);
- учёт уровня работоспособности ребёнка (в случае повышенной утомляемости дать возможность отдохнуть);
- чёткое и доступное предъявление инструкции;

- дозирование помощи взрослого (помощь должна предъявляться последовательно: от минимальной к максимальной).

Важной особенностью диагностической работы является её направленность не столько на конечный результат, сколько на сам процесс её выполнения. Известно, что симптоматика нарушения у многих детей может быть одна и та же, а его причины и механизмы будут разными. Отсюда и методы коррекционного воздействия на развитие ребёнка будут разными.

В процессе использования каждой конкретной методики следует обращать внимание на ряд критериев:

- **понимание инструкции и цели задания.** Важно установить, воспринимает ли ребенок инструкцию и делает ли попытки ее понять, какого типа инструкции более понятны: устная; сопровождаемая наглядным показом; безречевая;

- **характер деятельности при выполнении задания.** Важно выяснить, выполняет ли ребенок предложенное ему задание с интересом или формально. Кроме того, надо обратить внимание на степень стойкости возникшего интереса. Необходимо установить, насколько целенаправленно выполняется предложенная ребенку работа. Следует обращать внимание на то, какими способами ребенок решает предложенные ему задачи, насколько сосредоточенно он работает и какова его работоспособность. Необходимо также установить, умеет ли ребенок в случае необходимости пользоваться предложенной ему помощью, каковы степень и характер помощи. Важным качеством деятельности является способность ребенка осуществлять контроль на каждом этапе выполнения задания, а также волевые усилия, которые требуются от него при решении поставленной задачи;

- **реакция ребёнка на результат работы.** Правильная оценка своей деятельности, адекватная эмоциональная реакция (радость при успехе, огорчение при неудаче) свидетельствуют о понимании ребенком ситуации. Дети с нормальным умственным развитием понимают свои успехи и неудачи. Дети с нарушением интеллекта не критичны к результатам своей работы, не понимают того, что они не выполнили задание, а поэтому не огорчаются;

- **общая эмоциональная реакция на факт обследования.** При обследовании наблюдаются несколько вариантов поведения детей. В одних случаях - это волнение, настороженность, в других – плач, нежелание вступать в контакт, чрезмерное возбуждение, иногда с агрессивными проявлениями; еще один вариант – неадекватная веселость, фамильярность со взрослыми. Наиболее естественным является волнение, настораживают безразличие, беспричинный смех, несоблюдение дистанции, что является показателем непонимания ситуации при низком уровне умственного развития.

Диагностическая работа дефектолога является составной частью комплексного изучения ребёнка. Результаты дефектологического обследования обязательно сопоставляются с психологическими, медицинскими, педагогическими данными и обсуждаются между специалистами и педагогами. Диагностическое направление работы включает в себя: первичное дефектологическое обследование, систематические этапные наблюдения за динамикой и коррекцией психического развития; проверку соответствия выбранной программы, методов и приёмов обучения реальным достижениям и уровню развития ребёнка.

В обследовании дефектолога выделяют два аспекта: психологический и педагогический. Педагогическое обследование проводится для выявления трудностей в обучении, а психологическое – для выявления причин этих трудностей. Дефектолог составляет дефектологическое представление на ребёнка. Оно включает в себя следующие пункты:

- сведения ребёнка об окружающем и о себе,
- восприятие цвета, формы, величины,
- восприятие времени и пространства,

- особенности внимания,
- особенности памяти,
- состояние речи,
- учебные знания, умения и навыки,
- эмоционально-волевая сфера и поведение, особенности деятельности,
- особенности мышления,
- состояние общей и мелкой моторики.

Для обследования можно использовать следующие методики и виды заданий:

Обследование общих сведений ребёнка об окружающем. Обследование общей и мелкой моторики	Беседа с ребёнком (по возможности). Повторение движений за учителем, игра в мяч, рисунок на свободную тему.
Обследование зрительного восприятия, пространственных и временных представлений	Выполнение действий по просьбе учителя: «Дай красный (жёлтый)...», «Покажи круг (треугольник)...». Задание на соотнесение цветов. Фигурная вкладка «Черепашка» (для обследования восприятия величины), доска Сегена. Задания на определения право-лево (с игрушками и по картинке), разложение картинок по порядку по теме распорядка дня, времена года.
Обследование внимания и памяти.	Коррекционные пробы (фигурные), задания на разложение по памяти трех и четырех предметов в определённом порядке.
Обследование мышления и речи	«Обобщения» (игрушки, мебель, посуда, фрукты, овощи). Исключение четвертого лишнего. Игра «Что к чему». Беседа по сюжетной картинке.
Обследование учебных знаний, умений и навыков	Показ букв, составление слогов по заданию учителя. Показ цифр по заданию учителя, откладывание заданного числа на счётах. Письмо букв и цифр по заданию учителя.

В настоящее время проводится работа по адаптации методики «Обучающий эксперимент» (по А.Я. Ивановой) для исследования уровня обучаемости. Ряд исследователей (Л.С. Выготский, Н.А. Менчинская, Б.Г. Ананьев, С.Я. Рубинштейн, А.Я. Иванова) определяли этот показатель как наиболее важный для оценки успешности обучения в школе ученика с нарушением интеллекта.

В зависимости от решаемых в ходе диагностики частных задач дефектолог может варьировать методы изучения учащихся. Это могут быть наблюдения за ребёнком в учебной деятельности, анкетирование родителей, беседы с педагогом.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что подробное психолого-педагогическое обследование ребёнка позволяет сделать учебный процесс личностно-ориентированным. Это является необходимым условием для обучения детей со сложной структурой дефекта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова Л.И. Социальная педагогика // Дефектология, 1997. - № 2. С.32-40
2. Бочарова В. Г. Основные требования к развитию теории в области социальной педагогики и социальной работы / Материалы международной научно-практической конференции – М.: Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2003.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1991.

***Кравцова Е.**, магистрант 1 курса ФИиФ
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Кочергина О.А*

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ И ГРУППОВОЙ РАБОТЫ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

Одной из основных целей работы с ребенком с особыми потребностями является интеграция его в социум. Это возможно при условии создания обществом доступной среды для ребенка с отклонениями в развитии и с ограничениями в осуществлении

жизнедеятельности, при совершенствовании самого общества, а также системы социальных отношений, способствующих активному участию ребёнка. Остановимся более подробно на специфике взаимодействия с детьми с синдромом Дауна.

Рождение такого ребенка может произойти в любой семье, независимо от ее социального или материального положения, образа жизни, национальности, уровня образования. Синдром Дауна – тяжелая генетическая аномалия. По статистике, один младенец из шестисот-восьмисот появляется на свет с этим отклонением, с одной лишней хромосомой. Дети, имеющие такое заболевание, отличаются спецификой жизнедеятельности и развития, восприятием окружающего мира и существования в нем. Это объясняется их физиологическими и психическими особенностями. Обычно дети с синдромом Дауна имеют задержку в развитии разной степени выраженности. Всесторонняя помощь, оказанная на ранних этапах жизни, снижает риск отставания и благоприятно влияет на общее развитие ребенка и его интеграцию в общество, включение в систему дошкольного и школьного образования.

Во всем мире людей с синдромом Дауна называют "солнечными" – настолько они добры, дружелюбны, открыты и незащищены. И, как все дети, они любят играть, танцевать, читать, шалить, узнавать что-то новое. Но жить, развиваться, учиться и проявлять свои таланты эти дети способны лишь в атмосфере помощи, внимания и понимания как со стороны семьи, так и всего общества. Поэтому вопрос об усовершенствовании и эффективности помощи детям с нарушениями развития является актуальным. Для этого необходимо знать особенности развития детей с синдромом Дауна:

1. В раннем возрасте такие дети могут быть пассивными, мало кричат и вокализируют. Они могут позже начать улыбаться, устанавливать контакт глазами, соблюдать очередность.

2. Развитие крупной и мелкой моторики у них происходит медленнее. Это ограничивает ранний опыт и задерживает когнитивное развитие детей, так как они, как правило, учатся хватать, ползать и ходить позже.

3. Познавательная деятельность требует дополнительной стимуляции.

Процессы восприятия (зрительного, слухового, кинестетического и тактильного) замедленны, часто фрагментарны, недостаточно избирательны.

Внимание нестойкое, рассеянное: дети легко и часто отвлекаются под влиянием случайных факторов. Для ребенка с синдромом Дауна важно повторение изучаемого материала, помощь в перенесении опыта и навыков из одной учебной ситуации в другую.

В процессе обучения важно помнить о более медленном, чем у большинства детей, темпе мышления детей с синдромом Дауна.

4. Речь может развиваться позже, чем у остальных детей, это объясняется следующим:

- в доречевой период наблюдаются более простые голосовые реакции, снижение интонационно-мелодической выразительности вокализаций, несвоевременное возникновение или отсутствие певучего гуления, лепета;

- особенности строения артикуляционного аппарата: высокое нёбо, макроглоссия, гипотония мышц должны учитываться при кормлении ребенка, а также при работе с логопедом или специалистом по ранней коммуникации;

- развитие импрессивной речи опережает развитие экспрессивной речи;

- дети выполняют простые инструкции, понимают окружающих в знакомой обстановке, хотя первые слова могут появиться в период от 2,5 до 5 лет, у них значительно отстает появление фразовой речи, временной интервал между первыми словами и фразовой речью более длительный, чем у обычных детей;

- дети для общения используют в основном существительные, глаголы, указательные местоимения, подкрепляемые жестами, имитациями звуков.

5. Формирование игровой деятельности у детей нуждается в дополнительном стимулировании, так как они могут не проявлять активность в самостоятельном

манипулировании предметами, усвоении способов действия с разными игрушками, связанных с их физическими свойствами (вкладывание одного предмета в другой, катание, ударение предметов друг о друга, чтобы услышать звук). Обычно у таких детей навыки сюжетно-ролевой игры развиваются к 7-9 годам, но предпосылки формируются гораздо раньше, поэтому игры с правилами могут не сразу вызвать интерес ребенка, а только с появлением игрового опыта.

6. Ребенок с синдромом Дауна часто имеет возраст развития более ранний, чем календарный. Поэтому, проводя занятия, педагог должен ориентироваться на возраст развития ребенка.

Учитывая особенности детей с синдромом Дауна, необходимо особое внимание уделять *индивидуальной работе* с ними, которая представляет собой комплекс действий, направленных на выбор способов, приемов, средств обучения в соответствии с уровнем подготовленности и уровнем развития способностей детей. Индивидуальная работа играет немаловажную роль, поскольку педагог планирует ее, учитывая личностные особенности ребёнка, определяет, что именно будет с ним делать. Это зависит от потребностей каждого из детей. Такая форма работы педагога с воспитанником – одна из самых эффективных. Существуют различные формы индивидуальные работы с детьми (например, игры, экскурсии, целевые прогулки, беседы, чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций и др.). В зависимости от того, что необходимо закрепить, педагогом планируется индивидуальная работа, которая направлена, например, на формирование двигательных умений и навыков, оптимизацию двигательной деятельности, развитие личностных качеств ребёнка.

Однако для социализации ребенка особую роль играет вовлечение его в *групповую деятельность*, которая способствует формированию у него опыта, необходимого для его дальнейшей интеграции, мотивирует к развитию. Находясь среди типично развитых сверстников, особый ребенок получает примеры нормального, соответствующего возрасту поведения. Посещая школу и детский сад, эти дети имеют возможность развивать взаимоотношения, интегрировать в жизнь ближайшего круга и общества в целом. У ребенка активизируется мотив достижения, появляется необходимость отстаивать свои интересы и возможность подражать другим, тем самым обучаясь. Находясь в группе, ребенок учится общению и взаимодействию с детьми и взрослыми. Немаловажное значение для ребёнка с синдромом Дауна имеет и эмоциональная сторона жизни. Этим детям, как и всем остальным, необходимо, чтобы их любили, уделяли внимание и принимали такими, какие они есть. Им нужно окружение, в котором они чувствовали бы себя защищёнными и которое способствовало бы повышению их самооценки и независимости.

Можно выделить следующие цели организации групповой работы с детьми:

- Стимулирование развития познавательной деятельности ребенка с синдромом Дауна.
- Развитие импрессивной и экспрессивной речи ребенка.
- Создание условия для социального развития ребенка, формирования навыков коммуникации с детьми и взрослыми.
- Развитие личностные качества ребенка.
- Подготовка ребенка к дальнейшей социализации.

Задачи организации групповой работы с детьми:

- Формирование навыков поведения в группе.
- Развитие мотивации, активности, инициативности и самостоятельности.
- Формирование навыков предметной деятельности: научить выполнять орудийные, предметно-игровые и соотносящиеся действия с различными предметами и материалом.
- Развитие сенсорного восприятия: формировать умение ориентироваться в цвете, форме, размере предметов, развивать пространственные представления;

стимулировать слуховое внимание, ориентирование в неречевых и речевых звуках; учить различать предметы на вкус, запах, на ощупь.

- Формирование у детей конкретных представления об окружающем мире.
- Развитие наглядно-действенного мышления, памяти, внимания.
- Стимулирование развития активной речи: научить произносить звукоподражания, лепетные слова, отдельные слова, предложения, состоящие из двух слов в определенных ситуациях, учить отвечать на простые вопросы.
- Развитие понимания обращенной речи: учить показывать предметы с определенным признаком, картинки, действующие лица на сюжетных картинках, объекты на фотографиях, научить выполнять действия по инструкции взрослого, в играх с речевым сопровождением.
- Развитие навыков общения: научить использовать различные формы общения с близкими взрослыми; научить работе с коммуникативным альбомом-словарем, поддерживать эмоциональные контакты с детьми.
- Обучение навыкам продуктивных видов деятельности: рисование на листе бумаги с помощью

Организацию группового занятия рекомендуется проводить следующим образом:

Групповые занятия организуются с 7-8-летними детьми с синдромом Дауна примерно одного возраста развития. Занятие проводится один раз в неделю в течение 40-45 минут. Продолжительность занятий – в течение учебного года до летних каникул. Ведущий и сопровождающий специалист на протяжении учебного года не меняются, так как это позволяет детям быстрее адаптироваться к стилю ведения группы. И, что особенно важно, так создаются благоприятные условия для формирования у детей понимания обращенной речи, которая исходит от одного и того же человека. Занятия проводятся с постоянной периодичностью, длительностью, в одном и том же помещении. Цели занятий должны быть четкими и конкретными, учитывающими индивидуальные особенности, зоны актуального и ближайшего развития детей.

Речь специалиста должна быть выразительной, неторопливой, лаконичной. Чтобы ребенок с синдромом Дауна лучше понимал обращенную речь и стал выделять определенные слова, нужно говорить короткими фразами, подчеркивая интонацией значимые слова. Побуждать ребенка внимательно слушать окружающих, учить соблюдать очередность (мы разговариваем по очереди с нашим собеседником: то говорим, то слушаем), имитировать ряд звуков и жестов. Поскольку речевая активность на занятии ребенка с синдромом Дауна бывает в основном низкой, то очень важно помнить, что одним из условий получения речевых реакций как у нормально развивающегося ребенка, так и у ребенка с синдромом Дауна является их заинтересованность содержанием занятий. Необходимо создавать такие ситуации, в которых у ребенка появится желание общаться. В течение занятия обязательно поощрять ребенка словами типа: «Молодец!». Словесное поощрение можно сопровождать тактильными прикосновениями, при условии, что у ребенка нет негативного отношения к телесному контакту. Специалисту необходимо учитывать индивидуальные особенности ребенка во время выполнения общих заданий. Важно помнить, что дети с синдромом Дауна на занятиях своим поведением могут показать желание или нежелание выполнять какой-либо вид деятельности. Поэтому нужно адекватно реагировать, если ребенок среди занятия встает и начинает бегать по комнате. Это может означать переутомление, замешательство, страх. Специалист должен проговорить создавшуюся ситуацию для беспокоящегося ребенка и всех детей: «Дима волнуется. Дима устал». Нужно уметь помочь ребенку, облегчить задания или сменить вид деятельности. Рекомендуется меньше употреблять слова «скажи», «повтори», поскольку дети могут вообще отказаться от общения. Гораздо эффективнее создавать условия, в которых ребенок сам захочет что-то сказать. При использовании коммуникативных картинок стараться параллельно показывать натуральные, реальные предметы, которые изображены на картинке. На занятиях следует использовать

разнообразный материал, стимулирующий развитие всех анализаторов (предметы, игрушки разной фактуры, формы, цвета, размера, а также картинки, музыкальные инструменты), выполнять задания со сменой вида деятельности, чтобы дать детям возможность сменить позу, подвигаться. Для успешной социализации ребенку с синдромом Дауна рекомендуется посещать образовательные организации, в которые ходят дети, живущие по соседству, это способствует более быстрой адаптации.

В настоящее время в России существует программа реабилитации детей с синдромом Дауна, у истоков которой стоит Центр Психологии при журнале "Мир Семьи". Данная программа имеет несколько этапов: от создания правильной информированности мам еще в родильных домах и медико-педагогического сопровождения семьи – через подготовку этих детей в раннем возрасте – к совместному обучению в детских садах, а потом в школах. В Москве, в результате сотрудничества Ассоциации «Даун Синдром» и других общественных организаций с Московским комитетом образования больше половины детей с синдромом Дауна дошкольного возраста, из тех, кто воспитывается в семьях, посещает обычные или коррекционные детские сады. Согласно исследованиям, все дети показывают лучшие успехи в образовании в условиях интеграции.

Процесс социализации ребенка с синдромом Дауна проходит в несколько этапов:

- индивидуальная работа, при которой учитываются личностные особенности ребенка;
- групповая работа с детьми (как правило, это дети с ОВЗ);
- групповая работа с детьми (дети с ОВЗ находятся в окружении сверстников, которые не имеют ограниченных возможностей здоровья).

Таким образом, организация индивидуальной и групповой работы с детьми с синдромом Дауна помогает сформировать у них социальный опыт, который мотивирует детей к развитию, необходим для дальнейшей интеграции в общество.

ЛИТЕРАТУРА

1. Детская психология: Учебное пособие /Я.Л. Коломенский, Е.А. Панько, А.Н. Белоус и др.; – Минск: Университетское изд., 1998.
2. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. – М., 1995.
3. Семяго Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития //Дефектология. – 2000. – № 1. – С.66-75.
4. Философия: Энциклопедический словарь. – М.: Гардарики. /Под редакцией А.А. Ивина, 2004.

*Красильщикова Л., 3 курс ФПмДНиДО
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд. пед. наук, проф. Кривсун М.В.*

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЙ АСПЕКТ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕНИЮ ШКОЛЬНИКОВ И. И. ЛЕВИДОВА

В настоящее время защита здоровья – главный аспект всех методических разработок в сфере певческого воспитания детей.

Иосиф Ионович Левидов – выдающийся педагог-вокалист, окончивший Московскую консерваторию, а также доктор медицинских наук, автор исследований по работе голосового аппарата детей и взрослых, представитель Ленинградской школы фониатров. Созданная Левидовым в 1933 году вокальная студия по охране детского голоса – одно из его главных достижений. В своей лаборатории он научно обосновал необходимость охраны и развития детского голоса в процессе [1, 2].

Цель данного исследования – выявить здоровьесберегающие компоненты в методике И. И. Левидова, которые могут использоваться современными педагогами-хормейстерами и вокалистами.

Как считал сам автор, цель его методики – обеспечить рациональный режим голоса, не допустить возможность вреда при каких-либо занятиях пением. Левидов выделял певческие навыки, которые требуют воспитания и развития в детском возрасте – «вокально-певческая установка, дыхание, звукообразование, звуковедение, дикция, артикуляция, строй и ансамбль, дирижёрский жест» [1, 12]. Традиционные приемы развития перечисленных навыков сопровождаются в его методике оздоровительными упражнениями, направленными на охрану позвоночного столба, профилактику сколиоза, выработку правильной осанки, предупреждения заболевания уха, горла и носа, исправление дефектов разговорной речи, разрешение психо-эмоциональных проблем и отклонения в поведении.

Помимо этого, автором разработаны самостоятельные здоровьесберегающие техники: *дыхательная гимнастика, валеологические распевки, игровой массаж, артикуляционная гимнастика*, направленные на сбережение голоса во время работы.

Не менее важной составляющей методики И.И.Левидова является понятие «здоровый режим» – комплекс здоровьесберегающих элементов: знание и учёт возрастных особенностей каждого ребенка, индивидуальный подход, гигиена речевого аппарата, равномерное распределение нагрузки и смена деятельности, при которой отдых тоже будет рациональным.

И. И. Левидов является автором «метода заглушения» голоса при помощи прибора, издающего треск («трещотка Барани»), позволяющего избавиться от недостатков в звучании голоса (горлового оттенка, резкого тембра и т.п.)

Автор был убежден, что занятия хором должны снимать нервно-психические перегрузки, восстанавливать положительный эмоционально-энергетический тонус учащихся, доставлять детям радость. «Только в такой обстановке психологического комфорта и эмоциональной приподнятости повышается работоспособность учащихся, усвоение знаний идет более качественно, появляется дополнительный стимул для раскрытия творческих возможностей детей. Здоровьесберегающие компоненты, используемые на занятиях хора помогают развивать музыкальные способности детей, укреплять здоровье» [5].

Таким образом, Иосиф Ионович Левидов разработал методику и рекомендации для преподавателей, которые востребованы и актуальны до сих пор.

ЛИТЕРАТУРА

1. Левидов, И. И. Вокальное воспитание детей. – Л.: Тритон, 1936.
2. Левидов, И. И. Развитие голоса певца и профессиональные болезни голосового аппарата. Научные предпосылки к методике постановки голоса. – Л.: Тритон, 1933.
3. Режим доступа: http://as-sol.net/publ/metodicheskaja_stranica/rabota_s_nachinajushhimi_na_urokakh_khora

*Крестина А., 2 курс, ФЭиП
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: ст. преподаватель Холодковская Н.С.*

ОСОЗНАНИЕ ПРОФЕССИИ: ОЦЕНКА КАЧЕСТВА

Целью данной работы является предварительное изучение субъектного опыта студентов – будущих менеджеров на фазе предпонимания общего представления о менеджменте и осознания своей будущей профессии.

Именно предпонимание смысла своей будущей профессии способствует её выбору абитуриентами. Можно ли опираться преподавателю вуза на субъективные знания студента, связанные с будущей профессией, или нет? На этот и другие вопросы мы попытались ответить в приведенном исследовании.

Мы предложили студентам группы МЕН-611 систему заданий, результат решения которых позволит охарактеризовать предпонимание важных вопросов, связанных с общим представлением о профессии «менеджер».

В данном исследовании мы будем рассматривать менеджмент как «процесс управления». В «общее представление о менеджменте» нами вложено следующее: 1) понимание менеджмента как процесса управления (выделение родового понятия и с ним связанных понятий); 2) умение выделить профессию менеджера из ряда других профессий (умение конкретизировать родовое понятие применительно к реальной жизни); 3) умение сопоставить отдельный вид менеджмента с его определением (установление содержательной взаимосвязи между термином и его трактовкой); 4) умение выделить из ряда функций те, которые непосредственно отражают содержание менеджмента.

Задание № 1, включено в анкету с целью выяснения: могут ли студенты определить вид деятельности, связанный с работой менеджера. Альтернативные ответы на него содержат пять различных, отличающихся друг от друга, вариантов деятельности: а) продажа товаров, б) сбор информационно - технических данных, в) управление людьми и процессами, г) защита интересов других лиц в разнообразных инстанциях, д) проведение социально – экономических исследований. Правильно ответили (пункт «в») 95 % опрошенных, оставшиеся 5 % указали, что деятельность менеджера связана с продажей определенных товаров. Отметим, что варианты б), г), д) не указал ни один из респондентов. Таким образом, подавляющее большинство студентов правильно понимают смысл будущей профессии: менеджмент – это управление.

Задание № 2 включено в анкету для того, чтобы выяснить: могут ли студенты конкретизировать свою будущую специальность и найти для неё реальное воплощение в списке профессий. Для этого студентам надо было определить: деятельность какого лица можно отнести к менеджменту. Среди предлагаемых ответов: а) министр; б) участник общего собрания акционеров; в) преподаватель в студенческой группе; г) президент компании; д) руководитель космического полета. Правильный ответ (пункт «г») указали 45 % респондентов, 50 % отметили, что это участник общего собрания акционеров, остальные 5 % назвали преподавателя в студенческой группе. Варианты а) и д) не назвал ни один студент. Большинство студентов понимают, что менеджмент присутствует только в рамках рыночной экономики, а управление, не ориентированное на рынок и исключающее инициативу и свободу принятия решений, менеджментом не является.

Задание № 3 направлено на выяснение того, могут ли первокурсники установить связь между термином и его трактовкой. Для этого студентам надо было сопоставить указанные разновидности менеджмента с выполняемыми ими функциями. По существу, это задание состояло из двух независимых вопросов, назовем их условно 3.1 и 3.2. Во-первых, студентам предстояло определить, чем занимается организационный менеджмент (вопрос 3.1). На этот вопрос были предложены следующие альтернативные ответы: а) решает задачи подбора, организации, обучения и повышения квалификации работников; б) управляет экономическими ресурсами организации; в) управляет процессами создания, формирования или преобразования структуры организации. Во-вторых - выяснить, чем занимается производственный менеджмент (вопрос 3.2). Альтернативные ответы включали в себя следующие: а) он способствует заключению хозяйственных договоров, доставке и организации хранения сырья; б) он обеспечивает организацию процесса создания товаров и услуг; в) он занимается вопросами составления бюджета, формирует и распределяет фонд денежных ресурсов. Правильно (пункт «в») на вопрос 3.1 ответили 50 % респондентов, остальные голоса распределились между пунктами «а» и «б» почти в равной мере- 29 % и 21 % соответственно; на вопрос 3.2 правильно (пункт «б») ответили 42 % опрошенных, 37 % назвали в качестве ответа пункт «а», а 21 % - пункт «в». Таким образом, с задачей установления связей содержательного характера справились около половины студентов.

В силу того, что сущность любой теории или целенаправленной деятельности, в том числе и менеджмента, проявляется в ее функциях, то задание № 4 мы включили в анкету с целью выяснить: знакомы ли первокурсникам общие функции менеджмента, отражающие его содержание. Студентам надо было выделить в каждом приведенном ряду одну из таких функций: а) предвидение, планирование, сопоставление; б) исполнение, организация, исправление; в) реализация, анализ, координация; г) согласование, контроль, развитие. Были получены следующие результаты: правильно в пункте «а» (планирование) ответили 63 % студентов, в «б» (организация) – 50 %, в «в» (координация) – 17 %, в «г» (контроль) – 63 %; 4 % опрошенных верно указали все четыре функции, 38 % – три, причем 100 % из них – это правильно указанные функции из пунктов «а», «б» и «г», 29 % – две, 8 % – одну; 21 % респондентов не справились с заданием полностью, они либо вообще не стали его выполнять, либо правильно не указали ни одной функции. Большинство студентов понимают, что в будущем им придется решать задачи, связанные с планированием и контролем, задачу организации чего-либо представляет себе только половина опрошенных, а координации и вовсе шестая часть.

Обобщим полученные результаты. Большинство студентов правильно понимают смысл своей будущей профессии; считают, что менеджмент присутствует только в рамках рыночной экономики и думают, что в будущем им придется решать задачи, связанные с планированием и контролем. Половина опрошенных в качестве основной функции менеджмента правильно называют «организацию». Менее половины студентов смогли установить связь содержательного характера между термином, имеющим отношение к менеджменту, и его трактовкой. Шестая часть первокурсников представляют и выделяют в качестве основной функцию координации в менеджменте.

Полученные результаты позволяют утверждать, что в процессе обучения студентов основам менеджмента необходимо учитывать их субъектный опыт, связанный с общим представлением о менеджменте, одновременно пополняя и обогащая его.

Определим уровень осознания студентами своей будущей профессии. Для этого введем коэффициент правильности:

$Ka = a:p$, где Ka – коэффициент правильности знаний; a – количество правильно выполненных заданий анкеты; p – общее количество заданий анкеты.

Вычислив Ka ответов каждого студента, мы получили, что у 4 % опрошенных Ka равен 1, у 21 % - 0,75, у 12,5 % - 0,625, у 37,5 % - 0,5, у 8 % - 0,375, у 17% - 0,25. Полученный результат легко соотносится с традиционной шкалой оценки: низкий уровень, если $Ka < 0,7$; удовлетворительный уровень, если $0,7 < Ka < 0,8$; хороший уровень, если $0,8 < Ka < 0,9$; отличный уровень, если $0,9 < Ka < 1$.

Большинство студентов (75%) находятся на низком уровне предпонимания общего представления о своей будущей профессии, пятая часть (21%) – на удовлетворительном и только один первокурсник – на отличном. На нулевом уровне нет ни одного студента.

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы: 1) Большинство студентов представляет свою будущую работу только в общих чертах, надеемся, что организация практик студентов в будущем решит эту проблему. 2) Необходимо ориентировать студентов на глубокую профессиональную подготовку, так как именно от нее зависят в первую очередь и авторитет, и уважение в коллективе, и возможности карьерного роста, а соответственно и социальный статус личности. 3) Совершенствование технологий образования и методов презентации знаний по специальным дисциплинам будет способствовать более эффективному освоению области профессиональной деятельности.

ОСОБЕННОСТИ ГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Важной составляющей зрелости письменной речи детей является способность с помощью графических знаков выражать содержание высказывания. Развитие письменной речи не может происходить успешно без овладения самой техникой письма, а именно графическим навыком.

Задачей нашего исследования стало определение уровня сформированности графического навыка младших школьников с нарушениями письменной речи и выявление характерных особенностей письма данной категории детей.

Для участия в эксперименте были выбраны 5 учащихся 2-го класса массовой школы, у которых были выявлены нарушения письменной речи.

Для оценки графического навыка письма младших школьников с нарушениями письменной речи нами были взяты методики: «Тест на развитие графического навыка» Н. В. Нижегородцевой, «Изучение особенностей графического навыка в процессе письма под диктовку» и «Письмо на скорость» М. И. Безбородовой.

Результаты теста «Развитие графического навыка» показали, что графический навык можно назвать достаточно сформированным только у одного ребенка (20%), у двух детей отмечены трудности в выполнении графических заданий (40%), этот навык развит слабо у двух школьников (40 %).

По результатам диктанта мы установили, что высокий уровень графического навыка не показал никто; средний уровень отмечен у одного ребенка (20 %); низкий уровень развития графического навыка – у 4-х обучающихся (80 %).

Методика «Письмо на скорость» дала возможность оценить скорость письма школьников с нарушениями письменной речи. Она выражается в среднеарифметическом количестве букв, воспроизведенных ребенком за 1 минуту. Средняя скорость письма детей данной категории составляет 44 б/мин. Повышение скорости письма свидетельствует о том, что разрозненные акты, входящие в его состав, превращаются в единый процесс. Но нельзя не отметить, что к показателям сформированности графического навыка можно отнести неизменность качества письма при увеличении его скорости, чего нельзя сказать о работах детей с нарушениями письменной речи. Это свидетельствует о том, что ученики 2-го класса не овладели в достаточной степени первоначальным письмом как необходимой основой для выработки графического навыка.

Проведенное нами исследование позволило определить, что у детей с нарушениями письменной речи отмечается ряд нарушений графического навыка: быстрая утомляемость при письме; низкий темп письма при выполнении письма под диктовку; угловатое письмо, трудности в написании овалов; неровная дрожащая линия; слишком сильный нажим; несоблюдение размеров графических элементов; несоблюдение наклона письма; «грязное» письмо.

Таким образом, для большей эффективности исправления специфических ошибок письма необходима работа с графическими упражнениями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агаркова, Н.Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников. // Начальная школа. – 2009. – № 4. – С. 15-17.
2. Безбородова, М. А. Развитие психомоторных способностей младших школьников в учебной деятельности. М.: Флинта, 2014. – 176 с.
3. Безруких, М.М. Этапы формирования навыка письма / М.М. Безруких. – М., 2001. – 126 с.
4. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 336с.
5. Нижегородцева, Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: пособие для практ. психологов, педагогов и родителей / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 256 с.

*Кушнир А., магистрант, 2 курса, ФП и СП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Русина М.М.*

ФЕНОЛОГИЧЕСКИЕ НАБЛЮДЕНИЯ КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Особая роль в формировании личности ребенка отводится природе, познание которой, порождает массу ярких впечатлений и эмоциональный подъем, что, несомненно, способствует большей эффективности в исследовании окружающего мира. Формирование экологических представлений у детей младшего школьного возраста происходит как на уроках, так и во внеурочной деятельности, которая предполагает среди многообразных форм деятельности занятия на пришкольном участке, экскурсии, прогулки, проведение экспериментов и опытов, а также фенологические наблюдения.

В современном естественнонаучном образовании наблюдение приобретает новые качественные черты. Развивая у учащихся способности к наблюдению, педагог формирует у них умение видеть и объяснять явления природы. По мнению ряда авторов программ экологического образования младших школьников (А.А. Плешаковой, З.А. Клепининой, В.М. Пакуловой и других), наблюдения и опыты – это основные приемы в получении знаний о природе в цикле естествознания [1].

Фенология (от греч. φαινόμενα - явления) - наука о пространственно-временных закономерностях циклических изменений природных объектов и их комплексов, связанных с годичным движением Земли вокруг Солнца и система знаний о сезонных явлениях природы, сроках их наступления и причинах, определяющих эти сроки [2]. Предмет общей фенологии состоит из получения информации, а объектом специального изучения в фенологии становится мера времени.

При грамотной организации проведения фенологических наблюдений, педагог может сформировать такие качества личности учащихся как познавательная активность, общие приемы и способы интеллектуальной и практической самостоятельной деятельности, профессиональное самоопределение, становление общих ориентиров и ценностей в современном мире [1].

Фенологические наблюдения надежны если они проводятся регулярно. Весной наблюдения производятся ежедневно, летом возможны перерывы, но в конце лета и осенью наблюдения вновь учащаются. Зимой наблюдения проводятся 1 раз в декаду. Полученные фенологические наблюдения оформляются в виде календарей природы, таблиц, рисунков, графиков.

Наблюдения могут проводиться как индивидуально, так и по группам, а по их результатам составляется целостная картина природы за сезон или описание объекта за определенный период. Важную роль в познании закономерных изменений в природе играет сопоставление. Сопоставляя полученные наблюдения учащиеся, могут самостоятельно выявлять устойчивые и меняющиеся признаки объектов.

С младшими школьниками фенологические наблюдения можно проводить и на экскурсиях. Экскурсия в природу считается особым видом самостоятельной познавательной и практической деятельности учащихся, которая способствует наиболее продуктивному самообразованию и саморазвитию детей младшего школьного возраста. Во время проведения экскурсии следует использовать постановку проблемных ситуаций, проводить дидактические игры [3].

Если ребенок имеет представление о свойствах объектов окружающей среды, то он быстрее научится обобщать увиденное и устанавливать причинно-следственные связи в нем.

Все многообразие возможных вариантов проведения фенологической работы с младшими школьниками должно соответствовать таким требованиям как научность, доступность, увлекательность и практическая направленность. Овладение навыками самостоятельного познания окружающего мира позволит учащимся в полной мере использовать свой потенциал при решении проблемных ситуаций, творчески мыслить и активно генерировать новые идеи. Умение проводить фенологические наблюдения может пригодиться в дальнейшем и в таких сферах профессиональной деятельности как пчеловодство, медицина, метеорология, дорожное и военное дело.

Таким образом, значимость формирования экологических представлений у младших школьников во внеурочной деятельности в процессе фенологических наблюдений как способа экологического образования младших школьников бесспорна, а сама проблема требует своего дальнейшего изучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аквилева Г. Н. Клепинина З. А. Методика преподавания естествознания в начальной школе: учеб. пособие. - М., 2001.
2. Аксенова Н.А. Фенологические наблюдения / Н.А. Аксенова // Биология в школе. - 1994. - № 2, 3, 4,5.
3. Колесникова Г.И. Экологические экскурсии с младшими школьниками // Начальная школа, 1998, № 6.
4. Минин А. А. Фенологические наблюдения как путь формирования экологической культуры // На пути к устойчивому развитию России. 2015. № 73. С. 40-43.
5. Александрова Т.А. Фенологические наблюдения как способ экологического образования младших школьников. Сибирский Федеральный университет, 2014.

*Ларичкина А. , 4 курс, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, Налесная С. Л.*

ВОСПИТАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Актуальность. На современном этапе развития общества приоритетным направлением ставится разработка и внедрение инновационных педагогических технологий во все виды деятельности дошкольников. Ориентация на самостоятельность, умение адаптироваться в конкретных жизненных обстоятельствах является методологической установкой современного воспитания и обучения.

Одним из перспективных способов решения данной проблемы является использование проектной деятельности, которая эффективно развивает познавательную и творческую активность, самостоятельность, логическое мышление, коммуникативные навыки и умственные способности дошкольников.

Объект исследования: процесс воспитания самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: проектная деятельность как средство воспитания самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально-опытным путем проверить педагогические условия, способствующие эффективному воспитанию самостоятельности у старших дошкольников в процессе проектной деятельности.

Для достижения цели исследования были поставлены следующие **задачи:**

- 1) рассмотреть психолого-педагогические основы развития самостоятельности у старших дошкольников;
- 2) проанализировать содержание и особенности использования проектной деятельности в ДОУ;
- 3) разработать модель воспитания самостоятельности у старших дошкольников в процессе проектной деятельности;

4) диагностировать уровень сформированности самостоятельности у старших дошкольников в процессе проектной деятельности.

В своей работе мы рассматривали самостоятельность старших дошкольников как одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами.

Самостоятельность старшего дошкольника характеризуется следующими действиями, по мнению А. Осницкого: стремлением к независимости при выполнении заданий, равномерным распределением внимания между делом, партнером и своими действиями; предпочтением сотрудничества соперничеству.

Выделяют следующие уровни самостоятельности дошкольников:

- 1) уровень полного контроля;
- 2) уровень усиленного контроля;
- 3) уровень ослабленного контроля;
- 4) уровень присутствия;
- 5) уровень самостоятельного выполнения работы ребенком.

Научно-технический прогресс требует использования эффективных инновационных средств развития самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста, одним из которых является проектная деятельность.

Главная цель *проектной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях* – это развитие творческой, самостоятельной, активной личности ребенка через значимую для дошкольника познавательно-исследовательскую деятельность. В современном дошкольном образовательном учреждении проекты для дошкольников могут иметь разный характер и классифицироваться по разным признакам.

Мы считаем, что развитие самостоятельности старшего дошкольника в процессе проектной деятельности зависит от следующих педагогических условий:

- вовлечение старших дошкольников в организованную проектную деятельность поэтапно;
- выполнение определенных заданий в процессе проектной деятельности, соответствующих уровню развития самостоятельности старших дошкольников;
- использование технологического инструментария для развития самостоятельности старших дошкольников;
- уменьшение доли участия педагога в сопровождении проектной деятельности старших дошкольников.

В ходе нашего исследования в МБДОУ №52 г. Таганрога была проведена предварительная диагностика уровня самостоятельности дошкольников, включающая два этапа: наблюдение за детьми в процессе самообслуживания и проведение диагностики по методике Торренса «Усовершенствование игрушки». Повторная диагностика для выявления изменений в уровне самостоятельности была проведена после реализации проектной деятельности в ЭГ группе на тему: «Я – человек!». Воспитанники экспериментальной группы продемонстрировали более высокий уровень владения компонентными составляющими саморегуляции, чем дети контрольной группы.

Уровень	ЭГ	КГ
Высокий	6 (60%)	3 (30%)
Средний	3 (30%)	4 (40%)
Низкий	1 (10%)	3 (30%)

Таким образом, можно сделать вывод, что проведенная опытно-экспериментальная работа свидетельствует, о том, что выдвинутая нами цель исследования достигнута.

Дальнейшее исследование данной проблемы связано с возможностью использования проектной деятельности на материале других образовательных областей.

*Лебедев В., 2 курс ФПиМНДиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Воробьева Л.И.*

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕВЧЕСКОГО ГОЛОСА В МУТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД ЕГО РАЗВИТИЯ

«Мутация — это физиологическое изменение голоса во время перехода к зрелому возрасту» [1, 18], возможно, сопровождающееся рядом разновременных нарушений в голосовом аппарате. Изменение тембра голоса связано с бурным ростом гортани, изменением параметров голосовых складок: у мальчиков голосовые складки удлиняются на 6-10 мм, (на 2/3 длины) у девочек они удлиняются только на 3-5 мм.

Признаки ломки голоса заметней у юношей в связи с тем, что мужской голос опускается намного ниже женского. Мутационный период протекает зачастую плавно, но бывают случаи, когда изменения происходят практически мгновенно. Существует множество факторов, влияющих на начало и длительность процесса ломки голоса.

Специфика мутации заключена в том, что рост разных частей голосового аппарата подростка проходит дисгармонично. Протекание ломки голоса может быть разграничено на четыре периода [2, 122-126]:

- 1) предмутационный, или период латентной мутации (от 7 до 13 лет);
- 2) период острой мутации (от 12 до 15 лет);
- 3) постмутационный период (от 14 до 17(20) лет);
- 4) период плавного перехода юношеского голоса во взрослый (от 17-25 лет).

Период полного перехода из детского голоса во взрослый, может длиться от нескольких месяцев и до 5 лет. Зачастую мутация длится около одного года; перемена разговорного и певческого голоса может наступать неодновременно.

Педагог вокала должен быть готов к тому, что мутация может быть:

- 1) преждевременной – раннее появление низкого, грубого звучания голоса;
- 2) затянувшейся – смена голоса происходит от 5 до 7 лет;
- 3) запоздалой – мутация наступает позже полового созревания;
- 4) вторичной – повторная мутация голоса, когда у уже мутировавшего голоса еще раз обнаруживаются проявления мутации.

Мутация певческого голоса – очень непростой процесс, требующий значительного внимания педагогов по вокалу, фо尼亚тров. Мероприятия сбережения, охранения и гигиены голоса должны проводиться регулярно и в комплексе, в связи с этим их начало должно быть превентивным, что позволит избежать проблем с голосом. Занятия пения должны проходить в щадящем режиме. В период ломки голоса у мальчиков любое перенапряжение связок запрещено, что, однако, не означает вообще отказ от пения в этот период.

Мутация – специфический процесс, но при правильном подходе и соблюдении правил охраны и гигиены голоса можно «пережить» его с пользой и без неприятных последствий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алмазова, Е. С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей /под общ. ред. Г. В. Чиркиной. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 18 с.
2. Емельянов, В.В. Развитие голоса. Координация и тренинг. 6-е изд. – СПб.: Планета музыки, 2010. – С. 122-126.

АУТСАЙДЕРСТВО В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Понятие «аутсайдер» является относительно новым и довольно многозначным. В контексте данной статьи, аутсайдер – это ребенок, не нашедший своего места в коллективе, отвергаемый, не успешный. Термин «аутсайдер» является антонимом термина «лидер».

В подростковом возрасте, как известно, повышается стремление к самостоятельности, независимости, появляется желанием считаться «взрослым». Всё это происходит на фоне бурного физического развития, полового созревания. Подросток не всегда осознает, что происходит с его телом, становится более ранимым и эмоциональным. И если в детском возрасте ребенок обращался за помощью к взрослому, то подросток в большей степени предпочитает искать поддержки в группе сверстников. Все эти изменения оказывают влияние и на поведение подростков. А. Бандура и Р. Уолерс выделяют два типичных способа поведения подростка: «пассивная меланхолия» и «агрессивная самозащита». То есть, способы поведения жертвы и агрессора. Ученые подчеркивают, что статус агрессора и статус жертвы непостоянны, они могут переходить из одного в другой. С целью определения и классификации типичных агрессоров и жертв можно использовать исследования норвежского ученого Д. Олвеуса: «Агрессорами», согласно его данным, являются примерно 8—10% общей выборки проведенного им школьного опроса, а «типичными жертвами» — примерно 7% школьников. 3—4 % опрошенных в равной степени являются как обидчиками, так и жертвами. Почти четверть учащихся он причисляет к «эпизодическим обидчикам», так как они нерегулярно проявляют себя в качестве школьных правонарушителей. Более половины школьников исследователь характеризует как «не участвующих».[1]

Ребенок-аутсайдер часто является жертвой буллинга. Буллинг (от английского «bully» - драчун, задира, насильник, хулиган) означает запугивание, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его себе. [3] В подростковом возрасте, когда интимно-личностное общение со сверстниками принимает роль ведущей деятельности, неприятие коллектива может приносить ребенку тяжелые душевные страдания. Детей-жертв также можно разделить на две группы: «пассивные» и «провоцирующие». Для детей первой группы характерна боязливость, спокойствие и сдержанность, заниженная самооценка, физическая слабость и неспособность защитить себя. Такой ребенок запуган, одинок, нервозный, склонен к аутоагрессии, часто пропускает учебные занятия, не задействован в активной школьной деятельности. Дети второй группы более активны, импульсивны, их неадекватная бурная реакция провоцирует агрессоров на конфликты, в которые и те, и другие, вступают с большим рвением.

Однако манера поведения не является единственной причиной того, что подросток становится аутсайдером в группе сверстников. Часто причинами отвержения могут являться: нетипичная внешность, необычная или неопрятная одежда, необычные хобби и увлечения, замкнутость, перепады настроения, плохая школьная успеваемость. Кроме того, за школьной травлей нередко стоят социально-экономические факторы, например, имущественное, социальное и этническое неравенство. Исходя из этого, можно сделать вывод, что в группе риска находятся дети, которые «непонятны» остальным, отличаются от коллектива. Аутсайдер находится в состоянии тревоги, у него снижается самооценка, мотивация, его школьная успеваемость понижается, он старается стать незаметным для всех, враждебно относится к школе. Эта ситуация может быть крайне опасна для

подростка и приводить к попыткам суицида, вымещению агрессии на тех, кто физически слабее.

Важней задачей педагогов будет являться предотвращение буллинга, помощь детям в преодолении проблем, связанных с социальным аутсайдерством. Для уменьшения степени распространения таких явлений как буллинг и аутсайдерство должен быть использован комплексный подход в работе с учениками, их родителями и педагогическим коллективом. Эта работа должна быть последовательна и систематична. Важно определить формы буллинга, которые имеют место в школе. Психологу, социальному педагогу рекомендуется составить дневник наблюдений за поведением учеников, которые склонны к проявлению физического или психологического насилия, вести наблюдение за детьми, которые испытывают затруднения в установлении контакта и приятельских отношений с одноклассниками, систематически использовать социометрические методики для исследования межличностных отношений в группе. В том числе, окажутся полезны специальные анкеты, составленные психологом, на вопросы которых смогли бы анонимно ответить все члены школьного сообщества, включая родителей и педагогов. Это поможет оценить ситуацию и определить, какие меры необходимо предпринять. Они также дают возможность оценить масштаб буллинга и проанализировать его причины. Анализ анкет поможет понять, где, в каких местах школьники сталкиваются с буллингом и как они реагируют на него, кто из них заинтересован, нуждается в помощи в борьбе с этим явлением. После изучения проблемы нужно разработать меры по борьбе с буллингом. Важно обсуждать проблему со всеми участниками учебного процесса. Беседы со школьниками как индивидуальные, так и в группе очень важны и полезны. Обращение к чувствам школьников, моральная оценка действий «обидчиков» играют важную роль. Не менее важно грамотно построить разговоры с детьми, пострадавшими от насилия. Цель бесед с ними — вовлечь в игры или дружеские отношения с другими детьми. Нужно вести просветительскую работу с родителями и педагогами о проблемах буллинга и его последствиях [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Гребенкин Е.В. Профилактика агрессии и насилия в школе. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006 .
2. Гришаева Н. А. Буллинг в школе // Психологические науки: теория и практика: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015. — С. 66-68.
3. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.benatar.ru/chto-takoe-bulling-i-kak-s-nim-borotsya-1043.html>. (Дата обращения: 06.04.2017)

*Лосева Ю., 2 курс, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Целых М.П.*

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ГИПЕРАКТИВНЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Синдром гиперактивности является одним из наиболее часто встречающихся детских поведенческих расстройств.

Чаще всего гиперактивность наблюдается у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Современные специалисты (В.М. Астапов, И.П. Брызгунов, Н.Н. Заваденко, О.В. Токарь) продолжают изучение данного вопроса, так как в полной мере еще не раскрыта природа появления синдрома гиперактивности у ребенка и до конца не сформулированы конкретные рекомендации по работе с такими детьми.

Цель исследования - выявить эффективные методы и способы педагогического воздействия при работе с гиперактивными учениками в начальной школе.

При СДВГ (синдроме дефицита внимания и гиперактивности) ребенок может столкнуться с такими проблемами как: трудности в обучении; снижение самооценки; проблемы в общении со сверстниками; проблемы в семье, отношениях с родителями и т.д. Все это провоцирует различные неврологические, психические и эмоциональные проблемы у ребенка [5].

В настоящее время еще нельзя сказать, что причины СДВГ изучены достаточно. Установлено, что в большинстве случаев имеет место органическое поражение ЦНС, которое может быть обусловлено как наследственными факторами, так и неблагоприятными условиями развития [2].

При подозрении на наличие СДВГ у ребенка, необходимо протестировать уровень интеллекта ученика для исключения других причин неуспеваемости, например задержки психического развития [1]. Важно, чтобы педагог выбрал правильную тактику воздействия на ребенка с точки зрения гуманной педагогики.

Важнейшие принципы работы с гиперактивными детьми: игнорирование вызывающего поведения ребенка и поощрение его хороших поступков; ограничение до минимума раздражающих факторов; систематичность, распланированность и стереотипность занятий; физическая активность в перерывах между занятиями. Обязательна совместная работа педагога и родителей ученика (беседы и совместные практические занятия с ребенком) [7].

Многими исследователями данного вопроса (в т.ч. А.Д. Гонеевым, Н.И. Лифинцевой, Н.В. Ялпаевой, В.С. Кукушиным и др.) признана эффективной практика создания классов компенсирующего обучения, в которые принимают детей «группы риска» [3]. В условиях же обычного общеобразовательного класса необходимо посадить ребенка как можно ближе к учителю, на первую парту, при этом, с учеником, который может послужить примером поведения. Это место за партой должно стать для него постоянным на весь учебный год. Нужно разговаривать с учеником, задавать ему вопросы по теме урока, чтобы поддержать его участие в общем процессе обучения. При вызывающем поведении ученика, если проявления этого незначительны, эффективнее будет проигнорировать их. Можно отправлять ребенка по различным поручениям несколько раз за урок, например, сходить за мелом. Это поможет ему немного отдохнуть, даст возможность подвигаться и с новыми силами сконцентрироваться на задании [6].

Так как гиперактивные дети часто имеют проблемы с коллективом, стоит в присутствии всего класса давать ему иногда особые поручения (при этом обязательно нужно объяснить ученикам, почему ему уделяется особое внимание и подчеркнуть, что это норма). К тому же необходимо иногда организовывать коллективную работу под внимательным руководством учителя, это поможет ученику избавиться от замкнутости и поспособствует приобретению навыков совместной работы [3].

При грамотном подходе к обучению и воспитанию такого ребенка в начальной школе, симптомы СДВГ могут значительно снизиться, или даже практически полностью исчезнуть. Однако дети с СДВГ взрослеют позже своих сверстников. Т.е. достижение нормы, или состояния близкого к нормальному происходит в более позднем возрасте [4].

Таким образом, рассмотренные в данном исследовании методы и способы педагогического воздействия при работе с гиперактивными учениками в начальной школе можно считать эффективными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астапов В.М. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития. / В.М.Астапов. – СПб.: Питер Пресс, 2008. – 256 с.
2. Брызгунов И.П. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. / И.П.Брызгунов, Е.В.Касатикова. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2009. - 96с.
3. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; под ред. В.А. Сластенина – 2-е изд., перераб. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 272 с.
4. Горячева Л. Гиперактивный ребенок – это навсегда? Альтернативный взгляд на проблему / Л.Горячева, Л.Кругляк.: ИГ "Весь"; 2014. – 256с.
5. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте. / Н.Н.Заваденко. - М.: «Академия», – 2005. – 256 с.

6. Кукушин В.С. Специальная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Под общ. ред. В.С.Кукушина. – М.: НОУ ВПО «МПСУ», 2014. 2-е изд., испр. и дор. – 552с.
7. Осипова М.П. Работа с родителями: Пособие для учителей начальных классов общеобразовательных учреждений /М.П. Осипова, Г.А. Бутрим, И.А. Мельничук, и др.; Под общ. Ред. М.П. Осиповой, Г.А. Бутрима. – Мн., «Экоперспектива», 2006. – 480 с.

*Медведькова Л., 2 курс, ФИЯ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р пед. наук, профессор М.П. Целых.*

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ

Границы младшего школьного возраста: 6-7 до 10-11 лет. В этот период дети обладают огромными резервами развития. Более того, в это время происходит перестройка высших психических функций (внимание, речь, воображение, мышление) и это требует от детей огромных усилий. Перестраивается система межличностных отношений: новый коллектив, учитель. Это может обернуться для ребёнка сильным стрессом. В связи с этим учебная деятельность младших школьников должна строиться на интересе. Данную проблему изучали многие психологи и педагоги (Л.И. Божович, В.И. Дружинин, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Р.С. Немов и др.), однако до сих пор она остается актуальной. Возможно, потому что XXI век – это век мультимедиа, компьютеров, Интернета и многофункциональных гаджетов, книга ушла на второе место. На просмотр фильма затрачивается гораздо меньше времени, чем на прочтение книги. К примеру, чтобы ознакомиться с романом-эпопеей Л.Н. Толстого «Война и мир» нужно затратить минимум 43 часа непрерывного чтения (т.е. около двух суток). Просмотреть экранизации занимает менее 12 часов. Неудивительно, что, некоторые школьники идут именно по этому пути.

Ученые считают, что особое внимание выработке мотивации к чтению должно быть уделено в начальной школе, где, закладываются основы учебной деятельности. У чтения есть масса полезных функций для развития ребёнка: оно формирует художественный вкус, расширяет кругозор, развивает воображение и речь, даёт нравственные установки и идеалы.

Таким образом, задача педагога – сформировать интерес ребят и показать им волшебный мир книг. К сожалению, на уроках не всегда удаётся этого достичь, но это может быть реализовано во время внеклассной воспитательной работы. У данного вида работы есть преимущества: во-первых, отсутствие отметки; во-вторых, – жёсткого регламента содержания работы. Также она помогает учителю формировать положительную «Я-концепцию» и способствует социализации детей (они учатся эмпатии, умению слушать других, помогать людям, да и в целом – жить в коллективе).

В настоящее время, существует большое количество форм внеклассной работы. **Наиболее распространенные среди них:** «огоньки», «круглые столы», вечера, посиделки, посещение музея, вечера- встречи с интересными людьми; работа кружков и клубов по интересам, «мозговые штурмы», дискуссии и интерактивные формы. Таким образом, чаще всего приоритетными для детей являются игровые, театральные, дискуссионные, ситуативно-творческие, психологические, состязательные формы.

Однако процесс разработки новых форм продолжается и сегодня. Но форма сама по себе не решает успеха дела. Главное, она была наполнена полезным содержанием, которое и рождает глубокую мотивацию. Деятельность учителя при этом состоит из следующих шагов: актуализация старых мотивов, положительных эмоций, интереса к учению; формирование целеполагания (вначале цель задается учителем, постепенно, право выбора цели передается ребёнку); поддержание развития нового мотива; и,

наконец, развитие таких качеств нового мотива, как устойчивость, самостоятельность, действенность и доминирование.

Говоря о формировании интереса к чтению у младших школьников, следует отметить аспекты, препятствующие и, напротив, стимулирующие развитие мотивации к чтению. К отрицательным аспектам следует отнести: вынужденный характер чтения; обилие источников информации; рациональный характер чтения (для получения определённого социального статуса, но не более); мода на чтение (ориентация на других, а не на собственный интерес), медленная скорость чтения, мало читающие родители. К положительным аспектам, развивающим мотивацию к чтению, относится оформление книги, сопереживание и узнавание себя в героях книги, а также игра, основанная на сюжетных линиях прочитанного, драматизация и другие педагогические приёмы.

Таким образом, работа по формированию мотивации к чтению у младших школьников требует целенаправленного теоретического исследования и умелого применения на практике современных педагогических разработок.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб. [и др.] : Питер, 2008. — 398 с.
2. Дружинин В.Н. Психология: Учебник для гуманитарных вузов. 2-е изд. /— СПб.: Питер, 2009. — 656 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность — М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
4. Макарошкина Евгения Юрьевна, Мотивация чтения // [Электронный ресурс] – 2006 URL: http://center-pp.ru/art_11450_269.html (дата обращения: 16.04.2017)
5. Маркова А.К. Формирование мотивации в школьном возрасте. - М.: Просвещение, 2009 - 95 с.
6. Немов Р.С. Общая психология: Учеб, для студ. Образоват. учреждений сред. проф. Образования. - М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2009 — 654 с
7. Полозова Т.Д. Русская литература для детей: Учеб, пособие для студ. сред. Пед. учеб. заведений -3-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия»,2010. -512 с.
8. Сытина Н.С. Хрестоматия по теории и технологиям обучения -Уфа: Изд-во ВЭГУ,2007. – 260с.

*Мишина Т., 4 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд. техн. наук, доц. Хало П.В.*

ПРОГНОЗИРОВАНИЕ И ПРОФОТБОР У СПРИНТЕРОВ НА ОСНОВЕ БИОДИНАМИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ

Актуальность. Согласно «Стратегии развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2020 года», одним из направлений реализации государственной политики в области спорта высших достижений является повышение его конкурентоспособности на международной спортивной арене, за счет активизации научных исследований. Возрастающая конкуренция в спринтерском беге (В.В. Мехрикадзе, 2001; С.Н. Сбитный, 2009; И.М. Абдуллаев, Л.И. Губарева, 2013), обуславливает поиск инновационных подходов к профотбору перспективных спортсменов.

Степень исследования проблемы. Важными составляющими при выборе методов профотбора являются - величина пропускной способности, уровень экономических затрат и квалификации персонала. Большое число методов профотбора не используется ввиду своей дороговизны, или нехватки специалистов соответствующей квалификации. К подобным методам можно отнести профотбор по генетическим маркерам, по показателям ЭЭГ-потенциалов и пр. В отличие от других видов спорта, в спринтерском беге антропометрические показатели не играют большой роли [1,2].

Цель и методы исследования. По данным ряда авторов выдающиеся бегуны-спринтеры характеризуются особыми биодинамическими параметрами [1]. Поэтому целью исследования стало – подтвердить на практике возможность использования подграфического метода измерения времени отталкивания при беговом шаге для профотбора спринтеров.

Сущность исследования. В педагогическом эксперименте участвовали юные спортсменки в возрасте 12-13 лет ($n=14$) из МОБУ ДО ДЮСШ № 1 г. Таганрога. Замеры времени отталкивания от опоры при беговом шаге были проведены в июле 2015 года и внутри группы колебались в пределах $167-200\pm 0,1$ мс. Впоследствии с исследуемой группой были проведены следующие тесты: бег 30 м, бег 150 м и прыжок в длину с места. В марте 2017, тесты были повторены и в каждом подсчитан прирост результата. Для оценки связи между временем отталкивания от опоры и приростом результата в каждом из проведенных тестов использовался расчет коэффициента корреляции Пирсона. При этом были получены следующие результаты: для теста № 1 коэффициент корреляции составил $r=0,68-0,66$; для теста № 2 - $r=0,69-0,67$ и для теста № 3 - $r= 0,56-0,52$ [7].

Основные выводы. Таким образом, в эксперименте было на практике подтверждена гипотеза о прогностической важности измерения времени отталкивания от опоры при беговом шаге для осуществления профотбора среди юных спортсменов по специализации спринтерский бег. Данный метод показал достаточно высокую пропускную способность (11 человек/час) и сравнительно низкий уровень экономических затрат и требований к квалификации сопровождающего персонала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хало П.В., Кулаков В.С., Илюшина О.В. Оценка предстартовой подготовки бегунов на дальние и средние дистанции на основе ЭЭГ-анализа / Материалы 27-я Всероссийская научно-практическая конференция студентов, аспирантов, молодых ученых «Физическая культура, спорт и туризм в высшем образовании» 22 - 23 апреля 2016 г. РГЭУ (РИНХ), 2016 – С. 229-232
2. Хало П.В., Хвалебо Г.В., Щеткин Ю.Ю. Спортивное мастерство как функциональное состояние мозга // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2015. № 2. С. 216-223.
3. Хало П.В. Основы научно-методической деятельности в области физической культуры и спорта: курс лекций. Таганрог: Изд-во А.Н. Ступина, 2017. – 146 с.

*Молодченко М., 3 курс, ФПиСП
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Ефремова О.И.*

СТИЛЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Стиль семейного воспитания является одним из главных факторов, определяющих становление у ребенка нравственных качеств, в частности – ответственности как интериоризованной формы контроля и регуляции деятельности и поведения. Проявлением недостаточной ответственности подростка выступает прокрастинация – откладывание дел и поручений «на потом», иногда – вплоть до невыполнения [1].

Ошибки родительского воспитания рельефно проявляются в подростковом возрасте. Если в семье преобладает доминирующая гиперпротекция, то слишком заботливые и беспокойные родители подавляют инициативу ребенка, жестко контролируют все его поступки, ущемляют право выбора подростка. Хотя при этом родители демонстрируют подростку образец повышенной ответственности, подростковый бунт, если он возникнет, может иметь следствием прокрастинацию. При потворствующей гиперпротекции родители балуют ребенка, недостаточно требовательны, редко используют санкции; в результате подросток проявляет низкую дисциплину, недостаточную ответственность. В случае родительской гипопротекции наблюдается дефицит контроля и оценки действий подростка, что ведет к его безответственности. При гармоничном стиле воспитания, когда родители демонстрируют образцы ответственного отношения к делу, соблюдают разумную меру доверия и требовательности, создаются благоприятные условия для формирования ответственности.

Цель проведенного нами эмпирического исследования – анализ влияния стилей семейного воспитания на формирование ответственности у подростков. Мы

предположили, что более высокий уровень ответственности проявится у подростков из семей с гармоничным стилем воспитания и со стилем доминирующей гиперпротекции, недостаточный уровень ответственности – у подростков, воспитывающихся в стиле потворствующей гиперпротекции, и низкий уровень – у подростков из семей с гипопротекцией. В исследовании приняли участие 50 учащихся 7-8-х классов МОБУ лицея №7. Первоначально с подростками была проведена методика «Поле отношений» [3] для выявления доминирующего стиля семейного воспитания. Далее на основе тестирования выявлялся общий уровень прокрастинации подростков [2]. Наконец, был проведен констатирующий эксперимент. Для подготовки к новогоднему празднику ученикам было предложено принести в заданный срок самодельные новогодние украшения и материалы к сценарию. Оценка уровня ответственности, проявленного при выполнении задания, осуществлялась в соответствии со следующими критериями: 1 балл (очень низкий уровень) – безапелляционный отказ от выполнения задания; 2 балла (низкий уровень) – намерение выполнить задание, но многократное откладывание и невыполнение в итоге; 3 балла (ниже среднего) – выполнение задания после нескольких напоминаний, не в полном объеме или не очень качественно; 4 балла (средний уровень) – выполнение после однократного напоминания или без напоминания, но не в полном объеме; 5 баллов (высокий уровень) – выполнение без напоминаний, качественное, в полном объеме; 6 баллов (очень высокий) – не только своевременное и качественное выполнение, но также проявление инициативы и творчества. Дополнительно выявлялась экспертная оценка учителями уровня ответственности подростков (высокий, средний, низкий).

В результате проведенного исследования было обнаружено, что потворствующая гиперпротекция наблюдается в семьях у 18 обследованных подростков (36 %), доминирующая у 12 подростков (24%), гармоничный тип воспитания был отмечен в 20 случаях (40%). Гипопротекция не была отмечена ни в одной из семей. Сопоставление стиля воспитания в семье и данных о прокрастинации и ответственности подростков позволило сделать вывод о подтверждении исходной гипотезы (за исключением ее части о стиле гипопротекции, который не был обнаружен в данной группе). У подростков из семей с доминирующей гиперпротекцией усредненный балл ответственности, по итогам формирующего эксперимента, составил 3,8 (уровень ответственности – средний и ниже среднего). По оценкам экспертов, по данной группе у подростков высокий уровень ответственности отмечался в двух случаях (16,7%), в остальных (83,3%) – средний. Уровень общей прокрастинации у всех школьников данной группы оказался средним. У подростков из семей с потворствующей гиперпротекцией средний балл по ответственности составил 3,2 (преобладает уровень ниже среднего); эксперты констатировали средний уровень ответственности в 61,1% случаев, низкий – в 38,9% случаев; уровень прокрастинации одинаково часто был высоким и средним (по 50% случаев). Наконец, при гармоничном стиле семейного воспитания средний балл ответственности составил 4,8 (преобладает высокий уровень); уровень прокрастинации оказался низким в 40% случаев (во всех этих случаях и эксперты отмечали высокий уровень ответственности) и средним – в 60% случаев (что совпадало с оценкой экспертами среднего уровня ответственности). Очевидна необходимость коррекции протекционистских стилей родительского воспитания как в недостаточной мере способствующих становлению ответственности у подростков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии. – 2010. – №3. – С. 121-130.
2. Киселева М.А. Теоретическое обоснование опросника «Степень выраженности прокрастинации». URL: http://sociosphera.com/publication/conference/2015/87/teoreticheskoe_obosnovanie_oprosnika_stepen_vyrazhennosti_prokrastinacii_svp/
3. Методика изучения особенностей воспитания в семье школьника «Поле отношений» // Сайт Омского государственного педагогического университета. URL: <http://www.studfiles.ru/preview/4016559/page:5/>

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С РЕЧЕВЫМ ЭТИКЕТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Современные исследования подчеркивают особую актуальность идеи развития личности в стремительно развивающемся информационном обществе. Федеральный государственный образовательный стандарт ориентирует педагога на необходимость обеспечения развития речемыслительных способностей ребенка, формирования коммуникативной компетенции [1]. Под «коммуникативной компетентностью» принято понимать «способность человека быть участником речевой деятельности» [2, 269]. Уроки русского языка способны существенно повысить коммуникативную компетенцию учащихся первого класса при условии сочетания на этих уроках преподавания лингвистических предметных знаний с мотивацией к общению учащихся, например, путём ознакомления детей с повседневными речевыми ситуациями и уместными в этих ситуациях этикетными словами, которые делают речь комфортной для общения. При этом ознакомление учащихся с функциональным назначением этикетных слов происходит практическим путём. Первоклассники узнают, что правила есть не только для письменной речи; устная речь тоже строится по определённым законам и предьявляет говорящим свои требования, прежде всего требуя соблюдения говорящими речевого этикета, доброжелательного речевого поведения. Так ученики приобретают практические навыки верного речевого поведения в разных ситуациях общения и усваивают связь речевого поведения с ситуацией общения, учатся соблюдать нормы речевого этикета и привыкают к использованию речевых формул, принадлежащих к разным речевым жанрам, среди которых речевые формулы прощания, благодарности, приветствия, извинения, просьбы, пожелания. Некоторые речевые жанры могут быть изучены в разновидностях, если учащиеся будут общаться в разных вариантах одной и той же речевой ситуации. Например, речевой жанр «поздравление» может быть представлен и в ситуации поздравления с Новым Годом, и в ситуации поздравления с Днем Рождения. Учащиеся могут осознать, что правила знакомства с людьми разного возраста не одинаковы, то есть могут прийти к пониманию вариативности речевых ситуаций и вариативности речи в разных ситуациях. Мотивация к общению научит детей показывать свое доброжелательное отношение к собеседнику, анализировать и уважать чужие мнения, поможет обрести навыки согласованности в учебном сотрудничестве.

Улучшение коммуникативных компетенций учеников неизбежно отразится и в изменении отношений ребят между собой. Дети будут чаще заботиться друг о друге, замечать, когда их помощь нужна окружающим, станут вежливыми друг к другу.

Таким образом, успех работы по развитию коммуникативных компетенций учащихся первого класса зависит не только от степени подготовленности младших школьников, но и от качества реализации учителем коммуникативно-направленной программы по русскому языку, от целенаправленной работы учителя по формированию и развитию коммуникативных знаний, умений и навыков учащихся первого класса в конкретных речевых ситуациях. Создание развивающей речевой среды, использование моделирования ситуаций живого общения способны стимулировать и активизировать речевую деятельность школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. ФГОС начального общего образования второго поколения. 2009 [Электронный ресурс]// [https:// www.o-detstve.ru](https://www.o-detstve.ru) (Дата обращения 23.09.2016)
2. Hymes D.H. On Communicative Competence// Sociolinguistics. Selected Readings. Harmondsworth: Penguin, 1972. pp. 269 – 293. (Part 1).

СПЕЦИФИКА ПРОЯВЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Сегодня общепризнанным является тот факт, что высокий уровень коммуникативной компетентности, развитые навыки общения и взаимодействия определяют успешность личности в различных сферах жизни (от учебной и профессиональной деятельности до личной жизни). В то же время, большинство детей всех возрастов испытывают явный дефицит непосредственного общения со значимым окружением. Общение внутри семьи сводится к минимуму в связи с занятостью взрослых, контакты со сверстниками все чаще опосредуются техническими средствами связи (телефон, социальные сети и т.д.). Таким образом, опыт социального взаимодействия современного ребенка представляется чрезвычайно бедным и ограниченным, навыки в сфере коммуникаций не сформированы на должном уровне, что вызывает затруднения в социализации.

Именно поэтому, вопросы коммуникативного развития современных дошкольников являются актуальными и требуют пристального внимания и всесторонней разработки.

Объект исследования - процесс развития коммуникативной компетентности в дошкольном возрасте.

Предмет исследования – условия формирования коммуникативной компетентности дошкольников в детском саду.

Цель исследования – рассмотреть специфику и условия развития коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста.

Задачи исследования:

1. Определить основное содержания понятия «коммуникативная компетентность».
2. Выявить возрастную специфику коммуникативной компетентности дошкольников.
3. Определить условия формирования коммуникативной компетентности дошкольников в детском саду.

В отечественной психологии значительный вклад в проблему развития коммуникативной компетентности внесли такие ученые как: Л.А. Петровская, А.К. Маркова, А.В. Хуторский, Ю.Н. Емельянов, И.А. Зимняя, Е.В. Сидоренко. Они по-разному определяли сущность этого понятия.

Мы остановились на определении В.Н. Куницыной, которая подчеркивает, что коммуникативная компетентность – умение эффективно общаться, система внутренних ресурсов, необходимых для достижения эффективного общения в определенном круге ситуаций [2].

Исследование показало, что общение в дошкольном возрасте отличается внеситуативным характером. Некоторые авторы выделяют следующие основные формы общения со взрослыми.

Внеситуативно - познавательная форма общения ребенка со взрослыми, появляется в период от 3 до 5 лет. Мотив общения – познавательный, то есть дошкольник воспринимает взрослого как источник знаний об окружающей действительности. Основная потребность, которую ребенок стремится удовлетворить через общение – потребность в уважении взрослого.

Внеситуативно- личностная форма общения, формируется в конце дошкольного возраста. Мотив общения – личностный, содержанием общения становится

взаимоотношения, нормы и правила сосуществования людей. Основная потребность - потребность во взаимопонимании и сопереживании взрослого [3].

Несколько в другом ракурсе рассматривает общение со сверстниками А.Г. Рузская, которая на протяжении дошкольного возраста выделяет следующие формы общения со сверстниками:

Ситуативно-деловая форма общения со сверстниками свойственна для детей 4–6 лет. Основное содержание их коммуникативной потребности – желание получить признание и уважение ровесника. Дошкольник постоянно сравнивает себя со сверстником, внимательно интересуется всем, что делает сверстник.

Внеситуативно – деловая форма общения формируется к 6–7 годам. Этот перелом внешне выражается в появлении избирательных привязанностей, дружбы и возникновением более стабильных и глубоких взаимоотношений между детьми. Образ сверстника становится более устойчивым, не зависящим от ситуации, обстоятельств взаимодействия [6].

Эффективное развитие коммуникативной компетентности старших дошкольников будет обеспечено посредством следующей совокупности педагогических условий:

- развитие коммуникативной компетентности дошкольников будет представлено в качестве педагогической цели;
- развитие коммуникативной компетентности дошкольников будет организовано в условиях совместной деятельности педагога и ребенка с учетом индивидуально-возрастных особенностей, специфики речевого развития;
- разработана система работы по развитию коммуникативной компетентности дошкольников в педагогическом процессе дошкольного учебного заведения, а также диагностический инструментарий, который может обеспечить контроль за развитием данного процесса с целью его улучшения.

В результате у дошкольников должно формироваться:- способность вести диалог, беседу; - готовность сострадать, сопереживать людям, животным, растениям, которые нас окружают;- самостоятельность и умение сохранять уверенность в себе, несмотря на временные трудности и неудачи [1].

Наиболее эффективными средствами развития коммуникативной компетентности дошкольника являются групповой тренинг, а также сюжетно-ролевая игра. Также можно отметить большой потенциал использования таких средств как диалог, создание сюжетных ситуаций, дидактические игры, лексические упражнения.

В заключении хотелось бы отметить принципы построения программ коммуникативного развития дошкольников: 1.Направленность на сверстника; 2. Четкие границы взаимодействия; 3.Опережающая инициатива взрослого; 4.Формирование коммуникативной компетентности в процессе игровой деятельности; 5.Формирование коммуникативной компетентности посредством опоры на личностный тип отношения к сверстнику; 6.Осознанность и рефлексивность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Колкер Я.М., Устинова Е.С. Речевые способности: как их формировать? // Воспитание в детском саду, 2000. - № 4. – С. 30-33
2. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение. Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.
3. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А.Г. Рузской. М.: Институт практической психологии, 1997. - 384 с.
4. Рудакова Н.Н. Коммуникативная компетентность как показатель речевого развития детей дошкольного возраста// Детский сад: теория и практика. 2013. № 3. С. 20.
5. Рузская, А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками. - М.: Педагогика, 1989.
6. Смирнова Е.А. Формирование коммуникативной компетентности: Теория и практика проблемы. Шуя: Весть, ГОУ ВПО «ШГПУ», 2006.

*Пищик И., магистрант 1 курса ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р. филос. наук, профессор Скуднова Т.Д.*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ И ЕГО СЕМЬИ

Важной проблемой современного специального образования в России является своевременное оказание ранней психолого-педагогической помощи детям и семьям группы риска, так как с каждым годом учащаются случаи рождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Дети с органическим поражением ЦНС составляют основную группу среди детей с нарушением в развитии. Проблемы воспитания и развития «особых» детей ставят перед семьей сложную задачу. Такие семьи в большей степени нуждаются в комплексном психолого-педагогическом сопровождении. Еще в XIX веке отечественные психологи (В.М. Бехтерев, С.С. Корсаков, И.В. Маляревский и др.) утверждали, что положительное влияние родителей благотворно сказывается на самочувствии больного ребенка и его выздоровлении [4]. Сегодня значительно возросла потребность общества и спрос на инклюзивное образование.

Большой вклад в понимание необходимости организации такого вида помощи внес Г. Я. Трошин. Автор считал, что социум и педагогическое влияние семьи играет важную роль в процессе воспитания аномального ребенка. Свои идеи о понимании сущности развития аномального ребенка и условий, ее обеспечивающих, ученый изложил в известном труде «Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей» [5].

В современных подходах к воспитанию и адаптации детей с ОВЗ в социуме начали активно привлекать семьи к участию в процессе развития и обучения. Одно из важнейших направлений деятельности инклюзивного образования – взаимодействие родителей с детьми с ОВЗ и инвалидностью, которые посещают образовательное учреждение, и реализующее инклюзивную практику.

Комплексное изучение личностных особенностей семьи, воспитывающей ребенка с ОВЗ и разработка конкретных методов психологической, педагогической и психокоррекционной помощи этим лицам позволяют оказать им существенное содействие в преодолении сложностей социального приспособления и нахождения «социальной ниши» как для себя, так и для своих детей [8].

Теоретический анализ специальной литературы и наш собственный практический опыт показывают, что основная цель психологической коррекции детей с нарушениями в развитии — это гармонизация их личностного и интеллектуального потенциала, исправление имеющихся нарушений в психическом развитии, профилактика возможных отклонений в развитии.

Основные задачи, стоящие перед специалистами:

- изучить индивидуальность и личность ребенка, его родителей, систему их внутрисемейных отношений;
- проанализировать мотивационно-потребностную сферу ребенка и его семьи;
- сформировать у детей в процессе совместной деятельности со сверстниками навыки общения;
- развивать и совершенствовать коммуникативные функции, эмоционально-волевую регуляцию поведения;
- формировать и стимулировать сенсорно-перцептивные, интеллектуальные процессы у детей;

- формировать адекватное родительское отношение к заболеванию и на социально-психологические проблемы ребенка путем активного вовлечения родителей в психокоррекционный и образовательный процесс;
- развивать коммуникативные навыки в процессе совместной деятельности детей и взрослых, актуальных форм сотрудничества взаимодействия с семьей.

Психологическое сопровождение направлено на:

1. удовлетворение базовых первичных потребностей ребенка-инвалида;
2. обеспечение социальной и психологической безопасности;
3. оперативную помощь в решении личностных проблем;
4. формирование готовности как субъекта собственной деятельности.

Система психолого-педагогической поддержки детей-инвалидов предусматривает не только индивидуальное, но и системное сопровождение образовательного процесса. Таким образом, проведенный анализ литературы показал:

1. Проблема психолого-педагогического сопровождения детей группы риска и их семей в настоящее время весьма актуальна, в силу того, что с каждым годом число детей с ОВЗ увеличивается.
2. В специальной психолого-педагогической литературе рассмотрены основные принципы, формы, этапы работы с семьями, имеющих детей с ограниченными возможностями.
3. Подчеркивается необходимость создания комплексной модели психолого-педагогического сопровождения, удовлетворяющей базовые первичные потребности ребенка-инвалида.
4. Возрастает потребность в становлении и развитии системы инклюзивного образования в нашей стране.

ЛИТЕРАТУРА

1. Клинико-психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей в условиях общего (инклюзивного и интегрированного) и специального образования : учебник / О. Р. Ворошникова, А. А. Наумов, Т. Э. Токаева; М-во образования и науки РФ, ФГБОУВПО «Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т», каф. спец. педагогики и психологии. – Пермь, 2015.
2. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебник для студ. учреждений высш. образования / [В.В.Ткачева, Е.Ф.Архипова, Г.А.Бутко и др.]; под ред. В.В.Ткачевой. — М.: Академия, 2014. — 272 с.
3. Ткачёва В.В. Учебное пособие «Технологии психологического изучения семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии» адресовано студентам факультетов специальной психологии и коррекционной педагогики (дефектологических факультетов) педагогических вузов и колледжей
4. Трошин Г.Я. Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей: В 2 т. Пг, 1915. Портал психологических изданий PsyJournals.ru — <http://psyjournals.ru/kip/2008/n3/Druzhilovskaya.shtml> [Научно-историческое наследие Г.Я. Трошина и его значение для современной специальной психологии и педагогики // Культурно-историческая психология - 2008. № 3.

*Рыбалкина Е., 2 курс, ФИиФ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент, Кирюшина О.Н.*

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОМАШНЕЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Организация домашнего задания всегда была актуальной проблемой и продолжает оставаться таковой и сегодня. Например, Л. Н. Толстой, считая, что домашние задания – это испорченный вечер воспитанника, отменил их в своей Яснополянской школе. К. Д. Ушинский подтверждал целесообразность применения домашних заданий только после специальной подготовки учеников к их выполнению [1].

Тем не менее, до сих пор идут активные дискуссии: задавать на дом или нет? Каковы разрешенные объемы и время на выполнение домашнего задания? Какое влияние оно оказывает на успеваемость?

Современные учебные планы невозможно реализовать без домашних заданий. Психолого-педагогические исследования выявляют, что проблема повышения эффективности образования может быть с успехом решена исключительно при условии, если качественно проведенные уроки будут поддерживаться хорошо организованной домашней работой школьников. Выполнение домашних заданий дает возможность ученику работать без спешки, не ожидая оценок учителя и одноклассников; самостоятельно планировать порядок видов деятельности.

Для достижения цели и поставленных задач, нами было проведено эмпирическое исследование, включающее анкетный опрос учащихся девятого класса.

В результате анализа полученных данных мы установили, что домашнее задание является для учащихся дополнительной, необязательной формой работы. Данная ситуация в корне неверна, недопустима и подлежит решению.

Во-первых, при подготовке к будущим занятиям, учитель должен вопросу домашнего задания уделить столько же внимания, сколько и подаче нового материала. Характер, объем, сложность домашних заданий должны быть научно обоснованы. Так, по Санитарным требованиям, объем домашних заданий должен быть таким, чтобы затраты времени на его выполнение не превышали: во 2 - 3 классах – 1,5 ч., в 4 - 5 классах – 2 ч., в 6 - 8 классах – 2,5 ч., в 9 - 11 классах – до 3,5 ч. [2].

Во-вторых, акцентируя внимание на мотивации учащихся, необходимо менять формы и виды заданий, иногда альтернативные классическим, общепринятым, которые будут учитывать индивидуальные способности и склонности каждого ученика. Это могут быть:

1. Самостоятельное усвоение материала учебника. Составление плана ответа, нахождение главного в изучаемом материале.
2. Коллективное домашнее задание.
3. Домашние задания, добровольно выбранные самим учеником («Решите из задач те, что можете решить, но не менее ...»).
4. Карточки для учащихся с разным уровнем развития:
 - ✓ с пропусками в тексте, которые нужно восстановить;
 - ✓ с ошибками, которые нужно откорректировать;
 - ✓ с неоконченными или неправильными решениями.
5. Творческие работы по предметам.
6. Подготовка докладов по изучаемому материалу и др. [1].

Индивидуальные домашние задания не должны даваться случайным образом. Их многообразие и вариативность даёт возможность всем учащимся укрепиться в своих потенциальных возможностях, развивать свои интересы до глубокой увлечённости, научить самостоятельному постижению новых знаний.

Таким образом, домашнее задание как вид самостоятельной работы обучающихся давно присутствует в образовательном процессе, и отказываться от него нецелесообразно, так как знания, полученные самостоятельно, отличаются глубиной и прочностью, а разнообразные домашние задания, смогут вызвать и развить интерес у учащихся, как к предмету, так и к учебе в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Организация домашней самостоятельной деятельности учащихся. – URL: <http://www.lic1.edusite.ru/p80aa1.html> (дата обращения 12.04.2017 г.)
2. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 29 декабря 2010 г. N 189 "Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях". – URL: <http://base.garant.ru/12183577/> (дата обращения 12.04.2017 г.)

ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА ПСИХОЛОГА

Личность изучается многими науками, но для психологии она является базовой категорией. Выявление личностных качеств – основа профессионального самоопределения и профессиональной компетентности.

В нашем исследовании приняли участие 20 человек. Из них 10 студентов-психологов и 10 психологов.

Целью исследования послужило выявление личностных качеств психолога.

Для достижения цели были решены следующие задачи:

- -был подобран методический материал;
- -сформирована выборка респондентов;
- -проведена обработка результатов;
- проведен анализ полученных результатов и сделаны выводы.

В качестве методик по выявлению личностных качеств психолога, были выбраны следующие:

- личностный опросник Г. Айзенка;
- опросник А. Мехрабиена и Н. Эпштейна для диагностики эмпатии;
- шкала самооценки Спилбергера-Ханина, позволяющая дифференцированно измерять тревожность и как личностное свойство.

Личностный опросник Ганса Айзенка (EPI) позволяет определить тип темперамента с учетом интроверсии и экстраверсии личности, а так же эмоциональной устойчивости.

Учитывая специфику работы психолога, одним из его личностных качеств является стремление оказывать помощь и поддержку. Эмпатическое отношение к людям предполагает развитие гуманистических ценностей личности психолога. Это является основой самореализации. Поэтому развитие эмпатии сопровождает личностный рост и становится одним из его ведущих признаков. Для диагностики способности к эмпатии был применен опросник А. Мехрабиена и Н. Эпштейна, состоящий из 33 предложений-утверждений.

Для психологов измерение тревожности как свойства личности особенно важно, так как это свойство во многом обуславливает поведение субъекта. Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной деятельной личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный уровень тревожности - это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания. Большинство из известных методов измерения тревожности позволяет оценить только или личностную, или состояние тревожности, либо более специфические реакции. Методикой, которая позволяет дифференцированно измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние, является методика, предложенная Ч.Д. Спилбергером. На русском языке его шкала была адаптирована Ю.Л. Ханиным.

Результаты личностного опросника Г. Айзенка показали, что большинству респондентов, как студентов психологов, так и психологов присущ тип темперамента «сангвиник», и некоторым из них «флегматик» (таблица 1.)

Таблица 1.

Распределение респондентов по типу темпераментам

Группа	Сангвиник	Флегматик
Студенты-психологи	7	3
Психологи	9	1

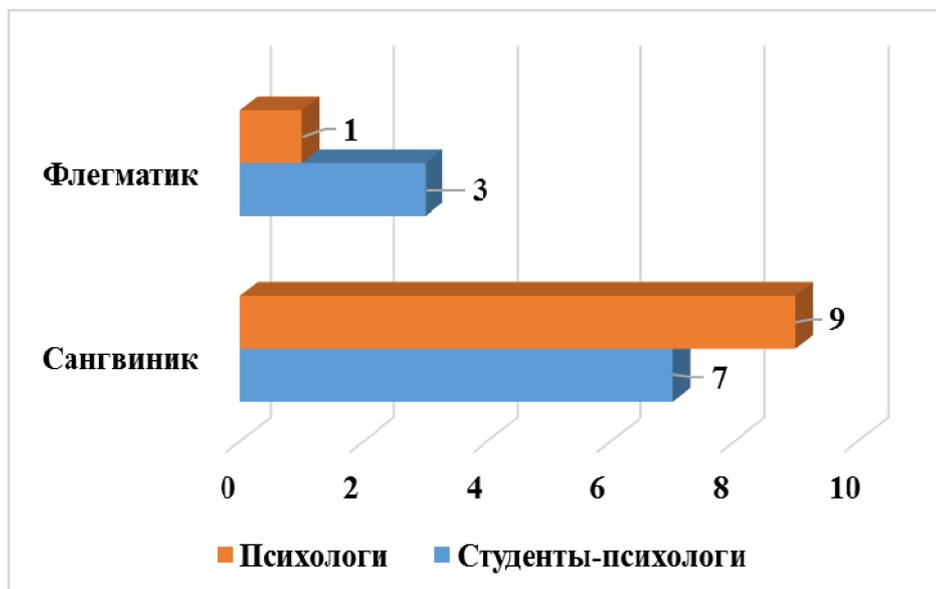


Рис. 1 Распределение респондентов по типу темперамента

Таким образом, было выявлено, что количество сангвиников среди студентов-психологов и психологов практически одинаковое, при этом им присущи такие личностные качества, как: быстрое сосредоточение внимания, способность к быстрой работе при выполнении какого-либо, выносливость, энергичность, быстрота ума, находчивость. Данные качества необходимы в работе психолога.

При этом, часть респондентов – флегматики, чей темперамент отличается терпеливостью, выдержкой, самообладанием, что является немаловажным в работе психолога.

Результаты по опроснику А. Мехрабиена и Н. Эпштейна для диагностики эмпатии представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Средние показатели теста эмпатии по группам респондентов

Группа	Результаты	Показатель эмпатии
Студенты-психологи	25	Средний показатель эмпатии
Психологи	28	Средний показатель эмпатии

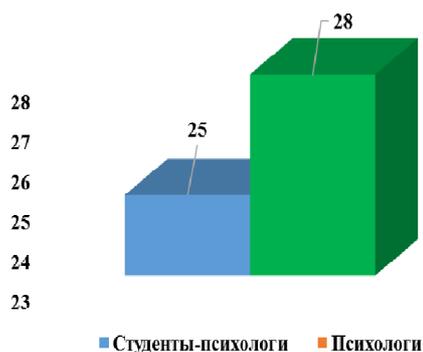


Рис. 2 Средние показатели эмпатии.

Таким образом, было выявлено, что в обеих группах средний показатель эмпатии, который является достаточным для личного качества психологов в профессиональной деятельности.

Результаты по шкале самооценки Спилбергера-Ханина представлены в таблице 4.

Таблица 4. Средние показатели личной тревожности по шкале самооценке Спилбергера-Ханина

Группа	Результаты	Показатель тревожности
Студенты-психологи	37	Умеренная тревожность
Психологи	34	Умеренная тревожность

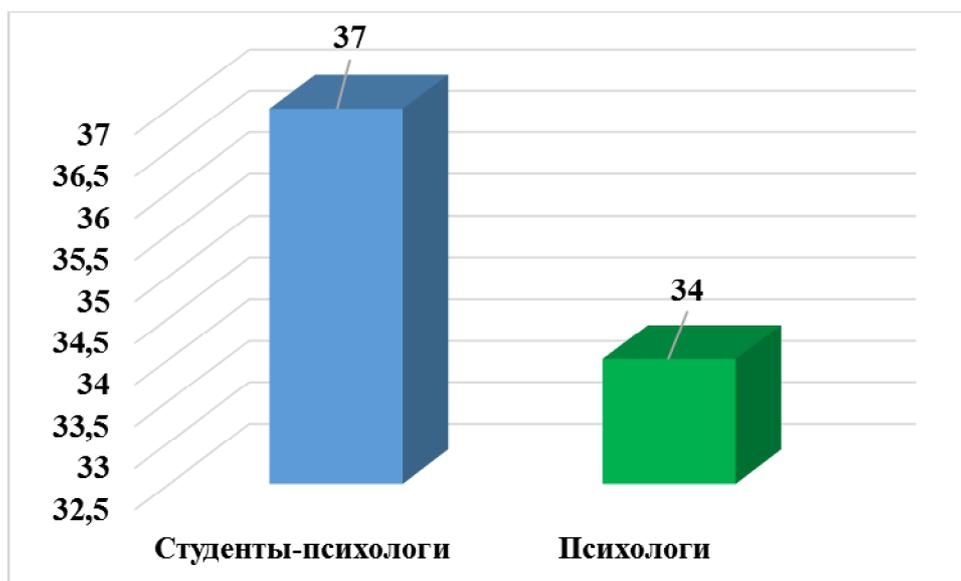


Рис.3 Средние показатели личной тревожности

Таким образом, было определено, что показатели личностной тревожности у студентов-психологов и у психологов работающих обладают умеренной тревожностью, что говорит достаточно стабильном эмоциональном состоянии психологов.

Подводя итог, можно сделать вывод, что и студенты-психологи и работающие психологи обладают личностными качествами, необходимыми в работе психолога, при этом показатели практикующих психологов немного выше показателей студентов, ввиду опыта работы в своей профессии.

В ходе исследования было выявлено, что большинству психологов и половине студентов-психологов такие личностные качества, как уравновешенность, умение себя сдерживать, волевым усилием способны восстановить равновесие в своем состоянии, гибкость в общении с людьми, склонность к активной деятельности, самостоятельности в делах, которые, по мнению Г. Айзенка, подходят профессии психолог.

Результаты по выявлению эмпатии показали среднее значение, уровень личностной тревожности – умеренную тревожность, данные качества подходят для работы психологом.

Таким образом, можно сделать вывод, что большая часть студентов, выбравших профессию психолога, имеет необходимые для этого личностные качества.

На наш взгляд, необходимым качеством психолога является развитое критическое мышление. Исследователь О.А. Липовая подчеркивает важность развития критического мышления [1], [2]. По нашему мнению, развитое критическое мышление является залогом профессиональной успешности психолога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Липовая, О.А. Развитие критического мышления у студентов педагогического вуза // Вестник Таганрогского государственного педагогического института имени А.П. Чехова. Гуманитарные науки. 2013. Спецвып. № 1. С. 142-145.
2. Липовая, О.А. Особенности понимания учебных текстов по психологии // Вестник Таганрогского государственного педагогического института имени А.П. Чехова. Гуманитарные науки. 2014. № 2. С. 250-252.

*Савин М., 1 курс, ФЭиП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: доцент Холина О.А.*

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

В любом виде деятельности «готовность» следует рассматривать как результат длительного процесса подготовки. Так в данном случае, на протяжении всей воинской службы происходит целенаправленная психологическая подготовка военнообязанного, что позволяет сформировать психологическую готовность военнослужащего [6, 12].

Психологическая подготовка военнослужащего состоит из комплекса мероприятий направленных на формирование психологической устойчивости, эмоционально-волевых качеств. Тех качеств личности, которые необходимы для выполнения боевых задач, позволяющих укрепить психику, закалить волю, научиться бороться со страхом, переносить физические и психологические нагрузки, приобрести умение действовать самоотверженно, активно, инициативно, умело используя технику и оружие, максимально уменьшить вероятность встречи с неизвестным в непривычной обстановке [4, 29].

Результаты анализа имеющейся на данном этапе научной литературы в области психологического обеспечения военной службы указывают на недостаточную теоретическую и практическую изученность данного вопроса.

В военно-психологической литературе психологическая готовность к выполнению стоящих перед военнослужащим задач является ключевой составляющей при определении общей профессиональной пригодности военнослужащего. Вместе с тем довольно трудно переоценить влияние психологической готовности человека, к совершению определенных действий, требующей повышенной ответственности за наступающие под их влиянием последствия. Военная служба по контракту является одним из ведущих видов такой деятельности [3, 25].

Часто встречаемый в психологии термин «психологическая устойчивость» не является по своему значению одним и тем же, что и «психологическая готовность», однако, является ее важнейшей составляющей.

Психологическую готовность следует рассматривать в двух аспектах: как систему функционально-надежных психологических качеств личности и как психическое состояние личности.

Система психологических качеств, характеризующих степень теоретического ознакомления военнослужащего, его способности к практическому преодолению трудностей служебно-боевой деятельности в соответствии с воинской специальностью называется устойчивой психологической готовностью (устойчивостью, подготовленностью). Содержание формируемых психологических качеств тесно связано с характером преодолеваемых трудностей [2, 56].

Следует различать два вида психологической готовности:

- общая;
- ситуационная.

Общая психологическая готовность, так же называемая длительной, является совокупностью морально-психологических качеств личности, характерных принципов поведения в различных условиях обстановки, а также подготовленности личности.

Ситуационная готовность в свою очередь в большей степени обуславливается совокупностью эмоционального состояния личности и волевых сторон в контексте с внешними условиями и предстоящими задачами.

Основными отличиями общей готовности от ситуационной следует считать устойчивость системного состояния и отсутствием необходимости формирования в конкретно складывающейся ситуации в виду того, что общая готовность действует постоянно.

Логично, что помянутый ранее термин «психологической устойчивости» имеет большее отношение к общей психологической устойчивости, нежели к ситуационной.

Условно, представляется возможным разделение состояния психологической готовности на три уровня:

– низкий уровень – характеризуется эмоциональной не стабильностью, неуверенностью в себе, преобладанием пессимистического взгляда на происходящие события, растерянностью;

– средний уровень – сочетает в себе достаточный уровень уверенности в себе с незначительным количеством упущений в своей профессиональной деятельности, преобладает нормальный уровень психической устойчивости;

– высокий уровень – выражается в стремлении военнослужащего к достижению максимальных результатов в поставленных задачах, отсутствии сомнений в себе.

Следует учесть, что для повседневной деятельности подразделения наиболее приемлемым будет считаться средний уровень, так как он не требует мобилизации всех ресурсов организма и личности, но при этом в экстремальных ситуациях военнослужащие должны уметь повысить свой уровень до высокого.

Психологическая готовность военнослужащего - один из основных компонентов готовности всего подразделения выполнению служебных задач. Она предполагает, во-первых, осознание военнослужащим ответственности за выполняемую работу, уверенность в себе, своих сослуживцах. Во-вторых, желание борьбы, стремление испытать себя, преодолеть свои слабости, добиться определенных результатов в своей деятельности [5, 73].

Факт психологической готовности военнослужащего практически во всех случаях выражается во внешних признаках, таких как отсутствие суетливости либо замкнутости, расчетливое, спокойное поведение; четкое, безошибочное выполнение приказов и команд; нормальное физиологическое состояние (частота пульса, дыхание, цвет лица и т.д.) Однако при этом следует учитывать, что чрезмерное проявление этих признаков показывает абсолютно противоположное состояние.

Так же следует отметить, что знание военнослужащим своих личных психологических особенностей обеспечивает ему возможность осуществлять управление собственным психическим состоянием и эффективно действовать в сложных ситуациях, что, по мнению Холиной О.А. является профилактикой эмоционального выгорания [8].

Мероприятия по повышению психологической готовности военнослужащих должны выполняться в следующих направлениях [3]:

– формирование мотивационных основ профессиональной деятельности – обусловлено тем, что при наличии мотивации к любому виду деятельности достигаются более значимые результаты;

– заблаговременное предупреждение военнослужащих о трудностях предстоящих задач и способах их выполнения, о необходимости и возможности преодоления трудностей; - целью предупреждения является предоставление большего количества времени для перехода военнослужащего на более высокий уровень готовности

– обучение владением приемами выявления своих психологических особенностей и самоуправления психическими состояниями и действиями.

Основными методами саморегуляции для поддержания психологической готовности являются: самоубеждение, самовнушение, управление воображением, управление вниманием, управление дыхательным и мышечным тонусом.

Таким образом, психологическая готовность военнослужащих проходящих военную службу по контракту является важнейшим фактором, лежащим в основе успешного выполнения задач, стоящих как перед конкретным военнослужащим, так и перед подразделением в целом. Это подчеркивает важность проведения мероприятий по повышению уровня психологической готовности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жмурин И. Воспитать готовность к бою / И. Жмурин // Ориентир. - 2002. - № 3. С. 32-34.
2. Караяни Д., Сыромятников И. Прикладная военная психология. Учебно-методическое пособие / Д. Караяни, И. Сыромятников. – СПб., 2006. – 480 с.
3. Корчемный П.А. и др. Военная психология: методология, теория, практика / П.А. Корчемный. – М., 2008 – 280 с.
4. Маклаков А.Г. Психология и педагогика. Военная психология / А.Г. Маклаков. М., 2008. – 280 с.
5. Малышев И. Изучение и учет индивидуально-психологических особенностей подчиненных в повседневной служебной деятельности / И. Малышев // Ориентир. - 1996. - № 12. – с.73-75
6. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков – М., 2002. – 160 с.
7. Шестаков С. Смелого пуля боится / С. Шестаков// Ориентир. – 1994. – Июль. – С. 77-79.
8. Холина О.А. Проблемы эмоционального выгорания в профессионально-педагогической деятельности / Вестник Таганрогского государственного педагогического института. Гуманитарные науки.. 2014. № 2. - С. 277-282.

*Сазонова К., 1 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: доцент Занина Т. Н.*

АНАЛИЗ УРОВНЯ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ У СТУДЕНТОВ ТИ им. А. П. ЧЕХОВА (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»

Актуальность темы. Проблема совершенствования физического воспитания в вузе обусловлена, ухудшением состояния здоровья студенческой молодежи. Значительная часть студентов не видят необходимости в физкультурно–спортивной деятельности, она не является для них потребностью, здоровье и физическая подготовленность также не входят в число ведущих ценностей. Стандартно организованные учебные занятия по физической культуре не будут способствовать повышению уровня физической и функциональной подготовленности студентов.

Объект исследования: процесс физического воспитания студенток вуза.

Предмет исследования: студентки 1-го курса факультета истории и филологии и психологии и социальной педагогики.

Цель: выявить потребности и мотивы к занятиям физической культурой у студенток 1го курса для совершенствования процесса физического воспитания в ТИ имени А. П. Чехова.

Задачи: провести исследование по формированию потребностей в физической культуре у студенческой молодежи; провести исследование о роли физической культуры и спорта в жизни студенческой молодежи, выявить потребности, мотивы, побуждающие студенток к занятиям физической культурой (спортом).

Для решения поставленных в работе задач использовался метод исследования – опрос (анкетирование). Основная задача анкетирования: выявление отношения студенток к своему здоровью, мотивации занятиям физической культурой, причин негативно влияющих на отношение к занятиям, а также наиболее привлекательные для студенток виды физкультурно-спортивной деятельности.

Было проведено анкетирование для изучения отношения студенток к занятиям физической культурой и спортом. Всего было опрошено 155 студенток 1 курса, факультета истории и филологии и педагогической специальной психологии. Среди

первокурсниц анкетирование проводилось в начале учебного года, таким образом, были получены результаты, которые не зависят от влияния содержания учебного процесса по физическому воспитанию в вузе. Необходимо было выяснить значение физической культуры и спорта в их жизни, выявить потребности, мотивы, которые побуждают к занятиям физической культурой, наиболее интересующие их виды физкультурно-спортивной деятельности, как формы заботы о своем здоровье.

В мотивах, побуждающих к занятиям физической культурой и спортом, первокурсницы на первое место поставили укрепление здоровья – 37,4%. Потребность в воспитании воли выразили 13,1% опрошиваемых. Примерно одинаковое их число отдало предпочтение желанию улучшить свой досуг и привлекательность вида спортивной деятельности. Среди причин, которые мешают занятиям физической культурой и спортом студентки 1 курса отмечают нехватку времени, так как много времени затрачивают на подготовку к занятиям. Данные анкетирования выявили интерес к занятиям различными видами гимнастики, направленными на оздоровление организма, улучшение фигуры.

Выводы. Проведённое исследование предполагает разработку и внедрение в процесс физического воспитания ТИ имени А. П. Чехова методики на основе гимнастики оздоровительной направленности в качестве эксперимента.

*Свердлов Д., 4 курс, ФПиМНДиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р ветеринарных наук,
канд. пед. наук, профессор Подберёзный В.В.*

ТУРИСТИЧЕСКАЯ РАБОТА В РАМКАХ ШКОЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Туризм – это сложная система, которая зависит от множества факторов, важным из которых является человеческий фактор, поэтому туризм представляет собой одну из уязвимых сфер деятельности человека в плане обеспечения безопасности.

Изучение изданных работ по проблеме приобщения школьников к туристической работе наталкивает на вывод, что вопрос влияния туристической работы на здоровья и безопасность учащихся исследованы недостаточно, что негативно влияет на развитие туризма в целом и делает вопрос решения данной проблемы весьма актуальным.

Всего пару десятков лет назад почти каждый школьник в нашем государстве, так или иначе, занимался спортивным туризмом, а ребята, разговаривая о туризме, подразумевали палатку, спальник и песни у костра. Слово «туризм» сегодня обычно ассоциируется с заграничными турами, о походах мы слышим все реже, а городские дети чаще всего уходят не в глубину лесов, а в пучину социальных сетей, к виртуальным походам, кострам, прекращают заниматься спортом и физкультурой, идёт приобщение к дурным привычкам. А своё здоровье нужно беречь со школьной скамьи. Изучение результатов медицинских осмотров учащихся, негодность юношей к военной службе, периодические пропуски учебных занятий заставляет задуматься учителей и родителей о здоровье. Одной из причин этого многие считают развитие компьютерной техники, телефонов, интернета, загрязнение окружающей среды и другие. Да, они в какой-то степени правы. Но важной причиной является непонимание того, что 50 % здоровья зависит от того какой образ жизни мы ведём.

Для детей туризм – способ активного отдыха, увлекательное занятие, наполненное романтикой приключений и необыкновенного образа жизни. А для преподавателей туризм – средство, как можно лучше узнать своих учеников и активнее оказать влияние на их развитие и формирование ЗОЖ. Постепенно у учащегося занимающегося туризмом формируется отношение к собственному здоровью, как к

ценности, и развивается положительная мотивация к физическому саморазвитию. Туристская поездка всегда несёт в себе, что-то новое то, что значительно отличается от привычной среды, а новое всегда несёт за собой некую опасность для туриста. Опасность может возникнуть в любой момент туристской поездки и угрожать как здоровью туриста, так и жизни. Поэтому туристам следует придерживаться определённых правил.

Результаты исследований свидетельствуют о том, что сложившаяся в предшествующие годы тенденция ухудшения состояния здоровья школьников приняла устойчивый характер. В результате анализа медицинских карт было установлено, что у большинства детей было выявлено нарушение зрения, на втором месте – нарушение осанки, на третьей месте – наличие хронических заболеваний и совсем мало детей, признаны совершенно здоровыми. Данная ситуация обусловлена ухудшением социально-экономической и экологической обстановки, обострением проблем рационального питания, наследственностью, перегруженностью детей.

Таким образом, занятие туризм прекрасное и эффективное средство воспитания здорового и закаленного человека. Занятия туризмом способствуют развитию кругозора обучающихся и повышают их культурный уровень, расширяют возможности найти себе дело по душе, развивают физические способности школьников, укрепляют здоровье. Туристические походы школьников, являясь массовой внеклассной формой работы, всесторонне развивают обучающихся, способствуют изучению родного края, решают воспитательные, познавательные и оздоровительные задачи.

*Сергеева А., 4курс, ФПиМНДиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: доцент Першонкова Е.А.*

БЕЗОПАСНОСТЬ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ШКОЛЬНИКОВ

Школа является для учащегося мощным социальным институтом, откладываям серьезный отпечаток на его формировании. Образовательное учреждение и, в частности, коллектив класса - это базовое пространство социального взаимодействия подростков, функционирование которого трудно представить без конфликтных проявлений.

Целью экспериментальной части исследования является выявление внешне наблюдаемой и экспериментально констатируемой эффективности проведения внеклассных мероприятий по сплочению школьного коллектива в средних классах общеобразовательного учреждения с точки зрения формирования у подрастающего поколения чувства толерантности, терпимого и дружелюбного отношения к окружающим людям при социальном взаимодействии.

Экспериментальная часть работы проводилась в 8-х классах МОБУ СОШ №6 (г. Таганрог) с сентября по ноябрь 2016 года. В исследовании приняла участие группа школьников в составе 45 человек 8 «К» и 8 «Б» классов.

Для предварительного выявления обстановки, царящей в школьной группе, и уровня социальной напряженности воспитанники приняли участие в ряде следующих исследований:

1. определение индекса групповой сплоченности: методика, состоящая из ряда вопросов, результаты которой показывают уровень интеграции класса, степень сплоченности коллектива;
2. тестирование для выявления типа поведения в конфликтных ситуациях: данный тест используется для рассмотрения личностной предрасположенности к конфликтному поведению. Выбранные суждения соотносятся с соответствующим типом поведения (сотрудничество, компромисс, приспособление, избегание, соперничество);

3. замер эмоциональных состояний: с его помощью определяется эмоциональное состояние каждого школьника при нахождении в конкретном коллективе [1, 252].

С помощью вышеперечисленных методик нам удалось составить общее представление о социальном климате двух школьных групп. Согласно полученным показателям, несмотря на то, что уровень групповой сплоченности выше среднего, сотрудничество не лидирует среди остальных типов поведения учащихся.

Цель формирующего эксперимента заключалась в выработке опыта безопасного поведения воспитанников при социальном взаимодействии, снижении уровня напряженности в ходе общения, воспитании позитивных взаимоотношений у подростков [2].

В контрольном 8 классе МОБУ СОШ № 6 внеклассные мероприятия проводились в традиционной форме, взаимоотношения учащихся не были подвергнуты воспитательно-обучающей корректировке и на специфику социальных отношений акцент не делался.

Для достижения цели формирующего эксперимента были использованы разнообразные воспитательные приемы, ориентированные на уменьшение барьера в межличностных отношениях учащихся в классе.

На контрольном этапе эксперимента, после проведенной внеклассной воспитательной работы в экспериментальной группе, был вновь проведен блок тестов: индекс групповой сплоченности, проведено тестирование, определяющее преобладающий тип поведения учащихся, и осуществлен замер эмоциональных состояний.

Результаты контрольного эксперимента показали, что психолого-педагогическая работа с учащимися способствует повышению уровня культуры общения при социальном взаимодействии и снижает напряженную обстановку в школьном коллективе, что в положительную сторону сказывается на безопасности каждого представителя класса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карелин, А.А. Большая энциклопедия психологических тестов. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
2. Классному руководителю: учеб. пособие / под редакцией Рожкова М.И. – М., 2001. – 280 с.

*Сергиенко Н., 1 курс, ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Ефремова О.И.*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

В современных педагогических исследованиях, в учебниках по педагогике последних десятилетий проблемы патриотического воспитания молодежи представлены крайне ограниченно. Декларируется важность патриотического воспитания, но остаются недостаточно исследованными его приоритетные аспекты применительно к современной социокультурной ситуации, не систематизируются данные о его новых формах, методах, средствах. Констатируется сложность научного исследования процессов становления патриотического сознания в связи с глубоко интимным характером патриотических ценностей и смыслов [3]. Патриотическое воспитание подрастающего поколения предполагает формирование ценностного отношения детей и молодежи к Отечеству, своему народу, его истории и культуре, к родному краю, семье как малой Родине [1, 4], способствует становлению личностного смысла служения Родине.

Чувство патриотизма относится к группе идейно-нравственных чувств и подразумевает единство трех компонентов – когнитивного, эмоционального, поведенческого: представления о Родине, своем народе, о долге перед Родиной; соответствующие переживания; проявление представлений и переживаний в деятельности [2, 4]. Анализ содержательных и уровневых характеристик чувства патриотизма на основе

теории морального сознания Л. Кольберга может выступить научным обоснованием построения программ патриотического воспитания студентов [2]. В исследовании О.И. Ефремовой выявлено, что у студентов ярко выражен эмоциональный компонент чувства патриотизма, характеризующий небезразличное отношение к проблемам России и ее граждан, а также к проблемам семьи как малой Родины. В то же время суждения молодых людей о типичных россиянах (аспект когнитивной составляющей чувства патриотизма) зачастую испытывают влияние транслируемых СМИ штампов об алкоголизме и лени русских, их рабской психологии, невоспитанности. Эмоциональное отношение к проблемам родного края (региональным) оказалось эмоционально более нейтральным, чем отношение к России в целом, к интегрированному образу Родины. Многие студенты продемонстрировали предпочтение продуктов западной культуры (музыка, фильмы, компьютерные игры, курорты, сети общественного питания), принятие ценностей «общества потребления». Для поведенческой составляющей чувства патриотизма многих молодых людей характерно потребительское отношение к родителям (при декларации любви к ним и стремления поддерживать их), избегание службы в армии и работы по специальности в своем городе, селе. При выборе общественного служения интересам своего края и страны у большинства студентов доминировали мотивы конвенционального уровня (по Л. Кольбергу) – одобрение знакомыми, референтной группой, а у трети обследованных – мотивы доконвенционального уровня (выгода, избегание наказания) [2]. На основе данного исследования можно выделить ряд актуальных задач патриотического воспитания студенческой молодежи: разоблачение поддерживаемых западными СМИ штампов о лени, алкоголизме, варварстве россиян; коррекция ориентации молодых людей на ценности «общества потребления»; преодоление потребительской позиции по отношению к семье как малой Родине; актуализация мотивов постконвенционального уровня (долг, совесть – в противовес выгоде и некритическому следованию предписаниям референтных групп).

Патриотическое воспитание, как отмечают В.А. Слостенин и соавторы [4], реализуется посредством включения молодых людей в общественно-полезный труд на благо Родины, привитие бережного отношения к родной истории, отечественной культуре, к своему краю. Направлениями патриотического воспитания выступают изучение государственных символов (герб, флаг, гимн), насыщение учебных предметов гуманитарного и естественнонаучного циклов патриотическим и краеведческим содержанием (изучение богатств родного языка, литературы, родной природы, истории Родины), стимулирование создания самостоятельных молодежных объединений и движений, организация массовых социокультурных мероприятий патриотической направленности.

Сегодня появляются новые формы и методы работы по патриотическому воспитанию молодежи. В их числе – стимулирование участия в движении «Бессмертный полк», организация поисковых отрядов, трепетно сохраняющих память о Великой Отечественной войне, создание школьных и вузовских краеведческих музеев, исторические реконструкции славных событий родного края, работа агитбригад, арт-парады патриотического содержания, массовые акции – флеш-мобы, квесты – занимательные поисково-соревновательные мероприятия. Возрождаются военно-спортивные игры «Зарница», «Орленок», молодежные тематические костры с пением патриотических песен, подготовка к сдаче норм комплекса ГТО («Готов к труду и обороне»).

ЛИТЕРАТУРА

1. Борытко Н. М., Соловцова И.А., Байбаков А.М. Теория и методика воспитания: учебник для студентов пед. вузов / Под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 98 с.
2. Ефремова О.И. Психологические аспекты проявления чувства патриотизма у современной студенческой молодежи // Концепт. 2015. № S4. С. 11-15.
3. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

4. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

*Серикова Е., 1 курс, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р филос. наук, проф. Шолохов А.В.*

ПРОБЛЕМА ИНКЛЮЗИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ИНСТИТУТЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Целью моего научного исследования является изучение проблемы концепции инклюзивного образования и поиск решения.

Образование играет важную роль в определении социального статуса жизненного пути человека, который он может пройти, чувствуя себя достойно и уверенно.

Одной из поставленных задач перед современным образованием в России является развитие инклюзивного образования посредством увеличения степени участия всех граждан в социуме, и в первую очередь, имеющих трудности в психофизическом развитии.

В современном обществе зачастую исключают данную часть людей из общества, хотя следует вернуть их в социум, так как они могут нас чему-то научить посредством реализации своего права на образование в жизнеспособном и динамичном обществе. Реализация инклюзивного образования предоставляет возможность всем, без исключения, учащимся участвовать в дошкольной, школьной жизни и жизни института в полном объеме, а также развивать свои способности, необходимые для дальнейшей жизни в социуме.

По утверждению ЮНЕСКО именно инклюзивное образование является важным шагом в выявлении уникальности людей, там самым призывает поддержать и реализовать идею равенства возможностей для детей с ОВЗ и здоровыми детьми.

В последние годы в России все чаще появляются учебные учреждения с инклюзивной системой образования. Но многие не идут на этот шаг. Поскольку инклюзивное образование в России пока ещё во многом осуществляется в экспериментальном режиме, то вполне понятно, что имеется ряд трудностей в ходе его апробации. Прежде всего, стоит выделить явно несоответствие сложности задач материально-техническое обеспечение образовательных учреждений. Например, проблема внедрения инклюзивного образования не ограничивается созданием адаптированных архитектурных условий. Развиваемая в пока ещё экспериментальном режиме система образования нуждается в квалифицированных педагогах, имеющих особую дополнительную подготовку. И отсутствие таковой у педагогических работников, слабое знание ими основ коррекционной педагогики и специальной психологии или даже полное отсутствие таких знаний, безусловно, следует отнести к проблемам развития и становления инклюзивного образования.

Другим проблемным фактором можно назвать психологическую незрелость социума, во многом неготового принять человека с ограниченными способностями, слабость системы их социальной поддержки и обеспечения. Поэтому понятно, что необходимо для успеха проекта инклюзивного образования разработать и запустить целую систему повышения уровня профессиональной компетентности педагогов, осуществляющих обучение в образовательных учреждениях, включение в эту систему родителей, имеющих детей с нормальными возможностями.

Другой проблемной стороной можно считать, те трудности, которые возникают во взаимодействии детей с ограниченными способностями и детей с нормальными возможностями. Настороженное, а часто негативное отношение детей с нормальными

возможностями к детям с особенностями в развитии во многом задаётся подобным отношением в их семьях родителями.

Мы полагаем, что следует выделить три аспекта подготовки: аксиологический, организационный и сущностный, с тем, чтобы всю программу подготовки разбить на модули. Это даст не только сформировать ценностные ориентиры учителей на позитивное отношение к инклюзии, но и развивать умение организовывать совместное обучение детей с нормальным и нарушенным развитием.

Таким образом, можно утверждать, что сейчас в России идёт процесс формирования по сути нового, инклюзивного пространства. Его создание призвано решить целый набор образовательных и вообще социальных проблем, затрагивающих как социализацию детей с нормальными возможностями, так и формирования у детей с нормальным развитием эмоциональной толерантности и эмпатии.

*Темнякова Ю., 3 курс, ФПиСП,
ГИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Ефремова О.И.*

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ К СОБСТВЕННОЙ ВНЕШНОСТИ

Одной из актуальных проблем подросткового возраста являются болезненные переживания по поводу меняющейся внешности [1, 2]. Возрастной конформизм способствует тому, что в современном обществе многие подростки разделяют культ внешности, ориентируются на стандарты модельного бизнеса и фитнес-клубов. Зачастую у подростков формируется комплекс неполноценности, поскольку скачок в росте, перестройка деятельности эндокринной системы, неравномерность физиологического становления имеют следствием некоторую неуклюжесть, резкость, угловатость; снижение самооценки вызывают также неприятные подростковые прыщи. Подростки зачастую стыдятся или стесняются собственной внешности, чувствуют дискомфорт, пытаются скрыть свои недостатки. Даже легкая насмешка или шутка, высказанная в адрес фигуры или походки подростка, может вызвать резкую реакцию, так как его тревожит мысль о том, что он выглядит смешно и нелепо в глазах сверстников и других окружающих. Синдром нервной анорексии, все чаще проявляющейся у современных девушек-подростков, предполагает сознательное ограничение пищи в связи с болезненным убеждением в чрезмерной полноте и необходимости похудеть, изнуряющую двигательную активность, неблагоприятные соматические изменения.

Проблема настоящего исследования обусловлена противоречием между значимостью вопросов изменения внешности для подростка и их недостаточной изученностью в психолого-педагогических исследованиях.

Цель проведенного нами эмпирического исследования – анализ отношения подростков к собственной внешности. Гипотеза исследования: у большинства подростков, особенно – у мальчиков, отмечается повышенная озабоченность проблемами собственной внешности, недовольство внешним видом. Методами исследования были наблюдение и анкетирование учащихся 6-7 классов (было опрошено 74 человека – по 37 девочек и мальчиков). В ходе наблюдения фиксировалось, как часто подростки задерживаются перед школьным зеркалом и прихорашиваются (оправляют прическу, одежду); было зафиксировано 50 ситуаций поведения подростков перед зеркалом (по 25 ситуаций для девочек и мальчиков). В ходе эмпирического исследования исходная гипотеза была, в целом, подтверждена, хотя отмечалось, что по одним показателям озабоченность внешними данными больше выражена у мальчиков, а по другим – у девочек-подростков.

Наблюдение показало, что мальчики обращали внимание на свое отражение в зеркале в 48% случаев, а девочки немного реже – в 36% случаев; зато девочки чаще прихорашивались перед зеркалом (24% случаев против 12% у мальчиков).

В результате анкетирования было выявлено, что средний балл удовлетворенности собственной внешностью (по 10-балльной шкале) у мальчиков – 4,6, у девочек – 6,3. Девочки, по данным опроса, проводят перед зеркалом в течение дня в среднем 25 минут, а мальчики – 16 минут. Положительные эмоции при разглядывании себя в зеркало испытывают 59,5% девочек и 27,0% мальчиков; при просматривании своих фотографий – 37,8% девочек и 32,4% мальчиков. Готовность повторно фотографироваться на паспорт до получения качественной фотографии проявили 62,2% девочек и 10,8% мальчиков. Разглядывание себя в зеркале, витринах в магазинах и на улице констатировали 67,6% и 37,8% мальчиков. Общее недовольство своей внешностью выразили 8,1% мальчиков и 5,4% девочек.

Девочки, в целом, более высоко оценивают свои внешние данные, хотя и более придирчивы к своим фотографиям. У мальчиков при менее выраженном внешнем проявлении интереса к внешнему виду (реже признаются в разглядывании своего отражения, удовлетворяются любой фотографией на паспорт), чаще отмечается неудовлетворенность внешностью.

Интересны данные опроса об отношении подростков к отдельным деталям внешности. Мальчики чаще, чем девочки, выражали недовольство своей фигурой (рост, полнота), волосами (цвет, прямые или вьющиеся), мышечной массой, качеством кожи на лице (наличие угрей, прыщей). Частота выражения неудовлетворенности по данным параметрам у мальчиков составила (в порядке перечисления) 43,2%, 40,5%, 32,4%, 35,1%; у девочек – 29,7%, 27,0%, 5,4%, 24,3%. Девочек чаще, чем мальчиков, беспокоили отдельные детали лица: глаза, нос, ресницы, брови, губы. Ноги как проблемную деталь внешности выделили только девочки (10,8%).

Недовольство, выражаемое подростками по поводу собственной внешности, было во многих случаях неадекватным – они переживали по поводу воображаемых недостатков, критиковали вполне удачные фотографии, придирчиво обсуждали детали внешности, которые их сверстники оценивали положительно.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о целесообразности проведения профилактической и коррекционной работы с подростками по предупреждению снижения самооценки и возникновения дисморфофобий, комплекса неполноценности по поводу собственной внешности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арина А.Г., Николаева В.В. Клинико-психологические проблемы психологии телесности // Психологический журнал. – 2003. – № 1. – С 119-126.
2. Кондрашенко В.Т. Девиантное поведение у подростков: социально-психологические и психиатрические аспекты. – Минск: Беларусь, 1988. – 207 с.

*Терентьева Н., 3 курс, ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Молодцова Т.Д.*

РОЛЬ ШКОЛЬНОГО ПЕДАГОГА В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Считается, что ребенку с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) бывает сложно вступить в социум, а социуму нелегко принять его. Но если все же социум берет человека под свою опеку, то влияние болезни и недостатков отступает на второй план.

Однако, в наше время, как процесс образования, так и общество в целом, имеет гуманистическую направленность и формирует определенный уровень толерантности у

населения к детям с ограниченными возможностями. Особенно этому способствует гуманное отношение к таким детям педагогов, правильный подход к ним в процессе инклюзивного, интегрального образования. Основные принципы такого типа образования это:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
2. Каждый человек способен чувствовать и думать;
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
4. Все люди нуждаются друг в друге;
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Поэтому важную роль в психическом развитии играют условия адекватного воспитания и обучения и перед специалистами, работающими с детьми данной категории, встает важная задача - оказание психолого-педагогической и социальной помощи в рамках массовой школы.

Отсюда, очень важно школьному педагогу массовой школы иметь специальные профессиональные навыки, знать основы индивидуального подхода, принципы коррекции и реабилитации, уметь консультировать родителей, помогать им, советоваться с ними. А наиболее существенное — это выявление недочетов в формировании ребенка и организация коррекционной работы с детьми на самом раннем этапе организации обучения ребенка в школе.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья имеют необходимость в изменении способов подачи обучения. Ребенку с различными формами нарушения здоровья очень важно добиваться развития навыка адекватного восприятия итогов собственной работы, которые в дальнейшем не будут вызывать у него чрезмерной нервозности и тревожности.

Одним из значимых психологических вопросов обучения считается увеличение мотивации учеников к обучению.

Развитие ребенка с ограниченными возможностями здоровья требует присутствия широких сознательных контактов его жизни, постоянного общения с различными людьми.

Наиболее важной целью педагога в работе с семьей ребенка с ограниченными возможностями является оказание помощи и поддержки семье в вопросах воспитания ребенка с ОВЗ, а так же способствование социальной адаптации семьи, мобилизация ее возможностей.

Основные принципы организации работы учителя с родителями детей с ОВЗ:

- 1) принятие учеников с ОВЗ "как любых других детей в классе",
- 2) включение их в одинаковые виды деятельности, но постановка разных задач,
- 3) вовлечение учеников в различные коллективные формы обучения и групповое решение задач,
- 4) использование и других форм коллективного участия - игры, совместные проекты, лабораторные, конкурсы, викторины, смотры знаний и т.д.

Несомненно, большое количество больных детей обучается на дому. Особенность работы преподавателя в том, что он так же работает с ребенком на дому. Педагогу необходимо все время изучать работы согласно специальной психологии и коррекционной педагогике. Главная сложность преподавателей – это преодоление стереотипа работать с учебной программой, а не с конкретным индивидуальным ребёнком. Наиболее существенное то, что вся работа нацелена на учебные достижения ученика, на развитие мотивации и успешности.

Педагог, который работает с детьми – инвалидами должен не забывать о своей высокой миссии: ребята, с которыми он работает, благодаря ему обязаны осознать, что они имеют право на удовлетворительную жизнь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Багаева Г.Н. Социальная работа с семьей ребенка с ограниченными возможностями / Г.Н. Багаева, Т.А. Исаева. – М.: ВЛАДОС, 2005. - 451с.
2. Бгажнокова И.М. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития.– М.: Педагогика, 2007. – 247 с.
3. Епифанцева Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Под ред. Епифанцева Т.О.; 2-е изд.: Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 486 с.
4. Мастюкова Е. М. Воспитание детей с отклонениями в развитии / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина. - М.: ВЛАДОС, 2004. 408 с.
5. Ратнер Ф. Л., Юсупова А. Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей. М.: ВЛАДОС, 2006. – 175 с.

*Тетруашвили И., 4 курс, ФПиМНДиДО,
ТИ имени А.П. ЧЕХОВА (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент, Смолина Т.В.*

КНИЖНАЯ ИЛЛЮСТРАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ

Знакомство человека с книгами происходит в раннем возрасте. Далее они будут постоянными спутниками. Например, за школьной партой учебники будут верными помощниками в образовательном процессе, а художественная литература позволяет нам переживать множество жизней, решать важнейшие проблемы. Без книги не был бы возможен ни процесс образования, ни культурное развитие.

Известный советский график В.А. Фаворский под книгой подразумевает «изображение литературного произведения шрифтом, иллюстрацией, макетом, переплетом и, следовательно, объединяет в себе и слово и целый ряд различного характера изображений на плоскости, от отвлеченных, как шрифт, до конкретных, как иллюстрация, которая к тому же может быть графичной и может быть цветной и живописной, от плоскостной орнаментации, как шрифт или форзац, до скульптурного решения переплета с его округлостью и массивностью» [5, 91].

Рисунок, шрифт, формат страницы, характер заголовка, орнамент, заставки и концовки – все эти элементы оформления книги относятся к книжной графике. Удачное оформление книги определяет ее содержание, выражает заложенные в ней идеи и помогает глубже понять основные идеи литературного произведения, почувствовать его художественные особенности. Книжная иллюстрация, декоративное и полиграфическое оформление книги должны совместно образовывать целостное единство книги, как произведения искусства.

Все книги, выпускаемые издательствами, получают художественное оформление. Художники книги занимаются разработкой макета книги, оформлением переплета и обложки, выбором шрифта и созданием иллюстрации.

В процессе школьного образования подросток наиболее часто контактирует с таким видом изобразительного искусства, как книжная иллюстрация, которая является видом графики. Под иллюстрацией подразумеваются рисунки или гравюры, напечатанные вместе с литературным текстом в книге и непосредственно связанные с содержанием и идеями литературного произведения. Книжная графика помогает подросткам создать зримые образы произведения, понять содержание, конкретнее представить эпоху, быт и окружение героев книги. Иллюстрация не только помогает осмыслить литературное произведение, но и освоить нравственные ценности, эстетические идеалы, развить художественный вкус.

Подростковый возраст сложный и противоречивый в жизни ребенка. Происходят

резкие изменения в психологическом и физическом облике. В современной психологии под подростковым возрастом понимают период онтогенеза от 10-11 до 15 лет, соответствующий началу перехода от детства к юности. Отрочество относится к критическому периоду онтогенеза. Оно связано с кардинальными преобразованиями в сфере сознания, деятельности и системы взаимоотношений индивида. Этот этап характеризуется бурным ростом человека, формированием организма в процессе полового созревания, что оказывает заметное влияние на психофизические особенности подростка.

Подростковый период – один из благоприятных этапов в общении детей с изобразительным искусством, так как именно в это время у подростка появляется склонность к самовоспитанию, происходит становление основ мировоззрения, его начинают интересовать собственные личностные качества. Таким образом, синтез литературы и искусства в данный период помогает школьнику воспитать в себе эстетические и духовно-нравственные качества, развить творческое мышление. Конечно, благоприятное приобщение к изобразительному искусству не может обойтись без помощи взрослого. Понимание подростками книжной иллюстрации, их личностное развитие во многом будут зависеть от общего культурного уровня и мастерства педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова, Ю.В. Возрастная психология. Характеристика психологических особенностей подростков и юношей / Ю. В. Александрова. – М.: Современный гуманитарный университет, 2007.
2. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. - 1979. – № 4.
3. Гончаров, А. Д. Об искусстве графики. – М., 1960.
4. Крутецкий, В.А. Психология подростка. – М., 1965.
5. Фаворский, В. А. Об искусстве, о книге, о гравюре / Составитель Е. С. Левитин. – М.: Книга, 1986.

*Тимофеева Д., 4 курс, ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Жилина Л.Я.*

ДИАГНОСТИКА СКЛОННОСТИ К ВРЕДНЫМ ПРИВЫЧКАМ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

В условиях современной социокультурной ситуации в российском обществе происходит обострение многих проблем, решить которые стремится педагогика. Одной из таких проблем являются возрастающие в массовых масштабах различные формы вредных привычек: игровые и компьютерные зависимости табакокурение, алкоголизм, наркомания и другие.

Вредные привычки – привычки, которые негативно оцениваются по отношению к процессу формирования личности или с точки зрения социальных норм. Они могут переходить в зависимость, когда человек знает о вреде привычки, но не может от нее избавиться в силу того, что она приносит кратковременное удовольствие или облегчение [1].

Также существуют вредные привычки, вызванные совершенно другими причинами, например, привычка опаздывать или же привычка не выполнять обещание. Привычка ковырять собственную кожу (сдирать подсыхающие ранки и т.д.) чаще всего вызвана неврозом или проблемами психосоматики; ринотиллексоманию (привычка ковыряться в носу) многие специалисты связывают с психологическим или психиатрическим расстройством. Многие медицинские источники считают ее признаком расстройства внимания [2].

В целом, к вредным привычкам можно отнести следующие: ковыряние кожи, прокрастинация, щелкание суставами, курение, алкоголизм, наркомания, игровые и компьютерные зависимости, булимия и другие [1]. Наиболее сообразным выбором для нас стали вредные привычки, которые часто называют пагубными, так как они имеют под

собой разрушительную основу для личности в целом. Наиболее опасными для подростков являются привычки, вызывающие зависимость – аддикции. К ним относятся такие привычки как табакокурение, алкоголизм и наркомания.

Целью нашего исследования стало выявление подростков, склонных к вредным привычкам и определение путей профилактической работы с подростками.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что многие авторы, стоявшие у истоков разработки этой проблематики имели разногласия в отношении понятий аддикция и аддиктивное поведение. Е.В. Змановская понимает под аддиктивным поведением поведение, обусловленное «вредными привычками подростков и юношей (от *addiction* — пагубная привычка)» [3]. А.С. Тимофеева, Ц. П. Короленко, А. Ю. Акопов и др.) рассматривали аддиктивное поведение как одну из форм деструктивного (разрушительного) поведения, то есть поведения, которое причиняет вред человеку и обществу.

Для выявления подростков, склонных к вредным привычкам, нами было проведено эмпирическое исследование, в котором приняло участие 45 подростков в возрасте 14 лет, являющиеся учениками МАОУ СОШ №10 г. Таганрога.

Мы предложили подросткам специально составленную нами анкету, включающую как закрытые, так и открытые вопросы для получения наиболее достоверной информации о мнении подростков по этой проблеме. С этой же целью анкета проводилась анонимно.

В целом, результаты анонимного анкетирования подростков обратили наше внимание на следующие факты:

- 37,8 % (17) подростков регулярно курят (несколько раз в день), 22,2 % (10) пробовали курить. Ни разу не курили 40 % (18) школьников;
- Больше половины (60 % (27)) подростков с различной степенью регулярности употребляют алкоголь; не пьют, но пробовали 17,8 % (8);
- В общей сложности около половины подростков связывают курение и алкоголь с положительными событиями (общение, веселье, праздники, отдых и т.п.);
- У большинства подростков поводом для начала употребления табака и алкоголя стало влияние компании сверстников;
- 20 % (9) курящих и 44,4 % (20) пьющих подростков уверены, что смогут отказаться от этих привычек, и не допускают, что будут иметь зависимости, став старше;
- Что касается наркотиков, то их пробовали 8,9 % (4) подростков. Никто из ребят не употребляет их постоянно. Отмечено стойко негативное отношение к наркомании.

Эмпирическое исследование вредных привычек среди подростков нашей выборки позволяет нам сделать следующие выводы:

- курение и употребление алкоголя являются достаточно распространенной формой досуга у части подростков из нашей выборки. Очень незначительная часть опрошенных признается, что один раз пробовали наркотик и отказались от постоянного употребления;

- все опрошенные демонстрируют негативное отношение к наркомании. При этом есть группа ребят, которые находят положительные стороны в курении и употреблении алкоголя. Естественно, сами эти подростки постоянно курят и пьют несколько раз в месяц;

- основным фактором приобщения подростков к вредным привычкам является провоцирующее влияние курящих или пьющих друзей.

Для уточнения результатов исследования подросткам экспериментальной группы была предложена еще одна анкета, содержащая похожие по смыслу вопросы.

Результаты, полученные при повторной диагностике, подтвердили уже имеющиеся у нас данные, показав приоритет развития вредных привычек под влиянием сверстников. Также анализ показал, что большинство опрошиваемых предпочли бы в качестве защиты от табакокурения и употребления наркотиков организацию психологической и взаимопомощи, нежели разработку и демонстрацию наглядных материалов.

Соответственно, следующим этапом нашей работы будет составление программы коррекции и профилактики вредных привычек в среде подростков, которая будет направлена на развитие способности противостоять негативному влиянию сверстников и окружающей среды, а также обучению навыкам самостоятельного принятия решений, самоконтролю, развитию уверенности в себе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев, Д.В. Вредные привычки, их негативное воздействие. - М., 2003.
2. Еникеева, Д. Д. Популярная психиатрия. - М.: Аст-Пресс, 2008.
3. Змановская, Е. В. Девиантология: /Психология отклоняющегося поведения: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: Академия, 2003.

*Федотова В., 3 курс, ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р. пед. наук, профессор Молодцова Т.Д.*

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К УЧАЩИМСЯ, ИМЕЮЩИМ АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА, В УСЛОВИЯХ МАССОВОЙ ШКОЛЫ

Актуальность темы состоит в том, что в подростковый период некоторые особенности характера проявляются очень ярко. Поэтому он считается одним из самых трудных периодов развития человека. Если та или иная черта характера становится очень выраженной, оказывается на грани нормы, то речь идет об акцентуациях.

Как отмечают специалисты (П.Б. Ганнушкин, К. Леонгард, А.Е. Личко), акцентуации характера необязательно связаны с девиантным поведением подростков, но такие подростки обладают меньшей устойчивостью против пагубного влияния окружающей среды. Так, у 70% подростков с отклоняющимся поведением обнаруживаются изначальные нарушения характера, у 60% – установлены различные типы акцентуаций. Ряд типов акцентуации характера как бы провоцируют отклоняющееся поведение школьников.

Таким образом, проблема исследования – индивидуальный подход к учащимся с акцентуациями характера в условиях школы.

Объект исследования – процесс индивидуального подхода к учащимся подросткового возраста.

Предмет исследования – специфика индивидуальной работы с подростками, проявляющими акцентуацию.

Цель исследования – рассмотреть теоретические основы индивидуальной работы с подростками, проявляющими акцентуацию.

Педагог всегда имеет дело с конкретной развивающейся личностью, обладающей целым рядом индивидуально–психологических особенностей. Поэтому воспитательные мероприятия общего порядка следует дополнять индивидуальным подходом.

Индивидуальная работа – это деятельность, выраженная в реализации принципа индивидуального подхода к личности, учета ее особенностей. Индивидуальный подход в воспитании и обучении заключается в осуществлении педагогического процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся (темперамента, характера, способностей, склонностей, мотивов, интересов и др.).[3]

А. С. Макаренко считал, что в комплекс воспитательных мер педагогу необходимо постоянно вносить коррективы в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка. При этом педагогу необходимо опираться на положительные стороны в характере и поведении каждого ребенка и укреплять в нем веру в собственные силы и возможности. А.С.Макаренко также подчеркивал творческий характер индивидуального подхода, отвергая какие бы то ни было определенные методы и шаблоны. [4]

Наиболее ярко индивидуальный подход к детям отражен в педагогическом учении В. А. Сухомлинского. Он подчеркивал необходимость изучения индивидуальных особенностей ребенка для повышения эффективности воспитания. Начинать этот процесс он рекомендовал с семьи, подчеркивая необходимость педагогического просвещения родителей.[4]

Согласно А. Е. Личко, акцентуации характера — это крайние варианты его нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, отчего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных: воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим.[5]

Наибольший интерес для нас представляют подростки с такими видами акцентуаций, которые приводят к большей склонности к отклонениям в поведении.

При работе с подростками истероидного типа эффективно игнорирование их демонстративного поведения. Похвала должна быть только за реальные достижения. Важно опираться на их сильные качества (инициативность, упорство, организаторские способности), при необходимости предоставлять «сцену».

В работе с эпилептоидными подростками опора делается на аккуратность и бережливость. Иногда необходимо проводить спонтанные беседы на тему целесообразности обид. Можно задействовать их в коммерции и ручном труде.

С гипертимными подростками рекомендуется поддерживать демократический стиль общения. Задействовать их в коллективе, разнообразить их контакты и деятельность.

С циклоидами работу стоит определять в зависимости от их эмоционального состояния. Во время приподнятого настроения работа проводится, как и с гипертимным типом. А во время упадка необходима поддержка, убеждение, что снова будет подъем.

С шизоидными подростками рекомендуется анонимно обсуждать проблемы, быть в позиции опровергающего неполноценность подростка.

С неустойчивыми подростками необходимо быть твердым, властным руководителем, придерживающимся строгого режима и порядка.

С подростками конформного типа надо работать с позиции опекающего, развивать в них критическое мышление и рефлексивное поведение.

Для того, что бы индивидуальная работа была более успешна, существуют принципы, которых стоит придерживаться, и этапы организации такой работы. Поэтому для удобства и эффективности, индивидуальная работа систематизирована и осуществляется по направлениям. Все начинается с ознакомительной беседы и заканчивается коррекционной работой. При этом каждый специалист, работающий с акцентуированным подростком, не только выполняет свои обязанности по работе с таким подростком, но и составляет характеристику подростка, наблюдая за ним в течение работы. Очень важна профессиональная осведомленность специалиста о типах акцентуации характера, способность организовать индивидуальную работу с каждым подростком, учитывая не только особенности его характера, но и условия воспитания, развития, обучения.

Очень важно учитывать тип акцентуации подростка и подстраивать работу под него. Стоит помнить, что индивидуальная работа требует не только близкого подхода к подростку, но и совершенствования форм и методов работы с ними.

В работе с каждым подростком нужно искать новые пути, совершенствовать формы и методы индивидуальной работы, которые найдут отклик со стороны подростка. Тогда индивидуальная работа с акцентуированными подростками будет наиболее легкой и успешной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ганнушкин П.Б. Клиника психопатий, их статика, динамика, систематика. – Н.Новгород: НГМД, 1998.– 128 с.
2. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., перераб. – М.: Академия, 2002.– 272 с.

3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь – М.: Академия, 2003.– 176 с.
4. Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли): Учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2002.– 603 с.
5. Леонгард К. Акцентуированные личности. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2000.– 544 с.
6. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – СПб.: Речь, 2009.– 256 с.
7. Личко А.Е. Подростковая психиатрия. – М.: Медицина, 1985.– 416 с.

**Феофилова М., 4 курс, ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».**
Научный руководитель: д-р. филос. наук, профессор Скуднова Т.Д.

ИЗУЧЕНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМУ САМОРАЗВИТИЮ

Антропологическая миссия современного образования - формирование у человека фундаментальных потребностей, способностей и готовности к самообразованию и саморазвитию. В современных условиях трансформации образовательной системы осуществляется парадигмальный сдвиг от образования на всю жизнь к образованию через всю жизнь. Центральная задача профессионального психолого-педагогического образования - научить студентов способам самообразования, самопознания, самореализации и саморазвития.

Проблеме сущности саморазвития, выявлению способностей и потребности к саморазвитию уделено достаточно большое внимание в психолого-педагогической литературе. Вместе с тем, проблема создания психолого-педагогических условий стимулирования студентов-психологов к личностно-профессиональному саморазвитию остается до настоящего времени малоизученной.

Объект исследования: процесс профессионального саморазвития педагога-психолога.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия стимулирования профессионально-личностного саморазвития педагога-психолога.

Цель: на основе теоретического анализа литературы и экспериментального исследования определить условия стимулирования профессионально-личностного саморазвития педагога-психолога.

Гипотеза: мы полагаем, что саморазвитие как условие становления профессионализма педагога-психолога зависит от ряда факторов:

1. Организации индивидуальной работы со студентами в рамках изучения курсов по выбору;
2. Создания условий для развития рефлексивных способностей студентов;
3. Применения метода портфолио как способа стимулирования профессионального саморазвития.

Задачи:

1. Рассмотреть проблему саморазвития как ключевую идею современного образования;
2. Осуществить теоретический анализ современных концепций саморазвития;
3. Охарактеризовать основные требования к профессионализму педагога-психолога;
4. Выявить уровни готовности к профессиональному саморазвитию студентов старших курсов;
5. Раскрыть сущность и содержание метода «портфолио» в образовании.

Понятие «саморазвитие личности» изучалось многими отечественными и зарубежными исследователями: К.А. Абульхановой-Славской, А. Маслоу, К. Роджерсом, Л.С. Выготским, В.В. Давыдовым, Д.А. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, В.И. Слободчиковым, Е.И. Исаевым, Д.Б. Элькониним, Б.Г. Ананьевым, Р. Бернсом, Е.Д. Божович, В.Г. Мараловым, Г.А. Цукерман и др. Отечественные психологи В.И.

Слободчиков и Е.И. Исаев дали определение и обосновали его отличительные признаки, характеризуя "саморазвитие" как фундаментальную способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования [4, с. 159].

На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы, можно выделить критерии готовности к саморазвитию:

- 1) ценностное отношение к педагогической деятельности (выражается в осознании и признании ценности субъектных отношений, удовлетворенности педагогическим трудом);
- 2) технолого-педагогическая готовность (подразумевает знание технологий решения различных педагогических задач и умение их использовать);
- 3) творческая активность личности;
- 4) степень развития педагогического мышления (проявляется в развитой рефлексии, сформированном критическом мышлении, мобильности, профессионально-личностной активности, самостоятельности и ответственности);
- 5) стремление к профессионально-педагогическому совершенствованию [2, с.103-104].

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы был использован комплекс общенаучных и психолого-педагогических методов: теоретический анализ литературы по проблеме саморазвития студентов: тестирование с помощью методик Л. Н. Бережной «Диагностика уровня саморазвития», Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова «Диагностика уровня невербальной креативности», «Готовность к саморазвитию» В.Л. Павлова. Исследование готовности к саморазвитию у студентов проводилось до и после изучения элективного курса «Профессионально-личностное саморазвитие студентов». Результаты представлены в таблице 1:

Таблица 1.

Уровень готовность к профессиональному саморазвитию студентов	
<i>1 этап диагностики (студенты 3 курса), до изучения элективного</i>	<i>2 диагностический этап, после изучения элективного курса, студенты</i>
-низкий уровень - 7%; -средний уровень - 52%; -высокий уровень - 45%.	-низкий уровень-0%; -средний уровень-32%; -высокий уровень-68%.

Анализ полученных данных показал положительную динамику изменения готовности к саморазвитию студентов-психологов в результате изучения элективного курса. Систематический самоанализ в рамках создания личного портфолио также способствовал активизации процесса профессионально-личностного саморазвития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова К. А. Проблема индивидуальности в психологии / Психология индивидуальности: новые модели и концепции / под ред.Е. Б. Старовойтенко, В. Д. Шадрикова. - М.: МПСИ, 2009, с. 14-63.
2. Исаев В.Ф. Профессионально- педагогическая культура преподавателя: Учебное пособие. - М.: Издательский центр «Академия», 2004
3. Скуднова Т.Д., Шалова С.Ю. Инновационные технологии психолого-педагогического образования. - Ростов-на-Дону: Антей, 2014.
4. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе - М.: ПСТГУ, 2013
5. Цукерман Г. А. Развитие учебной самостоятельности. - М.: ОИРО, 2010.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ЖЕНСКОЙ ПРЕСТУПНОСТИ

С давних времен женщина расценивалась как слабый пол, перед ней устанавливалось множество запретов и правил, которые она обязана была соблюдать. Социального статуса в обществе она не имела, в ее обязанности входило занятие хозяйством и воспитание детей. Такое положение женщины в первобытном обществе, было обусловлено её физиологическими особенностями, а именно деторождением. Одной из отличительных черт всех видов людей принято считать большой головной мозг, что повлекло за собой некоторое различие в пропорциях строения тела, между мужчиной и женщиной. Длительный срок внутриутробного, а также последующего развития и обучения потомства, сделало женщину на достаточно большой срок привязанной к детенышам. Следовательно – в значительной степени беспомощной и неспособной на самостоятельное существование, зависимое от мужчины.

Например, в Китае женщина не имела права, есть вместе с мужчинами, а в Бирме – входить в некоторые храмы и в места судилищ. У древних иудеев женщине под страхом смертной казни запрещалось надевать мужское платье. В Древнем Риме употребление женщиной вина наказывалось смертной казнью, такое же наказание было предусмотрено для женщин туземцев Парагвая и готтентотов за пьянство и чрезмерное обжорство. У племени фанти (в Африке) женщине, подслушавшей тайны своего мужа, обрезали уши, а разгласившей их, – губы [4, с. 574].

Общество было враждебно настроено, к преступному поведению женщин. Ребенок с детских лет впитывает информацию, копирует поведение, а в семье, где преступное поведение норма, зачастую вырастают преступники, латентные преступники, для них противоправные деяния против кого-либо, нормальное положение дел.

Чтобы понять причины женской преступности, необходимо обратиться к историческому генезису развития преступности в целом.

Женщина в древнерусском праве

В языческой Древней Руси не было каких-либо письменных источников права, взаимоотношения между славянами основывались на языческих обычаях. Сведения о женщине - преступнице как субъекте преступления в языческий период не сохранились. Составляет сложность представить образ женщины-преступницы в языческом уголовном праве. В связи с тем, что до нас не дошли сведения об уголовной ответственности мужчин и женщин той эпохи за совершенные ими преступления, полагаю, можно прийти к выводу о том, что специфических наказаний для женщин не существовало.

Женщина, как субъект совершаемого незаконного акта возникает в источниках никак не реже, нежели в качестве объекта правонарушения. Представительницы всех сословий феодальной Руси, не считая рабынь, были работоспособными элементами, субъектами права, и поэтому без помощи других несли обязанность из-за правонарушения. Обязанность, в том числе материальную, за проступки, совершенные холопкой, нес холоповладелец. Светское законодательство никак не обсуждало критерии ответственности из-за правонарушений, совершенных «слабым» полом. Штрафы дифференцировались в зависимости от общественно-классовой принадлежности, а не в зависимости от пола преступника. Церковные нормативы предполагали перечень проступков, из-за которых «дамы» должны были понести возмездие (за пределами зависимости от общественно-классовой приспосабливаемости – штрафы никак не дифференцированы). Одним из них было прелюбодеяние, за которое церковь

предписывала развод; кроме того, муж имел право развода с женой по ряду других поводов, приравняваемых к супружеской измене.

Помимо прелюбодеяния, совершаемого как замужними, так и незамужними «женами», широко бытовали и другие проступки морально-нравственного порядка. Шкала наказаний за них была широка: от десятка покаянных поклонов (или нескольких гривен штрафа) до нескольких лет поста. Особенно строго карались женщины, совершившие детское «душегубство», «исказившие» в себе ребенка, использовавшие для этого разные «зелья». Подобных «жен» церковь разрешала мужьям, «доличив» (уличив), самим «казнить», то есть наказать.

Поскольку женщины на Руси нередко участвовали и в различных потасовках, Устав князя Ярослава не только выделил в особую статью «драку по-женьскы» (укусы, «одеранье»), но и ввел специальные наказания за побои, нанесенные собственному мужу, а также другой женщине. В последнем случае штраф был вдвое больше: 3 гривны за побои, нанесенные мужу, против 6 гривен за избивание женщины женщиной.

За воровство как один из видов уголовных преступлений взыскивались равные штрафы и с мужчин, и с женщин («такое же и жена», добавляет составитель Устава Ярослава при описании краж конопли, льна, полотна). Кража женой у собственного мужа как проступок скорее нравственного, чем уголовного порядка, не влекла за собой епитимью (лишь «мужъ казнить ю»), но за поджог дома, стога на женщину налагался штраф. Примечательно, что ситуация, когда муж продавал или пропивал женино добро, давала право женщине на «разлоучение» [7, с. 288].

В Уставе князя Владимира «О суде церковных и о десятине» упоминается о женской преступности, такой как блуды, прелюбодеяние, проституция, непослушание.

В Русской правде жизнь женщины и мужчины защищалась неодинаково. Женщина испокон веков всегда была наделена не только физиологическими особенностями, но и социальным статусом в обществе. Отношение к женщинам всегда было двойственное. Во-первых, женщина мудра и божественно красива, является продолжателем человеческого рода. Во-вторых, в ней живет «грешница», которая может разрушить мужское душевное равновесие, его психическое состояние, в своих поступках она решительна и корыстна.

Для любого общественного строя, любой исторической эпохи характерно, что мужчина обладает большими правами и свободой. Например, по мнению Аристотеля, мужчина и женщина – не равные существа. Женщина дает ребенку тело, мужчина – душу, душа лучше и божественнее тела. Мужчина – норма, женщина – отклонение от нее. Мужчина выше, женщина ниже по своей природе. Мужчина властвует, женщина подчиняется.

Восприятие женской преступности в средневековой Европе

В Средние века в Европе о женщине сформировалось мнение, что она является соблазном и искушением, приравнивалась ко злу, к существу низшему, чем мужчина. Указанная позиция исходила от церкви и высшего духовенства. Вместе с тем классовая принадлежность играла немалую роль. Большими правами обладала женщина благородного происхождения, чем простолюдинки и крепостные. Большинство мужчин средневековой Европы все-таки считали женщин второсортными существами и притесняли их.

В уголовном праве средневековой Европы сохраняются основы кровной мести. Так, например, в Салической правде франков содержатся нормы, касающиеся уголовной ответственности за совершение преступлений. За большое количество преступлений предусмотрены были высокие штрафы в пользу потерпевшего, часть от указанного штрафа перечислялась в пользу государства. При неуплате штрафа преступник был казнен либо допускалась кровная месть в отношении него. В основном штрафы были высокие, при неуплате штрафа обязанность по выплате распространялась на родственников правонарушителя.

Родственники преступника по Салической правде могли освободиться от указанных обязательств, освободившись от родственных уз путем проведения различных обрядов на судебном собрании в присутствии должностного лица – тунгина.

В нормативно-правовом акте средневековой Европы прослеживается принцип классового расслоения общества исходя из социального положения преступника и потерпевшего. Женщина средневековой Европы представлялась как продолжательница рода, в связи с этим совершение преступления в отношении женщины каралось значительными штрафными санкциями. Тройной вергельд (штраф в пользу родственников потерпевшего-убитого) уплачивался за убийство женщины, в четырехкратном – за лишение жизни беременной женщины.

В Салической правде также имеются статьи, которые содержат наказание за оскорбление женщины, за совершение указанного проступка штраф был более высок, чем за оскорбление мужчины. Вместе с тем разграничения наказания для женщин и мужчин по Салической правде не производилось.

Известно, что в Средние века колдовство считалось преступлением, которое совершалось в основном женщинами. Как отмечено ранее, в христианстве главенствовали мужчины, женщины занимали низшее положение, считались слабыми, неверными, падкими, легко могли быть подвергнуты влиянию Дьявола. Борьба с преступностью женщин такого рода породила и соответствующее «руководство»: им послужил «Молот ведьм» Я. Шпренгера и Г. Инститориса, опубликованный в 1486 году. Перечисляя главные признаки ведьм (наиболее опасных, по мнению авторов, преступниц), они указывают, в первую очередь, на принадлежность лица к женскому полу. Причастность мужчин к ведьмовству отрицается, ибо сам Христос был мужчиной. Как справедливо отметил А.М. Яковлев, «Молот ведьм» представляет собой один из образцов религиозно-научной теории превосходства мужчин, оправдывая, даже требуя, преследования женщин как представителей низшего, греховного и опасного класса индивидов». [8, с. 247].

В «Уголовно-судебном уложении императора Карла V» (далее Каролина) отмечено, что подозрением в колдовстве и ведовстве были анонимные подозрения родственников, знакомых, соседей. Суды должны были проверить обоснованность обвинения в колдовстве, зачастую достаточно было слухов, в суды также приглашали свидетелей.

При проведении ведовского процесса зачастую использовались «пытки», испытания над подозреваемой «ведьмой», то есть поиск примет, по которым произведено было бы распознавание ведьмы. «Испытание водой» производилось палачом, женщина обнажалась, палачом ей связывались руки и ноги, и она ступала в воду. В те времена вода считалась символом чистоты, и если она принимала женщину, она не считалась ведьмой. А если женщина, опущенная в воду, всплывала на поверхность, зачастую так и происходило, то признавалась ведьмой.

В Средние века за отметины на теле могли принять за ведьму и сжечь. Поиск на теле женщины отметин назывался испытанием «ведьмины отметины». Охотники на ведьм утверждали, что Дьявол метит своих приспешников. Указанные пометки и искали судьи. Бородавки, родинки, пятна или участки обесцвеченной кожи считались метками Дьявола, в особенности если они выделяли какую-либо жидкость или кровоточили. Считалось, что указанные отметки Дьявол наносит на тело женщины в скрытых местах, поэтому, чтобы их определить, женщинам обривали голову и их оголяли.

Еще имелся один способ распознавания ведьм – «испытание плачем». Об указанном испытании упомянуто в трактате о демонологии – «Молоте ведьм». Женщину, обвиняемую в колдовстве, пытали длительное время. В то время считалось, что ведьмы не умеют плакать, а если женщина и начинала плакать, от смерти это ее не спасало. Ведь инквизиция полагала, что слезы, пролитые под пытками, не являются искренними.

При изучении норм Каролины было отмечено, что отдельно также имеется статья, которая предусматривала уголовную ответственность женщин за детоубийство. Остальные нормы Каролины распространялись на преступников вне зависимости от пола.

«Если кто-либо путем колдовства причинит людям вред или ущерб, то он должен быть подвергнут смертной казни, и сия казнь должна быть произведена путем сожжения. Если же кто-либо занимается колдовством, но не причинил этим никому вреда, то он должен быть соответственно обстоятельствам дела наказан иначе, причем судьи должны воспользоваться обстоятельством дела и, согласно советам законоведов, подвергнуть изгнанию из страны, выставлению у позорного столба, отрезанию ушей, сечению розгами или иному наказанию. Женщина, которая злоумышленно, тайно и по своей воле убьет своего ребенка, уже получившего жизнь и сформировавшиеся члены, да будет, согласно обычаю, заживо погребена и пробита колом. Но, дабы предупредить смущение от этого, мы разрешаем топить таковых злодеек тем судам, кои имеют подходящие для сего водоемы в своем распоряжении. Однако же там, где подобное зло приключается часто, мы желаем применения упомянутого обычая погребения и пробивания колом ради вящего устрашения подобных жестоких женщин, или же пусть перед утоплением злодеек рвут калеными щипцами, соответственно указаниям, полученным от законоведов...» [1, с. 152].

Выдающиеся преступления, совершенные женщинами

Пристальное внимание к женщинам со стороны общества, государства и церкви объяснимо ростом преступности и криминогенности лиц женского пола. Примером совершения кровавых преступлений женщиной является совершение большого количества убийств венгерской графиней Эржебет Батори (1560–1614 годы). Венгерская графиня знаменита многочисленными убийствами молодых девушек, также она занесена в Книгу рекордов Гиннеса по количеству совершенных женщинами убийств. Примерное количество ее жертв составляло 650 человек. Из исторических источников известно, что Батори вела книгу жертв, которая в ходе следствия найдена не была. Батори была уверена, что кровь девственниц омолаживает ее кожу и ради этого занималась истязанием девушек. Жестокость Эржебет при совершении серийных убийств доказана показаниями более 300 свидетелей, потерпевших и изуродованными телами молодых девушек.

Также в середине XVIII века во Франции был совершен ряд преступлений в отношении женщин Женестье де Сез. Необходимо обратиться к истории ее жизни, чтобы разобраться в причинах совершения ею преступлений. На юге Франции Женестье де Сез проживала в поместье со своим супругом – Франсуа де Сез. Женестье была покорной и послушной женой, вела хозяйство. А Франсуа был общительным мужчиной и любил женское общество, зачастую придавался любовным романам. После каждого романа Франсуа происходил жуткий случай: неизвестное лицо лишало жизни подругу Франсуа. По указанной причине из Парижа приехали сыщики и установили виновного в совершении серии убийств. Убийцей оказалась Женестье, которая на суде призналась в совершении ею преступлений по причине мести из ревности. За противоправные деяния Женестье казнили публично на площади.

С начала XIX века отношение к женщине в обществе меняется, женщины заявляют о социальных, политических, материальных правах. Признание полноценности женской личности, свободы ее любви, женственности произошло во всем мире, женщину перестали считать «вещью».

С точки зрения историка М.Я. Острогорского Французская революция конца XVIII века привела к созданию различных ассоциаций, в которые входили женщины. Они были допущены к голосованию в этих ассоциациях и даже занимали должности президентов [6, с. 243].

Неблагоприятное состояние экономики предопределяет сложную социальную ситуацию, которая проявляется в плохих условиях жизни большей части населения, в недостатках организации быта, культуры, социального и медицинского обслуживания, условий труда и отдыха. Падение уровня и качества жизни характеризуется многими параметрами: демографическими, экологическими, трудовой занятостью населения, состоянием здравоохранения, возможностью получения образования, обеспеченностью социальными услугами и благоустроенным жильем, объемами и структурой потребления

материальных благ, предпринимательской активностью, состоянием правопорядка, оценкой качества жизни самим населением. [3, с. 133]

Указанное экономическое положение в мире, а также получение женщинами прав и свобод повлияло на женскую преступность в целом. Женская преступность, как отмечено ранее, имеет глубокие исторические корни, на ее развитие и тенденции влияли, в первую очередь, устои в обществе и религия.

Темпы роста, преступлений, совершенных женщинами превышают аналогичные показатели мужчин. Число женщин, вовлеченных в криминальные формы поведения, с 1998 по 2004 г. выросло в 1,8 раза, а количество мужчин-преступников увеличилось лишь в 1,3 раза. [5, с.390]

Исследование структуры женской преступности показывает, что в целом по России, женщины чаще всего совершают преступления против собственности. Высокий удельный вес рассматриваемых деяний (более 50,0 %) главным образом связан с занятостью женщин в сфере торговли, обслуживания, распределения и хранения материальных ценностей. Женщины исторически составляли большинство работников в данных отраслях хозяйства, а нестабильность и кризисное состояние экономики, результатами которого являются инфляция, безработица и прочие негативные процессы, вызывает еще больший приток женского населения в указанные сферы. [2, с. 69]

В настоящее время происходит процесс феминизации преступности. За счет уравнивания «прав», фактически уравниваются социальные роли, что ведёт за собой процесс похожести женской преступности на мужскую. В реалиях матриархального феминистического общества, женщины зачастую «играют» роль мужчины в семье – добытчика ресурсов, главы семьи, формального или неформального.

Изучение женской преступности и борьба с ней невозможны без исследования исторического генезиса женской преступности. Ведь при принятии и введении новых методик борьбы с женской преступностью необходимо учитывать происхождение женщины и этап ее становления в обществе. Преступность, а женская преступность в частности, острая социальная проблема российского общества. Неуверенность в завтрашнем дне и материальная нестабильность, обуславливают повышение криминализации женщин. Преступность, совершаемая женщинами, приводит к чрезвычайно негативному последствию на членов семьи. Предупреждение и снижение женской преступности, может также повлечь на снижение преступности вообще, в том числе среди несовершеннолетних.

Превентивные методы по снижению женской преступности можно реализовать по средствам тестов, например: Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера — Ю. Л. Ханина, Тест «Самооценка психического состояния: самочувствие, общая активность, настроение», опросник состояния агрессии Баса-Дарки. По результатам исследований уже можно выделить испытуемых, находящихся в зоне риска, с которыми уже впоследствии должна проводиться профилактическая работа. На мой взгляд, эта работа, по предупреждению преступности должна проводиться как минимум с младших классов общеобразовательных организаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каролина, Уголовно-судебное уложение Карла V. Алма-Ата, 1967. - 152 с.
2. Кочеткова, СВ. Опыт анализа состояния женской преступности в России //Законность. 2013. № 12. — С.69.
3. Крамар, Д. С. Причины и меры предупреждения совершаемых женщинами преступлений // Право и государство: теория и практика. 2014. № 12. — С. 133.
4. Ломброзо, Ч. Женщина преступница и проститутка. Минск, 2000. 574 с.
5. Малкова, В.Д. Более высоки, чем у мужчин (в 2 - 3 раза), темпы прироста числа женщин-преступниц // М.: Юстицинформ, 2011. – 390 с.
6. Острогорский, М.Я. Демократия и политические партии. М.: РОССПЭН, 1997. 243 с.
7. Пушкарева, Н. Женщины Древней Руси. М.: Мысль, 1989. - 288 с.
8. Яковлев, А.М. Теория криминологии и социальная практика. - М.: Наука, 1985. - 247 с.

ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Сегодня, в связи с бурным развитием компьютерных технологий, компьютер прочно вошёл в жизнь людей и стал незаменимым помощником. В наше время ни одно предприятие, ни одно учебное заведение не обходится без компьютерных технологий. Именно из-за этого компьютер всё чаще становится причиной серьезных проблем, главная из которых – компьютерная зависимость у современных школьников и подростков.

В последние годы использование компьютера накладывает определенный отпечаток на развитие личности современного ребенка. Применение компьютерных технологий, мощный поток новой информации, и распространение компьютерных игр оказывает большое влияние на психику современных детей и подростков. Впервые о компьютерной зависимости заговорили в начале 80-х годов американские учёные. Наиболее глубокие исследования провела доктор психологии Кимберли Янг [9]. Однако в нашей стране проблема компьютерной зависимости является сравнительно новой. В связи с этим, изучение данного явления представляет для современного цивилизованного общества значительный интерес.

В данном тезисе актуализируется проблема компьютерной или интернет-зависимости, которая отражается на психическом и физическом здоровье школьников, и имеет практически мировой масштаб.

Объектом данного исследования является процесс преодоления компьютерной зависимости. Предметом исследования являются пути и средства преодоления компьютерной аддикции у детей и подростков в семейной педагогике. Цель данного исследования заключается в рассмотрении феномена компьютерной зависимости современных школьников и выявлении способов его преодоления и предупреждения.

Термин «компьютерная зависимость» определяет патологическое пристрастие человека к работе или проведению времени за компьютером. Первое определение Интернет-зависимости дал Иван Голдберг в 1996 году. Под Интернет - зависимостью он понимал - расстройство поведения в результате использования Интернета и компьютера [4]. Всего у зависимого от компьютера человека может наблюдаться как от одного, так и до десяти признаков зависимости. Например: агрессия, увеличение времени нахождения за компьютером, беспокойство при отсутствии возможности находиться за компьютером, обман или утаивание количества времени, проведенного за использованием компьютера, вялые процессы функционирования в реальном мире. Злоупотребление компьютером ведет к общественной изоляции, депрессии, неудачам в учебной деятельности.

Как правило, зависимый от компьютера человек обладает ранимостью, необъяснимой обидчивостью, высокой тревожностью, низкой самооценкой, низкой стрессоустойчивостью, неспособностью разрешать конфликты, уходом от проблем. Подростки, страдающие компьютерной зависимостью, чаще всего, не умеют строить отношения с товарищами и противоположным полом, плохо адаптируются в коллективе. Если мы говорим о физических аспектах компьютерной зависимости, то они характеризуются общим истощением организма – постоянной усталостью. Известны и отрицательные последствия длительного пребывания за компьютером для состояния опорно-двигательного аппарата и глаз [7]. Основной группой риска для развития компьютерной зависимости являются дети и подростки в возрасте от десяти до шестнадцати лет.

Для преодоления компьютерной зависимости современных школьников важную роль играют отношения «Родитель — ребенок». Говоря о профилактике Интернет зависимости у детей, следует обратить внимание на то, что воспитание ребенка должно сводиться по большей части к тому, что компьютер - это лишь часть жизни, а не смысл всей жизни. Единственным на настоящий момент проверенным способом не дать ребёнку оказаться в зависимости от компьютера - это показать ему другие возможные варианты активного времяпрепровождения, не связанные с компьютерной деятельностью, чтобы электронные игры и общение не стали заменой реальности. Задача педагога - организовать досуг ребенка таким образом, чтобы оградить его от негативного воздействия информационных технологий, в том числе и компьютера. Задача родителей прежде всего постараться регламентировать время, которое ребенок проводит за и обращать внимание на компьютерные и онлайн игры, которыми увлекаются дети, так как некоторые из них могут стать причиной бессонницы, раздражительности, агрессивности, специфических страхов. Показывать личный положительный пример, постараться воспользоваться позитивными возможностями компьютера - может быть, ребенок начнет овладевать программированием и предложить другие возможности совместного времяпрепровождения. В случаях, если невозможно справиться с проблемой самостоятельно, лучше сразу обращаться к психологам, в специализированные центры.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что сложный и длительный процесс профилактики компьютерной зависимости основывается на сочетании различных методов и средствах воспитания. Процесс профилактики включает множество этапов работы учителя и работы родителей с детьми. Таким образом, в данном тезисе были выявлены психолого-педагогические аспекты возникновения, формирования и развития компьютерной зависимости у детей и подростков.

Так же были выделены факторы, располагающие к компьютерной зависимости: неправильное воспитание в семье, психологические проблемы ребенка и участие в играх родителей, знакомых.

На основании вышеизложенного материала, можно сделать следующие выводы:

1. Компьютерная зависимость является важной проблемой современного общества.
2. Дети и подростки в силу возрастных особенностей могут быть подвержены воздействию компьютерной зависимости.
3. В профилактике компьютерной зависимости важную роль играет запланированное воздействие определенного ряда мероприятий по предупреждению и профилактике компьютерной зависимости у подростков. Например: воспитательные работы среди детей и подростков, общественные мероприятия, связанные с компьютерными технологиями, медицинское вмешательство, социальная и психологическая помощь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азарова Р.И. Досуг современной молодежи // Внешкольник. – 2003. – № 10.
2. Акопов А.Ю. Лечение игровой зависимости. Психотерапевтический метод контрадиктивной стимуляции. – СПб., 2004. – 203 с.
3. Борытко Н.М. Досуг в пространстве воспитания // Внешкольник. – 2012. – № 6. – С. 15-22.
4. Компьютерная зависимость. - URL: <http://www.5psy.ru/samopoznanie/kompyuternaya-zavisimost.html> - 01.09.2011.
5. Большой психологический словарь. Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. - М.: Прайм-Еврознак, 2003 – 305 с.
6. Иванов М. Влияние ролевых компьютерных игр на формирование психологической зависимости человека от компьютера / Психол. журн. - 2003. — Т. 24, № 2.
7. Компьютерные игры и их возможное влияние на здоровье детей и подростков/ М.Л. Кочина, Л. В. Подригало, В. М. Синайко, А. В. Яворский и др. // Укр. ШСН. психоневрологи. - 2011. - Т. 9. Вып. № 1.
8. Прибылова Ю.О. Психологические проблемы современных школьников в области информационных технологий // Естественные науки в школе. – 2005. - № 4. - 35-39 с.
9. Янг, К. Диагноз - Интернет-зависимость / К. Янг. - СПб: Мир Интернет, 2008. - С. 24-29.

СОСТОЯНИЕ МОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЁРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

Как показал анализ специальной литературы, в последние годы среди детей дошкольного возраста распространенным нарушением речи становится стёртая дизартрия [1; 4]. Данная речевая патология является лёгкой степенью выраженности дизартрии, при которой наблюдаются расстройства фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы. Помимо речевых симптомов, стёртая дизартрия характеризуется наличием таких неречевых симптомов, как недостаточность моторных функций: у детей страдает артикуляционная, мелкая, а также общая моторика.

В период с сентября по октябрь 2016 года на базе МАДОУ д/сада № 66 г. Таганрога нами проводился констатирующий эксперимент, **целью** которого являлось изучение состояния моторных функций у детей дошкольного возраста со стёртой дизартрией. Экспериментальную группу составили 6 детей в возрасте от 5 до 6,5 лет, имеющие логопедическое заключение «Стёртая дизартрия».

Для осуществления констатирующего эксперимента нами была разработана диагностическая программа, в основу которой были положены методики Г.В. Бабиной, Т.И. Гризик, Л.Е. Тимошук, а также тесты мотометрической шкалы Озерецкого-Гельнитца [2; 3; 5].

Данная программа состояла из трёх разделов с определённым набором заданий. Первый раздел посвящен обследованию общей моторики, второй – обследованию мелкой моторики, третий – обследованию артикуляционной моторики. Каждый раздел программы включал в себя содержание заданий, оценку результатов и уровни развития. После обследования всех моторных функций дошкольника суммируются баллы, полученные за каждый раздел программы, выводится общая оценка и определяется уровень развития.

В ходе диагностического обследования были выявлены уровни моторного развития всех детей экспериментальной группы. Так, у 66% испытуемых был установлен низкий уровень моторного развития, а средний и очень низкий уровни были обнаружены у одинакового числа дошкольников (по 17%). Высокий уровень развития моторики у детей со стёртой дизартрией не был выявлен. Таким образом, большинство дошкольников владеют моторными навыками на низком уровне.

По представленным результатам можно сделать вывод о том, что у всех детей экспериментальной группы моторные функции развиты недостаточно. Дошкольники испытывают сложности при выполнении различных заданий для общей, тонкой и речевой моторики. У детей отмечается малый объём и недостаточная координация движений пальцев рук, трудность в статическом удержании артикуляционного уклада заданное время, а также наблюдается ограничение объёма движений верхних и нижних конечностей.

Проведение констатирующего этапа исследования позволяет утверждать, что двигательная сфера детей дошкольного возраста со стёртой дизартрией сформирована ниже возрастной нормы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова, Е.Ф. Стёртая дизартрия у детей. – М.: АСТ Астрель, 2007. – 331 с.
2. Бабина, Г.В. Программа психолого-педагогической и логопедической практики студентов младших курсов / Г. В. Бабина, Т.В. Волосовец, Ю.Ф. Гаркуша, Р.Е. Идес. – М.: МПГУ, 1997. – 48 с.
3. Гризик, Т.И. Развитие мелкой моторики руки у детей 5-6 лет / Т.И. Гризик, Л.Е. Тимошук // Развитие речи детей 5-6 лет. – М.: Просвещение, 2007. – 206 с.
4. Лопатина, Л.В. Изучение и коррекция нарушений психомоторики у детей с минимальными дизартрическими расстройствами // Дефектология. 2003. – № 5.
5. Озерецкий, Н.И. Метод массовой оценки моторики у детей и подростков. – М., 1929. – 60 с.

ОСОБЕННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ У ДЕТЕЙ С ОНР

Проблема развития самостоятельной связной речи у детей с общим недоразвитием речи в современной логопедии приобретает все большую актуальность, так как в любой деятельности человек использует речь, как способ передачи, значимой в той или иной ситуации, информации, поэтому очень важно, чтобы связность высказывания была на достаточно высоком уровне[1, 209].

В связи с этим целью нашего исследования стало выявление особенностей самостоятельных связных высказываний у детей с ОНР. В соответствии с научными трудами В. П. Глухова, М. М. Алексеева, Б. И. Яшина, О. М. Дьяченко, Л. А. Венгера нами было предположено, что дети, имеющие низкий уровень развития самостоятельных связных высказываний, обладают слаборазвитым воображением.

Для решения поставленных задач мы провели исследование на базе Муниципального Бюджетного Общеобразовательного Учреждения детского сада № 101, находящегося в городе Таганрог. Число участников эксперимента составило 141 человек, из них 64 – обучающиеся средних групп и 77 – обучающиеся старших групп. В ходе эксперимента был намечен дальнейший путь коррекционной работы над связным высказыванием. После предоставления родителям рекомендаций совершенствования связной речи на участие в дальнейшей работе согласилась логопедическая группа, состоящая из 14 человек, но согласие на участие в эксперименте дали только 11.

Нами были использованы задания из методики Вадима Павловича Глухова предназначенные для определения уровня сформированности связных самостоятельных высказываний для детей с ОНР.

Первое задание было направлено на выявление способности составить творческий связных рассказ на основе наглядного содержания серии сюжетных картинок по мотивам сказки «Лиса и журавль». В ходе выполнения у детей возникали затруднения, им в помощь были представлены наводящие вопросы, а также жестовые указания на соответствующую картинку и детали. При оценивании обращалось внимание на смысловое соответствие содержания рассказа, изображенному на картинках, соблюдение логической связи между картинками. 3 балла ребенок мог получить, составив рассказ, используя фразы, адекватные предложенному заданию, 2 балла ребенок получал, если справился с заданием с помощью педагога, а 1 балл, если не смог составить рассказ[3, 168].

Второе задание было направлено на выявление индивидуального уровня связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений. Детям было предложено составить рассказ на близкую ему тему «Игры на детской площадке» и был дан план рассказа: – что находится на площадке; чем занимаются там дети и т. д. При оценке результатов обращалось внимание на особенности фразовой речи, употребляемой детьми при составлении сообщения без наглядной текстовой опоры. Учитывалась степень информативности рассказа. 3 балла давалось за правильное выполнение инструкций, верное составление рассказа, 2 балла ребенок мог получить, если составлял рассказ с вспомогательным вопросом, а 1 балл, если ребенок не смог самостоятельно составить соответствующий рассказ [3,169].

Проведя исследование, было выявлено преобладание низкого уровня развития связного высказывания.

Для определения уровня развития воображения была использована «Методика дорисовывания фигур» Леонида Абрамовича Венгера. В качестве материала был

использован комплект карточек, на каждой из которых нарисована одна фигура неопределенной формы. Всего в этом наборе 10 карточек. Детям давалась инструкция такого типа: «Сейчас ты будешь дорисовывать волшебные фигуры. Волшебные они потому, что каждую фигуру можно дорисовать так, что получится какая-нибудь картинка, любая, какую ты захочешь». Затем исследуемому давалась карточка и карандаши, после того как он дорисовал его спрашивали, что получилось, этот ответ фиксировался. Так по одной предъявлялись остальные карточки с фигурками. Для оценки уровня выполнения задания была составлена таблица, где по вертикали располагались номера исследуемых, а по горизонтали под каждой фигурой записывались, какие изображения давали дети. Названия повторяющихся изображений по горизонтали (повтор у одного ребенка) и по вертикали (повтор у разных детей по одной о той же фигуре) зачеркивались. Затем был выяснен коэффициент оригинальности каждого ребенка, после этого вывелся средний по группе и определен уровень выполнения задания [2, 137].

Сравнивая результаты исследования уровня сформированности самостоятельных высказываний и уровня развития воображения, мы пришли к выводу, что наше предположение является верным. Дети, имеющие низкий уровень развития самостоятельных связных высказываний, обладают слаборазвитым воображением.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева, М. М., Яшина, Б. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2000.
2. Венгер, Л.А. Агаева, Е. Л. Говорова, Р. И., Дьяченко, О. М. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. – М., 1986.
3. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2004.

*Шахматова И., 2 курс, ФПиСП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Жилина Л.Я.*

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ И ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Для современного общества характерно становление новых жизненных приоритетов и ценностей, которые далеко не всегда соответствуют общественному сознанию. По мнению Л.И. Божович, И.С. Кона, В.И. Слободчикова, Д.И. Фельдштейна ценности не только являются основой нравственного сознания, но и влияют на жизненный выбор подрастающего поколения, способы достижения жизненных целей, проявляясь в конкретных поступках и делах. Особое значение в этой связи приобретает проблема формирования ценностных ориентаций школьников. Рассматривая сущность и динамику развития ценностных ориентаций в условиях современного социокультурного контекста, мы убедились, что изучаемая проблема требует научного осмысления и изучена недостаточно. Этим обусловлен выбор темы нашего исследования.

Цель исследования – изучение и сравнение ценностных ориентиров современных школьников. Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 10 г. Таганрога. В эксперименте приняли участие учащиеся начальной (3 класс) и основной (9 класс) школы.

Для достижения поставленной цели нам необходимо было решить следующие задачи:

1. Раскрыть предметное значение понятия «ценностные ориентации» (ЦО).
2. Разработать анкету по изучению ценностных ориентиров современных школьников.
3. Экспериментальным путем изучить ценностные ориентации младших школьников и учащихся среднего звена, проанализировать результаты.

В результате анализа научной литературы мы убедились, что понятие «ценностные ориентации» в социальной психологии используется в двух значениях. Во-первых, как «... основания оценок субъектом действительности и ориентации в ней; и, во-вторых, как способ дифференциации объектов по их значимости. ... Формируются при усвоении социального опыта и обнаруживаются в целях, идеалах, убеждениях, интересах и др. проявлениях личности» [1].

«Ценностные ориентации – сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам» [2, с. 21]. Это положение ставит педагогов перед необходимостью формирования у школьников приоритета общечеловеческих ценностей, процесс которого начинается в семье и получает дальнейшее развитие в школе. Для планирования такой работы педагогу необходимо начинать с изучения аксиологической сферы личности каждого школьника. Для этого целесообразно владеть диагностическим инструментарием, который позволит получить данные о ценностных приоритетах и ориентирах личности.

Для решения диагностических задач исследования нами была разработана анкета. Совокупную выборку составили 24 школьника 3-х классов (среди них 13 девочек и 11 мальчиков) и 26 школьников 9 классов (12 девочек и 14 мальчиков). Анкетирование учащихся обнаружило, что в выборе нравственных качеств третьеклассники на первое место поставили доброту – 37% (9), затем в порядке убывания идут следующие качества: порядочность – 25% (6), ответственность и скромность – по 16% (4), мужество – 4% (1).

В выборе нравственных качеств девятиклассники на первое место поставили совесть – 35% (9), 23% (6) выбрали доброту, затем идут порядочность – 19% (5), мужество – 15% (4) и терпение – 7% (2). Следует отметить, что в иерархии ценностей такое качество личности как «порядочность» у обучающихся с возрастом остается почти неизменным, также как и «честность», «ответственность», «мужество», сохраняя первые

Рейтинг благородства с последнего места у третьеклассников поднимается в 9 классе на седьмое. Это, на наш взгляд, связано, прежде всего, с осмыслением этого понятия в старшем возрасте, с получением жизненного опыта и знакомством с произведениями русской классической литературы, где это качество всегда отличает положительных героев.

Проведенное эмпирическое исследование выявило, что приоритеты школьников начальной школы говорят в пользу гармоничных внутрисемейных отношений – «быть хорошим сыном/дочерью» важно для 25% (6); быть хорошими родителями – 20% (5); далее значимой становится дружба со сверстниками – 16% (4); также значимо стать хорошим супругом в будущем – 13% . % место разделили ценности карьеры – «, занимать высокий пост, иметь свой бизнес», «всего добиваться самому» -8%.

Девятиклассники 1 место в рейтинге отдают самостоятельности – «всего добиваться самому» 19%. (5) Такое же место отводится родительству – «быть хорошей мамой или хорошим папой» – 19% (5); 2 место отводится супружеству – «быть хорошей женой или хорошим мужем» –15% (4); 3 место – «быть хорошим сыном или хорошей дочерью» – 11% (3). 4 место разделили предпочтения быть успешным работником, занимать высокий пост, иметь свой бизнес, рассчитывать на помощь родных и близких людей – по 7 %. (2). 5 место отдано дружбе – «быть хорошим другом» – 4 % (1).

Доля семейных ценностей (сыновний/дочерний долг, родительство, супружество, семейное родство) составляет у третьеклассников 66,6% против 33,3 % социально-общественных ценностей, где первенство отдано, с большим преимуществом, дружбе, желанию быть хорошим другом.

Доля семейных ценностей составляет у девятиклассников 53,8 % против 46, 2 % социально-общественных ценностей, где первенство отдано самостоятельности.

Ценность здоровья независимо от возраста большинство школьников ставят на первое место.

Следует отметить и выявленные гендерные различия ценностных ориентаций обучающихся. Так, например, ответы девушек в целом сводились к тому, что главное в жизни быть здоровой, любимой и получить хорошую профессию, один из этих вариантов выбрали более половины девятиклассниц. Ответы юношей были более разнообразны: почти половина респондентов ответили, что самое главное на этом жизненном этапе - «получить хорошую профессию», на втором месте – «иметь хороших друзей», третье место поделили варианты ответов «получить высшее образование» и «быть здоровым».

Еще одно интересное отличие в ответах юношей и девушек – отношение к материальному богатству: юноши хотят добиться материального благополучия в 1,5 раза чаще, чем девушки. Зато девушки чаще называют такие цели, как создать семью и иметь детей.

Исследование показало, что в обеих возрастных группах среди ценностей господствуют семейные ценности (родительство, супружество, сыновний/дочерний долг, семейное родство), но с возрастом эта тенденция сокращается. Доля социально-общественных ценностей имеет тенденцию к увеличению. Становление у школьников ценностных ориентаций, которые определяют направление, содержание деятельности и активности личности, критерии оценок и самооценок, начинается в подростковом возрасте. У младших школьников лишь выделяются личные ценности, происходит их эмоциональное освоение, закрепляющееся в практической деятельности и постепенно находящее правильное мотивационное выражение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев, В.Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования. М., 1979
2. Батаршев, А.В. Учебно-профессиональная мотивация молодежи: учеб. пособие/ А.В. Батаршев. – М.: Академия, 2009. – 185 с.

*Шахова П., 2 курс, ФЭиП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: доцент Липовая О.А.*

ОСОБЕННОСТИ ОКАЗАНИЯ ПЕРВОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЯХ

Объект - первая психологическая помощь. Предмет - оказание первой психологической помощи в экстремальной ситуации. Первая психологическая помощь (ППП), по определению ВОЗ, – это совокупность мер общечеловеческой поддержки и практической помощи ближним, которые испытывают страдания и нужду [1].

По наблюдениям специалистов, первая психологическая помощь обязательно предполагает наличие нескольких аспектов. Практическая помощь и поддержка должны быть оказаны ненавязчиво. Второй аспект включает оценку потребностей и проблем. В третий аспект входит оказание помощи в удовлетворении, в основном, базовых потребностей. Четвертым аспектом является умение выслушать людей. Отметим, что любое принуждение к разговору отсутствует. Наличие умения утешить и одновременно помочь человеку успокоиться входит в следующий аспект. Содержанием еще одного аспекта является умение оказывать помощь в получении информации и умение устанавливать связь с надлежащими службами и структурами подразделениями социальной поддержки. Завершающим аспектом является защита от последующего вреда.

Как показывает практика, ППП направлена на людей, которые находятся в состоянии дистресса, в результате только что пережитого или текущего тяжелого кризисного события. Подобная помощь оказывается и взрослым, и детям. Но есть одно

важное наблюдение: не каждый человек, переживший кризисное событие, нуждается в ППП или стремится ее получить. Поэтому нельзя навязывать помощь тем, кто ее не желает. Помощь нужно оказывать только тем, кто действительно хочет получить поддержку. Но в то же время нельзя переоценивать пределы своих возможностей. Потому как бывают ситуации, в которых люди нуждаются в гораздо более серьезной помощи, чем ППП. Поэтому надо знать пределы своих возможностей и при необходимости использовать помощь других людей, оказавшихся на месте происшествия, например, медицинских работников, коллег, органов местного самоуправления и др.

Всемирная организация здравоохранения специально выделила группы людей, которые могут нуждаться в психологической помощи, если они окажутся в чрезвычайной ситуации. К ним относятся люди с тяжелыми травмами, которые могут угрожать жизни и поэтому данным людям может требоваться экстренная медицинская помощь. К этим категориям граждан могут относиться люди, находящиеся в расстроенном психическом состоянии. Это состояние, по мнению специалистов, не позволяет им самостоятельно заботиться о себе или о своих детях. Так же это касается людей, которые могут причинить вред себе или другим людям [1].

Отметим, что нужда в помощи и поддержке имеет место в течение довольно длительного времени после любой кризисной ситуации. Но, не смотря на это, по утверждению исследователей, ППП предназначена, прежде всего, для поддержания именно тех, кто только что от него пострадал. Оказание ППП актуально при первом контакте с людьми, которые находятся в дистрессовом состоянии. Как правило, это время сразу или после происшедшего, и только иногда – через несколько дней или недель. Это зависит от того, как долго продолжалось травмирующее событие и насколько глубока степень травмы.

ППП, как правило, оказывают в любом месте, достаточно безопасном для этого. При отдельном несчастном случае ППП оказывается непосредственно на месте происшествия. Также используются места оказания помощи пострадавшим. Например, для ППП используют медицинские учреждения, приюты, лагеря беженцев, школы, пункты распределения продуктов питания или иных видов помощи.

Одним из обязательных условий оказания ППП является то место, где с человеком можно поговорить без помех со стороны окружающих. Это принципиальное условие при оказании ППП для тех людей, которые пережили определенные критические ситуации. В частности, люди, которые подверглись сексуальному насилию. Соблюдение подобных условий дает возможность поговорить наедине, что очень важно в плане конфиденциальности и уважения человеческого достоинства.

Нами были проанализированы этические правила первой психологической помощи. Их соблюдение, по нашему мнению, может помочь избежать причинения вреда людям в дальнейшем. Как показал анализ литературы, в подобных ситуациях важно быть честным, чтобы заслужить доверия. Помимо этого, необходимо с уважением воспринимать право людей самостоятельно принимать решения. Собственные предубеждения и предрассудки при этом требуется осознать и отбросить. Люди в подобных ситуациях должны четко понимать, что получить помощь они смогут в любое время, даже если сразу от нее отказались. Так же необходимым условием является соблюдение конфиденциальности. Полученные от человека личные сведения не должны получить необоснованного распространения. И, конечно же, поведение должно быть ориентировано на особенности культуры, возраста и пола пострадавших.

Помимо рекомендательных условий, необходимым является соблюдение ограничений, того, что недопустимо в подобных ситуациях. Как отмечают исследователи, нельзя злоупотреблять положением человека, оказывающего помощь и просить у людей деньги/ услуги за оказанную помощь. Помимо этого, нельзя давать ложные обещания или сообщать недостоверные сведения. Недопустимо заниматься преувеличением

собственных знаний и навыков. Надо отказаться от навязывания своей помощи, назойливости и бесцеремонности.

Полностью должно отсутствовать принуждение в разговоре о произошедшем. Распространение полученных сведений личного характера так же недопустимо. Поступки и переживаниям людей не должны оцениваться.

Соблюдение необходимых условий и ограничений будет способствовать скорейшему выходу человека из любой критической ситуации и более быстрой адаптации в меняющихся социальных условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Всемирная организация здравоохранения, War Trauma Foundation и World Vision International (2014). Первая психологическая помощь: руководство для работников на местах. Женева: ВОЗ. 2014. URL: apps.who.int/iris (дата обращения 20.03.2017).
2. Малкина-Пых, И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. М.: Эксмо, 2005. – 960 с.

РАЗДЕЛ II. КУЛЬТУРА

*Ивашина У., 2 курс, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: ст. преподаватель Пономарева Е.В.*

ТВОРЧЕСКОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ В РУСЛЕ СОВРЕМЕННОЙ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА

Сегодня мы можем наблюдать активное изменение темпа истории. Требуется иной тип человека. А. Маслоу писал: «Мы нуждаемся в человеке нового типа, способном отрешиться от прошлого, чувствующем себя достаточно сильным и мужественным, чтобы доверять себе в возникшей ситуации и, если требуется, решать проблемы без предварительной подготовки, импровизируя» [3; 100]. Креативность и импровизация – черты, с которыми рождаются все дети, поэтому задачей педагогов является раскрытие и развитие этих качеств.

Современная музыкально-педагогическая практика, отвечая на актуальные запросы общества и учитывая реальные потребности детей, все чаще обращается к различным формам межличностного музыкального общения на основе импровизационного подхода – «творческому музицированию». «Музицирование – это комплексное понятие, которое объединяет все активные проявления детей: пение, музыкально-ритмические движения, игру на детских музыкальных инструментах, а также различные синкретические формы, в которых виды музыкальной деятельности могут творчески сочетаться» [2; 9].

Для выявления наличия творческого музицирования мы обратились к современным музыкальным программам. В системе Д. Кабалева ведущим методом является размышления о музыке и музыкальных явлениях. Основной вид деятельности – это слушание музыки. Исполнительской деятельности, творческому музицированию, уделялось явно недостаточно внимания.

Что касается дошкольных музыкальных программ, то, в большинстве своем, мысли о развитии детской креативности и импровизации так и остались в теории. Здесь, как и в школьном музыкальном образовании, основное внимание уделяется восприятию музыки. Однако сегодня существует программа, в которой импровизационно-творческая деятельность является ведущим принципом обучения. Это программа дошкольного музыкального воспитания «Тутти» (авторы Т. Тютюнникова и А. Буренина). Помимо слушания музыки, важнейшим методологическим принципом программы «Тутти» является активное музицирование и развитие творческих способностей. Особенностью данной программы является ее направленность на высвобождение и развитие у детей первичной креативности через поддержку детского музыкального творчества в различных формах и видах. На первый план выдвигаются творческие практики, основанные на спонтанной и организованной детской импровизации. При этом импровизированные формы детского музыкального творчества в программе находятся в балансе с традиционными видами работы с детьми.

Можно вспомнить слова Золтана Кодая: «Только активная музыкальная деятельность, только практика музицирования может явиться основой музыкального воспитания и способна привести к подлинному переживанию-пониманию музыки» [1;18]. Программа «Тутти» полностью соответствует этому положению и дает много положительных результатов в практической деятельности.

Современное общество нуждается в здоровых, творческих и креативных людях, так как любой новый продукт, любая технология неизбежно и быстро отстают от жизни. Они должны не бороться с переменами, а предвидеть их, вдохновляться и наслаждаться ими. Развитие творческого музицирования, импровизации – это задачи, помогающие решить проблему воспитания креативной личности. Развивая творческую деятельность, мы формируем счастливое и успешное будущее детей, не забывая об интересном настоящем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баренбойм Л., О музыкальном воспитании в Венгрии // Музыкальное воспитание в Венгрии / Сост. Л. Баренбойм. – М. Сов. композитор, 1983. – 400 с.
2. Буренина А. И., Тютюнникова Т.Э. Тутти: Программа музыкального воспитания детей дошкольного возраста. СПб.: РЖ «Музыкальная палитра», 2012. – 144 с.
3. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Пер. с англ. М.: Смысл, 1999. – 425 с.

*Лебедев. В., 2 курс ФПиМНДиДО
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ(РИНХ)»
Научный руководитель: доцент Помазкина Н.Ф.*

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДРОСТОК И ЕГО МУЗЫКАЛЬНЫЕ ИНТЕРЕСЫ

«Подростковый возраст – период онтогенеза, переходный между детством и взрослостью.» [1,353] Возраст с 11 до 15 лет небезосновательно называют критическим, потому что в этом периоде в формировании личности происходят огромные сдвиги в психике, приводящие к коренному изменению поведения, прежних интересов, отношений.

Из-за особенностей подросткового возраста у многих учащихся общеобразовательных школ исчезает интерес к занятиям, в частности к уроку музыки, теряется концентрация внимания во время его проведения. Поэтому необходимо пробудить в этом возрасте интерес к музыкальному образованию. Так как музыка является эталоном художественного творчества и благотворно влияет на здоровье, ценностные ориентации и духовный мир личности, её характер, особенно когда в его онтогенезе наступает такой серьезный критический период как подростковый кризис.

Все это подтверждают исследования таких учёных как: О.А. Апраксина, Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, Л.Г. Арчажникова, Е.Я. Бурлина, Л.С. Выготский, М.Б. Дмитриева, Д.Б. Кабалевский, А.А. Леонтьев, Г.П. Стулова, Л.В. Школяр.

«Музыкальный интерес – мотивационное состояние, побуждающее к познавательной, творческой деятельности, которая является основой развития не только музыкальных способностей, но и базой развития личности» [3, 237].

На основе исследований Т.В. Красноперовой и Е.Я. Бурлиной Ю.И. Кривошеева и Ю.В. Талановой в структуру музыкального интереса совокупно можно включить 4 компонента: интеллектуальный, эмоциональный, волевой и компонент активной творческой деятельности.

Уровни же музыкального интереса представлены 3 видами:

- 1) любопытства
- 2) любознательности
- 3) устойчивого интереса

Для определения музыкальных предпочтений и склонностей тинейджеров и установления понимания силы воздействия музыки на подростков, нами было проведено анкетирование, которое включало 78 учащихся общеобразовательных школ №6 и № 38 города Таганрога, с 7 по 9 класс, возрастом 13-16 лет.

На основе проведенного анкетирования мы сделали следующие выводы:

- а) 60% респондентов большую часть свободного от учёбы времени посвящают прослушиванию музыки; 48% любит слушать поп музыку, 31%-реп, 24%- рок, классику хоть как-то слушает 17% респондентов;
- б) музыкальный вкус родителей слабо влияет на подростков;
- в) подростки больше всего не любят классику, народную и духовную музыку;
- г) у многих подростков отсутствуют элементарные представления о композиторах – их национальной принадлежности, жизни и творческом пути, о написанных ими произведениях.

Результаты анкетирования показали, что современные подростки не желают воспринимать образцы народной, духовной, классической музыки. Это связано с тем, что подростки находятся под воздействием окружающей их среды, а так же на них влияет слабое музыкальное воспитание в семье, отсутствие преемственности в обучении музыки с 1 по 8

класс, невысокий уровень профессионализма некоторых преподавателей музыки. СМИ и телевидение очень редко на ведущих каналах представляют концерты, где звучит классика, народная и духовная музыка. Но, слушая такие передачи как «Голос. дети», «Лучше всех», «Синяя птица» ..., мы убеждаемся, что есть подростки, музыкальные интересы и талант которых формируются на основе духовно качественной музыке прошлого и настоящего.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зинченко, В. П., Мешеряков, Б. Г. Большой психологический словарь Изд. 3-е 2008. – 353 с.
2. Фролова, Н.А., Дмитриева, М.Б Музыкальный интерес как специфическая разновидность категории интереса // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13. № 2.

*Прядко Н., 1 курс ФПиМДНиДО
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: старший преподаватель Березовская В.А.*

ВОЕННАЯ ИСТОРИЯ В ПЕСЕННОМ СОЛДАТСКОМ ФОЛЬКЛОРЕ

В настоящее время произведения военного фольклора знакомы далеко не каждому, о нем знает лишь узкий круг специалистов и людей, переживших войну и сохранивших все ее горести и лишения в своей памяти. Однако в годы Великой Отечественной войны фронтовой фольклор различных жанров – песенных, прозаических, афористических – был очень актуален. Песни и шутки сопровождали солдата повсеместно: в походе, на привале, в бою с противником. Они вдохновляли бойцов на подвиги в борьбе с немецко-фашистскими захватчиками, помогали в минуты слабости и паники мобилизоваться, а в минуты отдыха между сражениями способствовали их расслаблению. Фронтовой военный фольклор был своего рода «отдушиной» для советских солдат.

По толковому словарю С.И. Ожегова «фольклор – это народное творчество, чаще всего устное; художественная коллективная творческая деятельность народа, отражающая его жизнь, идеалы; создаваемая народом поэзия, народная музыка, танец, театр, архитектура, изобразительное и декоративно-прикладное искусство»[1].

Благодаря анализу фольклора военных лет мы можем больше узнать о жизни советской армии в годы войны 1941-1945 гг., о взаимоотношениях людей, объединенных одной всенародной бедой. Именно в живом солдатском слове синтезировались скорбь по погибшим и радость победы, ненависть к врагу и любовь к Отчизне, тоска по дому и дружеское отношение к бойцам-однополчанам.

Песенное творчество фронтовиков было особенно распространено. «Среди многообразных жанров выделялись: марши, баллады, песни юмористические, лирические песни-письма и песни-ответы, сатирические песни-пародии, высмеивавшие фашистов и их главарей» [2]. Например, старая городская песня «Крутится, вертится шар голубой...» в военное лихолетье в одном из многочисленных вариантов звучала, как «крутится, вертится Гитлер чумной, влип он в историю с этой войной».

Замечательным образцом органического слияния глубокого патриотического долга с пониманием гуманистического характера победы над фашизмом был частушечный жанр. В военные годы частушки получили исключительную жизненность и достигли значительной поэтической высоты. «Частушки были разнообразны по своей тематике: патриотические, политические, сатирические, любовно-лирические, фронтовые, партизанские, тыловые, а также созданные в плену. Они пелись под гармонь или балалайку, а их характерной чертой являлись выразительность и богатство языковых средств [2]: «Бьем врага и в хвост и в гриву пулеметом, пушкой.

Меж боями в перерыве – боевой частушкой.»

Резюмируя сказанное, отметим, что военный фольклор в период Великой Отечественной войны был широко востребован. Благодаря нему можно было гласно и

публично обсуждать все человеческие проблемы. Зачастую не являясь автором песни, исполнитель песни или частушки нес определенную ответственность за спетое, поскольку исполняемое им выражало его настроение и жизненную позицию. Значение военного фольклора в годы войны трудно переоценить, поскольку оно формировало и развивало творческое (креативное) начало, носило воспитательный характер.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: АСТ, 2016.
2. Библиотека имени Михаила Александровича Ульянова. Виртуальный дневник методиста: [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ulyanovbib.blogspot.ru/2015/05/blog-post.html>.

*Сагайдак А., 4 курс, ФПиМНДиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»,
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент, Смолина Т.В.*

ИСКУССТВО КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА СОЦИУМ

Человек становится личностью только в обществе, формируется с помощью общественных отношений, которые существуют в социуме. Искусство – это средство межличностной коммуникации, существует как система «личность – личность», это определенный диалог в ходе исторического развития общества. Неотъемлемая составляющая личности это чувственная сфера. В искусстве рассматриваются явления и предметы не только для их простого отображения, а для возбуждения эмоционального фактора личности. Все произведения искусства предназначены для восприятия их органами чувств (зрением, слухом). В искусстве можно выделить два основных направления влияния на социум: влияние искусства на чувства, влияние искусства на внутренний мир личности [1, 198].

Искусство воздействует на человеческие эмоции. Порядок, который воспроизводится в произведении искусства, вызывая в нас эмоцию особого характера, которая не имеет ничего общего с нашими обычными эмоциями. Художественная эмоция всегда имеет смысловую направленность. Следующее отличие эмоции вне искусства от художественной – особая роль фантазии, реципиента и автора. В искусстве с помощью фантазии, человек может создавать неизведанный мир, в формах мира существующего [1, 211].

Воздействие искусства на социум зависит не только от свойств готовых эмоций, которые испытывает реципиент, но и от характера его восприятия. Для понимания психологии художественного восприятия особое значение имеет понятие художественной установки. Художественную установку можно определить как систему ожиданий, которая складывается в начале восприятия произведения искусства. Понимая, какое произведение социум собирается слушать или смотреть, человек настраивается на особый язык, стилистику данного произведения. Неосознаваемые компоненты установки индивида, зависят от его сознания [3, 105].

Существует несколько типов восприятия общества:

К первой группе относится проблемно ориентированный зритель, вторая – нравственно ориентированный зритель. И последняя – эстетически ориентированный зритель. Первая группа реципиентов ждет от искусства возможности расширить свой жизненный опыт, испытать яркие впечатления от взаимодействия с произведением искусства. Вторая группа представлена тягой зрителей к приобретению нравственной устойчивости, формированию навыков общения. Третья группа зрителей, требует от искусства наслаждения, удовольствия, релаксации. Из данной типологии следует вывод о

том, что произведение искусства дает зрителю то, что способен взять от него субъект [2, 156].

Таким образом, воздействие искусства на общество изучалось изначально как аспект психологии, впоследствии появилась особая наука, изучающая особенности воздействия произведений искусства на общество. Произведения искусства всегда воздействовали на психику зрителя. Художественное восприятие произведения искусства становится основной в осмыслении реципиентом произведения искусства. Человек пытается получить от искусства именно те качества, которые ему нужны в определенный момент. Произведение искусства в свою очередь несет скрытый смысл и подчиняет себе большую часть зрителей, основываясь на их потребностях к удовлетворению в определенный момент времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие / Пер. с англ. Самохина В. Л. Общ. Ред. Шестакова В. П. - М.: Прогресс, 1974, 392 с.
2. Выготский, Л. С. / Психология искусства / Выготский, Л. С. - М.: Искусство, 1986. - С. 341.
3. Кривцун, О.А./ Психология искусства / О.А. Кривцун . - М.: Изд-о Литературного института имени Горького, 2000. - С. 224.

*Сергань Д., 4 курс, ФИиФ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель и соавтор: канд. филол. наук, проф. Кондратьева В.В.*

РОЛЬ ЛИТЕРАТУРНОГО КОНТЕКСТА В ФИЛЬМЕ СЕРГЕЯ СОЛОВЬЕВА «СТО ДНЕЙ ПОСЛЕ ДЕТСТВА»

Сергея Соловьёва можно назвать культовым режиссером. Его фильмы «Асса» (1987) или «Черная роза – эмблема печали, красная роза – эмблема любви» (1989) стали ярким кинособытием периода перестройки в СССР. Однако особый соловьёвский взгляд на человека, человеческие отношения можно увидеть уже в одном из ранних фильмов режиссера «Сто дней после детства» (1975). Им открывается трилогия, в которую входят еще два фильма «Спасатель» (1980) и «Наследница по прямой» (1982). Все три фильма – романтические истории о драматичной первой любви подростков.

Сюжет фильма «Сто дней после детства» прост и сложен одновременно. Действие происходит в пионерском лагере, но автор картины уходит от всякой идеологической подоплеки. Главный герой, Митя Лопухин (Борис Токарев), вдруг влюбляется в девочку, Лену Ерголину (Татьяна Друбич), которую давно знает. Но на его чувства она может ответить только искренней дружбой, потому что ее сердце принадлежит рассудительному, сдержанному Глебу Луневу (Юрий Агилин). Так формируется любовный треугольник, и два друга становятся соперниками. История осложняется еще и тем, что самого Митю тайно любит подруга Лены, Соня Загребухина (Ирина Малышева). А мальчик не замечает этого. Признание Сони неожиданно для героя и потрясает его сознание. Любовь двух подростков так и остается безответной. Они по-взрослому принимают для себя мудрое решение: просто любить и не ждать ничего взамен.

Начинается фильм символичной зарисовкой: спящий мальчик, затем камера переходит на распахнутое окно, развивающиеся занавески, на подоконнике стоят букет полевых цветов и будильник. И на этом фоне появляется название фильма «Сто дней после детства». Сам Соловьёв называет первые кадры эпиграфом. С одной стороны, такое начало создает особое настроение, легкости, романтичности, эмоционально настраивает зрителя. С другой – как и всякий эпиграф, эта зарисовка задает вектор, направление главной мысли фильма. Сквозь распахнутое окно открывается перспектива. Это окно в мир, который спящий герой пока не замечает. Двумя образами ненавязчиво с помощью визуального языка символов расставляются главные смысловые акценты: полевые цветы

и будильник. Полевые цветы – символ юности, чувственности, ненавязчивой естественной красоты. Будильник – это знак хода времени и, как будет понятно из дальнейшего киноповествования, знак пробуждения души подростка.

Киноповествование Соловьев строит как текст: режиссер делит фильм на части, которые мы будем называть главами, каждая из которых имеет свое название. Таким образом, вся история – это эпизоды из летней лагерной жизни подростков. Прием деления истории на главы очень удачный: авторы сценария (А. Александров и С. Соловьёв) в названиях частей не просто фиксируют предмет повествования, но подчеркивают суть, философский и символический акцент рассказанного.

Первая глава «Кто есть кто» не только знакомство с героями, но и отправная точка в истории взросления героев. Показательным в этом отношении является первый диалог Лопухина и вожатого Сережи (Сергей Шакуров). В четырнадцатилетнем мальчике, который только что дурачился, что-то заинтересовывает вожатого. В беседе с ним Сережа читает разные по содержанию и настроению отрывки из стихотворений М.Ю. Лермонтова: «К друзьям» («Я рожден с душою пылкой, / Я люблю с друзьями быть, / А подчас и за бутылкой / Быстро время проводить») [2, Т.1, с. 19] и «Коварной жизнью недовольный» («В коляску сел, дорогой скучной, / Закрывшись в плащ, он поскакал; / А колокольчик однозвучный / Звенел, звенел и пропал!») [2, Т.1, с. 22]. Эти два стихотворения отражают внутренний мир самого М.Ю. Лермонтова. Прочитывая отрывок из стихотворения «К друзьям», вожатый Сережа говорит: «При некоторой доле развязности его [автора] в то время можно было кликать Мишкой. Но тогда его называли Мишель. Впрочем, тоже достаточно пошло». Эта веселость, развязность, легкость на самом деле является лишь кажущейся. Уже последние строки этого стихотворения, которые в кинофильме не цитируются, говорят об обратном: «Но нередко средь веселья / Дух мой страдает и грустит, / В шуме буйного похмелья / Дума на сердце лежит» [2, Т. 1, с. 19]. Мотив думы традиционный для М.Ю. Лермонтова. Веселый, «свой» среди друзей внешне и закрытый, думающий, осмысляющий внутри лирический герой и Лопухин, который пока себя таким не осознает. В сказанных вожатым строчках из стихотворения «Коварной жизнью недовольный» уже отчетливо чувствуется осознание себя, жизни, томление, закрытость, даже одиночество – ведущий мотив творчества М.Ю. Лермонтова. Герой Шакурова поясняет, что эти стихи написаны поэтом в разном возрасте, первое – в 14 лет, а второе – в 15. Отсюда и «колоссальная разница»: мажорное, веселое настроение первого стихотворения сменяется элегической философской тональностью второго. Лопухин же не видит этой разницы. Незрелость мальчика не смущает вожатого, он только улыбается, слушая наивную оценку произведений русского поэта.

Наверняка, некоторые зрители не обращают внимания на литературный контекст. Для многих сюжет будет понятен и интересен и без него. Но именно с его помощью авторы фильма раскрывают особенности характера, сознания и ход мыслей подростка. Два стихотворения, принадлежащие перу Лермонтова, намечают начальную и финальную точки в развитии образа главного героя. Отправная точка задана первым произведением. Второе же – то, к чему мальчик придёт в результате переживания первой любви. И, конечно же, не случайно авторы сценария берут стихи, написанные Лермонтовым в том возрасте, в котором пребывает главный герой, Митя Лопухин. В первой и второй «главах» это «духарной малый»: веселый, дурашливый, независимый, ироничный четырнадцатилетний мальчик. Собственно именно таков характер первого лирического стихотворения Лермонтова. А в финале – это юноша, переживающий драму первой любви и разочарование, вдруг узнавший, что способен на подлость, познавший боль и причинивший боль другим.

В главе «Белый камень. Июнь» зрителю предлагается концепция человека и его эволюции. Сережа (он по основной своей профессии скульптор) цитирует Микеланджело: «Боги дремлют внутри каменных глыб». И далее поясняет эту мысль: «Каждый камень имеет душу, каждый несет что-то и каждый разное. Камни, как люди. Бывают твердые

люди – это гранит, бывают светлые и мягкие – это мрамор, а бывают воздушные – это известняк». И на вопрос Лебедева (Андрей Звягин), какой он камень, Сережа отвечает, что он пока булыжник, однако и в нем дремлет душа. Но эту душу нужно зажечь. Мысль соловьевского героя очень близка высказыванию В.А. Сухомлинского: «В наших руках величайшая из всех ценностей мира – Человек. Мы творим человека, как скульптор свое изваяние из бесформенного куска мрамора: где-то в глубине этой мертвой глыбы лежат прекрасные черты, которые надо добыть, очистить от всего лишнего... только тот, кто верит в Человека, может стать настоящим мастером» [3, с. 48-49]. Скорее всего, эта переключка ненамеренная, и именно это подчеркивает справедливость идеи авторов фильма. Педагог и, вообще, взрослый человек – тот же скульптор, только в его руках не бесформенные глыбы, а ранимые души, и во многом именно от него зависит внутренний мир, нравственный облик ребенка. Так и Сережа словом «творит» человека, пытается раскрыть в нем «прекрасные черты».

И в фильме условием сотворения человека становится любовь. Здесь следует отметить, что авторы фильма проводят своего героя через традиционное для сюжетов русской литературы испытание любовью. Завязка сюжета происходит в части «Солнечный удар», в которой показано пробуждение новых струн души «камня» – Мити Лопухина. Все, что казалось привычным, вдруг видится совершенно в новом свете. «Чего это я, дурак? Это же просто Ерголина. А это жара. Я же ее тысячу лет знаю», – думает Лопухин как в бреду. Авторы фильма дают этой части название, двойственное по значению. С одной стороны, герой действительно получает солнечный удар. Но начитанному зрителю открывается второй смысл, который, несомненно, имели ввиду Александров и Соловьёв, – связь с рассказом о внезапной и драматичной любви И.А. Бунина «Солнечный удар». Нельзя не заметить связь между словами Мити Лопухина, процитированными выше, и словами поручика после отъезда «безымянной женщины», «шутя называвшей себя прекрасной незнакомкой»: «Да что же это такое со мной? И что в ней особенного и что, собственно, случилось? В самом деле, точно какой-то солнечный удар!» [1, с. 76]. Как и для героя рассказа И.А. Бунина («Как дико, страшно все будничное, обычное, когда сердце поражено, – да, поражено, он теперь понимал это, – этим страшным “солнечным ударом”, слишком большой любовью, слишком большим счастьем!» [1, с. 77]), так и для Лопухина, все привычное становится другим, вернее – он другими глазами смотрит на это. Такое интертекстуальное сопряжение сюжетов формируют ассоциации с бунинскими героями, их переживаниями, и таким образом характеры киногероев усложняются. Если обратить внимание в этом эпизоде на глаза Лопухина, которые даются крупным планом, и помнить, что глаза – это зеркало души, то можно почувствовать, что происходит в его душе. Пристальный, вдумчивый взгляд помогает обнаружить глубокую и сложную натуру героя. Интересно парадоксальное высказывание врача, точно отражающее взросление человека: Митя высокий, выглядит на шестнадцать лет, но это лишь видимость: «плечи теленка, сердце ребенка». Такая раздвоенность (можно сказать несоответствие формы и содержания) и выражает суть самосознания героя. Приходит серьезное чувство, он сталкивается со сложной ситуацией, но сможет ли он справиться с ней?

Мысль, зародившаяся в главе «Солнечный удар», становится основной в главе «Улыбка в сумерках», в смысловом центре которой находится картина Леонардо да Винчи «Мона Лиза» («Джоконда») и тайна ее улыбки, о которой люди спорят уже пять столетий. Возникает вопрос: зачем спорят. «Тайна ее улыбки сродни тайне самой природы», – говорит Сережа. Как тайну природы разгадать нельзя (она во многом не объяснима), так и то, что происходит с человеком, когда привычное становится новым, объяснить нельзя. Это любовь, а тайна любви, как и тайна улыбки Джоконды, не разгадана. «Однажды (это случается обыкновенно внезапно) ты вот так вдруг увидишь и реку, и деревья, и девушку, и то, как она улыбается. Кажется, что ты и раньше всё это видел тысячу раз, но в этот раз вдруг остолбенел, внезапно пораженный, как невообразимо прекрасна и эта девушка, и

эти деревья, и эта река, и то, как она улыбается. Это обыкновенно означает, что тебя настигла любовь», – говорит Сережа. Любовь есть способ познания мира, его гармонии и самого себя.

Далее в части «Мизантроп. Июль» вновь звучит текст Лермонтова, это уже отрывок из романа «Герой нашего времени». Митя Лопухин читает: «Вернер был худ и слаб, как ребенок, одна нога была у него короче другой ...». Но главное не это, главное, что, несмотря на физический недостаток, Вернер нравился женщинам. И у Мити возникает идея, которую он реализует с помощью гипса и галоши. Именно так он наивно надеется привлечь внимание Лены Ерголиной. Но авторы фильма наряду с незрелостью подростка подчеркивают и его потенциальную глубину: мальчик выделяет для себя героя, сложного и, по замечанию самого Лермонтова, отличающегося внутренней красотой. Особенность мальчика подчеркивается фразой Сережи, который видит сходство Лопухина с лордом Байроном.

Историю взаимоотношений героев Соловьев удачно помещает в контекст трагедии М.Ю. Лермонтова «Маскарад». Авторам фильма удастся раскрыть суть характеров главных соперников, Лопухина и Лунева, через роли Арбенина и Звездича. «И если маскою черты утаены, / То маску с чувств снимают смело», – говорит Арбенин в первом действии драмы [2, Т. 3, с. 270]. Сценаристы словно играют с лермонтовским текстом, они создают парадоксальную ситуацию: с помощью маскарада они снимают маски со своих юных героев и показывают их истинные лица. Даже Сережа сначала ошибается, предложив Глебу Луневу роль Арбенина, а Лопухину – Звездича. Оба не понимают героев, истории которых должны проживать. Глеб как человек рационально мыслящий считает, что Арбенин «плетет несурзности». «Я не понимаю Арбенина, его слов про жизнь и смерть, которые зависят от какой-то Нины», – говорит Лунев. А Лопухин – романтик, чувственная натура, говорит, что можно любить до такой степени, как любит Арбенин, «жутко любить», «до смерти». И Сережа делает вывод: «Я не знаю, есть ли у тебя талант. Но ты соображаешь, что говоришь». Мите близка фигура Арбенина, потому что он любит, любит сильно, искренне. И потому само театральное представление становится для Мити косвенным признанием в любви. Настоящее же признание будет дальше, и драма, почти в лермонтовском духе, повторится: Лена не может ответить на чувства Лопухина.

Напряженным является эпизод, когда на экране вновь, как в самом начале картины, появляется распахнутое окно с текстом: «Бессонница. Середина лета». За кадром звучат слова Печорина перед дуэлью с Грушницким: «Два часа ночи. . . не спится. . . А надо бы заснуть, чтоб завтра рука не дрожала. Впрочем, на шести шагах промахнуться трудно. Что если его счастье перетянет? Если моя звезда наконец мне изменит? Что ж? Умереть, так умереть! Потеря для мира небольшая. И, может быть, я завтра умру! . . . И не останется на земле ни одного существа, которое бы поняло меня совершенно. Наконец рассвело. Нервы мои успокоились. Решено. Дуэль». Потом голос Лопухина: «Итак, решено. Дуэль». А тем временем на экране показано, как Митя ранним утром «черпает силы в воде лагерного озера». А у Лермонтова в этой же главе читаем: «...я оделся и сбежал к купальне. Погружаясь в холодный кипяток Нарзана, я чувствовал, как телесные и душевные силы мои возвращались. Я вышел из ванны свеж и бодр, как будто собирался на бал» [2, Т. 4, с. 297]. Для зрителя, хорошо знающего текст «Героя нашего времени» Лермонтова, обнаруженная, почти буквальная параллель даст возможность понять героя фильма. Он читает роман, соотносит себя с Печориным не только в силу наивно-реалистического восприятия и юношеского романтизма, но и потому, что он совпадает с героем романа по глубине и драматизму переживания. Дуэль Печорина с Грушницким параллельна столкновению Лопухина и Лунева в главе «Компот из вишен», в которой за обедом Лопухин сказал всю правду о том, что победа их отряда нечестная. Но его правда стала «стоять копейку», так как он видел, как «химичил» Лунев, но промолчал.

Наивысшая точка взросления героев отражена в диалоге Лопухина с Леной Ерголиной (глава «Воспитание чувств»), когда Митя говорит: «Прости меня, Лена». И Лена спрашивает: «Простить тебя? За что же, Митенька?». В этом «прости» и «за что простить» высокий смысл, который осознают совсем еще юные герои: любовь может принести боль, и в любви нет виноватых, в любви никто ничего никому не должен. Продолжает эту мысль эмоционально сильный финальный монолог Мити в эпизоде с Соней Загребухиной, героиней, безответно любящей Лопухина. Митя высказывает глубокую мысль: «Помнишь, Сережа нам рассказывал про Джоконду? Ведь никому от нее ничего не надо. <...> Надо смотреть на нее долго, запомнить ее всю и потом носить с собой целую жизнь. <...> Давай мы с тобой просто запомним это лето...просто запомним и все».

Финальная картинка: воздушный змей, парящий в небе и подростки, следящие за ним. Здесь все участники истории, главные и второстепенные. Это и символ мечты, и детства, уходящего куда-то далеко.

Внимательно следя за нюансами киноповествования, приходишь к мысли, что сценарий продуман до мелочей, что нет ни одного слова, сказанного просто так, ни одного предмета, случайно появившегося в кадре. Это все ненавязчиво сплетается в единое изящное целое, напоминающее кружево.

История о первой любви и взрослении человека органично сопрягается с лермонтовскими текстами, с их романтизмом, юношеским максимализмом, тонким психологизмом. И все это усиливается необыкновенным, чувственным вальсом Исаака Шварца.

Сто дней после детства – примерно три месяца лета, такой своего рода мостик между детством и взрослым миром, когда подросток сталкивается с проблемой нравственного выбора, с первой любовью, с ситуациями, когда от него требуются взрослые решения и поступки. Именно об этом картина Сергея Соловьева, картина полетному яркая, теплая, история овеванная грустью, но не той, что рвет душу, а сладкой грустью. Литературный контекст помогает истории юношеской первой любви зазвучать серьезно, глубоко, драматично.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бунин И. А. Жизнь Арсеньева // Бунин И. А. Собрание сочинений: В 4 т. Т.3. Рассказы и повести 1917-1930. М.: Правда, 1988. –251 с.
2. Лермонтов М.Ю. Собрание сочинений: В 4 т. / Отв. Ред. В.А. Мануйлов. Л.: Наука, 1979-1981. (В квадратных за текстом скобках указываем номер тома. – В.К., Д.С.).
3. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы // Избр. пед. соч.: В 3 т. Т. 3 – М.: Педагогика, 1981.– 648 с.

*Склемина Е., 4 курс, ФПиМНДиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, профессор Карнаухова Т. И.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКРИПКИ В СОВРЕМЕННЫХ ЖАНРАХ КАК ФОРМА ПРИБЛИЖЕНИЯ МОЛОДЕЖИ К КЛАССИЧЕСКОЙ МУЗЫКЕ

В последнее время, к сожалению, интерес молодежи к классической музыке стал все больше угасать. Большинство современных подростков увлекается такими направлениями как рок, поп, дабстеп, трипхоп, реп и многие другие новомодные жанры. Их привлекает музыка, не наполненная содержанием, ограниченная музыкальными средствами и приёмами (3 аккорда), музыка, в которой присутствуют примитивные тексты. Такую музыку в основном пропагандируют СМИ. Если на канале «Культура» время от времени можно увидеть и услышать достойное, качественное исполнение классической музыки, то, к примеру, на таких музыкальных каналах как MTV, Муз-ТВ, Ru TV, Bridge TV классику Вы не услышите вовсе

Помимо этого, различные конкурсы эстрадной песни, например такие как «Евровидение», оказываются намного популярнее, чем любой другой конкурс, связанный с классической музыкой. Название последних современная молодежь даже не знает.

Все вышеперечисленные факторы явно не способствуют культурному, духовному развитию нации, и при наличии такой жёсткой пропаганды, педагогам очень трудно воспитать нравственное поколение.

Возможно, одна из причин отсутствия желания у современной молодежи слушать, понимать и наслаждаться шедеврами классической музыки – это недостаток "модных" звуков в подобной музыке - как в записи, так и в исполнении оркестров в концертных залах.

И вот тут возникает вопрос: Как же вернуть былой интерес людей, и в частности молодежи, к изобилию и разнообразию классической музыки?

КЛАССИКА МУЗЫКАЛЬНАЯ (от лат. *classicus* – образцовый) – музыкальные произведения, отвечающие самым высоким художественным требованиям, сочетающие глубину, содержательность, идейную значительность с совершенством формы.

Один из самых ярких представителей классического инструментария – это скрипка.

Скрипка на данный момент считается наиболее известным струнно-смычковым инструментом даже среди молодежи, который пользуется невероятной популярностью еще с конца XVI века, как в качестве сольного исполнения, так и аккомпанирующего инструмента в составе симфонического оркестра.

Несмотря на длительный и сложный процесс развития скрипичного искусства, большинство подростков по-прежнему остаются равнодушны к классической музыке. Как же заставить нынешнее поколение слушать классическую музыку? Метод принуждения здесь не уместен, невозможно заставить полюбить ту или иную музыку. Подобными методами можно вызвать еще большее отвращение.

Необходимо искать новые формы и приёмы для привлечения молодежи к классической музыке. Одной из таких форм, как мы полагаем, является использование мировой классики в современной обработке.

Такое новомодное веяние помогает и даёт шанс нынешней молодежи познакомиться с шедеврами гениальных классиков, и возможно, стать их верными слушателями.

Одной из первых представителей подобного жанра, несомненно, была Ванесса Мэй. Известна в основном благодаря технообработкам классических композиций. В 1994 она записала свой первый альбом. Рейтинг альбома "The Violin Player" взлетел в чартах более чем 20 стран сразу же после выхода. И это не удивительно, необычный звук электроскрипки, обработанный различными эффектами, новые для того времени ритмы, применение в аранжировках других различных рок и синтезированных инструментов, всё это вдохнуло новую жизнь в классическую музыку. Ванесса Мэй исполняла такие композиции как: всем известный Шторм – А. Вивальди из цикла времена года, Токката и Фуга ре минор – И. С. Бах, La Campanella - Н. Паганини и многие другие известные по сей день произведения.

Еще один выдающийся представитель подобного направления – David Garrett, знаменитый скрипач-виртуоз, работающий в музыкальном направлении, синтезирующем классическую музыку с джазом и роком, кантри и фольклором. Родился он, как бы это ни было удивительно, в г. Ахен, где по сей день хранится самая древняя скрипка, известная человечеству.

После окончания Джульярской школы, Дэвид начал работу в направлении "мировая классика в современной обработке". В отличии от Ванессы Мэй, Давид играет исключительно на акустических инструментах, что помогает передать тембр и красивый звук классической скрипки. На его концерты собираются толпы людей, и это не только музыканты или более старшее поколение, в основном его концерты посещает молодежь, их привлекают современные ритмы, новые звуки, необычные рок и поп аранжировки, применение синтезированных звуков и различных симфонических и рок инструментов. Гарретт исполняет такие композиции, как Дж. Тартини – Дьявольские трелли, Ф. Шуберт – Серенада, Ж. Бизе – Кармен, и переиграл почти все произведения Н. Паганини.

Благодаря работе Дэвида, сегодня мы можем слушать классические произведения в новом звуке и интерпретации.

В своей профессиональной деятельности я тоже стараюсь применять подобные приёмы и методы, новые аранжировки, а так же играть на электроскрипке, обрабатывая звук различными эффектами, что позволяет мне разнообразить свой репертуар и привлечь новых слушателей. Молодежь привлекает старая музыка в новом оформлении и они с удовольствием в дальнейшем посещают концерты классической музыки в филармониях.

*Спиридонова О., 4 курс, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А. П. Чехова (филиала) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, профессор Богатов В.В.*

В. П. СОЛОВЬЁВ-СЕДОЙ КАК ПЕСЕННЫЙ ЛЕТОПИСЕЦ СВОЕЙ ЭПОХИ (К 110-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ КОМПОЗИТОРА)

Песни в нашей стране пишутся сотнями и более каждый год. Некоторые из них становятся популярными, но потом «приедаются», забываются и исчезают навсегда. Другие же песни остаются в памяти народа на долгие годы. Их порою так «запевают», что они становятся безымянными, т.к. «их поют не задумываясь, есть ли у них автор и, кажется, что их создал сам народ», настолько они врезались в память и душу людей. Подобное «забытие» автора – высшая честь для него!

В связи с этим мы попытаемся выделить индивидуальную особенность лирики песен Василия Павловича Соловьёва-Седого, рассмотреть его песенное наследие как «культурно-исторический феномен и выяснить причины неувядающей популярности творчества» [1]. Соловьёв-Седой величайший мастер песенного искусства. Песня является излюбленным жанром композитора. В период ВОВ Соловьёв-Седой создавал бытовые лирические песни, которые выражают всенародные чувства и идеи. Дружный рабочий коллектив моряков одного корабля, воина, бойцов из одной землянки или труженика – доброго скромного и простого паренька – вот образ его героев. Любовь солдата к родному дому, тоска фронтовика по любимой девушке или незлобивая шутка, т.е. посредством конкретных образов передал возвышенные чувства народа. Соловьёв-Седой обогащает своей лирикой высокие духовные качества людей, их мужество, патриотизм, бодрость духа, отвагу. Обобщил образы любимого города и русской природы, а также темы дружбы.

В послевоенных песнях тема любви так же имеет обобщающий смысл. Международная музыкальная эмблема Советской (в то время) России – это песня «Подмосковные вечера», она звучала повсюду! Начиная с 1964 года, «Подмосковные вечера» звучат как позывные Всероссийской радиостанции «Маяк» до сих пор. Широчайший отклик нашли лирические песни, посвящённые воспоминаниям о войне и её героях, мирному труду людей. В 40-60 гг. композитор создаёт шуточные, строевые армейские песни, воинские марши. Образы героев большинства произведений отмечены добродушным юмором. Музыкальный композиционный стиль автора этих песен отличает колоритом русского национального строя. В его творчестве синтезируются различные традиции народной и бытовой музыки. При исследовании творчества композитора очевидно, что индивидуальное своеобразие придаёт песням Соловьёва - Седого тонкое претворение ритма интонаций русской речи и импровизационных приёмов народных мастеров (отхождение от строгой квадратности, ритмические «трели» и «перебои»), с помощью которого его музыка приобретает естественность авторского выражения.

Таков Соловьёв-Седой. То, что он сделал своим искусством в годы ВОВ, трудно переоценить. Это был осязаемый вклад в нашу ПОБЕДУ: его песни сражались, вели в атаку, падали вместе с бойцами и поднимались непобеждённые, звавшие к подвигу. И

недаром наш великий полководец Георгий Константинович Жуков при встрече на фронте с В. П. Соловьёвым-Седым назвал его МАРШАЛОМ ПЕСНИ. По мнению исследователей, «Песни Соловьёва-Седого – это музыкальный памятник целого исторического периода, «эмоциональная летопись» жизни того поколения людей, которое прошло сквозь огонь войны. Это классика нашего песенного творчества!» [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Музыкальная энциклопедия / Под ред. Ю. В. Келдыша. Том 1. – М., 1973.
2. Сохор А. Н. Василий Павлович Соловьёв-Седой. – Л.: Музыка, 1972.

*Тювикова Т., 3 курс, ФПиМНДиДО,
ТИ имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, профессор Богатов В.В.*

ГЕРОИКО-ПАТРИОТИЧЕСКИЕ ПЕСНИ О МИНУВШЕЙ ВОЙНЕ

Патриотизм. Какова суть этого понятия? Патриотизм – категория нравственная. Мощными мотивами активности к нравственным действиям человека побуждают его убеждения и сознание. «Истинный, духовный в своей основе героический патриотизм предполагает бескорыстное, беззаветное вплоть до самопожертвования служение Отечеству» [1].

Великая Отечественная война 1941-1945 годов является одним из самых страшных событий в истории нашего Отечества. В архивах пылятся фотографии и документы той страшной эпохи. Связующей нитью современных людей и поколения, переживших войну является музыка. Самым излюбленным жанром в то время была песня. «Музыка, – говорил Л.Н.Толстой, – хороша тем, что она соединяет людей в одном чувстве» [2]. В суровые годы войны массовая песня была мощным оружием в борьбе с врагом. Будучи самым демократичным музыкальным жанром, она становилась значимой частью быта в тылу и на фронте: поднимала в жестокий бой и на трудовой подвиг, согревала душу теплом и укрепляла сердце верой в победу.

Война окончилась, но ее темы не исчезли из творчества писателей, поэтов и композиторов. По мнению учёных, на первый план в них выдвинулось не изображение событий, а исследование психологии скромных, рядовых героев, утверждение тех высоких этических и патриотических качеств, которые и сегодня, спустя несколько десятилетий, могут служить эталоном для молодого поколения. А сами образы войны выступают как напоминание о необходимости быть в любых обстоятельствах мужественными, стойкими и честными патриотами до конца.

Трагизм пережитого, тысячи километров тяжёлого военного пути под вражеским огнём – всё это образно запечатлено в песне А. Новикова «Дороги» на стихи Л. Ошанина. Музыка создаёт ощущение бескрайних степных просторов, поросших бурьяном, опалённых смертоносным дыханием войны. Всем строем своей песни композитор как бы говорит нам, что «дороги эти позабыть нельзя». Через них пролегал путь в светлое будущее.

Как размышление о послевоенных судьбах боевых товарищей звучит и песня В. Соловьёва-Седого на слова А. Фатьянова «Где же вы теперь, друзья-однополчане?» Это – лирическое произведение о красоте верной солдатской дружбы. После выхода на экраны страны фильма Г. Чухрая «Баллада о солдате» появилась песня В. Соловьёва-Седого с тем же названием на слова М. Матусовского, а также песни «На безымянной высоте» В. Баснера тоже на слова М. Матусовского, «За того парня» М. Фрадкина на стихи Р. Рождественского и многие другие, где определяющим явился именно нравственный ракурс военной темы. Песня «За того парня» впервые прозвучала в фильме «Минута

молчания», затем в легендарном фильме Л. Быкова «В бой идут одни старики». Она сразу же полюбилась всеми слушателями. А её слова были разобраны на цитаты. Самая известная из них, – «Что-то с памятью моей стало...». Песня написана о тех людях, которые не видели войны, но при этом помнят её страшные уроки и разделяют боль и скорбь людей с искалеченными судьбами. «День Победы» – это одна из самых легендарных и любимых народом песен о прошедшей войне. Композитор Д. Тухманов и поэт В. Харитонов талантливо отразили само могущество подвига нашего народа. Эта песня, как и знамя Победы, является символом героизма наших солдат, патриотизма всего народа, а для нынешнего и последующих поколений средством героико-патриотического воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буров А. И. Искусство и военно-патриотическое воспитание школьников. – М.: Музыка, 1975.
2. Бирюков Ю. Е. На подвиг вели боевой. – М.: Воениздат, 1984.

РАЗДЕЛ III. ЭКОЛОГИЯ

*Бернацкий А., 1 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Зарубина Р.В.*

КРУПНЕЙШИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ КАТАСТРОФЫ В XXI ВЕКЕ

Актуальность темы. В конце XX столетия мировая цивилизация вступила в такой этап своего развития, когда на первое место выдвинулись проблемы выживания человечества, сохранения благоприятной для жизни окружающей среды и рационального использования природных ресурсов. Нынешний этап развития человечества обнажил проблемы, связанные с ростом населения Земли, противоречия между традиционным хозяйствованием и нарастающим темпом восполнения природных ресурсов, загрязнением биосферы промышленными отходами и недостаточными ее возможностями к их нейтрализации. Острые социальные проблемы XXI века немного отодвинули на второй план обеспокоенность людей нарастающим ухудшением состояния окружающей среды. Сегодня экологический кризис во взаимоотношениях общества и природы связывают с научно-технической революцией. Из-за истощения природных ресурсов возникают кризисные ситуации. Благополучным выходом из создавшейся ситуации может стать открытие, использование и изготовление новых синтетических материалов. Также разрешить её можно совершенствованием технологий добычи, транспортировки, переработки традиционных природных ресурсов.

Степень разработанности. Проанализировав катастрофы, которые часто происходят из-за случайного совпадения событий и приводят к непоправимым последствиям, приходим к выводу, что на протяжении последних 16 лет наиболее часто происходят экологические катастрофы, которые оставляют глубокие шрамы на теле нашей планеты. Мы подготовили подборку 10 самых крупных катастроф, которые произошли в мире с 2000 года по наши дни.

Бразилия 2001 год. На химическом комбинате произошел взрыв 300 тонн нитрата аммония, последствия которого считаются одной из крупнейших техногенных катастроф. В результате погибли 30 человек, более 300 раненых. Общая сумма ущерба 3 млрд. евро.

Испания 2002 год. В результате шторма нефтяной танкер Prestige разломился пополам и затонул. В результате катастрофы в море попали 63 000 тонны мазута. Очистка моря и берегов от мазута стоила 12 млрд. долларов.

Россия 2007 год. В Кемеровской области из-за взрыва метана на шахте «Ульяновская» погибли 110 человек. *Россия 2009 год.* Во время ремонта одного из гидроагрегатов на Саяно-Шушенской ГЭС произошла техногенная катастрофа. ГЭС была остановлена. В результате катастрофы погибли 75 человек, 13 было ранено. Ущерб от аварии превысил 7.3 миллиарда рублей.

Венгрия 2010 год. На крупном заводе по производству алюминия взрыв разрушил плотину резервуара с красным шламом объёмом около 1,1 миллиона кубометров, которые затопили 3-метровым потоком 2 города недалеко от Будапешта. Произошла крупная экологическая катастрофа, 10 человек погибли, 150 получили травмы и ожоги.

Мексика 2010 год. В Мексиканском заливе произошёл взрыв, который унес жизнь 11 человек. Пожар бушевал 36 часов, управляемая буровая платформа Deepwater Horizon затонула. В Мексиканский залив вылилось около 5 млн. баррелей сырой нефти. Утечку останавливали более 3-х месяцев.

Япония 2011 год. На АЭС «Фукусима-1» после 9 бального землетрясения и волны цунами, которая повредила 4 из 6 реакторов атомной станции, и вывела из строя систему

охлаждения, произошла крупнейшая авария. Это привело к серии взрывов водорода и расплавлению активной зоны. Ущерб от аварии оценивается в 74 млрд. долларов.

Кунр 2011 год. На военно-морской базе произошел взрыв боеприпасов, хранившихся на территории военно-морской базы, которые сдетонировали из-за высокой температуры. Погибли 13 человек, была разрушена крупнейшая электростанция острова.

Китай 2012 год. На химическом предприятии по производству нитрогуанидина в китайской провинции Хэбэй произошел взрыв, унесший жизни 25 человек.

Венесуэла 2012 год. На территории крупнейшего нефтезавода Paraguana Center произошел мощный взрыв. Полностью потушить пламя удалось лишь через три дня. В результате катастрофы погибло 42 человека, ранено 150.

США 2013 год. В американском городе Вест в штате Техас на заводе удобрений произошел мощный взрыв. Разрушены 100 зданий, погибли 15 человек, 160 человек получили ранения. Взрыв ощущался в 3-х соседних городах.

Выводы. В результате проведенного исследования мы пришли к выводу, что возникла потребность в создании долгосрочных прогнозов развития биосферы и судьбы человечества. Благодаря новым технологиям и нововведениям появилась возможность снизить объем потребления ресурсов и уменьшить потоки загрязнения.

*Величко В., 1 курс, ФПиМНДиДО,
ТИ им. А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: доцент Панова В.А.*

ТОКСИЧНЫЕ ОБЪЕКТЫ РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Способностью организмов образовывать токсичные вещества для защиты и нападения могут похвастаться многие представители природы. В результате контакта человека с ядовитыми растениями и животными проявляется 5% отравлений. Особое внимание следует уделить токсичным объектам природы, которые находятся на территории Ростовской области.

Одним из ядовитых, распространенных в Ростовской области, растений является Белена черная. О Белене черной известно, что она является одним из самых ядовитых растений. Токсичные свойства Белены черной использовали и для массового отравления неприятеля. Отравив свои винные запасы экстрактом Белены черной, военачальники приказывали войскам отступить из лагеря, оставляя бочки с отравленным вином. Через некоторое время они возвращались и уничтожали полностью одурманенного врага.

Кроме белены черной в Ростовской области широко распространены такие ядовитые растения как Дурман обыкновенный, Борщевик Сосновского, Можжевельник казацкий, Ландыш майский, Болиголов крапчатый [2, 189].

О ядовитых свойствах некоторых видов грибов люди знали много веков назад. О токсичности представителей царства грибов всем известно. Но в последнее время появляется много публикаций об отравлении такими съедобными грибами, как маслята, белый гриб, подберезовик и др. Оказывается, что многие съедобные грибы в определенные периоды развития своих плодовых тел начинают накапливать токсичные вещества. Грибы, растущие в районах с интенсивно развитой промышленностью попадают в зону наибольшего загрязнения и накапливают токсины [2, 147].

Кроме известных ядовитых грибов: Мухомор красный, Мухомор пантерный, Бледная поганка и др., существуют условно-ядовитые грибы, такие как Навозник серый. Этот вполне съедобный гриб, может дать сильнейшую аллергическую реакцию с тошнотой и рвотой при параллельном принятии алкоголя. Это свойства гриба используют при лечении алкогольной зависимости [2, 157].

Среди токсичных веществ одно из первых мест занимают яды животных, которые называются зоотоксинами. В последние годы количество токсичных животных Ростовской области постепенно увеличивается. В нескольких городах Ростовской области – Таганроге, Ростове-на-Дону и Волгодонске вблизи квартир и частных домов горожан появились пауки каракурты. В результате укуса каракурта у человека проявляется сильное отравление, способное привести к летальному исходу. Ученые предполагают, что в Ростовской области каракурты мигрировали с полей и степей Калмыкии и Астраханской области. Специалисты видят несколько причин. Первая – изменение климата. Лето в Ростовской области с каждым годом становится более жарким, а зима более теплой и практически бесснежной. Также возможно расселение каракурта следует за расселением саранчи, которая является любимым лакомством каракурта. Между тем, в 2015 году стаи саранчи были замечены на Дону. Кроме каракурта опасность для населения Ростовской области могут представлять укусы Тарантула южнорусского, Крестовика обыкновенного, Аргиопы Брюнниха, Гадюки степная [2, 112].

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что многие объекты природы Ростовской области ядовиты, поэтому необходимо быть внимательнее при прогулке по лесу, степи, а также при собирании грибов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данильцев, Г.Л., Замятина, Н.Г., Сергеева, М.Н. Ядовитые растения и опасные животные. – М.: Вако, 2017, – 64 с.
2. Орлов, Б.Н., Гелашвили, Д.Б., Ибрагимов, А.К. Ядовитые животные и растения. – М.: Высшая школа, 1990. – 272 с.
3. Романова, М., Щекотин, Р. В Ростовскую область пришли пауки-каракурты. Как не стать жертвой? // Молот. 3.09.2015.

*Керомет Э., 3 курс ИО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд. филос. наук, доцент, Дараган Н.Д.*

ПРОБЛЕМА ГОРОДСКИХ ОТХОДОВ

Проблема утилизации отходов жизнедеятельности человека была актуальной во все времена. Однако в настоящее время этот вопрос встает наиболее остро, поскольку с каждым днем количество отходов только возрастает. Есть разные виды и классы отходов. Мы остановимся на характеристике бытовых отходов. К ним относятся различные пищевые, бумажные, пластиковые и другие отходы, которые выбрасывают граждане из своих домов, учреждений.

Можно назвать три основных способа, которые применяются для утилизации бытовых отходов в нашей стране. Это хранение мусора на специально отведённых свалках, закапывание, сжигание, а также его сортировка и повторное использование. Общеизвестно, что мусорные свалки представляют опасность для окружающей среды и здоровья человека. Сжигание мусора также имеет ряд недостатков, поскольку вредные вещества, образующиеся в процессе сжигания, очень ядовиты, их выброс в окружающую среду отрицательно сказывается на здоровье людей. Лишь небольшая часть бытовых отходов подвергается в России промышленной переработке. Такой способ утилизации наиболее экологичен, но проблема в том, что этой отрасли сегодня не хватает инвестиций.

На наш взгляд, решая проблему мусора, нам следует обратиться к опыту Японии. Переработка отходов — одна из наиболее динамично развивающихся в современной Японии отраслей [3]. Японцы серьёзно подходят к проблеме сортировки мусора. Сортируя его, они в разные баки кладут мусор несгораемый, сгораемый, перерабатываемый и крупногабаритный. Более того — для каждого вида отходов у японцев предназначены особые пакеты определенного цвета и объема, чтобы проще было отличать, отбросы какого типа в них находится. За тем, чтобы все было рассортировано правильно, следят рабочие, обслуживающие мусоровоз. Каждый вид

отходов вывозится точно в назначенный день недели, в какой именно — устанавливается муниципалитетом. К этому времени жители выносят свои мешки, а поскольку они прозрачные, мусорщики имеют возможность проследить, верно ли рассортированы отходы. Если имеются нарушения, пакеты не принимают. Чтобы вывести крупногабаритные вещи, жители звонят в компанию по сбору мусора и делают заявку, там им сообщают, когда за мебелью придет мусоровоз. За утилизацию бытовой техники там нужно платить отдельно. Сделать это можно разными способами. Ее можно отвезти в магазин, в котором техника была куплена, и заплатить компании-производителю за утилизацию. Или можно оплатить в этом магазине утилизацию товара, взамен за это выдадут специальную наклейку. Ее можно наклеить на старую технику и вынести к мусорным бакам — мусоровоз заберет ее и отвезет в утиль. Тех, кто пытается выбросить ненужную технику и электронику без оплаты, штрафуют. Чтобы иностранные туристы тоже соблюдали правила раздельного сбора, японцы установили на улицах особые урны: отверстия в них сделаны так, чтобы ничего, кроме того для чего они предназначены, туда не входило. Для того, чтобы было понятно, к какой категории отходов относится тот или иной мусор, на всех упаковках товаров есть маркировка, подсказывающая куда ее выбрасывать. В сгораемые отходы попадает очень многое. Для сжигания мусора применяется технология, которая называется плазменной газификацией. При сжигании образуется пепел, который затем очищается и используется в строительстве. При этом вырабатывается и тепло, которое поступает в городские дома, бассейны и пр. Значительная часть мусора перерабатывается. Например, из стекла делают новые бутылки, а также превращают стеклобой в строительные материалы. Из переработанного пластика изготавливают спортивную форму, рабочую спецодежду, посуду и пр. Понимая, что все переработать невозможно, японцы решили максимально сократить используемые материалы. В обществе становится популярной идея полного отказа от одноразовых товаров, многие японцы делают выбор в пользу товаров многоразового использования. Опыт показывает, что такой подход позволил значительно сократить количество отходов.

Конечно, в Японии проблема мусора не решена полностью, но, как видим, у японцев есть интересные идеи, которые, как представляется, можно внедрить и в нашей стране. Думается, что каждый россиянин, должен понять, что он в ответе за мусор, который произвел. Вместе с тем, на наш взгляд, сознание людей должно быть подкреплено мерами, принятыми на государственном уровне.

ЛИТЕРАТУРА

1. Колтышев, А. Е. Утилизация твердых отходов: учебное пособие. – СПб.: ГУАП, 2016. – 123 с.
2. Лисичкин, Г. В. Экологический кризис и пути его преодоления // Соросовский образовательный журнал. 1998. – № 12. – С. 65 – 70.
3. Тихоцкая, И. Проблема бытовых отходов в Японии. Современные решения [Электронный ресурс]. URL: <http://geo.1september.ru/article.php?ID=200702002> (дата обращения 20 февраля 2017).

*Токарева М., 1 курс ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. техн. наук, доцент, Сёмин В.Н.*

ОСОБЕННОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ В ПЕРИОД ПЯТОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УКЛАДА

Для пятого технологического уклада характерно бурное развитие электроники, информационных технологий, телекоммуникаций. В процессе работы технических средств радиосвязи, радиовещания и телевидения происходит излучение большого количества электромагнитной энергии. Электронные устройства становятся неотъемлемой частью бытовой техники, мощность которой и ассортимент неуклонно увеличиваются. Примером может быть тот факт, что за последнее десятилетие значения токовых

номиналов плавких предохранителей, установленных на входах электрической сети в квартирах, возросли с 5 до 25 ампер. Это свидетельствует о том, что потребляемая мощность в квартирах значительно увеличилась и, следовательно, произошло и увеличение уровня электромагнитного поля (ЭМП) в разы. Вносит свой вклад в увеличение энергетического загрязнения и широкомасштабная компьютеризация. Все эти факторы привели к тому, что на сегодняшний день электромагнитные поля искусственного происхождения значительно превышают электромагнитный фон естественного происхождения. Учитывая что, между электромагнитным полем и биологическими объектами существуют сложные причинно-следственные связи, можно утверждать, что в период пятого технологического этапа появляется новый экологически опасный фактор. Степень влияния электромагнитного поля на живые организмы определяется количеством поглощенной энергии. Проникающее электромагнитное поле воздействует на клетки тканей и субклеточные структуры и взаимодействует с полями организмов. Так глубина проникновения электромагнитного поля в головной мозг на частоте 1000МГц составляет около двух сантиметров [1]. Рассмотрим в этом плане более подробно опасность сотовой связи. Между телефоном и базовой станцией постоянно поддерживается радиоконтакт на частоте 900 МГц в виде периодических обменов пакетами сигналов. Максимум мощности излучения сотовым телефоном приходится на время, в течение которого устанавливается связь. Это можно продемонстрировать с помощью датчика электромагнитного излучения. Схема датчика приводится на рис.1.

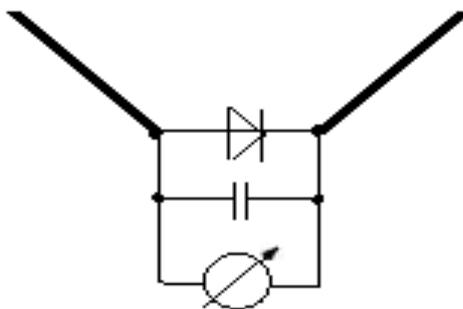


Рис.1. Схема датчика ЭМП смартфона

Все элементы датчика входят в программу изучения дисциплины «Технология». В качестве диода можно использовать любой высокочастотный диод (мы применяли Д18), конденсатор фильтра (0,1 мкФ). В качестве индикатора – микроамперметр (можно использовать демонстрационный гальванометр). Роль антенны выполняют два куска медной проволоки длиной 15-17см, толщиной более 0,5 мм. В силу простоты конструкции, такой датчик реально изготовить на уроках технологии в девятом классе при изучении раздела «Электроника», на который отводится 14 часов. На основе изготовленного макета возможно проведение лабораторной работы по обнаружению достаточно мощного излучения сотового телефона и определения расположения внутренней антенны телефона. При небольшой величине сигнала от базовой станции мощность передатчика возрастает до максимального значения (в городских условиях с 0,01 до 0,6 Вт, а в сельской местности до 2 Вт). Если телефон держать неправильно, то мощность излучения может увеличиться в несколько раз.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гришенцев А. Ю., Ярош А. М., Коробейников А. Г. Особенности влияния солнечного радиоизлучения на число клинических состояний человека // Журнал радиоэлектроники. – 2010. – № 11.

*Чистяков П., 4 курс, ФПиМНДиДО,
ТТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. филос. наук Лапина И. В.*

РОЛЬ ГРАЖДАНСКОЙ ОБОРОНЫ В ОБЕСПЕЧЕНИИ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Гражданская оборона – комплекс мер и действий, проводимых в мирное и военное время и направленных на обеспечение безопасности населения, материальных и культурных ценностей страны от воздействия опасностей, возникающих в результате военных конфликтов и чрезвычайных ситуаций [1, С. 32].

В учебных учреждениях для предупреждения потенциальных опасностей мирного времени проводятся различные массовые мероприятия, ориентированные на тему гражданской обороны. Участие школьников в таких мероприятиях помогает активизировать их познавательную деятельность и формировать важные качества личности и навыки, необходимые для преодоления этих опасностей [2, С. 13].

В МОБУ СОШ № 20 г. Таганрога существует множество различных инженерно-технических средств, повышающих уровень безопасности, в широком доступе имеются наглядные пособия, содержащие информацию о порядке действий при возникновении непредвиденной ситуации.

В качестве педагогического эксперимента нами была реализована опытно-экспериментальная работа на уроках ОБЖ в старших классах. Для этого была отобрана целевая группа в составе 27 учащихся 10 и 11 классов в возрасте 16 – 17 лет.

На первом этапе нашего эксперимента было проведено тестирование с целью определения уровня знаний школьников в области гражданской обороны и умений действовать в экстремальной ситуации. Этот метод показал, что знания учащихся находятся на преимущественно среднем и низком уровнях, но уровень знаний учащихся 11 класса выше уровня знаний 10 класса.

Для промежуточного этапа эксперимента с учащимися 10 класса был разработан комплекс уроков по предупреждению и предотвращению потенциальных опасностей мирного времени и направленный на повышение уровня знаний школьников, состоящий из 4 уроков и внеклассного мероприятия. В 11 классе уроки проходили по календарно - тематическому плану учителя – предметника. Целью уроков являлось совершенствование навыков безопасного поведения и действий в случае возникновения потенциальной опасности мирного времени, а также развитие внимания и наблюдательности.

На последнем этапе эксперимента было проведено заключительное тестирование, по итогам которого можно определить высокий уровень положительной динамики в обоих классах. Так, можно сказать, что за короткий срок удалось увеличить объем знаний школьников в области гражданской обороны и способствовать развитию готовности их к возникновению экстремальной ситуации.

Конечные результаты проведенного эксперимента показывают, что использование вышеперечисленных методов в проведении учебных занятий способствует развитию готовности учащихся к действиям в экстремальных ситуациях. Таким образом, все поставленные задачи выполнены в полном объеме и цель выпускной квалификационной работы достигнута.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фролов, М.П. Основы безопасности жизнедеятельности: 10-й кл. / Под ред. Ю.Л. Воробьева. – М.: Астрель, 2003. – 382 с.
2. Елизарова, Е.С. Организация внеклассной работы по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности» с учащимися старших классов: проблемы и подходы // Вестник ТГПУ. – 2012. - № 4 (119).

РАЗДЕЛ IV. ФИЛОЛОГИЯ, ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Анохина Е., 5 курс, ФИЯ.,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Щитова Н.Г.

ФУНКЦИИ СТИЛИСТИЧЕСКИ СНИЖЕННОЙ ЛЕКСИКИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Актуальность исследования стилистически сниженной лексики в современных англоязычных художественных текстах обуславливается недостаточной изученностью вопросов, связанных с определением причин появления в художественном языке сниженной лексики, способами ее образования, условиями функционирования и роли в художественном тексте.

Объект исследования – стилистически сниженные лексические единицы современного английского языка.

Предмет исследования – функции сниженной лексики, употребляемой в художественной литературе.

Цель исследования – выявить особенности сниженной лексики в современной англоязычной художественной литературе.

Возрастает роль переводчика художественной литературы – как связующего звена в межкультурной коммуникации. Он ответственен за адекватную передачу художественного текста. Искусство «донести автора» до читателя заключается не только в умении передать текст без нарушения узуальных норм переводящего языка, но и в отражении культурных (ментальных) особенностей языка оригинала.

Одним из «проблемных» пластов лексики любого языка при этом остается пласт сниженной лексики, наиболее близкий к живой коммуникации, наиболее ярко отражающий менталитет носителей языка, зачастую идиоматичный.

Стилистически сниженная лексика – это лексика языка, которая отличается от литературного языка или языкового стандарта. За языковой стандарт принимают образцовый, нормализованный язык, нормы которого «правильные» и обязательные для литературного языка.

Стилистически сниженная лексика рассматривается как в англо-, так и в русскоязычной среде в психологическом аспекте как продукт духовного творчества, как группового, так и индивидуального, представителей отдельных социальных, профессиональных и возрастных групп, служащий средством выражения духа, сознания людей, принадлежащих к какой-либо общественной среде.

Сниженная лексика и её элементы вместе с другими языковыми средствами выполняют целый ряд дополнительных функций:

1. номинативная функция – возможность давать нестандартные названия специальным внутрикорпоративным понятиям;
2. психологическая функция – эмоциональное воздействие, привлечение внимания слушателя;
3. социальная функция – знаковая роль, когда заявляется о принадлежности к определённой социальной группировке и противопоставлении себя чужим;
4. креативная функция.

Художественный текст следует рассматривать как результат последовательности актов выбора, осуществленных его создателем на различных этапах формирования текста и обусловленных целым рядом объективных и субъективных, личностных факторов. Рассмотрим функции сниженной лексики на конкретных примерах.

"Love is a fake!" Olson was blaring. "There are three great truth in the world and they are a good meal, a god cod screw, and a good shit, and that's all!" [7].

Слово "fake" относится к стилистически сниженной лексике, оно несет в себе отрицательную окраску такого прекрасного чувства как любовь, и мы на данном примере наблюдаем социальную и психологическую функции сниженной лексики.

"Oh, such a golden flood of bullshit," McVries said. "Is that so?" Garraty cried. "How much planning are you doing?" "Well, right now I've sort of adjusted my horizons, that's true" [7].

Фраза «a golden flood of bullshit» означает «золотой словесный понос», здесь и креативная функция, и социальная: во-первых, стилистическая креативность заключается в саркастическом сочетании «золотой понос», во-вторых, данные сочетания дают читателю представление о культурном и социальном уровне говорящего.

Приведем пример из книги «Бойцовский клуб»: *You are not your job, you're not how much money you have in the bank. You are not the car you drive. You're not the contents of your wallet. You are not your fucking khakis. You are all singing, all dancing crap of the world* [6]. Особое внимание в данном фрагменте привлекает предложение – *You are not your fucking khakis*, в котором слово «*fucking*» выполняет социальную функцию, известно, в каких кругах такие слова дозволены, а слово «*khakis*» – назывную. Предложение «*You are all singing, all dancing crap of the world*» тоже содержит сниженную лексику. Слово "crap" реализует социальную и психологическую функцию.

Следует отметить, что степень соотносимости экспрессии иноязычной и родной лексики представляет собой в настоящее время довольно сложный вопрос ввиду проблемы перевода подобных лексических единиц переводчиками иноязычной художественной литературы. Зачастую переводчики, учитывая подобное несовпадение степени экспрессии, дают перевод менее экспрессивными эквивалентами русского языка.

Таким образом, перечисленные выше функции являются одними из распространенных функций сниженной лексики. Факт сниженного словоупотребления зависит не только от определенного статуса носителя языка, но и от характера коммуникативной ситуации. Во многих случаях эта лексика используется для выражения эмоций или привлечения внимания к происходящему.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антрушина Г.Б. Стилистика современного английского языка. – СПб: Астрель СПб, 2002.
2. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. – М.: Просвещение, 2012.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слови фразеологических выражений/ Российская АН.; Российский фонд культуры; – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АЗЪ, 1994.
4. Скребнев Ю.М. Основы стилистики английского языка. – М.: Просвещение, 2000.
5. Galperin I.R. Stylistics. – М.: СоюзИздат, 1992.
6. Ch. Palanik. Fight Club. – English 227, 2013.
7. S. King. Long Walk: R. Bachman's novels. – URL: СтивенКинг.ру. (дата обращения 12.03.2017).

*Афанасьева М., 1 курс магистратуры, ФИЯ
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».*
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Щитова Н.Г.

АНГЛИЙСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ И СФЕРЫ ИХ УПОТРЕБЛЕНИЯ

В наши дни английский язык приобрёл статус языка международного значения и является средством межкультурного общения. Подобная лингвистическая обстановка способствует активному проникновению англицизмов в русский язык. В данной работе предпринята попытка анализа англоязычных заимствований с целью определения сфер их употребления в русском языке.

Известно, что лексика - наиболее гибкая и мобильная сфера языка, которая неуклонно обогащается новыми словами и выражениями. Русскоязычная лексика, как и любая другая, подвергается постоянным изменениям. В данной работе мы попытались выявить источники проникновения англицизмов в русский язык, проанализировать найденный фактический материал и распределить англицизмы по их сферам употребления.

Следует отметить, что английские заимствования всё чаще появляются в книгах и журналах, на страницах различных Интернет-ресурсов, в мире рекламы и в повседневном окружении. Л.А. Введенская в целом характеризует заимствование, как иноязычное слово, которое полностью вошло в лексическую систему русского языка и приобрело все признаки (лексические, грамматические, фонетические), свойственные русскому языку [2]. При этом важно и то, каким образом английские заимствования проникают в русский язык.

Большое поле для исследования представляет исторический аспект проникновения английских слов в русский язык. Заимствование английской лексики начинается в XVI веке (включая период правления Ивана IV (Грозный), период царствования Петра I, Елизаветы Петровны, Екатерины II и последующих правителей царской России) и продолжается по сей день. В настоящее время происходит активное сближение культур государств России и Англии.

Также следует отметить, что английские заимствования проникают в русский язык и по некоторым лингвокультурологическим причинам. К таким причинам появления англицизмов в русском языке можно отнести: необходимость обозначения нового понятия в языке; более удобное обозначение или уточнение предмета или реалии, существующей в языке; заимствование иноязычных слов под влиянием иностранной культуры или моды.

Специалисты классифицируют иноязычную лексику по различным принципам, в том числе по этимологическому, структурно-семантическому, функциональному, лексико-тематическому принципам; по степени их употребительности и т.д. В данной статье предпринята попытка анализа английских заимствований с точки зрения их сферы употребления.

Английские заимствования в русском языке встречаются в следующих сферах и областях человеческой жизнедеятельности: политика («спичрайтер», «инаугурация»), компьютерные технологии («флешка», «принтер»), спорт («фитнес», «сноуборд», «фристайл»), сфера косметологии («лифтинг», «мейк-ап»), повседневная или бытовая речь («миксер», «тостер»), названия профессий («риэлтор»), массовая культура («ток-шоу», «римэйк») и т.п. Отечественные лингвисты отмечают, что наиболее популярными источниками проникновения англицизмов в русский язык являются музыка, Интернет, реклама, кино, спорт и косметическая промышленность [5], [1].

В наши дни процесс заимствования происходит чрезвычайно быстро. Заимствования являются результатом взаимоотношений, контактов и взаимодействия культур разных государств. Благодаря процессам интернационализации, научно-техническому прогрессу, расширению контактов с другими государствами русский язык всё больше обогащается новой лексикой, пополняется фразеологическими оборотами и сочетаниями. Данный вывод позволяет заключить, что представленная тема актуальна в наши дни и имеет перспективы дальнейшего исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брейтер М.А. Англицизмы в русском языке: история и перспективы: пособие для иностранных студентов-русистов. – Владивосток: Диалог-МГУ, 1997. – 155 с.
2. Введенская Л.А. Русское слово. – М.: Просвещение, 1991. – 144 с.
3. Горошко О.Н., Труфанова В.П. Заимствование англицизмов в современном русском языке // Наука и современность – Новосибирск, 2014. – № 29 – С. 221-226.
4. Кокина И. А., Мамыркина А. О проблеме заимствований в русском языке // Молодой ученый. – 2016. – №7 (4). – С. 9-11.
5. Сологуб О.П. Усвоение иноязычных структурных элементов в русском языке // Наука. Университет. 2002. Материалы третьей научной конференции. – Новосибирск, 2002. – С. 130-134.

ФОРМА КАК ПРИЗНАК ПРЕДМЕТА В ДЕФИНИЦИЯХ ТОЛКОВОГО СЛОВАРЯ

Языковая картина мира, отражая действительность, фиксирует далеко не все познанные человеком признаки предметов, а только те, которые признаются им наиболее для него значимыми (салиентными). Важно выяснить, какие же именно признаки считаются носителями того или иного языка необходимыми для отражения их в национальной языковой картине мира. Одним из них, судя по результатам проведённых исследований, считается *форма* предмета [1-4, 6,7 и др.] Наиболее отчётливо схваченные языковым сознанием формы предмета и получившие языковое выражение, как представляется, должны проявиться в дефинициях толкового словаря. Поэтому в качестве материала для данной работы взяты дефиниции «Толкового словаря русского языка» С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой [5]. Основные полученные результаты о способах языкового представления в них формы предметов изложены далее.

1. Типичным средством обозначения формы в словарной статье являются специализированные прилагательные, к которым относятся следующие: *круглый, квадратный, цилиндрический, овальный* и некоторые другие: **Каравай** <... > *Большой **круглый** хлеб;* **Кругляшка** <... > *Всякий небольшой **круглый** предмет;* **Скважина** <... > *Глубокое **цилиндрическое** отверстие в земле, сделанное буровым инструментом;* **Шишка** <... > *Соцветие и плод хвойных и нек-рых других растений **округлой** или **овальной** формы, покрытый чешуйками.*

К этим прилагательным примыкают их производные, образованные обычно:

а) с помощью приставки *о-*: **Драже** <... > сорт мелких твёрдых конфет ***округлой формы;*** **Сосна** <... > Вечнозелёное хвойное дерево (реже – стелющийся кустарник) с длинными иглами и ***округлыми** шишками;*

б) с помощью префиксоида *полу-*: **Матрёшка** <... > ***полуовальная** полая разнимающаяся посередине деревянная расписная кукла, в к-рую вставляются другие такие же куклы меньшего размера.*

2. Отдельную группу составляют сложные прилагательные, включающие числительное: *треугольный, четырёхугольный* и др. Сюда можно отнести также прилагательные типа *прямоугольный*.

3. Значительно реже для обозначения формы употребляется словосочетание с главным словом в виде существительного *форма*, выражающим родовое понятие, и зависимым прилагательным, конкретизирующим это родовое понятие с точки зрения вида: **Чан** <... > *Большая деревянная или металлическая кадка, а также (спец.) железобетонный или кирпичный резервуар **прямоугольной формы.***

4. Особым способом языкового представления неизвестной формы одного неизвестного предмета путём ассоциации с известной формой другого предполагаемого как хорошо известного предмета. Для этого используются прилагательные с суффиксоидами:

а) *-образн(ый)* [Клобуков 1991: 151]: **Зыбь** <... > *Лёгкая рябь на водной поверхности, а также слабое **волнообразное** колебание верхушек растений на большом пространстве;*

б) *-видн(ый)*: **Цилиндр** <... > ***Колонновидный** предмет, напр. часть поршневой машины.*

К таким прилагательным примыкают словосочетания *предмет в виде (+/-какого-то) чего-то*, поскольку они тоже основаны на ассоциативной связи неизвестной формы одного предмета и известной формы другого предмета: **Цитра** <... > *Небольшой щипковый музыкальный инструмент, обычно **в виде фигурного ящика** со струнами.*

Таким образом, в дефинициях толкового словаря, предназначенного для широкого круга пользователей, специализированных простых прилагательных формы используется немного, поскольку предпочитают более конкретизированные обозначения её, в том числе с применением ассоциативных способов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьева, Е.Ю. Психология субъективной семантики. М.: МГУ, 1980. – 128 с.
2. Арутюнова, Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988. – 341 с.
3. Букаренко, С.Г. Отражение фрагментов русской языковой картиной мира в предикативных стереотипных сочетаниях. М.: МГОУ, 2009. – 350 с.
4. Кошелев, А.Д. Ещё раз о значении имени существительного // Логический анализ языка. Языки пространств. М., 2000. – С.38-46.
5. Ожегов, С. И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М.: АЗЪ, 1993. – 960 с.
6. Рахилина, Е.В. Когнитивный анализ предметных имён: семантика и сочетаемость. М.: Русские словари, 2000. – 416 с.
7. Топорова, В.М. Концепт «форма» в семантическом пространстве языка (на материале русского и немецкого языков): Автореф. дис. д-ра филол. наук. – Воронеж, 2000. – 36 с.

Белан В., 3 курс, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Кликушина Т.Г.

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА БЕЗЭКВИВАЛЕНТНОЙ ЛЕКСИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПЕРЕВОДА КОРЕЙСКИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ)

Всем известно, что любой переводчик живёт как бы на грани двух «миров»: мира иностранного языка (ИЯ) и языка перевода (ПЯ). При этом, путешествуя из одной среды в другую, каждый раз он должен передать информацию так, чтобы «...быть как стекло, такое прозрачное, что его не видно»[6]. Но бывают моменты, когда соблюсти это правило довольно сложно. Чаще всего, это касается перевода *безэквивалентной лексики* (далее в работе - БЭЛ).

Проблемой переводимости БЭЛ занимались такие учёные как Л.С.Бархударов, Е.М.Верещагин, В.Н.Телия, Д. И. Ермолович и др. Л.С. Бархударов выделяет *три типа семантических соответствий между лексическими единицами двух языков: полное соответствие, частичное или его отсутствие* [Бархударов,1975: С. 73]. На основе этого, а также ссылаясь на работы Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, можно сделать вывод, что *БЭЛ* относится к последнему типу соответствий и представляет собой «слова, которые нельзя семантизировать с помощью перевода (они не имеют устойчивых соответствий в других языках, не имеют смысловых соответствий в системе содержания, свойственных другому языку)» [Верещагин, Костомаров, 1983: С. 368]. К такой лексике относят: 1) имена собственные, географические названия, и т.д.; 2) исторические и бытовые реалии (названия блюд, предметов одежды и т.д.); 3) «случайные лакуны» – отсутствие в языке слова, обозначающее определённое понятие.

Причины возникновения трудностей в переводе БЭЛ: -отсутствие явления, предмета в жизни народа ПЯ; -отсутствие понятия (есть предмет, но нет слова, которое бы ему соответствовало); -различия в лексико-стилистических характеристиках слова (суффикс –ish в английском языке часто переводится как «похожий», но прямого соответствия в морфологии русского языка не имеет).

Выделяют следующие *группы БЭЛ:* 1) референциально-безэквивалентная лексика; 2) прагматически-безэквивалентная лексика; 3) альтернативно-безэквивалентная лексика [Иванов, 2006: С.200].

Для передачи БЭЛ в языке перевода используются такие *приёмы*, как: а)транскрипция/транслитерация; б)калькирование; в) описательный (разъяснительный) перевод; г) приближенный (уподобляющий) перевод [4].

Как сказал В. Гумбольдт: «Каждый язык описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, из пределов которого можно выйти только в том случае, если вступаешь в другой круг» [Потебня, 1976: С. 263–264]. Но что делать переводчику, если в процессе работы перед ним неожиданно открывается новый «лингвокультурологический круг»? И как понять, в каком из этих «кругов» используется данная БЭЛ – языка оригинала или языка посредника?

Итак, **цель** данной работы: изучить проблему перевода БЭЛ на примере перевода южнокорейской продукции киноиндустрии с корейского на английский, а затем и русский язык.

Задачи работы: 1) выявить причины и предпосылки возникновения в переводе языковой комбинации «корейский-английский-русский языки»; 2) выяснить, в каких случаях перевод БЭЛ на русский язык возможен с языка-посредника (английского), а в каких стоит обратиться к языку оригинала (корейскому); 3) рассмотреть БЭЛ, наиболее типичную для корейских худ. фильмов.

Главной предпосылкой для перевода с корейского языка на английский, а затем на русский стал возрастающий интерес в странах СНГ к корейской поп-культуре (K-POP), а также к их дорамам (азиатским сезонным сериалам средней продолжительностью от 10 до 20 серий) с русскими субтитрами или озвучкой. Корейские дорамы смотрят люди по всему миру; их переводом на национальные языки занимаются так называемые «фансаб-группы» (группы любительского перевода) («Мания»; «Альянс» и т.д.). Для этого некоторые начинают изучать корейский, но в связи с особенностями системы письменности (корейский алфавит – *хангыль* (한글) – достаточно труден для изучения), для быстроты и лёгкости перевода используют готовые английские субтитры (ансаб). В специальных программах (редактор субтитров «Aegisub») их сопоставляют с корейским видео и переводят с английского на русский, но иногда, если переведенная реплика не соответствует сюжетной канве, обращаются к корейскому языку за уточнением:

Таблица 1

Причины некорректного перевода БЭЛ с корейского на русский (английский-язык-посредник)

Причина несоответствия	Кор.	Анг.	Рус.
1) в английском языке не нашлось четкого эквивалента реалиям корейской действительности	형 [hyǒng], 오빠 [oppa], 언니 [onni]. 누나 [nuna].	Brother/ sister	Хён «брат» (старший брат для парня); оппа – «брат»(обращение девушки к старшему брату/парню (неформ)); Онни – старшая сестра для девушки; нуна - старшая сестра для парня
2) значение английского перевода несёт дополнительный эмоциональный оттенок;	재벌[chaebol]	A bling-bling	«Чеболь» (богатый корейский наследник)
3) замена корейской фразы английской	짝사랑	To have a crush	Безответно влюбиться

идиомой, которая в русском языке относится к БЭЛ;	[jjaksarang]		
4) значение слова на корейском уже/шире, чем на английском, что влияет на восприятие и т.д.	а) должность: 사장님 [sazangnim] б) вежливое обращение к старшим: 아버지 [ajossi] 아줌마 [ajumma] , (아가씨 [agassi])	«Mr/Mrs»	а) Директор б) Мужчина («аджосси»), женщина («аджумма») девушка («агасси»)

Выводы

Рост внимания культуре и языку Южной Кореи вызван повышенным спросом на корейскую продукцию киноиндустрии (дорамы) в странах СНГ. Чаще всего дорамы переводят сначала на английский язык, а затем на русский. При этом переводчики сталкиваются с проблемой перевода БЭЛ.

Наряду с БЭЛ языка-посредника (английского), в исходном языке (корейском) могут встретиться слова, не имеющие аналога ни в языке-посреднике, ни в переводящем языке (русском). Для этого следует применить сразу несколько приёмов перевода (транскрипция-транслитерация, транскрипция-калькирование и т.д.), а также изучить особенности морфологии, синтаксиса и семантики корейского языка.

В дальнейшем нам хотелось бы сопоставить отдельные типы БЭЛ в английском и корейском языках, опираясь на их морфологию и семантику, а также пронаблюдать развитие устойчивых словосочетаний, передающих значение отдельных БЭЛ в переводе на русский язык.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М.: Междунар. отношения, 1975. – С. 73.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Н. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. - М., 1983 - С. 368
3. Иванов, А.О. Безэквивалентная лексика. – СПб.: Типография издательства СПбГУ, 2006. – 200 с.
4. Понятие «безэквивалентная лексика», группы бэл, приёмы перевода бэл [Электронный ресурс]. РЕЖИМ ДОСТУПА: http://linguisticus.com/ru/TranslationTheory/OpenFolder/BEZJEKVIVALENTNAJA_LEKSIKA (дата обращения 10.03.2017).
5. Потемкина А.А. Эстетика и поэтика. – М.: Искусство, 1976. – С. 263–264.
6. Цитаты великих и известных людей, афоризмы. Николай Васильевич Гоголь [Электронный ресурс]. РЕЖИМ ДОСТУПА: <http://citaty.info/quote/406908> (дата обращения 10.03.2017).

*Белозёрова А., 5 курс, ФИЯ-351,
ТИ имени А.П.Чехова РГЭУ (РИНХ)*

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Додонова Н.Э.

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ЦЕНТРЫ МЕТАФОРИКИ КАРЛА САГАНА

Понятие метафорика соотносится с понятием текстовой образности, или образной вербализации. Мы рассматриваем метафорику как весь комплекс средств, употребляемый для вербализации определенного художественного смысла. Понятие метафорика является одним из ключевых при изучении языковой картины мира писателя, так как именно метафорика становится средством репрезентации особенностей его идиостиля. В рамках

данной работы мы акцентируем наше внимание на анализе и интерпретации смысловых оснований метафоры в произведениях Карла Сагана.

Карл Эдвард Саган — американский астроном, астрофизик и выдающийся популяризатор науки. Саган был пионером в области экзобиологии и дал толчок развитию проекта по поиску внеземного разума SETI. Карл Саган получил мировую известность за свои научно-популярные книги и телевизионный мини-сериал «Cosmos: A Personal Voyage», также является автором научно-фантастического романа «Contact», научно-популярных трудов: «Cosmos», «Broca's Brain: Reflections on the Romance of Science», «Pale blue Dot», «The Demon-Haunted World: Science as a Candle in the Dark».

На наш взгляд, одним из актуальных подходов является рассмотрение смысловых обоснований, ключевых образов, созданных автором. Следовательно, семантико-стилистический подход представляется ведущим в данном исследовании. Материалом анализа послужили тексты романа Карла Сагана «Contact» и его научно-популярных трудов: «Cosmos», «Broca's Brain: Reflections on the Romance of Science», «Pale blue Dot», «The Demon-Haunted World: Science as a Candle in the Dark», в ходе исследования были выделены и проанализированы многочисленные примеры созданной автором метафорической образности.

Научно-фантастический роман «Contact» описывает контакт с внеземной цивилизацией и показывает как глобальные проблемы современности, так и психологические проблемы отдельных людей. Сигнал от внеземных цивилизаций становится катализатором различных общественных, религиозных и политических процессов в мире. Смысловой центр романа сконцентрирован вокруг идеи понимания. Научно- популярный труд «Cosmos», изданный в 1980 году, отслеживает источники знаний и научного метода, объединяя науку и философию, размышляя о будущем науки. В книге также обсуждаются основные предпосылки развития науки, приводятся факты из жизни многих видных учёных разных времён, таким образом, вписывая их вклад в более широкий контекст развития современной науки. Служба новостей Cornell охарактеризовала книгу как «общие сведения о том, как наука и цивилизация росли вместе».

Общий обзор разножанровых произведений авторства Сагана позволил выделить ряд семантических центров, служащих основными источниками метафорики писателя в целом. Семантический центр – смысловое ядро – фрагмент текста, в котором предельно сконцентрировано содержание, это ярко выраженная идея текста.

Анализ ведущих образов в произведениях Карла Сагана свидетельствует о том, что можно выделить шесть основных направлений метафоризации:

- 1) Антропоморфизм («The eye of the galaxy»)
- 2) Синестезия, (можно рассматривать как подвид антропоморфизма) - межчувственная ассоциация («Understanding is a kind of an ecstasy»)
- 3) Перенос от конкретного к абстрактному («Human being is a cosmos too»)
- 4) Перенос от абстрактного к конкретному («The biblical God is a sloppy manufacturer»)
- 5) Перенос от абстрактного к абстрактному («The absence of evidence is not the evidence of absence»)
- 6) Перенос от конкретного к конкретному («I'm a collection of organic molecules called Carl»)

В рамках этих направлений были выделены более конкретные смысловые обоснования созданных образов.

Одним из примеров семантического центра метафорики Карла Сагана является идея **пространства**.

Семантический центр пространства ярко проявляется в научно-популярной книге Сагана «Cosmos». Например, «Lost somewhere between immensity and eternity is our tiny planetary home...». В этом словосочетании Саган передает необъятность космического пространства через категории времени и пространства в высшей образной напряженности:

«immensity» – «безмерность» – «пространство, не имеющее конца»; «eternity» – «абсолют времени». Семантический центр, отражающий идею дома, является родственным смысловому центру, отождествляющего идею пространства, так как дом это актуализация пространства, с некоторым оттенком эмоциональной привязанности. Он ярко проявляется во второй части фразы: Крошечный размер Земли, которую Саган сравнивает с домом (planetary home), он подчеркивает эпитетом (tiny), который контрастирует на фоне данных автором категорий времени и пространства.

В качестве семантического центра метафоры пространства, так же выступает название научно-популярного труда «Pale Blue Dot». 14 февраля 1990 года НАСА отправило зонду, к тому моменту завершившему свою основную миссию, команду развернуться и сделать фотографии планет Солнечной системы. Эта идея была предложена Карлом Саганом. Pale Blue Dot – метафора, выражающая малый размер планеты Земля противопоставленный огромному космическому пространству, стала названием знаменитой фотографии, сделанной зондом «Вояджер-1». Земля, крошечная голубая точка на зернистом снимке, зависла в космическом пространстве. Вдохновившись этим зрелищем, Саган, в 1994 году написал одноименный научно-популярный труд.

Следующий блок семантических центров, выявленных характерных для метафоры Карла Сагана – социальный путь, образование, знания. Например, в романе «Contact»: «Mankind has been promoted to high school.», Саган сравнивает установление контакта с внеземной расой с переходом школьника из средней в старшую школу. Человечество, подобное школьнику, которое посредством контакта с более развитой цивилизацией доказало, что способно перейти на уровень выше в своем знании о космосе, в своем развитии, однако не готово пока еще стать взрослым, самостоятельным членом общества.

Еще один семантический центр, ярко проявляющийся в творчестве Сагана отражает идею религии. «The Message and the Machine represented still another assault of wickedness upon the righteous and Godfearing.» Цитата из романа «Contact», содержащая эпитет с оттенком ироничности (assault of wickedness), который описывает реакцию религиозно настроенных масс (the righteous and Godfearing) на существование каких бы то ни было программ научно-исследовательского характера, получающие огласку в обществе. Сам Саган неоднократно подвергался нападкам религиозных обществ, при продвижении проектов типа «Pioneer» и «Voyager», которые он курировал.

Несомненно, что чаще всего за одним образом скрывается комплекс ассоциаций, как например, в образе Земли – космический океан, притяжение океана, его зов – устремление к познанию. «The surface of the Earth is the shore of the cosmic ocean. Recently, we have waded a little out to sea, enough to dampen our toes or, at most, wet our ankles. The water seems inviting. The ocean calls.» Развернутый пример из научно-популярного труда «Космос» образно отображает идею знаний в качестве семантического центра метафоры. Поверхность Земли Саган сравнивает с поверхностью космического океана, а космический океан, в свою очередь, с информационной наполненностью космоса. В следующей части словосочетания это становится ясно – Саган сравнивает количество накопленных человечеством знаний о космосе с погружением в океан. «Мы немного пробрались в море, достаточно, чтобы погрузить в воду ступни, самое большее – намочить лодыжки.» Эта развернутая метафора Сагана свидетельствует о том, насколько мало мы пока продвинулись в изучении космоса, и сколько еще нам предстоит узнать.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лакофф Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон ; пер. с англ. А. Н. Баранова, А. В. Морозовой. – М.: Эдиториал УРСС, 2004. – С. 7–21.
2. Виноградов В.В. О языке художественной литературы. М.: Художественная литература, 1959. 656с.
3. Индивидуальный стиль или идиостиль. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.iterviam.ru/gum-nauk/stilistik/idiostil/>.

ТРАДИЦИОННЫЕ И НЕТРАДИЦИОННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ КОНТРОЛЯ СФОРМИРОВАННОСТИ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ

Контроль уровня владения иностранным языком приобретает особую важность в связи с инновациями в практике преподавания языка и в методической науке: введение единого государственного экзамена, переход школ на обучение иностранному языку со 2-го класса, усиление коммуникативной и практической направленности обучения, разработка государственного стандарта обучения, внедрение инновационных методик и т.п.

Формы контроля знаний и умений учащихся – это многочисленные, разнообразные виды деятельности учащихся при выполнении контрольных заданий. Форм контроля очень много, так как каждый учитель вправе придумать и провести собственные, кажущиеся ему наилучшими [2].

Рассмотрим *традиционные* и *нетрадиционные* формы организации контроля сформированности речевых навыков.

Традиционно, выделяют несколько форм проведения контроля в зависимости от условий его организации. Контроль может быть *индивидуальным, фронтальным, групповым, парным*[3].

Индивидуальный контроль считается наиболее объективным видом контроля, так как свидетельствует о достижениях каждого ученика. Больше всего подходит для проверки уровня владения языком в ходе итогового контроля.

Фронтальный контроль протекает в форме беседы учителя со всеми учащимися, которые со своих мест отвечают на его вопросы. Может проводиться несколько раз в течение одного урока.

Групповой контроль проводится в форме выполнения задания, адресуемого всем учащимся (участие в ролевой игре, беседа на известную учащимся тему, разыгрывание по ролям прочитанного текста). Учитель заранее составляет сценарий беседы и определяет ее участников.

Парный контроль- учащиеся работают в паре, выполняя предложенное задание.

Успех в обучении иностранному языку во многом зависит от того, в какой степени качество знаний, умений и навыков учащихся находится в поле зрения учителя и какое внимание уделяется профилактике ошибок. Нетрадиционные формы контроля имеют гибкую, вариативную структуру и ориентируются на повышение интереса к учению обучающихся. К таким формам контроля относятся: *матричный контроль; тестирование; рейтинговая система контроля; интерактивные формы контроля*[1].

Матричный контроль-первенец нетрадиционных форм контроля знаний. Учащиеся получают заранее заготовленные матрицы с вопросами и выбирают из предложенных ответов только один правильный. По окончании работы преподаватель собирает матрицы с ответами учащихся и сравнивает их с контрольной матрицей. За очень короткий промежуток времени можно проверить все работы учащихся [2].

Тестирование – это совокупность заданий, ориентированных на определение уровня усвоения определённых аспектов содержания обучения. Впервые было применено в 1864 году в Великобритании Дж. Фишером для проверки знаний учащихся [1].

Рейтинговая система контроля - это числовая величина, выраженная по многобалльной шкале, и характеризующая успеваемость и знания обучающегося по одному или нескольким предметам в течение определенного периода обучения (четверть, семестр, год) [1].

Интерактивные формы контроля – это формы контроля, которые предполагают активное творческое взаимодействие по следующим коммуникативным линиям: педагог-ученик, ученик-материал, ученик-ученик; причем каждая из этих линий взаимодействия может варьироваться, видоизменяться и совершенствоваться в процессе проведения контроля [2].

С целью реализации практического аспекта исследования было организовано анкетирование преподавателей школы №9 г. Таганрога. Цель анкетирования: выявление уровня знаний и умений в области применения нетрадиционных форм контроля на учебных занятиях. В анкетировании принимали участие 10 педагогов, из которых 55% имеют стаж 5-10 лет и 45% более 15 лет. Из 10 педагогов 68% имеют представление о нетрадиционных формах контроля знаний и умений, 22% знают только теорию и 10% педагогов вообще не имеют представления о нетрадиционных формах контроля знаний и умений. Следовательно, уровень знаний преподавателей школы в области нетрадиционных форм контроля можно определить, как недостаточный.

На вопрос владеете ли вы методикой нетрадиционных форм контроля знаний и умений, 47% педагогов ответили, что владеют и 53%, что нет. Это подтверждает наличия недостаточного уровня не только знаний, но и умений в области использования таких форм контроля на учебных занятиях.

Всего 19% педагогов ответили, что постоянно используют нетрадиционные формы контроля на учебных занятиях, 36% используют редко, 55% педагогов не используют данные формы контроля.

Стоит отметить, что 86% педагогов считают, что нетрадиционные формы контроля необходимы для использования, 14% отмечают, что они не нужны.

И, наконец, все педагоги хотят получить подробную информацию о возможностях нетрадиционных форм контроля, 55% в виде методических рекомендаций и 45% в виде практического показа на конкретной группе обучающихся. Таким образом, результаты анкетирования подтвердили, что тема исследования является актуальной.

Такие формы проведения занятий «снимают» традиционность урока, оживляют мысль. Стоит помнить, что частое обращение к подобным формам организации учебного процесса нецелесообразно, так как приведет к падению у учащихся интереса к предмету.

Таким образом, эффективность контроля знаний и умений учащихся во многом зависит от умения учителя правильно организовать урок и грамотно выбрать ту или иную форму проведения контрольного урока.

ЛИТЕРАТУРА

1. Катханов М.В. Методика разработки и внедрения рейтинг - контроля умений и знаний студентов. Учебное пособие. М., 1991. 150 с.
2. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Совсем необычный урок: Практическое пособие для учителей и классных руководителей, Ростов-на-Дону: Учитель, 2001. - 45 с.
3. Онищук В.А. Урок в современной школе: Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 1986. – 93с.

Бударина А., 5 курс, ФИЯ.

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

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Демонова Ю.М.

ПРОСОДИЧЕСКИЕ СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОЦИЙ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ФИЛЬМАХ

Данное исследование основывается на двух науках, таких как психология и лингвистика. Сами эмоции и их классификация рассматриваются такой наукой как психология, а способы выражения эмоций в речи рассматриваются лингвистикой.

Самому понятию эмоция трудно дать определение. В данном исследовании за основу принята дифференциальная теория эмоций, разработанная Кэрролом Изардом,

профессором Делаверского университета и специалистом по человеческим эмоциям. В своей работе «Эмоции человека» он выделил 10 базовых эмоций человека. [5]

1. Интерес
2. Радость
3. Удивление
4. Страдание
5. Гнев
6. Отвращение
7. Презрение
8. Страх
9. Стыд
10. Смущение.

Все остальные эмоциональные состояния, по версии К. Изарда, являются производными или составными, т.е. возникают на основе нескольких фундаментальных.

В данной работе представлены такие эмоциональные состояния как гнев (злость, раздражение), радость (восторг), страдания (горе, сожаление), удивление (возмущение). Выбор данных эмоциональных состояний обоснован предыдущим исследованием, в котором уже рассматривались данные эмоции, поэтому в настоящем исследовании мы также ссылаемся на них.

Что же касается непосредственно такой науки как лингвистика, то здесь основной задачей было рассмотреть наиболее часто употребляющиеся интонационные образцы для выражения эмоциональной (эмфатической) речи.

В качестве одной из эмфатических шкал английского языка, многие фонетисты, в частности J. D. O'Connor, известный английский фонетист, выделяют – нисходящую скользящую шкалу – (*The Descending Sliding Scale*) [4], в которой с общим понижением тона наблюдается скольжение тона вниз в каждом ударном слоге. Типичным для скользящей шкалы является сочетание с нисходяще-восходящим терминальным тоном (Low-Fall). [2]

Данный вид шкалы может передавать ряд эмоций, как положительных, вежливость, дружелюбие, восторг, так и отрицательных, сомнение, обиду, небрежность.

Следующая шкала, которая отвечает за передачу эмфатической речи – высокая шкала – *The High Head + (High Fall)*. [4] Все слоги в данной шкале (и ударные и безударные) произносятся на одном и том же достаточно высоком уровне голосового тона. В английском языке высокая шкала используется, когда говорящий хочет выделить конечное ударное слово синтагмы.

При сочетании данной шкалы с High Fall передаются такие эмоции как радость, восторг, доброжелательность и т.д., а также такие отрицательные эмоции как злость, раздражение, недовольство и др. [2]

Еще одна шкала эмфатической речи – низкая шкала – (*The Low Head*). [4] Все слова составляют серию ударных и безударных слогов, произносимых на одной и той же низкой высоте тона. Данный тип шкалы обычно сочетается с тонами Low Fall или Low Rise.

Данный вид шкалы используется для небрежных замечаний. Имеет эмоциональную окраску негативного характера, выражая сдержанность, неодобрение, порицание, обиду, укор, скептицизм и др. [2]

В данной статье интонационные особенности выражения эмоций представлены на материале англоязычных фильмов. К рассмотрению были приняты 100 видеозаписей, выражающих 4 эмоциональных состояний – гнев, радость, страдание, удивление. В результате исследования мы получили следующие результаты:

Злость – 60,5 %

Радость – 17,5

Горе, сожаление – 16,5

Удивление – 5,5

Первая, представленная нами эмоция, – гнев. Как видно из таблицы 1, результаты практического исследования совпадают с теорией, представленной в работах O'Connor.

Таблица 1

Sliding Scale	42,8
(High Head) + High Fall	17,5
Low Head + Low Fall	14,7

В большинстве случаев, в фильмах употребляются именно данные (конвенциональные) способы выражения эмоций, т.к. фильмы созданы для зрителей, и зритель должен понимать какую эмоцию испытывает в данный момент актер. Однако бывают случаи, когда эмоции актеров выражаются имплицативно, т.е. только подразумеваются и поэтому существуют также и другие способы, так называемые – неконвенциональные способы.

Таблица 2

(Falling Head) + Mid Fall	7,27
(High Head) + Rise-Fall	6,45
Falling Head + Low Fall	4,63
Stepping Head + Low Fall	1,8
High Head + Low Fall High Fall	1,8
Rising Head + High Head	1,8

Следующая эмоция – эмоция радости. Наибольшее количество процентов приходится на такие шкалы (High Head) + High Fall, Sliding Scale, также присутствует тон Rise-Fall-Rise, который также может передавать эмоцию радости.

Таблица 3

(High Head) + High Fall	40
Sliding Scale	26,6
Rise-Fall-Rise	20
High Head + Mid Level + (Acc Rise)	6,66
High Head + Low Fall	6,66

Эмоции страдания (горя) выражаются чаще всего с помощью таких шкал как Low Head + Low Fall и Sliding Scale.

Таблица 4

Low Head + Low Fall	41,5
Sliding Scale	20,75
Falling Head + Low Fall	20,75
Falling Head + Low Rise	7,5
Low Head + Low Level	7,5

В трудах O'Connor, тон Rise-Fall чаще всего используется для передачи эмоции удивления, что также видно в представленной ниже таблице.

Таблица 5

Rise-Fall	80
High Fall	20

Таким образом, из представленных нами результатов, мы видим, что практические исследования совпадают с работами английских лингвистов, в частности фонетиста J. D. O'Connor. В своих трудах он рассмотрел наиболее часто употребляющиеся интонационные шкалы, которые отвечают за передачу различных эмоциональных оттенков в английском языке – Sliding Scale, High Head + High Fall, Low Head + Low Fall. Однако в ходе нашего исследования, нам удалось выявить также и другие интонационные образцы, с помощью которых могут передаваться эмоции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев, В. А. Фонетика английского языка, нормативный курс / В. А. Васильев, А. Р. Катанская – М.: Высшая школа, 1980. - С. 100-118.

2. Дубовский, Ю. А. Основы английской фонетики / Ю. А. Дубовский, Б. Б. Докуто. – М.: Флинта, Наука, 2009.
3. Селезнев В.Х. Pronunciation Training for Advanced Learners: Пособие для совершенствования навыков английского произношения / - М.: Международные отношения, 1979. С. 157-159.
4. 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.
5. Изард, К. Эмоции человека, Изард Кэррол Э. – URL: http://www.isidor.ru/author/3949/books/11497/izard_kerrol_e/emotsii_cheloveka (дата обращения: 27.03.2017).

*Гнусарева И., 4 курс, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ)
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Кравченко О.В.*

ПОТЕНЦИАЛ РОЛЕВОЙ ИГРЫ КАК СПОСОБА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ НА УРОКАХ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

В XXI веке методисты стараются найти такие методы обучения, которые были бы одновременно эффективными с точки зрения обучения и интересными для детей. Ведь если обучение идет в радость, то эффект от такого обучения значительно выше, чем от стандартного урока. Одним из таких современных методов обучения является **ролевая игра**.

Игра на уроке представляет собой небольшую ситуацию, построение которой напоминает драматическое произведение со своим сюжетом, конфликтом и действующими лицами. Она состоит из трёх основных компонентов, которые способствуют эффективному формированию навыков говорения: исходная **ситуация, роли, ролевые действия** [1].

Ролевая игра как метод обучения обладает большими **обучающими возможностями**.

Во-первых, это очень точная модель общения, так как здесь имеет место подражание действительности. Во-вторых, ролевая игра мотивирует и побуждает к общению. В-третьих, ролевая игра предполагает усиление личностной сопричастности ко всему происходящему. В-четвертых, ролевая игра способствует формированию учебного партнерства и сотрудничества. Ну и конечно, ролевая игра имеет большое образовательное значение.

Потенциал ролевой игры такой, что реализация всех этих обучающих возможностей возможна с самого начала изучения ИЯ. Для каждого этапа стоит подбирать определенные формы и сюжеты для достижения большей эффективности.

Так, на младшем этапе стоит применять игры бытового или сказочного характера. Темы разговора должны напрямую касаться детей. Это может быть тема семьи, интересов, учебы, дружбы и т.д.

На среднем этапе темы становятся разнообразнее. Помимо тем бытового характера можно обсуждать темы познавательного характера, устраивать дискуссии.

На старшем этапе игры помогут детям подготовиться к их будущим социальным ролям, расширить представления об окружающем мире. Здесь темы дискуссий становятся серьезными, можно обсуждать проблемы экологии, политики, социума и т.п.

Выбор сюжета игры зависит от темы урока, речевого опыта учащихся, и их интересов. Игра ни в коем случае не должна быть в тягость. Она должна вызывать интерес и желание говорить [3].

Перед проведением ролевой игры стоит провести несколько **«разогревающих упражнений»**, которые помогут детям настроиться на активную деятельность, побороть застенчивость, вжиться в роль.

Можно предложить упражнения с использованием пантомимы, мимики.

1. *Imaginez que vous marchez sur la neige profonde.*
2. *Quelles sont vos émotions si :*

- *vous avez vu un gros chien.*
- *vos amis ont préparé une surprise pour vous.*

Далее можно усложнить ситуации, которые помогут развить спонтанность и выразительность поведения. Учитель дает инструкции поэтапно, по мере развития действия, а учащийся выполняет их без остановки.

Vous avez une belle peinture. Vous voulez la pendre sur le mur. Choisissez un endroit sur le mur. Vous l'avez choisi, et vous êtes satisfait. Prenez des instruments. Vous avez fait du mal à la main.

После «разогревающих» упражнений можно перейти к **проблемным ситуациям**, в которых ученикам предлагается решить ту или иную задачу. Впоследствии можно приступить к ситуациям с **альтернативными решениями** для двух и более человек, поднимающие различные жизненные проблемы.

С.Ф. Шатилов в своей методике обучения иностранному языку определил еще несколько требований к проведению ролевых игр на уроке.

1. Игра должна мотивировать учеников, вызывать у них интерес и желание учиться;
2. РИ нужно хорошо подготовить с точки зрения и содержания, и формы. Дети должны четко понимать, что им следует делать и зачем им это нужно.
3. РИ должна быть принята всей группой и проводится в доброжелательной атмосфере, вызывая у учеников радость и интерес.
5. Игра должна соответствовать теме урока, ведь она способствует закреплению изучаемого материала.
6. Учитель должен сам верить в РИ, в ее эффективность, тогда он сможет добиться хороших результатов [2].

При соблюдении этих требований, правильном выборе сюжета и формы ролевой игры можно добиться высоких результатов обучения. Такая форма работы на уроке решает сразу несколько задач: повышает интерес учащихся, улучшает качество обучения, имеет большое воспитательное и развивающее значение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: АРКТИ, 2003. — 192 с.
2. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А. и др. Учебник. — М.: Высш. школа, 1982. — 373 с.
3. Эльконин Д.Б. Психология игры. — 2-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 360 с.

*Гнусарева И., 4 курс, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Щитова Н. Г.*

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИГРЫ СЛОВ В МУЛЬТСЕРИАЛЕ «ГРАВИТИ ФОЛЗ»

Гравити Фолз (англ. *Gravity Falls*) – американский анимационный телевизионный сериал, созданный Алексом Хиршем. Мультсериал повествует о приключениях близнецов, брата и сестры Диппера и Мейбл Пайнс, которые проводят летние каникулы в вымышленном американском городке под названием Гравити Фолз, окрестности которого полны таинственных мест и странных существ [3].

Необычный сюжет, тайны, характеры героев и тонкий, интеллектуальный юмор помогли этому мультсериалу приобрести мировую славу. Игра слов в речи героев, с одной стороны, делает ситуации еще более комичными, с другой стороны, значительно осложняет работу переводчика. При переводе таких шуток переводчику необходимо сохранить форму и смысл, что далеко не всегда удается из-за различий в грамматическом, фонетическом и лексическом строе языков. Полный дубляж двух сезонов мультсериала

«Гравити Фолз» выполнила студия переводов «КИРИЛЛИЦА», которая отличается высоким качеством выполняемой работы [2].

В данной работе предпринята попытка анализа перевода различных примеров игры слов с **целью** определения особенностей перевода этого явления и оценки полученных результатов.

Задачи:

1. выявить различные примеры игры слов при просмотре мультсериала;
2. распределить найденные примеры по соответствующим группам;
3. проанализировать перевод игры слов на русский язык.

Выявленные примеры игры слов можно распределить по следующим группам:

1. Спунеризмы.
2. Игра слов, основанная на значении идиомы.
3. Игра слов, основанная на полисемии.
4. Игра слов, основанная на сходном написании слов или их части.
5. Зевгма.
6. Игра слов, основанная на созвучии слов.

I. Герои сериала постоянно придумывают новые слова, или искажают уже имеющиеся для создания комического эффекта. Вот несколько примеров **спунеризмов** и их перевода на русский язык:

1. В одной из серий Мейбл негодовала по поводу того, что ее дядя постоянно врет окружающим, и она находит волшебную вставную челюсть, обладатель которой говорит только правду и ничего кроме правды. Серия называлась «*Troothache*» [1], производное от слов «*truth*» и «*toothache*». Оригинальное название носит подтекст, что правда может приносить вред, что вскоре и понимает Мейбл, однако в русском варианте «*зубы правды*» не удалось сохранить и форму, и оба смысла.

2. Когда Мейбл не верит Дипперу, она говорит:

— *Allow me to put on my skepticles.* [1].

Слово, производное от «*skeptical spectacles*». В русском варианте переводчики сохранили смысл, но форма слова была потеряна, и Мейбл надевает просто «*скептические очки*».

3. Мейбл очень любит создавать спунеризмы, и поэтому у нее даже есть своя коллекция наклеек с ними. Например:

— *You're "ext-roar-dinary!"*

— *I a-paw-logize.* [1].

В этих случаях переводчики сумели сохранить формы спунеризмов, и смысл, который во многом зависел от изображения на наклейках:

— «*Ты экстраординозаврен*», «*Прости, коталуиста*».

II. Далее рассмотрим примеры перевода **идиоматических выражений**, которые использовались для создания комического эффекта.

1. Мейбл собирается на свидание и произносит такую фразу:

— *Well, time to spill the beans. Broop. Beans. This girl's got a date* [1].

В это же время в кадре Мейбл опрокидывает банку с фасолью, таким образом, она использует идиому «*to spill the beans*» в прямом и в переносном смысле со значением «*рассказать правду*». Русский эквивалент этой идиомы «*раскрыть карты*», совершенно не подходил по смыслу к происходящему. Но креативные переводчики решили эту проблему: они объединили русскую идиому и банку с фасолью в рифмовке:

— *Что ж, пора раскрыть карты. Бум, банка - у этой девочки свиданка.*

2. Еще один пример каламбура от Мейбл:

— *What did one sock puppet say to the other sock puppet?*

— *I don't know, Mabel. What?*

— *You look like you could use a hand* [1].

Идиома «*you could use a hand*» значит «*тебе не мешает помощь*». В русском языке нет идиомы с подобным значением, в которой бы обыгрывалось слово «рука», поэтому переводчики немного изменили смысл сказанного, но постарались сохранить каламбур: «*тебе нужна твердая рука*».

3. Мейбл помогла дяде Стену с предвыборной речью:

— *If you want a candidate that will listen to you, well, I'm proud to be all ears* [1].

Здесь обыгрывается значение идиомы «*to be all ears*» – «*внимательно слушать*» и внешность Стена его большие уши. Переводчики успешно справились с этим каламбуром:

— *Если вам нужен тот, кто будет вас слушать, где вы еще найдете такие уши!*

III. Полисемия в английском языке дает безграничные возможности для создания каламбуров, ведь практически каждое слово обладает несколькими значениями.

1. Очередной каламбур Мейбл:

— *Why did the pelican get kicked out the restaurant?*

— *I don't care.*

— *Because he had a very big bill!* [1].

Значения слова «*bill* – *счет; клюв*». В русском языке невозможно подобрать слово с такими значениями, поэтому шутка потеряла свое остроумие:

— *Почему пеликана выгнали из рыбного ресторана?*

— *Он пришел со своей едой во рту.*

2. Каламбур дяди Стена, когда он увидел не выспавшегося Диппера:

— *Whoa, bag check for Dipper's eyes* [1].

В данном примере прямые и переносные значения в обоих языках совпали и поэтому каламбур сохранился:

— *Таможня, проверьте мешки под глазами.*

IV. Следующие примеры основаны на сходном написании слов или их части.

1. Мейбл и Диппер провели расследование и обвинили местного журналиста в том, что он отрубил голову восковой фигуре дяди Стена:

— *When the show was a flop, you decided to go out and make your own HEADline* [1].

Хотя в русском языке слова «голова» и «заголовок» являются однокоренными, переводчики не стали пытаться объединить их в каламбур, поэтому шутка была потеряна.

— *После провала мероприятия ты решил организовать другую сенсацию.*

2. Дядя Стен решил привлечь молодых покупателей и создал воздушный шар со своим изображением и надписью: «*I heart kids*», но, к сожалению, две буквы отвалились, и на шаре появилась устрашающая надпись «*I eat kids*». В русском языке сохранить эту игру слов не удалось, поэтому переводчики просто перевели фразы дословно, так как из самой ситуации понятно, в чем заключилась комичность.

V. Зевгма. Диппер, стремясь доказать сестре и дяде, что он сильный и мужественный, решает проверить свои силы с помощью автомата-силомера. Победитель получает тарелку блинчиков, о которых мечтает Мейбл. Родственники сомневаются в способностях Диппера, но он убеждает их следующим образом:

— *Get ready to eat your words... And a plate of delicious pancakes* [1].

Переводчики подобрали вариант удачный стилистически, но не очень хороший с точки зрения морали:

— *Вы поперхнетесь своим смехом... и этими вкусными блинчиками!*

VI. Последняя группа игры слов, основанная на созвучии слов.

1. Перед испытанием своей физической силы, Диппер произносит фразу:

— *Time to manhandle this... Man handle* [1].

Здесь переводчики не сохранили форму каламбура, а просто перевели «близко по смыслу»:

— *Пора показать этой штуке сильную мужскую руку.*

2. Дядя Стен заставляет Диппера притворяться «малолетним мальчиком-волком», чтобы привлечь туристов в свой магазин. Диппер протестует:

— *Grunkle Stan, this is demeaning.*

— *What?! I don't know "Da (the) meaning" of that word* [1].

И снова русский перевод потерял форму каламбура:

— *Дядя Стен! Это унижительно!*

— *Что? Я не знаю, что значит это слово!*

Таким образом, выявленные примеры с элементами игры слов были распределены по соответствующим группам. Анализ материала показал, что перевод игры слов является интересной и сложной работой. Особенно трудно делать кино-переводы, так как в этом случае работа переводчика осложняется необходимостью подстраиваться под динамику потока речи и артикуляцию героя. Специалисты студии «КИРИЛЛИЦА» справились со своей непростой задачей, примерно в половине представленных примеров переводчикам удалось сохранить и передать особенности языковой игры.

ЛИТЕРАТУРА

1. URL: <https://voriginele.tv/video/ gravity-falls/> (дата обращения 05.03.17)
2. URL: <http://cyrillica.org> (дата обращения 05.03.17)
3. URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения 05.03.17)

*Грунас Н., 5 курс ФИЯ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ» (РИНХ)
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Полякова Е.В.*

ФУНКЦИИ ПАРЦЕЛЛЯЦИИ В АНГЛИЙСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Политический дискурс занимает одно из важнейших мест в лингвистике. Является междисциплинарным понятием, которое вызывает интерес, как у лингвистов и политологов, так и у социологов, культурологов и психологов. Наиболее популярным данный момент является определение А. Н. Баранова, который под политическим дискурсом понимает «совокупность всех речевых актов, используемых в политических дискуссиях, а также правил публичной политики, освященных традицией и проверенных опытом» [1, 21].

Парцелляция как лингвистическое явление изучается учеными уже на протяжении многих лет. В большинстве словарей отмечается, что термин «парцелляция» восходит к французскому слову «parceller», что значит «делить, дробить на части».

Существует множество трактовок данного явления. Наиболее распространенным лингвистическим определением парцелляции является следующее: «Парцелляция – это экспрессивный синтаксический прием письменного литературного языка: предложение интонационно делится на самостоятельные отрезки, графически выделенные как самостоятельные предложения» [2,35].

Парцелляция – это явление экспрессивного синтаксиса, заключающееся в расчленении предложения на базовую часть и парцеллят. Парцеллят, представляя собой новый рематический центр, выполняет основную функцию экспрессивного выделения. Установлено, что парцеллированная конструкция всегда имеет двукомпонентную структуру: Она состоит из базовой части (БЧ) и парцеллята (Пц). Парцеллированная

конструкция представляет собой обязательную модель: ПК = БЧ + Пц. Базовая часть – закрытая структура, она всегда одна. Парцеллятом является структура, которая образуется в результате отчленения нескольких структурных единиц от главного предложения, в зависимости от требуемого объема информации и исходного коммуникативного задания, при этом данная структура будет обладать специфическими структурными особенностями. На письме парцелляты отделяются от базовой части пунктуационным знаком конца предложения. После этого знака парцеллят начинается, как правило, с большой буквы. Это значит, что зависимая часть «формируется как отдельное предложение». Базовая часть удерживает парцеллированную конструкцию в зависимости, несмотря на то, что он отчленен, определяет его форму, управляет им или парцеллированная конструкция координирует с базовой частью [2, 78].

Парцеллированной конструкцией мы признаем ту, в которой:

а) члены конкретного простого или части сложного (сложноподчиненного, сложносочиненного) предложения отделены друг от друга разделительной паузой, а на письме – знаками коммуникативной единицы;

б) при изолированном употреблении расчлененные части сохраняют между собой семантическую и грамматическую зависимость;

в) при трансформации данной синтаксической конструкций члены предложения или части сложного предложения, отделенные указанными знаками препинания, без изменения смысла включаются в предыдущую (базовую) часть, из которой они вычленились, в качестве нового члена или позиционно представленного; порядок слов при этом может быть несколько изменен.

Специфику парцеллированным конструкциям придают те функции, которые они выполняют в речи. Основная функция парцелляции заключается в выделении, акцентировании внимания на наиболее важных моментах предложения. Все исследователи, изучающие явление парцелляции, говорят о функции экспрессивного выделения той или иной части высказывания, как об основной функции данного явления.

Парцеллированные конструкции, употребленные автором преднамеренно, рассматриваются как экспрессивный вариант общеязыковой стилистически нейтральной нормы. Намеренное расчленение статической структуры – предложения – служит основой для стилистического приема парцелляции, делает ее особым выразительным приемом письменной речи. Стилистические и прагматические особенности парцеллированных конструкций заключаются в имитации разговорной речи, воспроизведении упущенного в высказывании, уточнении уже сформулированной мысли, создании динамизма повествования. Парцелляция служит средством создания впечатления непосредственного процесса мысли и выделения главных ее элементов.

Посредством прагматического подхода можно внести ясность отбора автором тех или иных языковых средств для достижения необходимого воздействия на получателя информации. Выбранные автором стилистические средства и приемы их использования формируются согласно личным качествам говорящего: его мировоззрением, менталитетом, социальным статусом, национальной и гендерной принадлежностью, образованием и т.д.

Парцелляция, являясь отклонением от нормы, «своеобразной синтаксической мутацией поверхностной структуры» [2, 32], реализовывает специфическое членение предложения на смысловые части, несет функционально стилистические нагрузки и является стилистическим приёмом построения высказывания, так как определяет цель высказывания говорящего.

Американские политические деятели активно используют явление парцелляции в своих выступлениях. Примерами использования парцелляции явились выступления 44-го президента США Барака Обамы, кандидата на пост президента Хиллари Клинтон и 45-го президента США Дональда Трампа.

Барак Обама

and together, we will begin the next great chapter in America's story with three words that will ring from coast to coast; from sea to shining sea – Yes. We. Can. [8]

В данном примере политик прибегает к использованию приема парцелляции с конкретной целью. Главным является акцентирование внимания на трех аспектах. Во-первых, используя «Yes» автор говорит о возможности начать новую великую главу в истории Америки. Во-вторых, используя в своей речи местоимение «We» политик акцентирует внимание на том факте, что сделать это возможно только «Вместе». И в-третьих, Американская нация только во главе с таким президентом может достичь поставленной цели. Барак Обама призывает американцев к совместным действиям, которые определяют будущее всей страны. В данном примере можно говорить об основной функции парцелляции – функции экспрессивного выделения, целью которой является акцентуация новой ремы, привлечения внимания к наиболее важным моментам речи.

But there is something I want everyone to remember. Remember that it is precisely in times like these – in moments of trial, and moments of hardship – that Americans rediscover the ingenuity and resilience that makes us who we are. That made the auto industry what it once was. That sent those first mass-produced cars rolling off assembly lines. That built an arsenal of democracy that propelled America to victory in the Second World War [8].

Рассматривая данное высказывание, можно увидеть использование парцеллированной конструкции - **But there is something I want everyone to remember. Remember that it is...** В конкретном примере «**I want everyone to remember**» – является базовой частью парцеллированной конструкции, а «**Remember that it is**» является непосредственно парцеллятом. В данном случае мы можем говорить об экспрессивно-грамматической или синтаксической функции парцелляции, суть которой заключается в модификации отношений между членами одного ряда, тем самым выражая именно эти отношения.

Хиллари Клинтон

*Wow! What a night! What a great campaign! This has been an incredible honour to campaign across Iowa with so many of you to make the case with a kind of future we want with the Democratic Party and for the United States of America! There's so much at stake in this election, I don't need to tell you. Every single one of you came out for me who worked so many hours from my young organizers with energy and passion. **To the families and friends across the State.** (Хиллари Клинтон от 1 февраля 2016 г.) [10].*

Оратор делится эмоциями по поводу успешно прошедшего предварительного голосования, с гордостью говорит о будущем Америки во главе с демократической партией. Политик выражает огромное удовольствие, полученное от прошедшего голосования в штате Айова. В своей речи Хиллари Клинтон использует прием парцелляции с целью акцентирования внимания и выделения ключевого аспекта из всей излагаемой информации. Оратор благодарен всем людям, поддерживающим её вне государства и вне Штатов. В данном примере мы можем говорить об изобразительной функции парцелляции.

Дональд Трамп

*This is fantastic! You know...Wow... This is so nice. You had no notice, I can't believe all these people, you had no notice. They just asked me to pop by, I'm going to be at another part of the state in about two hours and they asked me to pop by and look at everybody shows up, **that's incredible. That's incredible. Beautiful. And I appreciate it.** (Дональд Трамп от 23 сентября 2015 г.) [9].*

Слова оратора являются очень ярким примером эмоциональной речи политика. Наряду с тем, что в речи политика присутствует экспрессивная лексика (*beautiful, incredible, fantastic*), также можно выделить пример использования парцелляции. В данном случае можно говорить об эмоционально-выделительной функции явления парцелляции, так как используя данный пример автор преследует цель усиления выражаемых эмоций, в данном случае: счастья и радости. Автор стремится выразить свое эмоциональное

состояние, поделиться радостью с зрителями, тем самым сблизиться с аудиторией. В конкретном выступлении Дональда Трампа более важным является внешний облик, мимика и манера речи, нежели содержание её самой.

First of all I am a great Christian and I am – I am Remember that [9].

Дональд Трамп гордится тем, что он христианин и он не будет позволять разрушать веру в христианство. В своей речи автор прибегает к использованию явления парцелляции, для того чтобы ключевой аспект его речи мог быть выделен из общей картины. В данном примере ключевым и наиболее важным является тот факт, что Д. Трамп является христианином и помнит свою веру. В конкретном высказывании мы говорим об изобразительной функции парцелляции.

Таким образом, приведенные примеры показывают, поскольку целью политического дискурса является стремление заполучить власть, парцелляция является таким стилистическим средством, посредством которого говорящий делает свою речь более убедительной, неоспоримой, впечатляющей и эмоционально-выразительной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов А. Н., Михайлова О. В., Сатаров Г. А., Шипова Е. А. Политический дискурс: методы анализа тематической структуры и метафоры. — М., 2004. — С. 94.
2. Ванников Ю.В. Явление парцелляции в современном русском языке. Автореф. дис...канд. филол. наук. М., 1965.
3. Лисиченко Р.П. Парцелляция как явление устной речи и её интонационные характеристики // Теория и практика лингвистического описания иноязычной разговорной речи. Учёные записки. Вып.49. Горький, 1972.
4. Осетрова Е.В. Речевой портрет политического деятеля: содержательное и коммуникативное основания // Лингвистический ежегодник Сибири / Красноярский государственный университет. 1999. № 1. С. 58–68.
5. Сковородников А.П. О функциях парцелляции в современном русском литературном языке // Русский язык в школе. — 1980. — № 5. — С. 86–91
6. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. М.: Гнозис, 2004. 325с.
7. ЛЭС – Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В. Н. Ярцевой. – 2-е изд., доп. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1990. – 709 с.
8. Obama B. Final Primary Night, Presumptive Democratic Nominee Speech, June 3, 2008 // <http://obamaspeeches.com/E09-Barack-Obama-Final-Primary-Night-Presumptive-Democratic-Nominee-Speech-St-Paul-Minnesota-June-3-2008.htm> (Отчет от: 01.05.2012) [Obama 2008: e].
9. Donald Trump. An American First Energy Plan [Электронный ресурс]. URL: <https://www.donaldjtrump.com/press-releases/an-america-first-energy-plan> (дата обращения: 10.06.2016)
10. <http://www.state.gov/secretary/20092013clinton/rm/2011/12/178368.htm> (дата обращения: 15.11.2015).

Ендрецкая Е., 4 курс ФИЯ,

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

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Кравченко О.В.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕСЕННОГО И СТИХОТВОРНОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Урок иностранного языка в школе всегда представляет собой сложный для учащихся переход от общения на родном языке к общению и работе на другом языке, и именно поэтому учитель часто испытывает затруднения в организации начала урока. Для помещения учащихся в иностранную языковую среду учителю следует заинтересовать их, рассказав им в начале урока занимательную историю, сообщив им что-либо новое, вызвав тем самым ответную реакцию – желание высказаться на иностранном языке. Однако подобрать подобный материал, соответствующий теме урока и интересам учащихся, бывает достаточно трудно. Намного легче подобрать стихотворение или песню. Можно выделить основные преимущества песенного и стихотворного материала.

Во-первых, работа с таким видом текста повышает мотивацию учащихся, создает благоприятный психологический климат, способствует снижению усталости и повышает активность учащихся.

Во-вторых, песни и стихотворения представляют собой особый вид текста. Особенность стихов и песен заключается в рифмах, которые учащиеся способны запомнить даже в том случае, если они не понимают значения слов. Кроме того, на

протяжении всего текста сохраняется определенный ритм и мелодия, что, безусловно, помогает учащимся в подборе лексических единиц в процессе выразительного чтения наизусть или пения.

В-третьих, преимущество использования такого вида текстов состоит не только в повышении мотивации учащихся, но и в положительном эмоциональном влиянии. С одной стороны, данный вид текстов стимулирует учащихся к самостоятельному изучению других произведений автора или исполнителя, с другой стороны, часто учащиеся после урока неосознанно повторяют целые строчки из песен и стихотворений и таким образом усваивают новые слова и речевые образцы [2].

Также важно выделить общие критерии отбора, в полной мере относящиеся и к стихотворному, и к песенному материалу. Ими являются аутентичность, тематическая соотнесенность, эмоциональное воздействие на учащихся, соответствие уровню обученности, принцип стилистической нейтральности.

Рассмотрим эти критерии подробнее.

Первым критерием отбора стихотворного и песенного материала является аутентичность, так как работа с подлинными, ценными в познавательном отношении учебными материалами позволяет учащимся не только овладеть еще одним способом общения, но и проникнуть в национальную культуру.

Во-вторых, языковой материал должен соответствовать изучаемой теме в данный конкретный период обучения. Например, если целью работы является формирование лексических навыков, а темой нескольких уроков является тема «Животные», стихотворение или песня должны содержать уже изученный, а также новый лексический материал, соответствующий данной тематике.

В-третьих, стихотворения и песни должны соответствовать «принципу положительного эмоционального воздействия музыки на учащихся». Все отобранные песни и стихи должны положительно влиять на настроение учащихся, воспитывать их нравственность и характер.

Четвертый критерий отбора текстов предполагает, что языковой материал, содержащийся в стихотворениях и песнях, будет соответствовать уровню обученности учащихся. То есть использованный фонетический и грамматический материал должен быть знаком учащимся и не должен вызывать особых затруднений при работе с текстом, поскольку главной целью является формирование речевых лексических навыков.

В-пятых, учителем должен учитываться принцип стилистической нейтральности, касающийся в большей мере лексической стороны стихотворений и песен. Языковой материал, используемый в учебном процессе, должен в основном опираться на книжную норму [3].

Переходя от теории к практике, хотелось бы выделить несколько установок из комплекса упражнений по теме «Les vêtements» на материале французской песни «La valise» [1]. Данный комплекс упражнений был мною разработан и апробирован в ходе педагогической практики в школе. Работа по данному комплексу упражнений предварялась циклом фонетических и лексико-грамматических упражнений, имеющих целью снять языковые трудности.

Exercice 1. Écoutez la chanson et répondez aux questions. Данное упражнение представляет собой первичную установку перед

Exercice 2. Répondez aux question par oui ou par non selon le modèle. Travaillez par deux.

Exercice 3. Associez les mots nouveaux avec leurs équivalents russes.

Exercice 4. Associez les vêtements avec les parties du corps.

Exercice 5. Écoutez la chanson et complétez le texte.

Таким образом, можно сделать вывод, что активное использование песенного и стихотворного материала 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.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сергейчев К. В. La France en chansons, recueil de texte en français, СПб: Люмьер, 2006 – 76 с.
2. Чернова Г.М. Урок французского языка, секреты успеха. М.: Просвещение, 2007.
3. Формирование стилистической компетенции, ИЯШ № 4. 2008 г. . С. 92-94.

*Журавлёв И., 5 курс, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р полит. наук, доцент Голобородько А.Ю.*

ФРАНКОЯЗЫЧНАЯ АФРИКА НАЧАЛА XXI-ГО СТОЛЕТИЯ: ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ ФОН ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ

Наш интерес к изучаемой проблематике обусловлен как объективной сложностью и противоречивостью взаимодействия метрополии с партнёрами на Африканском континенте, обусловленным известными историческими событиями, очевидными в контексте геополитических интересов Франции, так и активными процессами в поле актуального функционирования французского языка во франкоговорящих странах. Подчеркнем, что нами предпринята попытка анализа тенденций развития французского языка в Кот-д’Ивуаре, Алжире, Марокко с основой на богатый энциклопедический материал, аккумулированный в том числе в рамках обращения к наследию всемирно известной организации Альянс Франсез; в частности, мы обращаемся к материалам ежегодного съезда представителей Альянс Франсез со всего мира, проходящего в январе на базе штаб-квартиры организации в Париже.

Итак, наше исследование в теоретическом ключе посвящено, прежде всего, изучению вопросов взаимоотношения языка и культуры Африканского континента. Как было сказано выше, первоначальный интерес представляют Кот-д’Ивуар, Алжир, Марокко. Доклад посвящён теме взаимоотношения языка и культуры в странах Африканского континента. В данной работе исследуются лингвокультурологические особенности функционирования французского языка на территории Африки.

Вопрос взаимодействия языка и культуры является одновременно традиционным и актуальным. Традиционность подтверждается тем, что в начале XIX века появляется современное языкознание, которое сопровождается интересом к вопросу об отношении языка и культуры. Актуальность именно этого направления исследований выражена тем, что в лингвокультурном пространстве стран Африканского континента остаётся комплекс спорных и нерешённых вопросов. Среди отечественных исследователей в данной области стоит отметить Дмитрия Алексеевича Ольдерогге, Юрия Николаевича Завадовского, Юрия Михайловича Кобищанова и В.Т.Клокова. Считаю целесообразным подчеркнуть, что в качестве энциклопедической платформы исследования мы активно прибегаем к рассмотрению работ как зарубежных, так и отечественных авторов. При этом особое внимание уделяем работам одного из самых авторитетных экспертов в этой области Василия Тихоновича Клокова (представляется уместным заметить, что в рамках нашего исследования мы находимся в тесном контакте с В.Т. Клоковым, активно пользуемся его рекомендациями и конструктивными замечаниями).

На сегодняшний день на территории африканских стран наблюдается формирование новых лингвокультурных тенденций под влиянием уже сложившихся. Известный исследователь-африканист Никифорова Ирина Дмитриевна отмечает, что «...сложность и противоречивость различных культурных влияний в прошлом, объективная необходимость расширения взаимодействия с внешним миром и между самими африканскими культурами в настоящее время ставит взаимодействие и

взаимовлияние культур в ряд основных проблем, имеющих важное теоретическое и практическое значение» [1].

По замечанию известного специалиста Виктора Александровича Бейлиса, новая африканская лингвокультурная среда включает в себя многие черты традиционализма; в то же время традиционная африканская культура находится в постоянном развитии, обогащаясь современными элементами.[2]

При анализе языковых фактов мы основываемся на целесообразности их классификации применительно к уровням языка. В этой связи выделяем лексический, морфологический, синтаксический, фонетический «измерения» изучения. Кроме этого довольно важное место в нашем анализе занимает изучение внелитературных форм существования языка: диалекты, просторечия, арго.

Осуществим анализ некоторых примеров; обратим внимание, прежде всего на лексические единицы, объединяющиеся в рамках семантического поля лингвоконцепта «семья».

Значительная часть лексических единиц подверглась расширению значения. Это, без сомнения, объясняется тем, что системы родственных связей в Европе и в Африке лишь отдаленно напоминают друг друга. Как пишет известный филолог, поэт (и, что любопытно, первый Президент Сенегала) Леопольд Сенгор, «семья в Африке как базовая единица общества понимается не как союз мужа и жены с детьми (*famille réduite*), а гораздо шире, как "большая семья", т.е. как все живущие и покойные потомки единого Предка по мужской или женской линии (*famille étendue*). Африканское общество образовывается из концентрических расширяющихся кругов, расположенных друг над другом, накладывающихся один на другой и сформированных по образу и подобию семьи... Семья – это микрокосм, проекция которого в увеличенном виде составляет племя, а затем и государство. Таким образом, глава государства – лишь отец большой семьи». Кроме того, в странах Магриба существуют так называемые *fraternités d'âge* (союзы по возрасту), *corporations de métiers* (союзы по признаку профессии) и *confréries à rites secrets* (тайные союзы). В Европе в данных случаях о родственных отношениях не может быть и речи, поэтому в Африке французские термины родства иногда используются для обозначения социальной реалии, полностью отсутствующей в Европе[3]. Например, как отмечает исследовательница Генриетта Вальтер, в франкоговорящей Африке «брат – это гораздо больше, чем брат». Так, в некоторых странах Магриба слово *frère* (брат) может использоваться в следующих контекстах:

Frère du village – двоюродный брат, собственно фр. аналог *cousin*

Frère de famille – сводный брат, собственно фр. аналог *demi-frère*

Frère même père – единокровный брат (родной брат по отцу),
собственно фр. Аналог *demi-frère par le père*

Frère même mère – единокровный брат (родной брат по матери),
собственно фр. аналог *demi-frère par la mère*. [4]

Эти и другие примеры мы берём из современных источников: СМИ, литературные произведения, а также из актуальных видео и аудиоматериалов.

Переходя к выводу, подчеркнём, что мы исследуем актуальные процессы в сфере живого и активно развивающегося языка в Африке на комплексной исследовательской платформе, учитывая как уровни языка, так и обширный лингвокультурный фон. В этой связи можем сделать промежуточный вывод о том, что французский язык стран Африканского континента отражает реальные связи, существующие между различными явлениями действительности, а также отношение его носителей к ним, в силу чего семантическая структура общих французских слов не остается неизменной под влиянием специфических африканских ментальных и социокультурных черт.

ЛИТЕРАТУРА

- 2.Багана Ж. Судьба европейского языка в Африке: Социоллингвистические и лингвокультурологические особенности французского языка в Конго. — Саратов, 2003.
- 3.Sengor Y. Le français en Algérie.Lexique et dynamiqu des langues. Bruxelles: 2003.
- 4.Генриетт Вальтер. Семантические особенности французского языка в странах Африки // Вопросы языкознания. 2010. № 4.

*Карпов К., 4 курс, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Кравченко О.В.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КАЧЕСТВЕ МЕХАНИЗМА ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ УСЛОВИЙ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА (НА ПРИМЕРЕ ОПЫТА РАБОТЫ В ЛЕТНЕЙ ЯЗЫКОВОЙ ШКОЛЕ)

Иностранный язык для дошкольников пришел в нашу жизнь, демонстрируя привлекательность, легкость и большие потенциальные возможности для развития личности ребенка. Но за всей этой внешней привлекательностью стоит очень важная проблема, которую можно выразить кратко – «не навреди!». Как можно навредить, если ребенок с удовольствием занимается иностранным языком: читает стихи, поет песни? Да, внешне все выглядит хорошо, а на самом деле, когда пытаешься поговорить с ребенком на иностранном языке вне рамок языкового минимума, малыш не понимает, о чем идет речь. Именно это приходится слышать от родителей: «почему мой ребенок, который изучает иностранный язык в детском саду или школе не первый год, не может ответить на элементарный вопрос?».

В наши дни учителя и воспитатели пересматривают арсенал воздействия на умы, волю, эмоции учащихся с целью их введения в богатый мир культуры и традиций страны изучаемого языка. Поднимается вопрос о заинтересованности детей в изучении иностранных языков вне школьной деятельности. Пересматриваются пути и способы формирования всех видов речевой деятельности: чтения, говорения, аудирования, письма. Активизации учебного процесса, стимуляции познавательной деятельности способствует внедрение в процесс обучения, наряду с традиционными занятиями, игровых технологий. Причина столь повышенного в настоящее время интереса к различного рода играм - это, в первую очередь, отход от традиционных форм и методов обучения. Игровая деятельность, являясь одним из методов, стимулирующих учебно-познавательную деятельность, позволяет использовать все уровни усвоения знаний. Более того, такой вид работы позволяет мотивировать учеников к обучению не только во время школьных занятий, но и, например, в условиях летнего отдыха в лагере.

Игра, по мнению Н. П. Аникеева - «ведущая деятельность школьников, в которой они исполняют роли взрослых, воспроизводя в воображаемых ситуациях их жизнь, труд и отношения. Игра - это деятельность, в которой ребенок сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает всю систему человеческих взаимоотношений. Детская игра заключается в моделировании детьми взрослых отношений в воображаемых ситуациях; основная единица этой игры, являющейся важнейшим источником развития сознания и поведения ребенка, – роль» [1, 63].

В целом игра человека, как деятельность в условных ситуациях, направлена на воссоздание и усвоение общественного опыта, обучение способам осуществления предметных действий, овладение предметами науки и культуры.

Занятия по изучению иностранного языка в условиях обучающего процесса в летней языковой школе могут быть очень полезны, но они должны учитывать целый ряд требований:

- Быть экономными по времени и направленными на решение определенных учебных задач;

- Быть «управляемыми»; не сбивать заданный ритм учебной работы на уроке и не допускать ситуации, когда игра выходит из-под контроля и срывает все занятие;
- Снимать напряжение урока и стимулировать активность учащихся;
- Оставлять учебный эффект на втором, часто неосознанном плане, а на первом, видимом месте всегда реализовывать игровой момент;
- Не оставлять ни одного ученика пассивным или равнодушным;

Помимо всего вышечисленного, нельзя забывать об особенностях организации работы с детьми в условиях летней языковой школы или детского оздоровительного центра. Прежде всего, летний каникулярный период служит для детей возможностью отдохнуть от порой сложного и перенапрягающего учебного процесса в школе. Именно поэтому, игра является основополагающей единицей всей деятельности в учреждениях данного типа.

Все игры можно разделить на группы, в каждой из которых всегда найдутся те, которые потенциально подходят для использования в летней языковой школе. Принято выделять следующие группы игр:

1. Фонетические: Подбери рифму; угадай по голосу; ...
2. Лексические: Опиши внешний вид; составь портрет; ...
3. Игры с фразами: Дополни рассказ; снежный ком; ...
4. Грамматические: Люблю - не люблю; а что есть у тебя?; ...
5. Игры для обучения чтению: Прочти шифр; найди слово; ...
6. Игры для обучения аудированию: Заполни анкету; официант; ...
7. Игры для обучения говорению: Представь, что ты; ...
8. Смешанные игры: Круглый стол; ...
9. Коммуникативные игры: Дебаты; ...

Из раскрытия понятия игры можно выделить ряд общих положений:

1. Игра выступает самостоятельным видом развивающей деятельности детей разных возрастов.
2. Игра для детей есть самая свободная форма их деятельности, которая осознается, изучается окружающий мир, открывается широкий простор для личного творчества, активности самопознания, самовыражения.
3. Игра - первая ступень деятельности ребенка, изначальная школа его поведения, нормативная и равноправная деятельность младших школьников, подростков, юношества, меняющих свои цели по мере взросления учащихся.
4. Игра есть практика развития. Дети играют, потому что развиваются, и развиваются, потому что играют.
5. Игра - свобода самораскрытия, саморазвития с опорой на подсознание, разум и творчество.
6. Игра - главная сфера общения детей; в ней решаются проблемы межличностных отношений, приобретается опыт взаимоотношений людей.

Игра - мощный стимул к овладению иностранным языком и эффективный прием в арсенале преподавателя иностранного языка. Использование игры и умение создавать речевые ситуации вызывают у учащихся готовность, желание играть и общаться [2].

Изучив личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку, можно обосновать игровые технологии как приём личностно-ориентированного подхода. Именно игровые технологии, обеспечивающие личностно-ориентированное воспитание, дают возможность изучать практику жизни средствами иностранного языка в реальном информационном пространстве.

Особенно эффективно обучающая игра может проявить себя именно во время внеурочной деятельности в летних языковых школах и других подобных детских учреждениях, т.к. при грамотном её использовании, образовательный процесс станет для ребёнка, хоть и неосозанным, но очень интересным.

Личностно-ориентированный подход позволяет внедрить, как в учебный процесс,

так и в процесс летнего отдыха, активные формы в обучении, способствующие развитию творческих способностей школьников, мышлению, умению перестраиваться в быстро меняющемся современном обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникеева Н.П. Воспитание игрой: книга для учителя. М.: «Просвещение», 1987. 144 с.
2. Миролубов А.А., Рахманов И.В., Цейтлин В.С. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М., 1967г. 143 с.

Катыгров В., 5 курс, ФИЯ
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. филол. наук Павленко Л.Г.

ДИАХРОНИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ АНГЛИЙСКИХ СОБСТВЕННЫХ ИМЁН

Номенклатура современных английских личных имён представляет собой мозаику, составленную из наименований древних и новых, исконно английских и заимствованных, традиционных и придуманных, отличающихся друг от друга по структурным и семантическим признакам. Например, мужскому имени Abraham около 4000 лет [1, с 10], и оно употребляется в англоязычных странах на протяжении нескольких веков, а женское имя Sonia, заимствованное из русского языка, вошло в обиход лишь в двадцатые годы XX века. Предоставляется возможным подразделить имена собственные в английском языке на::

- 1) древнеанглийские имена;
- 2) имена, появившиеся в среднеанглийский период;
- 3) религиозный вклад в именник;
- 4) литературный вклад;
- 5) заимствованные имена;
- 6) производные от имён.

Англосаксы, как и другие древние германские племена, имели лишь одно имя, которое семантически могло быть простым (Frōda – *мудрый, старый*; Hwita – *белый, светлый, блестящий* и др.) и сложным (Aethelbeald – *благородный, отличный, превосходный + стойкий, отважный, смелый*; Eadgār – *собственность, владение, имущество, счастье + копьё*, Albarikaz – *эльф + могучий*, Ansumund – *имеющий + рука, защита* и др.). Со временем простые имена были вытеснены сложными, двухкомпонентными и после XIII века в номенклатуре английских имён не встречаются [2, с 10].

На семантическом уровне некоторые древнеанглийские сложные имена предстают как своеобразные экзоцентрические композиты, значение которых не выводится из суммы значения их компонентов. Например, Frithuwulf – *мир, безопасность, покой + волк*; Wigfrith – *борьба, спор, война + мир, убежище, покой* [1, с 11]. Примечательно, что «волк» присутствует во множестве имён. Таким образом, родители хотели подчеркнуть, что их дети будут как волки сильны и выносливы.

Значение некоторых древнеанглийских сложных имён современный читатель может понять: Aethelstān – *благородный, отличный + камень*; Mærgwīne – *известный, славный, великолепный + друг, защитник*. Эти имена являются эндоцентрическими или неидиоматическими сложными словами.

Имена черпались из особого фонда древнеанглийских именных слов. Англосаксы верили в магические свойства «благожелательных» именных слов дарить носителю имени защиту и покровительство, богатство, здоровье, благополучие, отвагу, славу и почёт. К таким словам А.И. Рыбакин относит следующие древнеанглийские слова: aelf – *эльф*, beohrt – *яркий, блестящий*, beorn – *человек, воин, герой*, eald – *старинный, прежний*, gār – *копьё* и др.

Для того, чтобы лучше проиллюстрировать развитие английских имён мы провели этимологический анализ «Словаря английских личных имён» под редакцией А. И. Рыбакина [1]. Целью анализа было определение связи имени с его исходным денотатом, то есть выявить в какой форме и с каким значением, на базе какого языкового материала оно возникло. Предмет этимологического анализа – реконструкция первичных форм и значений имени. В ходе этимологического анализа были проанализированы такие элементы словарной статьи:

1. *Источник заимствования.* 2. *Морфологические признаки имени.* 3. *Буквальное значение имени.* 4. *Сфера первичного употребления.*

Обратимся к словарным статьям и проиллюстрируем каждый из вышеперечисленных ее компонентов.

I. Указание на род.

Среди исследуемых ИС – 280 мужских имен, 220 женских имен, среди них 70 для обозначения обоих родов, 40 фамильных имени.

II. Источник заимствования.

Указание на язык - источник заимствования – присутствует во всех словарных статьях. Нами были выделены следующие источники заимствования: Древнееврейский (21): *Adam, Abraham, Anne, Betsy, Daniel, David, Jonathan, Sally, Aaron, Abidiel, Abel, Abe, Abram, Absalom, Caleb, Abiathar, Abiel, Abigail, Abner, Adah, Barak, Ebenezer, Eden, Edom, Edna, Gabriel, Gamaliel, Haggai, Hagar, Jabez, Laban*; Латинский (27): *Augustus, Cassandra, Ganymede, Benedict, Plato, Thomas, Dorcas, Caesar, Job, Peter, Paul, Damon, Samuel, Marcus, Fabian, Homer, Camilla, Hannibal, Fay, Felix, Icarus, Ignatius, Jacob, Mabel, Magfdlene, Lalage, Natcissus*; Старофранцузский: *Hammond, Hamlet, Hamlin, Lambert, Lancelot*; Гаэльский (3): *Donald, Farguhar, Lachlan*; Средневековый латинский (2): *John (Juan), Ida*; Среднеанглийский (3): *William, Edward, Richard*; Германский (2): *Humphrey, Bardolf*; Древнегреческий (14): *Pandora, Damocle, Danaide, Promethean, Achilles, Achilla, Calliope, Damaris, Baptist, Damian, Barbara, Daphne, Galatea, Ianithe*; Французский (5): *Gillian, Babette, Calvin, Felicity, Nadine*; Вавилонско-ассирийский (1): *Balthasar*; Древневерхненемецкий (3): *Ada, Baldwin, Ferdinand*; Кельтский (4): *Cadogan, Cadwalader, Fergus, Cadel*; Древнескандинавский (2): *Dagmar, Igor*.

III. Буквальное значение ИС.

1. Однокомпонентные ИС.

Данная группа представлена ИС, значение которых не выводится из суммы значений составляющих их компонентов, восходящие к нарицательным именам.

Augustus < величественный, великий, священный; *Plato* < широкоплечий; *Peter* < скала; *Adam* < первый человек на земле, из красной глины; *Abraham* < отец множества народов; *Daniel* < бог, мой судья; *Donald* < властелин мира, могущественный; *John* < бог даровал; *Cassandra* < та, которая ловит мужчин; *Thomas* < близнец; *Dorcas* < козуля, газель; *Benedict* < благословенный; *Caesar* < кудрявый, длинноволосый; *Job* < преследуемый; *Paul* < малый, небольшой; *Betsy* < мой бог поклялся; *Damon* < покровитель; *David* < любимый; *Jonathan* < бог дал; *Samuel* < имя ему бог; *Anne* < миловидная, симпатичная; *Marcus* < бог – покровитель полей и стад; *Sally* < княгиня властная; *Promethean* < дающий жизнь; *Damocle* < завистливый; *Homer* < заложник, слепец; *Fabian* < тот, кто выращивает бобы.

2. Двухкомпонентные ИС.

Данная группа ИС представлена неидиоматичными сложными словами. Значение ИС составляет сумма значений, входящих в его состав компонентов.

William < *willo* - воля, желание + *Helm* - шлем, защита = желающий защищать; *Humphrey* < *Hune* – великан + *Fridu* - мир, покой = воплощение сдержанности, спокойствия; *Pandora* < *pan* – все + *doron* - дар, подарок = дарящая, приносящая в жертву, дар; *Edward* < *ead* - собственность, владение, имущество + *weard* - страж, защита = тот,

кто охраняет имущество, ответственный человек; *Richard* < *richi* - могущественный, государь + *hart* - сильный, смелый = властный человек.

IV. Морфологические признаки.

В группе исследуемых ИС нами были выделены две подгруппы, которые включают исходную и деривационную форму имени.

Исходную форму имеют 40 ИС:

Adam, Plato, Humphrey, Job, Paul, Jonathan, Abraham, William, Ganymede, Caesar, John, Damon, Danaide, Cassandra, Pandora, Peter, David, Damocle, Anne, Homer, Fabrian, Ada, Cadel, Gabriel, Abigail, Eden, Ebenezer, Barak, Absalom, Caleb, Hannibal, Felix, Jacob, Icarus, Hammond, Hamlet, Lambert, Barbara.

Дериватами являются 30 ИС:

Augie < Augustus; Billy < William; Dixie < Benedicta; Betsy < Elizabeth; Sam < Samuel; Dick < Richard; Dan < Daniel; Tom < Thomas; Teddy < Edward; Jack < John; Marc < Mark, Marcus; Juan < John; Dorcas < Tabitha; Don < Donald; Jill < Gillian; Sally < Sarah; Jackie < Jack; Lance < Lancelot; Abbey < Abigail; Abby < Abigail; Abie < Abel, Abraham; Bab < Barbara; Babs < Barbara; Babbie < Barbara; Baldy < Baldwin; Caddy < Caroline; Cal < Calvin; Daff < Daphnie; Dandy < Andrew, Fee < Felicity.

V. Сфера первичного употребления.

Данный параметр характеризует ту сферу, в которой ИС было употреблено впервые. Нами были выделены такие сферы употребления имени как Библия, мифология, литература. Отдельную группу составляют ИС, которые принадлежали реально существовавшим лицам. Приведем некоторые примеры : **Библия (11)**: *Adam, Abraham, Daniel, Thomas, Tabitha, Job, Peter, Paul, David, Jonathan, Samuel*; **литературные персонажи (13)**: *Augustus, Don Juan, William, Damon, Fabian, Jack, Humphrey, Edward, Betsy, Richard, Sam, Marc, Sarah*; **мифология (6)**: *Cassandra, Ganymede, Pandora, Danaides, Damocle, Promethean*; **исторические лица**: *Plato, Caesar, Buridan, Anne, Homer.*

Значительное влияние на развитие и пополнение языка ИС оказала Библия (11 имен) и произведения литературы (13 имен).

Таким образом, этимологический анализ ИС – антропонимов показал, что:

а) основными источниками заимствования имен в английский язык являются следующие языки: Древнееврейский 21; Латинский 27; Старофранцузский 5; Гаэльский 3; Средневековый латинский 2; Среднеанглийский 3; Германский 2; Древнегреческий 14; Французский 5; Вавилонско-ассирийский 1; Древневерхненемецкий 3; Кельтский 4; Древнескандинавский 2.

б) по структуре ИС представлены группой однокомпонентных ИС – 27 имен и двухкомпонентных ИС – 5;

в) по морфологическим признакам выделено 40 ИС исходных и 30 дериватов;

г) основными источниками пополнения словарного состава английского языка являются Библия (11), литература (13), мифология (6), исторические лица (5);

д) среди имен: мужское имя (280), женское имя (220), из которых 70 употребляются для обозначения обоих родов и фамильные имена (40).

Методом сплошной выборки мы отобрали по 20 первых слов, начиная с каждой буквы алфавита. Поэтому наши выводы не считаем вполне корректными, но они отображают общую тенденцию развития ИС в английском языке.

Следует отметить, что в английский именник внесли свой вклад пуритане. Они давали своим детям имена собственного сочинения: *Beata* “Счастливая”, *Desiderius* “Желанный”, *Deodatus* “Данный Богом”, *Renovata* “Обновлённая”. Они часто образовывали имена-лозунги, например, *Much-Mercey, Jesus-Christ-came-into-the-world-to-save Varebone*. Иногда использовались имена с отрицательной коннотацией (*Cain, Dinah, Tamar*). Но при этом пуритане были большей частью необразованными людьми и не могли избежать конфузов и ошибок. Тем не менее, их вклад в английский именник нельзя игнорировать: благодаря им в языке остались ассимилированные библейские личные

имена Samuel, Benjamin, Joseph, Sarah, а также имена от апеллятивов: Faith, Hope, Charity, Prudence [3, с 9].

Английские литераторы также внесли свой вклад в именник. Они создавали новые имена и способствовали популяризации ряда имён. Герои пьес У. Шекспира отдали свои имена англичанам. Например, в общее употребление вошли такие имена, как *Silvia, Juliet, Jessica, Ophelia, Viola* [3, с 10].

В 18 веке возродился интерес к готическим романам, и начинается увлечение старинными именами. В общее употребление возвращаются древнеанглийские и средневековые имена: *Edgar, Alfred, Galahad, Emma, Arthur, Lancelot, Matilda* и другие. Творчество С. Колриджа, Дж. Байрона, В. Скотта и прерафаэлитов помогло распространить такие имена, как *Rowena, Diana, Ralph, Roland, Walter, Quentin, Nigel, Fenella, Guy, Minna, Cedric* и др. [3, с 11].

В настоящее время в английском именнике преобладают старые, традиционные личные имена. В последнее время получила распространение тенденция называть детей в честь героев фильмов и кинозвёзд.

Полные имена, используемые в официальной обстановке, имеют производные формы или дериваты (сокращённые, ласкательные, уменьшительные, фамильярные), используемые в неофициальной обстановке: William > Will, Willie, Bill. Большое количество дериватов объясняется тем, что люди придумывают различные способы обращения к близким, друзьям и детям. При образовании дериватов преобладают сокращения и аффиксальное словопроизводство: *Caddy < Caroline; Don < Donald; Tom < Thomas; Dan < Daniel; Dick < Richard*. В настоящее время дериваты становятся официальными именами и их используют в деловой обстановке, в печати и публичных выступлениях.

В заключение стоит отметить, что тенденции в именовании детей постоянно меняются, вместе с этим одни имена уходят из употребления, а другие занимают их место. Так как язык является постоянно изменяющейся системой, то и именник английского языка постоянно меняется вместе с ним.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рыбакин, А.И., Словарь английских личных имён: 4000 имён. 3 изд., испр. - М.: Астрель, АСТ, 2000. — 224 с.
2. Топорова, Т.В., Язык в зеркале культуры: древнегерманские двучленные имена собственные. - М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. - 253 с.
3. Леонович, О.А., В мире английских имён: Учебное пособие по лексикологии / О.А. Леонович. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: АСТ; Астрель, 2002. - 160 с.

*Киселева Е., 5 курс, ФИЯ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: д-р филол. наук, профессор Поленова Г.Т.*

ДИАХРОНИЯ КАТЕГОРИИ РОДА / ГЕНДЕРА В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Работа посвящена анализу функционирования грамматической категории рода в современном немецком языке на основе синхронно-диахронного метода. Грамматическая категория рода с давнего времени является одной из самых противоречивых в немецкой грамматике. И, несмотря на то, что со времён античности наука о языке шагнула далеко вперёд, дискуссия между представителями различных школ языкознания по вопросу мотивированности грамматической категории рода продолжается по сей день.

Теоретическими источниками работы послужили труды О.И. Москальской [3], Л.Р. Зиндер и Т.В. Строевой [2], Г. Пауля [4], В. М. Жирмунского [1] и др.

Материалом послужило художественное произведение *Siegfried Lenz „Ludmilla”*. В процессе исследования художественного произведения нами было выписано 695

примеров существительных. Для удобства проведения исследования мы разделили имеющиеся примеры на 3 большие группы согласно их родовой принадлежности:

- существительные мужского рода (242 примера)
- существительные женского рода (301 пример)
- существительные среднего рода (152 примера)

Каждая из этих групп также была разделена по способу словообразования и по происхождению слов в немецком языке. В отдельные группы были выделены слова, имеющие гендерную семантику.

В результате анализа полученных классификаций мы выяснили, что при образовании существительных **мужского рода** преобладает словообразовательный способ. Следующей по количеству примеров является группа существительных, имеющих сходное происхождение. И третья группа – слова с гендерной семантикой.

В группе «по словообразованию» мы выделили несколько подгрупп в соответствии с частями речи, от которых было образовано существительное (односоставные), и в отдельную подгруппу отнесены существительные, образованные при помощи словосложения (двусоставные, трёхсоставные). Большинство односоставных слов, по нашим данным, образовано от глаголов (*der Schluß* > *schließen*, *der Vorwand* > *vorwenden*, *der Fall* > *fallen*, *der Gruß* > *grüßen*, *der Ausgleich* > *ausgleichen*, *der Zustand* > *zustehen*, *der Ruf* > *rufen* usw.), несколько слов образованы от существительного (*der Aufruhr* > *Ruhr*, *der Gehirn* > *Hirn*, *der Nachmittag* > *Mittag*), примером образования существительного от прилагательного может служить слово *der Laut* > *laut*. Существительное *der Bleistift* служит примером стяжения слова *der Bleiweißstift*, существовавшего до середины 17в. Что касается двусоставных слов, то здесь большинство примеров образованы от сложения двух существительных (*der Bergsee*, *der Fußboden*, *der Briefschlitz*, *der Kellerraum*), далее группа слов, образованных от сложения прилагательного и существительного (*der Rotwein* > *rot*+ *der Wein*, *der Großinquisitor* > *groß*+ *der Inquisitor*, *der Gleichmut* > *gleich*+ *der Mut*, *der Hauptgang* > *haupt*+ *der Gang*), сочетание существительного и глагола (*der Hutständer* > *der Hut*+*stehen*, *der Kugelschreiber* > *die Kugel*+*schreiben*), глагола и существительного (*der Schreibblock* > *schreiben*+*der Block*, *der Klebstoff* > *kleben*+*der Stoff*, *der Zeigefinger* > *zeigen*+ *der Finger*).

Далее рассмотрим группу существительных мужского рода со сходным происхождением. Здесь также можно выделить несколько групп: общегерманские слова составляют 39,1% (*der Hals*, *der Fuchs*, *der Winter*, *der Hunger*, *der Wolf* usw.). В древневерхненемецком языке возникло 26,8% существительных (*der Korb*, *der Falke*, *der Titel*, *der Spiegel* usw.). В средневерхненемецком языке так же возникло 26,8% (*der Apparat*, , *der April*, *der Platz*, *der Kapitän* usw.). Слова, появившиеся в нововверхненемецкий период составляют 7,2% от группы (*der Kurs*, *der Korridor*, *der Karton*, *der Kaffee*, *der Kiosk* usw.). Группа слов с гендерной семантикой содержит в себе 7,4% от всех рассмотренных существительных мужского рода (*der Vater*, *der Kater*, *der Bruder*, *der Professor* usw.).

Статистический анализ существительных **женского рода** показал, что при образовании существительных преобладает словообразовательный способ. Следующей по количеству примеров является группа существительных, имеющих сходное происхождение. И третья группа – слова с гендерной семантикой.

К группе слов по словообразованию относится 197 (65,4%) примеров. Среди односоставных большая часть образована от глагола (*die Regung* > *sich regen*, *die Einleitung* > *einleiten*, *die Erzählung* > *erzählen*, *die Wohnung* > *wohnen*), от прилагательного 37 примеров (*die Bereitschaft* > *bereit*, *die Freundlichkeit* > *freundlich*, *die Schönheit* > *schön*), мы встретили один пример слова, представляющего собой краткую форму существительного – аббревиатуру (*U-Bahn* > *Untergrundbahn*), и один пример – от наречия (*die Alltäglichkeit* > *alltäglich*).

Методом словосложения образовано 32,4% существительных женского рода. Большая часть образована от сложения двух существительных (*die Kleiderkammer* > *Kleider* + *die Kammer*), далее следует группа слов, образованных от сложения существительного и глагола (*die Berufsbezeichnung* > *der Beruf* + *beschreiben*), глагола и существительного (*die Erzählabsicht* > *erzählen* + *die Absicht*), прилагательного и существительного (*die Feinabstimmung* > *fein* + *die Abstimmung*), существительного и прилагательного (*die Funktionsfähigkeit* > *die Funktion* + *fähig*), наречия и глагола (*die Fortbildung* > *fort* + *bilden*). Трёхсоставные существительные образованы от сложения существительных как например *die Fußbekleidungskunst* > *der Fuß* + *die Bekleidung* + *die Kunst*, и сложения двух прилагательных и существительного как *die Wildlederjacke* > *wild* + *leder* + *die Jacke*.

Далее рассмотрим группу существительных женского рода со сходным происхождением. К группе по происхождению мы отнесли 90 слов. Из них 21,1% состоят в подгруппе общегерманских слов (*die Nacht, die Woche, die Tür*), 28,8% слов берут своё начало в древневерхненемецком (*die Geduld, die Armut*), 18,8% в средневерхненемецком (*die Pause, die Anzahl*), 31,1% существительных появляется только в нововверхненемецком языке (*die Atmosphäre, die Tasse, die Kasse*). Категория с гендерной обоснованностью включает в себя 4,3% примеров (*die Mutter, die Markise, die Frau, die Feinschmeckerin*).

Словообразование представлено в 56,5% примеров среди существительных **среднего рода**. Группа по происхождению составляет 43,4% слов.

Рассмотрим группу существительных, которые были образованы путём словообразования. Часть примеров образована от глагола (*das Gefühl* > *fühlen, das Bedürfnis* > *bedürfen, das Verständnis* > *verstehen*). Следующая группа – существительные, образованные способом субстантивации от глагола (*das Gehen* > *gehen, das Essen* > *essen, das Verlangen* > *verlangen*), несколько существительных субстантивированы от прилагательного (*das Gut* > *gut, das Licht* > *licht*).

Методом словосложения образовано 53,4% существительных среднего рода. 26 примеров являют собой сложение двух существительных (*das Buchregal* > *das Buch* + *das Regal, das Wolfsrudel* > *der Wolf* + *Das Rudel*), шесть слов образованы при помощи существительного и глагола (*das Mittagessen* > *der Mittag* + *essen*), столько же примеров в первой части имеют глагол, а во второй существительное (*das Mietrecht* > *mieten* + *das Recht, das Klopfszeichen* > *klopfen* + *das Zeichen*) с помощью прилагательного и существительного образованы слова *das Glatteis, das Eigenleben*. Наречие и существительное образовали слово *das Vorauskommando*.

Что касается существительных, объединённых общим происхождением, Из них 25,7% мы отнесли в подгруппу общегерманских слов (*das Eis, das Ohr, das Dorf, das Horn*). 21,2% слов восходят к древневерхненемецкому периоду (*das Paar, das Kreuz*). 22,7% к средневерхненемецкому (*das Getränk, das Papier*) 27,2% появляются только в нововверхненемецком (*das Honorar, das Hotel, das Paket, das Regal*).

Кроме того мы ещё выделили заимствования. Их на фоне исконно немецких существительных 112 единиц.

В целом, подводя итог, мы можем заметить, что в группе по словообразованию у всех трёх родов отмечается преобладание отглагольных образований, а в словосложении сочетание 2 существительных. В группе по происхождению большинство слов восходит к общегерманскому периоду (75)

Несмотря на то, что некоторые исследователи считают грамматический род существительных в немецком языке немотивированным, на современном этапе мы всё-таки имеем возможность наблюдать смысловую обусловленность рассматриваемой категории в определённых группах слов. Подобная возможность оказывает большую помощь учителю при преподавании немецкого языка в школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жирмунский В. М. История немецкого языка. М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1948. — 300 с.
2. Зиндер Л. Р., Строева Т. В. Современный немецкий язык: теор. курс / Издание 3-е перераб. М.: Изд-во литературы на иностранных языках, 1957. — 420 с.
3. Москальская О. И. Теоретическая грамматика немецкого языка. М.: Академия, 2004. — 352 с.
4. Пауль Г. Принципы истории языка. М.: Высш. шк., 1960. 500 с

*Кукуяшный К., 1 курс магистратуры, ФИЯ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Додонова Н.Э.*

SOME ASPECTS OF FICTION TRANSLATION

Most linguists would say that there is no perfect translation and something is always lost when we move from one language to another. No wonder there appeared the science of translation in its theoretical and practical aspects. It was formed and formulated as an independent research, practical and academic subject matter at the end of the 20th century. It covers various statements and surveys based on practice of translation, includes means and techniques of translation and points of influence on it.

One of the most creative branches of practical translation appears in fiction translation. Fiction translation presupposes not only various forms of transformations but saving the images, the message and beauty of the original language. Ergo, the theory of translation is connected with comparative stylistics. Comparative stylistics is advancing these days as it analyses not only the subtleties of styles and techniques of expression in different languages but delineates far-reaching ways for contrastive image-linguistic-cultural-mentality studies [1,75].

In the framework of this research, we used the material of brilliant detective novels about Sherlock Holmes by Sir Arthur Ignatius Conan Doyle and its translation into the Russian language performed by N. Voytinskaya and N. Emelyannikova.

The character of Sherlock Holmes first appeared in the story "A Study in Scarlet" which Conan Doyle published at the end of 1887 in a magazine. It became so popular that a year later it was reprinted, and edited as a separate book in 1888. Conan Doyle realized that the growing British magazine market was the perfect place to try an experiment in which a recurring character would turn up in new stories. He approached The Strand magazine with his idea, and in 1891 he began publishing new Sherlock Holmes stories. Conan Doyle wrote over 50 short stories and four novels about Sherlock Holmes. Dr. John Watson, his closest friend, comes out as the narrator in these stories.

The analysis of the material proves that the main difficulties in translation arise in the sphere of lexical and semantic transformations. There might be a particular difficulty of finding a proper word expressing the same thing, depicting a non-existing notion and so on.

Here we concentrate on the method of transposition in fiction translation. No doubt, that each language has its specific grammatical rules to structure the sentences, and consequently they will be broken in the target language. Transposition technique mainly involves changes in grammatical structure.

It is important to understand that the technique of transposition means replacing one word class by another without changing the meaning or the message. The transposition means include syntactical assimilation, word order changes, sentences members substitutions, sentences subdivision, their combination and others.

One of the most frequent transpositions is based on the shift of sentence members, when the definite sentence member takes place of the other one, and vice versa. For example, in the translation of the phrase "A minute examination of the circumstances served only to make the case more complex" [5] the interpreter comes to the subject-object transposition: "После тщательного расследования всех обстоятельств дело оказалось еще более загадочным" [6].

The next point in transposition techniques is connected with some changes in verbals translation. Thus, the participial form in English “Desiring to say good night, she attempted to enter her son’s room” [5] is substituted by the infinitive construction in the Russian variant: “Она хотела зайти к сыну и пожелать ему спокойной ночи” [6].

Generally, syntactical set phrases are translated by the existing set phrases in the target language: “I realized more clearly, than I had ever done the loss which the community had sustained by the death of Sherlock Holmes” [5] – “Я глубже чем когда бы то ни было осознал, какую тяжелую потерю понесло наше общество в лице Шерлока Холмса” [6], where the English grammatical structure expressed by the Past Perfect Tense “than I had ever done” is transformed into the Russian set phrase “чем когда бы то ни было”.

On the one hand, there is no use to preserve the original word order because of the shift in grammar structures. But no matter how hard it is for an interpreter to do so, we sometimes come across the facts of syntactical assimilation when the interpreter generally manages to save it in translation: “He was a member of the Baldwin, the Cavendish, and the Bagatelle card clubs. It was shown that, after dinner on the day of his death, he had played a rubber of whist at the latter club” [5] – “Он состоял членом трех клубов - Болдвин, Кэвендиш и Бэгетель. Было установлено, что в день своей смерти, после обеда, Рональд сыграл один роббер в вист в клубе Бэгетель” [6].

Certainly, the reason for main changes in transposition method are caused by differences of the English and Russian grammatical rules. But at the same time, transposition may be regarded as a technique where parts of speech change their sequence in the process of translation, not only according to the grammar rules of the target language but also aiming at the original message and image saving.

REFERENCES

1. Dodonova, N. Comparative Stylistics: Methaphor in Translation // Symbol w kulturze : funkcje I semantyka. Tom X. – Siedlce, 2011. – P. 75 – 78.
2. Kazakova, T.A. Theory of translation. – St. Petersburg, 2006. – 320 p.
3. Komissarov, V.N. Modern translation. – Moscow, 2002. — 424 p.
4. Latyshev, L.K. Technologies of translation. – Moscow, 2001. – 304 p.
5. Conan Doyle, A. Returning of Sherlock Holmes. Origin . — St. Petersburg, 2010 [ES].
6. Conan Doyle, A. Returning of Sherlock Holmes. / Translation. N. Voytinskaya, N. Emelyannikova, – Moscow, 2002. – 224 p.

*Лесниченко В., 4 курс, ФИиФ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р филол. наук, доц. Букаренко С.Г.*

ЦВЕТОВАЯ ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА ХУДОЖЕСТВЕННОГО МИРА А.С. ПУШКИНА

При исследовании цветовой языковой картины художественного мира того или иного автора сразу возникает проблема о том, как её выявить [3]. В работе предлагается использовать метод сопоставления, причём в двух направлениях.

Первое направление – это сопоставление цветовой языковой картиной художественного мира с общечеловеческой и национальной, поскольку художественная картина мира возникает не на пустом месте, а на их основе [2].

Второе направление – это сопоставление цветковых языковых картин художественного мира разных авторов.

1. Общечеловеческая цветковая картина мира включает, как известно, 7000 цветов. Именно такое количество цветов человек в принципе различает. Следовательно, в языке писателя могут быть обозначены только те цвета, которые человек в принципе может воспринимать согласно своим биологическим возможностям.

2. Национальная цветовая языковая картина мира формируется на основе тех возможностей, которые даёт общечеловеческая. Но здесь влияют уже факторы культуры, особенности жизни [4], которые требуют в большей или меньшей степени дифференцировать цвета с помощью слов, оставляя множество из них без наименования. Но в одних языках в большей мере, в других – в меньшей. Представление о русской национальной языковой картине мира в наибольшей степени дают частотные словари и Национальный корпус русского языка.

3. Индивидуальная цветовая языковая картина мира опирается на общечеловеческую и национальную, однако имеет свои особенности, отчётливо проявляющиеся уже в количественных соотношениях цветообозначений в речи конкретного носителя того или иного языка по сравнению с другим/другими.

4. Цветовая языковая художественная картина мира является картиной, целенаправленно создаваемой мастером слова. Особенности этой картины также можно выявить на основе качественно-количественного анализа цветообозначений, использованных автором. Исследования указанной картины, представленной в творчестве А.С. Пушкина, осуществлялось на основе данных «Словаря языка Пушкина» (т.1-4, 1956 – 1961). В результате при помощи лексического анализа была получена количественно нисходящая последовательность, позволившая выявить цветовые доминанты в изучаемой художественной картине мира. Этот результат был подвергнут верификации. Он был соотнесен с доминантами двух количественно нисходящих последовательностей, построенных на основе фоносемантического анализа стихотворения поэта «Зимнее утро», и на основе опроса читателей, каждому из которых был задан вопрос «В каком преимущественно цвете Вам видится художественный мир, изображённый А.С. Пушкиным?». Сопоставление показало хорошее совпадение частотно доминирующих цветообозначений.

5. Своеобразие цветовой языковой картины художественного мира А.С. Пушкина было показано также на основе сопоставления с доминантами цветовых языковых художественных миров Ф.М. Достоевского [1] и М. А. Булгакова.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова, Н.Д. Два эскиза к «геометрии» Достоевского // Логический анализ языка. Языки пространств. М.: Языки русской культуры, 2000. – 448 с.
2. Арутюнова, Н.Д. Язык и мир человека. М.: Языки русской культуры, 1999. – 896 с.
3. Букаренко, С.Г. Цветовая картина мира в рассказе М.А.Шолохова «Жеребёнок» // Шолоховские чтения. Сб. научн. трудов МГОПУ им. М.А.Шолохов. М.: Таганка, 2003. – С.340-344.
4. Корнилов О.А. Языковые картины мира как производные национальных менталитетов. М.: ЧеРо, 2003. – 349 с.

*Мещерякова М., 5 курс ФИЯ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ»(РИНХ)
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Демонина Ю.М*

ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЛИТИЧЕСКИХ ДЕБАТОВ

В современном обществе возрос интерес социума к политической сфере. Жанры политического дискурса используются как основа предвыборной агитационной кампании, соответственно данная тема на наш взгляд является актуальной.

Цель - определить место политических дебатов в диалогических формах политического дискурса.

Объект - политический дискурс

Предмет – политические дебаты как форма политического дискурса

Политический дискурс имеет полевое строение, в центре которого находятся те жанры, которые в максимальной степени соответствуют основному назначению политической коммуникации-борьбе за власть. Такие как парламентские дебаты, речи

политических деятелей, голосование. В отдаленных жанрах функция борьбы за власть взаимодействует с функциями других видов дискурса (интервью с политологом охватывает части масс-медиа, политического и научного дискурса).

Елена Иосифовна Шейгал впервые представила подробную классификацию жанров политического дискурса [2,25]. Жанры расположены в следующей последовательности от максимальной *неформальности общения* до *максимальной институциональности*:

- разговоры о политике в семье, с друзьями и т.д.
- самиздатовские листовки и граффити
- телепрограммы и письма граждан
- политический скандал
- пресс-конференции
- публичные политические дискуссии
- публичные выступления, речи политических лидеров
- законы, указы
- международные переговоры, официальные встречи руководителей государств.

В настоящее время наблюдается расширение диалогических форм в сфере публицистики. Политический дискурс не является исключением. Диалогические дискурсы являются достаточно сложными образованиями, в рамках которых скрещиваются разноаспектные лингвистические и экстралингвистические факторы.

При структуризации диалогических речевых произведений в политическом дискурсе важно в первую очередь основываться на общеязыковых функциях (*эмоционально-экспрессивная, коммуникативная*), которые специфически преломляются в нем. Необходимо учитывать при характеристике политического дискурса прежде всего цель, которую перед собой поставил политик в публичном выступлении, вне зависимости от форм его выступления: монологических или диалогических. Реализация языковых функций соотносится всегда с целями коммуникации.

Мы рассмотрим структурные особенности политического интервью т.к. считаем, что политические дебаты можно рассматривать как расширенную форму политического интервью.

Наиболее часто во всех видах политического дискурса событийной жанровой формой является интервью. В научных трудах А.К. Михальской выявлена особенность политического интервью как речевого жанра [1,67-69]. Она отмечает, что политическое интервью - это высококонвенциональный (социально «условный»), публичный речевой жанр с жёстким распределением речевых ролей непосредственных участников, в котором журналист раскрывает или пытается раскрыть наиболее важные для социума черты политика, в том числе и «опасные», тогда как интервьюируемый, отвечая на вопросы интервьюера, стремится убедить общество в своей «востребованности». Если рассматривать интервью как жанр, то в современном политическом дискурсе он отличается большим разнообразием: это интервью сенсационные и «дежурные», короткие и пространные, проблемные и портретные, ожидаемые и эксклюзивные. В настоящее время можно отметить обновление этого жанра на телевидении, связанное, с тем, что интервью в полевой структуре жанрового пространства политического дискурса относится к вторичным жанрам.

Как жанр диалогической речи, политическое интервью представляет собой законченный текст, объединенный общим замыслом и состоящий из своеобразных смонтированных блоков "вопрос - ответ". То есть, подобно любому диалогическому тексту, интервью состоит из высказываний-стимулов и высказываний-реакций, которыми обмениваются между собой интервьюер и интервьюируемый.

Политическое интервью можно охарактеризовать по следующим признакам:

- первичностью устной формы реализации речи;
- обязательное присутствие в коммуникативной ситуации двух и более собеседников;

- определенным, социальным статусом собеседников;
- несовпадением статуса коммуникантов;
- предварительной обусловленностью темы беседы;
- четко выраженной коммуникативной интенцией - контактоустанавливающей вежливости;
- отсутствием фактора спонтанности;
- наличием альтернирующих цепочек, возникающих в ходе чередования высказываний коммуникантов;

Теледебаты — вариант разговорного жанра, использующий зрелищность кандидатов типа ток-шоу. Дискуссии. Совмещает элементы интервью, дискуссии, репортажа. Это один из самых эффективных способов влияния на общественное мнение.

Теледебаты имеют зрелищный и соревновательный характер, как информационное шоу. В наибольшей степени отвечают развлекательной концепции телевидения. Логика, в основе которой акцент на зрелищности и развлекательной ценности телевидения, заставляет телеканалы тиражировать яркие образы своих политических оппонентов. Теледебаты раскрывают личностные характеристики участников избирательного процесса, концентрируют внимание зрителей на имидже кандидатов, а не на актуальности политических проблем. Такой способ персонификации в полной мере соответствует как интересам политических группировок, так и запросам массовой аудитории.

С помощью данного вида шоу зачастую удаётся целенаправленно вызвать у избирателей либо отрицательные, либо положительные эмоции относительно политических деятелей. Ведущий теледебатов имеет, в сравнении с ведущими других ток-шоу, наиболее влиятельные позиции по отношению к аудитории.

Две основополагающие концепции проведения политических теледебатов в мире. 1) Традиционной является европейская модель, которая тяготеет к спокойным, нейтральным, корректным дискуссиям между претендентами. Такие качества как конфликтность, нетерпимость считаются недостойными политика. Франция и Италия придерживаются подобного подхода к освещению избирательной кампании. 2) Американская модель. Она ориентирована на развлекательный характер освещения борьбы, затрагивает использование таких программ, как ток-шоу. Это подтверждает тенденции «слияния» шоу-бизнеса и избирательных процессов политики. В течении последних выборов в Германии так же можно наблюдать тенденции перехода к американской модели в освещении предвыборных баталий. Великобритания традиционно воздерживается от прямых дебатов, которые чрезвычайно преувеличивают значение личностных качеств претендентов.

Обобщив мировой опыт, можно рассмотреть подробно их виды:

1. Формат телепрограмм, в которых кандидаты выступают один за другим в произвольном нерегламентированном порядке.
2. Формат пресс-конференции (первые дебаты между Биллом Клинтоном и Джорджем Бушем в 1992 г.).
3. Формат «круглого стола».
4. Дебаты с участием кандидатов, журналиста в роли модератора, с ограниченным участием общественности (НТВ, программа «Свобода слова»).
5. Дебаты «один на один» в разных студиях (Франсуа Миттеран - Валери Жискар д'Эстен, - 1981 г.).
6. Дебаты «один на один» с одним ведущим (вице-президентские дебаты в США, 1992 г.).
7. Дебаты с участием кандидатов, модератора, журналистов (Джимми Картер - Рональд Рейган, Рональд Рейган - Уолтер Мондейл, 1984 и 1988 гг.).
8. Дебаты с участием кандидатов, модератора, журналистов, с ограниченным участием общественности (Бразилия: аудитория присутствует, но вопросы задают только корреспонденты).
9. Дебаты с участием кандидатов, модератора, журналистов, включающие интерактивное участие граждан - по телефону, Интернету (губернаторские выборы в субъектах России).
10. Дебаты «один на один», «лицом к лицу» (Джон Кеннеди - Ричард Никсон, 1960 г.).

11. Формат «ток-шоу» с участием кандидатов, модератора, журналистов, граждан в студии (дебаты Билла Клинтона - Джорджа Буша «голос народа», 1992 г., один тележурналист-ведущий, приглашенные журналисты, группа избирателей, которые также могут задавать вопросы).

12. Дебаты с участием кандидатов, модератора, задающего вопросы; аудитория присутствует номинально (Альберт Гор - Джордж Буш, 1999 г.).

ЛИТЕРАТУРА

1. Михальская А.К. Политическое интервью как речевой жанр // Риторическая культура в современном обществе. Тезисы IV Международной конференции по риторике (Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 26-28 января 2000 г.). - М., 2009. - С.67-69.
2. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса. Автореферат. – 2007. С. 25.
3. URL: <http://otherreferats.allbest.ru> (дата обращения 21.03.2017).

*Можжаева А.П., магистрант, ФИиФ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р филол. наук, доц. Букаренко С.Г.*

К ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ АБСТРАКТНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ

Согласно толкованию, данному в «Философском энциклопедическом словаре», абстрактные объекты - это «выделенные путём абстракции отдельные свойства, стороны, состояния материальных предметов и отношения между ними. В процессе познания с абстрактными объектами оперируют так, как если бы они существовали независимо от материальных носителей, от которых они отвлечены. Абстрактные объекты освобождают при рассуждении о свойствах, сторонах, состояниях и отношениях от перечисления множества тех материальных носителей, с которыми они в материальной действительности неразрывно связаны» [2].

Как известно, окружающий человека мир существует в его сознании в виде понятий или логических категорий и закрепляется в языке в виде лексем. Поэтому абстрактные существительные представляют особый научный интерес, поскольку отражают не видимый и осязаемый мир, а его свойства, признаки, действия, отношения между предметами в отвлечении от них самих [1]. Так, они называют: 1) отвлечённый признак разных объектов действительности (*скорость движения, мысли*); 2) отвлечённое действие разных субъектов (*перемещение человека, лавины*); 3) отвлечённое состояние или чувство, возникающее в разных ситуациях (*затишье перед бурей, в перестрелке; любовь к матери, к родному дому*); 4) отвлечённое понятие, существующее только в человеческом сознании (*честность, храбрость, совесть*) и др.

Природа возникновения абстракции и абстрактных слов трактуется неоднозначно. Одной точкой зрения, высказанной в последнее время, является следующая: «Абстрактное слово – мост, «интерфейс» между индивидуальным сознанием и духовной культурой человека» [3].

Несмотря на наличие более или менее общепринятых определений абстракции и абстрактных существительных, при лингвистическом анализе возникают проблемы, которые показывают недостаточную полноту этих дефиниций. Понятно, что прежде всего это проявляется при рассмотрении проблемы разграничения абстрактных существительных и конкретных. Разработкой данной проблемы занимались такие исследователи, как П. Кристоферсон, О. Есперсен, Т.В. Соколова, А.Н. Ветошкина, М.А. Никитин, Т.А. Золотарёва, Л.А. Савельев, И.В. Новицкая и другие. При этом в большинстве работ отмечалось, что надёжных критериев разграничения ещё не выделено. Это объясняется учёными двумя основными факторами: 1) ограничением анализируемых абстрактных существительных только определённым типом их, т.е. явление не охватывается во всей его многогранности; 2) предложением критериев разграничения, соответствующих

исключительно тому или иному конкретному исследованию. Пока общепринятыми критериями разграничения абстрактных и конкретных существительных является количество форм числа (первые имеют форму или только единственного, или только множественного числа) и наличие/отсутствие сочетаемости с количественными существительными (первые не имеют указанной сочетаемости). Таким образом, основное внимание исследователей было сосредоточено на разграничение абстрактных и конкретных существительных.

Только в последние годы стали обращать внимание на сочетаемость абстрактных существительных с такими сказуемыми и определениями, которые свойственны конкретным существительным, обозначающим видимые и осязаемые предметы (в широком смысле). Благодаря такой сочетаемости отражается тот конкретный образ языковой картины мира, который стоит за абстрактным существительным. Так, в приведённых далее извлечениях из Национального корпуса русского языка образы движущихся субъектов созданы сочетаниями абстрактных существительных и глаголов-сказуемых движения:

... *трусость не придет* в голову (Б.Г. Островский. Адмирал Макаров); *Страх появлялся и уходил...* (Василий Аксенов. Звездный билет); *Придет печаль...* (В.Ф. Панова. Который час? Сон в зимнюю ночь); *Страх появлялся и уходил ... смех точно прикрывал* судорогу... (И.Ф. Анненский. Вторая книга отражений); ... в глазах *не проходила грусть...* (А. Львов. Двор); *Радость не покидала* его (К.Г. Паустовский. Орест Кипренский); Нормальному человеку всегда *сопутствует грусть* (Павел Нилин. Интересная жизнь). Образ конкретного предмета могут создавать сочетания абстрактных существительных и непредикативных определений: *Глухонемая тишина* нашла дом... (Александр Солженицын. В круге первом); *Безумная отвага* и чувство *детского, озорного, пронзительного счастья* — все звало и звало ее вперед, все выше... (А.А. Фадеев. Молодая гвардия); *Слышат дивную музыку, весёлый смех* ... (Л.А. Чарская. Галина правда). *Отчаянная отвага* одиночки, перед которой оказались бессильными вооруженные легионеры, покорила сердца (Н. А. Островский. Рожденные бурей).

Сочетаемость, сближающая абстрактное и конкретное существительные, ещё недостаточно изучена, поскольку основное внимание исследователей, что было отмечено, как правило, было сосредоточено на противопоставлении этих лексико-грамматических разрядов. Следовательно, изучение зон сближения абстрактных с конкретными существительными представляется актуальным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильенков, Э. Понимание абстрактного и конкретного в диалектике и формальной логике. – М.: Наука, 1962.
2. Философский энциклопедический словарь. - М.: Сов. энциклопедия, 1989.
3. Чернейко, Л. О. Лингво-философский анализ абстрактного имени существительного» [электронный ресурс].

*Мозговая Т., 3 курс, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Кравец О.В.*

РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Коммуникативный аспект обучения иностранным языкам носит деятельностный характер, поскольку речевое общение осуществляется посредством «речевой деятельности», которая, в свою очередь, служит для решения задач продуктивной человеческой деятельности в условиях «социального взаимодействия» общающихся людей (И.А. Зимняя, Г.А. Китайгородская, А.А. Леонтьев). Участники общения пытаются решить реальные и воображаемые задачи совместной деятельности при помощи иностранного языка.

А.А. Леонтьев подчеркивает: «строго говоря, речевой деятельности, как таковой, не существует. Есть лишь система речевых действий, входящих в какую-либо деятельность - целиком теоретическую, интеллектуальную или частично практическую».

Согласно же точке зрения И.А. Зимней «речевая деятельность представляет собой процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обуславливаемого ситуацией общения, взаимодействия людей между собой (друг с другом)». Коммуникативный подход в изучении языка впервые зародился примерно в 60-х годах прошлого века в Британии, именно в то время, когда английский начинал становиться международным языком. В Россию этот метод пришёл к середине 90-х, став выходом для тех, кто «понимать-понимают, а говорить не могут».

Первоначально коммуникативный метод предполагал групповые занятия с носителем языка, но теперь с таким же успехом используется и на индивидуальных занятиях. В среднем 70% занятий по «коммуникативу» посвящены разговорной практике на различные темы. Однако communicative approach предполагает не только разговоры на английском языке, но также тренировку навыков аудирования, грамматики, развитие устной и письменной речи, увеличение словарного запаса.

Цель данного метода - научить людей общаться в ситуациях реальной жизни, поскольку большинство коммуникантов не обладают навыками разговорной речи и не имеют понятия о словесном этикете, что не даёт им возможности пользоваться языком на практике, заставляя чувствовать себя ущемлёнными. Главные принципы коммуникативного подхода:

1. Мгновенный выход в речь. (Ученик начинает говорить на английском с первого занятия. Это позволяет быстро привыкнуть к звучанию речи, предупреждает появление или избавляет от языкового барьера.)

2. Accuracy and Fluency — грамотная и беглая речь. (Коммуникативный метод позволяет научиться говорить одновременно свободно и правильно.)

3. Предпочтение отдаётся аутентичным пособиям. Преподаватель проходит с учеником три стадии обучения: engagement (вовлечение), study (изучение) и activation (использование).

На стадии engagement педагог вовлекает ученика в процесс обучения: инициирует увлекательную дискуссию, предлагает обсудить картинку и т.п. На стадии изучения студенту поясняют грамматическую тему и использование новых слов и выражений - работают над расширением словарного запаса и овладением грамматикой. На стадии активации знаний ученик выполняет различные упражнения для закрепления новой грамматики и слов. Это может быть продолжение обсуждения изучаемой темы, но уже с применением полученных знаний. Спустя некоторое время коммуникатив позволит избавиться от перевода мыслей с русского на английский язык и научиться «думать на английском».

Приведем пример. Фраза на русском: Мне нравятся яблоки. Дословный перевод: Me like apples. Правильный перевод: I like apples.

Использование простого последовательного перевода неприемлемо, равно как и в ситуации с случайным выбором слова из нескольких его синонимов. (Зачастую мы путаем их потому, что учим, как в старом словаре — в отрыве от контекста.)

К примеру, схожие по значению в русском слова желать to wish и хотеть to want являются полными синонимами, однако в английском языке эти слова не взаимозаменяемы, как по смыслу, так и грамматически. Они по-разному связаны с последующим глаголом.

I want you to read this article, но I wish you were here.

Что же касается значения, то слово want отражает какие-то конкретные намерения, в то время, как wish - просто желание или мечта.

Коммуникативный метод предусматривает точный и простой принцип овладения грамматическими конструкциями: то или иное правило безотлагательно отрабатывается на практике, позволяя автоматизировать навык его использования. К примеру, преподаватель объясняет учащимся второй тип условных предложений и предлагает поговорить о мечтах

(после 5-10 предложений вы «прочувствуете» эту конструкцию и поймете основные принципы ее использования).

Например: If I had a million euros, I would buy a Bentley car. Если бы у меня был миллион евро, я бы обзавёлся «Бентли». (В данном случае грамматика и лексика не являются фактически основным объектом изучения, а используются как вспомогательный материал и заучиваются автоматически.)

Схожим образом вырабатывается и корректное английское произношение. На занятии учащимся приходится достаточно много говорить, что помогает произносить звуки точнее, позволяя со временем добиться правильного звучания.

Достоинства коммуникативного метода:

- -возможность заговорить на иностранном языке всего за несколько месяцев;
- занятия проходят в интерактивной форме, в живой непринужденной обстановке творческого общения учащихся и преподавателя;
- возможность читать современные тексты на английском языке;
- регулярные занятия позволяют начать думать на английском языке.

Однако несмотря на такое количество плюсов коммуникативного метода, имеется и ряд недостатков:

- язык изучается поверхностно, зачастую обучение осуществляется в краткие сроки, преимущественно направлено на развитие навыков устной речи;
- словарный запас учащихся может бывает невелик, если только они не изучали язык ранее;
- уровни владения грамматикой и письменной речью недостаточно развиты и не позволят сдать ни один серьёзный экзамен.

Итак, ввиду вышеупомянутых фактов, можно сделать несколько выводов:

Основная задача коммуникативного метода — помочь учащемуся преодолеть пресловутый языковой барьер.

Коммуникативный метод является относительно современным. Он позволил восполнить недостаток разговорной речи, пожертвовав при этом системным и углубленным овладением иностранным языком.

В процессе обучения могут использоваться также компьютеры с CD, Интернет, ТВ-программы, газеты, журналы и т.д. Все это способствует пробуждению у студентов интереса к истории, культуре, традициям страны изучаемого языка.

Московская Д., 5 курс ФИЯ

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

Научный руководитель: старший преподаватель Лавриненко В.А.

УЧАСТИЕ РУССКИХ ВО ФРАНЦУЗСКОМ СОПРОТИВЛЕНИИ

Движение Сопротивления, или Сопротивление (фр. Résistance) – это патриотическое освободительное демократическое движение против фашистских оккупантов и режимов, а также против коллаборационистов в Европе во время Второй мировой войны 1939-45. Оно включало в себя:

- 1) боевую деятельность партизан, диверсии против немецких военных на французских землях;
- 2) распространение информации и пропаганды против немцев;
- 3) помощь преследуемым евреям и коммунистам;

4) деятельность, развернувшуюся за пределами Франции и направленную на укрепление союза с антигитлеровской коалицией и национальной власти в колониях; [4]

История, которая повествует нам об участии французов и иностранных граждан в движении Сопротивления во Франции — одна из самых славных и благородных историй. Более 35 тысяч советских солдат и русских эмигрантов сражались насмерть с фашистами на территории Франции. К сожалению, 7,5 тысяч из них погибли в тяжелейших боях. Многие наши соотечественники в тяжелейший период нацистской оккупации Франции встали на путь борьбы с фашизмом. Имена этих людей золотом выбиты на досках памяти героев Второй мировой войны. По призыву генерала де Голля они самоотверженно присоединились к подпольной деятельности вместе с французскими патриотами, потому что чувствовали долг перед своей второй Родиной.

Создавались военные организации. Они хотели внести значительный вклад в борьбу с фашистскими оккупантами. Одна из первых появилась организация, которую возглавлял Жак Артюис – ветеран Первой Мировой войны, а вместе с ним княгиня Вера Оболенская. Как известно, за неделю до нападения Германии на Советский Союз членам «Гражданской и военной организации» удалось передать в Лондон добытое с большим трудом сообщение о том, что готовится агрессия.

Ещё одну организацию создали работники «Музея Человека» в Париже Борис Вильде и Анатолий Левицкий вместе со своими товарищами. Главной целью членов этой организации было - распространение листовок, в которых содержались «33 совета о том, как вести себя по отношению к оккупантам, не роняя собственного достоинства», а также призывы активно противодействовать оккупантам.

Участники партизанского отряда во главе с Василием Пориком покидали территорию лагеря через проход, которые заранее подготавливали. Они проникали за территорию для того, чтобы развинчивать железнодорожные рельсы и сбивать их в стороны на 15–20 см. За время таких проделанных операций отрядом В. Порики уничтожено более 800 фашистов, пущено под откос 11 эшелонов, взорваны 2 железнодорожных моста, сожжены 14 автомашин, захвачено большое количество оружия. Среди русских эмигрантов, самоотверженно вступивших в борьбу с оккупантами, — княгиня Тамара Волконская, Елизавета Кузьмина-Караваева (мать Мария), Ариадна Скрябина (Сарра Кнут) и многие другие.

Княгиня Волконская лечила больных и раненных и ухаживала за ними, помогла десяткам советских и французских бойцов вернуться в ряды Сопротивления. Она занималась распространением листовок и прокламации, а также лично принимала участие в партизанских операциях.

Елизавета Юрьевна Кузьмина-Караваева укрывала в Париже советских военнопленных, которые бежали из концлагеря. А также, спасала еврейских детей, помогала русским людям, которые обращались к ней за помощью, предоставляла убежище всем, кого преследовало гестапо.

Французская медаль Сопротивления была присуждена примерно 38 288 участникам при жизни и 24 463 были награждены ею посмертно. Борцы Сопротивления внесли значительный вклад в победу над фашистскими захватчиками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Смирнов. В. П. Движение Сопротивления во Франции в годы второй мировой войны. М., 1974.
2. Россия и СССР в войнах XX века / Под ред. Г. Кривошеева. М., 2001.
3. <http://www.iremember.ru/dopolnitelnie-materiali/frantsuzskie-dobrovoltzi-v-voruzhennikh-silakh-natsistskov-germanii.html>
4. <http://o-france.ru/frantsiya-vo-vtoroj-mirovoj-vojne.html>

ИСТОЧНИКИ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В ОБЪЯВЛЕНИЯХ НА САЙТАХ ЗНАКОМСТВ

Close attention of the scientists to the phenomenon of the linguistic identity is accompanied by heightened interest of the researchers in phenomena that are termed in academic literature as precedent (phenomena). Precedent phenomena can be defined as follows; 1) phenomena which are well known in the linguo-cultural society, i.e. all the representatives know about their existence; 2) phenomena which are connected with cognitive sphere, i.e. every precedent phenomena has a mental image associated with it which makes its use in speech understandable and connotatively colored; 3) phenomena which are frequently used in speech [Krasnich 1998: 51].

Speaking of the personal advertisements it may be noted that they usually have typical structure: self-presentation, portraiture (image of recipient), desired relationships. Personal advertisements allow for the presence of only one or two components of this structure. Having analyzed multiple British dating sites we have selected 100 profiles that contained precedent phenomena.

By source of origin these phenomena can be classified as:

- 1) Quotes by famous people. For example, the phrase «You never know what's around corner» belongs to Thomas Hiddleston (English actor) and characterizes the recipient as a person who is ready for all contingencies.
A profound statement by Rose Tremain “Life is not a dress rehearsal” makes us realize that the author of this advertisement is intended to a very committed relationship because there won't be any second chances to live life.
- 2) Using names of famous people. « Fascinating Frida looking for her Diego». It can be concluded from this sentence that the addresser is a romantic person and she is in search of interlocutor who is interested in arts because she uses names of two outstanding artists of the 20th century –Frida Kahlo and Diego Rivera. Their love was full of drama and laced with art which they both were obsessively devoted to.
- 3) Political realities. For instance,
«Arts lover seeks Remain voter»
«After Brexit and Trump - what next?»
The authors of such advertisement are obviously very concerned about the political situation. It may characterize them as politically well-versed and active persons. Perhaps, they're looking for interlocutors to share their indignation.
- 4) Proverbs and catch phrases. For example, «Nothing ventured, nothing gained». The addresser believes that people have to take risks in order to get something good. Sometimes it is possible to find foreign proverbs. This Chinese proverb « An invisible red thread connects those who are destined to meet, regardless of time, place, or circumstance. The thread may stretch or tangle, but will never break» reflects a person's belief in destiny. Occasionally, the authors use precedent phenomena in foreign languages to stand out or to demonstrate their level of education. For instance, the Latin catch phrase «carpe diem» means «live in the present».
- 5) Idiomatic expressions:
«Mad as a March hare» (this person considers himself as eccentric)
«Weak at the knees» (addresser is extremely emotional)
«Don't judge a book by its cover» (the inner world of human is very important for author)
- 6) Relating to the cinematography: «Looking for Forever Mr Right». The author of this advertisement is a woman seeking mister «perfection» who should fit all her parameters.

The following examples contain self-presentation and portraiture in one phrase:

«Jack seeks Jill»

«Money penny seeking her 007»

«Viking meets Inspector Morse needed»

We can infer which relationships should be between the addresser and the recipient.

7) Lyrics:

«Singin' in the rain or splashin' through puddles» ("Singin' In the Rain"- first performed by Doris Eaton Travis).

«Behind these hazel eyes» (Kelly Clarkson - Behind These Hazel Eyes).

«Can't start a fire without a spark» (Bruce Springsteen - Dancing in the Dark).

«Simple twist of fate» (Bob Dylan - Simple Twist of Fate).

«What's the story Morning Glory» (Oasis- Morning Glory).

«Slowly strolling in the sweet sunshine» (Paolo Nutini – New Shoes).

On the one side, lyrics don't characterize directly either authors, or addressees. It can only be implicitly assumed on the content of the song what information people attempted to convey. It can be as veiled self-presentation and reflection of the worldview or merely expression of musical preference. For instance, if we examine the content of the song by Uncharted Shores «Live, Laugh, Love» we can conclude that the author of the advertisement is a romantic and emotional person prone to risks and reckless things.

«Racing on the thunder and rising with the heat

It's gonna take a Superman to sweep me off my feet»

This line is from the song of Bonnie Tyler «Holding out for a hero», that says that it is very difficult to find a real man. As these words belong to man's advertisement we can suppose that author considers himself a heroic guy.

8) Literature. Quite often in personal advertisements people use names and quotes from literary works.

«He looked at her in away every girl should be looked at, at some point in her life». This phrase taken from man's advertisements is a quote from «The Great Gatsby» written by American author F. Scott Fitzgerald. By using this phrase the addresser emphasizes that he wants to look at his lover in this manner (: *"He looked at her in a way every girl should be looked at, at some point in her life" (Nick talking about Gatsby meeting Daisy in the Lodge). I want to find a woman I always look at that way.*)

«Will you love me in December as you do in May?» The author uses this phrase from the poem by James Walker. It doesn't portray desired personal qualities of the partner but hints that he is determined to build a serious relationship.

"With GOD all things are possible»(Matthew 19:26) This advertisement is by a deeply faithful man observing Bible. It's entirely possible the author seeks spiritual mate with the same religious convictions.

« I am looking for someone to share in an adventure that I am arranging, and it's very difficult to find anyone». This phrase is taken from the children's fantasy novel by English author J. R. R. Tolkien «The Hobbit, or There and Back Again». It characterizes the addresser as a person that takes life as a journey and seeks companion for the adventure.

Another person uses a passage from the poem «Hold fast to dreams, for if dreams die, life is like a broken winged bird that cannot fly» (Langston Hughes) that shows his desire to hold on to life firmly.

9) Folklore and literary fairy tales. Fairytales bring kindness, they have the power of forgiveness and gift. The authors of these advertisements a probably very romantic and will never stop believing in miracles in real life.

«Maid Marion seeks Robin Hood»

«Cinderella seeks Prince charming»

«I've kissed frogs but not met my prince yet so I'm now trying here!»

However, most of these persons are women.

So, during the analysis the following sources of precedent phenomena were detected: lyrics-32%, literature-18%, cinematography-16%, folklore and literary fairytales-10%, quotes by famous people-10%, idiomatic expressions-7%, names of famous people-3%, proverbs and catch phrases-2%, political realities-2%.

As we can see, lyrics are the most abundant source of precedent phenomena. This tendency can be explained by the fact that lyrics are always catchy, they create romantic atmosphere and attract people's attention.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голубева, Н.А. Слово. Текст. Дискурс. Прецедентные единицы. – Воронеж, ВГУ. – 2007. – Вып. 5.
2. Гудков, Д. Б. Прецедентная ситуация и способы ее актуализации / Д. Б. Гудков // Язык. Сознание. Коммуникация. – М., 2000. – Вып. 11.
3. Красных, В.В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность. – М.: Диалог-МГУ, 1998.
4. Петрова, М.Г. Знаки прецедентных текстов в англоязычном дискурсе: дис. ... канд. филол. наук / М. Г. Петрова. – Самара, 2008.
5. Проскурина, А. А. Прецедентные тексты в англоязычном юмористическом дискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук / А.А. Проскурина. – Самара, 2004.

**Руденко Н., 3 курс, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ)**
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Кравченко О.В

L'ONOMATOPEE COMME MOYEN DE LA FORMATION DE MOTS NOUVEAUX

Par l'onomatopée, signifiant proprement « formation des mots », N.N.Lopatnikova, N.A.Movchovitch appellent à présent la création de mots qui par leur aspects phoniques sont des imitations plus ou moins proches, toujours conventionnelles, des cris d'animaux ou des bruits différents, par exemple : *cri-cri, coucou, miaou, ronron, frou-frou*.

Il est connu que la formation des mots nouveaux est une source féconde de l'enrichissement du vocabulaire française. L'onomatopée occupe une place assez restreinte parmi d'autres procédés de formation des mots nouveaux. Ce procédé est peu étudiées parmi les autres. Il est parfois difficile de distinguer l'onomatopée de l'interjection précisément parce que toutes les deux suggèrent un son produit par l'être ou la chose qu'il dénote. Selon l'avis de certains linguistes, l'importance de l'onomatopée est souvent négligée. Parmi eux ce sont des linguists français (Guiraud), russes (Vasileva. V. N.), allemands et d'autres.

Parmi les structures lexicales de la langue française Guiraud dégage plusieurs mots onomatopéiques. Ces mots sont phonetiquement motivés comme ils reproduisent les bruits différents.

Il y a quelques classifications des mots onomatopéiques. Dans notre travail nous les examinerons en détail de la façon suivante: on distingue les bruits du corps humain, des animaux, des oiseaux, des insectes, les bruits de la nature, des objets manufacturés, les bruits du transport, ceux de la vie quotidienne.

En ce qui concerne les bruits du corps humain, les mots onomatopéiques expriment les nuances différentes:

- les sentiments,: *ah!*, le dégoût: *berk!*, *brr!*
- l'état physique: *hah*, *hou*, *ouille*;
- le battement du coeur, du pouls: *toc-toc*;
- la façon de manger: avaler - *ham*, *louf*; croquer– *crac*, *croc*;
- le frisson (de froid, de peur.ex.): *brr*, *glagla*;

Puis, on classifie des bruits des animaux et des oiseaux selon leurs noms et leurs manières de s'exprimer.

Quand ils'agit de la classification des bruits de la nature on peut parler du vent qui souffle, de la source qui coule, de la branche qui casse, de la goutte d'eau qui tombe etc.

La classification des bruits produits par les objets manufacturés :

- cloc, floc, plic - c'est le robinet qui goutte;

- glou glou - c'est la bouteille qui se vide;
- boum, poum - c'est une batterie.

Aujourd'hui, il y a un problème de la distinction entre l'onomatopée et l'interjection. Dans ce cas il faut faire attention à la fonction du dans la situation donnée. La fonction de l'onomatopée est essentiellement de faire entrer dans la langue les bruits du monde.

L'interjection est une lexie-phrasale qui traduit une attitude du locuteur. Cela peut être:

- le dégoût: fi!, pouah!;
- l'hésitation: euf!;
- l'indifférence: bah!;
- La surprise ou l'admiration: eh!, oh!

En conclusion, il est à noter que l'onomatopée n'est pas une source assez féconde de l'enrichissement du vocabulaire français mais qui participe activement dans la formation des mots nouveaux. Les mots onomatopéiques peuvent se rapporter aux différentes parties du discours et s'employer dans les différentes fonctions syntaxiques. L'onomatopée essentiellement enrichit la base dérivationnelle des verbes: craquer- «трещать», caqueter «кудахкать», coasser «квакать», etc.

L'onomatopée est largement utilisée dans les œuvres littéraires dans le discours de personnages, dans les BD (bandes dessinées), dans la vie quotidienne etc. Ici, il est très important pour bien comprendre et interpréter des mots onomatopéiques dont la signification et la connotation stylistique sont conçues par auteur ou locuteur. C'est pourquoi il faut étudier ce phénomène.

LA LITTÉRATURE

I.Lopatnikova N.N., Movchovitch N.A. Lexicologie du français moderne. M., 2001. – С. 66–80

*Свинченко М., 4 курс, ФИиФ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Ваганов А.В.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИЧНЫХ МЕСТОИМЕНЕЙ В РОМАНЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»

В романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» широко и разнообразно реализованы смысловые и стилистические возможности личных местоимений. Эти возможности в значительной мере связаны с переносным употреблением того или иного местоимения, когда имеет место использование «одних личных местоимений вместо других» [4, 251].

Личное местоимение **я**, указывающее на говорящего, в контексте может приобретать обобщающее значение «любой, всякий человек, человек вообще» [5, 532]. Такое употребление местоимения **я** содержится в рассуждениях Лужина: «Если мне, например, до сих пор говорили “возлюби”, и я возлюблял, то что из того выходило? <...> выходило то, что я рвал кафтан пополам, делился с ближним, и оба мы оставались наполовину голы <...>». Лужин говорит не о себе, а вообще о людях, которые делятся своим имуществом «с ближним».

Местоимение **мы**, указывающее на совокупность лиц, среди которых находится и сам говорящий, при переносном употреблении может указывать на одно лицо.

Так, в романе встречается «авторское **мы**», указывающее на повествователя: «Опускаем весь тот процесс, посредством которого он дошел до последнего решения; мы и без того слишком забежали вперед...».

Использование **мы** вместо **я** встречалось также в простонародной речи XIX века: «Замена единственного числа личных и притяжательных местоимений множественным может указывать на просторечие, крестьянскую речь» [3, 281]. Например, скорняк говорит

о себе: «А запомнивши адрес, мы вчера сюда приходили и спрашивали...». Из контекста известно, что вчера скорняк приходил один.

Местоимение **мы** может указывать на адресата. С помощью такого употребления говорящий подчеркивает свое участливое отношение к собеседнику. Например, в речи врача Зосимова: «<...> ну так как же мы теперь себя чувствуем, а?».

Личное местоимение **ты** обозначает единичное лицо собеседника. Однако в некоторых случаях субъект речи употребляет это местоимение по отношению к самому себе. Такое употребление представлено во внутренней речи Раскольникова: «Не бывать? А что же ты сделаешь, чтоб этому не бывать? Запретишь? А право какое имеешь? Что ты им можешь обещать в свою очередь, чтобы право такое иметь? <...> Ведь тут надо теперь же что-нибудь делать, понимаешь ты это? А ты что теперь делаешь?». Исследователи внутренней речи отмечают, что употребление «формы 2-го лица во внутренней речи персонажа сигнализирует о диалогизации его мыслительного процесса» [2, 128]. Как показал М.М. Бахтин, диалогизация монологов персонажей характерна для языка произведений Достоевского и ярко проявляется в речи Раскольникова [1, 408].

Средством психологической выразительности служат переходы от местоимения **вы** к местоимению **ты** в тексте романа. Примером такого перехода является диалог Раскольникова с Порфирием Петровичем. На протяжении почти всего разговора Раскольников обращается к следователю на **вы**. Однако в момент наибольшего эмоционального напряжения он, утрачивая самоконтроль, начинает использовать местоимение **ты**: «Лжешь ты все»; «Ты лжешь и дразнишь меня, чтоб я себя выдал»; «Ты знал, что я болен, и раздражить меня хотел».

Встречается в тексте и противоположный переход. Например, увидев бедно одетого Раскольникова, писец полицейской конторы обращается к нему на **ты**, как обычно обращались к простолюдинам: «Чего тебе?». Узнав из повестки, что Раскольников является студентом, он изменяет характер обращения: «Вы студент?».

Местоимение **он (она, оно)** «указывает на лицо, не принимающее участия в речи (т.е. не на говорящего и не на собеседника), а также вообще на предмет, о котором идет речь» [5, 531].

В разговорной речи местоимение **он** может употребляться для обозначения собеседника; такое использование обычно имеет оттенок раздражения. Например: «Настасья, вошедшая к нему в десять часов на следующее утро, насилу дотолкалась его. <...>. – Эж ведь спит! – вскричала она с негодованием, – и все-то он спит!».

В речи персонажей романа встречаются случаи, когда местоимение **он** употребляется для обозначения адресата или для обозначения самого говорящего в целях маскировки подлинного смысла высказывания.

Например, Порфирий Петрович намекает Раскольникову, что считает его убийцей, но при этом говорит о нем в третьем лице, не желая преждевременно предъявлять прямое обвинение: «<...> считай я, например, того, другого, третьего за преступника, ну зачем, спрошу, буду я его раньше срока беспокоить, хотя бы я и улики против него имел-с? <...>. Ведь засади его не вовремя, – хотя бы я был и уверен, что это он, – так ведь я, пожалуй, сам у себя средства отниму к дальнейшему его обличению <...>». Порфирий Петрович строит свой монолог как теоретическое рассуждение о методах следствия, но постепенно становится все более ясным, что речь идет о Раскольникове. Местоимение **он** выступает здесь как иносказательное обозначение адресата.

Раскольников, придя к Соне Мармеладовой с намерением признаться ей в совершенном убийстве, не сразу решает сделать это и первоначально говорит о себе в третьем лице: «– Стало быть, я с *ним* приятель большой... коли знаю, – продолжал Раскольников, <...>, – он Лизавету эту... убить не хотел... Он ее... убил нечаянно... Он старуху убить хотел... когда она была одна... и пришел... А тут вошла Лизавета... Он тут... и ее убил».

Просторечный характер имеет употребление формы множественного числа **они** по отношению к одному человеку. Например, дворник говорит о Раскольникове: «Да вот они сами!».

Как средство речевой характеристики персонажей используется в тексте просторечная падежная форма местоимения **ты** – форма **те**. Данная форма встречается в дательном падеже, винительном падеже, а также в родительном падеже с предлогом. Например, в речи работника, ремонтирующего квартиру: «Да что те надо?». В речи служанки Настасьи: «И, ну те к проказнику!»; «Что у те в руках-то?».

Коммуникативная значимость личных местоимений в ряде случаев графически подчеркивается в тексте романа с помощью курсива. Например, кульминационный момент последнего разговора Порфирия Петровича с Раскольниковым содержит местоимение **вы**, набранное в тексте курсивом: «– Как кто убил?.. – переговорил он, точно не веря ушам своим, – да **вы** убили, Родион Романыч!».

Таким образом, личные местоимения выполняют важные функции в тексте романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Они характеризуют отношения между персонажами, выражают психологическое, эмоциональное состояние персонажей, отражают их социальный статус.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин, М.М. Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. – М.: Художественная литература, 1972. – 472 с.
2. Блох, М.Я. Внутренняя речь в структуре художественного текста / М.Я. Блох, Ю.М. Сергеева. – М.: МПГУ, 2011. – 180 с.
3. Голуб, И.Б. Стилистика русского языка / И.Б. Голуб. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 448 с.
4. Кожина, М.Н. Стилистика русского языка / М.Н. Кожина, Л.Р. Дускаева, В.А. Салимовский. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 464 с.
5. Русская грамматика. В 2-х т. Том I. – М.: Наука, 1980. – 784 с.

Свистёлкина В., 5 курс, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: старший преподаватель Лавриненко В.А.

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКА МОЛОДЕЖИ

Молодежный сленг - это особый подъязык в составе общенационального языка, используемый людьми в возрасте от 14 до 25 лет в непринужденном общении со сверстниками. Молодежная лексика - наиболее открытая и незамкнутая система в современном французском языке, словарный состав которой постоянно пополняется за счет не только заимствований и расширения значения общеупотребительных слов основного словарного фонда, но и благодаря другим активно протекающим процессам словообразования.

Следующие факторы характеризуют язык молодежи:

- 1- слова молодежного лексикона являются вторичными наименованиями каких-либо понятий;
2. речь отличается повышенной эмоциональностью и наличием субъективного момента;
3. употребление лексических единиц ограничено определенной социальной группой;
4. молодежная лексика практически никак не отражена в словарях.

Молодежный сленг можно назвать зашифрованным или “тайным” языком, который был бы понятен только в своем кругу. Такие слова отличаются от общепринятой речевой нормы по многим лингвистическим параметрам.

Наблюдается следующие тенденции к использованию:

1. Переосмысленных слов и словосочетаний, что объясняется использованием метафор и метонимии :
 - *Un look d'enfer-une apparence agréable*

- *les casquettes-les contrôleurs*
- *capter-comprendre*

Результатом такого переосмысления становится своеобразная «жаргонизация» нейтрального слова. Например: 1) «*tu déménages ou quoi?*» (=tu es fou?) 2) *ma tête est tombée en panne* (=je déraisonne)

2. Американизмов и англицизмов, нашествие которых представляет собой «культурную агрессию», поскольку речь идет не о заполнении лакун, а о засорении языка так называемым «Franglais». Например: *c'est vraiment cool; c'est super relax!* Эти выражения легко заменить французским словосочетанием *très décontractant*. Слово же *cool* стало практически паразитом «tic de langue» и используется в самых разнообразных контекстах. Иногда ассимилированная форма слова начинает функционировать в соответствии с законами французского языка.

Franglais и американизмы встречаются в самых разных сферах, но наиболее характерны для современной технологии, компьютерной техники, массовой культуры, спорта. Американизмы и англицизмы занимают 21% лексического состава в современном «francais branche» («модном» французском языке)

Английские слова не только проникают во французский язык, но и составляют новый аргот (un nouvel argot «de luxe»), владение которым очень престижно. Например, *driver m – chauffeur m de taxi; news m- magazine m; toons pl – dessins animés pl*.

3. Заемствований из других иностранных языков

Некоторые слова заимствованы из арабского языка (*bled m=petite ville*), креольского (*timal-gars*), африканского (*gorette-fille*), а также из местных (локальных) говоров (*engast-problème; gasier-gars*).

4. Морфологического варьирования (разного рода сокращения и «игра» с элементами слов). Говоря о морфологическом варьировании, имеем в виду использование компонентов слов в необычном употреблении. К проявлениям морфологического варьирования относятся:

- а) сокращения слов
- б) словослияние
- в) верлан и ларгонжи

Апокоп	Афереза	Алфавитизмы	Акронимы	Словослияние
<ul style="list-style-type: none"> • graff - graffiti ; • deb-débile ; • à tout al'-à tout à l'heure ; • d'acc- d'accord 	<ul style="list-style-type: none"> • blème – problème ; • dwich- sandwich ; • zic- musique ; • vail – travail ; • Net - Internet 	<ul style="list-style-type: none"> • M.J.C.- Maison des Jeunes et de la Culture ; • T.V.B.- tout va bien • D.J.- disc jockey 	<ul style="list-style-type: none"> • la BU-la Bibliothèque Universitaire ; • la RU-le Restaurant Universitaire ; 	<ul style="list-style-type: none"> • Directeur+tueur=directeur • Principal+palette=principale • école+colle = écolle • faute+copier=fautocopier

(фр. verlan) — пласт лексики в составе французского молодежного сленга, созданный на базе слов литературного языка, согласные звуки которых идут в обратном порядке, а гласные часто меняются на eu (*arabe* → *beur* 'араб', *mec* → *keum* 'парень'). Само название «верлан» представляет собой верланское образование от французского наречия *à l'envers* (наоборот).

Арготические трансформации с первым слогом характерны и для «ларгонжи» (*largonji m*). Здесь первый согласный звук произносится последним, а вместо него

подставляется согласный «l». Таким образом *jargon* даёт *largonji* (код) ; *en douce-en loucedé* ; *fou-louf*.

5. Жаргонизмов и арготизмов, в том числе и слов-паразитов, значительный пласт которых в словарном составе современного разговорного языка молодежи образован стилистически сниженной лексикой, жаргонизмами: *ça me branche= ça m'interesse*; *c'est un canon= belle fille*; *je suis coincé=j'ai des problèmes*.

6. Фразеологических оборотов:

- *je m'en fiche = ça m'est égal*
- *avoir un mal fou = avoir des difficultés*
- *y en a marre = j'en ai assez*

«Язык улицы» постепенно занимает свое место во французском языке. Фильмы, радио и телепередачи, печатная продукция для подростков и молодежи, компьютерные игры способствуют его распространению.

В молодежном языке используется разноплановая лексика: иностранные слова, профессионализмы, вульгаризмы, сокращения, метафоры и т.д. Можно составить целый словарь так называемых модных слов и выражений, популярных в настоящее время среди французской молодежи.

Актуальность данного исследования заключается в том, что для будущих преподавателей предлагаемый материал, несомненно, будет интересен, поскольку в настоящее время значительно расширяются контакты с носителями языка, имеются большие возможности слушать аутентичные передачи, смотреть оригинальные фильмы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жаркова Т.И. О сленге современной французской молодежи // Иностр. языки в школе. – 2005. - №1.
2. Запесоцкий А. С., Фаин Л. П. Эта непонятная молодежь. М., 1990. – 356 с.
3. Петрова Т.С., Понятин Э.Ю. Особенности речи французской молодежи // Иностр. языки в школе. – 1993. - № 2.
4. Сапожникова О.С. Коннотативные значения французских лексических единиц // Иностранный языки в школе. – 1985. - № 6.
5. Alan Chamberlain, Rosse Steele . Guide pratique de la communication: 100 actes de communication en 56 dialogues. Les Editions Didier , Paris. - 1985. - 192 с.
6. Timbre de l'Orthographe. – 2015. - № 9.

Сергань Д., 4 курс, ИиФ.

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

Научный руководитель: канд. филол. наук, профессор Кондратьева В.В.

ФИТОНИМЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А. П. ЧЕХОВА: СЕМАНТИКО-ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Цель работы – выявление роли фитонимов в поздних пьесах А. П. Чехова.

Толкование термина «фитоним» простое – это название растений, в том числе и деревьев. Название растений, упоминание растений является не просто фиксацией факта внешнего мира, а несет в себе метафорический, символический и даже сакральный смыслы. Актуальность исследования определяется тем, что вопрос о роли фитонимов в творчестве А. П. Чехова изучен не широко, однако в произведениях Чехова растительный образ является одной из ведущих эстетических категорий.

Теоретическую основу исследования составляют работы А.М. Летовой «Из истории исследования фитонимической лексики: Лингвокультурологический аспект», С.Г. Горбовской «Фитоним как литературно-художественный образ (от флоротропа к субъективно-ассоциативному флорообразу)», Н.Ф. Ивановой «Любимый цветок Чехова», В.В. Кондратьевой, М.Ч. Ларионовой «Художественное пространство в пьесах А.П. Чехова 1890-х –1900-х гг.: мифопоэтические модели», М.Ч. Ларионовой «Еловая аллея и цветочки (пьеса А.П. Чехова «Три сестры»)».

Чаще всего в пьесах Чехова фитонимы встречаются в образе деревьев, это прежде всего объясняется тем, что действие пьес «Чайка», «Три сестры», «Вишневый сад» связано с пространством усадьбы, существенной частью которого были сад или парк.

Дерево с древних времен символизировало жизнь, силу, опору. В «Чайке» Нина в волнительный момент перед театральным представлением обращает внимание на вяз, как бы ища в нем поддержку. Также вяз в христианстве олицетворяет достоинство [Купер, 1995, 50]. После поцелуя с Трепловым, остерегаясь, чтобы их никто не видел, Нина замечает это дерево. Треплев сначала просит ее не уезжать, потом говорит, что он поедет к ним и всю ночь в саду будет смотреть на ее окна, на что Нина возражает.

Фитоним «дуб» (в значении силы, опоры) в «Чайке» отражает ностальгические воспоминания по «золотому веку», по прошлой жизни, когда было хорошо. Шамраев говорит: «Пала сцена, Ирина Николаевна! Прежде были могучие дубы, а теперь мы видим одни только пни» (С. XIII, 12).

Цветочная символика – это один из признаков рая. Так Наташа из «Трех сестер» хочет из усадьбы Прозоровых сотворить собственный рай и мечтает вырубить еловую аллею и клен, который ей кажется страшным и некрасивым. Желание Наташи можно объяснить, рассмотрев с символической точки зрения, что в себе скрывают фитонимы «ель» и «клен».

Фитоним «ель» имеет амбивалентную семантику: с одной стороны, ель – это «женское», вечнозеленое дерево, с другой стороны, колючее и бесплодное, связанное с сиротством и смертью. И «клён» в славянской культуре тоже связан с представлением о смерти. Важно отметить, что клен понимается как «мужское дерево».

Цветы же олицетворяют женский, пассивный принцип, некую форму вместилища, «чашу» цветка, цветы ассоциируются с раем, «Полями Блаженных», «землею лучшего», пристанищем душ [4, с. 362]. Цветы в символически связаны с ребенком, они выражают хрупкость детства, что связано с образом Наташи как материю.

Таким образом, в смысловом пространстве пьесы цветочки связаны с Наташей, с детством, раем, ели – с сестрами Прозоровыми, клён – с их братом Андреем. Вырубив еловую аллею и клён, Наташа словно совсем вытесняет семью Прозоровых и становится единственной хозяйкой дома (своего рая).

Мечту, подобную мечте Наташи о цветочках, высказывает Вершинин, который тоже моделирует свою картину рая под впечатлением от созерцания обилия цветов у Прозоровых.

В пьесе «Три сестры» обращает на себя внимание фитоним «берёза», символизирующий девичество, весну, воскрешение. Вспоминая о покойном отце, детстве, маме, Ольга говорит: «Сегодня тепло, можно окна держать настежь, а берёзы еще не распускались» (С. XIII, 119). В русской традиции береза – это символ родины. Неслучайно здесь же Ольга произносит следующие слова: «...захотелось на родину страстно» (С. XIII, 120). А Вершинин на замечание Ольги о холоде и комарах говорит: «Здесь такой здоровый, хороший, славянский климат. <...> и здесь тоже березы. Милые, скромные березы, я люблю их больше всех деревьев» (С. XIII, 128). Союз «тоже» намекает на то, что там, где жил до этого Вершинин, росли березы и здесь березы. Березы для Вершинина связаны со светлым чувством родины.

В тексте пьесы «Три сестры» значения, закреплённые за фитонимом «дуб» (а именно, сила, защита, мужество), реализуются в моменты разочарования, в трагические и роковые моменты. Маша произносит неоднократно фразу «У лукоморья дуб зеленый, золотая цепь на дубе том»: в самом начале пьесы среди разговора о труде (С. XIII, 124), в день именин Ирины; затем когда прощается с Вершининым, который стал смыслом ее существования; и последний раз, когда слышится глухой далекий выстрел. Дуб для Маши становится символом внутренней опоры, которая даст силы выдержать и осмыслить все происходящее с ней.

Как архетип дерево выражает идею единства трех стихий и цикличности жизни: за смертью следует возрождение. Эта мысль становится главной в последнем монологе Тузенбаха, который он произносит пред дуэлью. При взгляде на дерево герою открывается бесконечность бытия, он понимает, что смерть не является концом.

В пьесе А.П. Чехова «Вишнёвый сад» вариант фитонима вынесен в заглавие. Здесь вишнёвое дерево, усыпанное белыми цветами, напоминает Раневской покойную мать, которая идет по саду. Значение «вишни» осложняется дополнительной сакральной семантикой, связанной с представлением о саде как рае. Именно этот смысл слышится в реплике Раневской, обращенной к саду: «...ты молод, полон счастья, ангелы небесные не покинули тебя...» (С. XIII, 210).

Фитоним «вишня» в христианской традиции связан с райским плодом [4, с. 38]. А исследователи О.Т. Могильный и Г.И. Тамарли говорят о том, что в западноевропейской иконописи вишня часто изображается вместо яблока как «плод с Древа познания добра и зла» [8, с. 64]. Такая замена вызвана сходством по форме, за этими фитонимами скрывается образ Эдема.

Фитоним «вишня» в южнороссийской культуре связан с девичеством, а раздавленная вишня – с потерей девичества, с браком. Это символическое значение фитонима «вишня», как отмечает исследователь М.Ч. Ларионова, прослеживается в соблазнении и грехопадении прародителей и утратой ими рая [6, с. 112], что вполне соотносится с ситуацией потери родного имения Любовью Андреевной.

Таким образом, в рассмотренных пьесах фитонимы в произведениях А.П. Чехова являются сюжетобразующим компонентом, на ассоциативном уровне способствуют усилению эмоционального фона, а также выражают внутреннее состояние героя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горбовская С.Г. Фитоним как литературно-художественный образ (от флоротропа к субъективно-ассоциативному флорообразу) // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. № 9. 2015. С. 309-310.
2. Иванова Н.Ф. Любимый цветок Чехова // А.П. Чехов: пространство природы и культуры. Сб. материалов Международной научной конференции. Таганрог, 11-14 сентября 2013 г. – Таганрог, 2013. С. 35-44.
3. Кондратьева В.В., Ларионова М.Ч. Художественное пространство в пьесах А.П. Чехова 1890-х –1900-х гг.: мифопоэтические модели. – Ростов н/Д, 2012.
4. Купер Дж. Энциклопедия символов. М., 1995.
5. Ларионова М.Ч. Еловая аллея и цветочки (пьеса А.П. Чехова «Три сестры») // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. № 2. 2012. С. 26-36.
6. Ларионова М.Ч. Миф, сказка и обряд в русской литературе XIX века. Ростов н/Д, 2006.
7. Летова А.М. Из истории исследования фитонимической лексики: Лингвокультурологический аспект // Вестник МГОУ. Серия «Русская филология». 2012. № 2. С. 30-34.
8. Могильный О.Т., Тамарли Г.И. Потерянный рай: «Вишневый сад» А.П. Чехова // А.П. Чехов и его межнациональное значение. Тбилиси, 2000. С. 63-65.
9. Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 30 т. Сочинения: В 18 т. Письма: В 12 т. / Гл. ред. Н.С. Бельчиков. М.: Наука, 1974-1988.

*Скорородова В., 2 курс, ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р филол. наук, профессор Голубева И.В.*

РЕЧЕВОЙ ЖАНР ПОЗДРАВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РУССКОЙ КОММУНИКАЦИИ

Один из ведущих этикетных речевых жанров (РЖ) – поздравление – уже становился предметом специального изучения ученых (см. работы Т.В.Тарасенко, Н.В.Дудкиной, Т.П.Сухотерпиной, И.В.Голубевой и др.). В нашем исследовании мы попросили студентов ТИ имени А.П.Чехова поздравить близкого человека с Новым годом в виде поздравительной открытки, электронного письма и СМС- сообщения.

Всего в эксперименте участвовало 43 человека. Среднее количество предложений в поздравительной открытке – 4-5 , в электронном письме – 3-4, в СМС сообщении – 2-3.

Максимальное количество предложений в поздравительной открытке – 9, минимальное – 1. В электронном письме – максимум 8 предложений, минимум - 1. В СМС- сообщении максимум - 6, минимум - 1. Среднее количество слов в поздравительной открытке – 29, в электронном письме – 23, в СМС- сообщении – 12. Максимальное количество слов в поздравительной открытке – 70, минимальное – 7. В электронном письме – максимум 47 слов, минимум 9. В СМС- сообщении – максимум 35 слов, минимум – 3.

Самыми большими по объему оказались поздравительные открытки. В них использовались разнообразные синтаксические конструкции, много простых осложненных (прежде всего, однородными членами предложения) и сложных предложений: *Дорогая Женечка! Я счастлива, что уходящий 2016 год подарил мне тебя! Он был неожиданным, временами сложным, но невероятно интересным и приятным! Я желаю, чтобы 2017 год оправдал наши ожидания и принес только позитивные решения, счастливые моменты, радостные находки и легкие отношения! Целую! С Новым Годом! Ура! Подпись.* В подавляющем большинстве текстов для поздравительных открыток присутствуют такие элементы, как приветствие, прощание, подпись и иногда дата, в текстах электронных писем эти элементы встречаются реже, а в СМС- сообщениях почти всегда отсутствуют.

Менее объемными являются электронные письма. Приведем в качестве примера текст того же автора: *Женечка! С Новым годом! Будь счастлива и здорова! Ждем в гости!* Самыми лаконичными оказались СМС- сообщения: *С Новым Годом! Ура!* Часто здесь использовались простые, нераспространенные предложения, встречались также и неполные предложения. Следует согласиться с тем, что в СМС- коммуникации автор экономит усилия, делая сообщение более кратким, максимально редуцированным.

Из 43 поздравлений 10 содержали элементы оригинальной формы. 5 поздравлений были написаны в стихотворной форме. 4 поздравления сопровождалось рисунками елки, снеговика, снежинок. Также больше половины поздравлений сопровождалось смайликами в виде фейерверков, сердечек, снежинок и т.д.

Однако многие студенты использовали стандартные фразы. Например, «С Новым годом, с новым счастьем!», «С новым годом поздравляю, счастья, радости желаю!» и т.д. Также очень распространенной стала аббревиатура «СНГ». В молодежной среде подобные простые обороты, «дежурные» фразы считаются вполне уместными и не воспринимаются как пренебрежение по отношению к поздравляемому, хотя и уничтожают индивидуальность.

В перспективе мы планируем исследовать способы языкового воплощения РЖ поздравления у мастеров слова, чтобы описать определенный эталон речевого жанра, что представляется нам важным и в теоретическом, и в методическом отношениях.

*Сорокина О., магистрант, ФИиФ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р филол. наук, доцент Букаренко С.Г.*

ПРИНЦИП ЭКОНОМИИ В ЯЗЫКЕ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКИ

Исследование действия принципа экономии в языке не является новым для лингвистики, однако, несмотря на это, оно не утратило своей актуальности.

Необходимость изучения названного явления возникла ещё в XVII-XVIII в. и была связана с появившейся идеей создания искусственного языка и разработкой тех требований, которым он должен отвечать. Несмотря на различие по специализации и назначению создаваемых искусственных языков, а также на разную степень сближения их с естественными языками, результатом чего являются неспециализированные и

специализированные языки (языки химии, математики, логики и др.), неизменным остаётся требование реализации принципа экономии. Эта практическая задача потребовала выявить те формы реализации принципа экономии, которые являются привычными для носителей естественного языка. В данном направлении многое было сделано младограмматиками (Г. Пауль «Принципы истории языка»/1880/ и др.). Сам же принцип экономии в языке был сформулирован Андре Мартине. В книге «Принцип экономии в фонетических изменениях (проблемы диахронической фонологии)», изданной в 1955 году (в русском переводе в 1960) [4], он высказал гипотезу о том, что изменение языка связано с противоречием между потребностью общения и одновременным стремлением носителей его к минимизации своих усилий. Это положение сразу же привлекло внимание и стало дискуссионным; см., например, статью Р.А. Будагова «Определяет ли принцип экономии развитие и функционирование языка?» [1]. Обсуждение его положило начало различению двух видов экономии и двух значений термина «экономия»: 1) экономия как, условно говоря, «упрощение, сокращение, сжатие» в пределах той или иной конкретной единицы определённого уровня, т.е. как количественное явление, и 2) как понятие, с помощью которого объясняют развитие и функционирование языка.

В современной русистике термин «экономия» употребляется преимущественно в первом значении [2,3 и др.]. При этом признаётся, что принцип экономии в языке:

- а) получает всё усиливающуюся потребность в его использовании в связи с постоянным наращиванием темпа жизни, требующим ускорения процесса коммуникации при сохранении её качества за счёт совершенствования языковой техники, обеспечивающей минимизацию усилий;
- б) отражает имплицативную тенденцию в развитии языка, противопоставленной эксплицативной;
- в) является только одной из причин, обуславливающих развитие языков; при этом имеется в виду существование также резко противоположной точки зрения: «Ни развитие, ни развитие языка не определяются принципом “экономии”, так как любой живой естественный язык пополняется всё новыми и новыми средствами выражения, новыми “приёмами” коммуникации» (см. указанную статью Р.А. Будагова, с.35);
- г) универсален, т.е. охватывает все языки;
- д) проявляется на всех уровнях языка;
- е) имеет соответствующие ему способы проявления;
- ё) особенно типичен для разговорного стиля [3].

Приведённые утверждения в связи с развитием языка получают всё более усиливающуюся доказательную базу, динамика которой в принципе исключает возможность утраты актуальности исследования реализации принципа экономии в указанном смысле применительно к каждому этапу развития языка.

При изучении принципа экономии в лингвистике особое внимание, естественно, уделяется описанию действия его на каждом уровне языка. Однако на основе такого описания назревает необходимость (и благодаря многочисленным исследованиям появляется возможность) выйти за пределы конкретного уровня и попытаться увидеть изоморфизм в реализации данного принципа, в связи, с чём сформировать единую межуровневую терминологию. В этом, представляется, актуальность и перспективность исследования принципа экономии в языке, внешне стимулируемая также широким кругом современных проблем «язык – машина».

ЛИТЕРАТУРА

1. Будагов, Р.А. Определяет ли принцип экономии развитие и функционирование языка? // Вопросы языкознания. 1972. № 1. – С. 17-36.
2. Букаренко, С.Г. Партитурность как средство экономии // Сборник научных трудов преподавателей и аспирантов ТГПИ. Ч. IV. Таганрог: ТГПИ, 1998. – С.25- 33.
3. Инфантова, Г.Г. Очерки по синтаксису современной русской разговорной речи. Ростов-на-Дону, 1973.
4. Мартине, А. Принцип экономии в фонетических изменениях (проблемы диахронической фонологии). М.:Изд-во иностранной лит-ры, 1960. – 263 с.

*Степанова М., 1 курс магистратуры, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р филол. наук Павленко А.Е.*

ШОТЛАНДСКИЙ ЯЗЫК В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ СОВРЕМЕННОЙ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ КОМИКСА THE BROONS AND OOR WULLIE)

Роль массовой культуры в жизни современного общества трудно переоценить. Ее содержание обусловлено ежедневными событиями, стремлениями и потребностями, составляющими жизнь большинства населения. Современная массовая культура не только отражает в себе культуру той или иной страны, но порой помогает сохранить некоторые ее элементы, одним из которых является язык.

Ярким примером данного факта является один из наиболее популярных в Шотландии комиксов – «The Broons and Oor Wullie». Он приобрел иконическое и символическое значение, так как существует уже на протяжении 80 лет и неизменно пользуется успехом у читателей. Впервые он был опубликован в шотландской газете «Санди Пост» в 1937 году. Основной отличительной чертой языка данного комикса является частое использование лексических и грамматических шотландизмов. В связи с этой особенностью возникает вопрос о том, на каком языке написано столь популярное в Шотландии произведение: является ли язык комикса шотландским, английским или же это близкородственный ему шотландский язык, известный как Scots.

В современной лингвистике вопрос о статусе шотландского языка является спорным. Некоторые исследователи полагают, что он является диалектом английского, другие определяют его как самостоятельный язык. Шотландский язык – один из германских языков, близкородственный английскому — распространён в равнинной Шотландии (юг и восток страны), отсюда второе название — равнинный шотландский (Lallans Scots, англ. Lowlands). Его не следует путать с кельтским шотландским языком, иначе называемым гэльским, а также с шотландским вариантом английского языка.

Традиция научного изучения шотландского языка насчитывает уже два столетия. Исследования имеют разноплановый характер и проводятся на самом обширном материале. Привлекаются, в том числе, современная шотландская литература и произведения массовой культуры. Одной из таких работ недавнего времени является статья «National Identity in a Popular Scottish Comic» профессора Марбургского университета Энн Хойер, посвященная комиксу «Oor Wullie». В ней Хойер утверждает, что комикс выражает идентичность самой Шотландии, так как в нем поднимаются шотландские темы, присутствует шотландский юмор, а самое главное, комикс написан на шотландском языке, имеющем важное символическое значение. По словам немецкой исследовательницы, шотландский язык редко можно встретить в прессе, однако самый популярный комикс в Шотландии отчасти компенсирует этот пробел. Существовая уже такое длительное время, комикс «Oor Wullie», несомненно, претерпел некоторые изменения. Издатели стремятся осовременить его, однако язык диалогов и монологов остается неизменно шотландским.

В своей работе «Региональный язык равнинной Шотландии: лингвистический и социолингвистический аспекты» А.Е. Павленко пытается определить структурно-лингвистический и социолингвистический статусы исконного идиома равнинной Шотландии, рассматриваемого в контексте языковой ситуации в этом регионе Великобритании. Автор стремится создать основу для построения общей типологии «малых» коренных языков Европы. Важным подспорьем в этом является материал языковой ситуации в равнинной Шотландии. В ходе работы было выявлено, что существующие отличия между шотландским языком и английским вполне позволяют говорить об автономности шотландского.

Характеристику языку равнинной Шотландии дает и Питер Традгилл в своей работе «English accents and dialects». Он выделяет некоторые особенности этого языка, говоря о нем как о диалекте английского. Однако Традгилл утверждает, что англичанам достаточно трудно понимать жителей некоторых регионов Шотландии по причине их особого диалекта. Тем не менее, он не рассматривает данный язык как самостоятельный по отношению к английскому.

Различным аспектам шотландской филологии посвящены статьи Джона Корбетта, Деррика МакКлюра и Джейн Стюарт-Смит, включенные в сборник «The Edinburgh Companion to Scots». Данные труды посвящены в значительной степени вопросам лексикологии и тому, в какой мере лексика обеспечивает самостоятельный статус шотландского языка, отличный от английского.

Упомянутые выше работы отражают различные мнения относительно степени автономности шотландского языка. Некоторые лингвисты относят его к диалектам английского, другие считают самостоятельным, хотя и недоразвившимся в плане социальных функций языком.

Различия в трактовке статуса шотландского языка обуславливают необходимость детального исследования одного из самых популярных комиксов в Шотландии «The Broons and Oor Wullie», который уже давно является олицетворением массовой шотландской культуры. В данном комиксе используется большое количество лексических и грамматических шотландизмов, что является его основной отличительной чертой. Системное описание языковых особенностей комикса не только позволит идентифицировать язык, на котором он написан, но также приблизит нас к пониманию роли и места шотландского языка в жизни современного шотландского общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Павленко А.Е. Региональный язык равнинной Шотландии (лингвистический и социолингвистический аспекты). СПб., 2004. – 50 с.
2. Corbett John, J. , Derrick McClure and Jane Stuart-Smith. The Edinburg Companion to Scots. Edinburg University Press, 2003. – 179 p.
3. Hoyer Anne. National Identity in a Popular Scottish Comic. Marburg University, 2009. – 123 p.
4. Trudgill Peter, Hughes Arthur. English accents and dialects. Aberdeen University Library, 2005. – 161 p.

*Степанова С., 1 курс магистратуры, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р филол. наук . Павленко А.Е.*

ТВОРЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ХЬЮ МАКДИАРМИДА И ЯЗЫКОВОЕ СТРОИТЕЛЬСТВО

Шотландская литература представляет собой всю совокупность литературных произведений, написанных шотландскими авторами в Шотландии или за ее пределами. Основными языками шотландской литературы за всю ее историю являлись гэльский, латынь и древнеанглийский (в Средние века); а также английский и шотландский языки (с эпохи Возрождения до наших дней). В начале XX века в Шотландии начал развиваться

литературный модернизм. Это литературное направление обычно называют «шотландским Возрождением».

Как известно, в равнинной части Шотландии сосуществует два близкородственных языка – национальный вариант английского языка и шотландский. Они образовали диалектный континуум, который представляет собой череду переходных форм. В связи с этим часто возникает проблема идентификации языка текста, который может содержать большее или меньшее количество английских или шотландских черт. Решение этого вопроса является насущным и при изучении произведений Хью Мак-Диармида (1892 — 1978), крупнейшего современного шотландского поэта. Учитывая значимость поэзии Х. Мак-Диармида для шотландской культуры, можно констатировать, что описание языка его произведений с точки зрения последовательности использования в нем «шотландизмов» представляется актуальной проблемой.

Хью Мак-Диармид (настоящее имя — Кристофер Марри Грив) родился в Ланхольме на юго-западе Шотландии. Он долгое время занимался журналистикой, а писательскую карьеру начал, издав свою первую книгу *Annals of the five senses* [4]. Творчество Хью Мак-Диармида отразило как его эстетические искания, так и политические взгляды. Он писал на английском и шотландском языках, пытался создать синтетический язык, представлявший собой смесь народных говоров и лексики из языка шотландской средневековой поэзии. Синтетический язык его поэзии получил название *lallans*, которое происходит от топонима *Lowlands*. Одним из известнейших его произведений на шотландском языке является поэма «Пьяный смотрит на чертополох» (*A drunk man looks at the Thistle*) [5].

В своих литературно-критических выступлениях Мак-Диармид отстаивал право шотландских поэтов писать на шотландском языке, предлагая использовать, так называемый, «синтетический шотландский», включающий элементы шотландских диалектов, языка народных баллад и других литературных источников.

Шотландскому языку присуще разветвленное диалектное членение, причем многие его диалекты имеют собственные литературные традиции. Единая норма отсутствует, что характерно для региональных языков, к которым социолингвисты относят и шотландский язык. В своей статье «*Scottish accents and dialects*» А.Дж. Эйткен рассматривает различные группы шотландских диалектов. Автор делает подробный обзор особенностей речевого поведения в равнинной части страны, а также приводит примеры общеупотребительной лексики шотландского языка, противопоставляя ее английской [3].

В книге О.И. Бродович «Диалектная вариативность английского языка: аспекты теории» на английском материале рассматриваются два круга проблем диалектологии: "Язык и территория" и "Вариативность языковых единиц". В своей работе Бродович показывает, что традиционные диалектные ареалы сохраняются до сих пор, причем речь может идти не только о живых, но и о развивающихся системах. Типологические характеристики английского языка подтверждаются благодаря данным диалектной вариативности. Также автор говорит о том, какое значение для лингвистической теории имеет понятие языковой переменной. Большой раздел посвящен шотландскому языку и ареалу его распространения — равнинной Шотландии или Лоуленду [1].

Многие произведения Хью Мак-Диармида написаны на шотландском языке. К дифференциальным признакам, отличающим данный язык от английского, можно отнести фонетические, лексические и грамматические особенности, многие из которых мы находим и в произведениях поэта. Такие разноуровневые особенности принято называть «шотландизмами».

Как уже отмечалось, в связи с тем, что английский и шотландский языки являются близкородственными, часто возникает проблема идентификации языка текста, написанного шотландским автором. Данную проблему рассматривает А.Е. Павленко в статье «На каком языке написан текст? Еще раз к проблеме близкородственного двуязычия». В частности, он говорит о том, что языковая ситуация в равнинной

Шотландии (Лоуленде) имеет континуальный характер и для нее характерно огромное количество переходных вариантов, широкое многообразие отдельных идиолектов и зачастую непоследовательное использование говорящими языковых средств. Языки Шотландии близкородственны, поэтому появляется возможность смешения кодов [2]. Один из выводов данной работы заключается в том, что отсутствие у современного шотландского языка единого литературного стандарта, мешает его признанию как языка официальной сферы и образования. В связи с этим изучение и обобщение языкотворческого опыта современных шотландских авторов играет очень важную роль. А.Е. Павленко отмечает, что в первую очередь речь идет о классике современной шотландской литературы — поэте Хью Мак-Диармиде. Мак-Диармид сумел показать, что шотландский язык можно использовать не только в лирической, но и в философской поэзии (ср., напр., поэмы «The Drunk Man Looks at the Thistle» и «The Second Hymn to Lenin» и др.). Повышение статуса данного языка напрямую зависит от расширения его социальных функций.

В связи с особенностями развития шотландского языка, упомянутыми вначале, представляется необходимость выяснить, насколько последовательно в поэзии Хью Мак-Диармида используются шотландизмы, и в какой мере язык произведений поэта отличается от английского языка. Данная цель может быть достигнута путем описания лексических и грамматических шотландизмов на материале имеющихся текстов. В этой связи необходимо выявить и классифицировать все дифференциальные признаки, которые можно охарактеризовать как шотландизмы, встречающиеся в языке произведений поэта.

Близкородственное двуязычие, распространенное в Шотландии, делает описание языка поэзии Хью Мак-Диармида не только актуальной, но и непростой задачей. Не упрощает ее и тот факт, что поэт писал не только по-шотландски, но и по-английски.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бродович О.И. Диалектная вариативность английского языка: аспекты теории. – Л., 1988. – 173 с.
2. Павленко А.Е. На каком языке написан текст? Еще раз к проблеме близкородственного двуязычия // Индоевропейское языкознание и классическая филология - IX. Материалы чтений, посвященных памяти профессора И. М. Тронского. – СПб., 2005. – С. 175-182.
3. Aitken A.J. Scottish accents and dialects // Language in the British Isles. – London, 1984. – P. 94-114.
4. Glen D. Hugh MacDiarmid (Christopher Murray Grieve) and the Scottish Renaissance. – Edinburgh: W. & R. Chambers, 1964. – 12 с.
5. Goldie D. Hugh MacDiarmid, Harry Lauder and Scottish Popular Culture // International Journal of Scottish Literature. – 2006. – № 1.

*Сычева А., 4 курс, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Кликушина Т.Г.*

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МЕДИЦИНСКИХ ТЕРМИНОВ В ОБЛАСТИ ЭНДОКРИНОЛОГИИ

Данное исследование посвящено жизненно-важной области перевода – медицинскому переводу, в котором мы, с особым вниманием, подошли к исследованию перевода в эндокринологической области. Актуальность исследования продиктована тем, что эндокринологическая терминология остается мало изученной областью лексики. В работе мы используем метод сплошной выборки медицинских терминов в области эндокринологии из англо- и русскоязычных словарей и справочников, а также сопоставительный анализ переводов медицинской терминологии.

Логос «термин» является ключевым в области специальной лексики, формируя наиболее информативную ее часть. Основы терминографии в нашей стране заложил

Д.С. Лотте [Лотте, 1932]. Первые статьи о терминоведении в Европе были опубликованы в 1931 году в трудах Е. Вюстера, перевод которых на русский язык был осуществлен в 1935 году [Вюстер, 1935].

Ф.П. Сороколетов использует понятие «термин» для обозначения единицы терминологической системы, которая определяет понятие и его место в системе других понятий. Термин, выраженный словом или словосочетанием, служит общению людей, объединенных общей специальностью, профессией, поэтому область употребления специальной лексики обычно уже, чем неспециальной [Сороколетов, 2009: 174]. С точки зрения О.С. Ахмановой, термин служит для определения слова или словосочетания специального (научного, технического) языка, сформированное или заимствованное для точной характеристики специальных понятий и обозначения специальных предметов [Ахманова, 2004: 474]. Следуя за мнениями научных деятелей, мы считаем, что термин является основной единицей специальной лексики. Включение в словарь терминов базируется на критериях, которые рассматриваются в работах С.В. Гринева, В.Ф. Новодрановой [Гриднев, 1993; Новодранова, 2003]. Перечень требований, которым, как отмечают специалисты, должен отвечать термин:

- однозначность
- соответствие буквального значения – действительному
- системность
- краткость
- деривативность
- лингвистическая правильность.

Существует несколько классификаций терминов. Основой этих классификаций служит членение терминов по наиболее важным признакам: содержательные, формальные, функциональные, внутриязыковые и внеязыковые. Все эти классификации могут быть связаны с теми науками и областями знания, в которых они используются [Суперанская, 2008].

Таким образом, термин выступает как инструмент познания, который отражает элементы опыта и оценки специалистом данного фрагмента научной области, а также хранит научные факты.

Исследуя англоязычный толковый словарь, мы заметили, что большинство медицинских и научных понятий были производными латинского и греческого языка. В. Альбин полагает, что латынь – предпочтительный язык для анатомической номенклатуры, тогда как греческий язык предпочтителен для патологии [Albin, 1999]. Так, например, термины «cerebrum» – головной мозг «pelvis» – таз, «cornea» – роговая оболочка берут свое начало из латыни, тогда как «stigma» – совокупность признаков болезни, позволяющая поставить диагноз, «iris» – выпячивание радужки вперед, возникающее при наличии сращения с хрусталиком ее зрачкового края и зарращения зрачка, «helix» – искривление толстого края наружного уха произошли от греческого языка. Научные или медицинские понятия, которые появились в период рассвета греческого и латинского языков, продолжают использоваться и сегодня. Во многих английских медицинских терминах они являются словообразующими, например, греческое существительное «nephros» (почка) используется как компонент сложного слова nephro- (или nephro-) с другими словами. Таким образом, знание латинских и греческих морфем могут существенно облегчить процесс перевода сложносоставных терминов.

Научные и сложные медицинские термины вызывают ряд сложностей при переводе. В медицинских заключениях врачи обычно используют научные медицинские термины, в то время как на листовках и рекламных объявлениях, которые рассчитаны на простого обывателя, употребляются широко распространенные понятия. Например, и «bleeding» (популярный термин), и «haemorrhage» (научный термин) переводятся как кровоизлияние, а оба термина – «tummy» (популярный термин) и «abdomen» (научный термин) – обозначают брюшную полость. П. Ньюмарк среди медицинских терминов выделяет три категории: академические, профессиональные и народные термины [Newmark, 1988].

При переводе медицинских текстов наиболее остро стоит проблема эквивалентности терминов и сокращений. В работе М. Кронина есть ссылка на учёных Виная и Дебельнета,

которые описывают эквивалентность как процесс замены элемента исходного языка на соответствующий ему элемент в языке перевода, с условием сохранения денотативного и коннотативного значения языковой единицы [Cronin 2003: 121]. Проблемы эквивалентности вызваны расхождениями в структуре и культуре языков. Так слово «patient» на русский язык можно передать как пациент (м.р.) и пациентка (ж.р.), «adaptation service» – организация, которая удостоверяется, что дом подходит для проживания в нем инвалида или предоставляет необходимые для этого средства.

Главная цель перевода – достижение адекватности. Адекватный перевод – перевод, соответствующий оригиналу и выражающий те же коммуникативные установки, что и оригинал, учитывая при этом нормы и узус переводящего языка, например «outpatient appointment» – амбулаторное лечение, «immunology assessment» – оценка иммунного статуса, «pediatric hematology department» – гематологическое отделение больницы.

По определению А.В. Федорова, адекватность – это "исчерпывающая передача смыслового содержания подлинника и полное функционально-стилистическое соответствие ему" [Федоров, 2002]. В тех случаях, когда у термина нет соответствующего ему эквивалента в языке перевода, основная задача переводчика при достижении адекватности – умело произвести различные переводческие трансформации. В нашем исследовании мы подробно рассмотрели две наиболее известные классификации переводческих трансформации – типологии В.Н. Комиссарова и Л.С. Бархударова [Комиссаров, 2001; Бархударов, 1975]. В своем исследовании мы будем пользоваться классификацией В.Н. Комиссарова, так как она представляется нам наиболее полной, а также в ней присутствует четкое подразделение на трансформации лексические, грамматические и лексико-грамматические, что облегчает процесс классификации переводческих приемов. На основании предложенной классификации переводческих трансформаций В.Н. Комиссарова, мы проанализировали 55 медицинских термина в области эндокринологии на предмет особенностей перевода медицинских понятий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Albin V. Handling Greek and Latin Terms in Spanish Medical Translation". Translation Journal, 3(3), 1999
2. Cronin M. *Translation and Globalization*. London and New York: Routledge, 2003
3. Newmark P. *A Textbook of Translation*. New York: Prentice Hall International, 1988.
4. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О.С. Ахманова. – 2-е изд., стер. – М.: УРСС : Едиториал УРСС, 2004. – 571 с.
5. Бархударов Л. С. Язык и перевод. М.: Междунар. отношения, 1975.
6. Вюстер Е. Международная стандартизация языка в технике. Л., М., 1935.
7. Гринев С.В. Введение в терминоведение. – М., 1993. – 309 с.
8. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В.Н. Комиссаров. – М.: Высшая школа, 2001. – 253 с.
9. Лотте Д.С. Упорядочение технической терминологии // Социалистическая реконструкция и наука. М., 1932. Вып. 3. С. 248.
10. Новодранова В.Ф. Проблемы терминообразования в когнитивно- коммуникативном аспекте // Лексикология. Терминоведение. Стилистика: Сб. науч. трудов, посвященных юбилею В.М. Лейчика. – М.: Рязань, 2003. – С. 150–154.
11. Сороколетов Ф.П. История военной лексики в русском языке [Текст] / Ф. П. Сороколетов. – Л.: Либроком, 2009. – 386 с.
12. Суперанская А.В. Общая терминология: терминологическая деятельность [Текст] / А. В. Суперанская, Н. В. Подольская, Н. В. Васильева – М.: АСТА, 2008. – 288 с.
13. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): Для институтов и факультетов иностр. языков. Учеб. пособие. - 5-е изд. -- СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.:ФИЛОЛОГИЯ ТРИ, 2002. - 416 с.

*Терещенко О, магистратура, 1 курс ФИиФ,
Ти имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»*

Научный руководитель: канд. филол. наук, доцент Нарушевич А.Г.,

ТЕЗИСЫ К СТАТЬЕ «ПРИЕМЫ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ЧЕРЕЗ ЧТЕНИЕ И ПИСЬМО НА УРОКАХ В 6 КЛАССЕ»

Технология развития критического мышления через чтение и письмо представляет собой практическую реализацию личностно-ориентированного подхода к обучению, который является ведущим в настоящее время. Современная школа ставит перед собой

задачу воспитать личность, способную мыслить критически. Решение данной задачи предполагает возникновение новых методик и технологий, нацеленных на достижение высокого результата. Поэтому проблема изучения технологии РКМЧП является актуальной в развитии методики преподавания русского языка в образовательных организациях.

Критическое мышление представляет собой процесс соотнесения внешней информации с имеющимися у человека знаниями, выработку решений, что можно принять, что необходимо дополнить, а что – отвергнуть.

Актуальность использования приемов технологии РКМЧП на уроках русского языка заключается в том, чтобы:

- 1) научить ученика высказывать свое мнение, чтобы он не боялся быть осмеянным;
- 2) научить формулировать проблемные вопросы, искать пути их решения и обсуждать свои варианты с другими участниками группы;
- 3) научить оценивать и обдумывать новую информацию, полученную путем наложения ее на имеющийся жизненный личный опыт.

Эффективность применения технологии зависит от последовательного использования на уроке трех ее фаз:

1) **Фаза вызова** направлена на достижение нескольких целей: пробуждение имеющихся знаний; стимулирование интереса учащихся к новой информации. В данной фазе главное – принимать, не критикуя, любые ответы учащихся. В результате ученики не будут бояться высказывать свое мнение, пусть даже и не совсем правильное. Важным для данного этапа являются такие приемы, как: составление списка известной информации (предположение по ключевым словам), систематизация материала (кластеры).

2) **Фаза осмысления** ставит своей целью получение учащимися новой информации. Здесь главное – достичь понимания учеником новой информации, сохранить заинтересованность и активность в работе. На данном этапе целесообразно использовать методы активного чтения.

3) **Фаза рефлексии** представляет собой осмысление полученного знания. Здесь главное – прояснение смысла, построение дальнейшего пути обучения. На данном этапе учителю необходимо еще раз разъяснить ученикам то, что осталось для них непонятым. Учитель может стимулировать рефлексию посредством вопросов, заполнения кластеров, возврата к ключевым словам, верным/неверным утверждениям и т.д.

Технология РКМЧП включает множество приемов, основные из которых: «Блиц-опрос», «Ключевые слова», «Корзина идей», «Мозговой штурм», «Верные и неверные утверждения», «Знаю, узнал, хочу узнать», «Работа с опросником», «Толстые и тонкие вопросы», «Лови ошибку», «Написание эссе».

Каждый из данных приемов имеет свою структуру и цель. Однако наполняемость, а следовательно и эффективность, зависит от изучаемой темы, в рамках которой прием будет использован, а также от креативности самого педагога.

В качестве примера приведем вариант использования приема «Блиц-опрос» при изучении темы «Возвратное местоимение *себя*» на уроке в 6 классе.

Ученикам предлагается ответить на следующие вопросы:

- Местоимение – это часть речи, которая обозначает предмет? (Нет).
- Местоимение имеет указательное значение? (Да).
- Местоимения заменяют только существительное? (Нет).
- Местоимения делятся на 7 разрядов? (Нет).
- Местоимения 1-го и 2-го лица изменяются по падежам? (Да).
- Предлоги с местоимениями пишутся слитно? (Нет).
- Личные местоимения в предложении являются подлежащим или дополнением (Да).

Вариант использования приема «Толстые и тонкие вопросы» при изучении этой же темы может быть следующим:

«тонкие» вопросы	«толстые» вопросы
1. Что такое местоимение?	1. Объясните, в каких случаях к местоимениям прибавляется –н–?
2. Назовите разряды, на которые делятся местоимения.	2. Как вы думаете, почему возвратное местоимение так называется?
3. Назовите личные местоимения.	3. Почему возвратное местоимение в предложении не может быть подлежащим?
4. Как пишутся местоимения с предлогами?	

В результате нашего исследования мы сделали вывод, что технология развития критического мышления через чтение и письмо не только позволяет структурировать подачу материала, направлять ход мыслей ученика, но и помогает сделать урок более интересным, разнообразным. Школьников необходимо убедить, что они непосредственные участники процесса обучения, соучастники в нахождении научной истины, а не просто объект направления информации от учителя к ученику. Благодаря этому учащиеся чувствуют свою значимость в процессе обучения, потребность в их мнении, в ими предложенном пути решения проблемы. Все это позволяет воспитывать личность, способную мыслить критически.

*Уразовская М., 1й курс магистратуры, ФИЯ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р филол. наук Павленко А.Е.*

ЮГО-ЗАПАДНЫЕ ДИАЛЕКТНЫЕ ЧЕРТЫ В ЯЗЫКЕ ПОЭЗИИ УИЛЬЯМА БАРНСА

В Великобритании, как и во многих других странах и регионах мира, существует традиция литературного творчества, основанная на территориальных диалектах. Развитие и становление самого литературного английского языка неразрывно связано с взаимодействием диалектов, поскольку литературный вариант не может формироваться, на основе лишь одного социального класса или какой-либо одной территории в отрыве от других регионов страны.

Традиция писать на диалекте, при наличии уже давно сформировавшегося и успешно функционирующего литературного языкового варианта, сложилась давно. В эпоху романтизма, когда возрос интерес к народной речи, появились энтузиасты, которые начали использовать диалект в литературном творчестве. Начали формироваться своего рода местные литературные нормы на диалектной основе. В Англии одним из таких энтузиастов был Уильям Барнс — священник, филолог-любитель, коренной житель графства Дорсетшир. Более всего он известен тем, что писал свои поэтические произведения в основном на дорсетском западно-английском диалекте, ныне почти исчезнувшем.

Творческое наследие У. Барнса включает более 800 стихотворений и множество других работ, включая описание дорсетского диалекта «A Grammar and Glossary of the Dorset Dialect» (1863), выдержанное в сравнительно-историческом ключе. Барнс является одним из известных английских поэтов XIX в., и его творчество актуально далеко не только для того региона, в котором он прожил всю свою жизнь. Историки литературы и критики признают литературные заслуги Барнса и относят его к поэтам второго ряда викторианской эпохи.

Интерес к диалекту не затухает в Дорсетшире до сих пор, чему в значительной степени способствовало творческое и научное наследие Барнса. В русле заложенной

Барнсом традиции и сегодня регулярно появляются разнообразные публикации на диалекте и о нем в таких региональных периодических изданиях, как *The Dorset County Chronicle* (г. Дорчестер) или *The Queries for Somerset & Dorset* (г. Шерборн). Кроме того, при дорсетском землячестве в Лондоне выходит газета *The Society of Dorset Men in London*, в которой публикуются тексты на диалекте.

В большой работе А.Эллиса «*On Early English Pronunciation*» (1889) Дорсету посвящено 9 страниц [5, 75-84]. А.Эллис относит дорсетский диалект к четвертой подгруппе средне-юго-западных диалектов (район 4/D4/). Он дает общую характеристику всего района (D4), в который включает весь Уилтшир, Дорсетшир, северный и восточный Сомерсетшир, большую часть Глостершира, крайний юго-восток Девоншира и небольшие районы западного Беркшира и западного Гемпшира [см. там же].

В 1986 г. в рамках серии «*Varieties of English around the World*» под редакцией М.Ф.Уэйклина вышел пятый том «*The South West of England*». В книге дается краткое историко-географическое описание юго-западного региона, а также приводятся основные фонетические, морфологические, синтаксические и лексические особенности его диалектов.

Грамматические особенности юго-западного диалекта рассматривает и А.Е.Павленко в своей монографии «*Функционально-семантические особенности конструкции «До+инфинитив» в английском языке юго-западной Англии*». Исследование выполнено на материале дорсетского диалекта и посвящено его системе глагола.

Интерес к родному диалекту, фольклору и традициям типичен для современного Дорсета в той же степени, что и для других регионов Англии и Великобритании в целом, что создает благоприятные условия для изучения и защиты архаичных территориальных вариантов. До сих пор диалект является важным элементом культурной жизни в этом регионе. В связи с этим представляется необходимым описать лексические и грамматические диалектизмы в языке произведений У. Барнса, и глубже изучить диалект в том состоянии, в котором он зафиксирован в текстах поэта. В своем исследовании мы исходим из предположения о том, что язык произведений поэта наиболее полно и последовательно отражает состояние дорсетского диалекта, характерное для первой половины — середины XIX в.

У. Барнс писал не только на диалекте, но и на литературном английском языке своей эпохи. В связи с этим возникает вопрос о последовательности и цельности языка его диалектных текстов в связи с вероятностью возникновения интерференции. Чтобы определить уровень последовательности использования У. Барнсом диалекта, следует изучить его произведения и провести анализ их языка.

На данном этапе можно выдвинуть гипотезу, согласно которой У. Барнс, являясь коренным жителем Дорсета и носителем местного диалекта, использовал в своих текстах фонетические (орфографические), лексические и грамматические диалектизмы с высокой степенью последовательности.

Знакомство с источниками свидетельствует о том, что язык поэзии Барнса изучен в недостаточной степени. За прошедшие со дня смерти поэта 130 лет так и не появилось сколько-нибудь подробных работ, посвященных языку его произведений. В то же время, междисциплинарная значимость наследия Барнса и многочисленные пробелы в его описании делают данную тему актуальной и заслуживающей всестороннего изучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бродович О.И. Диалектная вариативность английского языка: аспекты теории. - Л.: Либроком, 1988. - 194с.
2. Маковский М.М. Английская диалектология. - М.: Высшая школа, 1980. - 191с.
3. Павленко А.Е. Функционально-семантические особенности конструкции «До+инфинитив» в английском языке юго-западной Англии (на материале дорсетского диалекта). - Таганрог: Изд. Ступина А.Н., 2008. - 86 с.
4. Barnes W. A glossary of the Dorset dialect with a grammar of its word sharpening and wording. Dorchester- London, 1886. - 203 p.
5. Ellis A. On early English pronunciation. London, 1889. - 221 p.
6. Wakelin M.F. The south west of England (*Varieties of English around the World*). Amsterdam – Philadelphia, 1986. Vol.5. - 367 p.

РЕЧЬ ГЕРОЕВ Ч. ДИККЕНСА КАК МАТЕРИАЛ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ НЕЛИТЕРАТУРНЫХ ФОРМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Чарльз Диккенс принадлежит к тем великим писателям, которые составляют гордость национальной английской культуры. Реалистические романы Диккенса содержат правдивые и яркие картины жизни викторианской Англии. К. Маркс относил Диккенса к числу тех писателей, которые «разоблачили миру больше политических и социальных истин, чем это сделали все политики, публицисты и моралисты, вместе взятые» [1, с.529].

Речь персонажей Диккенса часто имеет диалектную окраску, что хорошо вписывается в давнюю традицию, сложившуюся в английской литературе, и восходящую к средневековью. Действительно, использование диалектов английскими авторами имеет долгую историю. Диалектизмы можно найти в речи героев произведений Чосера, Шекспира, Скотта, Бронте и других авторов. Так, И. Мортад-Серир в своей статье «Rhetorical use of literary dialect in English literature: from Chaucer to Shaw» указывает, что еще Дж.Чосер использовал различные территориальные диалекты, в основном восточно-центральные, а также северные и кентский [4].

В традиции изучения творческого наследия Диккенса уже достаточно давно выделилось такое направление, как исследование нелитературных форм языка в диккенсовских текстах. Дж.Л. Брук в монографии «The language of Dickens» говорит о том, что не теряют популярности не только произведения Диккенса, но и издания о самом авторе. Дж.Л. Брук описывает стиль письма Диккенса, в том числе, останавливается на диалектизмах, которые использовал английский классик. Дж.Л. Брук дает подробное описание диалектных черт в речи героев, указывая с какой целью каждая из них была использована. Исследователь отмечает, что помимо просторечия Диккенс использует территориальные диалекты, с целью подчеркнуть местный колорит. Например, в романе «Дэвид Копперфильд», в речи мистера Пеготи прослеживается норфолкский диалект (восточная Англия). В третьей главе упомянутого выше романа Мистер Пеготи описывает Дэвида и Эмили как «...two young mavisches», после чего следует комментарий героя «I knew this meant, in our local dialect, like two young thrushes, and received it as a compliment» [2].

В каждой из рассмотренных работ авторы касаются диалектных особенностей (территориальных и социальных) речи персонажей романа Ч. Диккенса «Посмертные записки Пиквикского клуба», «Дэвид Копперфильд» и «Тяжелые времена». Обращая внимание на некоторые аспекты стиля Диккенса, исследователи сосредотачиваются именно на языке, который используют в своих диалогах персонажи, не делая особых попыток анализа других стилистических приемов, характерных для творчества этого автора.

Анализ отобранных работ позволяет сделать вывод, что Диккенс отразил в письменной форме разговорный язык своей эпохи, подчеркивая отклонения от общепринятой литературной нормы. Писатель использует несколько типов таких особенностей: фонетические (орфографические), грамматические и лексические.

К фонетическим (орфографическим) особенностям, отражающим произношение территориальных диалектов, можно отнести такие примеры, как «vould» (=would), «chimibly» (=chimney), «sweepin» (=sweeping), «aprentis» (=apprentice). В то время как другой вид фонетической девиации представляет собой замену звуков в речи персонажей как результат дефектов речи, например, сонант /n/ произносится как смычный /d/, а /m/ — как /b/ и др.

Примером отклонения от нормы в области грамматики служит двойное отрицание «You won't do nothing of the kind». Наиболее ярким примером лексических отклонений от нормы является употребление неологизмов. Также, стоит отметить особенности словообразования, например, расширенное использование суффикса «less» с существительными hopeless, hateless, sunless и т. д.

Стоит заметить, что в ходе знакомства с источниками по теме исследования нам не встретилось ни одной работы отечественных авторов, посвященной нелитературным формам английского языка в текстах Диккенса. Однако масштабы рассматриваемого явления и его значимость для смежных дисциплин — диалектологии, социолингвистики, литературоведения, культурологии и некот. др. — требуют расширения исследований в этом направлении и привлечения нового материала, чем и обусловлена актуальность рассматриваемой темы. На основе изученной литературы можно констатировать, что на данный момент проблема исследована недостаточно глубоко и системно, а общая картина использования диалектизмов в текстах Диккенса представлена лишь фрагментарно.

Предполагается, что в ходе дальнейшего исследования 1) будет дано системное описание лексических и грамматических диалектизмов в некоторых диккенсовских текстах; 2) будут охарактеризованы факторы, обуславливающие выбор диалектизмов и их частотность; 3) а также будут выявлены тенденции и закономерности в использовании диалектизмов в прозе Ч. Диккенса.

Творческое наследие Диккенса богато и многомерно. Несмотря на почти полуторавековую историю его изучения, в нем сохраняется еще много «белых пятен». Описание отклонений от английской литературной нормы в речи персонажей диккенсовских романов, безусловно, является одним из таких недостаточно изученных аспектов языка писателя. Предполагается, что наше исследование придаст этому описанию большую полноту и цельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маркс К., Энгельс Ф. Об искусстве. – М.: Искусство, Т.1, 1957. – 529 с.
2. Brook, G. L. The language of Dickens L.: Deutsch, 1970 – 269 p.
3. Mortad-Serir I. Cultural outlook of literary dialect in Hard Times and Silas Marner // Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities. – 2012. – №4.1. – URL: <http://rupkatha.com/hard-times-and-silas-marner> (дата обращения: 25.03.2017).
4. Mortad-Serir I. Rhetorical use of literary dialect in English literature: from Chaucer to Shaw // International Journal of English Language and Literature Studies. – 2013 – №2 (2) – URL: [http://www.aessweb.com/pdf-files/ijells%20\(2\)102-123.pdf](http://www.aessweb.com/pdf-files/ijells%20(2)102-123.pdf) (дата обращения: 25.03.2017).

Украйченко К., 4 курс, ФИЯ

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

Научный руководитель: канд. пед. наук, доцент Мирошниченко Н.И.

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ

Современная международная обстановка, экономическая и политическая интеграция и информационная революция обуславливают изменение социального заказа общества, предъявление новых требований к характеру владения иностранным языком. Новый социальный заказ определяет направления реформирования системы отечественного образования и находит свое отражение в ФГОС и примерных программах обучения.

На данный момент ведущей целью обучения иностранным языкам в средней школе становится формирование, совершенствование и развитие личности, способной к достижению необходимого уровня коммуникативной компетенции. Эффективность обучения в настоящее время во многом определяется уровнем коммуникативных умений выпускников, что нашло свое подтверждение в наличии устной части выпускных экзаменов по немецкому языку в 9-м (ОГЭ) и 11-м (ЕГЭ) классах. Учитывая тот факт, что, согласно ФГОС нового поколения, иностранный язык может быть включен в список обязательных выпускных экзаменов, важность подготовки выпускников к устной части

экзамена резко возрастает. Таким образом, **актуальность** настоящего исследования обусловлена необходимостью адекватного овладения иностранной устной речью в процессе общеобразовательного обучения в условиях средней школы. **Целью** исследования является выявление педагогических условий, методов и средств, обеспечивающих наиболее эффективное развитие умений диалогической речи на среднем этапе обучения немецкому языку в школе. **Объектом** – процесс формирования умений диалогической речи на среднем этапе обучения. **Предметом** – способы, средства и специфика развития умений диалогической речи на среднем этапе обучения немецкому языку в школе.

В теоретической части нашего исследования были рассмотрены содержание и специфика обучения диалогической речи на среднем этапе обучения, изучены требования ФГОС и учебных программ к среднему этапу обучения, пути обучения, а также система упражнений в обучении диалогической речи.

В практической части нами было подготовлено и проведено **опытно-экспериментальное исследование**, которое проходило на базе МОБУ СОШ №5 г. Таганрога в 9А классе, где учащиеся занимаются по учебнику О.А. Радченко „Alles Klar“. Данными исследования послужил эмпирический материал – баллы по критериям оценки диалогической речи учеников 9 класса – до начала эксперимента и на момент его окончания, а также анализ самого УМК: его структуры и упражнений.

Эксперимент проходил в 5 этапов.

На подготовительном этапе мы осуществили анализ УМК по интересующему нас вопросу и разработали критерии оценки навыков и умений диалогической речи в 9 классе.

Анализ УМК (Радченко О. А. „Alles Klar“) показал, что в учебнике отсутствуют разработанные задания для работы над диалогической речью; упор делается на страноведческий и грамматический материал; речевые модели и образцы для обучения диалогической речи при этом отсутствуют [3]. Следовательно, при работе с данным УМК учителю необходимо самому разрабатывать задания и создавать условия для обучения диалогической речи.

Критерии оценки навыков и умений диалогической речи в 9 классе были разработаны нами на основе требований ФГОС и материалов книг для учителя разных УМК [1;2;4;6]. По таким критериям как содержание речи, взаимодействие с собеседником, лексическое и грамматическое оформление речи, произношение диалогическая речь учащихся оценивалась по шкале от 3 до 0 баллов (где 3 балла в целом отлично, 0 – неудовлетворительно, не соответствует требованиям).

На констатирующем этапе ученики показали следующий результат по данным критериям (в баллах): содержание – 0; взаимодействие с собеседником – 0; лексическое оформление речи – 2; грамматическое оформление речи – 2; произношение – 1.

Проанализировав результаты входной диагностики, мы установили, что неудовлетворительный результат учащихся (по критериям содержания речи и взаимодействия с собеседником) объясняется, как правило, неправильной организацией и непоследовательностью учебного процесса.

На формирующем этапе мы осуществили обучение диалогической речи. В основу организации процесса по формированию диалогической речи нами была положена теория зарубежного методиста Джима Сквивенера, согласно которой, любое коммуникативное задание, получаемое учениками на уроке, его выполнение должно быть скоординировано и должно пройти семь обязательных стадий, а именно: постановку задачи; этап планирования речи; демонстрацию примера; этап репетиции речи; непосредственного выполнения задания; обратной связи, комментариев, анализа; а также добавления/исправления/пересмотра, где этап демонстрации может варьировать свое положение [5]. Для каждого из этапов нами были разработаны специальные упражнения.

После того, как нами были пройдены все этапы организации работы над диалогом, **на контролирующем этапе эксперимента**, нами была произведена конечная диагностика

уровня сформированности умений диалогической речи учащихся по тем же критериям оценки (содержание – 2; взаимодействие с собеседником – 1; лексическое оформление речи – 2; грамматическое оформление речи – 2; произношение – 1).

И, наконец, **на аналитическом этапе**, мы сравнили результаты входной и конечной диагностики: результаты по критерию содержания повысились с 0 баллов до 2, а по критерию взаимодействия с собеседником с 0 до 1 балла. С использованием речевых образцов и функциональных опор учащимся удалось успешно построить диалог, отвечающий основным требованиям образовательных программ для 9 класса (минимально 5 реплик с каждой стороны, верно построены, подготовлены, без существенных ошибок). Следовательно, предложенная нами подготовка с использованием различных опор на этапе планирования речи, дает значительные результаты.

Таким образом, в результате исследования мы пришли к следующим общим **выводам**:

- поскольку целью обучения говорению, в частности диалогической речи, является развитие у учащихся способности осуществлять устное речевое общение, реагируя на реальные коммуникативные стимулы, то в учебном процессе именно учителю необходимо создать условия общения, мотивировать высказывания учащихся и организовать процесс речевой деятельности;
- важно максимально хорошо подготовить учащихся к составлению диалога по теме и провести рефлексию, чтобы учащиеся смогли оценить свои результаты и результаты своих товарищей;
- предложенная модель организации позволяет достичь необходимого уровня при подготовке диалога на уроке, она направляет учеников, при этом оставляя простор для творчества, как учащихся, так и самого учителя;
- учитель должен стимулировать выход учащихся в неподготовленную речь, чему в нашей конкретной модели соответствует стадия «выполнения задания», когда на основе уже отработанных диалогов, учитель создает новые пары коммуникантов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверин М.М., Лытаева М.А., Ульянова Е.С. Немецкий язык. Второй иностранный язык. Книга для учителя. 9 класс. Просвещение. – 2015.
2. Бим И.Л., Жарова Р.Х., Садомова Л.В. Немецкий язык. 9 класс. Книга для учителя. Просвещение. – 2013.
3. Радченко О. А., Хебелер Г. Немецкий язык. Alles klar! 9 класс. 5-й год обучения. Учебник. М.: Вертикаль (+CD). ФГОС, 2010.
4. ФГОС. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык 5-9 классы. – М.: Просвещение, 2010.
5. Scrivener Jim. Learning Teaching. The Essential Guide to English Language Teaching (3d Edition). – MacMillan, 2011, 414 p.
6. <http://nsportal2.ru/shkola/materialy-dlya-roditelei/library/2012/12/12>

РАЗДЕЛ V. ИСТОРИЯ

*Барсегян А., 2 курс, ФИиФ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент Агеева В.А.*

ДОСУГОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И ПРЕДПОЧТЕНИЯ СЕЛЬСКОГО НАСЕЛЕНИЯ В СССР В 1960-1980 ГГ. XX ВЕКА В НАРРАТИВАХ

Ощутимые прорывы современной историографии в постижении повседневного мира советского человека связаны с пересмотром традиционного спектра источников. С 1990-х годов значительно активизировался интерес, особенно отечественных исследователей, к источникам личного происхождения, которые позволяют уловить настроения отдельного человека в контексте общественной жизни и оценить характер социально-экономических изменений через восприятие простых людей [1,2,3,5].

В 2000-х годах в отечественной историографии в изучение советской повседневности был сделан значительный шаг вперед. Следует выделить монографию И.Б. Орлова, в которой на фоне продуманной теоретико-методологической концепции того, что собственно представляет собой повседневность, как самостоятельный предмет исследования выступают многоликие проявления повседневного мира советского человека в контексте ускоренной и неорганичной модернизации страны [5].

Заметным явлением в зарубежной историографии советской повседневности стали монография немецкого историка К. Кухера «Парк Горького» в которой автор уделяет много внимания влиянию сталинского режима на культуру досуга трудящихся [4].

Данная работа является органичной составляющей исследования, проводимого Центром Устной истории факультета истории и филологии Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВПО «РГЭУ (РИНХ)», по теме «Повседневная жизнь эпохи социализма».

Со времени окончания советской эпохи прошло достаточное количество времени, и, пожалуй, уже создалась достаточная картина для объективного его анализа без крайних оценок, настала пора для собственного изучения советского периода.

Понятие «досуг» является исходным для характеристики досугового пространства, части нерабочего времени в жизнедеятельности общества. Деятельность, входящую в сферу досуга, можно условно разделить на несколько взаимосвязанных групп. К первой из них относятся учёба и самообразование в широком смысле слова, то есть различные формы индивидуального и коллективного освоения культуры: посещение публично-зрелищных мероприятий и музеев, чтение книг и периодики, слушание радио и просмотр телевизионных передач. Другую, наиболее интенсивно развивающуюся группу в структуре досуга представляют различные формы любительской и общественной деятельности: самодеятельные занятия и увлечения (хобби), физкультура и спорт, туризм и экскурсии и многое другое.

В 1960-80-е годы в России, в досуговой сфере происходит ряд заметных изменений. Растет число учреждений культуры, развивается самодеятельное творчество, увеличивается количество клубных досуговых формирований, мероприятий.

В данной работе мы рассмотрим досуговые практики сельского населения в эпоху социализма, через призму устных источников.

Устные источники позволяют зафиксировать уникальную информацию, непередаваемую другим путем. Если источники официального происхождения зачастую отражают историю государства и его институтов, то устные источники обращаются к истории и повседневной жизни народа, причем позволяют это сделать глазами очевидцев происходивших событий [5. С. 24].

В 1960-е гг, когда в сельской местности еще не знали о таких понятиях как магнитофон и телевизор, огромное уважение и ценность имели люди, которые умели играть на каких-либо музыкальных инструментах. Так, например, баян считался инструментом простых людей, гитара зачастую была спутницей студентов и молодежи, а вот более зажиточные предпочитали как играть на пианино, так его и слушать. Помимо этого, очень ценились книги. Многие просто не представляли себе жизнь без книги, да прочим и сейчас, моя прабабушка вместо просмотра телевизора, предпочитает прочтение книг, причем отечественных авторов. Помимо этого, очень часто ходили в походы, в которых пели песни всем отрядом, ездили на отдых по путевкам. А выйти на улицу-это было не просто прогулка, а нечто большее [6].

Выходные зачастую предпочитали проводить в кругу семьи это могли быть различные на природу, или поездки к родственникам. Так же предпочитали ходить в кино, со слов респондентов, основными фильмами которые шли в прокате, были индийские фильмы. Меня удивил тот факт, что когда-то в селе, где проживала моя бабушка, функционировал кинотеатр, а не характерная для села кинопередвижка [7].

Обращение к сюжетам советской повседневности актуализируется обозначившемся стремлением современного профессионального сообщества вернуть советской истории статус «нормального» периода нашего прошлого и позволяет представить этот период, в формате когда наряду с массовыми репрессиями, тотальным дефицитом предметов первой необходимости сосуществовали радости и горести обыденной жизни подавляющего большинства населения первой в мире страны победившего социализма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеева В.А., Волвенко А.А. Исторический источник и перспективы изучения повседневного мира учащейся молодежи в годы Великой Отечественной войны // Материалы V Международной научно-практической конференции «XXI century: fundamentalscienceandtechnology V» 10-11 ноября 2014 NorthCharleston, USA, 2014. С.53-55.
2. Агеева В.А., Мерзляков М.П. Повседневная жизнь населения Юга России в годы Великой Отечественной войны: перспективы изучения через призму эго-источников // Актуальные проблемы историко-краеведческих исследований: сб. статей / под ред. Е.Ю. Болотовой и др. Волгоград: Краснослободск: ИП Головаченко Е.А., 2015. С. 17-25.
3. Кринко, Е. Ф., Тажидинова, И. Г., Хлынина, Т. П. Повседневный мир советского человека 1920–1940-х гг.: жизнь в условиях социальных трансформаций – Ростов н/Д: Изд-во ЮНЦ РАН, 2011. – 360 с.
4. Кухер К. Парк Горького. Культура досуга в сталинскую эпоху. 1928–1941 / Пер. с нем. А. И. Симонова; науч. ред. Л. В. Лейтнер-М.: РОССПЭН, 2012. - 350
5. Орлов, И. Б. Советская повседневность: исторический и социологический аспекты становления / И. Б. Орлов. – М.: ГУ ВШЭ, 2009-320с.
6. Респондент: Дуюнова Мария Кирилловна, 1930 г.р. Интервьюер А.М. . Место проведения: станица Егорлыкская, х. Тавричанка, квартира респондента, 2015 год. Продолжительность 40 минут// Архив центра устной истории кафедры истории Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
7. Респондент: Бабаджанян Анаит Жораевна, 1951 г.р. Интервьюер А.М. Барсеян. Место проведения: станица Егорлыкская, х. Тавричанка, квартира респондента, 2015 год. Продолжительность 30 минут// Архив центра устной истории кафедры истории Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»

Керомет Э., 3 курс ФИиФ

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

Научный руководитель: канд. ист. наук, доцент Зеленская Т.В.

ПОСЛЕДНИЕ ПРЕДСТАВИТЕЛИ ДИНАСТИИ ЯГЕЛЛОНОВ В ИСТОРИИ ПОЛЬШИ

Данная тема исследования, безусловно, актуальна в мировой истории, так как династия Ягеллонов сумела из неприметного маленького королевства сформировать одну из ведущих стран Европы. Этот период во всемирной истории особо интересен тем, что возвышение Польши происходило на фоне ослабления королевской власти и усиления роли шляхетского сословия и магнатов. В этом состоит особенность внутреннего развития Польши, в чем невозможно не увидеть влияние последних представителей правящей в то время династии: Сигизмунда I Старого и Сигизмунда II Августа.

Историография данного вопроса представляется весьма неоднозначной. Такие историки как Гуго Колонтай, Станислав Сташиц описывают правление Сигизмунда Старого весьма критично, указывая на то, что монарх усугублял положение мелкой и средней шляхты, а тем более простого «польского люда», расширяя и без того разросшиеся привилегии шляхты. При этом на взгляд Францишика Езерского и Адама Нарушевича именно период правления Сигизмунда Старого стал «золотым веком» в истории Польши.

Что же касается Сигизмунда II Августа - последнего из династии Ягеллонов, то мнение о нем, как монархе и реформаторе сложилось скорее позитивного толка, так именно с его именем и связано появления сильного государства – Речи Посполитой. Польский историк Юлиан Урсын Немцевич с правлением Сигизмунда II связывает с наибольшим расцветом Польши в области гуманитарных наук, искусства, польской поэзии и прозы, связывая этот всплеск польской культуры с деятельностью матери Сигизмунда II - Боной Сфорцей, которая и привила любовь ко всему прекрасному последнему правителю династии Ягеллонов.

Исследуя правление Сигизмунда Старого, историки неслучайно отмечают противоречивость в идеях управления страной и в реальных действиях монарха. Король стремился наладить в стране порядок, увеличив в первую очередь бюджет государства. Начал он с военной реформы 1512 г., которая позволила бы иметь постоянную армию и пополнять бюджет за счет уклоняющихся. Так же король попытался вернуть короне земли, утраченные его предшественниками. Но, к сожалению, реформы, которые бы улучшили жизнь государства, тормозились господствующим классом. Однако, во внешней политике были значительные успехи: избавление северных территорий от власти Тевтонского Ордена, присоединение к землям Польши мазовецких княжеств и доступ к морю.

Правление Сигизмунда II отличалось упорством и терпением. Основное внимание во внутренней политике государства монарх уделял работам сеймов над законодательством. Одной из важных дат является 1569 год, когда король ратифицировал государственный союз между Польским Королевством и Великим Литовским княжеством, что означало начало создания Речь Посполитой. Однако, несмотря на миролюбивую внешнюю политику Сигизмунда Августа, он не устоял перед войной с Иоаном Грозным, в результате чего Ливония была разделена между несколькими странами. Скончался Сигизмунд II в 1572 году, не оставив наследников мужского пола, и после его смерти династия Ягеллонов прервалась.

Таким образом, главной неудачей, которая привела королевство к печальному исходу, стал династический кризис, который дал шляхте самостоятельность в выборе монарха и полному управлению в стране. Однако, кризис династии для любой страны становится непростым испытанием, а для такого как Польша, это стало просто трагедией. Это повлекло за собой войны и восстания в XVII веке, потерю государственной самостоятельности в первой половине XVIII века и во второй половине XVIII века к полному разделению Польши между европейскими державами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Злыгостев А.С. Всемирная история [электронный ресурс] // URL: <http://www.historic.ru> (дата обращения 23.03.2017)
2. Широкоград А.Б. Польша. Непримириное соседство. - М.: Вече, 2008. 434 с.
3. Тымовский М., Кеневич Я., Хольцер Е. История Польши. - М.: Весь мир, 2004.- 544

ПОЛИТИЧЕСКОЕ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ РОССИИ НАКАНУНЕ СМУТЫ. ПРЕДПОСЫЛКИ СИСТЕМНОГО КРИЗИСА

Цель исследования – охарактеризовать внутреннее положение России в конце XVI – начале XVII вв. через призму Смуты как ключевого явления данного периода.

Смутное время – сложный и многогранный феномен отечественной истории, имевший место на рубеже XVI-XVII вв. Его можно определить как проявление системного кризиса, напрямую связанного с пресечением династии Рюриковичей. Основное содержание Смуты заключается в политической нестабильности, первой в истории России гражданской войне и польско-шведской интервенции.

Системный кризис, в полной мере проявившийся к началу XVII в., был вызван целым комплексом политических, экономических и социальных предпосылок. Их общий анализ одновременно дает представление о соответствующих аспектах внутреннего развития страны.

Политические предпосылки кризиса. В России рубежа XVI-XVII вв., как и в любом другом государстве, обладающим самодержавной (автократической) формой монархического строя, многое зависело от правителя, его личности, взглядов и действий. Частично кризис давал о себе знать еще во второй половине царствования Ивана IV Грозного (1547-1584 гг.), однако скрепляющим стержнем для русского общества тогда служила фигура монарха, точнее, ее легитимность.

После гибели в 1581 г. старшего сына и наследника престола, Ивана Ивановича, судьба династии и всего государства повисла на волоске. Следующим царем стал его младший брат Федор, болезненный и малопригодный для правления. Невысокое мнение о правителе в целом разделяют многие отечественные и зарубежные исследователи.

Федор Иванович скончался в 1598 г, не оставив после себя потомства. Отныне любое кризисное проявление могло трактоваться в народе как «кара Божья» за «неправильного», «не природного» государя. Именно по этой причине Борис Годунов (1598-1605 гг.), который был наделен всеми качествами мудрого правителя, современниками и потомками воспринимался, по меткому выражению В. Н. Козлякова, лишь как «персонифицированное зло Смуты».

Экономические предпосылки кризиса. В значительной степени системный кризис спровоцировали опустошение казны и бедственное материальное положение низов. Основная ответственность за это лежит на Иване IV Грозном, разорившем страну затяжной Ливонской войной (1558-1583 гг.) и опричниной (1565-1572 гг.). Окончательно нашу экономику подорвали страшный неурожай и последовавший за ним «Великий голод» 1601-1603 гг., вызванные рядом глобальных климатических изменений. По оценкам келаря Троице-Сергиева монастыря Авраамия Палицына, в те годы только в Москве было похоронено 127 тыс. человек.

Социальные предпосылки кризиса. Настолько масштабные потрясения, как Ливонская война, опричнина и страшный трехлетний голод, не могли пройти бесследно. Усилилась эксплуатация крестьян, вызвавшая отток крестьянского населения в земли среднего и нижнего Поволжья. Но и служилый класс, измученный Ливонской войной и опричниной, не мог быть опорой для ослабленной центральной власти. Гораздо менее удивительным представляется активное участие казачества во всех перипетиях начала XVII в. Оно обусловлено «лихостью» населявших окраины людей и отсутствием сколько бы то ни было надежного контроля над ними.

Боярство также приняло активное участие в перипетиях Смутного времени. Более того, по мнению многих исследователей, например, В. О. Ключевского, именно оно и

начало Смуты. Извечная борьба за власть, интриги и столкновения различных придворных группировок привели к низвержению Бориса Годунова, а следовательно, и катализации Смуты.

Таким образом, системный кризис, проявившийся к началу XVII в., охватил практически все сферы жизни общества. Спровоцированная рядом факторов, катастрофа казалась неизбежной. Россия стояла на пороге Смуты.

*Мосенцова Л., 3 курс, ФИиФ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Гуров М. И.*

К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ ВОЕННО-ДИПЛОМАТИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ АЛЕКСАНДРА ЯРОСЛАВИЧА НЕВСКОГО И ЧИНГИЗИДОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРИОГРАФИИ

Вопрос об оценке взаимоотношений князей Руси и Чингизидов является одним из самых спорных в отечественной историографии при оценке процессов и явлений, характеризовавших установление Ордынского ига. С одной стороны, большинство исследователей, признают тот факт, что в конкретно-исторической ситуации, открытое противостояние ханам Золотой Орды было невозможно. С другой – неоднозначно оцениваются пути выхода князей из сложившейся ситуации. Ключевое место в оценке этого периода занимает фигура князя Александра Ярославича Невского, вынужденного также как и его отец, не просто «смириться», но и, в отличие от других Рюриковичей, даже от родного брата, пойти на установление более тесных отношений с ханами улуса Джучи. Ряд историков отмечали, что, по сути, это «был союз». При этом нельзя забывать и то, что именно в это время Александр Ярославич отчаянно боролся с рыцарями, которые пытались распространить свое влияние в Новгородско-Псковских землях. Кроме того, стоит помнить, что одной из главных трудностей в изучении данной темы является ограниченность исторических источников, что порождало и порождает различные выводы в интерпретации военно-дипломатических действий Александра Невского в «ордынском направлении».

Обратим внимание, что оценка политики князя Александра Ярославича изменялась в характеристиках нескольких поколений отечественных историков. Для большинства дореволюционных исследований характерно формирование образа защитника Русской земли, дальновидного политика, ревнителя Православной веры. В тоже время в ряде работ присутствовала критичность в оценке методов и способов получения ярлыка на Великое Владимирское княжение. По сути, уже в «Истории Российской...» В.Н. Татищева мы видим ссылку на текст жалобы, которую Александр предоставил в Орду на своего брата Андрея и тем самым спровоцировал поход ордынцев [10, с. 33]. Но стоит заметить, что сам её текст не приводится. Сам источник позже не был обнаружен. Но именно с этой посылки в дальнейшем часть исследователей негативно истолковывали поступки Александра Ярославовича. Более аргументированной нам представляется позиция Н.М. Карамзина, С.М. Соловьева, И. Д. Беляева, Н. И. Костомарова, которые были убеждены, в том, что в исторический период Александра Невского Русь не имела ни средств, ни сил для того чтобы противостоять ордынскому игу. В частности И.Д. Беляев отмечал, что «<...> благодаря дипломатии Александра Русь построила особые отношения с Ордой. Русь была зависимой от Золотой Орды, но никогда не была ее частью <...>» [2, с. 23]. С.М. Соловьев подчеркивал, что «<...> Соблюдение русской земли от беды на востоке, знаменитые подвиги за веру и землю на западе доставили Александру славную память на Руси, сделали его самым видным лицом в нашей древней истории от Мономаха до Донского <...>» [9, с. 42]. Говоря о героизме и жертвенности этого князя, Сергей

Михайлович, поддерживая И.Д. Беляева, так же как и Н.М. Карамзин указывал, что Александру приходилось лавировать между интересами новгородской аристократии и князей – родичей, не понимавших всю глубину возможной опасности. А когда, вследствие восстаний и открытого неповиновения возникла реальная угроза карательного похода он, рискуя своей жизнью, отправился в четвертый раз в Орду, и как оказалось в последствие, это стало его последним путешествием[9, с. 43].

Для советского историографического периода характерна неоднозначность в оценке действий Невского. Вплоть до середины 1930-х, доминировавший классовый подход в оценке событий досоветского времени, относил его к числу классово чуждых персонажей в нашей истории. Историографическая ситуация меняется в условиях надвигавшегося на нашу страну конфликта с нацистской Германией, когда происходит частичная «реанимация» нашего исторического прошлого, возвращения, уже в советскую историю, её героических предков. Соглашаясь с мнением дореволюционных авторов, советские историки акцентировали большее внимание на военных победах князя, отчасти идеализируя его поступки. Они отмечали его военно-политические заслуги, давшие Руси необходимую передышку. Эта тенденция получила дальнейшее продолжение в работах второй половины столетия. Ю.К. Бегунов отмечал, что «<...>благодаря А.Невскому, Русь заплатила гривнами за неповиновение, а не жизнями<...>» [1, с. 87]. В.В. Каргалов, говоря о причинах подчинения, обращал внимание на то, что предотвратить грабежи можно было только признанием верховной власти хана и нормализацией отношений с Ордой. Церковь, по его мнению, предпочитала союз с веротерпимыми татарами и сохранением своего дохода (татары зачастую освобождали церковные земли от дани), чем потерю своего авторитета и дохода в случае заключения союза с католиками. Но именно угроза карательных походов за любое проявление непокорности, в большей степени и повлияла на логику действий Александра Невского в его отношениях с Ордой [6, с. 47-48].

Ситуация резко изменилась после распада СССР, когда появились работы авторы которых оценивали политику Невского, чуть ли никак предательство национальных интересов Руси. Став первым русским князем, пошедшим на союзничество с татарами, он, тем самым, распространил ордынское господство, «<...>пойдя против своего народа и побратавшись с монгольскими ханами<...>» [8, с. 67]. Однако, следует учитывать, что, как отмечал Егоров В.Л. «<...>Длительное монгольское нашествие позволило Александру понять цели, преследуемые Чингизидами в этой войне. Их интересы сводились к откровенному грабежу, захвату пленных и последующему взиманию дани». Главным результатом дипломатической политики Александра Ярославича в Золотой Орде стала нормализация отношений между государствами и установление относительного «спокойствия» в русских землях<...>» [4, с. 34-36]. Нельзя не согласиться с мнением И.Н. Данилевского, указывавшего, что большинство историков приписывают Александру Ярославовичу Невскому «собственные взгляды и знания». Автор убежден, что говоря об истории «<...>надо осознать, что мы попадаем в совершенно другой мир, где все не так, как у нас: это другой язык, другая система структурирования мира, другая система ценностей, другие установки. Там, где мы ожидаем увидеть одно, люди прошлого видят другое<...>»[3, с. 34].

Таким образом, княжение Александра Невского пришлось на один из самых тяжелейших периодов отечественной истории. Гибкость и неординарность его военно-дипломатических действий в отношениях с Ордой, отчасти, позволяли снижать угрозу набегов и неминуемых разорений земель Руси. Оценивая эти события, необходимо учитывать исторический контекст и разницу в восприятии одних и тех же фактов современниками и потомками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бегунов Ю.К. Александр Невский: Жизнь и деяния святого и благоверного великого князя. / Ю.К. Бегунов – М: Молодая гвардия, 1985. –216 с.

2. Беляев И.Д. Великий князь Александр Ярославич Невский // Временник Московского Общества истории и древности. - М: 1849. – С.23.
3. Данилевский И. Н. Александр Невский: Парадоксы исторической памяти // «Цепь времён»: проблемы исторического сознания. - М.: ИВИ РАН, 2005. С. 34.
4. Егоров В.Л. Александр Невский и Чингизиды // Отечественная история. – М: 1997. – № 2. – С 34-36.
5. Карамзин Н.М. История государства Российского/ Н.М. Карамзин. – СПб: Эксмо, 2010.–1024 с.
6. Каргалов В.В. Русь и кочевники / В.В. Каргалов. - М: Вече, 2003.– 480 с.
7. Костомаров И.Н. Северо-русские народоправства во времена удельно-вечевого уклада /И.Н. Костомаров. – СПб: АСТ, 2006. 390 с.
8. Сокольский М.И. Неверная история / М.И. Сокольский. – М: Эксмо, 1992. – 256 с.
9. Соловьев С.М. История России с древнейших времен / С.М. Соловьев. – М: Эксмо, 2009. – 1214 с.
10. Татищев В.Н. История Российская / В.Н. Татищев – М: Александрия, 2015. – 514 с.
11. Тихомиров М.Н. Древняя Русь / М.Н. Тихомиров. – М: Наука, 1975. - 429 с.

*Самойленко А.Н., 3 курс, ФИиФ
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Агеева В.А.*

«КУРОРТНЫЙ СЕЗОН СЧИТАТЬ ОТКРЫТЫМ: ДОСУГ И ОТДЫХ СОВЕТСКОГО ЧЕЛОВЕКА В 20-30-Х ГГ. XX ВЕКА»

В последнее время история советской повседневности широко разрабатывается в российской историографии. Особый интерес историков наблюдается в отношении проблем изменения ценностных ориентаций, традиционных предпочтений, жизненные стратегии советских граждан в 1920–1940-х годах, что обусловлено распространенным мнением в профессиональном сообществе о том, что основы нового уклада повседневной жизни в Советской России были заложены именно в этот период [1, 2, 5, 6].

Общество, которое смогло пережить войны и революции испытывало недостаток отдыха. Как физического, так и духовного. Одной из досуговых практики трудящихся явился туризм. Именно в советский период туризм приобрел значимость массового социального явления, стал успешно содействовать решению многих воспитательных, образовательных и оздоровительных задач. Курортам давали символические названия. Так в генеральном плане г. Ялта был назван сначала «Фабрикой здоровья», а затем «Русской Нищей». Пространство курорта также было символически насыщено. Так, архитектура санаториев и домов отдыха с начала 1930-х годов приобрела отчетливо выраженный дворцовый характер. Видимо, власть стремилась выполнить свои революционные обещания – «Кто был ничем, тот станет всем!».

С 1917 по 1924 гг. СНК РСФСР было принято около 30 декретов и постановлений, заложивших основы санитарно-курортной помощи трудящимся. В частности, в 1919 г. в соответствии с декретом СНК «О лечебных местностях общегосударственного значения» была проведена национализация курортов. С этого времени снабжение санаторными пайками и организация медицинской помощи отдыхающим возлагались на губернские отделы здравоохранения. Организационная работа по восстановлению южных санаториев с 1920 г. была возложена на наркома здравоохранения Н.А. Семашко, что стало началом создания всероссийской, а затем всесоюзной здравницы в Крыму. В 1921 г. курортному управлению были переданы помещения для организации санаториев в курортных местностях общегосударственного значения Крыма, Кавказа, Кубано-Черноморского и Одесского лиманов. В 1921-1922 гг. были переданы курортному управлению и начали функционировать санатории Черноморского побережья Кавказа: Анапа, Сочи, Гагры, Сухуми; началось восстановление курортов Боржоми, Абастумани и Сестрорецка. В 1923 г. восстанавливаются курорты Забайкалья и Дальнего Востока [3, с. 453].

Принятое 18 декабря 1929 г. постановление ЦК ВКП(б) «О медицинском обслуживании рабочих и крестьян» включило санаторно-курортные путевки и проведение отпуска в домах отдыха в систему материального и морального поощрения за качественный и добросовестный труд. А контроль за этим взяли на себя отраслевые профсоюзы. Выделение путевок на южные курорты было делом, скорее,

исключительным: большинство рабочих отдыхали на курортах местного значения. [3.с.456]

Особое внимание нужно уделить всесоюзным здравницам г. Сочи, которые дают о себе знать с середины 1930-х годов. Происходит восстановление дач, которые принадлежали богатым людям. Одной из первых крупных «оздоровительных строек» первых пятилеток стал построенный в стиле «сталинского неоклассицизма» санаторий шахтеров имени Орджоникидзе, открытый в 1937 году. Годом ранее были построены санатории «Правда», «Золотой колос», «Родина» и санаторий имени Кирова. Санаторий "Наука" Министерства образования строился с 1935 по 1949 год. Бывший санаторий Наркомата водного транспорта СССР строился по проекту архитектора Ефимовича. Строительство завершено в 1936 году. В 1947 году санаторий переименован в "Новую Ривьеру". На территориях дач царской знати возникли корпуса здравниц «Красная Москва», «Донбасс» и санатория имени Фрунзе [4, с. 402].

Для обеспечения районного партийного актива домами отдыха и санаториями по постановлению ЦК ВКП (б) из государственного бюджета в 1931 г. было отпущено 10 млн. рублей, в соответствующих пропорциях, распределенных между краями, областями и республиками. Так как отпущенных из бюджета на строительство домов отдыха средств оказалось недостаточно, то местными партийными организациями было дополнительно самовольно позаимствовано от Цусстраха (Центральное управление социального страхования), местных советов и других организаций еще около 32 млн. рублей.

В решение проблем отдыха вместе с Обществом пролетарского туризма и экскурсий взялся Государственный центральный институт курортологии. В 1930 г. по его инициативе было создано специальное совещание по вопросам научного обоснования отдыха и туризма в стране с участием ОПТЭ. С учреждением ОПТЭ начинается новый этап развития туризма [7, с. 287-288]. Закладываются научно обоснованные организационно-управленческие и методические основы совершенствования массовой туристской работы в стране. Туризм неразрывно связывался с общественно полезным трудом, важными общественно-политическими мероприятиями, военно-прикладной физической подготовкой населения.

Начиная с 1931 г. на местах создаются районные отделения ОПТЭ, а также первичные ячейки ОПТЭ при коллективах физкультуры. Тем самым закладываются единые в масштабах страны организационные основы развития туризма. Вместе с тем проблема вовлечения широких масс населения в занятия туризмом оставалась еще далеко не решенной. Потребовались мероприятия по реорганизации туризма. Поскольку к середине 30-х годов в его развитии выделились два относительно самостоятельных направления (туристско-экскурсионная работа и самодеятельный туризм), их подчинили в 1936 г. двум разным органам. Первое направление перешло в ведение ВЦСПС, где было создано Центральное туристско-экскурсионное управление, а второе - в ведение Всесоюзного комитета по делам физической культуры и спорта.

Таким образом, просмотрев небольшой временной этап развития сети курортов СССР и становления туризма, очевидно, что к началу 40-х годов в советском физкультурном движении произошло окончательное становление и утверждение туризма как массового, доступного средства физического воспитания людей. Его развитие вполне соответствовало государственным требованиям того времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеева В.А., Волвенко А.А. Исторический источник и перспективы изучения повседневного мира учащейся молодежи в годы Великой Отечественной войны // Материалы V Международной научно-практической конференции «XXI century: fundamental science and technology V» 10-11 ноября 2014 NorthCharleston, USA, 2014. - С.53-55.
2. Агеева В.А., М.П. Мерзляков Повседневная жизнь населения Юга России в годы Великой Отечественной войны: перспективы изучения через призму эго-источников. // Актуальные проблемы историко-краеведческих исследований: сб. статей/ под ред. Е.Ю. Болотовой, А.С. Лапшина, А.В. Липатова. Волгоград: Краснослободск: ИП Головенченко Е.А., 2015. - С. 17-25.
3. Белькова Н.А. Становление и развитие системы санаторно-курортного лечения в Центральном Черноземье в 20-е-30-е гг. // Материалы международной научной конференции «Курорт» в дискурсивных практиках социогуманитарного знания. (Пятигорск, 27-29 апреля 2007 г.). Ставрополь; Пятигорск; Москва, 2007. - С. 456.

4. Вещь СССР. Справочник-путеводитель / Под ред. Д.В. Полуяна. М., 1930. - 248 с.
5. Кринко, Е. Ф., Тажиудинова, И. Г., Хлынина, Т. П. Повседневный мир советского человека 1920–1940-х гг.: жизнь в условиях социальных трансформаций. – Ростов н/Д: Изд-во ЮНЦ РАН, 2011. - 360 с.
6. Кринко, Е. Ф., Тажиудинова, И. Г., Хлынина, Т. П. Частная жизнь советского человека в условиях военного времени: пространство, границы и механизмы реализации (1941–1945). – Ростов н/Д: Изд-во ЮНЦ РАН, 2013. - 362 с.
7. Кузнецова Л. Советский курорт как элемент политической культуры // Материалы международной научной конференции «Курорт в дискурсивных практиках социогуманитарного знания» (Пятигорск, 27-29 апреля 2007 г.). Ставрополь; Пятигорск; Москва, 2007. - С. 301.

*Спесивцева Н.Н., 3 курс, ФИиФ
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. истор. наук, доцент Агеева В.А.*

НАУКОТЕХНИКА ДОСУГА: ТЕЛЕВИДЕНИЕ В ЖИЗНИ И БЫТУ СЕЛЬСКОГО ЖИТЕЛЯ 60-70-Х ГГ. XX века

Повседневный мир советского общества стал приоритетным предметом изучения отечественных и зарубежных исследователей на рубеже XX-XXI веков под влиянием как определенных политических фактор, так и в результате изменения научных концепций, выявления и введения в научный оборот новых источников, переосмысления приемов и методов анализа исторической информации. В этот период историческое профессиональное сообщество находилось под мощным воздействием историко-антропологического подхода к пониманию и изучению прошлого, в рамках которого выделился ряд приоритетных научных направлений: история ментальностей, историческая антропология, микроистория, новая культурная история, история повседневности и др., имеющих глубокое внутреннее родстве. [1,2,5]

Как справедливо констатировал отечественный историк Е. Ф. Кринко: «... мерить советскую эпоху аршином тотальной несвободы или всеобщего равенства бессмысленно. Она гораздо разнообразнее и интереснее в своих проявлениях...» [5, С.335]

В нашей работе, через призму устных источников, рассматриваются процессы становления ставшей одной из популярных современных форм неформального досуга сельских жителей нашей станы – просмотр телевизионных программ.

Газета «Правда» 30 апреля 1931 г. сообщила: «Завтра впервые в СССР будет произведена опытная передача телевидения по радио. С коротковолнового передатчика РВЭИ-1 Всесоюзного электротехнического института (Москва) на волне 56,6 метров будет передаваться изображение живого лица и фотографии». [3, С.54]

Вместе с тем, учитывая большие размеры территории Советского Союза, только во второй половине 60-х гг. чудо- техники начинает появляться в деревни.

Поселок Веселый находился на юге Ростовской области, в Зимовниковском районе за тысячу километров от Москвы. Первый телевизор появился в здесь 1968 г. в семье М.В. Натха. Купить телевизор обычному человеку в деревне в первые годы было не так просто. Член этой семьи работал в администрации деревни, часто ездил в Ростов, откуда и привез это «чудо - техники», которое стоило 70 рублей, что в то время было немаленькой суммой. Первый телевизор в деревне – это было какое-то удивительное чудо, поэтому посмотреть в узком кругу семьи не удавалось. У населения появляется особый ритуал «пойти на телевизор». «Пойти на телевизор» означало вечернее посещение соседей, родственников, друзей, с тем, чтобы посмотреть какую-либо телевизионную передачу. После работы, уставшие, но с большим энтузиазмом почти все население поселка собиралось в доме, где находился телевизор. Чтобы успеть к началу долгожданных программ, люди приходили намного раньше. В советское время народ был простым, поэтому никто никого не стеснял, а наоборот такие вечера служили сплочением. Когда программа начиналась, то комната погружалась в полную тишину. [6]

В конце 60-х годов черно-белые телевизоры выпускались в огромных количествах десятком заводов под торговыми марками «Рубин», «Темп» и т.д. что способствует

появлению телевизоров в деревне, так как доступность цен и самой техники становится проще. Телевизоры привозили в поселок и давали в рассрочку на несколько месяцев без каких-либо процентов.[4, С. 102]

Вначале 70-х гг. телевизор был на каждой улице, но сам ритуал, традиция собираться в большом кругу не менялась, собирались по очереди, так как считали, что просмотр телевизора вечером без компании неинтересен, не производил впечатления без обсуждения.

Советское телевидение большое внимание уделяло просветительским и образовательным передачам, которые пользовались любовью зрителей, в том числе и потому, что советские люди, имевшие ограниченный доступ к поездкам за границу, часто проводившие свою жизнь в границах одного города или деревни, получали возможность в прямом смысле слова «повидать мир»... [6].

Таким образом, история телевидения больше, чем история техники. Прежде всего, потому, что телевидение делали и смотрели люди. Во-вторых, телевидение с самого момента своего рождения стало больше, чем просто картинкой, передаваемой на расстоянии – телевидение было и остается одним из самых распространенных форм досуга сельского населения и способов воздействия на массовое сознание, на поведение и настроения общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеева В.А., Волвенко А.А. Исторический источник и перспективы изучения повседневного мира учащейся молодежи в годы Великой Отечественной войны // Материалы V Международной научно-практической конференции «XXI century: fundamentalscienceandtechnology V» 10-11 ноября 2014 NorthCharleston. USA, 2014. С.53-55.
2. Агеева В.А., М.П. Мерзляков Повседневная жизнь населения Юга России в годы Великой Отечественной войны: перспективы изучения через призму эго-источников // Актуальные проблемы историко-краеведческих исследований: сб. статей/ под ред. Е.Ю. Болотовой и др. Волгоград: Краснослободск: ИП Головченко Е.А., 2015. С. 17-25.
3. Багиров Э.Г. Очерки теории телевидения. М., 1978. – 152 с.
4. Егоров В.В. Телевидение: Страницы истории. М.: Аспект пресс, 2004. - 128 с
5. Кринко, Е.Ф., Тажидинова, И.Г., Хлынина, Т.П. Повседневный мир советского человека 1920–1940-х гг.: жизнь в условиях социальных трансформаций / Е.Ф. Кринко, И.Г. Тажидинова, Т.П. Хлынина. – Ростов н/Д: Изд-во ЮНЦ РАН, 2011. – 360с.
6. Респондент: Натха Мария Владимировна, 1938 г.р. Интервьюер: Н. Н. Спесивцева. Место проведения: с. Подгорное, квартира респондента, 2017 г.

РАЗДЕЛ VI. ЭКОНОМИКА

*Дьяковский А., 1 курс, ФЭиП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: доцент Агафонова Т.В.*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВЛАСТИ И МАЛОГО БИЗНЕСА

Во многих странах мира государство стремится поддержать развитие малого и среднего бизнеса, так как именно благодаря субъектам малого и среднего бизнеса обеспечивается большое количество рабочих мест. Кроме этого, государство получает хорошую прибыль в казну, а также от уровня развития малого бизнеса зависят экономические показатели всего государства в целом.

На 01.01.2015 г. по информации Росстата, в России зарегистрировано 4,5 млн. субъектов малого и среднего бизнеса (далее МСБ), для сравнения в 2014 г. этот показатель был 5,6 млн., очевидно, что их общее количество уменьшилось на 19 %. Вклад в экономику этого сектора существенен - почти 25 % от общего числа занятых и общего объема оборота услуг и продукции, которые производятся предприятиями в нашей стране. Больше число субъектов малого и среднего бизнеса являются ИП - 62,8 %. Остальные субъекты зарегистрированы как юридические лица, из них 32,7 % – это микропредприятия, 4,2 % – малые предприятия. Доля средних предприятий лишь – 0,3 %. Большинство субъектов МСБ занимается торговлей и оказанием услуг. Основными видами деятельности малых и средних предприятий являются розничная и оптовая торговля – более 38,7 %, операции с недвижимостью, аренда и услуги – 20,3 %. Большинство компаний МСБ не являются «белыми». В этой проблеме сходятся множество факторов: российский менталитет, коррупция государственных чиновников, большая налоговая нагрузка, а также различного рода нерыночные механизмы со стороны недобросовестных конкурентов с помощью коррумпированных чиновников.

Анализ научных публикаций показал, что в качестве основных факторов, препятствующих развитию малого бизнеса исследователи выделяют следующие:

- 1) отношение государства к малому бизнесу в целом;
- 2) противоречия между властью и представителями малого бизнеса;
- 3) недостаточный доступ малого бизнеса к материальным и финансовым ресурсам;
- 4) несознательность некоторых предпринимателей.

Кроме перечисленных выше причин следует обратить внимание на то, что развитие малого бизнеса тормозит то, отсутствие желания у банковского сектора кредитовать малый бизнес. Теоретически банки готовы финансировать бизнесменов, но на практике чаще всего получается одно из двух: либо предложение банка не устраивает заемщика, либо заемщик не устраивает банк. Но зачастую случается и то, и другое. Поэтому, в основном бизнесмен вынужден рассчитывать на свои собственные силы, и только лишь в малой степени финансирование связано с кредитованием.

Назовем основные причины, по которым невозможно получить денежные средства в кредит для развития малого бизнеса:

1. Высокие процентные ставки.
2. Невозможность предоставить залог в тех объемах, которые требует банк.
3. Невозможность предоставить требуемые банком финансовые документы.
4. Короткие сроки кредитования.

Высокие процентные ставки связаны с большими рисками невозврата, потому что велик процент банкротств и закрытия предприятий малого бизнеса, т.е. малый бизнес является зоной повышенного риска; связаны с конкуренцией на внутреннем и на внешнем рынке. Большая часть бизнесменов не может подтвердить реальный уровень своих доходов, потому что бухгалтерская отчетность направлена на минимизацию налоговых выплат и, следовательно, предприятия не могут подтвердить свою реальную платежеспособность. Большинство предпринимателей не умеют правильно оформлять бухгалтерские отчеты, некоторые заемщики не планируют кредитные займы, либо не могут составить свой бизнес-план.

Анализ показывает, что ожидаемого масштабного развития малого бизнеса в регионах не получилось. Нет количественного или качественного роста в сфере малого предпринимательства. В целом наблюдается тенденция к снижению количества малых предприятий и полная неразбериха с ведением предпринимательской деятельности без образования юридического лица. Не существует достоверной статистики на сегодняшний день ни по каким разделам малого предпринимательства. Основная часть сложностей и препятствий на пути становления и развития малого бизнеса лежит за рамками сферы малого предпринимательства. Для решения такого большого количества проблем, особенно если учесть их сложность, необходимы соответствующие силы, возможности и политическая воля к изменению сложившегося положения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурлуткина Т.В. Анализ современного состояния и проблем функционирования малого предпринимательства в Российской Федерации. // Экономические исследования. – 2011. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-sovremennogo-sostoyaniya-i-problem-funktsionirovaniya-malogo-predprinimatelstva-v-rossiyskoy-federatsii.pdf>
2. Москвина Е.И., Дорошина И.П., Бутова Т.В., Проблемы развития сферы малого бизнеса в России // Science Time. – 2014. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-razvitiya-sfery-malogo-biznesa-v-rossii.pdf>
3. Пиньковецкая Ю. С. Концепция стратегии развития малого предпринимательства в регионах российской федерации/ Экономические исследования. – 2012. - URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-strategii-razvitiya-malogo-predprinimatelstva-v-regionah-rossiyskoy-federatsii>
4. Ромашова Л.О. Тенденции развития малого предпринимательства в России // Знание. Понимание. Умение. – 2011. - URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-malogo-predprinimatelstva-v-rossii>

*Кизилова А., 1 курс, ФЭиП,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. экон. наук, доцент Майорова Л.Н.*

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЗАНЯТОСТИ НАСЕЛЕНИЯ

В современных условиях экономического спада, остро встает проблема занятости населения. По уровню занятости населения в экономике, специалисты судят о социально-экономическом благополучии государства в целом.

Что же включает в себя понятие «занятость». В учебной и научной литературе встречается множество трактовок этого понятия. В целом, занятость, это деятельность граждан, не противоречащая законодательству РФ и приносящая им доход, необходимый для удовлетворения их личных и общественных потребностей. Таким образом, занятость обеспечивает населению средства к существованию, а значит, обеспечивает определенный социальный уровень граждан и стабильности развития государства в целом.

Целью нашего исследования было, изучить современные тенденции в сфере занятости населения в Ростовской области, и выявить влияние уровня занятости на изменения в уровне жизни. Для сравнительного анализа мы использовали показатели в целом по Российской Федерации и Южному федеральному округу.

Таблица 1

Уровень занятости населения, в среднем за год, %

	2012	2013	Изменение 2013 к 2012	2014	Изменение 2014 к 2013	2015	Изменение 2015 к 2014
Российская Федерация	64,9	64,8	- 0,1	65,3	+1,5	65,3	0
Южный федеральный округ	61,6	61,4	-0,2	61,6	+0,2	62,3	+0,7
Ростовская область	61,6	60,9	- 0,7	61,7	+1,6	61,9	+0,2

* Составлено автором на основе данных Федеральной службы государственной статистики <http://www.gks.ru>

В соответствии с данными Федеральной службы государственной статистики (Росстата) уровень занятости за период 2012-2015 гг., соответствовал показателям, представленным в табл. 1. Как видно, за период 2012-2013 гг. темп падения уровня занятости в Ростовской области был интенсивнее, чем в целом по РФ и по Южному федеральному округу (ЮФО). За период 2014-2015 гг. уровень занятости в Ростовской области вырос в 2014 году на 1,6%, а в 2015 году на 0,2%, и даже превысил уровень 2012 года на 0,3%. Рост был более интенсивным, чем в целом по РФ, но меньше чем по ЮФО. Таким образом, Ростовской области по уровню занятости удалось улучшить уровень 2012 года, что является положительным изменением.

Далее, в нашем исследовании, был проведен анализ уровня безработицы, поскольку занятость и безработица всегда сопряжены друг с другом.

Таблица 2

Уровень безработицы населения, в среднем за год, % *

	2012	2013	Изменение 2013 к 2012	2014	Изменение 2014 к 2013	2015	Изменение 2015 к 2014
Российская Федерация	5,5	5,5	0	5,2	-0,3	5,6	+0,4
Южный федеральный округ	6,2	6,5	+0,3	6,2	-0,3	6,6	+0,4
Ростовская область	6,0	6,0	0	5,9	-0,1	6,1	+0,2

* Составлено автором на основе данных Федеральной службы государственной статистики <http://www.gks.ru>

Данные представленные в табл. 2, показывают, что уровень безработицы в Ростовской области, за период 2012-2013 гг., не изменялся и оставался на одном уровне в 6%. В 2014 году этот уровень снизился до 5,9 %. Однако, в 2015 году возрос до 6,1 %. В сравнении с показателями по РФ и ЮФО рост уровня безработицы в РО отмечается на более низком уровне. Таким образом, уровень безработицы за период 2012-2015 гг. в Ростовской области изменился всего на 0,1%, что является не критическим изменением, которое могло бы привести к снижению уровня жизни населения.

Далее, в рамках нашего исследования, был проведен анализ показателей, характеризующих численность экономически активного населения. В результате, можно отметить, что в Ростовской области за период 2012-2013 гг. численность экономически активного населения снизилась на 22,1 тыс. чел. А в 2014 году в сравнении с 2013 годом эта численность выросла на 4,4 %. Возможно, такой рост был связан с увеличением

численности мигрантов из Украины, активно наблюдавшийся в этот период в Ростовской области. Однако, в 2015 году отмечается снижение численности экономически активного населения в Ростовской области на 10,4 тыс. чел., притом что в целом по России показатель значительно вырос, а в ЮФО этот показатель значительно снизился практически на 2 млн. 600 тыс. чел. В результате, за весь рассматриваемый период, уменьшение численности экономически активного населения в Ростовской области находится в пределах естественной убыли.

В результате представленного анализа, можно сказать, что современные тенденции в сфере занятости населения в Ростовской области заключаются в следующем. Несмотря на экономический спад, который ощущает население, в сфере занятости с 2012 года показатели практически не изменились, а в некоторых случаях улучшились. Следовательно, снижение уровня жизни населения за последние годы, не может быть связано с факторами занятости и безработицы. В чем же причина ощущаемого спада.

Мы предположили, что основное влияние на уровень жизни населения, могут оказывать изменения в уровне доходов населения, а именно их покупательной способности. В связи с этим, были рассмотрены данные, характеризующие уровень реальной заработной платы (табл. 3).

Таблица 3

Изменение реальной среднемесячной начисленной заработной платы работников, % *

	2012	2013	Изменение 2013 к 2012	2014	Изменение 2014 к 2013	2015	Изменение 2015 к 2014
Российская Федерация	108,4	104,8	-3,6	101,2	-3,6	91,0	-10,2
Южный федеральный округ	109,4	106,3	-3,1	99,8	-6,5	90,8	-9,0
Ростовская область	107,4	106,5	-0,9	100,6	-5,9	91,3	-9,3

* Составлено автором на основе данных Федеральной службы государственной статистики <http://www.gks.ru>

Данные анализа показывают, что в Ростовской области, как и в целом по РФ и ЮФО, темп изменения реальной заработной платы снижался и не соответствовал темпу роста инфляции. В 2015 году такой рост вообще отсутствовал, а наблюдалось значительное снижение реальных доходов, по всем исследуемым территориям, в среднем на 9-10%. При том, что инфляция в 2015 году составила порядка 11%. Это значит, что доходы населения постепенно теряли свою покупательную способность, и особо остро, по данным нашего исследования, это ощущалось в 2015 году.

В результате исследования, мы выявили, что за период 2012-2015 гг. в Ростовской области в сфере занятости и безработицы наблюдались не значительные, но положительные изменения, которые не могли влиять на снижение уровня жизни населения. Нельзя сказать, что тенденции наблюдавшегося в российской экономике спада, оказали значительное влияние на уровень занятости. В большей степени кризисные явления проявились в уровне реальной среднемесячной начисленной заработной платы. Ее снижение показывает нам, что у населения Ростовской области снизилась покупательная способность, особенно на фоне наблюдавшейся инфляции, стало сложнее обеспечивать свою жизнедеятельность, что и объясняет снижение уровня жизни населения.

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ Г. ТАГАНРОГА

Актуальность темы исследования связана с тем, что финансово-экономический кризис 2008-2009 гг. и необходимость качественно нового повышения эффективности производства, а также обеспечения энергетической безопасности выдвинули задачу пересмотра государственной и международной природоохранной политики, применения новых программ и инструментов в этой сфере. В этой связи можно говорить о начале нового этапа развития мирового сообщества, наблюдаемого в самые последние годы, – *«экологически ориентированного роста»*.

Целью исследования явилось выявление экологических проблем развития экономики г. Таганрога. В рамках поставленной цели были решены следующие задачи: рассмотреть экологическую ситуацию в г. Таганроге; Выявить основные экологические проблемы и их взаимосвязь с производственной деятельностью в городе; определить возможные пути решения экологических проблем в городе.

Таганрог – крупный индустриальный город, который также обладает развитой системой транспортных коммуникаций: железнодорожных, автомобильных, морских и воздушных. Существенная часть загрязнения окружающей среды, особенно воздушного бассейна, приходится на автотранспорт, выбросы предприятий теплоэнергетики, стройиндустрии, металлургической промышленности, морского транспортного узла.

Данные рис. 1 свидетельствуют, что количество выбросов загрязняющих веществ, отходящих от стационарных источников в городе постепенно снижается. Это объясняется увеличением затрат крупнейших предприятий города на охрану окружающей среды. Так, в 2013 г. на ОАО «Тагмет» закончена реконструкция сталеплавильного производства, позволившая перейти к более экологически чистому производству стали. ОАО ТКЗ «Красный Котельщик» в этом же году направил на реализацию мероприятий, по охране атмосферного воздуха 18,8 млн. руб.

На рис. 2 представлены результаты исследования ФГУ «Азовморинформцентр» [1] по изменению динамики значений индекса загрязнений вод. С 2009 до 2012 гг. индекс загрязнения воды был достаточно низок и относился ко II классу – «чистая». Но в 2013 г. качество воды, сбрасываемой в Таганрогский залив Азовского моря значительно ухудшилось: с класса «чистая» перешло в «умеренно загрязненную», а в 2014 и вовсе к классу «загрязненная». ПДК превышали алюминий, железо, аммоний ион и водородный показатель. Источником загрязнения Таганрогского залива Азовского моря являются неочищенные стоки ливневой канализации и дренажные воды. Для проектирования и строительства очистных сооружений ливневых стоков на выпуске ливневой канализации в районе с. Петрушино Администрацией города Таганрога в были заключены муниципальные контракты, в рамках которых выполнены следующие работы:

– проведены обследования наземной части сетей ливневой канализации на основании которых подготовлена экспертная оценка о возможности размещения очистных сооружений ливневых стоков.

– проведены проектно-изыскательские работы по определению площади водосборных участков с проведением лабораторного исследования ливневых стоков.

– выполнялась разработка проекта нормативов допустимого сбросов веществ и микроорганизмов в Таганрогский залив Азовского моря на выпуск городской ливневой канализации в районе с. Петрушино.

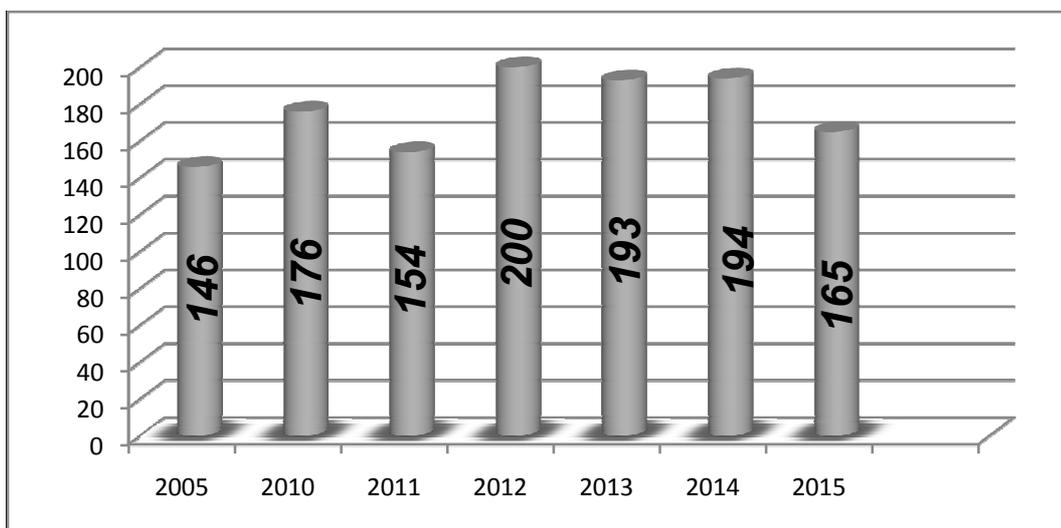


Рис.1. Количество выбросов загрязняющих веществ, отходящих от стационарных источников в городе, тыс. тонн

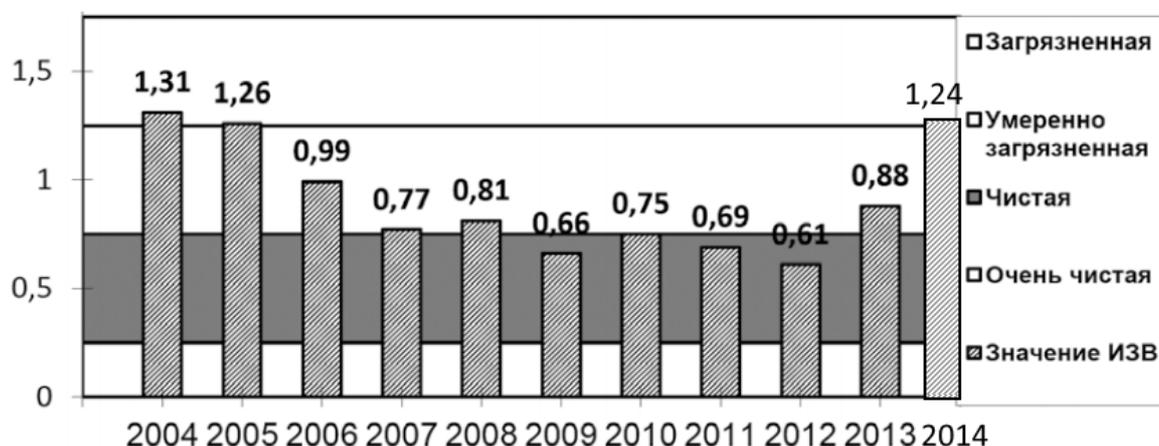


Рис.2. Динамика значений индекса загрязнений вод Таганрогского залива, тыс. тонн

Однако в условиях ограниченного финансирования природоохранных мероприятий, работы, проводимые в этой области недостаточны, что не может ни сказываться на экологической обстановке города. Таким образом, инвестиции – это основная проблема в работе по улучшению экологической обстановки города.

ЛИТЕРАТУРА

1. О состоянии окружающей среды г. Таганрога в 2013 году /Сборник статей// Таганрог – 2014.– 80 с.

*Шабалтун М., 4 курс, ФЭиП,
 ТИ имени А. П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
 Научный руководитель: канд. экон. наук. доцент Мечикова М. Н.*

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕДПРИЯТИЯ ЗА СЧЕТ ВНЕДРЕНИЯ СИСТЕМЫ СПУТНИКОВОГО КОНТРОЛЯ ДВИЖЕНИЯ АВТОТРАНСПОРТА

На современном этапе развития экономики повышение эффективности деятельности российских предприятий является необходимой составляющей их

деятельности[1]. Среди инновационных методов оптимизации деятельности автотранспортного предприятия используется спутниковый мониторинг транспорта.

Спутниковый мониторинг транспорта — это система мониторинга подвижных объектов, построенная на основе систем спутниковой навигации, оборудования и технологий сотовой и/или радиосвязи, вычислительной техники и цифровых карт. Основной принцип работы - отслеживание и анализ пространственных и временных координат транспортного средства. Существует два варианта мониторинга: online - с дистанционной передачей координатной информации и offline - информация считывается по прибытию на диспетчерский пункт[2].

Системы спутникового мониторинга (ССМ), представленные на российском рынке можно разделить на следующие виды, представленные в таблице 1[3].

Таблица 1.

Классификация ССМ

Наименование ССМ	Отличительные черты
Трекеры с минимальным набором программного обеспечения	Их использование позволяет решать основные проблемы систем спутникового мониторинга
Программно-аппаратные комплексы	Эти комплексы представляют собой наиболее общие версии трекеров, но их использование требует особого ПО
Программные комплексы	Данное оборудование совместимо с различным ПО, в основном, предоставляются в аренду с серверных центров в формате Software as a service
Программные комплексы для серверной установки	Данные комплексы способны поддерживать большое количество видов GPS и ГЛОНАСС оборудования одновременно, позволяя использовать различные контроллеры

Для того, чтобы внедрить систему спутникового мониторинга на логистическом предприятии ООО «Бриг», необходимо выполнить цепочку операций, изображенную на рисунке 1[4].

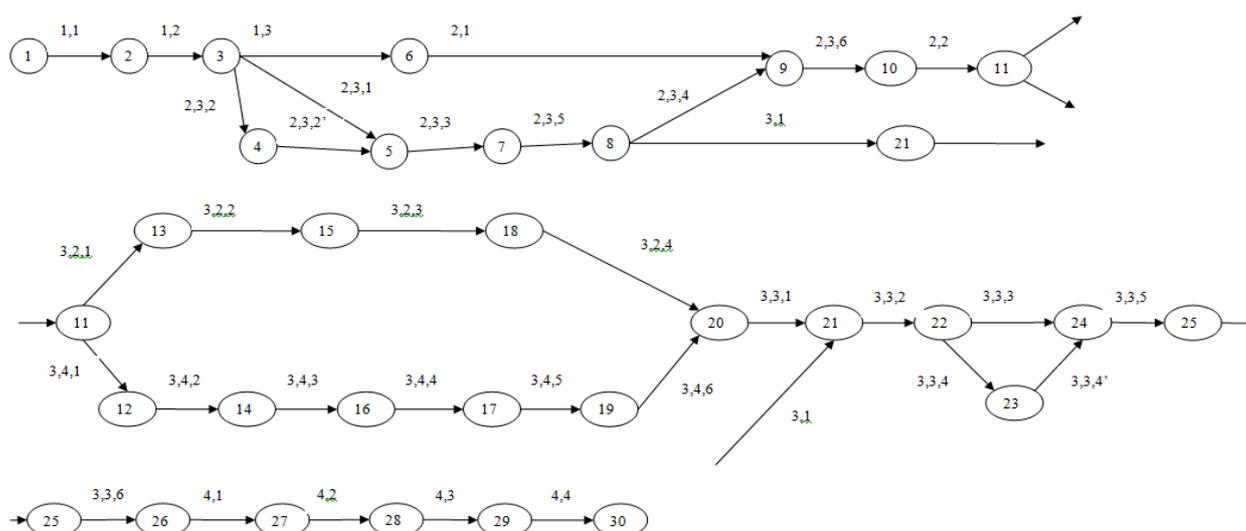


Рис. 1. Сетевой граф внедрения ССМ в логистическое предприятие

Для оценки целесообразности внедрения систем спутниковой навигации на данном предприятии, необходимо провести ряд расчетов, опирающихся на калькуляцию себестоимости перевозок, представленную в таблице 2.

Таблица 2.

Калькуляция себестоимости перевозок

Статьи расходов	Сумма, тыс. руб.	Структура, %
Фонд оплаты труда	18330,125	26,7
Отчисления на социальные нужды	4765,875	7
Автомобильное топливо	29037,75	42,3
Смазочные материалы	5807,55	8,5
Затраты на восстановление шин	2269,5	3,3
Затраты на ТО и Р	924,625	1,3
Амортизационные отчисления	5000	7,3
Налоги	1408	2,05
Прочие расходы	1118,75	1,7
Итого	68662,175	100

Расчеты показателей, подтверждающих необходимость внедрения в логистику предприятия системы спутникового слежения отображены в таблице 3[5].

Таблица 3.

Расчет ключевых экономических показателей проекта внедрения ССМ

Наименование показателя/Формула	Расчет, руб.
Норма расхода топлива/(Расход топлива ₀ *93)/100	$(29037750 * 93) / 100 = 27005107,5$
Ежегодная экономия топлива/ Расход топлива ₀ - Расход топлива ₁	$29037750 - 27005107,5 = 2032642,5$
Срок окупаемости/Q=Капиталовложения/Эффект от внедрения	$785700/1601242,5=0,49$
Капиталовложения/Затраты ₁ +Затраты ₂ +...+Затраты _n	$37000*1+24000*2+10000*70+700=785700$
Эффект от внедрения/Себестоимость перевозок ₀ - (Себестоимость перевозок ₁ +Затраты на ССМ ₀)	$68662175 - (66629532,5 + 431400)= 1601242,5$

где, «0» – прошлое значение исследуемого параметра; «1» – текущее значение исследуемого параметра.

В заключении можно отметить, что окупаемость проекта наступает к истечению 6 месячного срока с начала внедрения ССМ в предприятии, эффект равен ежегодной экономии в размере 1601242,5 руб.

Следовательно, внедрение системы спутникового контроля движения автотранспорта может рассматриваться логистическими предприятиями в качестве инструмента повышения эффективности их деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мечикова М.Н. Проблемы и перспективы развития промышленности России // Вестник Науки и Творчества. 2016. № 2 (2). С. 54-62.
2. ГЛОНАСС. Интерфейсный контрольный документ. Общее описание системы с кодовым разделением сигналов. Редакция 1.0. - 2016.
3. Шайкин, В. Маркетинг транспортных услуг // Маркетинг. - 2006. - № 5.
4. Половинкин, П.Д. Хозяйственные риски в инновационной деятельности: классификация, методы количественной оценки и пути снижения - М.: РАГС, 2007.
5. Филипов, П., Иллиуева, Е. Бизнес-план вашего предприятия. - СПб.: Норма, 2010.

РАЗДЕЛ VII. ПРАВО

*Александров Е., 4 курс, ФЭиП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: Шляхтин М.Ю.*

К ДИСКУССИИ О «ГИБРИДНЫХ РЕЖИМАХ»: ПОЛИТИКО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ

Для чего нужно разбираться в политических режимах? Это помогает понять: кому в той или иной стране принадлежит реальная политическая власть и как граждане этого государства защищены от произвола этой власти. Например, если мы знаем, что в каком-то государстве тоталитарный режим, то мы не поедим, скорее всего, туда на постоянное место жительства, а может даже не стоит туда ехать и в качестве туриста. Также такая информация нужна инвесторам, которые хотят открыть бизнес за границей - им нужно знать смогут ли они там защитить свои права и свой капитал.

Понятие “политический режим” возникло в 1960-1970 гг. Под политическим режимом порядком большая часть учёных подразумевают совокупность способов, средств и методов практической реализации управляющими кругами, основным образом высшими должностными лицами, общегосударственной властной воли. Учёные классифицирует эти режимы на демократические и недемократические, к которым относят тоталитарный и авторитарный политические режимы. Многие учёные добавляют переходные и смешанные политические режимы.

Одним из новшеств правовой и политической науки является выделение гибридного политического режима, исследованием которого занимается доцент Института общественных наук РАНХиГС Екатерина Шульман. Но прежде чем подробно перейти к гибриднему политическому режиму, дадим характеристику демократическому и авторитарному политическим режимам.

Главными характеристиками демократического режима считаются следующие:

- провозглашаются и действительно обеспечиваются права и свободы человека и гражданина;
- решения принимаются множеством с учетом интересов меньшинства;
- предполагается наличие правового государства и гражданского общества;
- выборность и сменяемость центральных и местных органов государственной власти, их подотчетность избирателям;
- силовые структуры (вооруженные силы, полицейские, органы безопасности и т.п.) находятся под демократическим контролем общества;
- доминируют методы убеждения, компромисса;
- политический плюрализм, в том числе многопартийность, состязание политических партий, наличие на легальных основаниях политической оппозиции;
- гласность; средства массовой информации независимы от цензуры;
- реальное осуществление принципа разделения властей на законодательную, исполнительную и судебную.

Авторитарный режим - государственно-политическое устройство общества, в котором политическая власть реализуется определённым лицом (класс, партия, элитная группа и т.д.) при наименьшем участии народа.

Что касается гибридного режима, то он внешне — демократический, внутренне — нет. Шульман считает, что образцовыми представителями гибридного режима являются Россия и Венесуэла и главным входным билетом в клуб стран-гибридов она считает многопартийность и регулярные выборы. Как бы ни был авторитарен режим, в случае если имеется хотя бы две партии, и они имеют все шансы принимать участие в

выборах, которые протекают в конкретные, установленные законом, сроки, — государство уже никак не является классической автократией, диктатурой или тиранией. Кроме того научный деятель упоминает три основания легитимации: традиционное монархическое основание, харизматическое революционное и процедурное. В нынешнем мире само обширно применяется процедурное основание. Процедурный тип именуется ещё правовым — это красивый термин. Или бюрократическим — это менее красивый термин. «Я управляю, вследствие того что я прошел определенную процедуру». Резко изъясняясь, собрал бумаги, произвел описанные в законе манипуляции — вот по этой причине я руководитель на тот период, который в законе прописан. Поскольку в Господа и героев мы больше не верим, то начинаем верить в закон и процедуры. И сейчас большинство населения Земли живет не при демократиях и никак не при тоталитарных моделях, которые почти сошли с исторической сцены, а при гибридном правлении.

Признаки гибридного режима по Екатерине Шульман:

1) Наличие хотя бы двух партий и их возможность принимать участие в выборах, которые проходят в определенные законом сроки.

2) Процедурный или правовой тип легитимации.

3) Отсутствие государственной идеологии и политическая гибкость.

4) Рыночная экономика и открытые границы.

5) Нет легального механизма передачи власти.

У теории гибридных режимов есть свои сторонники, но есть и противники этой теории. Одним из них является Григорий Голосов, который считает, что это удобная концепция, позволяющая не определять политический режим как авторитарный, по формальным признакам наделяя его существенными демократическими чертами. Он определяет политический режим России как электоральный авторитаризм- это авторитаризм(понятие которому даётся выше) с участием института выборов.

Константин Куортти пишет, что: «Чтобы не ошибиться, надо делить лишь на демократии и тирании. Более подробное различение выгодно только тиранам и политологам». По отношению к Российской Федерации и её политическому режиму подходит ещё одно определение- это демократический режим с многопартийной системой при доминирующей партии. Это определение можно противопоставить гибриднему режиму либо электоральному авторитаризму. Все признаки многопартийной системы с доминирующей партией присущи Российской Федерации и такая система определённо вписывается в настоящий демократический режим, но является ли демократический режим в России настоящим и полным...

Многопартийная система с доминирующей партией присутствует в Азербайджане, Армении, Сингапуре, ЮАР, также она присутствовала в Швеции (1930-е—1980-е гг.) и Японии (1950-е—1990-е гг.), чьи демократические политические режимы вряд ли можно поставить под сомнение. Подводя итоги целесообразно сделать следующие выводы. Существует три подхода к определению политического режима России. Одни учёные считают Россию гибридом, другие - электоральным авторитарным государством, третьи - демократией с доминирующей партией в парламенте. Мы считаем, что пока что вопрос о политическом режиме России остаётся открытым и оставляет за собой два варианта: либо считать Россию с гибридным политическим режимом; либо считать демократией с доминирующей партией в парламенте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голосов Г. Россия: «электоральный авторитаризм» или «гибридный режим»?.- URL: <https://republic.ru/posts/1607> (дата обращения: 20.03.2017)
2. Шульман Е. Гибка, как гусеница, гибридная Россия .- URL: <http://www.rosbalt.ru/russia/2017/01/02/1579820.html> (дата обращения: 20.03.2017)

ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ЗЕМЕЛЬ, ПРЕДОСТАВЛЯЕМЫХ ПОД ВЫСОКОВОЛЬТНЫЕ ЭЛЕКТРИЧЕСКИЕ ЛИНИИ И ЛИНИИ СВЯЗИ

Для преобладающего большинства стран всего мира XX век оказался веком активного развития промышленности. Россия не только не осталась в стороне, а наоборот оказалась одним из гигантов мировой промышленности. После распада СССР рост промышленности снизился, но тем не менее продолжают и дальше возводиться всевозможные объекты промышленности, занимая новые земли либо преобразуя земли другой категории целевого назначения под земли промышленности.

Отсюда вытекает проблема правового регулирования земель промышленности и иного специального назначения. В состав этих земель могут включаться охранные, санитарно-защитные и иные зоны, использовать которые можно только на особых условиях для обеспечения безопасной жизнедеятельности населения и для нормальной их эксплуатации.

В пределах таких земельных участков может быть введен особенный режим землепользования, который ограничивает или запрещает виды деятельности, несовместимые с целями установления зон, но у собственников, землепользователей, землевладельцев и арендаторов такие земельные участки не изымаются.

Остановимся на исследовании правового режима земель, предоставляемых под высоковольтные электрические линии и линии связи, так как наши граждане и юридические лица очень часто сталкиваются с проблемой правового регулирования этих земель.

Под проводами воздушных линий и над кабельными линиями использование земель должно осуществляться таким образом, чтобы соблюдались меры, обеспечивающие бесперебойную работу и сохранность указанных объектов в соответствии с правилами охраны линий связи и электрических сетей.

Электрические сети и линии связи должны иметь возможность охраняться, технически обслуживаться и ремонтироваться и для этого вдоль них устанавливаются охранные зоны, в пределах которых вводится особый режим использования земель.

Ширина таких зон вводится различной величины в зависимости от вольтажа электрических линий и от местности прохождения линий.

В пределах охранных зон линий электропередачи и связи запрещено: осуществлять посадку и вырубку деревьев, кустарников, устанавливать спортивные площадки и площадки для игр, складировать корма, удобрения, топливо и другие материалы, производить строительные, монтажные, взрывные и поливные работы и так далее; но при получении письменного решения сетевых организаций о согласовании юридическим и физическим лицам разрешается: строительство, капитальный ремонт, реконструкция или снос зданий и сооружений, посадка и вырубка деревьев и кустарников.

С целью получения письменного решения о согласовании осуществления действий, лица могут обратиться к сетевой организации, отвечающей за использование соответствующих объектов электросетевого хозяйства, с письменным заявлением не позже чем за 15 рабочих дней до осуществления требуемых действий.

В течение 2 суток после поступления заявления сетевая организация рассматривает его и принимает решение о согласовании (отказе в согласовании) осуществления соответствующих действий.

Если выполнение действий нарушает требования, утверждённые законами или иными нормативными правовыми актами, и имеет возможность спровоцировать

нарушение работоспособности объектов электросетевого хозяйства, то допускается отказ в согласовании этих действий. Отказ обязан быть мотивированным и включать ссылки на положения законов или иных нормативных правовых актов, которые могут быть нарушены в результате производства заявителем соответствующих работ.

Если лица и сетевые организации обнаружат факты осуществления в пределах охранных зон действий, которые не согласованы с сетевой организацией или действий, которые могут причинить вред жизни и здоровью граждан, то указанные лица и сетевые организации должны направить заявление о наличии таких фактов в федеральный орган исполнительной власти, осуществляющий федеральный государственный энергетический надзор, а также вправе обратиться в суд и (или) органы исполнительной власти, уполномоченные на рассмотрение дел о соответствующих правонарушениях.

Правовая проблема нашего исследования состоит в том, что в основном эти земли выдавались населению в пользование или в собственность в 90-х годах прошлого столетия, когда правовая система Российской Федерации не очень хорошо работала, а поэтому люди не осознавали последствия возведения сооружений под линиями электропередач.

Цель всех проверок федеральными и не только федеральными органами власти должна быть направлена не на выполнение какого-либо плана и применение санкций, а в первую очередь - на оказание помощи людям и защиту их безопасной жизнедеятельности, поэтому заключение по любой проверке должно исходить из конкретного случая и конкретных обстоятельств. Очень легко ужесточить санкции, например: заставить людей снести все постройки в охранных зонах, но будет ли это справедливо по отношению к людям, для которых такая постройка является жильём - нет, не будет. Поэтому предлагаем такое решение:

- если у проверяемого физического лица на протяжении пяти лет до момента проверки не было нарушений, связанных с повреждением электрических сетей либо с нарушением правил охраны электрических сетей напряжением свыше 1000 вольт, то это физическое лицо не обязано сносить своё жилое помещение, если оно у него единственное. Другие сооружения, деревья и прочие помехи и угрозы для электрических сетей и сетей связи это лицо должно снести. На юридические лица это правило распространяться не будет и послаблений на них никаких нет. Но и физические и юридические лица, которые пользуются землей, включающей в себя охранные зоны, обязаны обеспечить беспрепятственный доступ служб для ремонта и эксплуатации объектов электропередач и связи.

- следует обязать федеральные исполнительные органы: найти способы защиты построек от предполагаемых несчастных случаев в сфере электроэнергетики и разработать инструкции для этого (например, разработать обязательство для физических лиц строить крышу под высоковольтными линиями электропередачи из диэлектрических материалов и дать перечень этих материалов);

- с ближайшего времени за возведение новых строений и препятствий следует ужесточить санкции путём повышения штрафов.

Эти меры ни в коем случае не являются дискриминирующими юридические лица или какие-то категории физических лиц, но эти меры несут в себе сущность правовой дифференциации, обусловленной объективными причинами - эти меры должны предотвратить снос жилых помещений, если это жильё является единственным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Земельный кодекс Российской Федерации от 25.10.2001 N 136-ФЗ (ред. от 03.07.2016) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017)
2. Постановление Правительства РФ от 24.02.2009 N 160 (ред. от 17.05.2016) "О порядке установления охранных зон объектов электросетевого хозяйства и особых условий использования земельных участков, расположенных в границах таких зон" (вместе с "Правилами установления охранных зон объектов электросетевого хозяйства и особых условий использования земельных участков, расположенных в границах таких зон")

*Григоров С., 2 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р филос. наук, профессор Шолохов А.В.*

ТЕХНОКРАТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПОЛИТИЧЕСКОМ УПРАВЛЕНИИ: РЕАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РОСТА ЭФФЕКТИВНОСТИ ИЛИ СИМУЛЯКР

В настоящее время в среде государственных управляющих достаточно широко распространена мысль о том, что добиться повышения эффективности государственного управления можно, внедрив в практику подходы и методы уже апробированные и доказавшие свою эффективность в управлении другими сферами человеческой деятельности. В первую очередь обращают внимание на управление в сфере бизнеса, то есть на методы менеджмента.

Эта тенденция проявляется везде в мире. И в такой развитой стране как США, и в таких развивающихся странах как Бразилия, и в таких странах с транзитивной экономикой как Россия и Китай. Проблема в том, что на фоне растущей сложности государственно-регулятивных, политико-культурных, технико-технологических, и наконец, проблем глобализации можно констатировать явное снижение уровня компетенции правящих групп.

Цель нашего исследования состояла в проведении тщательного анализа практики управления и концептуального дискурса в этом проблемном поле. Решаемые в исследовании задачи были определены характером целей. Это, в первую очередь, анализ специальной информации, информации справочного характера; далее, выделение основных парадигм в понимании о технократическом государстве; определение наиболее эффективного и рационального, более перспективного подхода к решению проблем; оценка соответствия технократического подхода к критерию эффективного политического (государственного) управления.

Технократия (греч. τέχνη, «мастерство» + греч. κράτος, «власть» = греч. τεχνοκρατία) – это некое гипотетическое общество, базирующееся на принципах меритократии, в котором власть принадлежит научно-техническим специалистам.

Развитие социума не может быть очевидным и линейным. Это чрезвычайно комплексный, многовариантный, подверженный многофакторному воздействию процесс перманентных эволюционных и революционных изменений. Если для эпохи массовой индустриализации идеи технократизма выглядели привлекательными, то в настоящее время, когда очевидно стартовал третий виток индустриальной революции, для которого присущи во многом уже иные установки, перенесение технократически-технологических, производственных критериев, постулатов, способов управленческой и иной деятельности в область политики может нанести непоправимый урон многим сферам человеческих отношений и видов человеческой деятельности.

Ключевые выводы, сформулированные как главный результат предпринятого исследования следующие.

1. Государственный аппарат и все институты государства становится под власть профессионалов, которые при кооперации друг с другом на совете обеспечат не только лучшее управление в плане профессионализма, но и в плане лучшей и наиболее рациональной и эффективной реализации этого управления.

2. При технократическом управлении модернизация и внедрение в общество современных технологий многократно поднимут качество жизни людей, увеличит уровень образования

3. Благодаря технократическому рациональному использованию ресурсов и внедрением новых технологий экономика перестанет постоянно переживать кризисы, благодаря чему поднимется и благосостояние как государства, так и простых граждан.

*Кальниченко В., 2 курс ФИиФ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. юрид. наук, доцент Гдалевич И.А.*

СМЕРТНАЯ КАЗНЬ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

На протяжении многих веков вопрос о правильности применения смертной казни остается открытым. Целесообразность нашей работы заключается в рассмотрении аргументов «за» и «против» отмены моратория, исходя из соображений жителей нашей страны и точки зрения ученых, исследующих вопрос смертной казни в России.

В связи с принятием Конституции РФ в 1993 году и нового Уголовного кодекса в 1996 г. вопрос о смертной казни снова поднимался и был законодательно закреплен ст. 20 ч. 2 Конституции РФ и ст. 59 ч.1 УК РФ. Но Россия решила пойти на гуманизацию наказаний, поэтому было принято решение о присоединении РФ к Протоколу № 6 от 16 апреля 1997 года г. к Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод от 4 ноября 1950 г.

С двухтысячных годов проводится все больше исследований, связанных с темой смертной казни. Одно из которых, проведенное в сентябре 2004 года ВЦИОМ, показало, что 84% граждан высказались за отмену моратория [2]. Также фиксированием интереса к данной проблеме выступают интернет-сайты. Так 13.04.2012 по 13.05.2012 года на сайте "Ейск-инфо" был проведен социологический опрос. В этой акции поучаствовало 1918 человек, из которых проголосовали «за» 678 (35%) и «против» 153 (8%) [3]. Некоторые ученые поддерживают идею отмены моратория на смертную казнь: В. А. Закс считает, что «...до тех пор, пока удастся сдерживать противоречия и обеспечение относительного баланса социальных интересов, власть цементирует общество, как только этот баланс нарушается и общество начинает воспринимать существующий порядок как несправедливый, то противоречия не удастся больше сдерживать» [4]. Нельзя не упомянуть позицию В.Н.Павловского: «...смягчение наказания влечет за собой дестабилизацию общества» [5].

Ученые В.Н.Кудрявцев и Н.С.Таганцев, сторонники смертной казни, утверждают, что «...ни усиление репрессий, ни ее смягчение не способны существенно повлиять на положение дел с преступностью».[6]

Таким образом, несмотря на всю остроту социальных противоречий данное явление для России вполне не свойственно, так как с момента возникновения государственности смертная казнь применялась очень редко и в самых крайних случаях, а в настоящее время внутренняя политика РФ направлена на гуманизацию законов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Высшее судебные инстанции России задумались о судьбе смертной казни из-за Чечни [Электронный ресурс]//NEWSru.com: Новости. URL:<http://www.news.com/russia/29oct2009/kazni/html> (дата обращения 16.03.2017)
2. ВЦИО: 84% россиян поддерживают отмену моратория на смертную казнь [Электронный ресурс] // ИА Regnum, Правовая.ру: Православно-аналитический сайт. URL:<http://www.pravaya.ru/news/1073> (Дата обращения 17.03.2017)
3. Вы за смертную казнь или против? [Электронный ресурс] // Ейск-инфо / Ейск /Опросы. URL:<http://www.yeisk.info/polls/15-2012-04-13-15-39-29.html> (дата обращения 20.03.2017)
4. Закс В. А. Социальные предписания коррупции // Государство и право. 2001. № 4. С.52.
5. Павловский В. Н. нужна не гуманизация наказания а нормальные условия содержания заключенных // Российская юстиция. 2002. № 10. С. 43
6. Казакова Е. Н. Мировые тенденции без сокращения применения смертной казни и предпосылки ее отмены в РФ //Современное право. 2008. № 10-1. – С. 540

КОЛЛЕКТОРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ

Правовой статус коллекторских агентств в современной России волнует умы не только юристов, правоприменителей, но и как показывают социологические опросы большую часть общества. Анализируя отечественный и зарубежный опыт государственного управления, можно сделать вывод о том, что деятельность коллекторских агентств либо легализуется, либо запрещается (приравнивается к преступной деятельности, караемой законом). Так, советское прошлое показывает, что действующая на концепции «сильного государства» система государственного управления коллекторские агентства признавал вне закона. В свою очередь значительная часть европейских государств, считает данные организации органичным продолжением рыночной экономики и сервисной деятельности, поэтому придает им статус легальных организаций оказывающих лоббистские услуги. Так О.В. Масленников перспективными считает коллекторские агентства, созданные на базе юридических фирм, которые уже имеют значительный опыт взыскания долгов (но чаще всего с юридических лиц), в том числе и через судебные инстанции. Так, в Государственную Думу Российской Федерации неоднократно были внесены проекты законов « о коллекторской деятельности», но процесс их продвижения встретил на своем пути мощнейшее банковское лобби, которое свело на нет все усилия принять закон. В результате, как показывает практика, создавшийся правовой вакуум породил «полукриминальные группировки», «крыши» «выбивающие» долги граждан по банковским кредитам, использующие психологические и физиологические методы воздействия не только на должника, но и на его близких родственников. Как показывает судебная и оперативная практика, большая часть данных методов является противозаконной, и подлежит уголовной и административной ответственности. Итак, анализ правовой литературы показал, что коллекторское агентство (долговое агентство) – это агентство, профессионально специализирующееся на внесудебном получении просроченной дебиторской задолженности и проблемной задолженности, опираясь на законы РФ, а также бизнес, целью которого, является способствование производству платежей по задолженностям физических и юридических лиц. Данное понятие пришло в Россию из США, и уже в 2004 году было зарегистрировано первое агентство ЗАО «ФАСП». Организационная сущность коллекторского агентства (временами ассоциирующиеся у общественности со «скупщиками долгов») заключается в том, что оно приобретает задолженности у кредиторов, по тем или иным причинам не сумевших взыскать их самостоятельно, за некоторый процент от общей суммы взыскиваемого задолженности, и затем взыскивают с должника всю сумму задолженности или даже сумму плюс «интерес» дополнительно к общему балансу.

Однако, как показывает зарубежный опыт, существует и вторая форма, в которой организационная сущность коллекторского агентства заключается в том, что оно работает с финансовой организацией-кредитором без заключения договора о выкупе задолженностей (англ. Third party agencies). По этой схеме должник по-прежнему совершает выплаты по задолженности организации-кредитору, а долговое агентство получает вознаграждение в размере установленного процента от общей суммы собранного. Как показывают современные исследования и социологические опросы, в соответствии с видом взыскиваемой агентством задолженности, сумма вознаграждения колеблется в пределах от 10 % до 50 % (хотя стандартным является размер вознаграждения от 15 % до 35 %.) Существуют определённые ограничения, налагаемые государством на действия коллектора. Во-первых, согласно международному

законодательству коллектор при звонке должнику не имеет права использовать нецензурные выражения и угрозы. Во-вторых, в большинстве случаев коллектор не должен вводить должника в заблуждение с целью вынуждения совершения платежа (не может угрожать арестом, конфискацией, оказывать психологическое давление и т.д.) а также обязан информировать должника о своём имени и фамилии, названии компании и целях звонка. Подводя итоги можно констатировать, что негативно влияют на развитие коллекторской деятельности в России такие факторы как: неразвитый рынок просроченной дебиторской задолженности; несовершенство механизма судебного взыскания просроченной задолженности; проблемы развития коллекторской деятельности из-за зарождающегося в РФ института антиколлекторства; неподготовленность российской законодательной базы к широкому распространению коллекторского бизнеса. В тоже время к положительным факторам можно отнести широкое распространение потребительского кредитования; рост невозвратов задолженности по потребительским кредитам; отсутствие законов, строго регламентирующих коллекторскую деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коженко Я.В. Особенности институционализации лоббизма в постсоветской России // Юристъ - Правоведъ. 2003. № 3. - С. 12-15.
2. Масленников, О. В. Коллекторские агентства как новый вид бизнеса в России / О. В. Масленников // Анализ состояния и перспективы развития экономики России. Межвузовский сборник научных трудов. Выпуск № 3. Иваново, ИГЭУ. - 2006. – С. 128-132.

*Мацуева М., 1 курс ФПиМДНиДО,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р филос. наук, проф. Шолохов А.В.*

ВОВЛЕЧЕНИЕ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЁЖИ В МЕЖДУНАРОДНЫЙ ТЕРРОРИЗМ

Одна из актуальных проблем современности – это борьба с терроризмом, угрожающего самому существованию человечества. Терроризм во всех своих формах проявления превратился в проблему всемирного масштаба. Но что самое страшное, так это то, что в него активно вливается молодёжь и дети. Не исключением стала и российская молодёжь.

Основную причину возникновения феномена международного терроризма можно усматривать в столкновении двух основополагающих парадигм бытия социума и в социуме. Первая предполагает жизнеустройство в гармонии с природой, всех народов друг с другом, когда созданы условия для реализации каждым человеком его потенций и интенций. Вторая предполагает повышенно комфортное существование «золотого миллиарда», что неизменно ведёт к углублению и расширению глобального экологического кризиса, когда человечество своими руками уничтожает природу, позволяет паразитарную жизнь одних (меньшинства) за счет других. Но многие эксперты, теоретики и практики такого концептуального толкования тщательно избегают, стремясь не быть обвинёнными в реконструкции идей коммунизма.

В настоящее время экстремизм во всех своих ипостасях стал одной из главных угроз не только безопасности Российской Федерации, но стал подрывать саму основу существования нашего государства.

Известно, что молодость как вполне определённый этап жизненного цикла биологически универсальна, но её возрастные границы в каждом обществе вполне конкретны, а социальный статус, связанный с ней зависит от культуры социума и свойственных данному обществу особенностей закономерностей социализации. В Российской Федерации функционирует скоординированная и отлично диспетчируемая из международных террористических центров сеть по вербовке новых членов.

Национальность и принадлежность к религии в этом деле играют совсем не главную роль. Сейчас, когда информационные технологии бурно развиваются, вербовки будущих террористов в более чем 80 % случаев осуществляется через глобальную сеть «Интернет». Террористы действуют по всему миру. Из разных источников поступает достаточно объективная информация, что на сегодняшний день, например на стороне ДАИШ (Исламское государство) участвуют в боевых действиях около двух тысяч наших соотечественников.

Международный терроризм одна из самых неотложных мировых глобальных проблем. Это самая опасная и трудно прогнозируемая проблема современности, которая облекается во всё более разнообразные формы и принимает всё более угрожающие масштабы. Удушение (не побоимся этого термина) международного терроризма как стремительно растущей глобальной проблемы требует коллективных усилий государств и их правительств, координации и объединения усилий и ресурсов в масштабе мирового сообщества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вовлечение молодёжи в экстремистские и террористические организации через Интернет – реальная угроза национальной безопасности // © VaoNews- информационный портал. URL: <http://vaonews.org/home/2952-vovlechenie-molodezhi-v-ekstremistskie-i-terroristicheskie-organizacii-cherez-internet-realnaya-ugroza-nacionalnoy-bezopasnosti.html> (дата обращения: 19.03.2017).

*Минаева К., 3 курс, ФЭиП,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: доцент Агафонова Т.П.*

БРАЧНЫЙ КОНТРАКТ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Бракоразводный процесс на сегодняшний день в России и за рубежом является обыденным явлением, заключающий в нанесении психологических и материальных потерь для супругов. Во избежание материальных потерь для обеих сторон необходимым правовым инструментом выступает брачный контракт (или брачный договор), регулирующий брачно – имущественные отношения в браке и после его расторжения. Институт брачного договора в зарубежных странах давно является нормой, обеспечивающий цивилизованные отношения, нежели в России. Причиной малой доли заключаемых брачных договоров в российском обществе очевидно связано с отсутствием информации о предназначении брачного контракта как правового механизма урегулирования имущественных отношений между супругами. В связи с этим представляется провести сравнительно – правовой анализ по зарубежному и российскому законодательству относительно сущности брачного договора.

Впервые возможность заключить законно договор между супругами, был упомянут в гражданском кодексе Франции в 1804 году. В России же институт брачного договора был отмечен в 1994 году в Гражданском кодексе РФ (Далее – ГК РФ), в котором была закреплена возможность заключения договора о порядке владения имуществом. В настоящее время имущественные права и обязанности в браке и (или) в случае его расторжения регулируется семейным законодательством. Итак, согласно ст.40 Семейного кодекса Российской Федерации (Далее – СК РФ) «брачным договором признается соглашение лиц, вступающих в брак, или соглашение супругов, определяющее имущественные права и обязанности супругов в браке и (или) в случае его расторжения»[1]. То есть заключение брачного договора в России между супругами определяет только имущественные отношения, в то время как в зарубежных странах брачный договор может регулировать не только имущественные, но и личные неимущественные отношения. За рубежом брачный договор выступает в форме защиты от

всех бед, касающиеся споров супругов по поводу воспитания детей, ведению имущества и алиментных обязательств.

Порядок заключения брачного контракта в России, а также Италии, Франции и Голландии требует соблюдения письменной формы и обязательному нотариальному удостоверению. В тоже время в Швеции кроме письменной формы договора обязательно предусматривается также регистрация в специальном реестре разделов между супругов. В Англии допускается форма брачного договора как письменная, так и устная. Договорной режим предоставляет супругам право изменить режим совместной собственности, то есть определить режим совместной, долевой или раздельной собственности на все имущество супругов, на его отдельные виды или на имущество каждого из супругов. Данное положение распространяется как на имущество, нажитое вне брака, так и на имущество каждого до заключения брака. В Великобритании существующий режим раздельного имущества в качестве законного, предполагает, что супруг вправе проживать в семейном жилище, которое принадлежит другому супругу и лишиться данного права возможно только по решению суда. Такие императивные положения являются охранным звеном прав и интересов второго супруга, в то время, как подобные нормы отечественного законодательства носят в основном диспозитивный характер. Также, согласно ч.3 ст. 42 Семейного кодекса РФ, «брачный договор не может ограничивать правоспособность или дееспособность супругов, их право на обращение в суд за защитой своих прав; регулировать личные неимущественные отношения между супругами, права и обязанности супругов в отношении детей; предусматривать положения, ограничивающие право нетрудоспособного нуждающегося супруга на получение содержания; содержать другие условия, которые ставят одного из супругов в крайне неблагоприятное положение или противоречат основным началам семейного законодательства». В то же время ст. 90 гражданского кодекса Испании, отмечено, что брачные договоры имеют юридическую силу, если содержащиеся в них условия не причиняют вреда детям или не наносят сурового ущерба одному из супругов.

Еще одним интересным аспектом, касающимся брачного договора, выступает завещательный элемент. Законодательство Испании в отличие от отечественного допускает включать завещательные соглашения в условие брачного договора. Но положения гражданского и семейного законодательства России предусматривает делать гражданину Российской Федерации завещательное распоряжение только в одном специальном документе — завещании [3]. Конечно, как показывает практика, супруги, подписывающие брачный договор, часто желают видеть в нем наследственное соглашение относительно совместно нажитого имущества. Тем интереснее зарубежный опыт, позволяющий это сделать. В данном случае, имеет существенное положение, согласно которому, при изменении брачного контракта, кроме согласия супругов необходимо также согласие и наследников, чьи права затронуты в соглашении. Но если вопрос затрагивает изменения брачного договора о совместной собственности супругов, то они вправе не освещать в принятом решении наследников. В связи с этим, встает вопрос о расширении предмет брачного договора в СК РФ, дозволить супругам разрешить судьбу совместно нажитого имущества после их смерти. Брачный договор может быть изменен или расторгнут в любое время по обоюдному согласию сторон в соответствии ст.43 СК РФ. Соглашение об изменении или о расторжении брачного договора совершается в той же форме, что и сам брачный договор. Если один из супругов существенно нарушил договорной режим, то он может быть изменен или расторгнут по инициативе другого. Односторонний отказ от исполнения брачного договора не предусмотрен. По желанию одного из супругов брачный договор может быть изменен или расторгнут по решению суда и при наличии оснований, установленных главой 29 ГК РФ. В странах Западной Европы и США изменения в брачном договоре после заключения брака допускаются только по решению суда. Как показывает практика отечественного законодательства, заключение брачных контрактов с каждым годом обретает массовое явление. Учитывая,

огромный опыт имущественных отношений и лично неимущественных отношений между супругами в зарубежных странах, российским супругам еще предстоит убедиться в практической ценности эффективности брачного договора. Конечно от бракоразводного процесса никто не застрахован. Но заключать или не заключать брачный договор, дело сугубо личное, это право, а не обязанность. Также не стоит забывать, что брачный договор, выступая правовым инструментом в семейном законодательстве, регулирует имущественные отношения как после развода, так и в браке. И заключение его не является «первым шагом» к разводу, а выступает скорее «первым шагом» к цивилизованному разрешению брачно – имущественных интересов между супругами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Семейный Кодекс РФ от 29.12.1995 N 223-ФЗ // Справочно-правовая система « Консультант», ст.40., Гл 8. (Дата обращения:15.03.2017);
2. Брачный контракт для среднего класса. [Электронный ресурс] // <https://www.gazeta.ru>. Главные новости. (Дата обращения:22.03.2017)
3. Чифранова Е. А. Имущественные отношения супругов. — М.: ЭКСМО, 2008. — 271 с.

*Молчанова Т.Д., 1 курс ФЭиП,
ТИ им. А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ РИНХ»
Научный руководитель: канд. юрид. наук, доцент Зуева Ю.А.*

СОЦИАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВО: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ

Социальное государство это особый тип современного государства, в котором обеспечивается высокий уровень социальной защищенности граждан с помощью активной деятельности государства по регулированию социальной, экономической, политической и культурной сфер жизнедеятельности общества, установлению в нем социальной справедливости и солидарности. В социальном государстве каждому гражданину гарантирован достойный уровень жизни и широкий набор социальных благ: занятость, жильё, медицинская помощь, образование, пенсия. Согласно Конституции РФ (ст.7) Российская Федерация является социальным государством. Под социальным государством принято понимать государство, главной задачей которого является достижение такого общественного прогресса, который основывается на закреплённых правом принципах социального равенства, всеобщей солидарности и взаимной ответственности. О роли современного государства в осуществлении социальной политики говорят и ныне действующие различные Международные правовые акты и документы. Например, Конвенция МОТ (Международной организации труда) N 117 «Об основных целях и нормах социальной политики». В данной Конвенции сказано о том, что именно государство должно «принимать все меры для обеспечения такого жизненного уровня, включая пищу, одежду, жилище, медицинское обслуживание и социальное обеспечение, а также образование, которые необходимы для поддержания здоровья и благосостояния»

И хотя на сегодняшний день существуют различные точки зрения по поводу содержания и структуры самого понятия «качество жизни». В самом общем виде качество жизни означает максимальное удовлетворение материальных и духовных потребностей человека в той или иной стране в условиях здоровой окружающей среды. А по месту, которое та или иная страна занимает в мире по качеству жизни, можно судить и о роли государства в осуществлении социальной политики.

В качестве количественных показателей эффективности социальной политики часто используются следующие показатели:

1. Уровень дохода или ВВП на душу населения (основной фактор). По данным МВФ (Международный Валютный Фонд) в списке стран по ВВП на душу населения в 2016 г. Россия занимает 73 место из 187.
2. Степень удовлетворения системой здравоохранения страны. Министерством здравоохранения Российской Федерации обобщены результаты социологических опросов, проведенных ведущими организациями по теме здравоохранения. Результаты социологических опросов, проведенных в 2014–2015 годах, в целом, показывают позитивную динамику удовлетворенности населения медицинской помощью и здравоохранением.
3. Степень соблюдения разных гражданских свобод. Состояние свободы в мире (Freedom in the World) — ежегодное исследование и сопровождающий его рейтинг о состоянии политических и гражданских свобод в странах мира. Выпускается международной неправительственной организацией Freedom House, которая оценивает степень политических и гражданских свобод в странах мира и территориях, не имеющих государственного статуса, начиная с 1973 года. В 2016 году исследование охватывает 195 государств. Россия занимает 167 место из 195. При этом 60,9% россиян полагают, что имеют возможность свободного выбора и в выражении собственных мыслей.
4. Уровень безработицы; Безработица в России на протяжении последних лет имеет тенденции к снижению. В первой половине 2014 года наблюдалось снижение уровня безработицы и явное повышение уровня с середины лета до конца 2014 года. По данным Федеральной службы государственной статистики уровень безработицы на конец 2015 года — 5.8% (или 4.4 млн. человек), на конец 2016 года — 5.4% (или 4.1 млн. человек).
5. Смертность. По данным министерства здравоохранения РФ в первом полугодии 2016г наблюдалось снижение смертности — в июне на 4753 человека, на 2,9% по всем основным причинам смертности смертность снизилась. Показатель младенческой смертности за первое полугодие снизился на 7,6%, на тысячу родившихся живыми. Также Минздрав в рамках проводимой ведомством программы планирует снизить младенческую смертность на 15%, а материнскую на 10% к концу 2018 года.
6. Средние показатели продолжительности жизни. В 2015 году средняя продолжительность жизни в России достигла 71,4 года (для мужчин — 65,9 лет, для женщин — 76,7). В 2016 году средняя длительность жизни в России увеличилась ещё на 8,5 месяца, достигнув отметки в 72,1 года. У женщин показатель продолжительности жизни превысил 77,3 года, а у мужчин продолжительность жизни приблизилась к отметке 67 лет.
7. Уровень минимальной оплаты труда. МРОТ (минимальный размер оплаты труда) На данный момент МРОТ в России составляет 7800 рублей, а для трудоспособного населения (на этот показатель ориентируется Д.А.Медведев в своих указаниях) — 10404 рубля. Для дальнейшего сравнения уточним, что МРОТ составляет 91,67 доллара в месяц или примерно 60 центов в час. Средняя зарплата по России составляет 33 тысячи рублей по данным Росстата, причем лишь 12% населения зарабатывают больше этой суммы.
8. Уровень качества жизни. По итогам международных опросов был составлен рейтинг - сравнивались страны по уровню жизни (по состоянию на 2014 год). Рейтинг России по уровню жизни не очень высок, поэтому в общем списке она занимает 61 место. Значительных изменений по сравнению с предыдущими годами не наблюдается. По опросам, лишь чуть более половины россиян (56%) довольны собственной жизнью (2015г).
9. Уровень образования. В рейтинге образовательных систем, составленном в 2014 году британской исследовательской компанией [Economist Intelligence Unit](#) по

заказу компании [Pearson PLC](#), Россия заняла 8-е место среди стран Европы и 13-е в мире. Рейтинг составлен на основе международных исследований — в частности, тестов [PISA](#), [TIMSS](#) и [PIRLS](#).

Таковы основные социально-экономические показатели, которые характеризуют нынешнюю Россию как «социальное» государство. Все это говорит о том, что современное Российское государство, активно внедряя на практике неолиберальную модель реформирования экономики, по существу пустило на самотек вопросы социальной политики. Провозглашенный в Конституции РФ тезис о социальном государстве остается пока что мифом на фоне совершенно противоположных экономических и социальных реалий в стране.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антропов, В.В. Социальная защита в странах Европейского союза. История, организация, финансирование, проблемы / В.В. Антропов. – М.: Экономика, 2014.
2. Баталов, Э. Доживёт ли Россия до социального государства? / Э. Баталов // Российская Федерация. – М., 1996. – № 8. – С. 48.
3. Гончаров, П.К. Социальное государство: сущность, мировой опыт, российская модель / П.К. Гончаров // Социально-гуманитарные знания. – 2016. – № 2. – С. 25 – 29.

*Хранов А., 3 курс, ФЭиП
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: доцент Пономаренко С.И.*

ТАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДОПРОСА СЛЕДОВАТЕЛЕЙ В УГОЛОВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ.

В различных источниках о криминалистической науке нет четкого определения понятия «допрос», поскольку они по-разному определяют, выделяя разные его составляющие. В основном они сводятся к тому, что «допрос» определяется как следственное и судебное (или только следственное, или процессуальное) действие, которое заключается в выяснении а также фиксировании в определенном процессуальном порядке у лиц, которые имеют отношение к делу, информации о которой им известно и которая имеет важное значение для разрешения дела. Многие ученые, например: Н. И. Порубов, А. В. Дулов П. Д. Нестеренко, особенно выделяют, что это следственное действие имеет прежде всего информационный характер. Так же вышеуказанные авторы упоминают о допросе, как о беседе лица, которое допрашивает и лицо, которое является допрашиваемым, а также акцентируют внимание на психологическом контакте и обмене информацией. Кроме того не является новым тот факт, что общение с органами правопорядка создает у некоторых людей стрессовое состояние, из-за которого может неприятные впечатления, даже если эта беседа будет очень продуктивной. В данной ситуации, если допрос требует продолжения, то данную ситуацию нужно «разрядить». В случае когда стрессовая ситуация образовывается с первых минут допроса и сотрудником органов не будут предприняты эффективные действия для ее снятия, то данное общение не будет продуктивным. Так же бывают такие случаи когда возникший стресс получается преодолеть, но в то же время не устранить, даже если допрос принес желательные результаты, возникший накал может привести к нежеланию такого общения в будущем. Так же стоит уделить внимание тому, что при оказании помощи потерпевшим им необходимо встречаться с преступником во время проведения процессуальных действий, что приводит к отрицательным эмоциям. Не стоит также обделять вниманием то, что лица участвующие в деле могут подвергаться как физическому, так и психологическому воздействию от лиц которые имеют отношение к подозреваемому. Вышеизложенные негативные моменты при некоторых обстоятельствах могут усугубиться поведением лица проводящего допрос. Как уже было изложено выше, напряжение или стресс может

возникать даже со свидетелями, которые готовы предоставить правдивую информацию, которая в свою очередь может быть существенной для дела и в ситуациях в которых конфликт отсутствует, то соответственно, когда он имеет место напряжение будет более существенно. Если же конфликтная ситуация присутствует, но все же допрос дал положительные результаты и необходимость в данном свидетеле в будущем отсутствует не стоит оставлять этот конфликт неразрешенным и могут остаться неблагоприятное впечатление о сотрудниках и органах в целом, а задача сотрудника свести конфликт на минимум, а в идеале разрешить его. Однако необходимо отметить, что необходимость в данных лицах обычно возникает как минимум два раза – на стадии предварительного следствия и в суде. А некоторые из данных лиц могут допрашиваться на стадии предварительного следствия и не один раз, а также могут быть привлечены в участии в следственных действиях.

Важность наблюдения появилось ли напряжение определяется следующим: а) необходимостью лиц проводящих допрос действовать во время допроса так, чтобы пробудить положительное отношение и авторитет у допрашиваемых лиц; б) важностью вести планированную и четкую работу, в случае если на допросе не будут присутствовать отдельные лица не занимать лишнее время у работников и лиц, которые вызваны на допрос; в) почти всегда взаимодействие участвующих лиц и работников органов оказывают влияние не только лишь на результат определенной беседы, но и на взаимодействие данных лиц с органами правопорядка. По этой причине кроме основных двух моментов допроса необходимо выделить стадию «преодоления напряжения» и «окончания взаимодействия», на примере того, как это делается в других не юридических науках к любому общению. Не стоит забывать о том, что стадия «преодоление напряжения» четко не возможно зафиксировать, поскольку она может проявиться в любой момент допроса, в связи с возникшей ситуацией, а также может возникать в разные этапы допроса. Преодоление напряженной ситуации в начале допроса необходимо, чтобы установить психологический контакт между лицом, которое допрашивает и допрашивается. Бывает так, что эти действия достигаются похожими методами, в связи с чем может показаться, что эти действия являются одной стадией. Невзирая на то, что способы схожи отдельные цели данных стадий отличаются, что выходит даже в их названии. Отдельные юристы-теоретики акцентируют внимание не только на обнаружении контакта, но и необходимости поддерживать его до окончания допроса. В данной случае они абсолютно правы, но стоит уделить внимание тому факту, что преодоление напряженной ситуации и есть одним из методов сохранения контакта. В некоторых случаях напряженная ситуация или стресс возникает и существует не проявляясь до окончания допроса. Некоторые ученые рекомендуют во время допроса задавать психологические вопросы. С помощью этого есть возможность убрать у допрашиваемого установку, которая сложилась по предыдущим вопросам. Также это способствует маскировки фактической цели допроса. Внешнее состояние следователя, его мимика являются важнейшими предпосылками для создания контакта со свидетелем.

ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ароцкер Л. Е. Тактика и этика судебного допроса. — М.: Юрид. лит., 2006.
2. Дулов А. В., Г. И. Грамович, А. В. Лапин и др.; Учеб. пособие / Под ред. А. В. Дулова. — Минск: Экоперспектива, 2008.
3. Дулов А. В., Нестеренко П. Д. Тактика следственных действий. Минск, 1971.
4. Белкин Р. С. Курс криминалистики. — М.: Юристъ, 2007. — Т. 3.
5. Порубов Н. И. Научные основы допроса на предварительном следствии. - Минск, . 2010
6. Цветков П. Л. Исследование личности обвиняемого. — Л.: Изд-во ЛГУ, 2004.

*Абрамова Е., 5 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд. техн. наук, доцент Кихтенко С.Н.*

ПРИМЕНЕНИЕ ПАКЕТА MATHCAD ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭЛЕКТРОДИНАМИКИ

Внедрение информационно-коммуникативных технологий в учебный процесс позволяет сделать обучение более интересным и эффективным. И это не только использование современного оборудования и аудиовизуальных технологий для повышения уровня наглядности. На настоящем этапе развития технологий любому человеку необходимо быть знакомым с основами программирования. Одной из программ, которая развивает такие навыки, является Mathcad. Он обладает высокой степенью наглядности и удобным интерфейсом. Работа в этой программе позволяет развивать логичность мышления, помогает представить процессы, которые в теории описываются только математическими функциями и этим облегчает процесс решения задач. Mathcad – математический пакет, использующийся для работы с формулами, текстами, графиками. Он обладает мощными вычислительными и графическими возможностями.

Целью данной работы является исследование применения пакета Mathcad для изучения электродинамики. Учащиеся начинают изучение электричества в восьмом классе и продолжают его изучать до конца обучения. В процессе изучения появляются новые понятия, такие как напряженность, потенциал, возникают вопросы о направлении векторных и распределении скалярных физических величин.

Магнитное поле создается не только магнитом, но и проводником, по которому течет электрический ток. При изучении этих явлений, в учебниках подробно рассматривается пример с прямолинейным проводником с током, а случаю витка с током не уделяется достаточного внимания. Направление силовых линий магнитного поля зависит от направления электрического тока и определяется «правилом буравчика». Если буравчик мысленно ввинчивать по направлению тока, то направление вращения его ручки будет совпадать с направлением магнитных силовых линий поля. В Mathcad возможно построение линий магнитного кругового поля витка с током (Рис.1) и иллюстрации «правила буравчика».

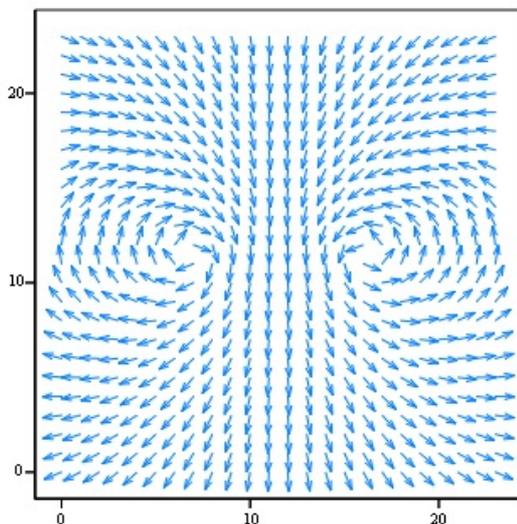
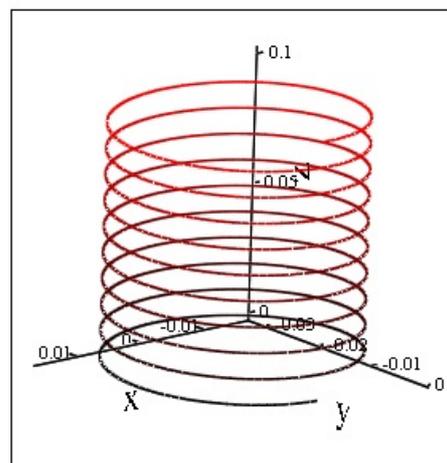


Рис.1 Линии магнитного поля
витка с током



$(z^{(1)}, z^{(3)}, z^{(5)})$

Рис.2 Траектория частицы,
влетевшей в магнитное поле

В школьном курсе встречаются задачи, сочетающие электродинамику и динамику. И при их объяснении большую помощь может оказать программа Mathcad. Например, при решении задачи о движении частицы в магнитном поле, можно построить график для частицы, влетающей в поле под углом, отличным от 90° (Рис.2). Получившийся график возможно анимировать, причем анимацию можно сохранить в формате, который воспроизводится на любом компьютере, установка Mathcad при этом не требуется.

Возможности программы Mathcad обширны. Применяя логический подход и творчество, учитель вместе с учащимися может построить большое количество моделей физических процессов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Генденштейн Л.Э. Физика. 11 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений. – М.: Мнемозина, 2014. – 384 с.
2. Тихоненко А.В. Компьютерный практикум по общей физике. Часть 3.
3. Электричество и магнетизм: учеб. пособие. – Обнинск: ИАТЭ, 2004. – 84с.

*Анистратенко Д., 3 курс, ФФМИ
ТИ имени Чехова А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд. техн. наук, доцент Белоконова С.С.*

РАЗРАБОТКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПО НА БАЗЕ C++ С БИБЛИОТЕКАМИ QT

Актуальность работы заключается в том, что при создании сложных систем актуально использовать высокоуровневые библиотеки, значительно облегчающие разработку. В настоящее время в распоряжении программиста имеется множество библиотек, предоставляющих как графический инструмент, так и средства работы с СУБД или сетевыми соединениями. Для разработки информационных систем, подобных описанной в работах, использование подобных средств весьма актуально.

Qt – это кроссплатформенный инструмент для разработки приложений для персональных компьютеров, планшетных компьютеров и мобильных устройств. Поддерживаемые платформы :Linux, OS X, Windows, VxWorks, QNX, Android, iOS, BlackBerry, Sailfish OS и другие.

Qt не является языком программирования. Это структура, написанная на C ++. Препроцессор, МОС (Meta-Object Compiler), используется для расширения языка C ++ с помощью таких функций, как сигналы и слоты. Перед этапом компиляции МОС разбирает исходные файлы, написанные на Qt-extended C ++, и генерирует из них стандартные совместимые источники C ++. Таким образом, сама структура и используемые ею приложения / библиотеки могут быть скомпилированы любым стандартным компилятором C ++, таким как Clang, GCC, ICC, MinGW и MSVC.

Qt поставляется со своей собственной интегрированной средой разработки (IDE) под названием Qt Creator. Он работает на Linux, OS X и Windows и предлагает интеллектуальную доработку кода, подсветку синтаксиса, интегрированную справочную систему, интеграцию отладчика и профайлера, а также интеграцию для всех основных систем контроля версий (например, git, Bazaar). Помимо разработчиков Qt Creator в Windows также можно использовать надстройку Visual Studio от Qt. Могут также использоваться другие IDE (например, KDevelop on KDE) [3, 321]. Но, конечно, совсем не обязательно использовать какую-либо IDE.

С Qt графические интерфейсы могут быть написаны непосредственно на C ++, используя модуль Widgets. Qt также поставляется с интерактивным графическим инструментом под названием Qt Designer [2, 137], который функционирует как генератор кода для графических интерфейсов на основе виджетов. Qt Designer можно использовать автономно, но он также интегрирован в Qt Creator.

Другой способ написать GUI с Qt – использовать модуль QtQuick. Графические интерфейсы, использующие QtQuick, написаны на QML. QML - это декларативный язык описания объектов, который интегрирует Javascript для процедурного программирования. QtQuick предоставляет необходимые модули для разработки GUI с QML. Можно писать целые приложения только в QML, но обычно только GUI написан в QML, а бэкэнд приложения реализуются в C++. Кроме того, Qt Creator имеет интегрированный QtQuick GUI-дизайнер и профайлер [1, 200].

Таким образом, данный инструментарий является одним из самых лучших, возможно самым лучшим, средством разработки программного обеспечения любого уровня сложности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бланшет Ж., Самерфилд М. «Qt 4 программирование GUI на C++». М.: Кудиц-Пресс, 2008. – 738с.
2. Брауде Э. Дж. «Технология разработки программного обеспечения». СПб.: Питер, 2011. – 659 с.
3. Шлее М. «Qt 4.8 профессиональное программирование на C++». – БХВ-Петербург, 2012. – 912 с.

*Анистратенко Д., 3 курс, ФФМИ
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. тех. наук Коноваленко С.П.*

ЧЁРНЫЕ ДЫРЫ

Черные дыры являются одними из самых странных и самых интересных объектов, найденных в космическом пространстве. Они являются объектами крайней плотности, с сильным гравитационным притяжением, что даже свет не может вырваться из них, если объект находится слишком близко.

Звезды начинают свое существование из молекулярных облаков. Средняя их плотность около 1000 частиц на кубический сантиметр. Масса облака в 100 000 – 10 000 000 раз больше Солнца благодаря своему размеру – от 50 до 300 световых лет. В каждой сегменте облака газ, сжимаясь, нагревается. При дальнейшем сжатии фрагмента, газ конденсируется, в итоге, во вращающуюся сферу сверхгорячего газа. Так образовывается протозвезда.

Непосредственный переход от сформировавшейся звезды к черной дыре имеет несколько вариаций:

- 1) Протозвезда → Голубой супергигант → Черная дыра
- 2) Протозвезда → Голубой супергигант → Сверхновая второго типа → Черная дыра
- 3) Протозвезда → Голубой супергигант → Красный гигант → Голубой гигант → Сверхновая второго типа → Нейтронная звезда → Черная дыра
- 4) Протозвезда → Голубой супергигант → Сверхновая → Черная дыра

Типы черных дыр:

- 1) Звездные черные дыры.

Когда звезда сжигает свое топливо, она может «разрушиться». Для небольших звезд, вплоть до тех, масса которых, равна трём массам Солнца, новым ядром будет нейтронная звезда или белый карлик. Но когда большая звезда коллапсирует, она может «упасть в себя», тем самым создав звездную черную дыру.

- 2) Сверхмассивные черные дыры.

Маленькие черные дыры распространены в галактике, но сверхновых, от которых образовалось большинство черных дыр, больше в разы. Сверхмассивные черные дыры в миллионы или даже миллиарды раз массивнее Солнца, но имеют радиус, подобный «Земному». Сверхмассивные черные дыры могут быть результатом слияний сотен или

тысяч крошечных черных дыр. Третьим вариантом является коллапс звездного скопления, группы звезд, «падающих» вместе.

3) Промежуточные черные дыры

Ранее предполагалось, что черные дыры существовали, в начале, только малых и больших размеров, но недавние исследования показали возможность существования среднего размера (промежуточных) черных дыр, которые могут образовываться за счет столкновение групп звезд друг с другом.

На сегодняшний день в физике черных дыр, существуют нерешенные проблемы, например:

- Доказательство так называемого «Принципа космической цензуры».
- Доказательство теоремы «Об отсутствии волос».
- Окончательный вариант теории «Магнитосферы Черных Дыр».
- Что происходит после квантового распада черной дыры?

Таким образом, Физическое обоснование процессов, лежащих в основе принципа действия черных дыр, может пролить свет на нерешенные, до сих пор, вопросы физики, что поможет науке двигаться дальше.

*Березовой А., 3 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. техн. наук, доцент Тюшнякова И.А.*

УРОК КАК ОСНОВНАЯ ФОРМА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ИНФОРМАТИКЕ И ИКТ

Классно-урочная система является основной в процессе обучения информатики. Урок является основным компонентом классно-урочной системы организации обучения. В соответствии с целью урока отбирается плановое содержание обучения, и прежде всего содержания урока. Выделить цель урока, рационально отобрать учебный материал педагогу помогают учебные программы, методические пособия, учебники, дидактические материалы и др. Специфика учебного предмета «Информатика» такова, собственно, что изложение материала на уроке основывается на сохранении логики раскрытия этой темы в школьном учебнике в зависимости от того, какой учебник выбран педагогом.

Как известно, урок является формой реализации педагогического взаимодействия ученика и учителя. Современный урок должен быть построен на предоставлении учащимся возможности думать, сравнивать различные точки зрения, разные позиции, формулировать и обосновывать свою собственную точку зрения, делая упор на уже имеющиеся знания законов, правил науки, личные исследования и сторонний опыт.

Выделяют основные формы обучения на уроках информатики: лекция, беседа, семинар, лабораторный практикум, лабораторное занятие. А также формы организации внеклассных занятий: олимпиады, экскурсии, кружки, факультативы.

Согласованная деятельность учителя и учащихся, которая зависит от их подготовки к уроку, определяет достижение поставленных целей и успешное проведение урока. Подготовка учителя к уроку заключается в продумывании и составлении планов отдельных уроков, а также в конкретизации тематического планирования относительно каждого урока.

Главной особенностью проведения урока информатики является использование компьютера, и поэтому такие уроки проводятся в специализированных классах.

В ходе исследования разработан учебно-методический комплекс для организации и проведения уроков информатики по теме «Элементы алгебры логики». Тема «Элементы алгебры логики» рассматривается в рамках раздела «Математические основы информатики». Учебно-методический комплекс составлен по учебнику Босовой Л.Л. и

Босовой А.Ю. для 9 класса средней общеобразовательной школы, состоит из разработанных конспектов уроков, контрольно-измерительных материалов. Конспекты содержат поэтапное и подробное изложение содержания и хода урока, включают в себя материал по темам «Высказывание. Логические операции», «Построение таблиц истинности для логических выражений», «Свойства логических операций», «Решение логических задач». Каждый конспект содержит необходимые теоретические сведения, а также материалы для практического закрепления знаний, умений и владений.

В ходе исследования сделан вывод, что урок является основной формой проведения занятий по информатике и ИКТ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Босова, Л.Л. Информатика. 9 класс: учебник / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2016. – 208 с.
2. Босова Л.Л. Информатика. 7-9 классы: методическое пособие / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2016. – 464 с.
3. Кузнецов, А. А. Общая методика обучения информатике: учеб. пособие для студентов пед. вузов / А. А. Кузнецов, Т. Б. Захарова, А. С. Захаров. Ч. 1. – М.: МПГУ, 2014. – 300 с.

**Божко Е., 2 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».**
Научный руководитель: канд. физ.- мат. наук, доц. Проценко Е.А.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ СТАТИСТИКЕ НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ НАЧАЛЬНОЙ И СРЕДНЕЙ ШКОЛОЙ

Действующие федеральные образовательные стандарты предполагают включение в школьный курс математики элементов комбинаторики, теории вероятности и математической статистики, позволяющих ученикам основной и начальной школы познакомиться с вероятностной природой действительности. В условиях современной действительности все острее встает необходимость в максимальной реализации потенциальных образовательных возможностей начального курса математики.

В начальной школе закладывается основа для изучения математических понятий, позволяющая в дальнейшем накопить определенный запас представлений стохастического характера.

Стохастическая составляющая в начальной и основной школе представлена элементами трех категорий:



Каждая ступень образования предполагает градацию сложности изучаемого материала, в связи, с чем происходит отработка, усвоение и совершенствование универсальных учебных действий учащихся, что говорит о наличии преемственных связей между начальной и основной школой.

Очевидно наличие преемственности при работе с таблицами и диаграммами, если в начальной школе основная задача состоит в работе с уже готовыми данными, то в основной школе от учащихся требуется самостоятельно собирать информацию для ее представления в различных видах: в таблицах или в линейных, столбчатых и круговых диаграммах. Таким образом, при дальнейшем углублении знаний и изучении статистики

не заострять внимание на обработке информации, а сосредоточиться на анализе данных и формулировке статистических и практических выводов.

Для визуализации и представления различных данных на практике часто используют диаграммы, которые являются наиболее доступным средством графического изображения статистических данных.

На основании использования диаграмм продемонстрируем преимущество между начальной и средней школой. Приведем пример, на столбчатой диаграмме показано количество осадков, выпадавших за год в Голубой стране. Используя диаграмму, ученику начальной школы необходимо ответить на вопросы:



- 1) Сколько осадков выпало в сентябре?
- 2) Когда выпало наименьшее количество осадков, а когда – наибольшее?

В основной школе вопросы направлены не только на определение навыка работы с данными, представленными на диаграмме, но и на умение проводить анализ этих данных:

- 1) Найдите размах этих данных?
- 2) Найдите среднее арифметическое этого ряда данных.

Таким образом, является очевидным наличие преимущества между различными ступенями образования при обучении стохастике.

Борзенко А., 5 курс, ФФМИ

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

Научный руководитель: д-р пед. наук, профессор Макаrenchенко М.Г.

ОБУЧЕНИЕ АНАЛИТИЧЕСКОМУ СПОСОБУ РЕШЕНИЯ ЛИНЕЙНЫХ И КВАДРАТНЫХ УРАВНЕНИЙ И НЕРАВЕНСТВ С ПАРАМЕТРАМИ

Целью данной работы является: разработка методики для формирования умений, связанных с логическими рассуждениями.

1. Понятия уравнения и неравенства с параметрами и их решения

«Если, например, требуется решить уравнение, неравенство, их систему или совокупность, то это означает предъявить обоснованный ответ либо для любого значения параметра, либо для значения параметра, принадлежащего заранее оговоренному множеству.

Если же требуется найти значения параметра, при которых множество решений уравнения, неравенства и т.д. удовлетворяет объявленному условию, то, очевидно, решение задачи и состоит в поиске указанных значений параметра» [1,1]

Виды рассмотренных уравнений и неравенств с параметрами: линейные уравнения и неравенства и сводящиеся к ним; квадратные уравнения и неравенства и сводящиеся к ним; дробно-рациональные уравнения и неравенства с параметрами, сводящиеся к линейным.

2.Методика обучения решению уравнений и неравенств с параметрами: актуальность обучения решению уравнений и неравенств с параметрами; общие положения «методики»; содержание «методики».

Актуальность данной работы несложно увидеть из требований ФГОС для основной школы (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010г. № 1897) [2,1].

Общие положения методики состоят: в ознакомлении с задачами с параметрами и формировании умений, связанных с логическими рассуждениями; изучение субъектного опыта обучающегося – необходимое условие реализации данной методики: выявление, накопление и анализ; рациональные рассуждения как основа накопления субъектного опыта и перехода к формированию логических рассуждений; переход от рациональных рассуждений к логическим как результат осмысленного решения данного вида задач с параметрами; как результат логические рассуждения, построенные на формализованных схемах – это начальная стадия знакомства с задачами с параметрами.

Содержание разрабатываемой методики: 1. Первичная диагностика. 2. Линейные уравнения и неравенства и к ним сводящиеся. 2.1. Накопление опыта работы с простейшими задачами с параметрами. 2.2. Работа с линейными уравнениями. 2.3. Работа с линейными неравенствами. 2.4. Этап диагностики. 3. Квадратные уравнения и неравенства и к ним сводящиеся. 3.1. Накопление опыта работы с задачами с параметрами. 3.2. Работа с квадратными уравнениями. 3.3. Работа с квадратными неравенствами. 3.4. Этап диагностики. 4. Дробно-рациональные уравнения и неравенства. 5. Этап общей диагностики

3.Описание экспериментальной работы

Экспериментальная работа проводилась во время учебной практики студентов группы МФ-121 в 2015 году и группы МФ-121 в 2016 году в объеме 20 часов. Были получены следующие выводы: динамика результатов в каждой экспериментальной группе в целом положительная, динамика обученности развивается постепенно, и не проявляется на первых этапах обучения, в каждой группе разница в уровнях усвоения материала небольшая, на основе чего можно сделать вывод, что разработанная методика результативна.

ЛИТЕРАТУРА

- 1.Голубев, В., Гольдман, А. О задачах с параметром // Математика. 2002. № 23. <http://mat.1september.ru/matarchive.php>
2. ФГОС Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» декабря 2010 г. № 1897.

Вашурич А., 5 курс, ФФМИ

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

Научный руководитель: д-р. пед. наук, профессор, Макаренко М.Г.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «ЧЕТЫРЕХУГОЛЬНИКИ» СРЕДСТВАМИ ПРОГРАММНЫХ ОБЕСПЕЧЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ УМК «ЖИВАЯ МАТЕМАТИКА»)

В.А. Далингер: «Исследовательская деятельность является одной из форм творческой деятельности, поэтому ее следует рассматривать в качестве составной части проблемы развития творческих способностей учащихся»[1,1].

1. Актуальность организации исследовательской деятельности школьников.

Актуальность организации исследовательской деятельности школьников при изучении раздела «Четырехугольники» средствами программных обеспечений (на примере УМК «Живая Математика»):

1. Индивидуальные и возрастные особенности [2,74].
 2. Требование государства (ФГОС) [3,13].
 3. Организация учебно-исследовательской деятельности школьников сочетается с пунктами 1 и 2 и соответствует математическому содержанию.
- II. Методика использования программы «Живая математика» для организации учебно-поисковой деятельности:*
1. Основные виды четырехугольников и последовательность их изучения: выпуклый четырехугольник, параллелограмм, прямоугольник, квадрат, ромб, трапеция. Последовательность изучения четырехугольников: определение, свойства и признаки.
 2. Основные положения методики:
 - а) Программа «Живая математика» - средство осмысления каждого теоретического утверждения по теме «Четырехугольники» и средство систематизации знаний по этой теме.
 - б) Набор заданий в программе рассматривается как ориентиры для прохождения индивидуальной образовательной траектории.
 - в) Обеспечение лично значимого уровня выполнения задания - необходимое условие организации учебно-поисковой деятельности, связанной с темой «Четырехугольники».
 - г) Принцип взаимодействия различных «методик обучения».
 - д) Принцип развития самостоятельности учащихся в осуществлении учебно-исследовательской деятельности.
 3. Этапы методики: репродуктивного использования программы «Живая математика» (выполнение заданий программы, знакомство с программой); репродуктивно – вариативный (частичное выполнение заданий программы, частичное самостоятельное составление заданий); продуктивного использования программы и использования программы как средства систематизации знаний (самостоятельное составление заданий, при условии использования готовых заданий).
 4. Примеры систематизации знаний по теме четырехугольники включает определения, свойства и признаки четырехугольников (по видовым и родовым).

ЛИТЕРАТУРА

1. Далингер В.А. // Вестник Омского государственного педагогического университета. 2007 • www.omsk.edu (дата обращения 27.03.2017)
2. Стефанова Н.Л., Подходова Н.С., Орлов В.В., Радченка В.П., Крылов В.В., Ярмолюк В.Е., Снегурова В.И., Иванов А.И. Методика и технология обучения математике. Курс лекций: пособие для вузов / под науч. ред. Стефанова Н.Л., Подходова Н.С.-М.: Дрофа, 2005. - 416 с.
3. ФГОС Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» декабря 2010 г. № 1897.

*Гондаревская А., 2 курс магистратуры ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: д-р физ.- мат. наук, профессор Илюхин А.А.*

КИНЕМАТИЧЕСКОЕ ИСТОЛКОВАНИЕ ДВИЖЕНИЯ ТВЕРДОГО ТЕЛА В НЬЮТОНОВСКОМ ПОЛЕ В ОДНОМ ИЗ ИНТЕГРИРУЕМЫХ СЛУЧАЕВ

Постановка задачи: проанализировать условия существования одного из решений задачи о движении гири в ньютоновском поле сил; определить значение свободных параметров, при котором составляющие данное решение равенства определяют действительные решения; на основании теоремы Пуансо дать геометрическое истолкование движения.

Сведем задачу к квадратурам. Решение существует при условиях на параметры системы: $\omega_1 = \varepsilon \cdot \left[\sqrt{(A_{22}^* - A_{11}^*) / A_1} \right] \cdot v_3$, $\omega_2 = 0$, (1)

$A_1 = A_3$, $A_{11}^* = A_{33}^*$, $(1) A_{23}^* = A_{31}^* = A_{12}^* = 0$, $\tilde{A} = \varepsilon \cdot \lambda_3 \cdot \left[\sqrt{(A_{22}^* - A_{11}^*) / A_1} \right]$. Чтобы свести задачу к квадратурам, используем интегралы движения и уравнения Пуассона: $A_1 \omega_1^2 + A_2 \omega_2^2 + A_3 \omega_3^2 + \varepsilon^2 [A_{11}^* v_1^2 + A_{22}^* v_2^2 + A_{33}^* v_3^2 + 2(A_{23}^* v_2 v_3 + A_{31}^* v_3 v_1 + A_{12}^* v_1 v_2)] - 2\Gamma(e_1 v_1 + e_2 v_2 + e_3 v_3) = 2E$, $(A_1 \omega_1 + \lambda_1) v_1 + (A_2 \omega_2 + \lambda_2) v_2 + (A_3 \omega_3 + \lambda_3) v_3 = k$, $v_1^2 + v_2^2 + v_3^2 = 1$, $\dot{v}_1 = \omega_3 v_2 - \omega_2 v_3$, $\dot{v}_2 = \omega_1 v_3 - \omega_3 v_1$, $\dot{v}_3 = \omega_2 v_1 - \omega_1 v_2$.

Изучено решение в предположении, что постоянная интеграла площадей не равна 0 ($k \neq 0$)

). Компоненты векторов $\bar{\omega}$ и \bar{v} связаны условием:

$$v_2^2 = \frac{1}{4k^2 e^2 A_1 (A_{22}^* - A_{11}^*) v_3^2} \left\{ 4k^2 e^2 A_1 (A_{22}^* - A_{11}^*) (1 - v_3^2) v_3^2 - [k^2 - 2k\lambda_3 v_3 + (\lambda_3^2 + \varepsilon^2 A_1 A_{22}^* - 2A_1 E) v_3^2]^2 \right\}$$

$$\omega_3 = \frac{k}{A_1 v_3} - e \cdot \left[\sqrt{(A_{22}^* - A_{11}^*) / A_1} \right] \cdot v_1 - \frac{\lambda_3}{A_1}, v_1 = \frac{k^2 - 2k\lambda_3 v_3 + (\lambda_3^2 + \varepsilon^2 A_1 A_{22}^* - 2A_1 E) v_3^2}{2k\varepsilon \cdot \sqrt{A_1 (A_{22}^* - A_{11}^*)} v_3} \quad (2)$$

Связь v_3 со временем получаем из уравнения:

$$\dot{v}_3 = -\frac{1}{2A_1 k} \sqrt{4k^2 e^2 A_1 (A_{22}^* - A_{11}^*) (1 - v_3^2) v_3^2 - [k^2 - 2k\lambda_3 v_3 + (\lambda_3^2 + \varepsilon^2 A_1 A_{22}^* - 2A_1 E) v_3^2]^2}.$$

Формулы (1), (2) определяют зависимость остальных переменных от v_3 , а следовательно

и от времени. **Подвижным годографом** является отрезок гиперболы $r = \frac{m}{p} - np$ ($v_3 = p$),

лежащий в плоскости $q = 0$. Две ветви гиперболы всегда лежат по разные стороны оси Or . Функция $f(p)$ не должна быть отрицательной, поэтому граничные точки подвижного годографа определяются корнями p_1, p_2 уравнения $f(p) = 0$. Исследование графика функции $y = f(p)$ показывает, что уравнение имеет не более двух корней для $p > 0$ и не более двух корней для $p < 0$. При этом $f(0) < 0$, $f(\pm 1) \leq 0$, $f(\pm \infty) < 0$. Отсюда всегда $p_1 \neq 0, p_2 \neq 0$. Учитывая, что $p = v_3$, находим $0 < |p| \leq 1$. Таким образом, переменная p может изменяться в интервале $0 < p_1 \leq p \leq p_2 \leq 1$ или $-1 \leq p_1 \leq p \leq p_2 < 0$. Движение

точки по подвижному годографу является периодическим с периодом $T = 2 \int_{p_2}^{p_1} (dp / \sqrt{f(p)})$.

Если функция $f(p)$ имеет кратный корень, то промежуток изменения p будет вырожден в точку и значит, тело будет равномерно вращаться вокруг оси Or . Для построения **неподвижного годографа** используют уравнения П.В.Харламова, которые записываются в следующем виде: $\xi = 2m - bp$, $p^2 + \xi^2 = \varphi(p)$, $d\alpha / d\tau = -2m \cdot (f(p) / \psi(p))$, где $\varphi(p) = (1 + n^2)p^2 - 2mp + m^2 \cdot p^{-2}$, $\psi(p) = (1 + n^2 - b^2)p^4 + 4mbp^3 - 2m(n + 2m)p^2 + m^2$, причем $p^2 = \psi(p) / p^2$. Меридиан поверхности вращения, на которой лежит неподвижный годограф построим как проекцию на плоскость $Op\xi$ линии пересечения поверхностей. Первая – плоскость, параллельная оси Op , вторая – поверхность вращения вокруг оси Op , и для ее построения изучен график функции $y = \varphi(p)$. Данная функция является четной и выпуклой вниз. Поскольку $\varphi(0) = +\infty$, $\varphi(\pm\infty) = +\infty$, то кривая $y = \varphi(p)$ состоит из двух симметричных относительно оси Oy ветвей, эта ось является общей асимптотой.

*Зайцева А., 5 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р пед. наук, профессор Макаrenchенко М.Г.*

ЛИНИИ УМК СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНИКОВ МАТЕМАТИКИ ДЛЯ 5-6 КЛАССОВ

В условиях модернизации образования и введения ФГОС общего образования второго поколения учебники являются важным средством реализации основных образовательных программ. Перед учителем встает вопрос, а какой учебник поможет ему в работе для реализации требований обучения? Здесь на помощь учителю приходят УМК по математике. Для 5-6 классов УМК представлены тремя авторскими коллективами: УМК под редакцией Г.В. Дорофеева, УМК «Сферы» под ред. Е.А. Бунимовича и УМК серии «МГУ-школе» под ред. С.М. Никольского. Структура линий УМК выражена следующими компонентами: учебник; методические рекомендации; дидактические материалы; а также рабочие тетради, тесты, контрольные работы, задачки, электронное приложение к учебнику.

Каждый авторский коллектив, разработавший УМК по математике, предложил посредством учебника математики концепцию.

Концепция учебника математики под ред. Г.В. Дорофеева имеет следующие положения: интеллектуальное развитие учащихся средствами математики; ознакомление с математикой как частью общечеловеческой культуры; развитие интереса к математике; создание условий для дифференциации обучения; внимание к практико-ориентированному знанию. Концепция учебника Е.А. Бунимовича построена на основе концепции Г.В. Дорофеева и имеет свои особенности: фиксированный в тематических разворотах формат; лаконичность и жесткая структурированность текста; разнообразный иллюстративный ряд. А самое главное – УМК создает информационно-образовательную среду для учителя и ученика, в которой учебник – является ее неотъемлемой частью и является навигатором во всей среде. Авторы учебника приводят следующее определение информационно-образовательной среды: «ИОС - Это совокупность взаимодействующих систем: информационных образовательных ресурсов; компьютерных средств обучения; современных средств коммуникации; педагогических технологий» [3]. Концепция учебника С.М. Никольского с одной стороны отличается по формированию концептуальных положений, но с другой стороны, схожа с «дорофеевской» линией – то есть она направлена также на развитие мышления.

Для анализа был выбран учебник Г.В. Дорофеева, были рассмотрены все концептуальные положения на основе определений ключевых понятий из положений: интеллектуальное развитие, культура, интерес, дифференцированное обучение, практико-ориентированное знание. Отражение всех концептуальных положений были найдены непосредственно в параграфах учебника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дорофеев Г.В.: учебник. Математика. 5 класс: учеб. / Дорофеев Г.В., Шарыгин И.Ф., Суворова С.Б. и др; под ред. Дорофеева Г.В., Шарыгина И.Ф.; 12 изд. – М.: Просвещение, 2011.
2. Потапов М.К.: Математика. Методические рекомендации. 5 класс : пособие для учителей общеобразоват. учреждений / М. К. Потапов, А. В. Шевкин. — М.: Просвещение, 2012.
3. Сафонова Н.В.: Математика. Арифметика. Геометрия. Поурочные методические рекомендации. 6 класс : пособие для учителей общеобразоват. организаций / Н.В. Сафонова . — М.: Просвещение, 2013.
4. Суворова С.Б.: Математика. Методические рекомендации. 6 класс: пособие для учителей общеобразоват. организаций / [С. Б. Суворова, Л. В. Кузнецова, С. С. Минаева, Л. О. Рослова]. — М.: Просвещение, 2013.

*Иваньшина А., Кондратьева Т., 3 курс, ФИиФ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р техн. наук, профессор Глушань В.М.*

ТЕХНИЧЕСКИЕ И АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

На сегодняшний день под аудиовизуальными технологиями обучения понимается совокупность программно-аппаратных средств с дидактическим и методическим обеспечением, оптимизирующих учебно-воспитательный процесс. К современным техническим средствам обучения относятся: мультимедиа проектор, интерактивная доска, мультимедийный проигрыватель и т.д.

Множество современных исследований в области технических и аудиовизуальных технологий посвящено выявлению их положительных и отрицательных сторон [1, 2].

Аудиовизуальные технологии позволяют значительно быстрее доносить обучающимся необходимый учебный материал, создают более комфортные условия для конспектирования, повышают мотивационную составляющую учебно-воспитательного процесса относительно традиционной формы обучения. Таким образом, исследование возможностей применения технических и аудиовизуальных технологий обучения в образовательном процессе на сегодняшний день является актуальной задачей.

В процессе исследования были рассмотрены возможности использования учителем истории основных офисных программ ОС Microsoft Windows: программа для создания презентаций PowerPoint, текстовый редактор Word, табличный процессор Excel.

В ходе исследования также был проведен педагогический эксперимент с двумя группами студентов 3 курса. Одной из групп был представлен традиционный урок, а другой – урок с использованием аудиовизуальных технологий обучения. По окончании урока студенты обеих групп прошли проверочное тестирование. Анализ результатов показал, что уровень знаний студентов, прослушавших урок с применением технических и аудиовизуальных технологий обучения, значительно повысился относительно уровня знаний студентов, прослушавших урок без их использования.

Существенными преимуществами использования технических и аудиовизуальных технологий обучения являются: повышение мотивации обучения (по сравнению с традиционной формой); создание условий для удобного конспектирования материала; возможность донести до аудитории большой объем учебного материала (за счет сопровождения его наглядными средствами обучения).

Рассмотрим некоторые недостатки использования технических и аудиовизуальных технологий обучения: 1) от учителя требуются специальные знания и навыки работы за компьютером; 2) особенности конкретной группы обучающихся не всегда могут быть учтены программистами при разработке тех или иных обучающих программ; 3) появляются ошибки в работе с программой.

Следует отметить и перспективы использования технических и аудиовизуальных технологий обучения в образовательном процессе: 1) вовлечение учащихся в сознательную деятельность (самостоятельное изготовление презентаций с помощью средств мультимедиа); 2) оперативное использование различных программных средств тестового контроля на уроках истории; 3) рациональное использование Интернет-ресурсов при поиске учебных материалов и выполнении творческих заданий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жерлыгина С.П. Использование компьютерных технологий в преподавании истории // Преподавание истории в школе. - 2005. № 8.
2. Короткова М.В. Личностно-ориентированный подход в использовании наглядных средств на уроках истории // Преподавание истории в школе. - 2008. - № 1.

ИССЛЕДОВАНИЕ МАГНИТНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ ПОСТОЯННОГО ТОКА

Первым, кто наблюдал взаимодействие двух проводников с токами, был А.М. Ампер. В 1820 году Ампер, вдохновленный знаменитым опытом Эрстеда, проводит ряд своих опытов, в результате которых получает, что магнитные явления вызываются взаимодействием электрических токов и формулирует закон взаимодействия электрических токов – закон Ампера. На заседании во Французской академии наук Ампер извещает о новом факте притяжения и отталкивания двух электрических токов без участия какого-либо магнита.

Опыт Ампера заключается в следующем: по двум параллельным проводникам пропускают электрический ток. Если токи в них имеют одинаковое направление, то проводники будут друг к другу притягиваться; Если токи в проводниках противоположны по направлению, то проводники будут друг от друга отталкиваться.

Повторить данный опыт не составляет трудности, но главным его недостатком является лишь качественная интерпретация закона Ампера, т.е. по результатам эксперимента можно судить только о наличии взаимодействия между двумя проводниками с током, но не о величине этого взаимодействия.

Исходя из выше сказанного, целью работы явилось создание установки для количественной проверки силы Ампера. Установка представляет собой прямоугольный деревянный каркас. Измеряется взаимодействие двух квадратных рамок (витков с током), расположенных в одной вертикальной плоскости на небольшом, по сравнению с длиной стороны, расстоянии друг от друга. Значение силы взаимодействия определяется по величине горизонтального отклонения подвижной рамки. В верхней части рейки через отверстия продеваются провода, которые одновременно служат и подвесом, и подводом тока к подвижному витку. Подвижная рамка фиксируется на высоте неподвижной рамки, закрепленной на боковой части каркаса. Для питания установки используется источник постоянного тока. Существенное повышение точности регистрации получается за счёт использования простейшего оптического устройства, включающего в себя мощный источник света и собирающую линзу.

Следуя оригинальным опытам Ампера, исследуется взаимодействие одинарных рамок: 5 витков провода проложены по контуру квадрата со стороной 10 см. Для такого типа рамок исследуется зависимость силы Ампера от силы тока в двух случаях:

- 1) обе рамки ставят в одну вертикальную плоскость, так что пары их сторон были взаимно параллельны;
- 2) неподвижную рамку поворачивают вокруг продольной оси симметрии на некоторый угол α и фиксируют в этом положении.

Формула для вычисления силы Ампера:

$$F_A = \frac{m_c \cdot g}{L} f,$$

где m_c – масса рамки, g – ускорения свободного падения, L – длина подвеса, f – величина отклонения подвижной рамки.

Простота установки позволяет повысить наглядность и дидактическую отдачу фронтальных демонстраций по физике. Элементарная конструкция не представляет сложности в сборке и использовании. Кроме того не имеет в себе дорогостоящих, недоступных или отсутствующих в школьной лаборатории деталей. Все эти факторы позволяют использовать данный прибор для уроков и элективных курсов по физике по теме «электромагнитное поле».

*Карсукова А., 5 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. физ. – мат. наук, доцент Забеглов А.В.*

ПРИМЕНЕНИЕ РАЗЛИЧНЫХ СПОСОБОВ РЕШЕНИЙ УРАВНЕНИЙ, СОДЕРЖАЩИХ МОДУЛЬ, ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ

Аттестация по программам среднего общего образования предусматривает проведение ЕГЭ по различным предметам. Математика входит в перечень основных для сдачи. Тематика заданий в нем обширна и содержит в том числе и задания по теме: «Решение уравнений, содержащих модуль». В 2012 году – это задания С1 и С5, в 2013 и 2014 годах – только С5, в 2015 - №20 (профиль), а в 2016 - №13 (профиль). Кроме того, уравнения, содержащие модуль, часто встречаются на математических олимпиадах.

Тема модуля проходит через весь курс школьной математики, является востребованной в различных предметных областях.

Вычисление абсолютной и относительной погрешности, длины вектора, предела функции – это далеко не полный перечень использования данного понятия. Также в школьном курсе востребованы методы решения уравнений с модулем, неравенств, построение графиков функций, содержащих модуль.

Таким образом, к моменту сдачи ЕГЭ возникает задача систематизации различных знаний по данной тематике.

Цель работы - рассмотреть применение различных способов решения уравнений с модулем при подготовке к ЕГЭ и сравнить их.

Разнообразие методов помогает сознательно усваивать математические знания, вовлекать учащихся в творческую деятельность, реализовать внутриспредметных связи, расширить область использования графиков, повышать графическую культуру учеников.

В работе рассмотрены следующие методы:

- Метод последовательного раскрытия модуля. Его достоинства состоят в том, что, объявляя условие раскрытия одного модуля, можно пользоваться им и для раскрытия всех последующих, а последовательность действий позволит проконтролировать промежуточные вычисления. Недостаток заключается в потере темпа поиска ответа для некоторых заданий.
- Метод интервалов. Преимущество – сравнительно небольшой объем работы. Недостаток – возможность возникновения ситуации, когда решаемое уравнение вызывает трудности при определении корней.
- Графический метод широко применяется в различных темах школьного курса математики. Его существенным минусом является то, что ответ получается приближительным.
- Метод, использующий геометрическую интерпретацию модуля, удобен тем, что дает возможность избавиться от громоздкости решений, но применим только к уравнениям определенного вида.
- Метод равносильных преобразований подходит для всех равенств, отличается быстротой и безошибочностью нахождения ответа. Но в ряде случаев он дает довольно громоздкое решение, а также решение может свестись к уравнению, недоступному учащемуся на данном этапе обучения.

Следует отметить, что ни один из выше рассмотренных методов не является универсальным. Задача учителя состоит в построении образовательного процесса, который позволит использовать все эти методы и выбрать наиболее эффективный из них.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азаров А. И. Математика для старшеклассников: методы решения алгебраических уравнений, неравенств и систем: Пособие для учащихся учреждений, обеспечивающих получение общего среднего образования/А. И. Азаров, С. А. Барвенков. - Мн.: Аверсэв, 2004. – 448 с.

*Козленко С., 2 курс, магистрант, ФФМИ
ТИ им.А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: д-р техн. наук, профессор Ромм Я.Е.*

КУСОЧНО-ИНТЕРПОЛЯЦИОННОЕ ПРИБЛИЖЕНИЕ ФУНКЦИЙ И ПРОИЗВОДНЫХ В ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМАХ

Постановка вопроса. Вычисление функций в ЭВМ большей частью построено на алгоритмах, в которых количество членов приближения существенно возрастает в зависимости от роста точности вычисления. В результате возрастает время вычисления. Кроме того, рост числа членов аппроксимации влечет накопление погрешности округления ввиду конечности разрядной сетки. Возникает задача вычисления в ЭВМ функций одной переменной таким образом, чтобы для наперед заданной границы погрешности степень аппроксимирующего полинома была минимальной и одинаковой для всех функций заданного набора. То же требуется для производных.

Описание метода. Пусть первоначально требуется вычислить набор из m функций одной действительной переменной за время $T(R)=O(1)$, где R – количество процессоров. Предполагается, что $y=f(x)$, $x \in [a, b]$, где отрезок $[a, b]$ произвольно фиксирован. Выбирается система непересекающихся подынтервалов равной длины, таких, что

$$[a, b] = \bigcup_{i=0}^{P-1} [x_i, x_{i+1}), \quad (1)$$

при этом $x_{i+1} - x_i = (b - a)/P$, $i = 0, 1, \dots, P - 1$, $P = 2^k$, $k \in \{0, 1, \dots\}$. Для априори заданной границы ε абсолютной погрешности аппроксимации строится интерполяционный многочлен Лагранжа минимальной степени n , требуемой для достижения заданной точности приближения. При этом многочлен в общем случае преобразуется по дистрибутивности с приведением подобных так, что в результате преобразования принимает канонический вид

$$P_{ni}(x) = a_{0if} + a_{1if}x + a_{2if}x^2 + \dots + a_{nif}x^n, \quad x \in [x_i, x_{i+1}) \quad (2)$$

Построение (2) выполняется для всех 2^k подынтервалов, причем

$$|f(x) - P_{ni}(x)| \leq \varepsilon, \quad x \in [x_i, x_{i+1}), \quad i = 0, 1, \dots, 2^k - 1. \quad (3)$$

В (2), (3) значение n выбирается минимально возможным при условии, что оно одинаково для всех подынтервалов и для всего рассматриваемого набора функций. Если такое n найдено, то для каждой функции и для каждого подынтервала из (1) набор коэффициентов (2) предлагается записать в память машины и сделать хранимым. Чтобы вычислить данного вида функцию, вначале дешифрируется адрес области памяти, где храниться соответствующий этой функции набор коэффициентов, затем дешифрируется значение индекса i подынтервала, которое служит математическим адресом выборки набора коэффициентов (2). Если $x \in [x_i, x_{i+1})$, то в обозначении $H = x_{i+1} - x_i$ дешифрация значения индекса осуществима по формуле $i = \text{int}\left(\frac{x-a}{H}\right)$, где int – целая часть числа. По схеме Горнера значение многочлена (2) вычисляется за время $t(1) = n(t_y + t_c)$, где t_y , t_c , соответственно, время бинарного умножения и сложения. Алгоритм нахождения минимального n представлен, например, в [1]. Схема кусочно-полиномиальной аппроксимации функций следующим образом применяется для вычисления производных. Если $f(x) \approx P_{ni}(x)$, $[x_i, x_{i+1})$, то $(f(x))'_x \approx (P_{ni}(x))'_x$. Очевидно,

$$(P_{ni}(x))'_i = a_{1if} + 2a_{2if}x + 3a_{3if}x^2 + \dots + n a_{nif}x^{(n-1)},$$

Аналогичный подход возможен на основе интерполяции по Ньютону [2]. Там же представлен численный эксперимент.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ромм Я.Е. Бесконфликтные и устойчивые методы детерминированной параллельной обработки. Дис. д-ра тех. наук. – Таганрог: ТРТУ. – 1998. – 546 с.; ВНТИ Центр. – № 05.990.001006.
2. Ромм Я. Е., Джанунц Г.А. Компьютерный метод варьiruемой кусочно-полиномиальной аппроксимации функций и решений обыкновенных дифференциальных уравнений // Кибернетика и системный анализ. – 2013. – № 3. – С. 169 – 189.

*Кузовлева А., 2 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р пед. наук, доцент Макаренченко М.Г.*

РЕЗУЛЬТАТЫ ПОИСКОВОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ОБУЧЕНИЯ МЕТОДУ АНАЛОГИИ ПРИ ПОИСКЕ РЕШЕНИЯ СТЕРЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Актуальность данной темы заключается в требованиях ФГОС, в полезности применения метода аналогии в заданиях ЕГЭ, в индивидуальных возможностях и индивидуальных особенностях учащихся, а так же в многообразии педагогической, психологической, методической литературы, в которой раскрывается данный метод.

Аппарат исследования: *проблема исследования* - поиск средств по использованию метода аналогии при поиске решения стереометрических задач; *цель исследования* - разработать методику обучения применению метода аналогии при решении стереометрических задач; *объект исследования* - метод аналогии как исследовательский метод при решении стереометрических задач; **предмет исследования** - содержание и примеры, раскрывающие метод аналогии при изучении выпуклого четырехугольника и четырехугольной призмы.

Основные положения включают в себя:

1. Аналогия – это средство установления взаимосвязи между объектами двух математических теорий (планиметрии и стереометрии).
2. Метод аналогии – это средство поиска аналогичных задач, утверждений и их доказательство.
3. Базовые (опорные) виды аналогии: базовая аналогия 1-го порядка – это аналогия свойств между сравниваемыми объектами (α и β отдельные объекты); базовая аналогия 2-го порядка – это аналогия отношений между сравниваемыми объектами (α и β последовательности объектов) [2, 222].
4. Для того, чтобы аналогия имела место и жила в учебном процессе, она должна стать личностно-значимым средством для учащегося.
5. Если ученик видит аналогию, понимает ее и может применить, то можно говорить об ее эффективности. Если этого не происходит, то эффективность работы аналогии резко снижается.

Этапы обучения методу аналогии при решении стереометрических задач.

1. Этап мотивации использования аналогии как метода поиска решения задачи. 2. Этап ознакомления учащихся с методом аналогии. 3. Этап обучения распознаванию аналогий между геометрическими задачами. 4. Этап составления ориентировочной основы действий. 5. Этап переноса ООД по аналогии при решении задач, связанных с четырехугольной призмой.

Результаты экспериментальной работы: ученикам нравится работать с методом аналогии, и они хорошо понимают смысл базовой аналогии между геометрическими объектами «Планиметрии» и «Стереометрии»; этот метод облегчает отыскание решения или доказательства стереометрических задач; для эффективной работы аналогии в

учебном процессе, необходимо достаточное количество времени и специально подобранные (составленные) задания (наборы задач) для отработки всех особенностей этого приема; учащихся можно научить распознавать «аналогичные» задачи, а так же строить «аналогичные» планы их доказательств; необходимо предварительно, то есть до целенаправленного использования этого метода в «Стереометрии», вводить аналогию на различных объектах в «Планиметрии»; метод аналогии должен стать важным и личностно-значимым средством обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дровяникова, А.С. Аналогия как исследовательский метод при изучении школьного курса геометрии // Научно-практический сборник. Армавир: РИО АГПУ, 2016. - № 13.
2. Дровяникова, А.С. Опыт обучения школьников методу аналогии как методу поиска решения стереометрических задач // Сборник статей Международной научно-практической конференции. Уфа: Аэтерна, 2015.
3. Кочагин, В.В. Методические особенности применения аналогии в систематическом курсе стереометрии: автореф. дис. канд. пед. наук. Москва, 1999.

Макарченко Д., 2 курс, ФФМИ

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

Научный руководитель: д-р физ.- мат. наук, профессор Сухинов А.И.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ДИНАМИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В ТРУДНО ФОРМАЛИЗУЕМЫХ ОБЛАСТЯХ.

Модель рекламной компании основывается на следующих основных предположениях.

Пусть $N_1(t)$ - число покупателей товара 1, $N_2(t)$ - число покупателей товара 2.

Предполагается, что товары 1 и 2 производятся двумя конкурирующими фирмами, а продаются – в одной торговой сети.

В данной модели описывается динамический процесс изменения числа покупателей (единиц проданного товара) как функция времени.

$$\frac{dN_1}{dt} = [\alpha_{11}(t) - \gamma_1(t) + \alpha_{12}(t) \times N_1 - \beta_2(t) \times N_2] \times (N_0 - N_1 - N_2), \quad t_1 < t \quad (1)$$

$$\frac{dN_2}{dt} = [\alpha_{21}(t) - \gamma_2(t) + \alpha_{22}(t) \times N_2 - \beta_1(t) \times N_1] \times (N_0 - N_1 - N_2), \quad t_1 \leq t_2 < t \quad (2)$$

В уравнении (1) $\alpha_{11}(t)$ - интенсивность рекламы товара 1 стандартными способами (СМИ, раздача листовок, щитовая реклама и т.д.); $\alpha_{12}(t)$ - интенсивность неформальной рекламы, со стороны лиц (покупателей), купивших товар 1; $\gamma_1(t)$ - интенсивность антирекламы по отношению к товару 1; $\beta_2(t)$ - интенсивность неформальной антирекламы со стороны покупателей 2 товара по отношению к товару 1.

В уравнении (2) $\alpha_{21}(t)$ - интенсивность рекламы товара 2 стандартными способами (СМИ, раздача листовок, щитовая реклама и т.д.); $\alpha_{22}(t)$ - интенсивность неформальной рекламы, со стороны лиц (покупателей), купивших товар 2; $\gamma_2(t)$ - интенсивность антирекламы по отношению к товару 2; $\beta_1(t)$ - интенсивность неформальной антирекламы со стороны покупателей 1 товара по отношению к товару 2.

N_0 - потенциально возможное количество покупателей товаров типа 1 и 2 в сумме.

Рассмотрим для простоты случай, когда $t_1 = t_2$, N_{i0} - известны. Взяв все коэффициенты константами, приходим к следующей задаче Коши для системы двух ОДУ первого порядка.

$$\frac{dN_1}{dt} = [c_1 + \alpha_{12} \times N_1 - \beta_2 \times N_2] \times (N_0 - N_1 - N_2), \quad t_1 < t$$

$$\frac{dN_2}{dt} = [c_2 + \alpha_{22} \times N_2 - \beta_1 \times N_1] \times (N_0 - N_1 - N_2), \quad t_1 < t,$$

$$N_1(t_1) \equiv N_{10}; \quad N_2(t_1) \equiv N_{20},$$

$$\text{где } c_1 = \alpha_{11}(t) - \gamma_1(t), \quad c_2 = \alpha_{21}(t) - \gamma_2(t)$$

Сложим почленно оба уравнения, получим

$$\frac{dN_1}{dt} + \frac{dN_2}{dt} = [c_1 + c_2 + \alpha_{11} \times N_1 + \alpha_{21} \times N_2 - \beta_2 \times N_2 - \beta_1 \times N_1] \times (N_0 - N_1 - N_2)$$

Сделаем, для того, чтобы упростить аналитическое исследование модели, упрощающие предположения:

$$g \equiv \alpha_{11} - \beta_1 = \alpha_{21} - \beta_2, \quad M(t) = N_1(t) + N_2(t), \quad c \equiv c_1 + c_2.$$

В результате придем к уравнению

$$\frac{dM}{dt} = (c + gM)(N_0 - M), \quad t_1 < t, \quad (3)$$

$$\text{с начальным условием } M(t_1) = N_1(t_1) + N_2(t_1) = N_{10} + N_{20} \quad (4)$$

Введем замену переменных

$$\bar{M} = M + c/g; \quad \bar{M}(t_1) = N_{10} + N_{20} + c/g, \quad \bar{N}_0 = N_0 + c/g$$

Тогда вместо уравнения (3) и начального условия (4) получим задачу Коши для логистического уравнения:

$$\frac{d\bar{M}}{dt} = g\bar{M}(\bar{N}_0 - \bar{M}), \quad t_1 < t \quad (5)$$

$$\bar{M}(t_1) = \bar{N}_0, \quad t = t_1$$

$$t_1 = 0, \quad \bar{M}(0) = \bar{M}_0 \equiv N_{10} + N_{20} + c/g \quad (6)$$

Выполняя несложные преобразования, окончательно получим решение уравнения (5), с учетом начального условия (6):

$$\bar{M}(t) = \bar{N}_0 \left(1 + \left(\frac{\bar{N}_0}{\bar{M}_0} - 1 \right) e^{-\bar{N}_0 g t} \right)^{-1},$$

Далее определим момент, когда прибыль становится максимальной.

$$t^* = \frac{1}{N_0 g} \ln \left(\frac{\bar{N}_0 - \bar{M}_0}{\bar{M}_0} \right)$$

Таким образом, максимальная прибыль достигается при $t = t^* > t_1$ и равна

$$P_m = p \frac{d\bar{M}(t^*)}{dt} = \frac{pg(\bar{N}_0)^2}{4}$$

Вычитая из P_m начальную текущую прибыль $P_0 = g\bar{M}_0 p(\bar{N}_0 - \bar{M}_0)$, получаем

$$P_m - P_0 = pg \left(\frac{(\bar{N}_0)^2}{4} - \bar{M}_0(\bar{N}_0 - \bar{M}_0) \right) \quad (7)$$

Интересно отметить, что из соотношения (7) следует: если начальная суммарная численность покупателей составляет половину от потенциального количества покупателей, то максимальная прибыль достигается в начальный момент времени (первый день продаж).

ЛИТЕРАТУРА

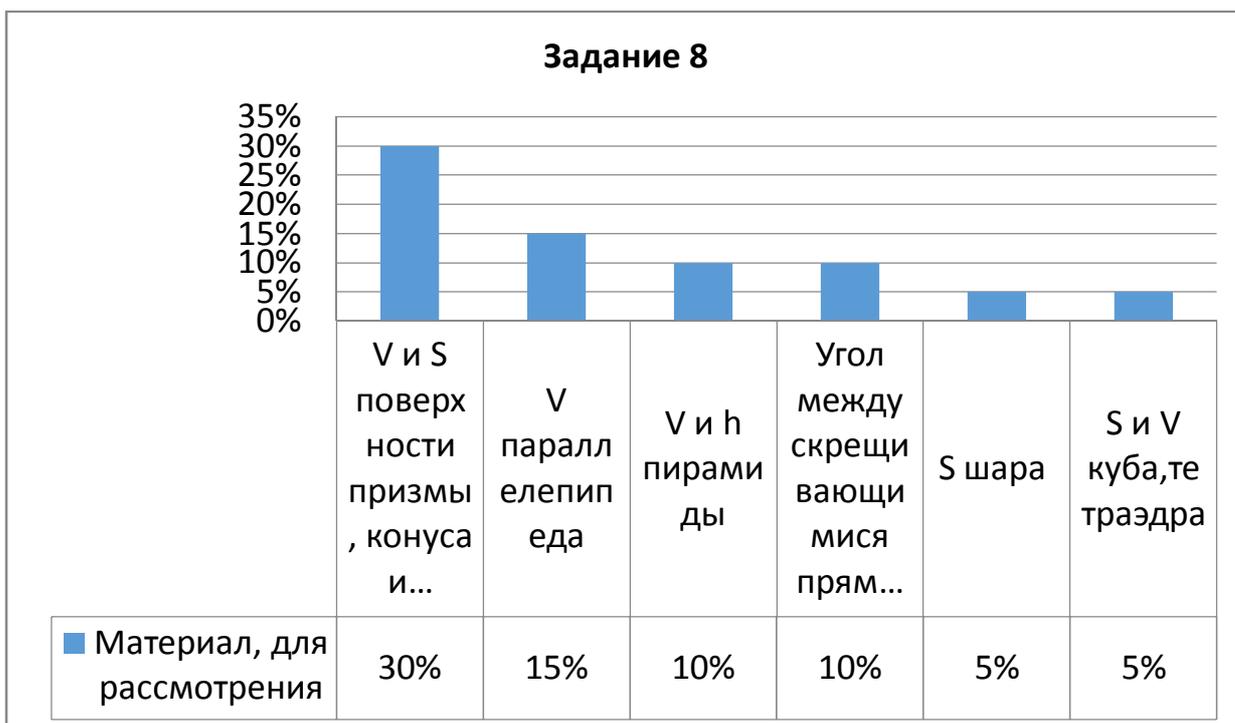
1. Михайлов А.П., Самарский А.А. Математическое моделирование: Идеи. Методы. Примеры. -2-изд., испр. – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2005. – 320с. – с.150-154.
2. Самарский А.А. Введение в численные методы. - М.:Наука,1982. – 272 с.

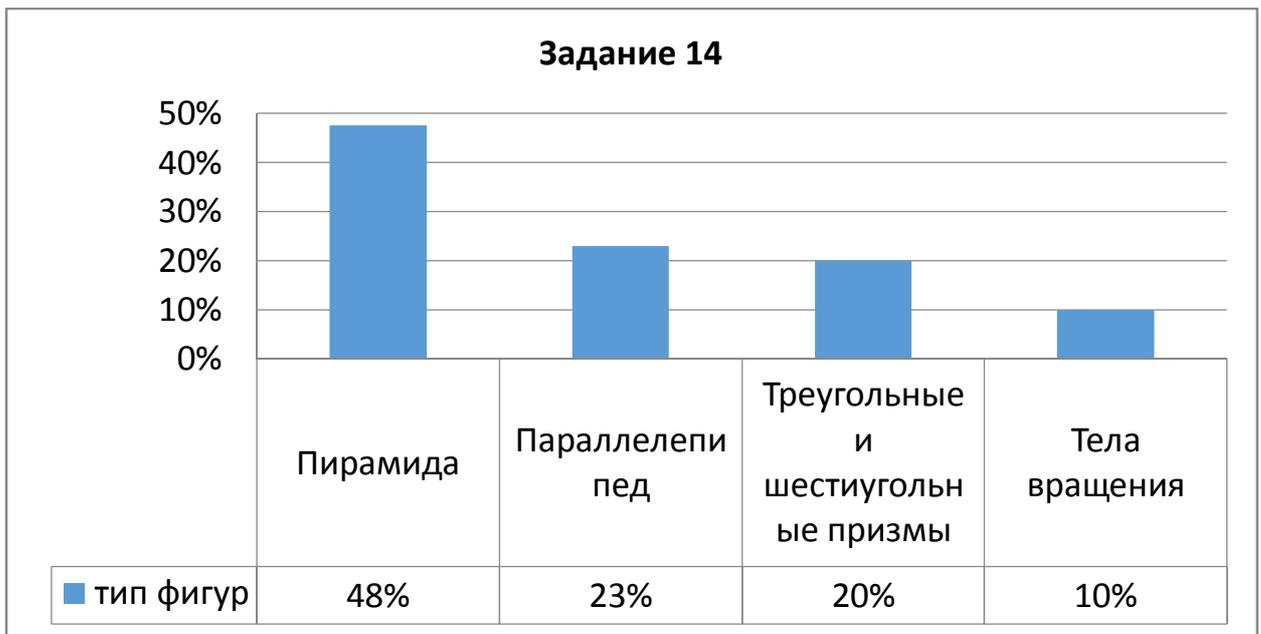
*Мглинец А.В., 5 курс ФФМИ
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд. физ.- мат. наук, доцент Забеглов А.В.*

РЕШЕНИЕ СТЕРЕОМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ В РАМКАХ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К ЕГЭ

Основной формой проверки знаний в средних учебных заведениях в настоящее время является единый государственный экзамен по математике. В нем представлены задания из различных разделов, в том числе и стереометрические задачи. Анализ представленных в ЕГЭ заданий по стереометрии показывает, что наиболее успешно учащиеся справляются с заданиями базового уровня, уровень сложности которых существенно ниже, чем в профильном. К задачам профильного уровня по стереометрии приступает, и успешно решают небольшой процент учащихся, которые нацелены на максимально высокий балл по ЕГЭ.

Существует ряд проблем, с которыми учащийся сталкивается при решении задач данной тематики. Основными являются недостаточность геометрических знаний, графической культуры учащихся, отсутствие навыка решения подобных заданий из-за недостаточного количества времени, отводимого на изучение стереометрии. В этой связи, при подготовке к ЕГЭ возникает задача анализа заданий по данной теме за прошлые годы проведения экзаменов, выделение структуры и востребованности типовых заданий данной тематики. Изучение данного вопроса позволило получить данные, оформленные в виде диаграмм. На них представлены типы заданий, наиболее часто встречающихся при решении ЕГЭ в процентном соотношении. Также представлены типы наиболее часто встречающихся фигур.





ЛИТЕРАТУРА

1. ЕГЭ 2016, Математика, 10-11 класс, Проф. Уровень 40 тренировочных тестов, Лысенко Ф.Ф., Кулабухов С.Ю., 2015.
2. Учебно-методическое пособие/под редакцией Ф.Ф. Лысенко, С.Ю. Кулабухова. - Ростов-на-Дону: Легион, 2016. - 352 с.

*Мед Н., 2 курс магистратура, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. техн. наук, доцент Кихтенко С.Н.*

ТЕПЛОФИЗИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ПРИ НАГРЕВЕ И ОХЛАЖДЕНИИ МЕТАЛЛА

Задачи, связанные с нагревом и охлаждением металла, возникают при организации различных технологических процессов, таких, например, как закалка, отжиг, горячее прессование и штамповка, восстановление деталей машин путем нанесения защитных покрытий. Поэтому задание правильных теплофизических параметров этих процессов требует предварительного построения их тепловых моделей.

Закономерности процесса переноса теплоты рассматриваются теорией теплообмена (теплопередачи). Такое изменение описывается дифференциальным уравнением теплопроводности.

При выводе дифференциального уравнения теплопроводности можно принять следующие допущения:

1. Коэффициент теплопроводности λ , удельная теплоемкость тела c , плотность тела ρ считают постоянными.
2. Тело – однородным и изотропным.
3. Соблюдается закон сохранения энергии: разность между количеством теплоты, вошедшим в элементарный объем за время t и вышедшим из него за это же время, расходуется на изменение внутренней энергии рассматриваемого объема.

Для упрощения вывода уравнения теплопроводности рассмотрим одномерную прямоугольную систему координат (рис. 1) и предположим, что температура твердого тела будет зависеть от координаты x и времени t , т.е. $T=T(x,t)$.

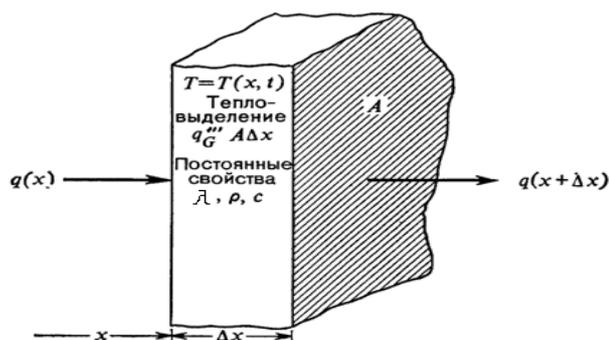


Рис. 1. К выводу уравнения теплопроводности.

Применив закон сохранения энергии, получим равенство:

$$\left[\begin{array}{l} \text{Энергия, подводимая} \\ \text{вследствие теплопроводности} \end{array} \right] + \left[\begin{array}{l} \text{Энергия, генерируемая} \\ \text{внутри твёрдого тела} \end{array} \right] =$$

$$= \left[\begin{array}{l} \text{Энергия, отводимая из} \\ \text{твёрдого тела} \\ \text{вследствие} \\ \text{теплопроводности} \end{array} \right] + \left[\begin{array}{l} \text{Энергия, аккумулированная} \\ \text{внутри} \\ \text{твёрдого тела} \end{array} \right]$$

Выразив два члена, обусловленные теплопроводностью, с помощью закона Фурье и обозначив через q_G''' интенсивность внутреннего тепловыделения в единице объёма, запишем равенство в следующем виде:

$$-\lambda \frac{\partial T}{\partial x}(x) + q_G''' A \Delta x = -\lambda A \frac{\partial T}{\partial x}(x + \Delta x) + \rho A \Delta x c \frac{\partial T}{\partial t}. \quad (1)$$

Разделив равенство (1) на объём твёрдого тела $A \Delta x$ и выполнив некоторые преобразования, получим:

$$\lambda \frac{\frac{\partial T}{\partial x}(x + \Delta x) - \frac{\partial T}{\partial x}(x)}{\Delta x} + q_G''' = \rho c \frac{\partial T}{\partial t}. \quad (2)$$

Если перейдём к пределу при $\Delta x \rightarrow 0$, то уравнение примет вид:

$$\lambda \frac{\partial^2 T}{\partial x^2} + q_G''' = \rho c \frac{\partial T}{\partial t} \quad (3)$$

Обобщая это уравнение на трехмерный случай и вводя обозначение коэффициента температуропроводности $a = \lambda / (c\rho)$,

$$\frac{\partial^2 T}{\partial x^2} + \frac{\partial^2 T}{\partial y^2} + \frac{\partial^2 T}{\partial z^2} + \frac{q_G'''}{\lambda} = \frac{1}{a} \frac{\partial T}{\partial t} \quad (4)$$

получим выражение дифференциального уравнения теплопроводности (4).

Таким образом, используя это уравнение, и, подобрав соответствующим образом краевые условия, можно смоделировать процесс нагрева и охлаждения металла.

*Мещерякова А., 4 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. техн. наук, доц. Кухтенко С.Н.*

ЭЛЕМЕНТЫ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Развитие эстетического обучения и художественного просвещения подрастающего поколения связано с трудовым обучением и профессиональной ориентацией учащихся.

Обращение к народному искусству приобрело значительную роль в работе учителя с ребенком.

Занятие декоративно-прикладным искусством, непременно, выявят для многих детей ранее не известные способы понимания народного творчества, обогатят их внутренний мир и дадут возможность провести с пользой свободное время. Осваивая декоративно-прикладное творчество, школьники объединяют знания технических приемов с художественной мыслью, сделают не только нужные, но и живописные творения.

Целью данной работы стала разработка методики проведения занятий по изучению элементов декоративно-прикладного творчества на уроках технологии. Учитель должен выявить возможности учащихся, посодействовать им в преодолении трудностей, привить им интерес к народному искусству.

Объектом является технологическая подготовка учащихся в системе школьного воспитания.

Предмет исследования- развитие умений и знаний учеников в области проектной деятельности декоративно-прикладного искусства на уроках технологии.

Декоративно-прикладное творчество — это безграничное деление изобразительного искусства, что охватывает разные отрасли творческой деятельности, направленной для создания художественных произведений. С началом классового расслоения общество всё больше получает интерес к декору, к их редкости и изысканности. Классификация видов обусловлена главной ролью конструктивно-технологического начала в декоративно-прикладном искусстве. Проанализировав все допустимые варианты, останавливаемся на вышивке бисером. Данная работа на уроках технологии позволит развить интерес учащихся к вышивке, развить функции мелкой моторики рук, глазомер, аккуратность, усидчивость при выполнении работы и умение заниматься по инструкционным картам и схемам.

По учебнику Симоненко В.Д. 8 класс «Технология» на данную тему выделяется 8 часов, что позволяет нам выполнить и оформить работу.

1 ч.- Вводный урок: ознакомительная часть, техника безопасности, подготовка рабочего места и материала;

6 ч.- Техника выполнения подделки, работа по схеме;

1 ч. – Завершение работы, обработка краев.

Занятия ручной вышивкой раскрывают детям возможность для самовыражения, пробуждают фантазию, развивают художественный вкус, духовно обогащают, а также формируют настойчивость, терпимость, аккуратность в работе. Владение видами декоративно-прикладного искусства может после пригодиться и в индивидуальной трудовой деятельности.

Руководствуюсь незамысловатой аксиомой: знания можно извлечь из книг, а мастерству научит преподаватель. Поэтому цель уроков технологи – научить школьников на собственном примере и опыте последовательно выполнять все технологические операции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Василенко, В.М. Русское прикладное искусство. М., 2006. – 70 с. Ссылка на учебник: Симоненко В.Д. Технология. <http://11book.ru/8-klass/189-tekhnologiya/1739-tekhnologiya-8-klass-simonenko>

*Олейникова А., 4 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: ст. преподаватель ШUTOва Н.А.*

ИЗУЧЕНИЕ ТЕХНИКИ ВЫПОЛНЕНИЯ БУФОВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ В 5-7 КЛАССАХ

Слово «буфы» произошло от французского слова «bouffes», которое переводится на русский язык как «надуваться» или «топорщиться». В рукоделии этим словом обозначаются складки на юбках, рукавах и других деталях одежды.

В первом десятилетии 19 века Российские городские платья приобрели рукава буф. Однако широкие сборчатые рукава были характерны для русского женского традиционного костюма, хотя никогда не назывались буфами. Появившись еще в эпоху Возрождения, буфы почти потеряли популярность к концу двадцатого века. Но несколько лет назад они вновь стали популярны и востребованы.

Техника буфов подразумевает выполнение строчек, которые закрепляют ткань в виде объемных сборок. Буфы шьют в основном вручную по специальным схемам. Схемы бывают разные – «Плетёнка», «Волна», «Чешуя» и т. д. Расход ткани на сборку буфа будет разный в зависимости от рисунка. Ткани рекомендуется брать в 2 раза больше площади участка с буфами в готовом виде. В зависимости от рисунка, буфы размечаются с лицевой или изнаночной стороны, затем точки соединяют прочными нитками в тон ткани.

В ходе работы нам понадобится: миллиметровая бумага, карандаш, линейка, ножницы, набор игл, игольница, ткань и нитки в тон ткани.

Последовательность работы:

1. Для выполнения буфов рисуют на ткани сетку на изнаночной или лицевой стороне нужной нам ширины.
2. Затем соединяют по схеме точки. Чтобы не запутаться, можно размечать не только точки, но и направления линий, их соединяющие.
3. Буфы собирают на крепкую нитку. Самое главное - это сделать качественную закрепку.
4. Когда ряд точек заканчивается, то следующий прокол делают на изнаночную сторону и закрепляют нить, затем обрезают.
5. Необходимо повторить предыдущие шаги и продолжать работать все время по ряду.
6. Все последующие действия аналогичны выполнению предыдущего ряда.

Буфы нужно собрать равномерно и обратить внимание, что ткань уменьшается в ширину примерно в 2 раза.

Изучение техники выполнения буфов на уроках технологии можно использовать в 5-7 классах как вид художественной деятельности, способствующий эстетическому воспитанию подростков, правильному использованию полученных знаний в других видах изобразительной и трудовой деятельности.

В результате изучения данной темы в 5-7 классах у школьников развиваются математические представления при построении и работе с геометрическими фигурами, развивается цветовое восприятие, абстрактное мышление, что способствует выполнению творческих работ.

ЛИТЕРАТУРА

1. История моды с 18 по 20 век. Коллекция Института костюма Киото. М., 2008.
2. История костюма: От античности до современности. М.: Рипол Классик, 2005.
3. Буфы - виды и способы выполнения. [Электронный ресурс] <http://yablor.ru/blogs/bufi-vidi-i-sposobi-vipolneniya/1142125>

*Петрова А., 4 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: ст. преподаватель Шутова Н.А.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТАСО (ТЕХНИЧЕСКИЕ И АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ) ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА «ГРАФИКА»

Школа, ограниченная обусловленными сроками обучения, не в состоянии беспредельно расширять рамки учебных программ, для того чтобы овладеть всеми достижениями науки и техники. Поэтому для полной активизации мыслительного процесса учащихся, выработки их познавательных интересов, творческих способностей, умения самостоятельно накапливать знания и начали использовать при обучении новые методы и средства. Среди них технические и аудиовизуальные средства обучения занимают одно из ведущих мест. Эмпирический материал учителей-практиков доказывает, что применение ТАСО содействует совершенствованию учебно-воспитательного процесса, росту эффективности педагогического труда, совершенствованию качества знаний, умений и навыков учащихся.

Понятие "Технические и аудиовизуальные средства обучения" включает в себя носители учебной информации (видео и кинофильмы, диафильмы, диапозитивы, транспаранты, звукозаписи и т. д.) и аппаратуру (технические устройства), с помощью которых данная информация воспроизводится.

При изучении дисциплины «Графика» применение ТАСО хорошо подходит для демонстрации создания чертежей и 3-D деталей. Преимущественно используется такое средство обучения как видеоурок. В таком уроке представлена вся необходимая информация для учащихся, чтобы выполнить чертеж, либо создать 3D-деталь. Краткий видеокурс, предлагаемый преподавателем, покажет основные «кнопки действий» программы, а также алгоритм самого создания работы.

Такой видеоурок упростит работу, как учащихся, так и преподавателя, поскольку, включив на проекторе демонстрацию видеоурока построения документов **Чертеж** либо **Деталь**, преподаватель экономит время для объяснения студентам следующего материала занятия. Для того чтобы создать документы **Чертеж** либо **Деталь** при изучении предмета «Графика» используется программа КОМПАС-3DV14.

При создании обучающего видеоурока по построению 3-D модели детали **Угольник** применяются такие программы как: специальная программа для проектирования изделий и выполнения конструкторской документации КОМПАС-3DV14, утилита захвата видео с экрана монитора iSpring free cam, программа для создания/редактирования видео Windows Movie Maker, аудиоредактор звуковых файлов Audacity.

В начале работы создания видео необходимо запустить программу КОМПАС, а затем включить запись видео с монитора при помощи программы iSpring free cam. В КОМПАСе подробным образом необходимо показать, какие кнопки и операции необходимо выбирать для того, чтобы в итоге получилась запланированная деталь. После того, как видео будет записано, его можно отредактировать в стандартной программе Windows Movie Maker – в этой программе можно замедлить/ускорить нужные фрагменты видео, вырезать плохие дубли. В последнюю очередь в видео нужно вставить звуковое сопровождение. Для этого в программе Audacity нужно записать звуковые файлы, воспроизводимые при выполнении каждой операции создания документа **Деталь** в КОМПАС, эту запись также можно отредактировать. Конечный итог записи звукового сопровождения нужно вставить в видео с помощью программы Windows Movie Maker. Видеоурок готов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ажгибова, Т.Н. Технология применения аудиовизуальных средств обучения в вузах // Инновации в образовании. - 2004. - № 2. - 123 с.

2. Каджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования. – М.: Академия, 2001 – 256 с.
3. Оснащение школы техническими средствами в современных условиях// Под. ред. Л.С. Зазнобиной. – М.: Перспектива, 2000. – 80 с.
4. Шиянов Е.Н. Педагогика: общая теория образования // СКСИ. – 2007. – 636 с.

*Полякова С., 4 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд. тех. наук Коноваленко С.П.*

НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ ПО ФИЗИКЕ

В современном обществе меняются требования к школьнику, он должен стремиться к самообразованию на протяжении всей своей жизни, уметь работать с различными техническими средствами и технологиями. Для осуществления этих требований педагог организует свой урок самыми разнообразными способами, применяя педагогические технологии, подбирая проблемные ситуации, развивающие умственные и творческие способности.

Одна из важных составляющих обучения – это урок. Урок – это форма организации педагогического процесса, при котором педагог руководит коллективной деятельностью в течение определенного времени, при этом учитывая возможности каждого члена этого коллектива. Он отражает основные тенденции в педагогическом процессе, реализует такие функции обучения как образовательную, воспитательную, развивающую.

Существуют следующие требования к современному уроку:

1. Воспитательные требования;
2. Дидактические требования;
3. Организационные требования;
4. Психологические требования;
5. Гигиенические требования.

В условиях новых государственных стандартов уроку физики предъявляются следующие требования.

- Кабинет физики должен обладать всеми необходимыми приборами для осуществления активной деятельности.
- Необходимо учитывать уровень развития учеников, профиль класса, в котором преподает педагог.
- Большая часть времени должна отводиться на самостоятельную работу детей (80% урока).

С середины 70-х годов прошлого века интерес школьников к обучению стал значительно снижаться. Эту проблему учителя пытались решить различными способами, корректировками в учебном процессе. Так появились нестандартные уроки. Нестандартные уроки используются для того, чтобы разнообразить жизнь школьников: вызвать интерес к предмету и уроку, развивать познавательные, мотивационные качества. Такой вид занятия дает атмосферу праздника при подведении итогов работы, снимает психологический барьер.

Существуют следующие виды нестандартных уроков [1]:

1. Урок как общественная тенденция включает в себя урок-диспут, урок с применением компьютеров и др.
2. Урок – игра: урок-соревнование, урок-КВН, урок с использованием дидактической игры.
3. Урок - творчество: урок-сочинение, урок изобретательства и т.д.
4. Традиционные уроки с новыми аспектами: урок-лекция, урок-семинар.

Нетрадиционные уроки являются важной составляющей учебного процесса, потому что формируют у обучающихся интерес к учебе, оказывают эмоциональное воздействие на учеников, после которого у них формируются более прочные знания по

изучаемому предмету, способствуют развитию продуктивного мышления и творчества. Многие типы таких уроков дают возможность использовать их на всех этапах обучения. Однако использовать их на каждом уроке не целесообразно, потому что ученики привыкнут к такому виду занятия и, в итоге, потеряют интерес к изучаемому предмету.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя // Классификация нестандартных уроков. URL: <http://si-sv.com/publ/1/14-1-0-267> (дата обращения: 26.02.17).

*Попова А., 2-й курс магистратуры, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиала) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р физ.-мат. наук, профессор Жорник А.И.*

ХРУПКОЕ И ПЛАСТИЧЕСКОЕ РАЗРУШЕНИЯ ТВЕРДЫХ ТЕЛ

На протяжении многих веков у людей существовало требование к материалам, которые применялись, непосредственно, при строительстве различных сооружений. Даже в тех случаях, когда материал у нас используется не в механическом аспекте, а в других направлениях изделие должно обладать максимальной прочностью. Для усовершенствование различных механизмов необходимо проводить исследования прочности материала, начиная с изучения напряженно-деформированных состояний тел в направлении повышении их важнейших параметров в рабочих процессах. Это может выявить их более слабые места. Важнейшей задачей в области прочности также остается прогнозирование механического поведения материалов конструкций по результатам лабораторных образцов исследований.

Существует два простейших вида разрушений:

1) хрупкое – когда в разрушении исчезают упругие деформации и в сечении нет остаточных деформаций (н/п стекло, углеродистая сталь и т.д.)

2) пластическое – когда после разрушения в сечении остались остаточные деформации и в результате образуется шейка (н/п пластилин, мягкая сталь и т.д.)

Если элементу твердого деформируемого тела приложены нагрузки, то оно деформируется. Причем как показывает эксперимент при малых нагрузках между напряжением $\sigma_0 = F/S_0$, где F – сила, приложенная к образцу, S_0 – поперечное сечение, и относительным удлинением $\varepsilon = \Delta l/l_0$, где l – начальная длина, l_0 – его удлинение, существует прямо пропорциональная зависимость.

На рис.1 показан нагруженный образец деформации, а на рис.2 показана зависимость между σ_0 и ε . При малых нагрузках (до $(.)A$) образец деформируется по линейной зависимости между σ_0 и ε , и обратно возвращаясь к исходному состоянию. Далее материалы ведут себя по-разному. «Хрупкие» не доходят до $(.)A$ разрушаются с образованием трещин без остаточной деформации. «Пластические» – образуют площадку текучести. По достижении $(.)A$ σ постоянно, а ε растет. При снятии нагрузки разгрузка идет по прямой ВС. После снятия нагрузки $\varepsilon_{упр}$ уходит, а остаточная $\varepsilon_{пл}$ остается. При дальнейшем нагружении процесс повторяется по СВЕ.

Таким образом, разрушение является процессом, которое развивается во времени, и поэтому может произойти при различных уровнях напряжений. Отсюда следует, что проблема прочности и разрушения твердых тел зависит от многих факторов и очень сложна. В работе рассматривается модель хрупкого и пластического разрушения, причем при пластическом разрушении используется модели сухого трения.

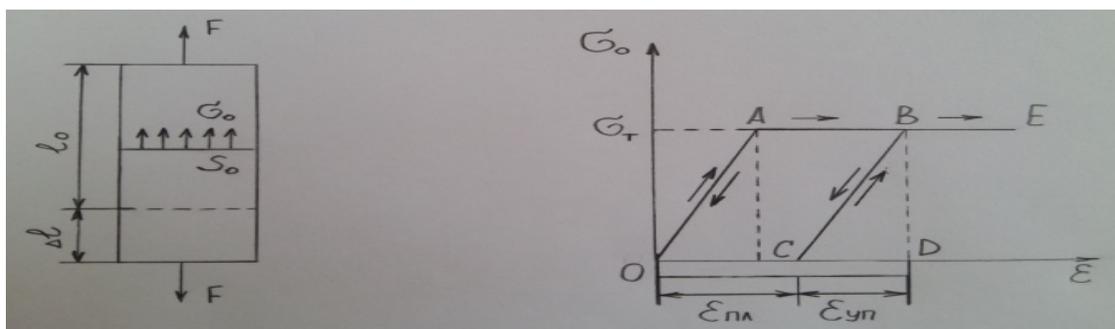


Рис.1

Рис.2

Попова Н., 4 курс, ФФМИ,
 ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
 Научный руководитель: канд. техн. наук Коноваленко С.П.

САМОДЕЛЬНЫЕ ПРИБОРЫ И ОБОРУДОВАНИЕ ДЛЯ УРОКОВ ФИЗИКИ

Прочное, глубокое усвоение знаний, учение с увлечением зависят от активной работы мысли ученика на уроке. Поэтому ценным является тот урок, на котором активно работает ученик, а учитель организует его творческую деятельность [1].

Изготовление и применение самодельных приборов является творческой деятельностью, которая необходима в школьной программе для достижения учениками самого верхнего уровня усвоения материала, где знания получают практическое применение, а также способствует глубокому изучению физических законов, прививает интерес к экспериментальным методам изучения, побуждает учащихся неустанно изучать неизведанное, проникая в его суть [2]. Кроме Г.И. Щукина отмечает: «творческие работы учащихся, активизируя эмоционально волевые и интеллектуальные психические процессы, способствуют формированию творческих возможностей школьника» [3].

Изготовление и применение им самодельных приборов необходимо при отсутствии необходимого прибора в физической лаборатории или если учитель находит, что прибор, находящийся в его распоряжении не способен дать учащимся достаточно ясно воспринять явление или является слишком сложным для объяснения своего действия. [6]

Кроме того, как отмечает В. Я. Синенко, «решение проблемы изготовления самодельного физического оборудования важно для развития творчества и формирования практических умений у детей» [5].

И в конце, хотелось бы заметить, что в физической лаборатории, при конструировании приборов и применении их на практике, учащиеся овладевают навыками экспериментальной исследовательской деятельности, учащая грамотной обработке результатов измерений и критическому отношению к ним. [4]

Учитель может найти различные варианты для конструирования самодельных приборов в специальных пособиях. Перечислим некоторые из них: Шахмаев Н.М. «Физический эксперимент в средней школе», книга «Практикум по физике в средней школе» группы авторов под руководством А.А. Покровского. Пособие Разумовского В.Г. «Творческие задачи по физике» и «Физико-техническое моделирование», автором которого является С.А. Хорошавин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анциферов П.И. Самодельные приборы для физического практикума в средней школе. Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1985.
2. Разумовский В.Г. Творческие задачи по физике. – М.: Просвещение, 1966.
3. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1986.
4. Шутов В.И. и др. Эксперимент в физике. Физический практикум. – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2005.

5. Румянцева Л.Н. Мой прибор по физике [Электронный ресурс] //Ppt4web.ru –сервис просмотра презентаций. URL: <http://ppt4web.ru/fizika/mojj-pribor-po-fizike.html> (дата обращения: 08.10.2016)
6. Горячкин Е.Н. Методика преподавания физики в семилетней школе. Т. 3. Основные детали самодельных и упрощенных приборов. – М.: Учпедгиз, 1953.

*Прокопенко М., 3 курс, ФФМИ
ТИ имени Чехова А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: канд. техн. наук, доцент Белоконова С.С.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Мультимедиа открывают учащимся доступ к нетрадиционным источникам информации, позволяют реализовать принципиально новые формы и методы обучения, которые позволяют повысить качество обучения.

Средства мультимедиа – это комплекс аппаратных и программных средств, позволяющие пользователю общаться с персональным компьютером, используя самые различные для него среды: графика, гипертекст, звук, анимация, видеоматериалы.

Мультимедиа технологии – это совокупность технологий (приемы, методы, способы), которые позволяют с использованием технических и программных средств мультимедиа продуцировать, обрабатывать, хранить, передавать информацию, представленную в различных форматах (тексты, звуки, графика, видео, анимации) с использованием интерактивного программного обеспечения.

Применение средства мультимедиа в обучении позволяет повысить эффективность учебного процесса, значимо увеличить возможности индивидуализации и дифференциации открытого и дистанционного обучения; квалифицировать ученика как активного субъекта познания; реализовать самостоятельную учебную деятельность; привить ученику навык работы с современной технологией, что способствует его адаптации к наиболее быстрому изменяющемуся общественному условию для правильной реализации собственной профессиональной задачи.

Мультимедийное средство обучения считается перспективным и высокоэффективным инструментарием, который позволяет предоставить учителю информацию в большем объеме, чем традиционный источник информации; наглядно в интегрированном виде включать не только тексты, графику, схему, но и звуки, анимации, видео и т.п., отбирать вид информации в той последовательности, которая соответствует логике познания и уровню восприятия определенного контингента учеников. В использовании мультимедийных технологий есть положительные и отрицательные аспекты.

Можно отметить различные виды мультимедийных технологий таких, как электронные учебники, мультимедийные презентации и мультимедийные интернет-ресурсы.

Электронные учебники или электронные образовательные ресурсы позволяют решать основные педагогические задачи такие как, начальное ознакомление с предметом, освоение его базовых понятий, контроль, оценивание и восстановление знаний, умений и навыков. Он имеет возможность использовать текстовую и гипертекстовую структуры.

Мультимедийные презентации позволяют повысить эффективность процесса обучения и развития ребенка, открывает новые возможности образования. Они могут использоваться в разных ситуациях, например, при сопровождении материала, для раскрытия основных моментов, на которых будет обращать внимание учеников в течение урока, для закрепления усвоенной темы, для проверки домашнего задания, для углубления знаний.

Мультимедийные Интернет-ресурсы – это интернет-ресурсы, в которых основная информация представлена в виде мультимедиа. Примером интернет-ресурса может

являться LearningApps.org. Это приложение для поддержки учебного процесса с помощью интерактивных модулей (приложений, упражнений).

Мультимедийные технологии могут оказывать помощь и помогать учителю решать важные задачи, связанные с образовательным процессом. Мультимедиа технологии организуют взаимодействие ученика и учителя, которое стимулирует на творческую деятельность, позволяет формировать у ученика мировоззрение открытого информационного общества. Урок с применением мультимедиа не только оживил учебный процесс, но и повысил мотивацию в обучении.

*Проценко С., 2 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р физ.- мат. наук, профессор Сухинов А.И.*

ДИСКРЕТИЗАЦИЯ ЗАДАЧИ ПЕРЕНОСА ВЗВЕШЕННЫХ ВЕЩЕСТВ

Для дискретизации задачи переноса взвешенных веществ по пространству введена прямоугольная сетка, состоящая из примыкающих друг к другу одинаковых ячеек. N_x, N_y, N_z – количество ячеек по пространственным координатным направлениям Ox ,

Oy , Oz соответственно; h_x, h_y, h_z – размеры ячеек: $h_x = \frac{H_x}{N_x}$, $h_y = \frac{H_y}{N_y}$, $h_z = \frac{H_z}{N_z}$.

Дискретизация задачи по времени проведена на равномерной сетке: $t_k = \tau \cdot k$, $k = 0, 1, \dots$, где τ – временной шаг, с использованием пространственной сетки:

$\Omega_{l,m,n} = (l \cdot h_x < x < (l+1) \cdot h_x, m \cdot h_y < y < (m+1) \cdot h_y, n \cdot h_z < z < (n+1) \cdot h_z)$, где $0 \leq l < N_x$, $0 \leq m < N_y$, $0 \leq n < N_z$.

Относительно каждой ячейки рассматриваются:

- концентрация частиц: $c_{l,m,n}^i(t_k)$, $i = 1, 2, \dots, N$;
- скорость течения жидкости: $\bar{U}_{l,m,n}(u_{l,m,n}, v_{l,m,n}, w_{l,m,n})$;
- функция источника частиц: $\Phi_{l,m,n}^i(t_k)$, $i = 1, 2, \dots, N$;
- заполненность дна в ячейке: $B_{l,m,n}$, при этом,

$$B_{l,m,n} = \frac{1}{h_x \cdot h_y \cdot h_z} \iiint_{\Omega_{l,m,n}} \text{sign}(B(x, y, z)) dx dy dz, \text{ где } \text{sign}(x) = \begin{cases} 1, & x \geq 0, \\ 0, & x < 0. \end{cases}$$

Предполагается, что величины $\bar{U}_{l,m,n}^i, \Phi_{l,m,n}^i, B_{l,m,n}$ известны, величины $c_{l,m,n}^i(t_k > 0)$ – неизвестны. Для построения дискретной модели введена равномерная прямоугольная пространственная сетка. Полагая, что поле скоростей в пределах трех ячеек изменяется незначительно ($v_1 = v_2 = v_3$), имеем разностную схему, которая ориентирована против потока. На следующем временном слое концентрация в текущей ячейке состоит из трех слагаемых, схема, ориентированная против потока, дает только два из них. Частицы могут попадать в текущую ячейку одновременно со всех сторон.

Одномерная разностная схема для членов уравнения, описывающих конвекцию,

имеет вид:
$$\widehat{c} = c_1 \left(1 - \frac{|v_1| \cdot \tau}{h} \right) + c_2 \cdot \text{sign}(v_2) \frac{v_2 \cdot \tau}{h} + c_3 \cdot \text{sign}(-v_3) \frac{-v_3 \cdot \tau}{h}, \quad \text{или}$$

$$\frac{\widehat{c} - c_1}{\tau} = \frac{-c_1 \cdot |v_1| + c_2 \cdot \text{sign}(v_2) \cdot v_2 + c_3 \cdot \text{sign}(-v_3) \cdot (-v_3)}{h}.$$

Для частиц в приграничных ячейках $\Omega_{l,m,n}$, $l = 0$, или $l = N_x - 1$, или $m = 0$, или $m = N_y - 1$.

Оценка погрешности аппроксимации для схемы, в случае достаточной гладкости входных данных, есть величина $O(|h|^2 + \tau^2)$, где $|h|^2 = h_x^2 + h_y^2 + h_z^2$.

ЛИТЕРАТУРА

1. Проценко Е.А., Сухинов А.А. Достаточное условие единственности решения задачи транспорта многокомпонентных взвесей // Естественные и технические науки. – 2010. – № 5 (48). – С. 511-518.
2. Проценко С.В., Сухинов А.А., Проценко Е.А. Пространственно-двумерная модель транспорта донных материалов в прибрежной зоне и параллельный алгоритм ее реализации // Современные проблемы развития фундаментальных и прикладных наук // Материалы II международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 92-100.
3. Семенякина А.А., Проценко С.В., Кузнецова И.Ю. Точность разностных схем второго и четвертого порядков погрешности аппроксимации для решения задач диффузии-конвекции // Новейшие достижения в науке: отечественный и зарубежный опыт // Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 2-х частях. – 2015. – С. 49-52.

*Смирнов И., 4 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: д-р физ.-мат. наук, проф., Илюхин А.А.*

ДОСТИЖЕНИЕ МАКСИМАЛЬНОЙ ДАЛЬНОСТИ ПОЛЕТА РЕАКТИВНОГО СНАРЯДА ПРИ ДВУКРАТНОМ ВКЛЮЧЕНИИ ДВИГАТЕЛЯ

Изобретение относится к высокоточному управляемому ракетному оружию. Оно расширяет сферу применения управляемых реактивных снарядов вплоть до поражения подвижных объектов.

Данное открытие относится к ракетной технике, в частности к управляемым на конечных участках траекторий полета артиллерийским реактивным снарядам с самонаведением [1, с. 28]. Способ стрельбы такими снарядами включает выстреливание снаряда из ствола орудия по мортирной траектории и в дальнейшем запускается реактивный двигатель на траектории его полета. При этом снаряд содержит реактивный двигатель и программируемую электронную аппаратуру перед стартом.

Одна из основных задач при проектировании полета снаряда является предоставление достаточных значений скорости в конце полета этого снаряда.

При стрельбе такими снарядами по мортирной траектории с заданным временем включения реактивного двигателя не достигают стабильных значений скорости снарядов на конечном участке траектории, скорость снарядов становится недостаточной для управляемого полета и попадания снарядов в цель[2]. Поэтому и был придуман реактивный снаряд последующим включением двигателя.

На рис.1 изображена мортирная траектория полета снаряда на большую дальность, где $V_{\text{старт}}$ – скорость снаряда на начальном участке траектории, $V_{\text{конеч}}$ – скорость на конечном участке траектории, $V_{\text{двиг}}$ – скорость снаряда от работы реактивного двигателя.

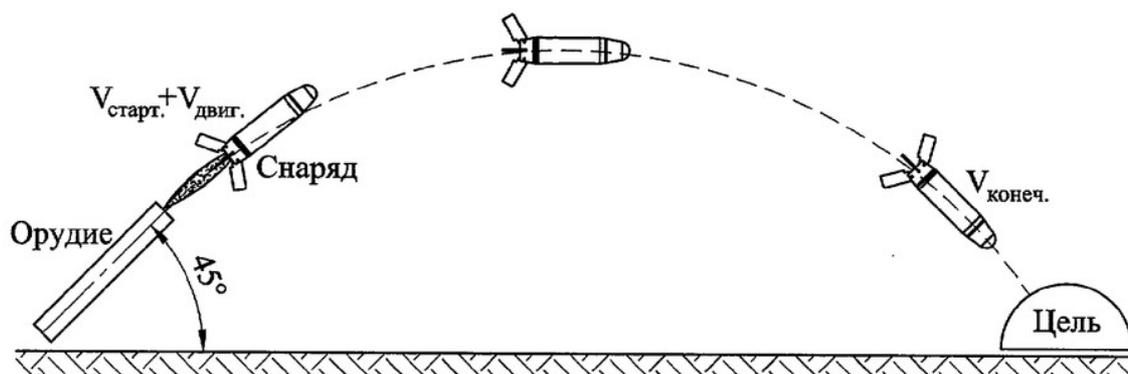


Рис. 1 Мортирная траектория полета снаряда на большую дальность

При стрельбе на самую большую дальность реактивный снаряд следует выстрелить под углом 45° к горизонту с максимальной скоростью и в дополнение включить реактивный двигатель на восходящей ветви траектории его полета, чтобы снаряд вышел в максимально удаленную точку от места пуска снаряда. В самой верхней точке траектории снаряд имеет скорость, к которой добавляется скорость за счет ускорения свободного падения, в результате чего снаряд имеет достаточную для управления скорость на конечном участке траектории полета.

Вывод: способ стрельбы реактивными снарядами с самонаведением на конечном участке траектории полета проверен натурными испытаниями, которые завершились положительными результатами. Стрельба реактивного снаряда с последующим включением двигателя позволяет увеличить дальность и точность попадания снаряда, по сравнению с обычным выстрелом снаряда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шунков В. Н. Энциклопедия реактивной артиллерии / Под общ. ред. А. Е. Тараса. — Минск: ОАО «Полиграфкомбинат им. Я. Коласа», 2004. — 544 с.
2. Илюхин А.А., Кобызов И.С. Оптимальное управление элементарными средствами / Сборник докладов 5 научно-практической конференции Таганрог: ТИУиЭ, 2004. – 215 с.

*Сурмач Ю., 5 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. физ. – мат. наук, доцент Ляхова Н.Е.*

ЗАДАЧИ С ПАРАМЕТРОМ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 8-9 КЛАССОВ

Под учебным исследованием понимается поисковая, познавательная деятельность учащихся путем постановки учителем познавательных и практических задач, требующих самостоятельного творческого мышления. Итогом исследования должно стать получение учеником субъективно новых знаний.

Задачи для учебного исследования должны отвечать «следующим требованиям:

- 1) при отборе и составлении учебно-исследовательских задач учитывать, что в процессе их решения должны использоваться все возможные обобщения;
- 2) решение учебно-исследовательских задач должно быть направлено на нахождение определенных зависимостей между величинами, вывод определенных формул, которые можно использовать в дальнейшем;
- 3) в процессе решения «частных» задач должна быть предоставлена возможность нахождения рационального способа решения;

4) в процессе решения учебно-исследовательских задач необходимо создать условия для формирования способностей (компонентов) творческого мышления». [1]

Всем этим требованиям удовлетворяют задачи с параметрами. Задачи с параметрами относятся к задачам высокого уровня сложности. Это связано с тем, что каждое уравнение или неравенство с параметрами представляет собой целый класс обычных уравнений или неравенств, для каждого из которых должно быть получено решение.

Задачи с параметром являются эффективным средством обобщения, систематизации знаний учащихся по математике. С помощью параметра можно задавать целые классы структур.

Решение задач с параметром подразумевает под собой нахождение определенных зависимостей между величинами, вывод определенных формул, которые можно использовать в дальнейшем.

Выбор рационального способа решения – это половина успеха решения задачи с параметром. Основными способами решения этих задач являются аналитический, графический и координатно-параметрический. Внутри каждого из них существует еще много различных приемов.

Решение задач с параметром развивает логическое мышление учащихся; позволяет выявить уровень овладения практическими навыками; в сжатом и концентрированном виде рассмотреть наиболее важные положения теории; применять как известные, так и новые методы исследования в нестандартной ситуации. Таким образом, исследование методов решения задач с параметрами, в частности графических приемов или «метода поиска необходимых условий», может быть положено в основу организации учебно-исследовательской деятельности учащихся в 8-9 классах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бирюкова М.А., Учителю об учебных исследованиях школьников [Электронный ресурс] // Первое сентября, 2010-2011. <http://festival.1september.ru/articles/631088/>. (Дата обращения: 20.02.2017)
2. Беляева Э.С., Потапов А.С., Титоренко С.А., Методические особенности изучения темы "Задачи с параметрами". Основные понятия. [Электронный ресурс] // Первое сентября, 2012-2013. <http://festival.1september.ru/articles/588088/>. (Дата обращения: 20.02.2017)

Сырокваша А., 2 курс, ФФМИ

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

Научный руководитель: канд. техн. наук, доцент Белоконова С.С.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ СРЕДСТВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНФОРМАТИКЕ

Мультимедийные средства обучения – это такие средства обучения, которые созданы на базе мультимедийных технологий, позволяющих в интерактивном режиме продуктивно организовать учебно-воспитательный процесс. Мультимедийные средства являются инновацией в образовательно-воспитательном процессе.

Различают следующие разновидности мультимедиа:

Гипермедиа (hypermedia, H-media) – расширение понятия гипертекст на мультимедийные (в том числе аудио, трехмерные графические, анимационные) виды организации структур записей данных.

Интерактивная мультимедиа (interactive (multi)media) – мультимедийная система, обеспечивающая возможность произвольного управления видеоизображением и звуком в режиме диалога.

Livevideo (реальное/живое видео) – характеристика системы мультимедиа с точки зрения ее способности работать в реальном времени. Примерами могут быть разработки IBM:LinkwayLive и StoryBoardLive.

При помощи формирования учебного процесса на базе мультимедийных технологий, появляется возможность уже сегодня разрешить огромное количество таких образовательных задач, как, например, достижение наилучшей организации урока, индивидуализация обучения, оптимизация процесса усвоения базовых знаний, умений и навыков, обеспечение плодотворной работы учащихся и повышение уровня их самостоятельности.

Применение мультимедиа в обучении информатике положительно влияет на мотивацию учения за счет новаторской деятельности, интереса к работе.

Примером использования мультимедиа на уроке является использование интерактивной доски. Интерактивная доска дает новые возможности по сравнению с обычной доской, или даже с использованием компьютера и проектора. С помощью интерактивной доски появляется возможность проецировать изображения с монитора на проекционную доску, а также управлять компьютером, не пользуясь клавиатурой или манипулятором «мышь», а с помощью специальных маркеров, находясь непосредственно около проекционной доски. Используемое программное обеспечение для интерактивной доски включает различные инструменты. Например, записную книжку, средство видеозаписи, видеоплеер, дополнительные (маркерные) инструменты, виртуальную клавиатуру. Также интерактивная доска имеет большое количество инструментов для графического комментирования изображений на экране, например, различные цвета для пера, разнообразные формы и толщина пера, а также возможность выбирать любой цвет фона доски.

Работа с интерактивной доской позволяет экономить время на уроке. Например, при создании различных чертежей, схем, диаграмм, графиков, так как имеет большое количество инструментов для построения геометрических фигур.

Можно сказать, что мультимедийные технологии, приходя на смену традиционным технологиям обучения, позволяют представить информацию в различных видах, тем самым, делая процесс обучения и воспитания более эффективным. С их помощью уроки должны носить исследовательский характер.

Итак, мы пришли к выводу, что использование технологий мультимедиа на уроках информатики развивает познавательные способности учащихся и улучшает восприятие информации.

Танол К., 4 курс, ФФМИ

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

Научный руководитель: канд. техн. наук Коноваленко С.П.

ДОМАШНИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ФИЗИКЕ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Стратегической целью модернизации Российского образования является создание условий для повышения качества образования, в том числе и качества общего среднего образования. Одним из важных концептуальных положений современной методики преподавания физики является эксперимент – не только как средство обучения, но и объект изучения, способ освоения экспериментального метода познания природы.

Домашние опыты, в отличие от экспериментов на уроке, проводят с использованием подручных материалов и приборов, а не специального школьного оборудования, что является немаловажным, т.к. в жизни обучающимся придется встречаться с многочисленными практическими заданиями, которые не всегда являются стандартными, т.е. учебными. Домашние эксперименты способствуют выработке умений самостоятельно планировать эксперимент, подбирать оборудование, формируют умение познавать окружающие явления [1].

Критерии оценки домашнего эксперимента. При оценке домашних экспериментальных работ учитываются такие умения как:

- планировать проведение опыта;
- собирать установку по схеме;
- пользоваться простейшими экспериментальными приборами;
- проводить наблюдения, снимать показания измерительных приборов, составлять таблицы зависимости величин и строить графики;
- оценивать и вычислять погрешности измерений (в старших классах);
- составлять отчёт и делать выводы по проделанной работе.

Оценка «5» за домашний эксперимент ставится в том случае, если школьник выполнил работу в полном объёме с соблюдением последовательности проведения опыта, самостоятельно смонтировал необходимое оборудование, все опыты провёл в условиях, обеспечивающих получение правильных результатов и выводов; соблюдал требования правил техники безопасности, выполнил работу в полном объёме с соблюдением необходимой последовательности проведения опытов и измерений; в отчёте правильно и аккуратно выполнил все записи, таблицы, рисунки, чертежи, графики, вычисления. Оценка «4» ставится в том случае, если школьник допустил недочёты или негрубые ошибки. Оценка «3» ставится, если обучающийся не достиг поставленных целей. Оценка «2» не ставится, т.к. грубые недочёты и ошибки можно доработать.

Главные задачи домашнего эксперимента по физике для 7-9 классов: сформировать умения наблюдать физические явления в природе и в быту; сформировать умения выполнять измерения с помощью измерительных средств, используемых в быту; сформировать интерес к эксперименту и к изучению физики; сформировать самостоятельность и активность.

Перечень разработанных домашних экспериментов по физике:

7 класс:

«Шкалы», «Диффузия», «Предсказание погоды», «Плавающее яйцо».

8 класс:

«Конденсат», «Камера-обскура», «Статический разделитель».

9 класс:

«Интерференция», «Спектрометр».

В ходе работы были рассмотрены домашние опыты, как один из видов самостоятельных экспериментальных работ по физике, их влияние на процесс обучения школьников, а также требования, предъявляемые к домашним экспериментальным заданиям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Красильникова О.И. Физика // Первое сентября. – 2012. - № 1.

*Уколова Л., 2 курс, ФФМИ
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
Научный руководитель: профессор Илюхин А.А.*

СВОБОДНЫЕ КОЛЕБАНИЯ ВРАЩАЮЩЕГОСЯ СТЕРЖНЯ

Элементы многих конструкций в их рабочем режиме представляют собой равномерно вращающиеся упругие стержни. Основным методом исследования колебаний упругих стержней является линеаризация общей нелинейной системы дифференциальных уравнений в которой рассматриваются вращающиеся стержни с учетом влияния инерции поворота и гироскопического действия элементов, образованных двумя близкими сечениями, а также при наличии кручения. Затем предполагается, что при стремлении

угловой скорости вращения к одной из его собственных частот (чаще всего к наименьшей из них) происходит нарастание амплитуды колебаний (явление резонанса). Тем самым считается, что при замене одной механической системы другой собственные частоты не изменяются. Однако **правомерность** такой замены **недостаточно обоснована**, так как в одном случае на стержень действуют дополнительные распределенные силы, а в другом – они отсутствуют. Поэтому в данной работе рассматриваются колебания с учетом отмеченных факторов. Дифференциальные уравнения колебания движущегося стержня имеют вид [2,3]

$$\frac{\partial F}{\partial s} = m \frac{\partial v}{\partial t}, \quad \frac{\partial M}{\partial s} = +\varepsilon_1 \times F = \frac{\partial}{\partial t} (J\omega), \quad (1)$$

$$\frac{\partial \omega}{\partial s} - \frac{\partial \kappa}{\partial t} = \kappa \times \omega, \quad \frac{\partial v}{\partial s} = \frac{\partial \varepsilon_1}{\partial t}, \quad \frac{\partial \varepsilon_1}{\partial t} = \omega \times \varepsilon_1. \quad (2)$$

Здесь F – главный вектор внутренних усилий в поперечном сечении стержня; M – вектор-момент внутренних усилий; v – скорость центра масс элемента стержня; ε_1 – единичный вектор касательной к оси стержня; ω – угловая скорость вращения элемента стержня; κ – вектор Дарбу оси деформированного стержня; J – тензор инерции элемента стержня единичной длины; s – длина оси стержня; t – время.

Стержень, прямолинейный в недеформированном состоянии, предполагается однородным и анизотропным, поперечное сечение которого служит плоскостью упругой симметрии. Тогда в рамках теории Киргофа переменные M и κ связаны равенством [1]: $M = B\kappa$, где матрица B имеет диагональный вид.

Для нахождения фундаментальной системы решений представим искомые функции в виде: $F_k^* = \tilde{F}_k e^{i\sigma t}$, $M_k^* = \tilde{M}_k e^{i\sigma t}$, $v_k^* = \tilde{v}_k e^{i\sigma t}$, $\omega_k^* = \tilde{\omega}_k e^{i\sigma t}$, $\varepsilon_i^* = \tilde{\varepsilon}_i e^{i\sigma t}$ ($k = 2, 3$). (3)

Задача Штурма – Лиувилля имеет решение при условии:

$$\Delta = a_{11}a_{22} - a_{12}^2 = -\frac{(\omega_0^2 - \lambda^2)^2}{\lambda^2} S_1(\sigma, \lambda) S_2(\sigma, \lambda) = 0 \quad (4)$$

Здесь: $S_1(\sigma, \lambda) = \sigma^4 - [b(\lambda + \omega_0) - a\omega_0](\lambda + \omega_0)\sigma^2 - (\lambda + \omega_0)^2$,

$$S_2(\sigma, \lambda) = \sigma^4 + [b(\lambda - \omega_0) + a\omega_0](\lambda - \omega_0)\sigma^2 - (\lambda - \omega_0)^2 \quad (5)$$

Выпишем корни многочлена $S_1(\sigma, \lambda)$:

$$\sigma_1 = -\sigma_2 = \sqrt{\frac{1}{2} \left\{ b(\lambda + \omega_0) - a\omega_0 + \sqrt{[b(\lambda + \omega_0) - a\omega_0]^2 + 4} \right\} (\lambda + \omega_0)},$$

$$\sigma_3 = -\sigma_4 = \sqrt{\frac{1}{2} \left\{ b(\lambda + \omega_0) - a\omega_0 - \sqrt{[b(\lambda + \omega_0) - a\omega_0]^2 + 4} \right\} (\lambda + \omega_0)}.$$

Определив собственные числа и собственные векторы, запишем общее решение системы (при этом предполагаем, что все собственные числа попарно различны, $\sigma_k \neq \sigma$ ($k \neq j$)), получим **общее решение** задачи:

$$\omega_2^* = \sum_{k=1}^{\infty} c_k e^{i\sigma k s}, \quad \omega_3^* = -\sum_{k=1}^{\infty} c_k \frac{a_{21}}{a_{22}} e^{i\sigma k s}, \quad v_2^* = \sum_{k=1}^{\infty} c_k \tilde{v}_2 e^{i\sigma k s},$$

$$v_3^* = \sum_{k=1}^{\infty} c_k \tilde{v}_3 e^{i\sigma k s}, \quad \kappa_2^* = \sum_{k=1}^{\infty} c_k \tilde{\kappa}_2 e^{i\sigma k s}, \quad \kappa_3^* = \sum_{k=1}^{\infty} c_k \tilde{\kappa}_3 e^{i\sigma k s} \quad (6)$$

$$F_2^* = \sum_{k=1}^{\infty} c_k \tilde{F}_2 e^{i\sigma k s}, \quad F_3^* = \sum_{k=1}^{\infty} c_k \tilde{F}_3 e^{i\sigma k s}.$$

ЛИТЕРАТУРА

1. Илюхин А.А. Пространственные задачи нелинейной теории упругих стержней. – Киев: Наук.думка, 1979. – 216 с.

2. Пономарев С.Д., Бидерман В. Л., Лихарев К.К. Расчеты на прочность в машиностроении: В 3-х т. – М.: Машгиз, 1959. – Т. 3. 1118 с.
3. Светлицкий В.А. Механика гибких стержней и нитей. – М.: Машиностроение, 1978. – 222 с.

Урвачева В.А., 2 курс магистратуры, ФФМИ
 ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)»
 Научный руководитель: д-р техн. наук, профессор Ромм Я.Е.

СВЯЗЬ МЕТОДОВ ПОИСКА И АЛГОРИТМОВ ОПТИМИЗАЦИИ НА ОСНОВЕ СОРТИРОВКИ

Постановка вопроса. Компьютерные методы поиска и распознавания – активно развивающаяся, актуальная в научном и практическом аспекте тема исследований. Несмотря на коммерческую завершенность многих программных продуктов, реализующих поиск и распознавание, разработка этой темы далека от завершения. Непрерывное развитие и усложнение системы хранения и передачи данных, в том числе в глобальной сети, ставит перед разработчиками систем поиска новые научные задачи. Задача настоящего сообщения – показать связь алгоритмов поиска с идентификацией экстремальных элементов основе сортировки.

Описание метода. В случае числового массива оператор локализации экстремальных элементов последовательности позволяет сконструировать условие поиска как нахождение нулевого элемента абсолютной величины разности между текущим элементом массива и заданным искомым элементом. Более конкретно, локальный минимум массива A в цикле по индексу k , $0 \leq k \leq n-1$, определяется из условия $|e_{k-1} - e_k| \leq \varepsilon$, $1 \leq k$, которое не должно выполняться ни при одном l , где e_k – индексы входных элементов, располагаемые сортировкой в порядке отсортированных элементов [1]. Пусть требуется найти в числовой последовательности $a = (a_1, a_2, \dots, a_n)$ заданное число b . Последовательность преобразуется к виду $\tilde{a} = (|a_1 - b|, |a_2 - b|, \dots, |a_n - b|)$. Искомое число получается как минимальный элемент, равный нулю. Пусть, например, требуется найти в последовательности $c = (2, 31, 2, 11, 7)$ число 2. На вход сортировки поступает: $\tilde{a} = (|2-2|, |31-2|, |2-2|, |11-2|, |7-2|)$. Результатом обработки массива $\tilde{a} = (0, 29, 0, 9, 5)$ после сортировки будет $\tilde{a}' = (0, 0, 11, 29, 29)$, оператор локализации минимумов идентифицирует все нули: $0(1), 0(3)$ (в скобках индексы входных элементов). С теми же индексами из входного массива a дважды получим искомое число: $2(1), 2(3)$. Схема переносится и на поиск слов в массиве строковых элементов. Для этого входному строковому массиву сопоставляется числовой массив. Он формируется из абсолютных величин разностей ASCII-кода символа, стоящего на заданной позиции слова входного массива, и ASCII-кода символа, указанного в маске поиска: $r[i] := abs(ord(c[i[k]]) - ord(w))$; c – входной массив строковых элементов, k – номер позиции, заданной в маске поиска, w – символ, заданный в маске поиска, i – номер элемента массива c , $r[i]$ – элемент сопоставляемого числового массива r . В сопоставленном числовом массиве выполняется поиск нулевых элементов по схеме, описанной выше. Пусть, например, в массиве ('Katy', 'Ivan', 'Dasha', 'Aleksey', 'Elena') требуется найти слова, содержащие на второй позиции букву «а». Массиву ставится в соответствие числовой массив $(0, 21, 0, 11, 11)$, полученный нахождением абсолютных величин разностей ASCII-кода символа, стоящего на второй позиции слова и ASCII-кода символа маски поиска («а»). После сортировки этот массив преобразуется к виду: $(0, 0, 11, 11, 21)$. Нулевые элементы локально минимальны в числовом массиве, по их индексам $(1, 3)$ идентифицируются искомые элементы входного строкового массива: $0\ 1\ Katy\ 0\ 3\ Dasha$

Метод переносится на поиск слов по комбинации символов и на более общие схемы поиска [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Ромм Я.Е. Метод вычисления нулей и экстремумов функций на основе сортировки с приложением к поиску и распознаванию. II // Кибернетика и системный анализ. – 2001. – № 5. – С. 81 – 101.
2. Ромм Я.Е., Белоконова С.С. Детерминированный информационный поиск на основе сортировки с распараллеливанием базовых операций. – М.: Научный мир, 2014. – 198 с.

*Фролов М., 5 курс, ФФМИ,
ТИ имени А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. физ.- мат. наук, доц. Сидорякина В.В.*

ГЕОМЕТРИЧЕСКИЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ИССЛЕДОВАНИЯ ОПОРНЫХ КОНСТРУКЦИЙ ПРИ РЕШЕНИИ ЗАДАЧ НА КОМБИНАЦИИ МНОГОГРАННИКОВ.

В теоретических исследованиях, учебно-методической литературы, практике преподавания уделяется много внимания различным аспектам решения математических задач. Несмотря на обширный круг рекомендаций по этим вопросам, на практике учащиеся продолжают испытывать трудности при поиске решения задач. Наибольшие затруднения возникают при решении геометрических задач, для которых, кроме прочных знаний, необходим определенный уровень пространственных представлений, воображения и конструктивных навыков. А именно, на начальном этапе работы с задачей – при выработке стратегии решения (поиске плана, выборе необходимых для решения теоретических факторов и практических действий).

Сказанное выше подтверждает актуальность проблемы исследования – рассмотрение эффективных средств обучения самостоятельному поиску решения геометрических задач и методики их использования.

Под опорной геометрической конструкцией мы понимаем геометрическую фигуру, плоскую или пространственную, свойства которой, связи и отношения составляющих ее элементов нам известны или будут установлены при исследовании фигуры; на которой иллюстрируется изучаемый теоретический материал, раскрываются новые связи объектов, формируются приемы поиска решения геометрических задач, необходимые инструкции и алгоритмы [1].

Выбор фигуры в качестве опорной конструкции определяется следующими критериями:

- основным теоретическим материалом данной главы, параграфа, который используется при решении задач.
- изученными ранее теоретическими фактами и способами решения задач, подлежащими актуализации и систематизации
- основными геометрическими объектами данной главы, параграфа, взаимосвязи их элементов, устанавливаемыми изучаемым теоретическим материалом
- основными математическими методами решения задач, алгоритмами, подлежащими формированию
- возможность информационной емкостью фигуры (количеством различных факторов, которые могут быть проиллюстрированы на одной фигуре).

Механизм порождения опорной конструкции.

Первый этап – выбор готовой или специальное создание фигуры, которая затем станет опорной конструкцией. Этот выбор производится учителем и основан на результатах логико-дидактического анализа темы, выделенных нами критериях. При этом учитывается частота появления данной фигуры в задачах темы, ее информационные

возможности, связь элементов фигуры с объектами, на которых проводится иллюстрация изучаемого материала.

Второй этап – составление задачи, с помощью которой предъявлена ученикам и изучены ее свойства. Требование этой задачи должно предусматривать выявление опорных свойств фигуры, которые потребуются при изучении данной темы и послужат основой для иллюстрации нового теоретического материала с помощью фигуры.

Третий этап – решение совместно с учащимися порождающей задачи, изучение свойств предъявленной фигуры, получение познавательных следствий. Фактически только на этом этапе фигура превращается в опорную конструкцию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Орлов В.В. Организация самостоятельного поиска решения стереометрических задач с помощью опорных конструкций. Л., 1990. - 19 с.

*Чернов А., 3 курс, ФФМИ,
ТИ им. А.П. Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: канд. тех. наук, доцент Белоконова С.С.*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В КАЧЕСТВЕ НАГЛЯДНОСТИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

Проблема использования наглядности в обучении является одной из фундаментальных в педагогике и психологии. Ее значимость обусловлена ролью восприятия изучаемого материала. Однако уровень разработанности данной проблемы не соответствует ее значимости, чем обусловлена необходимость и актуальность ее дальнейшего исследования. Мультимедийные презентации позволяют представить материал в более красочном и наглядном виде. Мультимедийные презентации нашли широкое применение в образовании.

Основным назначением мультимедийной презентации в качестве наглядности на уроке является облегчение процесса усвоения учебного материала. Презентация должна иллюстрировать и дополнять учебный материал, и в то же время она не должна быть основной частью урока и так же не должна полностью дублировать материал урока. Наилучшей будет такая презентация, чтобы ученик, упустив какую-то зрительную информацию, мог восполнить её материалом из лекции преподавателя, и наоборот, упустив что-то из лекции, мог восполнить текстом из презентации.

При использовании мультимедийных презентаций на уроках изучения нового материала, представления новой информации, актуализации знаний, лабораторных работах, слайды таких презентаций не должны состоять из одного лишь текста. Должны быть написаны только основные определения, даты и ключевые моменты, которые записываются, и зачастую переспрашиваются учениками. Иллюстрации, используемые в учебной презентации должны быть реалистичными. Не следует на протяжении длительного времени пытаться сконцентрировать внимание учащихся на одной лишь презентации, необходимо чередовать её с записью на доске, устными объяснениями.

При использовании мультимедийных презентаций на уроках закрепления знаний, отработки умений и навыков первичное закрепление ранее пройденного материала всё же лучше проводить по средствам беседы, или выполнения несложного задания. В дальнейшем можно использовать оформленный на слайдах мультимедийной презентации предъявляемый материал для вопросов. Так же будет уместным вывести на нескольких слайдах презентации итоговый материал по пройденной теме. В качестве проверки можно показывать слайды презентации для урока прохождения нового материала для самостоятельного комментирования их классом.

При использовании мультимедийных презентаций на уроках практического применения ранее полученных знаний, умений и навыков можно применять мультимедийные презентации с размещенными на слайдах заданиями и примерами по пройденной теме, в том числе и с разбором их решения. Данный способ позволяет продумать решение задолго до урока, полностью его записать и избежать ошибок при решении во время урока.

При использовании мультимедийных презентаций на уроках обобщения и систематизации знаний в презентации применяемой на уроке обобщения и систематизации знаний можно применить такие элементы как: диаграммы, таблицы, схемы. Так же можно изменить ранее использовавшиеся слайды презентации, предварительно изменив их так, чтобы было возможно провести анализ и сравнение материала. Схемы, таблицы и другие наглядные элементы должны появляться по мере объяснения материала и после обсуждения его учениками, а не все сразу.

При создании мультимедийных презентаций необходимо учесть, чтобы презентация была хорошо воспринимаемой, информация, размещённая в ней, была целостной, и не возникало диссонанса между отдельными элементами следует придерживаться общих правил создания презентаций.

*Шупика А., 2 курс, ФФМИ
ТИ имени А.П.Чехова (филиал) «РГЭУ (РИНХ)».
Научный руководитель: ст. преподаватель Кульков В.Е.*

ТЕХНОЛОГИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ДЕКОРАТИВНОЙ ОТДЕЛКИ ИЗДЕЛИЙ ИЗ ДРЕВЕСИНЫ

Роспись один из старейших способов русской национальной художественной отделки изделий. Ее корни уходят в архаические времена, когда наши предки-язычники верили во множество богов и поклонялись природным стихиям. Каждое расписанное народными мастерами изделие несет на себе отпечатанное древними символами пожелание здоровья, счастья, благословения в дом.

Особый интерес представляет художественная роспись народных бытовых предметов. Для украшения своего жилища крестьяне расписывали красками стены изб, перегородки в них, двери, печи, деревянную посуду и различную утварь вроде лубяных лукошек, вальков и т.д.

Существует несколько видов росписи, а именно:

МЕЗЕНСКАЯ роспись ОСОБЕННОСТИ: Предметы густо имеет дробный узор — звёзды, кресты, чёрточки. **ХАРАКТЕРНЫЕ** цвета: чёрный — сажа и красный — «земляная краска», охра. Основные мотивы геометрического орнамента — солярные диски, ромбы, кресты. Название пошло от реки Мезень)

ГОРОДЕЦКАЯ роспись. Существует с середины XIX века в районе города Городец. На ней присутствуют жанровые сцены, фигурки коней, петухов, цветочные узоры, выполненная свободным мазком с белой и черной графической обводкой.

ЖОСТОВСКАЯ роспись металлических подносов, существовала в деревне Жостово. Роспись производится обычно по чёрному фону (иногда по красному, синему, зелёному, серебряному) причем мастер работает сразу над несколькими подносами. Основной мотив росписи — цветочный букет простой композиции, в котором чередуются крупные садовые и мелкие полевые цветы.

ХОХЛОМСКАЯ роспись. Роспись выглядит ярко, хотя фон чёрный. Используются краски: красная, жёлтая, золотая, оранжевая, зелёная, голубая и чёрный фон. Традиционные элементы Хохломы — красные сочные ягоды рябины и земляники, цветы и ветки, птицы, рыбы и звери. Возникла в округе Нижнего Новгорода.

При выборе изделия для росписи нужно учитывать текстуру древесины, существует отделка с закрытием текстуры (когда весь предмет закрашен) и с сохранением текстуры.

Для росписи по дереву понадобятся такие материалы как: само изделие, грунтовка, акриловые краски, кисти (тонкая и толстая, синтетика), карандаш (ТМ), лак для акрила.

Следующим этапом в разработке росписи будет примерный эскиз. В работах были представлены шкатулка и пасхальное декоративное яйцо. Шкатулка была украшена интересным узором, в холодной цветовой гамме, используя такие цвета как синий, голубой и белый. Пасхальное яйцо было оформлено с элементами флористики

Основной ход работы состоит в: подготовке рабочего места, подготовке изделия способом пропитки, шлифовки, грунтовки (если это требуется), нанесении рисунка на изделие карандашом, раскраске изделия, после того как оно высохло желательно покрыть лаком.

Если кто-то решится попробовать себя в данном искусстве, следует соблюдать меры безопасности.

МЕРЫ БЕЗОПАСНОСТИ: рабочее место должно быть освещено, при покрытии лаком, проветривать помещение, по завершению работы нужно убрать рабочее место и материалы.

Подводя итог, хочется сказать, что роспись по дереву никогда не потеряет своей актуальности, а красиво оформленные предметы всегда будут отличным способом украсить интерьер дома.