

НЕОФИТ

Выпуск 11

Нижний Новгород

2014

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет
имени Козьмы Минина»
(Мининский университет)

НЕОФИТ

Выпуск 11

*Сборник статей по материалам научно-практических конференций
аспирантов, магистрантов, студентов*

Нижний Новгород
2014

УДК 378
ББК 74.480
Н 52

Редакционная коллегия

Е.Н. Волкова, А.В. Чанчина, И.В. Винокурова, А.В. Хижная, Е.В. Варшав, Т.А. Серебрякова, О.Д. Луконина, Н.Б. Воробьев.

Неофит: Выпуск 11: сборник статей по материалам научно-практических конференций, аспирантов, магистрантов, студентов. – Н.Новгород: Мининский университет, 2014. – 239 с.
ISBN 978-5-85219-345-2

В сборнике представлены лучшие доклады, статьи аспирантов, магистрантов, студентов. Представленные доклады посвящены актуальным проблемам современной фундаментальной и прикладной науки.

Сборник будет интересен научным работникам, преподавателям, магистрантам, аспирантам, студентам, школьникам.

Материалы печатаются в авторской редакции.

УДК 378
ББК 74.480

ISBN 978-5-85219-345-2

© Мининский университет, 2014

ОГЛАВЛЕНИЕ

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ	9
Куранова Ю.В. Ряды с положительными членами. Схема куммера для получения признаков сходимости рядов	9
Волкова М.С. Исследование свойств сетей в конструкции Фубини – Чеха	10
Ладыгина Ю.А. Исследование отображения Фубини – Чехав ^{Е6}	11
Смирнова Е.С., Чиркова А.С. Проверка гипотезы о независимости баллов по математике, полученных на ЕГЭ и в Вузе. Стандартизация данных	13
Шевченко Т.С. Инверсия плоскости относительно эллипса	14
Хорошилова С.В. Многочленные матрицы и их применение.....	16
Бычков А.В. Неопределенность в математике и физике	17
Слепнева А.С. Роль неявных предпосылок в повышении уровня строгости в математике	19
Куранова Ю.В. Неклассическая гносеология А. Эйнштейна	20
Ерофеева О.А., Наумова И.М. Реализация кластерного анализа с использованием электронных таблиц MicrosoftExcel	22
ХИМИЧЕСКИЕ НАУКИ	26
Андрианова Т.С., Порываева Е.А. Дииминовые комплексы алюминия.....	26
БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	28
Зими́на Ю.И. Заболеваемость учащихся в средней городской школе	28
Поплова С.Е. Двигательная активность школьников с избыточным весом	29
Воронина Е.В. Сон как элемент циркадного ритма человека.....	31
Кирилов И.С., Зими́на Ю.И. Синхронность погодовой прибавки в показателях ростаи массы у подростков.....	33
Фролов Е.А. Влияние рутозида на индукцию ризогенеза микрочеренковкартофеля в условиях invitro	35
ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ.....	37
Тюмина Н.С. Использование инструмента «конструктивные пары» при создании моделей в autodeskinventor.....	37
Воронина Ю.В., Сизова О.С. Цепные передачи: классификация, областьприменения.....	38
Снурницына М.В., Фролова А.А. Вклад зарубежных ученых в развитие и становление теории машин и механизмов	39
Разуваева А. С. Промышленность Нижегородской области	41
Потапова Е.А. Моделирование движения объекта по криволинейной траектории в среде autodeskinventor.....	42
Авдони́на Д. С. Стали в медицине	43
Гришуткина Н.Г. Проектирование цилиндрического двухступенчатого быстроходного редуктора в среде autodeskinventor	44

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ	46
Тарасов Г.А. «Бюллетени Нижегородской ярмарки» - новый источник по истории первой мировой войны	46
Басов А.Ю. «Религиозное» через самоидентификацию личности Цицерона.....	47
Воробьев И.А. Эволюция царского мифа в месопотамии XXVI-XVI вв. до н.э. и ее отражение в празднике нового года	49
Кабанова Е.Е. Власть и церковь в годы гражданской войны на территории Сибири	50
Куликов А.О. Исторические представления Роберта Парсонса в сочинении «Рассуждение о наследовании английского престола» (1594 г.)	52
Ларина О.В. Трансформация национальных элит в эпоху модернизации: концепции З. Баумана и Б. Андерсона.....	54
Микаутадзе О.Г. Соотношение веры и разума у Аристотеля.....	55
Романова М.А. Ведовство и отношения к нему светской власти и церкви	56
Шерихова Е.А. Луи Альтюссер и философия неомарксизма	58
Букин Д.Е. Миф и наука.....	59
Симонов А.И. Человек после «смерти бога».....	62
Арбузова О.В. Современное язычество в Беларуси: попытка картографии	64
Дудникова С.Д. Стоглавый собор 1551 года как источник по изучению формирования народного православия	65
Карманова А.Ю. К вопросу зарождения и развития дворянской геральдики в России в XVIII-нач. XIX вв.	67
Кочеганова П.П. Образ русского неоязычества по данным интернет-периодики	68
Хусейн Делчума Д.Т. Расовая дискриминация студентов из Африки в СССР.....	70
ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ.....	73
Васильев Е.В. Философия игры.....	73
Басов А.Ю. «Комическое» как философская категория (Цицерон)	74
Федяев А.С. Современная трансформация мифа	76
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	79
Евтухова Г. Роль английского языка в развитии международного туризма и межкультурной коммуникации.....	79
Назарова А. Н. Особенности межкультурных коммуникаций специалистов	80
Репина Р. Обучение иностранному языку как средству межкультурного общения	82
Сыгрышев А. А. Роль английского языка в информационных технологиях	84
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.....	86
Веселов Д.В. Профессионализм в программировании	86

Гизатуллина Е.А. Использование интернет-ресурсов для повышения мотивации к изучению иностранных языков.....	87
Дюжакова Д.А. Знание английского языка в профессии дизайнера.....	89
Зеленцова А. А.О языковых средствах выразительности англоязычного рекламного текста	90
Акатова Ю. А.Представления о любви в древнеиранской мифологии.....	92
Алексеева Т.В.Символика волшебных предметов в цикле романов Дж. Роулинг о Гарри Поттере на примере волшебной палочки.....	94
Евдокимова А.Е. Концепция романтизма в художественной критике Шарля Бодлера	95
Королева Ю.В.Особенности хронотопа цикла К. Льюиса «Хроники Нарнии».....	97
Логинова А.С.Философия дендизма в романе Ж.-К. Гюисманса «Наоборот»	99
Макарова А.А.Образ книги в романе К.Р. Сафона «Тень ветра».....	101
Минина И.М.Интерпретация фольклорных мотивов в цикле Жорж Санд «Бабушкины сказки».	103
Мубинова Л.Р. Роман Нины Федоровой «Жизнь»: своеобразие хронотопа	104
Степанова А.А.Жанровое своеобразие романа В.В. Крестовского «Петербургские трущобы»...	105
Тарасова С.А. Проблема бездуховности в рассказах П. Романова.....	107
Титова Е. А. Типология женских образов в русской светской повести 1830-х годов	109
Игнатьева Е.В.Методы оценивания учебных стратегий в овладении иностранным языком	110
Охупкина Д. А.Антонимия в полисемантических словах английского языка	112
Романенко М.А.Способы образования нестандартной лексикианглийского языка.....	114
Семикина А.В. Проблема определения понятия эпитета (на материале английского языка).....	116
Степанов А.С.Современное бытование сказки в Нижегородской области	118
Ваганов П.А Родовариантные формы имен существительных в памятниках деловой письменности XIII-XVI веков.....	120
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	122
Веселова А.С. Логопедическая работа при стертой дизартрии у детей дошкольного возраста ...	122
Афанасьева А.Развитие художественного восприятия средствами народного декоративного искусства у детей старшего дошкольного возраста	124
Балашова В.В. Использование здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании...	126
Белова А.В.Использование методов работы со сказкой с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями.....	128
Гусева Я.В. Профилактика аддиктивного поведения	129
Дряхлова Е.Е. Неполная семья: проблемы воспитания детей	130
Елышева И.В. Формирование информационно-речевых умений младших школьников на уроках гуманитарного цикла.....	132
Клементьева Е.Е.Исследование тревожности младших школьников	134
Куликова С.А.Склонность к агрессии младших школьников и ее профилактика.....	134

Лебедева А. И. Решение педагогических ситуаций как фактор повышения эффективности работы педагога дошкольного образования.....	136
Машкова Л.Н. Влияние досуговой деятельности на физическое развитие и формирование ценностного отношения к здоровью у детей старшего дошкольного возраста	137
Осипова О. Изучение самооценки у младших школьниковна уроках русского языка	139
Старикова А.Ю. Специфика детско-родительских взаимоотношенийв многодетной семье.....	140
Сухорукова И.В.Ребенок в системе «детский сад-семья»	141
Тарасова Е.А. Активная социальная деятельность учащихся как средство формирования стрессоустойчивой личности.....	143
Ушакова Н.В. Работа социального педагога по развитию адекватной самооценки в условиях социального реабилитационного центра помощи семье и детям «Улыбка».....	145
Чернова А.А.Работа социального педагога по изучению и развитию навыков общения младших школьников	146
Чернышова Т. И. Проблемы школьнойсоциализации младшего подростка	147
Мищенко Д.И. Современные технические средства обучения технологии.....	148
Мухин Н.А.Разработка учебного тренажера на закрепление темы «системы счисления»	149
Глазкова Н.В., Вахрушева И.В., Шутихина Н.И. Об организации научного общества учащихся для 9-11 классов.....	151
Кулиш А.М.Роль сетевой проектной деятельности в воспитании молодежи	152
Лاپин А.И, Торгов И.В. Внедрение электронного обучения в НГПУ им. Козьмы Минина	154
Родионова К.В., Царегородцева И.В. Использование сетевых средств визуализации в проектной деятельности студентов	156
Румянцева Н.С., Слепышева Е.А. Использование сетевых средств визуализации в проектной деятельности студентов	158
Никулина И.А. Функциональная линия в школьном курсе математики.....	160
Максимова М. М. Фрагмент занятия элективного курса «Замечательные точки треугольника» по теме «Точки бромкара»	161
Баранова А.А.Фузионизм в школьном курсе геометрии.....	167
Аштаева Н.Е.Развитие пространственных представлений учащихсяна уроках черчения.....	168
Карташов О.И.Использование средств восстановления в системе спортивной тренировки.....	169
Максимкина А.В.Модельные характеристики художественных гимнасток уровня первого квалификационного разряда.....	172
Князев А.Д.Содержание и организация самостоятельной работы учащихся 9 классов по планированию индивидуальных занятий физической подготовкой	174
Капустина Е.В. Аэробика как средство оптимизации физической подготовки в футболе.....	176
Кирилин В.Е. Методика обучения техническим действиям детей, занимающихся волейболом на начальном этапе подготовки	178

Лепашова М.В. Методика воспитания скоростно-силовых качеств учащихся 14-15 лет на уроках волейбола	180
Борискина А.Д. Динамика показателей функциональных возможностей женщин 35-40 лет в процессе занятий фитнесом.....	182
Тумашова Е.А. Особенности подготовки лыжников – гонщиков в летний период.....	184
Плетнева А.С. Разработка проекта похода выходного дня.....	186
Пятаева Н.М. Разработки контрольно-оценочных средств в условиях реализации ФГОС СПО третьего поколения.....	188
Бычков А. Развитие коммуникативной компетенции с помощью сайтов английского языка.....	190
МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ.....	193
Захарова Т.А. Влияние электромагнитного излучения на ритмичность работы сердца человека..	193
Ю.В. Ермохина Приемы развития памяти на уроках по английскому языку.....	194
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	197
Веселова Т.С. Особенности социальных установок и ценностных ориентиров подростков с ЗПР	197
Ветрова Я.И. Особенности звуковой стороны речи детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	199
Сиротина О.А. Особенности адаптации младших школьников с нарушениями речи к условиям образовательного учреждения.....	200
Тихомирова С.Д. Влияние эмоционального компонента социальной компетентности на социометрический статус младших школьников с ЗПР в коллективе сверстников	201
Шестакова Е.А. Развитие навыков самостоятельной работы на уроках письма и развития речи в старших классах специальной (коррекционной) школы VIII вида.....	203
Писклова Е.А. Противоречия в оценках подростками своего межличностного общения со сверстниками	205
Фазлы Е.П. Ценностные ориентации как условие успешности учебной деятельности студентов Вуза	207
Ширяева Л.О. Психологическое сопровождение профессионального самоопределения студентов-психологов	208
Давыдова Ю.П. Психологические особенности общения со взрослым у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью	210
Мудрова Д.С. Использование обучающего эксперимента в дифференциальной психодиагностике детей с ограниченными возможностями здоровья.....	212
Романова С.В. Изучение особенностей высших психических функций дошкольников с ЗПР.....	213
Сула М.В. Особенности мотивационно-потребностной сферы детей с интеллектуальными нарушениями.....	215
Тихонова Л.А. Психологические особенности профессионального выбора подростков с задержкой психического развития.....	217

Шайдурова М.А. Профили психического развития детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом	219
Смирнов А.Н. Хикикомори – новая мода или действительно серьезное заболевание?	220
НАУКИ О ЗЕМЛЕ	223
Ершова К.В. Сравнительная оценка комфортности климатических условий г. Нижнего Новгорода и популярных курортов	223
Еделева Г. Н. Видеоэкологические исследования в территориальном экологическом аудите микрорайона Мещерское озеро.....	225
Богданович Е. В. Использование ГИС технологий для оценки рельефа Канавинского района в процедуре территориального экоаудита	226
Одрова Л.Н. Исследование динамики климатических изменений в г. Н. Новгороде.....	228
Петрова А.В. Экологическое исследование памятника природы «Щелоковский хутор» г. Н. Новгорода.....	230
Семенова Т.Ю. Исследование загрязнения атмосферного воздуха в микрорайоне Мещерского озера от автотранспортных средств в системе экологического аудита	232
Уткина Е.И. Экоаудит транспортно-эксплуатационного состояния автомобильных дорог в Канавинском районе г. Нижнего Новгорода	234
Власеев Д.Ю. Оценка влияния сормовской ТЭЦ на состояние урбанизированной среды.....	236

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

РЯДЫ С ПОЛОЖИТЕЛЬНЫМИ ЧЛЕНАМИ.СХЕМА КУММЕРА ДЛЯ ПОЛУЧЕНИЯ ПРИЗНАКОВ СХОДИМОСТИ РЯДОВ

Ю.В.Куранова, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 2 курс
(Научный руководитель И.Ю.Ястребова, доцент,к.ф.-м.н.)

Часто при изучении положительных рядов для определения их сходимости применяются признаки Даламбера и Коши, но возникает вопрос – как определить сходимость ряда, если названные признаки не дают ответа о сходимости? Необходимо использовать более сложные признаки, а именно – Раабе, Бертрана, Куммера. Признак Куммера является общей схемой для получения конкретных признаков. Цель данной работы состоит в том, чтобы рассмотреть схему Куммера для вывода из нее признаков сходимости положительного ряда – Даламбера, Раабе и Бертрана.

Эрнст Эдуард Куммер внёс вклад в разбор, теорию алгебраических чисел, геометрию, теоретическую механику. В анализе он продолжил работы Гаусса по гипергеометрическим рядам. Его имя носит прославленный признак сходимости.

Пусть дан положительный ряд:

$$\sum_{n=1}^{+\infty} a_n = a_1 + a_2 + \dots + a_n + \dots, \text{ где } a_n \geq 0 \forall n \in \mathbf{N}.$$

Признак Куммера [1].

Пусть $c_1, c_2, \dots, c_n, \dots$ будет произвольная последовательность положительных чисел,

такая, что ряд $\sum_{n=1}^{+\infty} \frac{1}{c_n}$ расходится. Если существует предел: $\lim_{n \rightarrow +\infty} \left(c_n \cdot \frac{a_n}{a_{n+1}} - c_{n+1} \right) = \rho$, то:

1) при $\rho > 0$ ряд сходится, 2) при $\rho < 0$ – расходится, 3) при $\rho = 0$ вопрос о сходимости ряда оставляет открытым.

Подставляя в ряд $\sum_{n=1}^{+\infty} \frac{1}{c_n} = 1$ выводится признак Даламбера.

Подставляя в ряд $\sum_{n=1}^{+\infty} \frac{1}{c_n} = n$ выводится признак Раабе.

Подставляя в ряд $\sum_{n=1}^{+\infty} \frac{1}{c_n} = n \cdot \ln n$, выводится признак Бертрана.

Признак Раабе сильнее признака Даламбера, а признак Бертрана сильнее признака Раабе.

Наиболее сложным является исследование ряда на условную сходимость. Оказывается, что в некоторых случаях после применения признаков, полученных с применением схемы Куммера, к исследованию ряда, составленного из абсолютных величин исходного ряда, можно установить расходимость исходного ряда. Если в признаке Даламбера $\rho < 0$, а в признаке Раабе $\rho < -1$, то, начиная с некоторого номера, будет выполняться неравенство $\frac{a_n}{a_{n+1}} - 1 < 0$, откуда следует, что $\lim_{n \rightarrow \infty} a_n \neq 0$, то есть не выполняется необходимое условие сходимости ряда.

Литература

Фихтенгольц, Г.М. Курс дифференциального и интегрального исчисления: учеб. для студентов физ. и мех.-мат. спец. вузов: Рек. М-вом образования РФ / Г.М. Фихтенгольц. – М.: Физматлит, 2003. – В. 3 т. Т.2. – 864 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ СВОЙСТВ СЕТЕЙ В КОНСТРУКЦИИ ФУБИНИ – ЧЕХА

М.С. Волкова, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 4 курс
(Научный руководитель О.В.Казнина, доцент, к.ф.-м.н.)

Важным направлением современной дифференциальной геометрии является теория многомерных сетей. Обзор основных результатов, полученных в этом направлении, изложен в работе В.Т. Базылева [1].

С исследованием геометрических свойств многомерных сетей тесно связаны задачи проектирования одного пространства в другое. Одну из таких задач сформулировали и решили Г. Фубини и Е. Чех в P_2 в монографии «Введение в проективно-дифференциальную геометрию поверхностей» [3]. В пространстве E_n данной проблематикой занималась О.В. Казнина [2].

В данной работе известная конструкция Фубини – Чеха рассматривается в пространстве E_6 . Исследуются свойства сети Σ_3 в отображении, определяемом в этой конструкции.

В шестимерном евклидовом пространстве E_6 фиксируется четырехмерная плоскость E_4 . Рассматривается гладкая трехмерная поверхность V_3 , несущая сеть Σ_3 , которая проектируется в E_4 вдоль ортогонального дополнения E_2 .

Доказана

Теорема 1. Гладкая поверхность V_3 проектируется в поверхность \bar{V}_3 тогда и только тогда, когда проектирующая плоскость E_2 не имеет общих направлений с касательной плоскостью поверхности V_3 .

В конструкции Фубини – Чеха определяется отображение $f : (V_3 \subset E_6) \rightarrow (\bar{V}_3 \subset E_4)$, которое принято называть отображением Фубини – Чеха.

Поверхность \bar{V}_3 несет сеть $\bar{\Sigma}_3$, которая является образом сети Σ_3 в этом отображении.

Доказано, что второй фундаментальный тензор $\{b_{ij}^\alpha\}$ поверхности V_3 расщепляется на два подтензора: $\{\bar{b}_{ij}^\alpha\}$ и $\{b_{ij}^\alpha\}$, причем

$$b_{ij}^\alpha = \bar{b}_{ij}^\alpha, (i, j = 1, 2, 3; \alpha = 5, 6) \quad (1)$$

Определение: Сеть называется сопряженной, если любые два направления, касательные к линиям сети, сопряжены.

Теорема 2. Образом сопряженной сети $\Sigma_3 \subset E_6$ в отображении Фубини – Чеха $f : (V_3 \subset E_6) \rightarrow (\bar{V}_3 \subset E_4)$ является сопряженная сеть $\bar{\Sigma}_3 \subset E_4$.

Доказательство:

Пусть сеть Σ_3 сопряжена, тогда по определению $b_{ij}^\alpha = 0 (i \neq j)$, то есть

$$b_{ij}^\alpha = 0 (i \neq j), \quad b_{ij}^\alpha = 0 (i \neq j) \quad (2)$$

В силу (1) и (2), получаем $\bar{b}_{ij}^\alpha = 0 (i \neq j)$, следовательно, сеть $\bar{\Sigma}_3$ является сопряженной.

Теорема доказана.

Доказаны следующие теоремы:

Теорема 3. Образом циклически сопряженной сети $\Sigma_3 \subset V_3$ 1 (II) рода является циклически сопряженная сеть $\bar{\Sigma}_3 \subset \bar{V}_3$ 1 (II) рода.

Теорема 4. Если одна из сетей $\Sigma_3 \subset V_3$, $\bar{\Sigma}_3 \subset \bar{V}_3$ есть получебышевская (чебышевская) сеть, то и другая сеть является получебышевской (чебышевской).

Литература

1. Базылев, В.Т. О многомерных сетях и их преобразованиях /В.Т. Базылев // Геометрия. 1963. – Итоги науки/ ВИНТИ АН СССР, М., 1965. –с. 138-164.
2. Казнина, О. В. Частный случай отображения в конструкции Фубини-Чеха /О.В. Казнина. Математика в образовании: сб. статей /под ред. И.С.Емельяновой. –Чебоксары: Изд-во Чуваш.ун-та, 2012. –Вып.8. –С.269-275.
3. Fubini,G. et Čech,E. Yntrodactionâ laYeometrieprojective-differentialdessurfaces. / G. Fubini et E. Čech. – Paris, 1931.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТОБРАЖЕНИЯ ФУБИНИ – ЧЕХА В E_6 .

Ю.А.Ладыгина, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 4 курс
(Научный руководитель О.В.Казнина, доцент к.ф.-м.н.)

С исследованием геометрии дифференцируемых отображений тесно связаны задачи проектирования одного пространства в другое.

Такую задачу сформулировали и решили Фубини Г. и Чех Е¹ в трехмерном проективном пространстве P_3 фиксировались двумерная плоскость P_2 и точка S такая, что $S \notin P_2$. В P_3 рассматривалась гладкая поверхность V_2 , несущая асимптотическую сеть Σ_2 , а точка $S \in V_2$. При центральном проектировании поверхности V_2 из точки S на плоскость P_2 получается образ сети Σ_2 , который авторы назвали плоской асимптотической сетью. Фубини Г. и Чех Е. исследовали связь геометрии поверхности V_2 и ее образа на плоскости P_2 .

В данной работе рассматривается отображение, возникающее в конструкции Фубини-Чеха в E_6 , и исследуются некоторые его свойства.

Пусть в евклидовом пространстве E_6 задана гладкая 3-мерная поверхность. Зафиксируем в пространстве E_6 4-мерную плоскость E_4 . На векторы \vec{l}_α ($\alpha, \beta \dots = 5, 6$) натянута плоскость E_2 , ортогонально дополнительная к неподвижной плоскости E_4 в пространстве E_6 . Присоединим к поверхности V_3 подвижной репер первого порядка $R^x = \{x, \vec{e}_i, \vec{e}_\alpha\}$, где векторы \vec{e}_i образуют базис 3-мерного касательного векторного пространства T_x , а векторы \vec{e}_α образуют базис нормального векторного пространства N_x к поверхности V_3 ($i, j = 1, 2, 3; \alpha, \beta, \dots = 4, 5, 6$), причем \vec{e}_4 - базис общего направления нормального векторного пространства N_3^0 и направляющего векторного пространства E_4^0 плоскости E_4 .

При ортогональном проектировании V_3 в E_4 получим множество проекций точек поверхности V_3 , которое обозначим \bar{V} : $\bar{V} = \text{Pr}_{E_4} V_3, \vec{a}_i = \overline{\text{Pr}}_{E_4} \vec{e}_i$.

Доказана следующая теорема:

Теорема 1. Система векторов $\{\vec{a}_i\}$ линейно независима тогда и только тогда, когда линейно независима система векторов $\{\vec{e}_i, \vec{l}_\alpha\}$.

В дальнейшем будем рассматривать лишь такие точки x поверхности $V_3 \subset E_6$, в которых векторы $\vec{e}_i, \vec{l}_\alpha$ линейно независимы. Тогда в точках $x_1 \in \bar{V}$ векторы \vec{a}_i будут линейно

независимы. Следовательно, в касательной плоскости $T_3(x_1)$ имеем 3 линейно независимых вектора \vec{a}_i , а значит образом поверхности V_3 в данном проектировании является поверхность \bar{V}_3 .

При этом возникает отображение $f: (V_3 \subset E_6) \rightarrow (\bar{V}_3 \subset E_4)$, которое принято называть отображением Фубини-Чеха.

Доказана теорема:

Теорема 2. Если отображение $f: (V_3 \subset E_6) \rightarrow (\bar{V}_3 \subset E_4)$ является изометрическим, то такое отображение есть параллельный перенос, переводящий поверхность $V_3 \subset E_6$ в поверхность $\bar{V}_3 \subset E_4$.

Исследуем свойство конформности отображения Фубини - Чеха.

Пусть отображение $f: (V_3 \subset E_6) \rightarrow (\bar{V}_3 \subset E_4)$ конформно, тогда (т.к. реперы R^x и $R^{\bar{x}}$ согласованы): $\bar{\gamma}_{ij} = \alpha \gamma_{ij}$.

Будем считать, что $\alpha \neq 1$ (т.к. этот случай рассмотрен в теореме 2). Имеем:

$$h_i^{\bar{\alpha}} = \vec{e}_i \cdot \vec{l}_{\bar{\alpha}} = \vec{e}_i (l_{\bar{\alpha}}^j \vec{e}_j + l_{\bar{\alpha}}^\alpha \vec{e}_\alpha),$$

$$\text{где } h_i^{\bar{\alpha}} = l_{\bar{\alpha}}^j \gamma_{ij},$$

$$\text{или } \alpha \gamma_{ij} = \gamma_{ij} - \sum_{\bar{\alpha}} h_i^{\bar{\alpha}} \cdot h_j^{\bar{\alpha}},$$

$$\text{Следовательно } \gamma_{ij} = \frac{\sum_{\bar{\alpha}} h_i^{\bar{\alpha}} \cdot h_j^{\bar{\alpha}}}{1-\alpha} \quad (1)$$

Обратно, если компоненты метрического тензора γ_{ij} поверхности $V_3 \subset E_6$ удовлетворяют условию (1), то отображение $f: (V_3 \subset E_6) \rightarrow (\bar{V}_3 \subset E_4)$ является конформным.

Итак, доказана теорема:

Теорема 3. Отображение $f: (V_3 \subset E_6) \rightarrow (\bar{V}_3 \subset E_4)$ конформно с коэффициентом $\alpha \neq 1$ тогда и только тогда, когда компоненты метрического тензора γ_{ij} поверхности V_3 пропорциональны скалярному произведению векторных проекций соответствующих базисных векторов репера R^x на плоскость E_2 вдоль плоскости E_4 с коэффициентом пропорциональности $\frac{1}{1-\alpha}$.

Конформное отображение сохраняет углы, поэтому ортогональный репер касательной плоскости $T_3(x)$ к поверхности V_3 переводится в ортогональный репер касательной плоскости $T_3(x_1)$ к поверхности \bar{V}_3 .

Литература

1. Александров А.Д., Нецветаев Н.Ю. Геометрия.-2-е изд. –СПб.: БХВ - Петербург, 2010. – 624 с. (и другие издания)
2. Атанасян Л.С., Базылев В.Т. Геометрия: учебное пособие для студентов физ.-мат.фак. пед. Вузов. Ч.2 –М.:кноРус. -2011. -424 с. (и другие издания)
3. Казнина О.В. Типы отображения в конструкции Фубини-Чеха Матем.вестник педвузов и унив-тов Волго-Вятского региона. Вып. 154. – Киров: изд-во ООО «Радуга-ПРЕСС», 2013. С.86-91.

ПРОВЕРКА ГИПОТЕЗЫ О НЕЗАВИСИМОСТИ БАЛЛОВ ПО МАТЕМАТИКЕ, ПОЛУЧЕННЫХ НА ЕГЭ И В ВУЗЕ. СТАНДАРТИЗАЦИЯ ДАННЫХ.

Е.С. Смирнова, А.С. Чиркова, факультет естественных, математических и
компьютерных наук, 5 курс
(Научный руководитель Р.Г.Рахманкулов, доцент, к.ф.-м.н.)

В первой части работы исследована связь между баллами, полученными на ЕГЭ по математике и результатами экзамена по алгебре и математическому анализу на первой сессии. Во второй части работы рассмотрена задача о выделении сильной группы из потока до проведения стандартизации и после стандартизации. Исследование было проведено на потоке в количестве 40 студентов 1 курса (профиль: математика и информатика) Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина.

С помощью рангового критерия Спирмена, на уровне значимости 0,1, проведена проверка нулевой гипотезы H_0 о независимости между баллами, полученными на ЕГЭ по математике и результатами экзаменов по математическим дисциплинам.

В следующей таблице указаны баллы, полученные студентами на ЕГЭ по математике и экзаменах по алгебре и математическому анализу.

										0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
ГЭ	3	6	6	6	0	4	8	3	3	2	3	4	0	6	0	2	6	6	6
.ан.	5	0	5	5	2	0	7	7	0	5	2	1	0	4	5	5	2	2	8
лг.	5	1	6	8	5	5	6	8	3	6	6	3	5	6	5	6	0	4	5

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0
0	3	7	6	8	8	6	8	6	8	3	8	0	6	0	3	0	6	0	8	7
0	5	0	8	2	0	9	0	5	8	5	8	7	2	5	5	3	0	4	0	3
5	6	5	6	5	0	9	1	5	4	5	5	9	5	5	5	5	5	0	4	1

Сначала остановимся на исследовании связи между баллами, полученными на ЕГЭ по математике, и результатами экзамена по математическому анализу. Была проведена проверка гипотезы о равенстве нулю генерального коэффициента ранговой корреляции Спирмена и был найден выборочный ранговый коэффициент r_s корреляции Спирмена. В этом случае, $r_s=0,11$, $T_{кр}=0,32$, $\rho=0,72$. Из неравенства [1] вытекает, что выборочный коэффициент ранговой корреляции не значим. Из неравенства $\rho < 1,65$ (где $\rho = \sqrt{n-1} \cdot r_s$) следует, что нет оснований отвергнуть нулевую гипотезу [3].

Аналогично, проведено исследование связи между баллами, полученными на ЕГЭ, и результатами экзамена по алгебре. Получено, что r_s не значим, и нет оснований отвергнуть нулевую гипотезу о независимости.

Естественно, в этой ситуации было бы интересно исследовать связь между результатами экзаменов по алгебре и по математическому анализу.

Это означает, что выборочный коэффициент ранговой корреляции значим. Из неравенства $\rho > 1,65$ получаем, что гипотезу H_0 о независимости следует отвергнуть.

Вывод, который вытекает из результатов проведенного исследования, состоит в том, что существующая система проведения единого государственного экзамена (по

математике), по-видимому, не позволяет ранжировать выпускников школ в соответствии с их способностями к продолжению обучения в высших учебных заведениях.

В статистике часто возникает задача сравнения чисел из разных выборок. Эти выборки могут быть получены в результате измерения некоторых объектов с помощью разных процедур и разных единиц измерения. Поэтому прямое сравнение чисел таких выборок обычно не имеет смысла. Для решения этой проблемы в статистике разработаны различные методы. Простейшие из них основаны на стандартизации числовой выборки.

В работе рассматривается следующая задача: если необходимо разделить поток на группы (для определенности, будем делить на две), то разбиение может быть на сильную и менее сильную группы. Это разбиение можно провести по результатам ЕГЭ, но оценки по ЕГЭ и по дисциплинам могут иметь слабую корреляционную зависимость. Если проводить разбиение на группы после первого семестра, с учетом итогов первой сессии, то в этом случае есть возможность учесть оценки не только по ЕГЭ, но и по математическим дисциплинам, а именно по алгебре и математическому анализу. Разбиение можно провести как без учета стандартизации (по сумме баллов за экзамены), так и после стандартизации.

Исследование проводилось по тем же дисциплинам (см. табл.). Было проведено ранжирование потока из 40 человек (по сумме баллов за экзамены) и разбиение на две группы (А- сильная группа, Б- менее сильная, по 20 человек).

Проведена стандартизация результатов, приведенных в таблице. По стандартизированным результатам экзаменов было проведено новое ранжирование студентов и так же выделение сильной и менее сильной групп – по 20 человек. После стандартизации и ранжирования получили новую сильную группу, которая отличается от первой не только по составу, но и по рангу студентов в этой группе.

В частности, студент, который до стандартизации был на шестом месте, после - перешел на девятое, студент, который до стандартизации стоял на девятом месте, оказался на одиннадцатом, а который был на десятом, после стандартизации перешел на шестое место. Что касается изменений в составе групп, то студент, который до стандартизации был на девятнадцатом месте (т.е. в группе А), после перешел на двадцать первое (т.е. в группу Б), а который был на двадцать третьем после стандартизации оказался на девятнадцатом, т.е. перешел из группы Б в группу А. Также были проведены стандартизации по результатам двух экзаменов: ЕГЭ и алгебра; ЕГЭ и математический анализ; алгебра и математический анализ. Каждый раз изменялся состав групп.

Разбиение на две группы А и Б можно проводить для более эффективного обучения студентов, так как деление, с учетом стандартизации, дает нам две группы, в каждой из которых студенты имеют примерно одинаковый уровень подготовки.

Аналогичные задачи были рассмотрены в работах [2, 4].

Литература

1. Гмурман, В.Е. Теория вероятностей и математическая статистика / В.Е. Гмурман. – М.: Высш. школа, 1998. – 479 с.
2. Иванов, О.А. ЕГЭ и результаты первого семестра обучения / О.А. Иванов // Математика в школе. – 2011. – №5.
3. Ивченко, Г.И., Медведев, Ю.И. Математическая статистика / Г.И. Ивченко, Ю.И. Медведев. – М.: Высшая школа, 1984. – 248с.
4. Фалин, Г.И., Фалин, А.И. Стандартизация числовых наборов и ее применение в описательной статистике / Г.И. Фалин, А.И. Фалин // Математика в школе. – 2011. – №8.

ИНВЕРСИЯ ПЛОСКОСТИ ОТНОСИТЕЛЬНО ЭЛЛИПСА

Т.С. Шевченко, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 4 курс
(Научный руководитель О.В.Казнина, доцент, к.ф.-м. н.)

В геометрии широко используется инверсия плоскости относительно окружности и ее обобщение - инверсия пространства относительно сферы. Поскольку окружность - частный случай эллипса, то актуально другое обобщение инверсии - инверсия плоскости относительно эллипса.

Зададим прямоугольную декартову систему координат Oxy и эллипс $\gamma: \frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} = 1$ с центром в точке O , где O - полюс инверсии. Обозначим через E_2 множество всех точек плоскости, а $E_2' = E_2 \setminus \{O\}$

Определение: Инверсией плоскости E_2' относительно эллипса γ называется преобразование E_2' , которое каждой точке $M(x, y) \in E_2'$ ставит в соответствие точку $M'(x', y') \in E_2'$:

- 1) $M' \in [OM]$
- 2) $|\overline{OM'}| \cdot |\overline{OM}| = |\overline{OP}|^2$ где $\{P\} = \gamma \cap [OM]$

Найдено аналитическое выражение инверсии I относительно эллипса γ :

$$I: \begin{cases} \begin{cases} x' = \frac{a^2 b^2 x}{x^2 + y^2} \\ y' = \frac{a^2 b^2 y}{x^2 + y^2} \end{cases}, & \text{при } x \neq 0, \\ \begin{cases} x' = \frac{b^2 x}{x^2 + y^2} \\ y' = \frac{b^2 y}{x^2 + y^2} \end{cases}, & \text{при } x = 0, \end{cases} \quad (1)$$

где $x^2 + y^2 \neq 0$ (2)

Доказано, что инверсия I относительно эллипса обладает следующими свойствами:

- 1) Инволютивность: $I^2 = id$.
- 2) Каждая точка эллипса инверсна самой себе: $\forall M \in \gamma \quad I(M) = M$
- 3) Каждую точку, лежащую вне эллипса, инверсия переводит во внутреннюю, а каждую внутреннюю - во внешнюю.
- 4) Прямая, проколотая полюсе O инверсии, инвариантна относительно этой инверсии.

Докажем свойство 4)

Доказательство: Пусть $l: Ax + By = 0$ - уравнение прямой l , которая проколота в полюсе инверсии. В силу соотношения (1), образ данной прямой l' имеет уравнение следующего вида:

$$\frac{Aa^2 b^2 x' + Ba^2 b^2 y'}{x'^2 + y'^2} = 0$$

откуда, преобразовывая с учетом (2), получим уравнение $l' = I(l)$:

$l': Ax' + By' = 0$, что и доказывает свойство 4).

Литература

1. Атанасян Л.С., Базылев В.Т. Геометрия: учебное пособие для студентов физ.-мат.фак. пед. Вузов. Ч.2 -М.:кноРус. -2011. -424 с.

2. Прасолов В.В. Задачи по планиметрии: учебное пособие. МЦНМО: «Московские учебники», 2006г. -640с.

3. Степанов Н.А., Жогова Т.Б., Казнина О.В. Геометрия: учебное пособие для студентов физ.-мат.фак. пед. Вузов. Ч.2 -Н. Новгород: НГПУ, 2007, 313с,

МНОГОЧЛЕННЫЕ МАТРИЦЫ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ

С.В. Хорошилова, факультет естественных, математических
и компьютерных наук

(Научный руководитель В.И. Грачева, доцент, к.ф.-м.н.)

Понятие матрицы впервые появилось в середине 19 века в работах У. Гамильтона и А. Кэли. Фундаментальные результаты в теории матриц принадлежат К. Вейерштрассу, К. Жордану, Г. Фробениусу. Матричная формулировка математической задачи обычно наиболее удобна в процессе вычислений, поэтому матрицы широко используются в геометрии, теории систем линейных дифференциальных уравнений и других математических теориях. По разнообразию и значимости приложений в математике, механике, физике и технических науках теория матриц занимает важнейшее место среди других разнообразных разделов алгебры.

Пусть K - поле, $K[\lambda]$ – кольцо всех многочленов от одной переменной λ с коэффициентами из поля K . В этом случае матрица над $K[\lambda]$ называется многочленной или полиномиальной (Рассмотрение теории многочленных матриц обнаруживает как сходства, так и существенные различия с известными свойствами числовых матриц, поскольку здесь матрицы строятся над кольцом, а не над полем.

В общем курсе алгебры с примерами многочленных матриц мы встречаемся при изучении способа нахождения собственных значений и собственных векторов линейных операторов векторного пространства размерности n . При этом доказывается, что если характеристический многочлен линейного оператора n – пространства имеет n различных корней, то матрица этого оператора в подходящей системе координат приводится к диагональной форме. В то же время линейные операторы, матрицы которых приводимы к диагональной форме или к клетке Жордана, охватывают не всю совокупность матриц.

Используя теорию многочленных матриц удаётся доказать, что в общем случае над полем комплексных чисел, а также над любым другим алгебраически замкнутым полем, матрица линейного оператора подобна матрице, имеющей жорданову форму,

т. е. имеет клеточно-диагональную форму с клетками Жордана по диагонали.

Пусть, например, матрица линейного оператора имеет вид

Составляем характеристическую матрицу

$$\lambda E - A = \begin{vmatrix} \lambda - 3 & -1 & 3 \\ 7 & \lambda + 2 & -9 \\ 2 & 1 & \lambda - 4 \end{vmatrix}$$

и ищем ее инвариантные множители. Эти множители, как легко видеть, будут $1, 1, (\lambda - 1)(\lambda - 2)^2$. Следовательно, элементарные делители равны $\lambda - 1, (\lambda - 2)^2$ и жорданова матрица, подобная матрице A имеет вид

$$B = \begin{vmatrix} 1 & 0 & 0 \\ 0 & 2 & 1 \\ 0 & 0 & 2 \end{vmatrix}.$$

Литература

1. Курош А. Г. Курс высшей алгебры.- М.: Лань, 2011. – 432с.
2. Шнеперман Л.Б. Сборник задач по алгебре и теории чисел: Учебное пособие.- СПб.: Издательство «ЛАНЬ», 2008. – 224с.

НЕОПРЕДЕЛЕННОСТЬ В МАТЕМАТИКЕ И ФИЗИКЕ

А.В.Бычков, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 2 курс
(Научный руководитель А.А. Касьян, профессор, д.ф.н.)

Ситуация неопределенности возникает при предсказании событий или намерений других людей. Еще в глубокой древности люди сталкивались с неопределенностью будущего и связанными с ней рисками, но не могли противопоставить им что-то рациональное. Борьба с неопределенностью в жизни людей берется наука, а точнее, математика и физика. Но уместно ли говорить о том, что эти области науки справились с поставленной задачей, если, как показало их развитие, в них самих присутствует неопределенность?

Для получения своих результатов математика использовала метод дедуктивного вывода из небольшого числа самоочевидных положений, называемых аксиомами. Природа дедуктивного вывода такова, что при соблюдении правил вывода она гарантирует истинность заключения, если только истинны исходные аксиомы. Очевидная, безотказная и безупречная логика дедуктивного вывода позволила математикам извлечь из аксиом многочисленные неоспоримые и непроверяемые заключения.

Однако созданные в начале XIX в. необычные геометрии (геометрия Лобачевского и геометрия Римана) вынудили математиков осознать, что и сама математика не есть абсолютная истина. Эти геометрии противоречили одна другой - следовательно, все они не могли быть одновременно истинными. Отсюда напрашивался вывод, что природа построена не на чисто математической основе, а если такая первооснова и существует, то созданная человеком математика не обязательно соответствует ей. Создание новых алгебр, начало которому было положено введением кватернионов, настолько обеспокоило математиков, что им захотелось подвергнуть критическому пересмотру логические основы арифметики и алгебры обычных вещественных и комплексных чисел. Но когда такой пересмотр и был сделан, проблема обоснования математики оставалась острой.

Первым шагом стала попытка обосновать математику с помощью теории множеств Г. Кантора. Для большинства теорий это удалось. Но в самой теории множеств обнаружились логические противоречия, поставившие под сомнение её как основание математики.

Следующим подходом к обоснованию математики стал логицизм – сведение математики к логике (Б. Рассел, А. Уайтхед, Ф. Фреге). Логицизм ограничивал идеализацию и запрещал введение объектов, приводящих к парадоксам в теории множеств. Но таким образом отбрасывались целые разделы математики, сужался предмет математики.

Ещё один подход к обоснованию математики – формализм (Д. Гильберт). Предлагалось формализовать все содержательные математические теории и свести обоснование теорий к доказательству их формальной непротиворечивости. Недостаток этого подхода в том, что оказалось невозможным полностью формализовать содержательные теории.

Другой подход к обоснованию математики – интуиционизм – вводит критерий интуитивной ясности для оценки математических суждений (Л. Брауэр, А. Вейль, А. Гейтинг). В рамках этого подхода ограничивалась идеализация, исключались объекты, требующие более сильной идеализации (например, актуально бесконечное множество). Это сужало предмет математики.

В конце 30-х годов XX в. математик мог бы принять один из нескольких вариантов оснований математики и заявить что проводимые им математические доказательства по крайней мере согласуются с основоположениями избранной им школы. Но тут вышла в свет работа К. Гёделя, в которой он показал, что непротиворечивость математики невозможно

доказать, не затрагивая самих логических принципов, замкнутость которых весьма сомнительна.

Теорема утверждала, что если система аксиом в арифметике полна (то есть любое утверждение в ней может быть доказано), то она противоречива. Как следствие выходило, что внутренняя непротиворечивость любой математической теории не может быть доказана, кроме как обращения к другой еще менее надежной теории, так как она использует еще более сильные допущения.

А как обстояли в это время дела в физике?

Под влиянием успеха научных знаний, особенно ньютоновской теории тяготения, у французского ученого П. Лапласа вначале XIX в. выработался взгляд на Вселенную как на полностью детерминированный объект. Лаплас полагал, что должен существовать набор научных законов, которые позволяли бы предсказать все, что может произойти во Вселенной, если только известно полное описание ее состояния в какой-то момент времени.

В данном случае детерминизм довольно очевиден, но Лаплас пошел дальше, утверждая, что существуют аналогичные законы для всего, в том числе и для поведения человека. Однако вскоре доктрина научного детерминизма была отвергнута.

Выражением неопределенности в физике является принцип неопределенности, который в 1927 г. сформулировал В. Гейзенберг. Этот принцип утверждал, что нельзя одновременно абсолютно точно измерить положение (координату) и импульс частицы. Если мы попытаемся точно измерить импульс объекта, то тем самым мы внесем неопределенность в измерение положения объекта. Это означает, что мы не сможем одновременно определить положение и импульс частицы. Чем точнее мы определяем положение частицы, ее координату, тем самым мы вносим большую неопределенность в измерении ее импульса. Следовательно, хотя положение частицы в какой-то момент времени определено точно, мы не можем предсказать ее положение в другой промежуток времени, так как неизвестен ее импульс.

Принцип неопределенности означал конец мечтам Лапласа о научной теории, которая давала бы полностью детерминированную модель Вселенной. Лучше, пожалуй, воспользоваться принципом "экономии", который называется принципом "бритвы Оккама": взять и вырезать все положения теории, которые не поддаются наблюдению. Приняв такой подход, В. Гейзенберг, Э. Шредингер и П. Дирак в 20-х годах XX века пересмотрели механику и пришли к новой теории - квантовой механике, в основу которой был положен принцип неопределенности.

Квантовая механика, вообще говоря, не предсказывает, что наблюдение должно иметь какой-то единственный определенный результат. Наоборот, она предсказывает некий ряд разных результатов и дает вероятность каждого из них. Квантовая механика вносит в науку неизбежный элемент непредсказуемости или случайности. Эйнштейн выступил очень резко против этой концепции, несмотря на ту огромную роль, которую сам сыграл в ее развитии. Но он никогда не мог согласиться с тем, что Вселенной управляет случай. Все чувства Эйнштейна нашли свое выражение в его знаменитом высказывании: "Бог не играет в кости".

В настоящее время принципы квантовой механики положены в основу работы полупроводниковых и интегральных схем, которые являются важнейшей частью таких электронных устройств, как телевизоры и электронно-вычислительные машины. На квантовой механике зиждется современная химия и биология. Единственные области физики, которые пока не используют должным образом квантовую механику, - это теория гравитации и теория крупномасштабной структуры Вселенной.

Таким образом, наука пытается бороться с неопределенностью благодаря предсказыванию результатов посредством вероятностных законов, однако ввиду неполноты наших знаний многие причинные связи все же остаются до сих пор нераскрытыми.

РОЛЬ НЕЯВНЫХ ПРЕДПОСЫЛОК В ПОВЫШЕНИИ УРОВНЯ СТРОГОСТИ В МАТЕМАТИКЕ

А.С. Слепнева, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 2 курс,
(Научный руководитель А.А. Касьян, профессор, д.ф.н.)

Теоретически неявные утверждения составляют важнейшую разновидность неявного знания в науке. Неявное знание представляет собой особый род знания, не представленный в конкретных формулировках, что нисколько не мешает исследователям этим знанием пользоваться. В современную философию и науку это понятие было введено американским философом М. Полани. Он убедительно показал в конце 50-х годов XX века, что предпосылки, на которые учёный опирается в своей работе, невозможно полностью вербализовать, т. е. выразить в языке. Согласно М. Полани, существует некая периферическая часть общего знания личности, неосознаваемая в принципе, поскольку, видимо, в основном эта часть знания представляет собой совокупность основных принципов, на базе которых познание и осуществляется, то есть непосредственно сам инструмент познания.

Обратившись к современной философии науки, а, именно к классической работе Т. Куна «Структура научных революций», мы видим, что и здесь автор использует этот термин, называя его «удачной фразой М. Полани» Неявное знание – это тоже знание, считает Т. Кун, поскольку, во-первых, оно передаётся в процессе обучения; во-вторых, оно подвержено изменениям. При этом Т. Кун отмечает, что «одна из характеристик знания упущена», поскольку «мы не обладаем прямым доступом к тому, что знаем, никакими правилами и обобщениями, в которых можно выразить это знание...». Представляется, что в этом и состоит суть феномена неявного знания как нетрадиционного, необычного, но при этом вполне корректного философского термина, обозначающего определённую разновидность знания.

Теория неявного знания разрабатывается как европейскими, так и отечественными исследователями в области философии и методологии науки. На основании исследования развития неявных элементов знания в математике представляется возможность изучить механизм исторического изменения уровня строгости для математической теории, а так же подтвердить недостижимость абсолютного обоснования математики. Эта специфика проявляется в том, что в математике новые и эффективные методы и теории применяются уже на первоначальном этапе их формирования, когда в них велика доля неявно-интуитивного элемента. Исследование неявного знания в математике в любом аспекте, особенно в области оснований математики, представляется крайне важным не только для теории познания или философии науки, но и перспектив развития и применения самой математической науки. Математическое знание в своём становлении проходит многоэтапную историческую эволюцию: от неявного неосознаваемого знания на этапе математического открытия, далее через ряд исторических трансформаций — к знанию явному как строгому алгоритму или обратимой процедуре. При этом неявно-интуитивный элемент математической теории неуклонно уменьшается.

Неявные теоретические утверждения, применяемые в конкретном обосновании, нашему мышлению представляются очевидными и естественными настолько, что наше внимание никак на них не фокусируется. Однако, в конечном счёте, в результате дальнейшего исторического развития науки, выясняется, что эти неявные утверждения не столь очевидны и требуют доказательства. Обнаружить неявное знание такого рода – большая удача для математика, поскольку обоснование таких найденных утверждений способствует общему повышению уровня математической строгости. Конкретный теоретический уровень строгости в математике формируется на основе представлений математического сообщества в этот исторический период об идеале математического знания и его статусе, т.е. на основе представления о том, каким же наукам наиболее близка

математика. Строгой в математике можно назвать такую теорию, в которой интуитивный элемент развит не более, чем это допустимо в рамках определенного уровня теоретической строгости, принятого в данный период в математическом сообществе.

Изучая математический текст, созданный в рамках действующего, но более слабого идеала математической строгости, любой профессиональный математик неизбежно будет переживать специфические кратковременные, но вполне отчетливые состояния, во время которых он будет испытывать ощущения «выпадения» из объективной (константной) реальности и включения в иную, виртуальную реальность. В эти моменты математик способен, так сказать, «узреть» неявные предпосылки математического доказательства. Эта ситуация зависит от квалификации математика и от его творческих способностей. Исторически стимулом для выявления неявных предпосылок в математике становится периодическое возрастание уровня теоретической строгости. Выявление скрытых теоретических предпосылок в математике – такой же творческий процесс, как и получение нового знания само по себе. Это серьезно осложняет обоснование в математике, а также делает его значительно протяженным во времени. Реально исторически неявные предпосылки математической теории могут обнаруживаться, а могут и не обнаруживаться. Никто не может дать гарантий, что с повышением уровня строгости в математике какие-то конкретные неявные предпосылки будут обязательно выявлены. Процесс экспликации неявных предпосылок в математике вообще никем и ничем не регламентирован.

Теория неявного знания показывает, насколько сложна проблема рационализации предпосылок научной теории. Математика, представляющая собой самый реально возможный строгий идеал научной теории, тем не менее слывёт самой сложной для понимания наукой – и, скорее всего, потому, что опирается на солидный слой неявного знания, носящего личностный характер. Теория неявного знания по существу связывает философию в части исследования проблемы обоснования знания и математику, делает значительно более ясным и понятным сам процесс исторического формирования математической науки, а также сближает философию и математику – при том, что это совершенно разные области мыслительной деятельности, которые основаны на различных принципах и ориентированы на выполнение различных задач.

Литература

1. Кун, Т. Структура научных революций / Т. М. Кун. – М.: «АСТ», 2001. – 268 с.
2. Микешина Л. А. Ценностные предпосылки в структуре научного познания / Л. А. Микешина. – М.: Прометей МГПИ-им. В. И. Ленина, 1999. – 208 с.
3. Полани, М. Личностное знание / М. Полани. – М.: Прогресс, 1985. – 344 с.
4. Розов, М. А. Наука как традиция // В. С. Стёпин, В. Г. Горохов, М. А. Розов. Философия науки и техники: учебное пособие. – М.: Гардарики, 1996. – С. 70 - 190.
5. Султанова, Л. Б. Взаимосвязь неявного знания и эвристической интуиции / Л. Б. Султанова // Вестник МГУ, 1995. Серия философия.
6. Султанова, Л. Б. Роль неявных предпосылок в историческом обосновании математического знания / Л. Б. Султанова // Президиум РАН. – М.: Наука, 2004. Серия философия.

НЕКЛАССИЧЕСКАЯ ГНОСЕОЛОГИЯ А. ЭЙНШТЕЙНА

Ю. В. Куранова, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 2 курс
(Научный руководитель И. А. Товкес, старший преподаватель.)

На рубеже XIX-XX в.в. в физике были сделаны открытия, которые не только способствовали революционному развитию науки, но и повлияли на изменение

традиционных классических представлений о материальном мире, идеалах и нормах научного знания, роли познающего субъекта в достижении истины.

Одним из таких открытий стала теория относительности А.Эйнштейна (1879-1955г.г.). Работы Эйнштейна наряду с громадным значением в области физики имеют большое философское значение. Теория относительности связана с такими фундаментальными философскими понятиями как материя, движение, пространство, время. В своей научной биографии А.Эйнштейн писал о «неподдельном интересе к философии». Он уделял много внимания философским проблемам естествознания, в частности, гносеологическим предпосылкам научной теории. Эйнштейн не только пересмотрел традиционную картину мира, основанную на законах классической механики, но и переосмыслил гносеологические основания физической теории, заложил основы неклассического понимания научной рациональности. Цель исследования – анализ гносеологических предпосылок теории относительности А.Эйнштейна.

Идея различения классической и неклассической рациональности в науке получила свое осмысление в западном неопозитивизме и в трудах отечественных методологов науки: М.К. Мамардашвили, Э.Ю. Соловьева, В.С. Швырева, В.С. Степина [1]. В работах Эйнштейна формулируются «фрагменты» неклассического представления о научной теории, способах ее построения и проверки. С чего начинается построение научной теории? Эйнштейн убежден, что опыт не может быть непосредственным основанием теории. Понятия и теории логически не выводимы из опыта, но они не могут быть и априорными, как считал И. Кант. В основе теории лежат простые и несводимые фундаментальные понятия. На этом «концептуальном фундаменте» строится все «здание» теории. Великий ученый обосновывает автономию теории от опыта в работах, где обсуждает методологические проблемы научного познания [2]. Выводы разума, считает он, оправдывают себя только на стадии сопоставления их с опытом. Опыт Эйнштейн трактует в духе позитивизма: наши восприятия имеют «надличный характер». Цель теории – упорядочивание восприятий. Если она достигается, то мы можем полагать, что теория в какой-то мере соответствует внешнему миру, поскольку устойчивые структуры восприятия являются следствием протекающих в нем процессов. Мир не может полностью совпадать с тем, как он представлен в научном знании. Мир закрыт от нас, однако отчасти доступен для познания. «Мысленный охват в рамках доступных нам возможностей этого вневличного мира, - пишет ученый, - представлялся мне, наполовину сознательно, наполовину бессознательно, как высшая цель...» [3]. Мир допускает возможность множественности теорий. Критерии истинности теории: «внешнее оправдание» посредством соотнесения с фактами восприятия и «внутреннее совершенство» благодаря логической системности, достигаемой за счет выведения из минимальных теоретических предпосылок максимально глубоких и универсальных закономерностей разумной гармонии природы.

В рассуждениях А.Эйнштейна переплетаются принципы Канта о непроницаемости границ между внешним миром и человеком, идеи позитивизма о влиянии способности восприятия человека на результаты познания, рационалистические принципы Спинозы. Однако сам Эйнштейн не видел в этом «философском оппортунизме» проблемы. Он считал, что естествоиспытатель не может придерживаться какой-либо одной философской системы, как это делает философ. «Однако, если философу, занимающемуся поисками стройной системы, удастся разработать такую систему, он тотчас же начинает интерпретировать содержание науки в духе своей системы и отвергать все, что выходит за рамки этой системы», - предостерегает Эйнштейн [4, с. 310]. Когда ученый пытается описать мир независимо от актов восприятия – он материалист. Как человек, считающий понятия и теории свободными изобретениями человеческого разума, – он идеалист. Когда исследователь признает, что логическая система понятий должна приводиться в соответствие с миром чувственного опыта, – он эмпирик. Если же ученый осознает, что логического пути от эмпирических данных к теоретическим обобщениям нет, - он рационалист. Ученый не

может углубляться в онтологическую и теоретико-познавательную систематику, как философ, но не может и пренебрегать ею.

А.Эйнштейну удалось убедить ученых и философов в том, что вопросы о соотношении теории и опыта, истины и ее критериев намного сложнее, чем их трактовала классическая наука. Парадокс теории в том, что, имея дело с идеализированными объектами, она в то же время нужна для познания реальных объектов. Теория опосредованно связана с опытом, а поиск истины предполагает познавательную свободу субъекта. А. Эйнштейн как «философ-ученый» уловил те изменения, которые затронули основания научного познания и знания. Однако его попытку создания собственной гносеологии вряд ли следует считать успешной вследствие недостаточности, имеющихся в арсенале ученых конца XIX-начала XX века познавательных средств для освоения генезиса физических объектов, диалектической взаимосвязи опыта и теории, абсолютной и относительной истины, а также эклектичности его философских воззрений.

Литература

1. Мамардашвили, М.К. Классический и неклассический идеалы рациональности / М.К. Мамардашвили. – М., 1994.
2. Эйнштейн, А., Инфельд, Л. Эволюция физики / А. Эйнштейн, Л. Инфельд. 1965.
3. Эйнштейн, А. Автобиография, 1949 // А. Эйнштейн. Собрание научных трудов в четырех томах.– М., 1967. – Т.4.
4. Эйнштейн, А. Ответ на критику // А. Эйнштейн. Собрание научных трудов в четырех томах. – М., 1967.– Т.4.

РЕАЛИЗАЦИЯ КЛАСТЕРНОГО АНАЛИЗА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ ТАБЛИЦ MICROSOFT EXCEL

О.А.Ерофеева, И.М.Наумова, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 4 курс
(Научный руководитель М.Л.Груздева, профессор, д.пед.н.)

Кластерный анализ лежит в основе любой интеллектуальной деятельности и является фундаментальным процессом в науке. Любые факты и явления должны быть упорядочены или сгруппированы по их схожести, т.е. классифицированы, прежде чем разрабатываются общие принципы, объясняющие их поведение и взаимную связь. Кластерный анализ может быть применён к любой предметной области, где необходимо исследовать объекты, заданные экспериментальными или статистическими данными.

Продуктивность выполняемой работы тесно связана с используемыми инструментами. Проводить статобработку данных вполне возможно, имея только лишь карандаш и бумагу, но намного быстрее и эффективней делать это при помощи специальных инструментов, а именно статистического программного обеспечения.

На рынке представлено две самых сильных компании, предлагающие программные продукты для статистического анализа данных: STATISTICA и SPSS. Статистические программы относятся к наукоемкому программному обеспечению, цена их часто недоступна для многих предприятий. Возможность проведения кластерного анализа присутствует в среде электронных таблиц MS Excel. Но проведение кластерного анализа в MS Excel процесс очень трудоемкий и требует большого количества времени для его выполнения.

Например, существует задача разбить автомобили на классы по влиянию на загрязнение окружающей среды. Наблюдения, попавшие в одну группу, характеризуются одинаковой степенью влияния на окружающую среду.

Таблица 1 – Информация об автомобилях

Марка	Оксид углерода %	Углеродород %	Углекислый газ %	Кислород %
Audi A4	0	15	3	12
Chery Fora	3	20	10	18
Chevrolet Lanos	1	17	14	15
Daewoo Nexia	2	26	8	13
Ford Focus	0	16	5	20
Geely MK	3	21	12	23
Hyundai Accent	1	15	19	9
Kia Rio	1	22	3	10
Mazda 3	0	11	7	14
Mitsubishi Lancer	1	17	11	23
Nissan Almera	2	27	16	25
Reno Logan	2	32	9	20
Skoda Fabia	1	18	13	19
Toyota Corolla	0	13	10	15
Volkswagen Golf	2	25	14	24
Volvo S60	1	24	17	22
BA3 Granta	2	26	17	21
BA3 Kalina	3	28	19	25

Использование кластерного анализа для решения данной задачи наиболее эффективно. В общем случае кластерный анализ предназначен для объединения некоторых объектов в классы (кластеры) таким образом, чтобы в один класс попадали максимально схожие, а объекты различных классов максимально отличались друг от друга. Количественный показатель сходства рассчитывается заданным способом на основании данных, характеризующих объекты.

Рассчитываем расстояния между всеми объектами, составляем матрицу расстояний. Находим пару наиболее близких объектов – Volvo S60, BA3 Granta расстояние между ними равно 2,45. Эти объекты объединяем в кластер с весовым коэффициентом, равным 2 (число объектов в кластере). Присваиваем ему собственное имя (например A1). Расстояния от кластера A1 до всех остальных кластеров (объектов) вычисляются как средние из расстояний от объектов первого кластера до всех остальных. Эти значения заносятся в строку и столбец матрицы расстояний, соответствующие первому объекту из кластера A1 (рис. 1).

	Audi A4	Chery For	Chevrolet	Daewoo N	Ford Focu	Geely MK	Hyundai A	Kia Rio	Mazda 3	Mitsubish	Nissan Alr	Reno Loge	Skoda Fab	Toyota Co	Volkswagi	A1	BA3 Kalina
Audi A4		10,91	11,62	12,29	8,31	15,72	16,31	7,35	6,00	13,78	22,05	19,82	12,61	7,87	19,21	19,71	24,56
Chery For	10,91		6,16	8,12	7,35	5,48	13,82	9,43	10,72	6,24	11,62	12,25	4,24	8,19	8,83	9,41	13,93
Chevrolet	11,62	6,16		11,05	10,39	9,38	8,06	10,30	9,33	8,54	14,32	16,61	4,24	5,74	12,08	10,75	15,81
Daewoo N	12,29	8,12	11,05		12,73	11,92	16,09	2,45	15,20	13,82	14,46	9,27	11,22	13,45	12,57	12,43	16,43
Ford Focu	8,31	7,35	10,39	12,73		9,59	17,86	6,40	8,06	6,86	16,46	16,61	8,37	7,68	13,49	15,15	19,34
Geely MK	15,72	5,48	9,38	11,92	9,59		16,88	11,75	14,66	4,58	7,55	11,83	5,48	11,87	4,69	6,75	10,10
Hyundai A	16,31	13,82	8,06	16,09	17,86	16,88		17,64	13,64	16,25	20,25	22,61	12,04	11,05	18,73	16,14	20,71
Kia Rio	7,35	11,00	13,08	7,14	11,87	15,97	17,49		12,41	16,06	20,49	15,39	14,04	12,49	18,08	18,37	22,83
Mazda 3	6,00	10,72	9,33	15,20	8,06	14,66	13,64	10,30		11,58	21,49	22,02	10,54	3,74	18,68	18,83	23,73
Mitsubish	13,78	6,24	8,54	13,82	6,86	4,58	16,25	10,72	11,58		11,40	15,46	4,58	9,06	8,66	10,12	13,89
Nissan Alr	22,05	11,62	14,32	14,46	16,46	7,55	20,25	13,96	21,49	11,40		9,95	11,27	18,33	3,00	4,18	3,32
Reno Loge	19,82	12,25	16,61	9,27	16,61	11,83	22,61	18,36	22,02	15,46	9,95		14,63	19,77	9,49	10,75	11,92
Skoda Fab	12,61	4,24	4,24	11,22	8,37	5,48	12,04	16,94	10,54	4,58	11,27	14,63		7,14	8,72	8,46	13,27
Toyota Co	7,87	8,19	5,74	13,45	7,68	11,87	11,05	14,35	3,74	9,06	18,33	19,77	7,14		15,65	15,41	20,37
Volkswagi	19,21	8,83	12,08	12,57	13,49	4,69	18,73	21,61	18,68	8,66	3,00	9,49	8,72	15,65		3,94	6,00
A1	19,71	9,41	10,75	12,43	15,15	6,75	16,14	18,37	18,83	10,12	4,18	10,75	8,46	15,41	3,94		5,24
BA3 Kalina	24,56	13,93	15,81	16,43	19,34	10,10	20,71	25,90	23,73	13,89	3,32	11,92	13,27	20,37	6,00	5,24	
мин.	6,00	4,24	4,24	7,14	6,86	4,58	8,06	2,45	3,74	4,58	3,00	9,27	4,24	3,74	3,00	3,94	3,32

Рисунок 1 – Объединение объектов в кластер A1

Выбираем следующую пару наиболее близких объектов – Nissan Almera, Volkswagen Golf расстояние между ними равно 3. Эти объекты также объединяем в один кластер и присваиваем ему имя A2 и т.д. Далее проделываем аналогичные шаги для всех остальных объектов и кластеров, до того момента пока все объекты и кластеры не объединятся в один кластер.

Именно из-за трудоемкости процесса кластерного анализа в MS Excel, фирмой «Промышленная экология» перед нами была поставлена задача автоматизировать процесс кластерного анализа в электронных таблицах. Проанализировав существующие алгоритмы кластерного анализа, мы разработали алгоритм работы модуля для проведения кластерного анализа, который состоит из 6 пунктов:

1. Поиск двух объектов в кластере с минимальным расстоянием друг от друга.
2. В матрице вычеркиваются строка и столбец, соответствующие второму из этих объектов.

3. Происходит расчет расстояния от нового кластера до всех остальных кластеров (объектов): вычисляются как средние из расстояний от объектов первого кластера до всех остальных.

4. Полученные значения заносятся в строку и столбец матрицы расстояний, соответствующие второму объекту из первого кластера.

5. Проверка: если количество строк больше 2, то необходимо перейти к п.2, иначе – к п.6.

6. Определяется смещение текущей частицы относительно предыдущего положения и смещение остальных частиц кластера. Параметры переместившихся частиц изменяются, а точка пересечения принимается за начальные координаты. Затем происходит циклический переход к пункту 1[1].

Разработанный нами программный модуль для проведения кластерного анализа создан с помощью объектно-ориентированного языка VisualBasic и может быть использован в качестве надстройки для программы MSExcel.

В диалоговом окне кластерный анализ в пункте *Интервал данных* выберем данные для анализа (рис. 2).

1	Марка	Оксид углерода %	Углеводород %	Углекислый газ %	Кислород %
2	Audi A4	0	15	3	12
3	Chery Fora	3	20	10	18
4	Chevrolet Lanos	1	17	14	15
5	Daewoo Nexia	2	26	8	13
6	Ford Focus	0	16	5	20
7	Geely MK	3	21	12	23
8	Hyundai Accent	1	15	19	9
9	Kia Rio	1	22	3	10
10	Mazda 3	0	11	7	14
11	Mitsubishi Lancer	1	17	11	23
12	Nissan Almera	2	27	16	25
13	Reno Logan	2	32	9	20
14	Skoda Fabia	1	18	13	19
15	Toyota Corolla	0	13	10	15
16	Volkswagen Golf	2	25	14	24
17	Volvo S60	1	24	17	22
18	BA3 Granta	2	26	17	21
19	BA3 Kalina	3	28	19	25

Рисунок 2 – Выбор данных для анализа

Следующим шагом будет выбор интервала вывода результатов анализа, в пункте *Интервал вывода* достаточно указать одну ячейку для вывода (рис. 3).

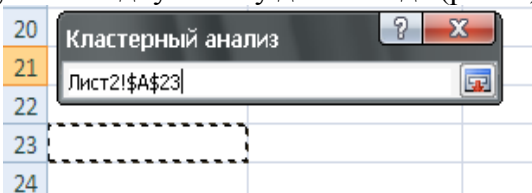


Рисунок 3 – Выбор интервала вывода результатов анализа

В группе *Число кластеров* вводим число кластеров 4. После нажатия кнопки *Расчет* в диалоговом окне кластерный анализ, появятся результаты анализа. Помимо общей информации (число объектов, число параметров), программа выдает таблицу номеров объединенных объектов и уровней соответствующих связей.

Результаты расчета могут быть использованы для построения дендрограммы (рис. 4).

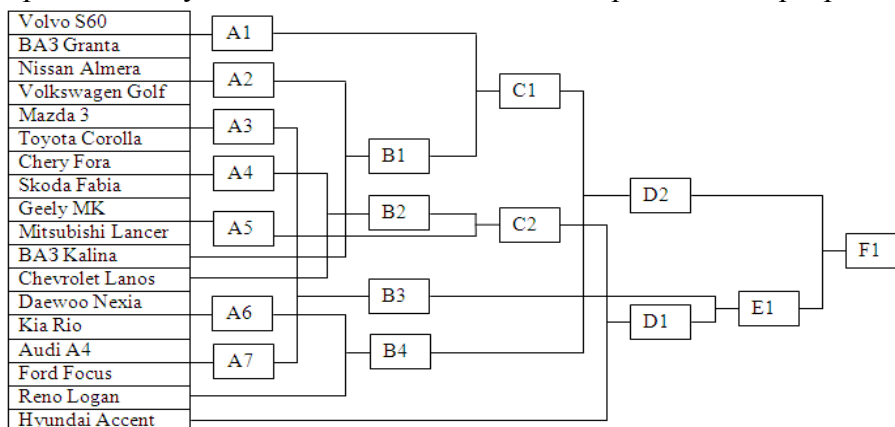


Рисунок 4 – Дендрограмма

Процесс кластерного анализа в программе MSExcel без использования надстройки является очень трудоемким и требует большого количества времени для его выполнения. Так же при очень большом количестве позиций очень существенно возрастает время выполнения кластерного анализа и когда количество позиций измеряется сотнями и тысячами время выполнения кластерного анализа может измеряться сутками, что очень не эффективно. Использование разработанной нами надстройки не требует от пользователя специальных знаний о механизме выполнения кластерного анализа и занимает несколько секунд для его выполнения.

Литература

Груздева, М.Л. Технологии Microsoft Excel для проведения кластерного анализа / Современные технологии и управление: II международная заочная научно-техническая конференция / М.Л. Груздева. – Светлый Яр, 2013. – С. 26-29.

ХИМИЧЕСКИЕ НАУКИ

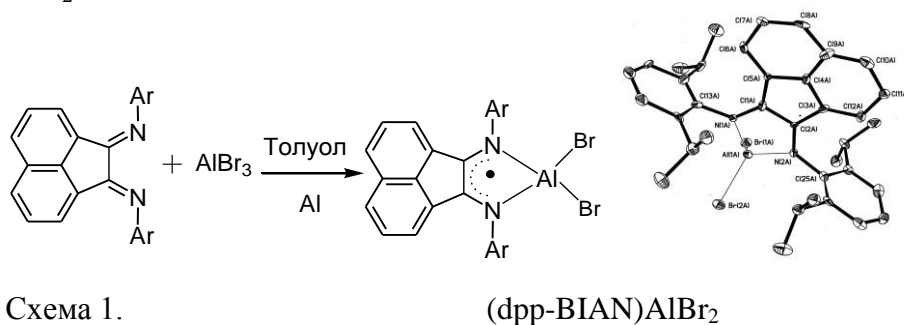
ДИИМИНОВЫЕ КОМПЛЕКСЫ АЛЮМИНИЯ

Т.С. Андрианова, Е.А. Порываева, факультет естественных, математических и компьютерных наук, 2 курс магистратуры.
(Научный руководитель В.М. Макаров, доцент, к.х.н.)

Синтез новых органических производных металлов с 1,2-бис[(2,6-диизопропилфенил)имино]аценафтенем (dpp-BIAN), исследование строения и свойств полученных металлокомплексов обеспечивает решение многих фундаментальных и прикладных проблем химической науки. Различия электронного строения переходных и непереходных металлов приводят к принципиальным различиям реакционной способности их органических производных. Непереходные металлы имеют определенные степени окисления, которые не изменяются в химических реакциях, в отличие от переходных металлов, способных к изменению степени окисления. Соединения подобного типа могут быть использованы как реагенты в органическом синтезе, а также в роли катализаторов. Однако, высокая стоимость, необходимость регенерации, а порой, и токсичность переходных металлов ограничивают их использование. Из непереходных элементов наиболее интересен алюминий, так как это один из распространенных металлов – его использование экономически выгодно.

Были получены металлорганические комплексы алюминия с различными заместителями. Остановимся на соединениях с прямой связью Al-Hal (Hal=Cl, Br, I).

Алюминий не реагирует с dpp-BIAN в толуоле, диэтиловом эфире или тетрагидрофуране. Однако уменьшение количества dpp-BIAN с металлическим алюминием в присутствии галогенидов алюминия легко протекает при комнатной температуре и в толуоле и диэтиловом эфире. Смешивание dpp-BIAN с $AlCl_3$ в толуоле быстро дает $[(dpp-BIAN)AlCl_2][AlCl_4]$, которое растворяется при перемешивании с получением $(dpp-BIAN)AlCl_2$.



Аналогичным образом были получены комплексы $(dpp-BIAN)AlI_2$ и $(dpp-BIAN)AlBr_2$ (Схема 1).

На основе комплекса $(dpp-BIAN)AlBr_2$ можно синтезировать $(dpp-BIAN)_2Al$ с аценафтенем в дианионной и анионной форме. (Схема 2) Для этого к раствору $(dpp-BIAN)AlBr_2$ в толуоле добавляют dpp-BIANNa₂. Образующееся вещество лазурно-зеленого цвета, мелко-кристаллический порошок не устойчивый в некоторых растворителях и разлагающийся при температуре выше 230°C.

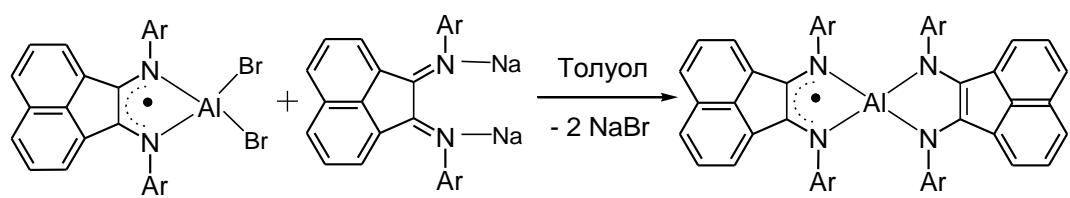


Схема 2

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ЗАБОЛЕВАЕМОСТЬ УЧАЩИХСЯ В СРЕДНЕЙ ГОРОДСКОЙ ШКОЛЕ

Ю.И.Зими́на, 5 курс факультет естественных, математических
и компьютерных наук

(Научный руководитель Ж.И. Зайцева, доцент, к.б.н.)

Здоровье населения определяет состояние общества и государства в целом, поэтому изучение этой проблемы находится в центре внимания дисциплин «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни», «Основы педиатрии и гигиены», «Основы безопасности жизнедеятельности». Особенно важны охрана и укрепление здоровья детей и подростков, поскольку истоки многих заболеваний взрослых лежат в детском и подростковом возрасте.

Тема здоровья в системе образования очень актуальна т.к. дети в нашей стране обязательно посещают школу и получают не только знания а, возможно, проблемы со здоровьем. По данным информационных источников около 25-30% детей, обучающихся в первых классах, имеют те или иные отклонения в состоянии здоровья, а среди выпускников школ уже более 80% нельзя назвать абсолютно здоровыми. Результаты исследований свидетельствуют о том, что сложившиеся в предшествующие годы тенденция ухудшения состояния здоровья школьников приняла устойчивый характер, наблюдается неблагоприятная динамика основных показателей здоровья учащихся по мере обучения в школе. Участился переход острых заболеваний в хронические, увеличился удельный вес школьников с патологией взрослого периода. Наблюдается рост инвалидности и даже смертности среди подростков (Баранов А.А. 1999;2006, Артюнина Г.П. 2006). Наиболее значимое ухудшение состояния здоровья детей происходит в возрасте от 7 до 17 лет, то есть в период обучения в различных школах.

У нас возникло желание проанализировать показатели заболеваемости учащихся в одной из школ нашего города. В школе учится 813 учеников с 1-го по 11 класс, медосмотр которых ежегодно проводят медицинские работники школы. Сведения о состоянии здоровья учащихся записываются в медицинские карты. Нам разрешили сделать выписку из медицинских карт по итогам осмотра 2010 года. Кроме того, в 8 классе мы самостоятельно исследовали показатели физического развития учащихся и состояние опорно-двигательного аппарата, проводили анкетный опрос по состоянию других систем организма. Общий уровень заболеваемости учащихся по данным врачебного осмотра в школе (в абсолютных и относительных единицах по отношению к количеству школьников в классах, принятых за 100%) представлен в таблице №1.

Заболеваемость учащихся по результатам врачебного осмотра.

Таблица №1

Классы	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
n учащихся	78	76	81	85	75	72	98	48	93	44	63
n заболеваний	25	28	23	23	28	25	24	27	29	33	27
% заболеваний	32,0	36,8	28,4	27,1	37,3	34,7	24,5	56,3	31,2	75,0	42,8

Данные представлены как по количеству заболеваний в классах (n), так и в процентах, где за 100% принималось количество учащихся в каждой возрастной параллели классов. Из

813 школьников, сведения о наличии заболеваний на момент исследования имеются у 292 учеников. Показатель заболеваемости по школе, рассчитанный как отношение количества регистраций в медицинских картах по болезни за год x на 1000 к общему числу учащихся в школе (813 учеников), составил 359 единиц. Для анализа структуры заболеваемости мы приняли сведения о наличии заболеваний за 100% (292=100;) и посчитали число, а затем процент записей в медицинских картах, отнесенных к разным классам заболеваний. Перерасчет на % показал, что 55,5% учащихся имеют заболевания зрения (из них ~ у 28,5% миопия, ~ у 11% гиперметропия, ~ у 16% астигматизм); ~ у 21% - заболевания желудочно-кишечного тракта, ~ 8,5% имеют диагноз вегето - сосудистая дистония (ВСД), 6,5% имеют заболевания сердечно - сосудистой системы, 6,5% - ММД; 6,5% учеников переболели инфекционными заболеваниями.

По результатам ашего анализа, таблица1, процент болеющих детей увеличивается в старших классах по сравнению с начальными, и колеблется в пределах от 27% до 37% в начальных классах, от 24,5% до 37,3% - в средних и от 31,2% до 75% - в старших классах, что в определенной степени согласуется с данными литературы. Исследование проведенные в 8 классе выявило нарушение осанки, наличие сколиоза, плоскостопия первой - второй степени у 50% подростков в классе.

По международной классификации болезней (МКБ-10) общее число классов болезней составляет 21, в школьных медицинских картах встречается не более 14 наименований классов болезней. В некоторых возрастных группах учащихся проведено обследование детей на выявление патологий по отдельным классам заболеваний, например, по патологии зрения, и полностью отсутствуют сведения о состоянии опорно-двигательного аппарата, состоянию отдельных систем организма, врожденных аномалиях и т.д. Если учесть такого рода соображение, то окажется, что более 50% болезней от структуры заболеваемости остаются вне поля зрения школьных медиков. Наличие более высокого показателя заболеваемости в старших классах возможно связано с более тщательным медицинским осмотром юношей в военкоматах и поликлиниках.

Литература

1. Артюнина Г.П., Игнаткова С.А. Основы медицинских знаний. Здоровье, болезнь и образ жизни: Учеб.пособие для студентов пед. вузов.- М.: Акад. Проект, 2006.
2. Баранов А.А., Ямпольская Ю.А. Методы исследования физического развития детей и подростков в популяционном мониторинге: руководство для врачей. - М.1999. 2006.

ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ С ИЗБЫТОЧНЫМ ВЕСОМ

С.Е.Поплова, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 5 курс
(Научный руководитель Н.Н.Шеромова, доцент,к.б.н.)

Под ожирением следует понимать хроническое заболевание обмена веществ, проявляющееся избыточным развитием жировой ткани, прогрессирующее при естественном течении, имеющее определенный круг осложнений. Наиболее часто применяемым диагностическим критерием ожирения является избыток общей массы тела по отношению к норме, установленной статистически [3]. Современные дети любят быстрое питание, компьютерные игры, жизнь без должной физической нагрузки.

В нашем случае объектом исследования была группа старших школьников от 15 до 18 лет с повышенной массой тела (ожирение I-II степени). Среди них было 6 девочек и 4 мальчика. Предметом исследования послужил процесс установления взаимосвязи между двигательной активностью детей и % жировой ткани в их организме. В ходе исследования была поставлена цель: изучение влияния двигательной активности на % соотношении доли

жировой ткани детей старшего школьного возраста с избыточным весом. Основными задачами для достижения цели в работе была выделены следующие:

1. Проследить за двигательной активностью детей по посещаемости ими уроков физкультуры.
2. Проследить изменение % жировой ткани в организме школьников с избыточным весом.

В соответствии с принятой в России классификацией выделяют 4 степени ожирения [2].

Таблица 1 – Степени ожирения у детей по Клирину А.И.

Степень ожирения	% превышения массы тела
I степень	15-25%
II степень	25-50%,
III степень	50-100%
IV степень выше	100%

Исследование проводилось на базе МОУ СОШ №18 п. Лукино, Балахнинского района, Нижегородской области в 2013г. в период прохождения педагогической практики. В программе занятий по физической культуре были: ходьба на лыжах (1,5 км), подвижные игры, соревнования по теннису, посещение секции по волейболу. Было проведено наблюдение за посещаемостью уроков. Из 24 уроков по уважительной причине отсутствовали 4 ученика по 1 разу. Уроки физкультуры проходили 2 раза в неделю во вторник и четверг. Основным показателем физической активности был показатель скорости бега на 300 м. в условиях спортивного зала. Таблица нормативов (по Ивановой С.М.) приведена ниже [1].

Таблица 2 – Таблица нормативов двигательной активности по скоростным показателям бега

Возраст	Выше среднего		Средний		Ниже среднего	
	Мал льчики	Дев очки	Мал льчики	Де вочки	Мал льчики	Дево чки
5- 18	42,6	8,0	43,5	49,	45,0	51,0

Результаты исследования показали низкую двигательную активность учащихся с избыточной массой тела.

Таблица 3 – Количественные показатели двигательной активности детей по скоростным нормативам

Этапы исследования	Выше среднего		Средний		Ниже среднего	
	Ма льчики	Де вочки	Ма льчики	Де вочки	Ма льчики	Де вочки
15.01.1	-	-	1	2	3	4
12.03.1	-	-	3	4	1	2

Определение массовой доли жировой ткани происходило при помощи специальных биоэлектрических весов. Они позволяли измерить содержание жировой ткани в организме. Принцип определения состоял в пропускании слабого электрического разряда через тело. Для этого на платформу весов были выведены электроды. Жир, мышцы и костная ткань обладают различным электрическим сопротивлением, благодаря этому факту можно определить их массовые доли. В норме в организме мальчика в возрасте 15-18 лет содержится около 15-19% жировой ткани, у девочек - около 21-25% [3].

Таблица 4 – Результаты исследования % массовой доли жировой ткани в организме

Мальчики		Девочки		% изменения	
Исходный показатель	Повторный показатель	Исходный показатель	Повторный показатель	Мальчики	Девочки
24,0±0,05	23,8±0,05	29,0±0,2	27,0±0,06	0,8%	6,9%

Из таблицы видно, что показатели у девочек изменились значительно, чем у мальчиков. Объясняется это двумя причинами. Первая основывается на малой выборке испытуемых, особенно мальчиков. Вторая причина выявляет, что организм девочек более чувствителен к физической нагрузке, поэтому ритмические занятия, настойчивость, желание видеть себя стройной, выразились в столь заметных изменениях состава веса тела.

Основными **выводами** в работе можно считать следующие:

1. В ходе исследования у старшеклассников с ожирением I-II степени произошло уменьшение показателей доли жировой ткани при сравнении результатов исходных и повторных исследований.
2. За время исследования установлен факт улучшения результатов бега на 300 метров: двигательная активность детей с избыточным весом стала выше.

Литература

1. Иванова, С.М. Физическая культура в системе здоровья детей и подростков / С.М. Иванова / под ред. С.М. Иванова. – М: Медгиз, 1989. – 347 с.
2. Клиорин, А.И. Ожирение в детском возрасте /А.И. Клиорин. – Л: Кредо, 1989. – 260 с.
3. Семенов, Л.А. Определение спортивной пригодности детей и подростков: биологические и психолого-педагогические аспекты: учеб.-метод. пособие / Л.А. Семенов. – М.:Советский спорт, 2005. – 142с.

СОН КАК ЭЛЕМЕНТ ЦИРКАДНОГО РИТМА ЧЕЛОВЕКА

Е.В.Воронина, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 5 курс
(Научный руководитель Н.Н.Шеромова, доцент, к.б.н.)

Работа человеческого организма настроена на природные изменения, реагирует на них, подлаживается под них, изменяя различные физиологические процессы. Наука, фиксирующая изменения в работе органов называется – хронобиологией. Хронобиология (от др. греч.Χρόνος – «время») – исследует периодические (циклические) феномены, протекающие у живых организмов во времени, и их адаптацию к солнечным и лунным ритмам. Эти циклы именуют как биологические ритмы (БР). Наиболее важный ритм в хронобиологии – суточный ритм, примерно 24-часовой цикл физиологических процессов у растений и животных. Слово «циркадный» приходит из латыни– «circa» означает «около», «примерно», и «dies»– «день», «сутки», то есть «циркадианный» или «околосуточный» [4].

Изучая ритмы человеческой жизни, ученые обнаружили в головном мозге «циркадный центр» и в нем, так называемые, «часовые гены» биологических ритмов здоровья. Поскольку генетика у каждого «своя», то и ритмы у людей несколько отличаются. У каждого человека это сложноорганизованная колебательная система, которая отвечает за биологическую активность человека в течение суточного периода: она «отсчитывает» в организме секунды, минуты, часы и годы. С помощью суточного биоритма нервные клетки предохраняются от истощения с помощью периодического сна, который сопровождается, как пил И.П.Павлов «охранительным торможением» [2].

Пусковым внешним сигналом для осуществления ритма является свет. Шишковидная железа (эпифиз) мозга человека получает нервные импульсы от сетчатки глазного яблока.

Эпифиз в ответ выделяет мелатонин, который принимает участие в создании циркадного ритма: он непосредственно воздействует на клетки (гипоталамуса и вилочковой железы) и изменяет уровень секреции других гормонов и биологически активных веществ, концентрация которых зависит от времени суток. Роль эпифизарного мелатонина в суточной и сезонной ритмике, режиме сна-бодрствования на сегодняшний день представляется несомненной. Синтез мелатонина связан с освещенностью: чем сильнее освещенность, тем меньше мелатонина образуется. Поэтому пик содержания мелатонина в крови наблюдается ночью, а минимум днем. Длительное чрезмерное освещение приводит к сильно заниженному уровню мелатонина, что неблагоприятно для состояния организма. Помимо гуморальной (эндокринной) функции, мелатонин обладает функцией сильного терминального антиоксиданта, защищающего ДНК от повреждений. Терминальные антиоксиданты – антиоксиданты не способные восстанавливаться обратно из окисленной (активными радикалами кислорода) формы. Интересно, что мелатонин является гормоном всевозможных таксономических групп от водорослей до млекопитающих, то есть является очень древним и важным гормоном [1].

Влияние светового цикла на ритм секреции мелатонина показано в наблюдении за слепыми. Многие слепые люди страдают бессонницей из-за того, что они не видят дневного света, от чего сбиваются их внутренние часы. У слепых детей иногда также развиваются нарушения сна из-за того, что в их мозг не поступает информация о свете и темноте. Прием искусственного мелатонина помогает лечению расстройства сна. Обычно большинство людей просыпается утром в одно и то же время круглый год. Суточные ритмы заставляют человека чувствовать себя сонливым или бодрым в одно и то же время каждый день. Некоторые люди страдают от расстройств сна, связанных с нарушениями суточных ритмов. При этом их естественное время сна накладывается на время, когда необходимо выполнять виды деятельности, характерные для состояния бодрствования, например, работать или учиться [1].

К настоящему моменту известно, что циркадные ритмы имеют все живые организмы. Продолжительность ритма у человека примерно – 24 часа. Его составные элементы (сон и бодрствование) на разных этапах онтогенеза имеют разную продолжительность. Для новорожденных – 20-22 часа, для школьников 12-13 лет – 10 часов. Соответственно и часы бодрствования также разные [3]. Для учащихся сон – это не только расслабление организма, но и полноценный отдых центральной нервной системы, которая является субстратом высшей нервной деятельности.

В контексте проведенного литературного анализа выбранной темы исследования, обозначенной как «Влияние продолжительности сна у школьников на успешность их обучения», была изучена продолжительность сна и сопоставлена с успеваемостью школьников. Она оказалась ниже нормативов. Отсюда следует, что проблема успешности обучения, кроется в неумении использовать школьниками время для обучения и полноценного отдыха.

Литература

1. Безруких, М.М. Возрастная физиология (физиология развития ребенка): учеб. пособие для студентов вузов допущено УМО по спец. пед. образования / М.М.Безруких, В.Д.Сонькин, Д.А. Фарбер. – 4-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2009. – 415 с.- (Высшее профессиональное образование).
2. Павлов, И.П. Физиология высшей нервной деятельности // Природа / И.П.Павлов. М.: Наука, 1978.– с. 28-35.
3. Электронные ресурсы: www. / Запись с экрана/ Биофайл. Научно-информационный журнал. Гигиенические требования к организации сна школьников и подростков.
4. Электронные ресурсы: Википедия.

СИНХРОННОСТЬ ПОГОВОДОЙ ПРИБАВКИ В ПОКАЗАТЕЛЯХ РОСТА И МАССЫ У ПОДРОСТКОВ

И.С. Кирилов, Ю.И. Зими́на, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 5 курс
(Научный руководитель Ж.И. Зайцева, доцент, к.б.н.)

Сложившаяся в предшествующие годы тенденция ухудшения состояния здоровья школьников, все еще имеет устойчивый характер, наблюдается неблагоприятная динамика основных показателей здоровья учащихся по мере обучения в школе.

Наиболее значимое ухудшение состояния здоровья детей происходит в возрасте от 7 до 17 лет, то есть в период обучения в различных образовательных учреждениях [1]. Одним из главных показателей здоровья является оценка физического развития человека. Научное обоснование процесса обучения в школе дозирование учебных и трудовых нагрузок требует комплексного подхода к оценке человека с использованием знаний морфологии, возрастной физиологии, гигиены и экологии. Особенное внимание педагоги уделяют подростковому периоду роста и развития. Нас заинтересовал вопрос о синхронности поговорной прибавки в показателях роста и развития учащихся в так называемый пубертатный – критический период от 11 до 15 лет: т.е. от младшего школьного возраста или второго детства (11 лет) весь пубертатный период до 15 лет - начала полового созревания.

В этой связи мы поставили перед собой две задачи:

- 1) оценить физическое развитие учащихся в пубертатный период;
- 2) проанализировать величину и синхронность поговорной прибавки основных морфометрических показателей (роста, массы тела, окружности грудной клетки).

Объектом исследования были учащиеся 5-х – 9-х классов средних школ 4-х районов города: Нижегородского, Советского, Ленинского, Автозаводского. Всего было обследовано 495 подростков в возрасте от 11 до 15 лет. В таблицах 1 и 2 представлены сведения по группам обследованных детей. В каждую экспериментальную группу вошло от 39 до 65 мальчиков или девочек.

Таблица 1 – Распределение обследованных учащихся по возрасту и полу

♂♀	11 лет		12 лет		13 лет		14 лет		15 лет	
	n ♂	n ♀	n ♂	n ♀	n ♂	n ♀	n ♂	n ♀	n ♂	♀
∑n ♂♀	43	65	52	51	54	39	41	51	2	7

Таблица 2 – Средние показатели физического развития учащихся от 11 до 15 лет (Mcp. ±δ)

Возраст показатели ФР ♂♀	11 лет		12 лет		13 лет		14 лет		15 лет	
	Mcp. ± δ	Mcp. ± δ	Mcp. ± δ	Mcp. ± δ	Mcp. ± δ	Mcp. ± δ	Mcp. ± δ	Mcp. ± δ	Mcp. ± δ	Mcp. ± δ
Рост ♂	135. 0±3.9	143. 4±5.5	160± 4.0	162. 2±5.2	163.1 ±4.6					
Рост ♀	137. 7±3.6	146. 6±4.9	157. 5±3.2	160. 4±4.4	161.5 ±5.2					
Масса ♂	40.1 ±2.5	43.7 ±6.6	48.1 ±2.0	55.1 ±5.3	61.1± 4.1					
Масса ♀	40.4	43.4	51.5	56.8	60.0					

	± 3.3	± 5.5	± 5.7	± 5.2	± 5.6
Ог ♂	56.0 ± 2.7	58.6 ± 4.2	60.3 ± 5.0	64.2 ± 3.8	66.9± 3.6
Ог ♀	59.3 ± 2.5	61.0 ± 2.3	62.7 ± 6.8	66.5 ± 4.2	69.5± 5.2

Во-первых, полученные результаты показывают, что в возрасте от 11 до 15 лет основные показатели физического развития: длина тела - рост в см, масса тела в кг, обхват грудной клетки в см динамично нарастают и у мальчиков и у девочек. Во-вторых, в возрасте 11 – 12 лет рост мальчиков выше, чем рост девочек, при одинаковых средних значениях массы тела у мальчиков и девочек и большем обхвате грудной клетки у девочек во всех возрастных группах от 11 до 15 лет. Кроме того, можно говорить о наличии признаков ретардации в возрастных группах 11 и 12 лет по параметрам длины тела и обхвату грудной клетки, т.е. существенно меньших значениях этих показателей в исследованиях, проведенных в 1982- 1984 годах Миклашевской Н.Н. и др. по г. Москве [2]. Вместе с тем, в возрастных группах 13, 14, 15 лет отставания по показателям роста и обхвата грудной клетки не наблюдается (при сравнении с результатами Миклашевской Н.Н. и др.) В таблицах 3 и 4 представлены сведения о годовой прибавке показателей роста, и массы тела у мальчиков и девочек

Таблица 3 – Годовая прибавка в Мср. $\pm \delta$ показателей физического развития мальчиков

Возраст, лет (1*- 2*)	Рост 1*, см	Рост 2*, см	Прибавка: Рост 2* – Рост1*, см
11-12	135.0±3.9	143.4±5.5	8.4±1.6
12-13	143.4±5.5	160.0±4.0	16.6±1.5
13-14	160.0±4.0	162.2±5.2	2.2±1.2
14-15	162.2±5.2	163.1±4.0	0.9±1.2
Возраст, лет	Масса 1*,см	Масса 2*,см	Прибавка: Масса 2* – Масса 1*, см
11-12	40.1±2.5	43.7±6.6	3.6±4.1
12-13	43.7±6.6	48.1±2.0	4.4±4.6
13-14	48.1±2.0	55.1±5.3	7.0±3.3
14-15	55.1±5.3	61.1±4.1	6.0±1.2

Таблица 4 – Годовая прибавка в Мср. $\pm \delta$ показателей физического развития девочек

Возраст, лет (1*- 2*)	Рост 2*, см	Рост 1*, см	Прибавка: Рост 2* – Рост1*, см
11-12	137.7± 3.6	146.6±4.9	8.9±1.3
12-13	146.6± 4.9	157.5±3.2	10.9±1.7
13-14	157.5± 3.2	160.4±4.4	2.9±1.2
14-15	160.4± 4.4	161.5±5.2	1.1±0.8
Возраст, лет	Масса 1*, см	Масса 2*, см	Прибавка: Масса 2* – Масса 1*, см
11-12	40.4	43.4 ±5.5	3.0±2.2

	±3.3		
12-13	43.4 ±5.5	51.5 ±5.7	8.1±0.2
13-14	51.5 ±5.7	56.8 ±5.2	5.3±0.5
14-15	56.8 ±5.2	60.0 ±5.6	3.2±0.4

По показателям годовой прибавки в основных параметрах физического развития возраст пубертатный ростовой скачок от 11 до 12 лет составляет 8.4±1.6 см, от 12 до 13 лет -- 16.0 ±1.5см у мальчиков. У девочек от 11 до 12 лет 8.9±1.3см, в 12 – 13 лет -10.9±1.7 см. В возрасте от 13 до 14 лет, и от 14 до 15 лет прибавка в росте у мальчиков составила 2.2±1.2 см и 0.9±1.2 см соответственно. У девочек в возрасте от 13 до 14 лет и от 14 до 15 лет прибавка в росте составила 2.9±1.2см и 1.1±0.8 см соответственно.

Таким образом, «ростовой скачок» пубертатного периода по росту соответствует возрасту от 11 до 13 лет и у подростков мальчиков и девочек. Годовая прибавка по массе не уменьшается с возрастом от 11 до 15 лет.

Литература

1. Баранов, А.А. и др. Федеральная целевая программа «Здоровый ребёнок» // Российский педиатрический журнал. №1(2), // Альманах «Новые исследования» / А.А. Баранов. – М., 2003. – С.12-20.
2. Миклашевская, Н.Н. и др. Цит. по Антропология – медицине / Н.Н. Миклашевская /под ред. Т.И. Алексеевой. – МГУ, 1989. – 239с.

ВЛИЯНИЕ РУТОЗИДА НА ИНДУКЦИЮ РИЗОГЕНЕЗА МИКРОЧЕРЕНКОВКАРТОФЕЛЯ В УСЛОВИЯХ INVITRO

Е.А.Фролов, факультет естественных, математических
и компьютерных наук 4 курс.
(Научный руководитель И.П. Уромова, доцент, д.с.-х.н.)

Клональное микроразмножение картофеля методом апикальных меристем в условиях invitro в современном АПК с каждым годом предъявляет все более высокие требования к посадочному (семенному) материалу. Эти требования может удовлетворить биотехнологическая производственная лаборатория, целью которой поставлено массовое производство оздоровленного посадочного материала [3]. Способов укоренения стеблевых черенков существует несколько: 1) снижение концентрации солей на ½; 2) повышение концентрации сахарозы; 3) повышение концентрации ауксинов; 4) добавление активированного угля [4].

Замечено, что многие соединения негормональной природы способны стимулировать ауксины, а соответственно индукцию ризогенеза. Одним из них является рутин-гликозид флавоноида кварцетина [1] (в нашем исследовании за основу был взят рутозидсодержащий, реализуемый через аптечную сеть препарат «Аскорутин»). При микрочеренковании происходит механическое сдавление тканей растений, в результате чего наблюдается фенольное окисление, накопление производных хинонового ряда, что часто негативно сказывается как на ризогенезе, так и на растении в целом. Аскорбиновая кислота в данном случае играет роль антиоксиданта, блокируя полифенолоксидазу, тем самым предотвращая вышеуказанные процессы.

За основу экспериментального исследования взят сорт картофеля голландской селекции «Vogavaelly», любезно предоставленный АНО «Центр инновационных технологий Мичуринск-научограда РФ», введенный в культуру invitro и протестированный на вирусы. В экспериментальных целях в качестве питательной среды для размножения из черенков

использовалась среда по Мурасиге-Скуга (M/S) в модификации НИИКХ [2]. Приготовление среды велось в двух вариантах. Среда № 1 – соли и витамины по прописи M/S, сахара 20 г/л, ИУК (индолилуксусная кислота) 1 мг/л, pH среды 5,4. Среда № 2 – соли и витамины по прописи M/S, сахара 20 г/л, ИУК 1 мг/л. раствор препарата, реализуемого через аптечную сеть «Аскорутин», содержащего 50 мг рутина и 50 мг аскорбиновой кислоты в 100 мл дистиллированной воды, pH среды 5,4. Рутозид – термостабильное соединение, и при автоклавировании не происходит его разложение.

Стеблевые микрочеренки одинаковой длины (1 см.) были помещены на среду в емкости одинакового объема по 4 микрочеренка в каждую. Культивировали растения с условиями освещения мощностью 5000 Лк, с фотопериодом 16/8, при температуре окружающей среды 25 С. В результате ежедневных наблюдений на растениях, находящихся в среде №2, каллусогенез наблюдался на 5-й день, а ризогенез на 7-й (длина корней составила от 0,5 до 10 мм). Параллельно велись наблюдения за растениями, находящимися на среде №1, где ризогенез наступил только на 12-й день, без предшествующего каллусогенеза. На 7-й день вегетативная масса растений на среде №2 составила 15 мм, а у растений, культивируемых на среде №1, только 5 мм.

Таким образом, нами экспериментально подтверждено потенцирующее действие рутозида на ИУК, а дальнейшем на растение. Присутствие аскорбиновой кислоты в среде № 2 предотвращает фенольное окисление, часто происходящее на поврежденной поверхности во время черенкования, что неблагоприятно влияет на ризогенез, либо развитие растения в целом. Данный способ использования модификации среды рутозидом значительно сокращает период ризогенеза и формирования самого растения. Сокращая сроки между черенкованиями, тем самым мы повышаем коэффициент размножения биоматериала, в конечном итоге получая достаточное количество полноценного посадочного материала. Исследуемый способ более оптимально применять в последнее черенкование, когда необходимо получить максимум посадочного материала в короткий период перед адаптацией растений *ex vitro*. Невысокая стоимость компонентов, дает возможность более широкое применение вышеуказанной модификации среды.

Литература

1. Кретович, В.Л. Основы биохимии растений /В.Л. Кретович. – М.:Высшая школа, 1971.
2. Плетнева, Т.Н. Современные методы оздоровления, ускоренного размножения и производства семенного картофеля. Его стандартизация, сертификация и сортовая идентификация (рекомендации) / Т.Н. Плетнева, И.П. Уромова, С.Ю. Туркин. – Нижний Новгород, 2003.
3. Анисимов, Б.В. Современные ресурсы и передовой опыт семеноводства картофеля / Б.В. Анисимов. – М.: ФГ НУ «Росинформагротех», 2000.
4. Муратова, С.А. Размножение садовых культур *in vitro*: методические рекомендации / С.А. Муратова, Д.Г. Шорников, М.Б. Янковская. – Мичуринск-научоград РФ, 2008.

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТА «КОНСТРУКТИВНЫЕ ПАРЫ» ПРИ СОЗДАНИИ МОДЕЛЕЙ В AUTODESK INVENTOR

Н.С. Тюмина, ФУиСТС, 2 курс

(Научный руководитель О.Э. Шнепова, старший преподаватель)

При создании сборок компонентов компьютерной модели в Autodesk Inventor одной из основных задач является наложение зависимостей на взаимное расположение элементов этих компонентов. Для упрощения решения этой задачи можно создавать так называемые «конструктивные пары», которые являются дополнением к детали и представляют из себя одну часть, т.е. половину зависимости. Инструмент «конструктивная пара» появился в Autodesk Inventor сравнительно давно, однако немногие пользователи работают с ним вплотную.

Целью моей работы является рассмотрение применения инструмента «Конструктивная пара» в Inventor.

Конструктивные пары помечаются специальными символами, указывающими на тип и состояние пары. Одна и та же деталь может быть одновременно элементом нескольких конструктивных пар. Вызов данной команды осуществляется на вкладке «Управление»; на панели «Создание» выбираем кнопку «Конструктивная пара» и указываем элемент детали тип накладываемой зависимости [1].

Для проектирования в Autodesk Inventor мною была выбрана модель цепочки. Такая модель имеет множественные экземпляры компонента, которые последовательно сцепляются друг с другом. Для выполнения этой задачи создается список совпадений конструктивных пар, в результате чего начальное Звено 1 однозначно соединяется со Звеном 2, которое в свою очередь соединяется с другими такими же звеньями [2]. Для этого необходимо выполнить следующие действия:

1. Создать конструктивную пару зависимости вставки с именем: Звено 1.
2. Расширить диалоговое окно и создать предпочтительную пару в качестве первой записи в списке совпадений.
3. Создать конструктивную пару зависимости вставки с именем: Звено 2. Расширить диалоговое окно и создать предпочтительную пару в качестве первой записи в списке совпадений.
4. Вставить первый экземпляр компонента в сборку.
5. Вставить второй экземпляр компонента, используя диалоговое окно «Вставить компонент» с включением одной из двух опций конструктивной пары («Интерактивное размещение с конструктивными парами» и «Автоматическое создание конструктивных пар на месте»).
6. Продолжать вставку до желаемого количества звеньев цепи.

Результатом моей работы стало знакомство с инструментом «Конструктивная пара». Диалоговое окно облегчило сборку цепочки, благодаря созданию конструктивных пар для установки взаимного расположения звеньев сборки. С его помощью можно ускорить творческий процесс проектирования, потому данный инструмент целесообразно включать в конструкторскую практику пользователей.

Литература

1. Гузненков В.Н., Демидов С.Г. "Autodesk Inventor в курсе инженерной графики», Москва, Издательство «Горячая линия-Телеком», 2011

ЦЕПНЫЕ ПЕРЕДАЧИ: КЛАССИФИКАЦИЯ, ОБЛАСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ

Ю.В. Воронина, О.С. Сизова, ФУиСТС, 3 курс
(Научный руководитель С.М. Шевченко, доцент, к.т.н.)

Перед машиностроением в условиях современной рыночной экономики поставлена задача по наращиванию выпуска высокопроизводительных, надежных, конкурентоспособных машин и оборудования, что неразрывно связано как с созданием новых типов передач, так и с совершенствованием существующих.

Среди многообразия механических передач важное место занимают цепные передачи. **Цепная передача**— это передача механической энергии при помощи гибкого элемента— цепи, за счёт сил зацепления. Цепная передача, как правило, используется для передачи вращательного движения между параллельными валами.

На рисунке 1 представлена схема цепной передачи.

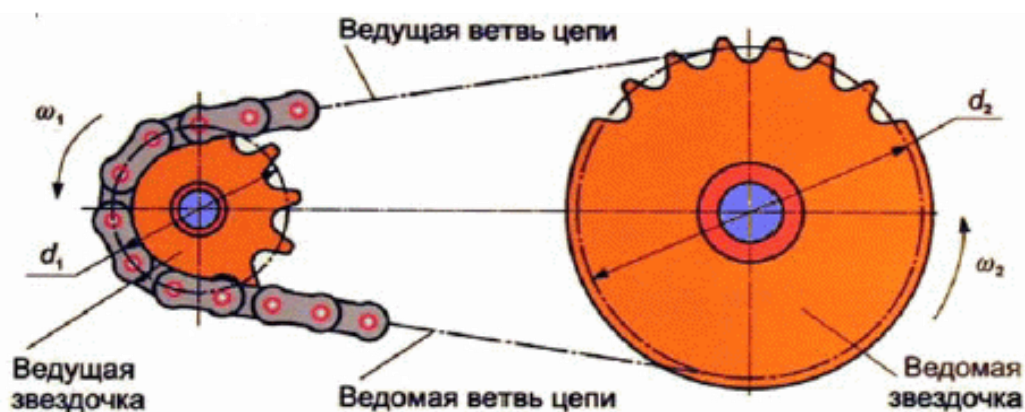


Рис.1.Схема цепной передачи.

Цепная передача состоит из **ведущей и ведомой звездочек**, огибаемых **цепью** (Рис.1), которая состоит из подвижных звеньев. В замкнутое кольцо для передачи непрерывного вращательного движения концы цепи соединяются с помощью специального разборного звена.

Число зубьев на звёздочках и число звеньев цепи обычно стремятся делать взаимно простыми, что обеспечивает равномерность износа: каждый зуб звёздочки будет поочерёдно работать со всеми звеньями цепи. Принцип действия цепной передачи основан на зацеплении цепи и звездочек. [2]

Цепи, применяемые в цепных механизмах, по назначению подразделяются на три группы (Рис.2).



Рис.2. Классификация цепей по назначению

Грузовые и тяговые цепи являются гибкими звеньями машин специального назначения –подъемных кранов, транспортеров и других устройств.

Приводные пластинчатые цепи, обычно используемые для передачи движения в машинах, подразделяются на:

- *втулочные* (могут двигаться со скоростью до 18 м/с, имеют относительно малую массу и применяются в приводах малой мощности);

- *втулочно-роликовые*, с прямыми или изогнутыми пластинами (несколько тяжелее и дороже втулочных, однако наличие роликов уменьшает износ зубьев звездочек). Эти цепи широко применяются в приводах, работающих со скоростью до 15 м/с;

- *зубчатые*, с боковыми или средними направляющими пластинами (скорость ≤ 25 м/с, собираются из штампованных пластин с двумя зубьями, боковые грани которых являются плоскими).

По количеству рядов цепи бывают однорядные и многорядные, передающие большие нагрузки.[1]

Основные достоинства цепных передач:

1. Относительно высокие значения мощности;
2. Высокий КПД;
3. Большое межосевое расстояние;
4. Возможность распределения передаваемой силы между пятью и шестью зубьями малых звездочек;
5. Меньшая, по сравнению с ременными передачами, нагрузка на валы и их опоры;
6. Возможность передачи вращения одной цепью нескольким валам. [1, стр.350]

Цепные передачи широко распространены в транспортирующих устройствах (конвейерах, элеваторах, мотоциклах, велосипедах), в приводах станков и сельскохозяйственных машин, в химическом, горнорудном и нефтепромысловом машиностроении.

Кроме цепных приводов, в машиностроении применяют цепные устройства, т.е. цепные передачи с рабочими органами (ковшами, скребками) в транспортерах, элеваторах, экскаваторах и других машинах.

Наибольшее применение в настоящее время получили цепные передачи мощностью до 120 кВт при окружных скоростях до 15 м/с.

В заключении всего вышесказанного, хотелось бы отметить, что наибольший вклад в развитие теории синтеза и анализа цепных передач, их исследования и внедрения в производство внесли такие известные ученые, как Н.В. Воробьев, И.П. Глуценко, А.А. Петрик, О.И. Пилипенко, Г.К. Рябов и другие.

Литературы

1. Артоболевский И.И. Теория механизмов и машин /И.И.Артоболевский. - 6-е изд., стереотип, репринт. – М.: Изд-во Альянс , 2011
2. Материалы с сайта «Информационный образовательный портал»: <http://bcoreanda.com/ShowObject.aspx?ID=252>

ВКЛАД ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ В РАЗВИТИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ ТЕОРИИ МАШИН И МЕХАНИЗМОВ

М.В. Снурницына, А.А. Фролова, ФУиСТС, 3 курс
(Научный руководитель С.М. Шевченко, доцент, к.т.н.)

Теория машин и механизмов (ТММ) — наука об общих методах исследования, строения, кинематики и динамики механизмов и машин. Основными задачами ТММ

являются анализ и синтез механизмов. Анализ предполагает изучение свойств существующего объекта, синтез – проектирование нового объекта по заданным свойствам. Как и всякая наука, теория механизмов и машин возникла не сразу. Отдельные задачи этой теории рассматривались ещё в 17 веке. О необходимости преподавания теории механизмов впервые заговорил основатель начертательной геометрии Гаспар Монж. Он же был и первым преподавателем теории механизмов. В 1808 г. в Париже был издан «Курс построения машин», написанный по программе Гаспара Монжа, который считается первым учебником по теории механизмов и машин. В данной статье рассматривается вклад в развитие и становление теории механизмов и машин зарубежных ученых 18-19 веков, в частности, Р. Виллиса, Л. Эйлера и Ф. Рёло.

«Принципы механизмов» Роберта Виллиса

Роберт Виллис (родился 27 февраля 1800 г. в Лондоне) предложил уточнить основное положение учения о механизмах и рассматривать их не как приспособления, служащие для преобразования движения, а как систему жестких звеньев, с помощью которой можно выполнять передачу и преобразование движения и которая зависит исключительно от конструкции этой системы. Тем самым Виллис связывал движение с геометрией механизма, исключал действие иных механизмов и рассматривал механизм как замкнутый на себе объект.

Виллис основывал свою классификацию на следующих принципах:

1. отношения скоростей: если скорости ведущего и ведомого звеньев механизма зависят от соответствующих сил, то отношение их от сил уже не зависит. Принимается, что отношение скоростей может быть постоянным или переменным.
2. элементарной формы механизма: Виллис распределял все механизмы на четыре группы: механизмы с перекатывающимися звеньями, механизмы с взаимно скользящими звеньями, шарнирные механизмы, передачи гибкими звеньями.

Несколько позже Виллис добавил пятую группу – сдвоенные звенья.

Простыми механизмами, по Виллису, являются такие, которые имеют по два или три подвижных звена. Он подразделял их на классы: к классу «А» относятся механизмы, у которых соотношение скоростей ведущего и ведомого звеньев сохраняют постоянную величину и знак для всего времени движения механизма; к классу «В» относятся механизмы с отношением скоростей, переменным по величине, но постоянным по знаку; класс «С» включает механизмы, у которых отношение скоростей постоянно, а отношение направлений переменное.

Дальнейшее подразделение классов на группы Виллис производил, исходя из способа передачи движения:

- 1) при помощи взаимного перекатывания поверхностей;
- 2) при помощи взаимного скольжения поверхностей;
- 3) при помощи гибкого звена;
- 4) шарнирными механизмами;
- 5) при помощи сдваивания звеньев.

«Теоретическая кинематика» Ф. Рёло

В третьей четверти 19 века шарнирные механизмы привлекают внимание немецких ученых, в частности, крупнейшего немецкого машиноведа Ф. Рёло, который в значительной степени обогатил учение о машинах. Франц Рёло родился 30 сентября 1829 г. в Эшвейлере. Над идеями «Теоретической кинематики» Рёло работал с 1852 г. Таким образом, этот большой трактат явился результатом почти 25-летней интенсивной конструкторской, педагогической и научной деятельности Рёло, который заложил основы механики орудия.

Он утверждал, что ни орудие, ни привод, ни трансмиссия не являются обязательными составляющими машины; машина представляет собой замкнутую кинематическую цепь;

причем передвигаемое или обрабатываемое тело является кинематическим элементом этой цепи. Взамен общепринятой классификации Рело предложил свою:

- а) главный механизм, в котором можно обнаружить приемник и орудие;
- б) распределитель с его подразделениями, питанием и отведением;
- в) механизм регулировки и остановки;
- г) механизм передачи.

Однако Рело отмечал, что и эта классификация несовершенна и что некоторые устройства в машинах могут попасть в разные ее подразделения.

«Теоретическая кинематика» Рело произвела на машиноведов большое впечатление. Уже через два-три года она была переведена на английский и французский языки и приобрела многих последователей в разных странах.

Теоретическая механика Леонарда Эйлера

Леона́рд Эйлер (15 апреля 1707, Швейцария) - ряд работ Эйлера посвящены вопросам механики машин. В мемуаре «О наивыгоднейшем применении простых и сложных машин» (1747) Эйлер предложил вести изучение машин не в состоянии покоя, а в состоянии движения. Этот новый, «динамический» подход Эйлер обосновал и развил в мемуаре «О машинах вообще» (1753); в нём он впервые в истории науки указал на три составные части машины, которые в XIX веке были определены как двигатель, передача и рабочий орган. В работе «Принципы теории машин» (1763) Эйлер показал, что при расчёте динамических характеристик машин в случае их ускоренного движения нужно учитывать не только силы сопротивления и инерцию полезной нагрузки, но и инерцию всех составных частей машины, и даёт (применительно к гидравлическим двигателям) пример такого расчёта.

Эйлер занимался также и прикладными вопросами теории механизмов и машин: вопросами теории гидравлических машин и ветряных мельниц, исследованием трения частей машин, вопросами профилирования зубчатых колёс (он обосновал и развил аналитическую теорию эвольвентного зацепления). В 1765 году он заложил основы теории трения гибких тросов и получил, в частности, *формулу Эйлера* для определения натяжения троса, используемую и сейчас при решении ряда практических задач (например, при расчёте механизмов с гибкими звеньями).

Таким образом, благодаря трудам Виллиса, Эйлера и Рёло были определены основные научные направления, ставшие впоследствии содержанием науки, известной на сегодняшний день как «Теория механизмов и машин».

На протяжении своего становления теория механизмов и машин находилась на стыке двух идей: идеи механики и теоретического машиностроения. Однако требования машиностроения наука о машинах полностью удовлетворить не смогла: попытки разработать методы синтеза механизмов были неудачными, не было создано и теории рабочих машин. Разработка новых направлений теории механизмов и машин стала делом ученых второй четверти XX в.

Литература

1. Ковалев В.Н. История техники: учебное пособие для вузов/В.Н. Ковалев.- Старый Оскол:ТНТ, 2012.
2. Зайцев Г.Н. История техники и технологий:учебник для вузов/Г.Н. Зайцев.- СПб: Политехника, 2007.
3. Артоболевский И.И. Теория механизмов и машин /И.И.Артоболевский. - 6-е изд., стереотип, репринт. – М.: Изд-во Альянс, 2011.

ПРОМЫШЛЕННОСТЬ НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ

А.С. Разуваева, ФУиСТС, 1 курс

(Научный руководитель Т.А. Горшкова, доцент, к.т.н.)

Нижегородская область является одним из наиболее экономически развитых регионов России. Это крупнейший индустриальный центр с высокой долей перерабатывающей промышленности. В настоящее время в промышленности нашей области работает около 600 предприятий, поэтому Нижегородская область занимает седьмое место по промышленности предприятий в Российской Федерации.[3]

Нижегородская область является обширным потенциалом для различных отраслей промышленности, ведущими из них считаются: машиностроение, лесопромышленность, химическая и стекольная промышленности.

Рассматривая структуры крупных предприятий, были выявлены основные проблемы промышленности нашей области: низкий уровень производительности труда, отсутствие модернизации существующих предприятий Нижегородской области и отсутствие мотивации для трудоустройства молодежи на промышленные комплексы Нижегородской области[2].

Выявленные проблемы заставили задуматься о производственном будущем нашей области. Для начала необходимо сравнить отраслевые структуры промышленности разных годов. Например, если в 2005 году в Нижегородской области лидировало машиностроение, то в 2011 году на первое место уже поднялось производство нефтепродуктов. А если заглянуть в будущее, то по прогнозам экономистов в 2020 году значительный прогресс произойдет в автомобилестроение, информационных технологиях и топливном производстве.

В итоге можно вывести концепцию решения данных проблем: содействовать повышению квалификации работников предприятий, создать условия для мотивирования выпускников нижегородских вузов трудоустройства на предприятиях, модернизировать существующие предприятия и привлекать инвестиции для создания новых предприятий[1].

В заключении хотелось бы напомнить, что Нижегородская область – крупнейший индустриальный центр с высокой долей перерабатывающей промышленности. Если представленные прогнозы о перспективе нашей области реализуются, то наши отрасли будут успешно прогрессировать и поддерживать статус крупнейшего промышленного центра Российской Федерации.

Литература

1. Об утверждении Стратегии развития Нижегородской области до 2020 года(в ред. постановления Правительства Нижегородской области от 20.03.2009 № 130).
2. Кулинич Г.С., Фридман Б.И. Геологические путешествия по Горьковской земле. — Горький: Волго-Вятское книжное издательство, 1990.
3. http://ibprom.ru/nizhegorodskaya_oblast

МОДЕЛИРОВАНИЕ ДВИЖЕНИЯ ОБЪЕКТА ПО КРИВОЛИНЕЙНОЙ ТРАЕКТОРИИ В СРЕДЕ AUTODESKINVENTOR

Е.А. Потапова, ФУиСТС, 2 курс

(Научный руководитель О.Э. Шнепова, старший преподаватель)

Программа Autodesk Inventor позволяет моделировать геометрические объекты любой сложности, придавать им различные свойства, объединять эти объекты в единые механизмы (сборки), изучать динамику их взаимодействия, анализировать напряжения, возникающие в конструкциях, моделировать перемещения объектов по заданным траекториям.

Целью моей работы стало моделирование движения объекта (поезда) по заданной траектории (рельсам) в программе Autodesk Inventor.

Задачи работы:

1. Смоделировать поезд, состоящий из паровоза и двух вагонов;

2. Сделать рельсы, задающие криволинейное движение поезда;
3. Создать зависимости, позволяющие паровозу и вагонам двигаться только по заданной траектории, повторяя все ее изгибы;
4. Смоделировать движение поезда по рельсам с заданной скоростью и снять видеоролик, используя среду InventorStudio.

Основной сложностью моделирования криволинейного движения является удержание объекта на траектории с сохранением правильной ориентации по заданному направлению[1]. Это можно сделать следующим образом:

- между рельсами прокладываем линию, определяющую положение контрольных точек паровоза. Выдавливанием этого контура получаем криволинейную поверхность.
- создаем две контрольные точки в носовой и хвостовой частях паровоза;
- накладываем зависимости совмещения и обкатки контрольные точки траекторию движения.

Поступательное движение паровоза (ведомого объекта) осуществляется за счет привязки к вспомогательному (ведущему) объекту. Это можно сделать следующим образом:

- создаем новый пользовательский параметр, определяющий расстояние, на которое будет перемещаться объект за один шаг анимации. Сделаем его ключевым и свободным для экспорта;
- на траектории создаем объект и с помощью прямоугольного массива размножаем его в двух экземплярах: начало массива зададим в центре исходного объекта, расстоянием между размножаемыми объектами будет служить созданный нами параметр;
- в среде InventorStudio включим созданный нами параметр в список избранных;
- начинаем работу с анимацией. В компоненты анимации включаем созданный нами параметр, определяющий шаг объекта, и задаем время движения. Двигая маркер на шкале времени, убедимся в том, что объект правильно перемещается по траектории. Анимация готова.

Для записи видео необходимо выбрать следующие параметры: частоту кадров, временной диапазон, разрешение изображения и формат видео[2].

Эта работа позволила мне получить новые знания о возможностях программы Autodesk Inventor, которые в дальнейшем можно будет использовать для моделирования более сложных форм движения объектов.

Литература

1. Гузненков В.Н., Демидов С.Г. "Autodesk Inventor в курсе инженерной графики», Москва, Издательство «Горячая линия-Телеком», 2011
2. https://students.autodesk.com/?nd=content_box_layout_view&layout_id=202

СТАЛИ В МЕДИЦИНЕ

Д. С. Авдоница, ФУиСТС, 1 курс

(Научный руководитель Т. А. Горшкова, доцент, к.т.н.)

Каждый из нас хотя бы раз, был у врача и сталкивался с медицинским оборудованием. Если не ложился под скальпель, то зуб удалял или лечил это точно. И, задумываясь: «А из чего сделан этот инструмент!» мы получали ответ «Из медицинской стали». Этот ответ частично правдив. Почему частично? Потому, что в природе нет такой марки стали, как «медицинская».

Трудно сказать, откуда взялось такое предубеждение, что есть такая сталь и все оборудование изготавливается из нее. Может быть, от того, что все медицинское, связано со стерильностью, надежностью, безопасностью.

На самом деле медицинские инструменты изготавливают из нескольких десятков различных сталей. А из какой стали медицинские инструменты, и приборы изготавливают, мы сейчас и узнаем.

И начнем, пожалуй, с режущих инструментов таких, как скальпели и ножи. Одноразовым скальпелям не требуется высокая коррозионная стойкость, поэтому их изготавливают из закалённой хромистой стали для холодной штамповки (ШХ15). Многолезвийные скальпели отличаются либо большим содержанием хрома (95Х18), либо более сложным легированием (Х12МФ).[2]

Стоматологические инструменты, такие как боры и фрезы изготавливают в основном из сталей высокой твёрдости марок ХВ5, ХВ4. А вот такие инструменты, как зажимы, крючки, ранорасширители, медицинские лопатки, кусачки, пинцеты, медицинские ножницы, шпатели, штифты и зондирующие инструменты изготавливают из нержавеющей стали, чаще всего из 30Х13[3]. Это обусловлено тем, что эти инструменты наиболее подвержены коррозии.

Говоря сейчас о медицинских инструментах, мы представляем их блестящими и пускающими блики от лучей ламп. Это еще одно ложное представление. Сейчас все инструменты матовые. Эта замена, обусловлена необходимостью уменьшения световых бликов, утомляющих зрение врачей при длительных хирургических операциях.

Так же все медицинские инструменты должны отвечать общим для всех инструментов основным показателям качества, утвержденных ГОСТом 22851-77.[1] Общие требования: стойкость к внешним воздействиям и климатическим факторам; коррозионная стойкость; степень блеска; твёрдость материала; безотказность и долговечность и др.

По всему выше сказанному мы можем сделать такой вывод: т.к. одной из самых важных характеристик для медицинских инструментов является коррозионная стойкость, то чаще всего в медицине употребляют нержавеющую сталь, а именно 30Х13. Теперь слыша или говоря «медицинская сталь» мы будем подразумевать именно ее.

Литература

1. ГОСТ 22851–77 “Показатели качества продукции”.
2. Межгосударственный стандарт. ГОСТ 19126-2007 Инструменты медицинские металлические. Общие технические условия.
3. <http://www.markmet.ru/kniga-po-metallurgii/meditsinskie-instrumenty>

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЦИЛИНДРИЧЕСКОГО ДВУХСТУПЕНЧАТОГО БЫСТРОХОДНОГО РЕДУКТОРА В СРЕДЕ AUTODESKINVENTOR

Н.Г.Гришуткина, ФУиСТС, 4 курс

(Научный руководитель О.Э.Шнепова, старший преподаватель)

В современных системах и механизмах общепромышленного назначения один из самых распространенных типов привода - это редукторный привод. Сам редуктор используется для понижения угловой скорости вращения при увеличении момента вращения, и используется в машиностроении для изготовления оборудования фактически всех видов производств. От ресурса работы редуктора или мотор-редуктора и их работоспособности во многом будет зависеть функциональность машин, на которых установлено данное оборудование, а также надежность при их непосредственном использовании.

Цель работы:

- спроектировать редуктор Ц2Рб по исходным данным: диаметры валов, номера подшипников, диаметры колес и шестеренок, число оборотов валов.

Задачи работы:

1. Знакомство с мастерами проектирования в Autodesk Inventor;
2. Визуализация редуктора, рассчитанного на занятиях по дисциплине «Детали машин»;
3. Проверка данных, полученных при расчетах.

На данный момент в нашем университете практически нет визуальных средств, помогающих наглядно увидеть принцип работы редукторов, рассчитываемых на дисциплине «Детали машин». С этим связаны трудности в восприятии материала, поскольку многие студенты не представляют, что им предстоит проектировать. Расчет редукторов связан с множеством громоздких вычислений, которые можно значительно упростить при помощи автоматизированных средств. Также проектирование редуктора в Autodesk Inventor может служить проверкой расчетов, так как по неправильным исходным данным мастера проектирования не смогут построить модель.

Работа производилась по следующей схеме: в файле сборки (.iam) было построено с помощью генератора компонентов валов три вала по расчетным данным (быстроходный, промежуточный и тихоходный). Затем при помощи генератора компонентов зубчатых колес были нарезаны косые зубья на валу-шестерне (быстроходный вал) и созданы колеса быстроходной ступени, колесо и шестерня тихоходной ступени. В генераторе подшипников были выбраны радиально-упорные шариковые подшипники на промежуточный и тихоходный вал и роликовые цилиндрические подшипники на быстроходный вал из ГОСТ 23360-78 [1]. Затем были наложены зависимости сборки, чтобы посадить шестерни, колеса и подшипники на валы, поместить конструкцию в корпус, и динамические зависимости для визуализации работы редуктора[2].

В результате работы с помощью Autodesk Inventor была построена действующая модель редуктора, а также сняты видео-ролики, показывающие сборку конструкции и его работу.

Литература

1. Конструирование узлов и деталей машин: Учеб.пособие для студ.тех.спец. ВУЗов П.Ф. Дунаев, О.П.Леликов. – 8 изд., перераб.и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2003
2. Технология цифровых прототипов: Autodesk Inventor, Москва: ДМК Пресс, 2010

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

«БЮЛЛЕТЕНИ НИЖЕГОРОДСКОЙ ЯРМАРКИ» - НОВЫЙ ИСТОЧНИК ПО ИСТОРИИ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

Г.А. Тарасов, факультет гуманитарных наук, 4 курс

(Научный руководитель М.Ю. Шляхов, доцент, к.и.н.)

В данной статье приведен анализ исторического источника «Бюллетени Бюро торговых сведений Нижегородской ярмарки 1915 – 1916 гг.», составленных при Бюро торговых сведений, состоящим ранее при Нижегородском Ярмарочном Биржевом Комитете. Данный источник наглядно отражает обширный отчет о ходе торговли на Нижегородской ярмарке с 1914 по 1916 гг., которая являлась одним из важнейших стратегических, - в плане экономики, - объектом, как в Нижегородской губернии, так и в Российской Империи, в целом. Особый интерес представляют собой развернутые недвусмысленные комментарии автора, в которых отражены существенные изменения в ходе работы Нижегородской ярмарки во время Первой мировой войны, которые оказывали влияние на внутренний рынок губернии и экономику страны, в общей сложности, что в свою очередь неоднозначно влияло на жизнь населения Империи.

Бюллетени Нижегородской ярмарки, относятся к отчетной документации ее деятельности. Формуляр отчетов о ходе ярмарочной торговли на протяжении XIX-нач. XX вв. неоднократно менялся. Первый отчет ярмарочной конторы появился в 1813 г. и включал всего одну ведомость: «О привозе и продаже товаров на Макарьевской ярмарке и о полученной от того прибыли». С течением времени, обнаруживались различные «утечки» денег, неотраженные в отчетах, что свидетельствовало о несовершенстве методик сбора сведений биржевого комитета ярмарки. Было предпринято немало попыток усовершенствовать данную систему, и, наконец, с 1898 г. кардинально меняется программа отчета. Автором нового формуляра отчета становится приват-доцент Московского университета С.В. Сперанский, назначенный биржевым комитетом, заведующим ярмарочного статистического бюро. Отчет стал более объемным (до 300 страниц), а главное - содержательнее. В 1915 - 1917 гг. ярмарочное бюро торговых сведений, ввиду трудности сбора и обработки статистических сведений о торговых оборотах, стало печатать «Бюллетени» - своеобразные отчеты по главнейшим отраслям торговли. Во время прохождения ярмарки обычно выходило по три - четыре «бюллетеня». Автор сохранялся тот же.

Обзоры каждой отрасли торговли с характеристики состояния рынка этих товаров и определения значения ярмарки в торговле тем или иным товаром на всероссийском рынке. Более подробно приводились сведения о том, откуда привозился товар, значение ярмарки для его продажи, ход торговли и куда этот товар вывозился. При составлении отчета о торговле сырым кожевенным товаром и шерстью приводились данные ветеринарного надзора о прибытии этих товаров в Нижний Новгород и на ярмарку, и об их отправке.

Как правило, строгой формы у Бюллетеней не было. Обычно вначале приводилась краткая аннотация состояния ярмарки на данный момент времени, затем шли главы с описанием различных товаров (хлопчатобумажные изделия, шерсти, пушнина и т.д.), а между ними были приведены различные комментарии автора, например: «...Однако хлопчатобумажные ткани, являющиеся главными по размеру своих оборотов товаром на Нижегородской ярмарке, не покинули ее и в настоящем году, совершенно исключительном по условиям торговли. Не приезд нескольких крупных фабрикантов (преимущественно

одежного и пищевого товара) оказался не в состоянии поколебать прочно в течении столетия закрепившуюся мануфактурную торговлю под Н. Новгородом...»[1, 25].

В Бюллетенях Нижегородской ярмарки 1915-1917 гг., было достаточно большое количество упоминаний о влиянии войны на состояние ярмарки, которые открывают сведения о развитии экономики в Нижегородской губернии и в Российской империи в целом. Много говорится о «недостатке рук», вследствие мобилизации, для изготовления тех или иных товаров. Так же о некоторых профессиях, которые дают отсрочку от службы в армии мастерам, в виду важности их изделий для населения. Довольно часто упоминаются «заказы для армии», которые чрезвычайно затрудняли ход торговли в ярмарке, приносили мастерам меньшие выгоды, тем самым истощая их ресурсы. «Спрос на рыбу вызывался потребностью армии в этом товаре и усиленном потреблении рыбы среди населения под влиянием недостатка мяса. Доставленная на ярмарку рыба свободно могла быть продана в Астрахани и, если 4 фирмы все - таки привезли товар в Нижний, то ими руководило желание не порвать связи с ярмарочным покупателем. Пятая фирма, выезжавшая еще в прошлом 1915 году на ярмарку, не прибыла сюда в этом году за полным отсутствием товара для продажи»[2, 29].

Некоторые товары, например из металла, были запрещены для экспорта, что подрывало внешние экономические связи. Так же речь шла о закрытии большого количества портов, например из-за эвакуации и т.д., а это так же неблагоприятно влияло на ход торговли, т.к. товар на ярмарку в большом количестве переправлялся «водою». Естественно, и покупательная способность населения во время Первой мировой войны резко понизилась, а это вело к огромным убыткам ярмарочной казны. Стоит заметить стремительное повышение цен на большую часть товара и множество спекуляций, подрывающих развитие ярмарки и внутреннего рынка Империи в целом.

Источник обладает уникальным характером, имеющим ценную информацию по истории торговли и промышленности в годы Первой мировой войны. Наличие авторских комментариев помогает разобраться в сложной экономической ситуации сложившейся не только в Нижегородской губернии, но и в рамках всей страны. Информация из Бюллетеней ярмарки до сих пор не включена в научный оборот и при последующем изучении может стать важным источником по истории экономики России в период первой мировой войны.

Литература

1. Бюллетень Бюро торговых сведений Нижегородской ярмарки 1915, № 1
2. Бюллетень Бюро торговых сведений Нижегородской ярмарки 1915, № 4
3. Мельников, А.П. Очерки бытовой истории Нижегородской ярмарки / А.П.Мельников. Н.Новгород, 1917.
4. Шумилкин, С.М. Нижегородская ярмарка / С.М.Шумилкин. -Н.Новгород, 1994.

«РЕЛИГИОЗНОЕ» ЧЕРЕЗ САМОИДЕНТИФИКАЦИЮ ЛИЧНОСТИ ЦИЦЕРОНА

А.Ю. Басов, факультет гуманитарных наук, 2 курс
(Научный руководитель А.В. Хазина, доцент, к.и.н.)

В понятие «религиозного», в разные исторические эпохи вкладывались различные значения. Исследовательская литература XX века констатирует, что практически невозможно дать универсальное определение религии и религиозного, тем более построить непротиворечивую общую теорию, несмотря на то, как отмечает У. Арнал, что само исследование религии и попытки ее определения стары как мир [1].

Актуальность данной проблемы выражается в том, что за время существования историографии по Цицерону, производились различные попытки дать характеристику его религиозным взглядам, которые лежали в диапазоне от глубоко верующего человека до

атеиста. Данная работа предполагает использование новой дефиниции из психологии – самоидентификации личности, которая была применена в ряде исторических трудов.

Конкретной исследовательской литературы по данному вопросу крайне мало. Основными работами выступают не только исторические, но и психологические труды. Наиболее ценные, использованные и в нашей работе, были: М.А. Щербаков, раскрывший понятие самоидентификации личности и ее уровни, а также Л.В. Софронова, на наш взгляд, наиболее удачно применившая понятие самоидентификации в своей работе изучения личности английского гуманиста и теолога Джона Колета.

Проблемы «религиозного» затрагиваются Цицероном в трудах: «*Dedivinatione*», «*Defato*», «*Denaturadeorum*», в диалоге «*Derеспублика*», а также в ряде писем.

Собственно само слово *religio* впервые появляется у Цицерона в трактате «О природе богов», которое он объясняет как уважение, внимание, почитание, которое интересует его с точки зрения этимологии [2]. В чем же специфика этого понятия у Цицерона, какой терминологией оно описывается, а самое главное, – какую роль сфера «религиозного» занимает в мировоззрении римского философа, политика, оратора? Этот последний вопрос породил в историографии самые разные точки зрения. В зависимости от того как исследователи на него отвечают и формируется сам образ Марка Туллия Цицерона. Часто он воспринимается совершенно противоположно: например, как человек с цельным философско-религиозным мировоззрением, либо как критик религии, либо как «компилятивный философ», меняющий и приспособляющий свои взгляды к изменяющимся обстоятельствам.

Одним из новых подходов в изучении личности является категория самоидентификации, под которой понимается процесс эмоционального или иного отождествления индивидом себя с другим человеком, социальной группой, образом, явлением, в результате которого, этот индивид приобретает и присваивает как собственные различные нормы, ценности, устои, модели поведения, с которыми он начинает себя ассоциировать [5]. С влиянием на личность разнообразных факторов образуются различные уровни самоидентификации: профессиональный, семейно-клановый, религиозно-идеологический, гендерный, национальный и другие [3]. По данной классификации, у Цицерона можно выделить три таких уровня: профессиональный, религиозно-идеологический и семейно-клановый.

Профессиональный уровень, согласно источникам, показывает, что Цицерон выступает как римский политический деятель, основывающийся на этико-моральных принципах, соответствующих римскому гражданскому кодексу. Цицерон основной упор делает на то, что боги – это предмет веры. Сомнение здесь возможно, но не в лоне общественной жизни. Религиозный культ, который достался от предков – проверен исторически, и этот культ должен безоговорочно соблюдаться [4]. Таким образом, когда Цицерон позиционирует себя как римский государственный деятель, то он рассматривает религию как государственный институт, цементирующий государство.

На религиозно-идеологическом уровне, Цицерон, являясь философом, высказывает личное отношение к вопросу «религиозного». Так он критикует «*divinatio*» и все его разновидности. Он выступает против ауспий, против веры в жребий, против лживых предсказаний халдейских астрологов и т. д. Цицерон старался в аккуратной форме высмеивать различные формы проявления суеверий и гаданий, мифов и легенд, прорицателей и оракулов.

Наконец, семейно-клановый уровень представлен наиболее ярко, поскольку он показывает личную сторону жизни персоны, ее скрытые чувства, эмоции, даже тайное отношение по какому-либо вопросу. Здесь мы можем проследить, что в определенные моменты своей жизни, связанные с личным переживанием, психологическими особенностями, Цицерон идет на контакт с богами.

Мы смогли увидеть, что через призму самоидентификации, на основании источников, можно проследить различные оценки высказываемых Цицероном мнений по вопросу «религиозного».

Литература

1. Arnal W.E. Definition // Guide to the Study of Religion / Ed. W. Braun & T. Russell. Berkeley: The California University Press, 2000. P.22.
2. Muller M.F. Natural religion. The Gifford lectures. – London-New York: Longmans, Green and Co, 1892. P. 34-36.
3. Щербakov M.A. Модель уровней самоидентификации – URL: http://www.ipd.ru/articles/ident_article.shtml.
4. Цицерон Марк Туллий. Философские трактаты. М.: Наука, 1985. С.97-98.
5. Софронова Л.В. «Клирик из Лондонской епархии». К проблеме идентификации христианского мыслителя английского Возрождения // Диалог со временем. Вып. 38.-М.: URSS, 2012. С.161-188.

ЭВОЛЮЦИЯ ЦАРСКОГО МИФА В МЕСОПОТАМИИ XXVI-XVI ВВ. ДО Н.Э. И ЕЕ ОТРАЖЕНИЕ В ПРАЗДНИКЕ НОВОГО ГОДА

И.А. Воробьев, факультет гуманитарных наук, 4 курс
(Научный руководитель А.В. Хазина, доцент, к.и.н.)

Многие источники, от времен независимых городов государств до царств Ассирийского и Вавилонского упоминают об *акиту*, «празднике нового года», сохранявшемся в культуре Месопотамии на протяжении более чем десяти веков. Празднество *акиту* было посвящено смене полугодий и совершалось дважды, связываясь с равноденствием весной и осенью как *акиту* сева и *акиту* жатвы соответственно. Несмотря на частое упоминание как «праздника нового года»[3], празднество *акиту* было посвящено смене полугодий и совершалось дважды, связываясь с равноденствием весной и осенью как *акиту* сева и *акиту* жатвы соответственно. *Акиту* – один из наиболее древних шумерских праздников, впервые упоминаемый еще в XXVI в. до н.э. *Акиту* праздновался при каждом крупном храме на территории Месопотамии, но два наиболее полных сценария праздника исходят именно из Ура времен III династии и Вавилона при амореях.

I. Урский *Акиту* длился семь и одиннадцать дней соответственно[2]. Нанна, бог луны и времени, проведя вечер первого дня в ду-ур своего храма – месте предсказания судеб – следующим же утром на лодке отбывал в *акиту*, что располагался в пригороде Ура, Гаэш. *Акиту* здесь – хозяйственно-культурное помещение, место хранения зерна и инструментов, также – совершения обрядов. В третий и четвертый день приносятся обильные пищевые жертвы для Нанны, его жены, после чего, на пятый день возвращался в свой храм и поднимался на престол, знаменуя начало новой половины года. Связь с царским мифом в данном случае не акцентирована, но весьма прозрачна[1]. *Акиту*, как аграрный праздник, переживает наслоение ритуала священного брака, времени поступления налогов и времени выбора правителя города и страны. Царь, как видно из сценария, присутствует здесь лишь через аналогии с царственным божеством. В этом случае интересно рассмотреть поздний вариант *Акиту*, распространенный в конце старовавилонского периода и дошедший до ассирийских династий.

II. Вавилонский *акиту* жатвы длится в течение двенадцати дней и его сценарий выглядит следующим образом:

1) День первый знаменует начало праздника, конец жатвы и время величайшего напряжения для жителей Месопотамии. Жрец возносит молитвы скорби и страха и толпа отвечает плачами и аналогичными молитвами, после чего в течение двух последующих дней

жрец посещает Эсагилу (главный храм Мардука), прося божество о прощении и заступничестве за Вавилон и людей Вавилона.

2) День четвертый посвящен пению Энума Элиш и повторению креационных мифов, а также подготовке царя к принесению клятв Мардуку.

3) На пятый день приходится пик напряжения и, в сущности, кульминация празднества. Царь входит в Эсагилу в сопровождении жрецов, чтобы встретиться с Мардуком. Тот разоблачает его и лишает кольца, тиары, скипетра и меча – всех символов власти, мирской, небесной, магической и военной. Царь становится на колени и жрец, изображающий Мардука, ударяет его в первый раз, на что следует ответ: *"Я не согрешил, Огосподин Мироздания, не отрекся от закона твоей небесной мощи"*[5]. Мардук же обращается к правителю со словами: *"Не бойся того, что скажет Мардук, ибо он услышит твои молитвы, приумножит твои силы, и возвеличит твою власть"*, после чего возвращает регалии, ударяя царя во второй раз, стараясь ударить настолько сильно, чтобы тот пролил слезы, выказывая почтение и преданность божеству. Так обновляется власть, а с ней обновляется и космос – в это же время сам Мардук запирается в Акиту и проводит ночь в сражении с противостоящими ему богами.

4) Далее царь покидает повествование, чтобы вернуться уже в образе божества – сына Мардука Набу. Вплоть до одиннадцатого дня разыгрывается эпизод, в котором Набу, сопровождаемый богами Ниппура, Урука, Киша и Эриду приплывает к эсагиле на лодках и отпирает ворота, освобождая отца-Мардука из плена, устраивая пир и на двенадцатый день возвращаясь в Эсагилу вместе с дружественными богами, после чего праздник заканчивается[4].

Глядя на эти два празднества, можно отметить прежде всего усложнение мифа об исчезновении и возвращении божества. Преемственность царской власти и представления о политическом и духовном единстве городов Вавилонии становятся частью мифа. Герой мифа – больше не единый Царь, но бог-отец, передающий власть богу-сыну Набу. В центральном храме теперь пируют не боги-гости, но спасители и соратники, наиболее достойные и близкие из божеств. Царь становится действующим лицом мифа, стирая границу между царем, играющим себя и царем, играющим бога и в обоих случаях принимая на себя наследие Мардука. Миф углубляется, приобретает новые оттенки и становится более близким к политической действительности. Обновление царской власти – а не смена ее, становится кульминационной точкой в ходе празднества. Именно так и происходит эволюция царской мифологии в Месопотамии в период с XXVI по XVI вв. до н.э.

Литература

1. Емельянов В.В. Ритуал в древней Месопотамии. СПб., 2004. С. 212-224.
2. Емельянов В.В. Шумерский календарный ритуал. СПб., 2009. С. 259-264.
3. Якобсон В.А. Цари и города в древней Месопотамии // Государство и социальная структура на древнем Востоке. М., 1989. С. 49.
4. Bidmead J. The Akitu Festival: Religious Continuity and Royal Legitimation in Mesopotamia. NJ., 2004, С.144.
5. Livingstone A. Court Poetry and literary Miscellanea. Helsinki, 1989. С. 82–86.

ВЛАСТЬ И ЦЕРКОВЬ В ГОДЫ ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ НА ТЕРРИТОРИИ СИБИРИ

Е.Е. Кабанова, факультет гуманитарных наук, 2 курс
(Научный руководитель А.Е. Смирницкий, доцент, к.и.н.)

В настоящее время проблемы взаимодействия общества, власти и религиозных конфессий вновь привлекают внимание. Особенно острый интерес подобные вопросы приобретают в переломные эпохи, такие, как, например, Гражданская война в нашей стране в

начале прошлого столетия, т.к. отношения между обществом и конфессиями приобретают более рельефный характер. Цель данной работы – выявление особенностей взаимодействия РПЦ и белого движения в годы гражданской войны на территории Сибири. Однако в исторической литературе тема не находит должного изучения, т.к. в советские годы она не исследовалась по идеологическим причинам. Кроме того, война носила преимущественно светский характер, поэтому в литературе, посвященной данной теме, церковь не затрагивалась.

Определим отношение А.В. Колчака к религии, т.к. на тот момент он являлся Верховным правителем России, и его отношение к данному вопросу определяло ход развития событий относительно состояния религиозных конфессий в Сибири. Как известно, титул Верховного правителя Александр Васильевич получил 18 ноября 1918 г. в результате распада такого государственного органа как Временное Всероссийское правительство.

Объявляя об основных направлениях своей деятельности в качестве Верховного правителя, Колчак говорил: «Приняв крест этой власти в исключительно трудных условиях Гражданской войны и полного расстройтва государственных дел и жизни, объявляю, что я не пойду ни по гибельному пути партийности, ни по пути реакции. Главной целью я ставлю создание боеспособной армии, победу над большевиками и установление законности и порядка» [1]. Осуществить поставленные цели на сибирской территории он решил посредством опоры на РПЦ; под знаменем восстановления истинной православной веры он рассчитывал объединить русский народ на борьбу с большевиками и восстановить монархию.

Духовенство потянулось в колчаковскую столицу, и к концу 1918 г. в Омске уже собралось более 3,5тыс. священнослужителей. Но все-таки главной заботой Александра Васильевича оставалась армия. На Всесибирском соборном совещании 1918 г. подробно обсуждались статус и роль армейских священников, число которых со временем достигло двух тысяч. Появились целые роты антисоветских агитаторов, сформированные из духовенства и клерикально настроенных мирян. Все сколько-нибудь значительные военные планы подкреплялись акциями духовенства. Когда весной 1919 г. штабы Антанты наметили соединение армий Колчака и Деникина, почти одновременно прошли церковные съезды в Сибири и на юге России, в Ставрополе.

Летом 1919г., когда положение белых резко ухудшилось, Верховный правитель неоднократно вызывал к себе в ставку архиепископа Сильвестра, объясняя ему: «Ослабла духовная сила солдат. Политические лозунги, идея Учредительного собрания и неделимой России больше не действуют. Гораздо понятнее борьба за веру, а это может сделать только религия» [1]. Сибирское высшее церковное управление начало формировать специальные воинские части.

В сентябре 1919 г. Высшее церковное управление и колчаковское правительство попытались привлечь в ополчение находившихся в Сибири православных военнопленных. Однако «Славянскую дружину Святого Креста» пришлось формировать насильно. Колчаковский военный министр А.Будберг записал об этом в дневнике: «Карпаторуссов стали хватать при помощи облав. Узнав о принудительной мобилизации, они разбежались. Озлобление среди них страшное, они говорят, что все равно уйдут к красным» [1].

Рушилась и другая идея сибирской контрреволюции – создание теократического государства. Еще в 1917г. исполком Всероссийского совета приходских общин взывал к священнослужителям и верующим: «...Единственным спасением родины является объединение граждан по приходским общинам. Община будет оплотом государственности. Сплотитесь вокруг своих храмов – это наша единственная и последняя надежда» [1]. Сибирские иерархи приступили к осуществлению этой программы. Церковные соборы и епархиальные советы предлагали духовенству создавать союзы, участвовать в выборах, голосуя за общий список. По некоторым епархиям клерикалам удалось наполовину заполнить городские думы своими депутатами.

В это время в Москве возникает частный комитет, объединивший священнослужителей, которые выступили за признание Советской власти. Комитет направил своих представителей к Колчаку и Деникину с предложением прекратить гражданскую войну, но Высшее временное церковное управление Сибири осталось на контрреволюционных позициях и смогло просуществовать до 20 января 1920 г.

В 1922г. идея теократического государства возникла вновь: правитель Приамурского края, бывший колчаковский генерал Дитерихс, решил ее реализовать на Дальнем Востоке. Он издал указ, где объявлял, что «граждане, не исповедующие чисто и свято никакой религиозной веры, не могут быть гражданами приамурского края и будут подлежать выселению из его пределов». Съезд епископов Дальнего Востока одобрил церковноприходскую реформу. Священники начали регистрацию верующих, приуроченную к мобилизации в белую армию. Но и здесь союз религии с контрреволюцией завершился провалом.

Отсюда следует, что не отсутствие идеологической программы стало причиной поражения Колчака и всего белого движения. Ни одна идеологическая программа не могла противостоять идеям революционного обновления мира на принципах социальной справедливости, с которыми выступили большевики.

Причиной поражения белых стал тот факт, что в деле возрождения российской монархии они опирались на православие, которое, по их мнению, могло объединить и поднять народ на борьбу с большевиками. Однако Сибирь являлась поликонфессиональным регионом, объединяя на своей территории народы, принадлежащие языческому вероисповеданию: несмотря даже на свою принадлежность к православию, они все равно имели собственную специфику вероисповедания, именно поэтому объединение этих народов под эгидой РПЦ представляло собой трудности и не было тождественно такому же объединению европейского населения Российской империи. В этом и заключается основная причина поражения белого движения на территории Сибири. Таким образом, опыт взаимодействия власти и церкви был неудачен, т.к. ни одна из сторон в этом «союзе» не достигла поставленных целей.

Литература

Зырянов П.Н. Адмирал Колчак, Верховный правитель России. М.: Молодая гвардия, 2006.

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РОБЕРТА ПАРСОНСА В СОЧИНЕНИИ «РАССУЖДЕНИЕ О НАСЛЕДОВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ПРЕСТОЛА» (1594 Г.)

А.О. Куликов, факультет гуманитарных наук, 3 курс
(Научный руководитель Л.В. Софронова, доцент, д.и.н.)

Проблема исторических взглядов Роберта Парсонса в историографии не затрагивалась, несмотря на наличие небольшого числа общих работ по истории английской католической мысли постреформационного периода в зарубежной и в отечественной историографии [2] [1], как и исследований, касающихся конкретно Роберта Парсонса и его идей [2] [3]. В отечественной историографии проблему исторических представлений в среде английских католиков только отчасти затронула в своих работах А.Ю. Серёгина, однако, исторических взглядов Парсонса она практически не касалась. Поэтому попытка рассмотреть их представляет особый интерес.

Роберт Парсонс, будучи иезуитом и представителем английской католической политической и социальной мысли, не был историком. Его работы, как правило, носили публицистический характер и были рассчитаны на анализ современной ему политической и социальной ситуации для воздействия на современников, хотя его работы оказали влияние и на последующие поколения английских мыслителей [3]. Он не ставил целью написать

историческое сочинение. Однако Парсонс в своих работах вынужден касаться примеров из прошлого, проводить анализ законов, по которым живёт и развивается человеческое общество. В этом плане интересен анализ его центрального сочинения «Рассуждение о наследовании английского престола», написанного в нидерландский период жизни Парсонса [5] в 1594 г. Парсонс издал его под псевдонимом R. Doleman, что происходит от латинского «Vir Dolorum» [2].

Сочинение Парсонс начинает с описания причин появления истории и человеческого общества. Он утверждает, что всё в мире подчиняется нескольким видам законов: божественным, природным и человеческим [4]. Первые два вида законов незыблемы, последние изменчивы по своей сути. Их изменение – и есть реальное движение общества, более того, изменение их порой необходимо. Самый главный общественный природный закон – стремление человека к жизни сообща вместе с другими людьми. Уже на первых страницах Парсонс заявляет: «Повсюду люди живут вместе..., в городах, посёлках, деревнях, пещерах, лесах, палатках, и везде ... вне зависимости от обычаев и стран ... правит это природное чувство общности»[4]. Поэтому, государство возникает само по инициативе людей. Именно эти идеи, вкуче с представлениями о природе власти и её истинном характере, следует учитывать при рассмотрении исторических представлений Роберта Парсонса.

Данное сочинение построено вокруг иезуитских представлений о «народном суверенитете» и идеи подчинения власти обществу и церкви, идеи легитимизации власти путём утверждения представителями общности (в первую очередь под которой понималась высшая знать) и церкви наследника престола. Именно с этих позиций идёт рассмотрение и анализ исторических фактов. И, как следствие, исторические факты здесь представлены без попытки представить их в качестве процесса развития: примеры из библейской истории соседствуют с примерами из истории античной, средневековой, византийской и даже современным Парсонсу временем. Стоит помнить, что сочинение построено как спор юристов общего права, которые пытаются найти прецеденты для доказательства своей идеи в прошлом, не слишком вдаваясь в саму их суть. Поэтому, историческая составляющая данного объёмного сочинения, как правило, являет собой перечисление переворотов в разных странах и варианты смен форм правления. Так, например, представлена история Англии, Франции, Испании и других стран католического мира [4]. Особенно широко затрагиваются перевороты в Древнем Риме, однако, автор не делает различий между заговорами, мятежами, переворотами и тд, оценивая их как явления одного порядка[4]. Особенно показательны примеры из истории Франции и Португалии. Из французской истории берётся традиционный в католической историографии вопрос [2] о смене династии Меровингов Каролингами в 751 году: Парсонс оценивает факт свержения Хильдерика Пипином Коротким как необходимость вследствие неспособности первого к управлению страной, но акцентирует внимание на том, что переворот был совершен по инициативе подданных, желавших блага для страны, с благословения Папы Римского Захария [4]. Страны за пределами католического, библейского или античного мира не интересуют Парсонса, хотя для него они существуют, и упоминаются только в контексте европейских стран или библейского мира [4]. Из португальской истории показателен пример короля Санчо II, также смещенного по инициативе знати королевства и с благословения Папы Римского[4].

Особенно много Парсонс касается вопросов, связанных с историей Англии, поскольку его сочинение было адресовано в первую очередь образованным англичанам. В этой части сочинения Парсонс ссылается на «Историю Англии» Полидора Вергилия [4]. Парсонс рассматривает практически все государственные перевороты, случившиеся за долгую историю королевства со времён нормандского завоевания [4]. Граждане (у Парсонса «Commonwealth» - понимание этого термина близко античному пониманию термина «ResPublica») были вынуждены свергать королей, не оправдывающих надежд, с благословения католической церкви. Кроме того, он приводит обширную генеалогию

английских правящих династий с целью рассмотрения прав всех возможных претендентов на корону Англии. Таким образом, напрашивается вывод, что Парсонс пытался подвести читателя к факту возможности открытой борьбы против еретической протестантской династии Тюдоров и её возможных протестантских наследников. Естественно, что при таком подходе многие оценки Парсонса иначе как натянутыми не назовёшь, а приведённые факты нельзя оценивать как объективное отражение реальности.

Таким образом, проанализировав данное сочинение, можно прийти к нескольким выводам об её исторической составляющей. Роберт Парсонс не писал собственно историческое сочинение, но использовал много примеров из истории разных стран и периодов, порой, не видя различий между ними и поэтому смешивая их. Он, исходя из своих политических представлений, всю работу подчинил идее народного суверенитета и права народа страны (под «народом» он понимал по феодальной традиции знать) на контроль над властью и её смены при необходимости. Поэтому, интересуясь только фактами государственных переворотов, он не рассматривает их характер и причины, выискивая только общее в их ходе. Таким образом, Парсонс, несмотря на обилие фактов, показывает себя как традиционный английский юрист и публицист, чуждый историзму. Он движется в русле иезуитской историографии XVI века, но в то же время он и выходит за её пределы, пытаясь найти общие для всего человечества законы, вокруг которых идёт развитие общества, что роднит его с представителями раннего Просвещения.

Литература

1. Ерохин В. Н. Английское католическое сообщество в XVI — первой половине XVII века в современной британской историографии. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2012.
2. Серёгина А.Ю. Политическая мысль английских католиков второй половины XVI – начала XVII вв. СПб.: Алетейя, 2006.
3. Серёгина А.Ю. Роберт Парсонс и Английская Революция // Средние века. Вып. 62. М.: Наука, 2001.
4. Doleman R. A Conference about the Crowne of the Inghland. MDXCIII.
5. Parsons, Robert (1546-1610)//Dictionary of National Biography. Vol. 43. London: Smith, Elder & Co.

ТРАНСФОРМАЦИЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЭЛИТ В ЭПОХУ МОДЕРНА: КОНЦЕПЦИИ

3. БАУМАНА И Б. АНДЕРСОНА

О.В. Ларина, факультет гуманитарных наук, 4 курс
(Научный руководитель Ф.В. Николаи, доцент, к.и.н.)

Современный мир переживает целый ряд качественных изменений, что влечёт за собой определённые метаморфозы отдельных социальных слоёв. Глобализация, оформление сетевого общества, рост мобильности населения земного шара, технологическое развитие и другие процессы предполагают трансформацию национального государства. В настоящий момент можно увидеть конфликт определённых космополитических кругов и ряда государственных институтов. Существует мнение, что национальное государство в ближайшее время может уйти в прошлое, как уже рудимент. В данной статье мы рассмотрим два подхода к указанной проблеме – английского социолога Зигмунта Баумана и американского политолога Бенедикта Андерсона.

Андерсон полагает, что корни национализма заложены: во-первых, в отмирании представления о загробном, более справедливом мире: возникает потребность в налаживании идеи непрерывной преемственности, наделении фатальности особым сакральным смыслом. Во-вторых, с конца XV века в Европе начинается широкое расхождение печатная продукция, наступает печатный капитализм. Лучший сбыт продукции требовал появления литературы

не только на интернациональной латыни, но и на языках отдельных народов, что дало толчок к их обособлению.

На протяжении всего XIX века династические монархии европейских империй были вынуждены решать вставшую перед ними проблему несоответствия национальной принадлежности самих правящих элит и их подданных. Империи были многонациональными образованиями, и далеко не всегда царствующая фамилия принадлежала к доминирующему национальному элементу. Но именно в это время монархи стали осознавать собственную национальность, что затрудняло административную деятельность на территории чужого этноса. Это послужило толчком к появлению «официального национализма». Однако за имперским национализмом стояло не только личное осознание собственного происхождения, но и вполне конкретные политические процессы начала XIX века – движения за объединение нации. Правящие круги постарались использовать идеи национального объединения для укрепления собственного авторитета. Происходила попытка создания прочной спайки народа и императора, поскольку существовала вполне реальная угроза выпадения последнего из общества.

Лига Наций сделала государство, построенное на национальной основе, нормой международного права. Вторая Мировая война послужила толчком, окончательно расшатавшим остатки имперских образований и вызвавшим к жизни новую волну национального строительства. В этой ситуации космополитически настроенная элита находится в весьма шатком положении.

Несколько иначе выглядят построения Зигмунта Баумана, доведшего картину развития национального государства до современного ему периода и отметившего изменения государственных институтов и национальных элит в условиях дигитализации мира. Бауман ставит вопрос о целесообразности восприятия населения земного шара как совокупности сообществ вообще. Наиболее типичным, древним и устоявшимся типом сообществ на планете является именно национальное государство, поэтому Бауман рассматривает его в качестве примера трансформации человеческого сообщества вообще. Исследователь подчёркивает, что на протяжении долгого времени государственный элемент консолидировал и защищал национальный. Однако при возникновении новых, экстерриториальных сил, стоящих над привычными локальными институтами, государство перестаёт быть оплотом спокойствия и уверенности для нации. Бауман отмечает тенденцию к скорому отмиранию армии. В новом мире, где процветают глобализационные процессы, экономическое влияние становится гораздо более действенным, чем вторжение военного контингента. Пространство, как таковое, теряет своё значение: «игра доминирования ведётся не между «большим» и «меньшим», а между более быстрым и более медленным».

СООТНОШЕНИЕ ВЕРЫ И РАЗУМА У АРИСТОТЕЛЯ

О.Г. Микаутадзе, факультет гуманитарных наук, 2 курс
(Научный руководитель А.В. Хазина, доцент, к.и.н.)

У Аристотеля нет специальных работ, посвященных проблеме соотношения веры и разума. Но о познании, о разумном, об ощущении он, естественно, говорит везде - и в метафизических, и в физических, и в логических своих сочинениях, а также в трудах, посвященных этике и политике.

Русскому слову «наука» у Аристотеля соответствует древнегреческое *ἐπιστήμη*, которое в обыденном языке эллинов первоначально понималось как «умение», «искусство», «опытность», затем — как «знание» и, наконец, как то, что мы называем «научное знание», или «наука». Для Платона *ἐπιστήμη* — достоверное знание, а не субъективное мнение (*δόξα*). Так же понимал этот термин и Аристотель — ученик, последователь и принципиальный критик Платона.

Научное, или достоверное, знание для Аристотеля - не результат веры, некритически

воспринятой традиции, субъективного опыта. Оно - результат логического рассуждения (*δίαινοια*), направленного на открытие начал, причин и элементов того, что дано нам в непосредственно с чувственным опыте: "... всякое знание, основанное на рассуждениях ... имеет своим предметом, - говорится в "Метафизике", - более или менее точно определенные причины и начала". Таким образом, достоверное, научное, знание для Аристотеля есть доказательное и обобщенное знание причин.

В то же время у Аристотеля чувства играли такую же важную роль, как и разум. Необходимо соприкоснуться с реальностью, чтобы что-либо знать о ней; необходимо верить, что знание существует; разум же может контактировать с реальностью только через чувства; от них же, путем постепенного абстрагирования, выделения общих факторов, разум приходит к понятиям. Знание не тождественно ощущению, вере; всякое знание начинается с ощущения и, если его нет, то нет и достоверного знания.

Аристотель исключает всякое вмешательство божества в ход мира; он далек от мысли сводить какие-либо явления к иным причинам, кроме естественных, и в его системе нет места для сократовской веры в провидение. В разуме заложено знание общего в возможности, возможность знания общего. В аристотелевском сочинении "О душе" имеется такое замечательное место: "Существо, не имеющее ощущений, ничему не научится и ничего не поймет. Когда созерцают умом, необходимо, чтобы в то же время созерцали в представлениях". Это означает, что реальное познание невозможно без чувственной ступени познания. Врожденных понятий в разуме не существует, он как бы *tabula rasa*, на которой фиксируются восприятия; с них должно начинаться познание. От них же, путем постепенного абстрагирования, выделения общих факторов, разум приходит к понятиям. Вот здесь и начинается работа разума: на основе материала, полученного чувствами, познается то, что обще для вещей, и поэтому, как считал Аристотель, существенно для них. Разумное знание является целью, в то время как чувственное знание есть его необходимое начало и основа. Аристотель воздавал разуму и чувствам "по заслугам" и компромиссно гасил взаимные претензии рационализма и сенсуализма.

Таким образом, вполне справедливо можно сделать вывод о том, что вера у Аристотеля обособлена от знания, но знание невозможно без веры в то, что оно истинно и действительно существует. Понятие «веры» не направлено в сторону божества, сверхъестественных сил, идей. Если Платон указывает рукой «наверх», в сторону идеального, то Аристотель — «вниз», в сторону земного и материального. «Вера» у Аристотеля – это, прежде всего, вера в объективность познания, в осмысленность всего сущего.

Литература

1. Аристотель на Востоке и на Западе. Метафизика и разделение христианского мира. Часть 1. Москва : Языки славянской культуры, 2012. С. 53.
2. Ушакова Г.П. Соотношение «мнения» и «знания» в античности и «знания» и «веры» в Средневековье, 2011.С. 248
3. ЦеллерЭ.Г. Очерк истории греческой философии. Второй период: Сократ, Платон, Аристотель, 1912, С. 205.
4. Кубицкий А. В., Радлов Э. Л. Аристотель. М. : Директ-Медиа, 2002. С. 178.

ВЕДОВСТВО И ОТНОШЕНИИ К НЕМУ СВЕТСКОЙ ВЛАСТИ И ЦЕРКВИ

М.А. Романова, факультет гуманитарных наук, 3 курс
(Научный руководитель Л.В. Софронова, доцент, д.и.н.)

С конца XIV до второй половины XVIIIв. в Европе распространилась массовая охота на ведьм. Став объектом полноценного научного исследования XIX веке, феномен охоты на ведьм: ее причины, суть, ход процессов и количество жертв, до сих пор остается предметом

спора ученых. Особенно большой вклад в изучение данной темы внесли отечественные исследователи (Гуревич А.Я., Канторович Я., Лозинский С., Орлов М.Н.).

Охота на ведьм затронула не только католические страны (Испания, Австрия), но и страны, победившие реформацию (Англия, Шотландия). Эти церкви являются церквями антагонистами, и, таким образом, возникает вопрос: было ли в этих конфессиях отношение к ведовству сходным или же наблюдались какие-то особенные черты?

Дела о ведовстве подлежали как светским, так и церковным делам. И впервые 200 лет существования инквизиции римские папы не хотели подчинять ведовские дела церковной юрисдикции, так как, по их мнению, они носили второстепенный характер, а также могли нагрузить инквизицию и воспрепятствовать выполнению непосредственных функций по преследованию ереси. Но уже в первой четверти XIV в. появилась первая булла против ведьм, которая была опубликована в 1326 году папой Иоанном XXII. В этой булле он уполномочил инквизиторов преследовать тех, кто поклоняется дьяволу. Таким образом, инквизиция начала рассматривать колдовство как ересь, основанное на магии [3].

По сути дела, «официальное» преследование ведьм началось после издания в 1484 г. папой Иннокентием VIII буллы «Всеми силами души», в которой борьба с колдовством провозглашалась одной из важнейших задач церкви [2]. Немаловажную роль в разжигании панического страха перед ведовством большинство исследователей отводит произведению Якоба Шпренгера и Генриха Крамера – «Молот ведьм», который был написан в 1846 г. Их труд стал первым руководством, определявшим колдовство как ересь, включающую договор, шабаш и ночные полеты [9].

Следует отметить, что «Молот ведьм» получил свое распространение и утвердился не только среди католиков, но и среди протестантов, у которых одним из главных догматов считается отвержение священных преданий и авторитета отцов церкви. Более того, протестанты выступали против католической инквизиции, хотя сами в то же время преследовали ведьм. Сам Мартин Лютер верил в силу дьявола. Он говорил о своих разговорах с дьяволом, который по ночам бил у него оконные стекла и ворочал под его кроватью мешки с орехами [7]. Несмотря на это, книга имела большую популярность среди членов обеих конфессий.

Не стоит забывать об инициативе народных масс в деле преследования ведьм. Хотя судопроизводство и наказание было в руках светской и церковной власти, но роль простого люда для процесса выявления колдуний оставалась очень велика. Большинство ведовских процессов было проведено по просьбе самого населения, умолявшего избавить их землю от колдовской заразы [3].

Отношение светской власти к подобным делам было различным. В некоторых странах сами монархи издавали законы против ведьм и поощряли охоту на них (Англия, Шотландия). Во Франции в царствование королей Карла VIII, Людовика XII, Франциска I не было ни одного осуждения за колдовство. Но в царствование Генриха II и его фаворитки Дианы Пуатье начинают жечь еретиков и колдунов. А в царствование Людовика XVI был издан эдикт, в котором отвергается существование ведьм и воспрещается судам впредь принимать обвинение в колдовстве. В Австрии вера в ведьм была сильна, и в начале XVIII века процессы по обвинению в колдовстве получили сильную опору в новом уголовном уложении, изданном королем Иосифом I в 1707 г. Начиная со второй четверти XVIII в. в протестантских странах процессы над ведьмами совершенно прекращаются. В католических же государствах они еще продолжают в течение всего XVIII столетия. Позже, чем во всех других странах Европы, закончились процессы в Испании. Преследование колдовства продолжалось в Испании и в XIX в. [5]

Таким образом, с богословской точки зрения отношение к ведовству в католической и протестантской церквях было одинаковое. Оно было сформировано на едином для обеих церквей комплексе источников, можно говорить о различиях в сфере судопроизводства. В католических странах дела о ведовстве относились к юрисдикции церковного суда. А в странах, победивших реформацию, такого рода дела подлежали рассмотрению светских

судов. Отношение светской власти претерпело эволюцию (за исключением Испании) на протяжении XV- начала XVIII столетий. В начале этого периода до середины XVII в. власть поддерживала гонения на ведьм, а со второй половины XVII и в XVIII вв. государство заняло иную позицию в отношении ведьм, стремясь положить конец охоте на ведьм, либо де юрэ, либо де факто.

Литература

1. Будур Н. В. Повседневная жизнь инквизиции в Средние века. - М., 2011. - 374с.
2. Булла «Summis desiderantis»//Лозинский С.Г. Роковая книга Средневековья// Шпренгер Я., Инститорис Г. Молот ведьм/ Перевод с лат. Н. Цветкова. Саранск, 1991.
3. Гуревич А. Я. Средневековый мир: культура безмолствующего большинства. – М., 1980. – 395с.
4. Демонология эпохи Возрождения (XVI-XVII вв.)/ Под ред. Тимофеевой М.А - М., 1995.- 464 с.
5. Канторович Я. А. Средневековые процессы о ведьмах. –СПб., 1899.- 221 с.
6. Орлов М. А. История сношений человека с дьяволом. – М., 1992. - 351 с.
7. Позоровская Б. Мартин Лютер. Его жизнь и реформаторская деятельность. М., 1898.
8. Роббинс Р. Х. Энциклопедия колдовства и демонологии. – М., 1996.- 489 с.
9. Шпренгер Я., Инститорис Т. Молот ведьм.- Саранск, 1991 .- 350с.

ЛУИ АЛЬТЮССЕР И ФИЛОСОФИЯ НЕОМАРКСИЗМА

Е.А. Шерихова, факультет гуманитарных наук, 2 курс
(Научный руководитель В.В. Лукоянов, доцент, к.и.н.)

По традиционной периодизации неомарксизма, принятой в отечественной историографии, важнейшим в его развитии считается второй этап, так называемый западный неомарксизм, датируемый 1920-1980 годами. В узком смысле слова, именно к нему и применяют термин «неомарксизм». Довольно важное место на этом этапе занимает французский неомарксизм, который достиг своего пика на левой волне рубежа 1960-1970 годов. Среди французских неомарксистов особенно выделяется школа Луи Альтюссера, которая возглавила свое время это идейное течение во Франции.

В философии Луи Альтюссера мы выделили ряд, на наш взгляд, основных положений, на которых, словно на мифологических титанах, покоится его учение.

Итак, одним из ключевых моментов философии Альтюссера является положение о «теоретическом антигуманизме», вызвавшее, пожалуй, наибольший резонанс в интеллектуальном обществе марксистского толка. Дело в том, что философ решительно выступает против принятой в то время гуманистической интерпретации марксизма. Он приходит к выводу о том, что исходным пунктом марксистской философии является теоретический антигуманизм, основываясь на собственном доказательстве «эпистемологического излома» в трудах Маркса, согласно которому марксизм – это наука, а не идеология. Гуманизм, согласно альтюссерианскому представлению, являет собой идеологию потому, что рассматривает человека «воображаемого», а наука имеет дело с людьми-функциями в определенной структуре, носителями рабочей силы, представителями капитала. Сам Альтюссер четко разграничивает понятия «наука», «идеология» и «философия». И как он пишет: «Философия должна отставать от науки, бросившей ей вызов».[1] Более того, он прямо заявляет: «Философия не является наукой. Философия отлична от всех известных наук. Философские категории отличны от научных понятий» [1].

Обратимся к идеологии, и хотя единого определения этому термину философ так и не дает, мы можем выделить главное в его рассуждениях на этот счет. Итак, идеология по Альтюссеру, это не дескриптивная теория реальности, а воображаемые отношения,

выражающие более надежду, желание или ностальгию, чем подлинную реальность. Идеология – это посредник, помогающий освоить людям мир. Наука же невозможна, пока ее территория оккупирована идеологией. Однако, несмотря на расписанные философом оппозиционные характеристики идеологии и науки, Альтюссер признает невозможность их дихотомии. Более того, Луи уверен, что и в коммунистическом обществе идеология не просто продолжит существовать, но и будет выполнять те же функции, что и сейчас. Итак, по мнению Альтюссера, реально существует лишь наука, а идеология – лишь ее отражение в головах людей [2].

Понятие теоретического антигуманизма у Луи Альтюссера тесно связано с низвержением воззрений историзма и категории тотальности Георга Лукача. Марксизм, благодаря эпистемологическому излому, есть еще и антиисторизм. История, согласно мнению Луи, бессубъектный процесс, в то время как Лукач видит главным субъектом истории класс пролетариата. Так, процессом без субъекта, Альтюссер устраняет возможность всякой свободы, а история превращается в строго предопределенный процесс, у которого не может быть иного пути, кроме того, который уже есть. Задачей истории философ называет изучение самого результата без опоры на процесс и вне зависимости от него.[1]

Следующей вехой философии Альтюссера мы определили понятие «структуры», противостоящее категории «тотальности» Г. Лукача.

Марксизм для Лукача – это метод, причем универсальный, единый. Именно из единства марксизма как метода он и выводит свою категорию тотальности. Такое понимание марксизма явно противоречило структуралистскому подходу Альтюссера, поэтому он и не принял созданную Лукачем теорию. Его «структура» объединяет различные уровни социальных практик, каждый из которых является относительно независимым от других структурой, обладающей специфической логикой, несводимой к другим уровням. В этом заложено коренное противоречие в понимании марксизма между Лукачем и Альтюссером.

Полагаем, целесообразным будет отметить, что Альтюссер придавал особое значение в трудах Маркса открытию третьего научного континента - после математика и физики – континента истории.[2] Особенно интересным в этих условиях нам показалось рассмотреть отношение Луи к марксистской формационной теории. Альтюссер принимал точку зрения Маркса относительно решающей роли экономического базиса в выделении социально-экономической формации. Однако он оговаривается, что роль решающая, но лишь «в конечном счете». Луи убежден, что даже при неоспоримой важности экономического базиса, немалую роль играют и другие структурные компоненты капиталистического общества.

Луи Альтюссер – уникальный неомарксист, высказавший смелые, радикальные мысли относительно ортодоксального марксизма. Он, подобно Мартину Лютеру и его критическому подходу к тексту Священного Писания, отнесся аналогичным образом к священному для философов марксистского толка тексту «Капитала». Его теории «всколыхнули» крыло приверженцев учения Маркса и навсегда изменили парадигму мышления в неомарксистской философии.

Литература

1. Альтюссер Л. Ленин и философия/ Перевод с французского Нина Кулиш. М.: Ад Маргинем, 2005.
2. Шихардин Н.В. Луи Альтюссер: критика, реконструкция и защита марксизма//Вестник СамГУ. 2009.№1.

МИФ И НАУКА

Д.Е. Букин, факультет гуманитарных наук, 5 курс
(Научный руководитель Т.В. Куликова, профессор, д.ф.н.)

В длинный ряд антонимов, таких как: свобода–необходимость, движение–покой, знание–невежество, - обыденное сознание склонно включить противопоставление миф–наука. Насколько данное противопоставление справедливо и каковы отношения этих двух областей мышления и знания? Разобраться с этим мы попытаемся в этой работе, опираясь на ряд исследователей мифа и философов науки: А.Ф. Лосева, Дж.Дж. Кэмпбелла, П. Фейерабенда.

Доподлинно известно, что миф возник гораздо раньше науки. «Первые осязаемые свидетельства мифологического мышления относятся к эпохе неандертальцев, которые жили на земле примерно с 250 по 50 тысячелетие до нашей эры». [4]. Наука же возникла, как система знания, основанного на доказательном критическом мышлении, только в эпоху Античности с изобретением доказательства примерно в VI веке до н. э. Такой большой разрыв во времени и тот факт, что оба эти способа мышления осмысливают окружающий субъекта мир, приводили к отождествлению мифа и преднауки, гипотезам о том, что миф – первобытная форма науки. Такие мнения были распространены (так считали, например, Кант, Тейлор, Спенсер и др.) и бытуют поныне, хотя А.Ф. Лосев и выявил их несостоятельность. «Первобытная наука, как бы она ни была первобытна, есть все же как-то наука, иначе она совершенно не войдет в общий контекст истории науки и, следовательно, нельзя ее будет считать и первобытной наукой». [6] Итак, миф – принципиально иное знание и мышление по сравнению с наукой. Кратко разграничим эти области, отметив их специфику. «Мифическое сознание совершенно непосредственно и наивно, общепонятно; научное сознание необходимо обладает выводным, логическим характером; оно – не непосредственно, трудно усвояемо, требует длительной выучки и абстрактных навыков. Миф всегда синтетически-жизненен и состоит из живых личностей, судьба которых освещена эмоционально и интимно ощутительно; наука всегда превращает жизнь в формулу, давая вместо живых личностей их отвлеченные схемы и формулы». [6]. Сущности мифа и науки не совпадают, что, однако, не мешает их взаимопроникновению. Может ли наука мифологизироваться или даже в некоторых аспектах совпадать с мифом, и каким образом?

Наука не тождественна мифу. Но это справедливо только относительно «чистой» науки – абстрактной области, всецело занятой формулами, гипотезами, данными и не имеющей эмпирически конкретного субъекта и объекта. Любой же субъект привносит с собой в сферу своей деятельности личную мифологию. А.Ф. Лосев отметил, что вначале любой научной или философской деятельности субъект науки питается мифологическими интуициями, кладёт в основание теории мифологическую аксиому, не подвергающуюся затем рефлексии. Этого не смог избежать даже Р. Декарт, методологической позицией которого было радикальное сомнение, некритически принявший «ego» и «cogito» в качестве основания. Подобную картину мы можем наблюдать практически в любой философской или научной системе: субъект своеобразным волюнтаристским актом принимает за основание своей системы то или иное начало, руководствуясь общепринятой или личной мифологией. Это же мы наблюдаем на примере абсолютного однородного пространства Ньютона и многих других. «В этом и заключается мифологизм европейского естествознания, – в исповедании одного излюбленного пространства». [6, с.35] Там, где в науке мы встречаемся с вненаучными основаниями, верой, безусловной аксиомой или утверждением теории как единственно возможной, мы имеем дело с мифом. Чистой науке, строго говоря, достаточно формул, данных, исследований и гипотез.

Миф всегда претендует на абсолютную истинность. Если какая-либо научная теория заявляет о своей безоговорочной истинности, то мы, безусловно, имеем дело с мифологией, т.к. наука – это всегда поиск, цепочка сменяющихся гипотез, что демонстрируют в своих динамичных моделях научного знания Т. Кун и И. Лакатос. Наука – безостановочный процесс, миф же – статичный результат. Утвердившаяся и распространяемая картина мира всегда превращается в мифологию. Любое утверждение единого метода также мифологизирует науку. Так было с эмпиризмом и рационализмом в Новое время, безоговорочно признающими примат чувственного опыта или рассудочной логики. Ни одно

правило в рамках науки не может становиться универсальным или абсолютным. Э.Кассирер, в свою очередь, не замечал существенного сходства между мифом и наукой, постулируя принципиальный разрыв между ними.

Существует ряд мифологем, опутывающих науку: «миф о природных закономерностях, миф о научном объяснении, все вспомогательные мифы, множасьи на гранях науки, например, вокруг понятий о жизни и смерти» [7]. Учёные при помощи этих мифов стараются превратить мир в подобие лаборатории, питаясь верой в то, что все вопросы решаются при помощи разума и объясняются воздействием причин. Тем самым они попадают под действие рационалистического мифа. К мифологии относится и вера в могущество науки, способной разрешить все проблемы и противоречия, как, например, считал Э.В. Ильенков и ряд других, возлагая надежды в построении коммунизма во многом на развитие техники.

Сами модели построения мифа и научной теории оказываются подобными. Как отмечает П. Фейерабенд, «и наука, и миф надстраивают над здравым смыслом теоретическую суперструктуру» [8].

Одними из принципов «чистой» науки является её скептицизм и открытость, включающая в себя принцип фальсифицируемости, принятие всего нового и существенное внимание к не вписывающимся в теорию феноменам. Миф же всеми силами охраняет свою сердцевину, которая является священной, а любые данные, бросающие вызов мифу, наталкиваются на табу. Однако зачастую «скептицизм сводится к минимуму; он направлен против мнений противников и против незначительных разработок собственных основных идей, однако никогда – против самих фундаментальных идей. Нападки на фундаментальные идеи вызывают такую же "табу"-реакцию, как "табу" в так называемых примитивных обществах. Фундаментальные верования защищаются с помощью этой реакции, а также с помощью вторичных усовершенствований». [8]. Разработанная и сложная научная методология зачастую оборачивается принятием решения внутри закрытого научного сообщества. Следует также отметить, что часто, как отмечал Фейерабенд, «современная наука подавляет своих оппонентов, а не убеждает их. Наука действует с помощью силы, а не с помощью аргументов» [8], что тоже является характерным признаком мифа.

Из предшествующего анализа следует, что реальная наука мифологизирована, её носители порой претендуют на статус закрытого общества, создающего картину мира, которая затем некритически усваивается массами. Наука становится мифом по следующим причинам и в следующих аспектах: привнесение личной мифологии реальными научными субъектами, которая в том числе определяет аксиоматический базис исследования; постулирование некоторых теорий безоговорочно истинными; мифологизация некоторых понятий и функций науки, её свойств и целей; общность моделей построения мифа и теории; отсутствие теоретического плюрализма; закрытость науки и научного сообщества; давление вместо аргументации; создание «единственно верной» картины мира, некритически усваиваемой массами; отказ от систематического сомнения и критического мышления и введение ряда «табу», оберегающих теорию.

Когда религия потеряла свою гегемонию в вопросе создания картины мира, наука была вынуждена заменить её, что обернулось мифологизированием науки и сменой одного авторитетного диктатора на другого. Пусть «чистая» наука и не встречается на практике, т.к. в реалиях жизни невозможно избавиться от мифа, как невозможно избавиться от субъективности, учёным необходимо стремиться к идеалу научности, не позволяя науке закостеневать в формах разнообразных мифов, не сводя свою деятельность к выполнению социального заказа, диктуя своё видение как единственно верное.

Литература

1. Ильенков, Э.В. Об идолах и идеалах [Текст] / М.: Политиздат, 1968. – 319 с.
2. Кассирер, Э. Философия символических форм. Т. 2: Мифологическое мышление [Текст] / М.: Академический Проект, 2011. – 279 с.

3. Кун, Т. Структура научных революций [Текст] / М.: АСТ, 2009. – 317 с.
4. Кэмпбелл, Дж.Дж. Мифы, в которых нам жить [Текст] / М.: София, Гелиос, 2002. – 256 с.
5. Лакатос, И. Избранные произведения по философии и методологии науки [Текст] — М.: Академический проект, 2008. – 475 с.
6. Лосев, А.Ф. Диалектика мифа [Текст] / М.: Мысль, 2001. – 197 с.
7. Мерло-Понти, М. В защиту философии [Текст] / М.: Издательство гуманитарной литературы, 1996. – 248 с.
8. Фейерабенд, П. Против методологического принуждения. Очерк анархистской теории познания [Текст] / М.: БГК Им. И. А. Бодуэна Де Куртенэ, 1998. – 352 с.

ЧЕЛОВЕК ПОСЛЕ «СМЕРТИ БОГА»

А.И. Симонов, факультет гуманитарных наук, 5 курс
(Научный руководитель Т.В. Куликова, профессор, д.ф.н.)

В 1882 году Фридрих Ницше от лица безумца с зажженным фонарем в ясный полдень выбежал на кишачий людьми рынок с криком: «Я ищу Бога! Я ищу Бога!» Рыночный люд поднял его на смех. Тогда он огласил во всеулышание ужасающую мысль: все мы убили Бога, а теперь блуждаем в бесконечном Ничто! [5] В 1966 году, спустя 84 года, в США Томас Альтицер публикует книгу «Смерть Бога. Евангелие христианского атеизма», в которой тема «смерти Бога» вновь актуализируется и на этот раз попадает на благодатную для нее почву теологии; появляется «теология смерти Бога». Итак, «Бог мертв», но что, же в этом случае происходит с человеком, с его миропониманием?

Несомненно, то, что со «смертью Бога» меняется ощущение мира человеком. Он вынужден вырабатывать новое мировоззрение, неминуемо включающее в себя осознание идеи «смерти Бога». Его положение схоже с положением человека эпохи Нового времени, который оказался тростинкой, колеблемой ветром, в бескрайних просторах открытой наукой Вселенной. Человек после «смерти Бога» так же находится в безграничном и бесконечном мире, но лишается одной из главных «подпорок» - трансцендентного Бога, выражающего справедливость и порядок.

Первоначально для уяснения положения человека в мире после «смерти Бога» остановимся на рассмотрении того, как понимается она теологами этого направления. «Смерть Бога» - это не атеизм, как может показаться на первый взгляд; это идея разворачивания Бога в мировой истории, движение Духа в плоть, священного (трансцендентного) в мирское, при котором убирается всякая дистанция между Богом и миром, Богом и человеком. Распятый на Кресте Христос, положивший конец своей чуждости человеку, не возносится на небеса, как это описано в традиционном христианстве, а пребывает в мире, еще больше обращается в телесность. Иначе говоря, Бог «умирает» как трансценденция, продолжая пребывать в мире реального.

Такой «самоотрицающий Бог» проходит ряд этапов Воплощения в мир. Во-первых, это этап Закона, в котором человека связывает чувство вины перед Богом, людьми, самим собой и выход из такого состояния он находит в мщении. Над человеком довлеет некая высшая трансцендентная «инстанция» («Не соверши!»), которая тяжела для него. Другое дело этап прихода Христа, когда человеку объявляется прощение грехов, освобождение от угрозы наказания потусторонним. Через Христа человек начинает осознавать ужас и тяжесть Закона, греха и вины. Со «смертью» трансцендентного умирает виновность человека, т.к. он живет в присутствии воплощенного, присутствующего в мире, Бога, прощающего грехи здесь и сейчас, а не в будущем, вечном. Сам грех объявляется состоянием изолированности личности, а его преодоление со «смертью Бога» - это смерть личного «Я» человека, восхождение к апокалипсическому всеобщему братству, при котором разрушается мораль и личная праведность, пропадает всякое стремление к ней, т.к. Бог Судия удален, и человек

освобождается из под власти любого авторитета и самого себя. И как итог самораскрытия Бога в мир – этап полного слияния и смешения мирского и священного, конец мира, окончательное утверждение в нем Бога.

Человеку верующему в таком мире остается путь крайнего риска, т.к. ему необходимо не утратить лик Христа в быстро сменяющихся образах и тенях современного мира-хаоса. Ему предлагается «сговор», «авантюра», «пари»: или остаться верным традиционному христианству, противопоставивши себя современному миру, перестав говорить на понятном ему языке, или признать «смерть Бога» и сделать «ставку» на полностью воплощенного в мир и историю Христа, выбрать мрак и хаос современности как неминуемую действительность. Оба пути признаются рискованными: если первый, путь традиционного христианства к Богу, отрицается, то новый остается не четким и не ясным, т.к. для него не существует никакого авторитета, всякая трансценденция должна быть отвергнута. Со смертью потустороннего остается лишь мрак нашего времени, который и выступает настоящей действительностью, полностью воплощающей тело Христа. «Самое мрачное в нашей жизни сегодня ведет к Христу. В самом темном есть обратная священная сторона»[2].

Человек, заключивший «пари» и выбравший Христа имманентного миру, должен сказать «да» миру, его хаосу, непостоянству и неопределенности. Здесь можно вновь вспомнить о Ницше с его идеей Вечного Возвращения, которая изображает хаос мира, лишившегося центра. Остается лишь бессмысленный и вечный поток, не имеющий ни начала, ни конца, ни цели и ни смысла; все вещи хаотично возвращаются и возвращаются такими, какими они уже являлись. Такой мир ужасен, как и ужасна жизнь человека в нем. Но чтобы полностью и до конца постичь сущность этого мира, его бездну, нужно с упорством и бесстрашием сказать «да» его хаосу и бессмысленности. «Да» хаосу мира – провозглашение «смерти Бога», полное отрицание трансцендентного и традиционного христианства. И это та цена, которую человек должен заплатить, чтобы остаться с Богом. Но такое соучастие пустоте мира активизирует и обратный процесс, который ведет к новой тотальности света, благодати, когда Бог полностью имманентен миру, а человечество освобождено от «подзаконного» чувства вины и мстительности, всего потустороннего, священного; у него остается лишь непосредственная действительность, настоящее, «сейчас». «Да» утверждает человека в настоящем, которому он полностью отдается, т.к. нет больше потусторонних ценностей, смыслов и норм.

Трансцендентное потеряло всю свою первоначальную исключительную силу, тогда оно должно явиться как нечто отрицательное, демоническое. Мир предстает как царство Антихриста, которое есть мрак, должный рассеяться, обратившись в свет. «Рассеивание» начинается с того, что хаос воплощается и становится доступным, раскрывает основа зла, отчуждения и угнетения и тем самым происходит их окончательное преодоление. Приход Антихриста – это окончательное и бесповоротное уничтожение трансценденции. И человек, принявший «смерть Бога», призван принять Антихриста как присутствие «мертвого тела» Бога в реальном мире. Через утверждение «смерти Бога», через муки и ужасы человеческого жизненного опыта лежит путь искупления и преображения мира, путь к новому человеку. Таков окончательный этап Воплощения Бога в мире, конец мира, обнаружение зияющей пустоты ада в каждом событии, в каждом человеке, но в то же время и залог будущего преображения, света.

Итак, «Бог мертв», что же человек? «Смерть Бога» дает человеку возможность сблизиться с Богом, т.к. утверждает непосредственное присутствие Божественного в различных сферах жизни общества: культуре, политике и т.д. Человек, принимающий «смерть Бога» и его имманентность миру, способен преодолеть всякую форму отрицания жизни и сказать «да» этому миру. Его энергия направлена на утверждение мира, который есть хаос, не имеющий трансцендентных «подпорок»: высшего смысла и морали. Но в то же время человек оказывается главным «нервом» всего мира: от него зависят его судьбы; на него возлагается трудная задача: жить в апокалипсическом ужасе и мраке, в мире после

«смерти Бога», ощущать ее, стремиться силой своего духа ее перешагнуть и выйти к обещанным бескрайним просторам Света.

Литература

1. Библия. Книги Священного Писания ветхого и Нового Завета. М.2009, 1376с.
2. Альтицер, Т. Смерть Бога. Евангелие христианского атеизма [Текст]/ Т. Альтицер. - М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2010. – 224с.
3. Жижек, С. Кукла и карлик: христианство между ересью и бунтом [Текст]/ С. Жижек. – М.: Издательство «Европа», 2009. – 336с.
4. Исаев, С.А. Теология смерти (Очерки протестантского модернизма) [Текст]/ С.А. Исаев. – М.: Политиздат, 1991. – 236с.
5. Ницше, Ф. Сочинения в 2 т. Т.1 [Текст]/ Ф.Ницше. – М.: Мысль, 1990. – 829с.

СОВРЕМЕННОЕ ЯЗЫЧЕСТВО В БЕЛАРУСИ: ПОПЫТКА КАРТОГРАФИИ

О.В. Арбузова, студентка 1 курса, ФГН.

(Научный руководитель Р.В. Шиженский, доцент, к.и.н.)

В Беларуси, как и в других постсоветских государствах, после провозглашения независимости республики в сфере общественных наук приобретает актуальность проблема этнической самоидентификации, что было обусловлено потребностью в создании государственной идеологии. Одним из направлений белорусской самоидентификации, активно развивающимся в настоящее время, следует признать обращение части населения к языческому мировоззрению.

Остановимся на нескольких моментах. Во-первых, чем является попытка обращения к язычеству на данный момент – конструированием новой религиозной, шире мировоззренческой системы или все же это попытка реконструирования традиционного язычества? Во-вторых, как следствие первой проблемы – отсутствие чётких критериев, универсального классификатора существующих в республике течений и организаций, именующих себя языческими или связанными с данным европейским мировоззренческим феноменом XX-XXI вв. Основываясь на материалах интервью с одним из лидеров современного язычества Беларуси М.С. Прокопенко (Веземаром), на начало 2014 года, на территории Беларуси насчитывалось около 8 наиболее ярко выраженных нативистских групп или организаций связанных с данным направлением (см. Приложение 1).

Республиканская молодежная общественная организация «Студенческое этнографическое общество» официально зарегистрирована в августе 1998 года. Деятельность нацелена на сохранение, развитие и обеспечение преемственности белорусской аутентичной культурной традиции

Одно из крупных современных «родноверческих» объединений, с центром в России и отделениями в республиках Украина и Беларусь – Схорон Еж Словен. В последней, Схорон Еж Словен представлен Минской пятиной с центром в столице. Мировоззренческие основы в Схорон Еж Словен сконцентрированы в «рунах» – лаконичных и ёмких изречениях.

Ещё одна организация, активно заявившая о себе с начала 2012 года - «Наследие. Содружество Родовичей». Цель «Наследия»- «возрождение покона и жизнь в гармонии с природой и вселенной, многомерным мирозданием». Источниковая база содружества, в первую очередь основывается на личном опыте –«видении». Также используются и другие источники информации, такие как этнографические и археологические данные.

В наши дни собирателем и хранителем авторских знаний о так называемой гимнастике «Стоячая вода», так же известной как «Гимнастика Славянских Чаровниц» стал преподаватель Минского педагогического университета Г. Э. Адамович. Гимнастика «Стоячая вода» — это часть целой системы, включающей физические упражнения, дыхательные комплексы, созерцание символов. Помимо оздоровительных программ в нее

входит славянский мистический гороскоп, а также «Дабрабыт» – система устройства и ведения дома».

Radzimas – Гомельское объединение людей сплоченных идеей традиционного восприятия мира и радимичским наследием своего края.

Информация о ряде объединений на данный период времени является закрытой, но известно, что в Гомельской области существует объединение, в основе которого лежит учение асатру. В Минской области действует община, которую можно причислить к инглингам. Инглиизм (полное название: Древнерусская инглиистическая церковь православных староверов-инглингов) – новое религиозное движение, одно из направлений в славянском неоязычестве. «Родноверы» представлены двумя организациями «Сворожье Коло» и «Перуново Коло», находящимися на территории Минской и Брестской областей.

Таким образом, процесс возрождения язычества на территории Беларуси имеет ряд специфических черт.

Во-первых, в последнее десятилетие обращение к «традиционной религии» становится более интенсивным и уверенным.

Во-вторых, среди приведенных языческих и около языческих организации отсутствует единая позиция, как на историю возникновения, так и на процесс реконструкции исконного мировоззрения.

В-третьих, наибольшая концентрация общин наблюдается в центральной части республики, а именно в городе Минске и Минской области. Данный фактор обуславливает активную коммуникацию членов объединений, как внутри данной религиозной диаспоральной группы, так вне её. Для этих объединений характерна развитая информационная составляющая: печатные издания, интернет ресурсы.



СТОГЛАВЫЙ СОБОР 1551 ГОДА КАК ИСТОЧНИК ПО ИЗУЧЕНИЮ ФОРМИРОВАНИЯ НАРОДНОГО ПРАВОСЛАВИЯ

С.Д. Дудникова, факультет гуманитарных наук 4 курс
(Научный руководитель Н.В. Старикова, доцент, к.и.н.)

Конец XV — первая половина XVI в. ознаменовались крупными изменениями в истории русских земель. Развивавшиеся в течение длительного времени объединительные процессы привели к образованию единого Российского государства и становлению самодержавия. Это время консолидации русской народности, и большую роль в этом процессе сыграла православная церковь, в руках которой были не только «умы» людей, но и огромные богатства.

Иностранцы, посещавшие Московское государство, в своих наблюдениях особенно отмечали религиозное мировоззрение людей. Так, австрийский посланник С. Герберштейн, приехавший в Москву в начале XVI века, сообщал о русских: «Среди святых они особенно чтят Николая <...> и ежедневно рассказывают о его многочисленных чудесах»[3]. Англичанин Д. Флетчер, побывавший в России в конце XVI века, также свидетельствовал, что русские в своих верованиях «отдают преимущество» Богородице и святому Николаю[3].

Одним из важнейших источников для изучения духовной жизни русского народа в данный период является «Стоглавый Собор». Основным материалом для составления стала церковная практика, то есть реальная жизнь русского человека не только в Москве, но и в глубинке. Именно повседневная религиозная жизнь свидетельствовала о необходимости церковной реформы, главной целью которой стала ликвидация языческих пережитков. Впервые со времен Киевской Руси государство по решению Собора принимает на себя обязанность бороться против «языческих суеверий», имевших широкое распространение во всех слоях общества. Как отмечалось в соборном документе: «волхвы и чародейники дьявольскими действиями мир прельщают и от Бога отлучают... да по погостам, и по селам, и по волостям ходят лживые пророки и заповедают богомерзкие дела творити»[1]. Установление церковных правил по отношению к язычникам имеет место в Стоглаве и описывается, как одна из наиболее важных проблем. Н.М. Никольский в «Истории русской церкви» обосновывая тезис о специфическом характере русского православия, в котором было мало собственно христианского учения и преобладало языческое содержание, ссылается на Стоглав, предоставляющий исследователю богатый иллюстративный материал[2].

Возникшие задолго до принятия Русью христианства, обряды русской деревни продолжали существовать и после его распространения, переплетаясь с христианскими, то есть происходило смешение языческих традиций с христианским учением. Об этом свидетельствует статья Стоглава: «в мирских свадьбах играют глумотворцы и арганники, и смехотворцы... священник с крестом едет. А перед ним со всеми играми бесовскими рыщут...»[1]. Скоморохи пользовались любовью в народе, и их постоянно приглашали на празднества: «да по дальним странам ходят скоморохи..и по деревням у крестьян сильно ядят и пьют и из клетей животы грабят...»[1]. Праздник Ивана Купалы и святочный цикл являются яркими примерами слияния традиционного и христианского мировоззрения. Стоглав называет эти праздники «еллинскими бесованиями»: «Русали о Иванове дни и в навечерии Рождества Христова и крещения сходятся мужи и жены.. и на бесчинный говор, и на бесовские песни, и на скаkanie, и на богомерзкие дела..», «..разослати к попом свои грамоты с поучением и великим запрещением..и таковых бы бесований еллинских не творили..» [1]. Праздник равноденствия, сопровождающийся гуляниями, совпадал с первым днем поста, то есть временем ограничения христиан в пище и удовольствиях: « в первый понедельник Петрова поста в рощи ходят и в наливки бесовские потехи деяти..православным хрестьяном не подобает таковая творити»[1]. «Живучесть» некоторых языческих традиций объясняется их практическим значением в жизни крестьянского общества. Данные обряды связаны с сельскохозяйственным и жизненным циклом человека. Они призваны были обеспечить высокий урожай, здоровье и богатство людей, спасти от болезней домашний скот. Свадебные «игры» выполняли защитную и репродуцирующую функцию. Элементы языческих обрядов глубоко внедрились в народное мировоззрение. Их слияние с православной традицией выразилось в обращении народа к гаданиям, колдовству и суевериям. Предсказание будущего считалось церковью недопустимым, поскольку противоречило основам веры: «..в нашем православии тяжутся нецыи же непрямо, тяжутся и,

поклепав крест, целуют или образы святых и на поле бьются, а в те поры волхвы и чародейники от бесовских научений пособие им творят..и теми дьявольскими действами мир прельщают и от бога отлучают..»[1].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что, несмотря на господствующую роль православия и ведущую роль церкви в государственном управлении, русский народ продолжал соблюдать некоторые языческие традиции, направленные, в основном, на обеспечение бытовых и хозяйственных потребностей: здоровье, высокий урожай и т.д. Именно Стоглавый собор является незаменимым источником для изучения так называемого «народного христианства», представлявшего синкретическое единство православия и древних языческих обрядов в народном сознании.

Литература

1. Стоглавый собор 1551 года//Российское законодательство X-XX вв./под.ред О.И. Чистякова.,Т.2.,-М.,Юрид.лит,1985. С.520.
2. Никольский Н.М. История русской церкви.3-е изд.-М., Политиздат, 1985С.448.
3. Сказания иностранцев о России в XVI и XVII веках. СПб.,1843.С.101.

К ВОПРОСУ ЗАРОЖДЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ДВОРЯНСКОЙ ГЕРАЛЬДИКИ В РОССИИ В XVIII-НАЧ.ХІХ ВВ.

А.Ю. Карманова, факультет гуманитарных наук,4 курс
(Научный руководитель Н.В.Старикова,доцент,к.и.н.)

Родовой герб является ценным источником для изучения истории дворянских родов. Он содержит не только генеалогические сведения, информацию о привилегиях, социальном положении, заслугах той или иной фамилии, но и является яркой иллюстрацией формирования дворянского самосознания.

В России родовые гербы делятся на несколько групп: 1) Гербы княжеских и дворянских родов, ведущих свое происхождение от Рюрика и Гедимина. 2) Гербы, принадлежащие иностранцам, перешедшим на русскую службу. 3) Гербы, которые являются результатом деятельности Герольдмейстерской конторы (позднее Департамента герольдии) [1].

Герб, имеющий законную силу, должен был соответствовать следующим условиям: 1) легенда происхождения и заслуг рода должна была быть доказана или официально признана; 2) герб должен был быть составлен с соблюдением строгих правил геральдической науки; 3) он должен был быть утвержден властями и формально зарегистрирован. В соответствии с этим обычно подготавливались и представлялись для утверждения красочный рисунок герба, его описание с истолкованием и справка по истории рода. Для организации всей деятельности по разработке гербов и их утверждению в 1722 г. была создана Герольдмейстерская контора при Сенате[2].

Указом императора Павла I от 20 января 1797(№ 18302), года был учрежден свод гербов российских дворянских родов[3]. На сегодняшний день он является важнейшим источником по истории дворянства и родовых гербов.

Составлением Общего Гербовника Павел I преследовал две цели: утверждение юридической регламентации составления и регистрации дворянских родовых гербов и консолидации российского дворянства. Одним из непосредственных поводов составления Общего Гербовника стало учреждение в России Мальтийского ордена. По мысли Павла I, создание Общего Гербовника должно было сыграть определенную роль в приобщении российского дворянства к рыцарской этике и ее атрибутам.

Указом от 20 января 1797 г. Общий Гербовник получил определенную структуру. Он состоял из трех отделений: в первое должно было помещаться титулованное и «древнее» дворянство, известное со времен слияния поместий с вотчинами; во второе - дворяне,

получившие дворянство по Высочайшей милости, и в третье - дворянство, выслужившееся по чинам и орденам. В дальнейшем такое деление Общего Гербовника сохранилось, но древнее и выслуженное дворянство объединялись в последнем разделе[3].

Для составления Общего гербовника все губернские дворянские депутатские собрания должны были представить списки дворян, желающих утвердить свои гербы вместе с доказательствами их дворянского происхождения[4].

По правилам геральдики родовой герб состоял из боевого щита, шлема, короны, мантии, намета (цветные украшения, образующие фон герба), щитодержателей, девиза (указывался не во всех гербах) и других, менее существенных элементов. При их изображении могли употребляться восемь красок: золотая, серебряная, красная, голубая (лазорева), зеленая, пурпурная, черная и белая (при изображении человека разрешалось использовать телесный цвет). Первые две обозначали металлы, остальные — эмаль (финифть). Одно из правил геральдики запрещало накладывать металл на металл и финифть на финифть. Это означало, что на металлическом поле могли быть изображения только из финифти (и наоборот)[2].

Щит, являвшийся главной частью герба, мог иметь несколько форм: четырехугольный с заострением внизу (французский); такой же с закруглением внизу (испанский); треугольный с дугообразными боковыми сторонами (варяжский); овальный (итальянский); треугольный с фигурными вырезами по сторонам (германский) и др. В России чаще употребляли французский щит. Щит в гербе мог делиться пополам по вертикали (рассеченный), по горизонтали (пересеченный), по диагонали (скошенный) и иным более сложным образом с различной окраской частей[2].

Важную роль в гербе играли корона (обычно помещалась над щитом) и мантия. В зависимости от числа зубцов различались короны княжеские, графские, баронские и дворянские. Мантия (выходящая из-под короны) была признаком либо княжеского герба, либо происхождения рода от удельных князей.

Девиз краткое изречение (иногда по-латыни), характеризующиеся жизненные принципы и цели представителей рода, — обычно помещался на ленте под щитом.

Таким образом, на протяжении XVIII века происходило становление дворянской геральдики. Родовой герб получил законодательное утверждение, строгие правила составления Герольдмейстерской конторой при Сенате, а также способствовал консолидации российского дворянства.

Литература

1. Борисов И. С чего начиналась русская геральдика// «Родина». 1996. № 5. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.istrodina.com/gerb7.php3>.
1. 2.Шепелев Е.Л. «Титулы, мундиры, ордена в Российской империи». М., 1991. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://genrogge.ru/titul/04.htm>. (дата обращения: 06.04.2014)
2. 3.Полное собрание законов Российской Империи. Собрание. Первое. Том XXV. 1798 — 1799 гг.СПб.,1830.
3. 4.Агафонова Е.А. «Общий Гербовник дворянских родов Всероссийской Империи». К истории создания и публикации //Геральдика сегодня [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://sovet.geraldika.ru/article/4689>.(дата обращения: 06.04.2014)

ОБРАЗ РУССКОГО НЕОЯЗЫЧЕСТВА ПО ДАННЫМ ИНТЕРНЕТ-ПЕРИОДИКИ

П.П.Кочеганова, факультет гуманитарных наук, 1 курс
(Научный руководитель Р.В. Шиженский, доцент, к.и.н.)

Начало XXI века вошло в историю не только как время господства информационных технологий и технического прогресса, но и как эпоха плюрализма религиозных и

метафизических концепций и учений, особенно явственно проявившихся в России с завершением влияния атеистической идеологии Советского Союза. «Политический, социально-экономический, а самое главное идеологический кризис конца 80-х начала 90-х гг. прошлого столетия явился мощным катализатором для открытого возрождения и развития одного из мировоззренческих феноменов XX-XXI веков — славянского язычества». Особый интерес к нему общественности посредством СМИ, а именно одно из наиболее распространенных и доступных широкому кругу пользователей его проявлений – интернет-периодика, играет существенную роль в формировании общего восприятия неоязычества в России. Именно смыслообразующая роль СМИ в данном вопросе определило **актуальность** проводимого исследования. «Средства массовой информации реализуют возможность влияния на общественное сознание столь интенсивно, что ряд исследователей, считает манипулятивное воздействие одной из важнейших функций средств массовой информации наряду с информационной, образовательной, артикуляционной, функциями критики и контроля»[1, 11]. С этой позиции СМИ, а именно одно из наиболее распространенных и доступных широкому кругу пользователей его проявлений – интернет-периодика, играет существенную роль в формировании общего восприятия неоязычества в России.

Проанализировав более 100 образцов интернет-периодики можно заметить закономерность использования таких ключевых слов в заголовке с негативной коннотацией, посвященных русскому неоязычеству. В частности: «Неоязычество как проект западных спецслужб по **разрушению** России»; «РПЦ **жалуется** на неоязычество»; «Лидера "Духовно-родовой державы Русь" **будут судить** за экстремизм», «**Осторожно**: неоязычество!» и многие другие[2]. Полученные нами выводы можно схематично изобразить в виде приведенной диаграммы (рисунок 1), приняв общее количество анализируемых образцов за 100 %.

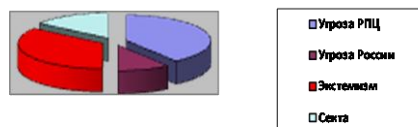


Рисунок 1. Образ русского неоязычества по данным интернет-периодики

Из рисунка видно, что средства массовой информации репрезентуют русское неоязычество как оппозицию русской православной церкви и государству (40 % анализируемого материала): «Пока мы боролись с сектантами, новая беда подкралась незаметно. Если с сектантами-христианами можно общаться, открыв Библию, поспорить о ее толковании, то с язычниками не о чем разговаривать. Эти люди отрицают здравый смысл, утверждают, что славян завезли на землю инопланетяне и т.п.»[3], в то время как данное образование не имеет строго организованной структуры, выражающей общий, единый протест государственной или же церковной организации. Но в сознании народа, во многом сформированного СМИ, заложено историческое противостояние христианства и язычества, отсюда, возможно, и происходит формирование в подавляющем большинстве негативного образа неоязычества.

На сегодняшний день для средств массовой информации, пока не представляет интереса организационная, догматическая стороны русского неоязычества, в том числе и проводимые по данной теме исследования. Это выражается не только через опускание подобной информации в интернет-периодике, но и через отсутствие так называемой «цепной реакции», что было доказано посредством эксперимента. Одно из ведущих изданий интернет-периодики рунета разместило новостную заметку, касающуюся исследования вопроса неоязычества[4], а именно открытия первой в России научно-исследовательской

лаборатории по неоязычеству. Данная новость оказалась единственной не востребованной, как другими СМИ, так и отбором последних новостей Яндекса, в то время как все остальные новости данного издания занимали высокие позиции рейтинга.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что на сегодняшний день интернет-периодика в большинстве своем наделяет неоязычество негативной коннотацией, позиционируя его как агрессивную оппозицию РПЦ и государственности в целом, отбрасывая определенные стороны этого феномена, но при всем этом, делает неоязычество как всякую альтернативную религиозность крайне привлекательной для общественности.

Литература

1. Данилова А.А. Манипулирование словом в средствах массовой информации. М.: 2009. 232
2. Неоязычество как проект западных спецслужб по разрушению России //Русская народная линия.
3. URL:http://ruskline.ru/news_rl/2012/05/02/neoyazychestvo_kak_proekt_zapadnyh_s_pescluzhb_po_razrusheniyu_rossii [02.03.14]
4. РПЦ жалуется на неоязычество//ABOUTRUSSIAUR:
<http://www.aboutru.com/2013/11/rpc-11/> [02.03.14]
5. Нижнем Новгороде открылась научная лаборатория по изучению неоязычества // Русская планета. URL: <http://nnovgorod.rusplt.ru/index/v-nijnem-novgorode-otkryilas-nauchnaya-laboratoriya-po-izucheniyu-neoyazyichestva.html> [02.03.14]
6. Шиженский Р.В. «Русь языческая»: этническая религиозность в России и Украине XX-XXI вв. Н. Новгород: НГПУ, 2010. 215 с.

РАСОВАЯ ДИСКРИМИНАЦИЯ СТУДЕНТОВ ИЗ АФРИКИ В СССР

Д.Т. Хусейн Делчума, факультет гуманитарных наук, 4 курс
(Научный руководитель А.В. Шуршикова, доцент, к.и.н.)

Была ли расовая дискриминация студентов из Африки в СССР, в 60е годы 20 столетия? Это очень спорный вопрос и я уверен что, единичным случаям всегда было место и будет, но была ли она в таких масштабах, как указано в таком документе «Письмо Хрущеву об инцидентах с африканскими студентами 17 марта 1960 г.». В этом документе были описаны 5 случаев, не подобающего отношения к студентам – африканцем. Как в этом документе говорится, «описанные выше инциденты - лишь немногие из тех, что постоянно происходят в Московском государственном университете». Это письмо было обращено к Хрущеву, ведь по их заявлению, никто их не защищает, а наоборот и администрация МГУ, и полиция не лояльны к ним - «всякий раз, когда между русскими и африканскими студентами происходят подобные инциденты, администрация университета и полиция не принимают необходимых мер, а, наоборот, проявляют предубежденность и необъективность» [1]. С этой стороны можно сделать вывод, что расовая дискриминация присутствовала в то время, причем, это далеко не единичные случаи, но в ходе специальной проверки было это опровергнуто, такая информация приводится в «Записка в ЦК КПСС по письму Исполкома Союза студентов из Черной Африки в СССР». В результате проверок, было доказано, что некоторые заявления были либо фальсифицированы, либо не содержали за собой каких-либо фактов проявления расовой дискриминации.

Один из примеров «Что касается фактов, указанных в письме, то проверкой установлено следующее: 12 марта текущего года в актовом зале Университета был вечер заочного и вечернего отделений естественных факультетов. Во время танцев А.Х. пригласил танцевать студентку 3-го курса геологического факультета МГУ <...>, которая ему в этом отказала. А.Х. посчитал это оскорблением и плюнул <...> в лицо. Окружающие студенты были возмущены поступком А.Х. и пытались указать ему на неблагоприятное поведение. А.Х.

начал кричать и ругаться. Чтобы не привлекать внимание окружающих к ссоре студент V курса геологического факультета <...> пригласил А.Х. выйти из зала для объяснения. Они спустились вдвоем в цокольный этаж и там между ними произошла драка. Но так как студент <...> по своим физическим качествам сильнее А.Х., то последний оказался более пострадавшим. В драке больше никто не участвовал. Студентам А.Х. и <...> ректор МГУ за участие в этой драке вынес взыскание»[2]. Таким же образом, были рассмотрены все претензии студентов – африканцев, были приведены факты по каждой претензии в первом документе, - « ... не могли привести каких-либо фактов , подтверждающих распространение листовок, оскорбляющих достоинства африканских студентов. Их ссылка в письме на то, что студентку химического факультета исключили из МГУ якобы за дружбу с африканцами, не соответствует действительности. В текущем учебном году студентка первого курса химического факультета <...> была исключена, но не за связь с африканскими студентами, а за неуспеваемость...»[2] Этим доказывается отсутствие расовой дискриминации, по-крайней мере в массовом характере.

Мне кажется, не стоит забывать, что это были за времена, время «холодной войны». Есть ли вероятность того, что эти действия носили политический характер? Этим же вопросом задались на совещании отдела науки, вузов и школ и Международный отдел ЦК КПСС совместно с участием руководства МГУ, Министерства высшего и среднего специального образования СССР, ЦК ВЛКСМ, Комитета Солидарности стран Азии и Африки. «На этом совещании было признано, что имеющиеся недостатки в работе с иностранными студентами в МГУ позволили враждебным элементам, связанным с посольствами США и Англии в Москве, развернуть свою работу, направленную на дискредитацию советской страны»[2]. Это сложная и запутанная проблема, имеющая множество версий и взглядов, один из таких, был изложен в английской газете "Дейли экспресс" от 14 июля 1960 г., которая публиковала статью своего корреспондента о том, что африканец Стэнли Омар Окулло был исключен из Московского университета якобы по политическим мотивам и что в Советском Союзе к африканским студентам относятся очень плохо. Но, в то время в Англии находятся два студента МГУ из Сомали, М.А.Дункаал и А.Л.Омар, которые выступили в газете "Дейли Уоркер" с опровержением статьи, опубликованной в газете Дейли экспресс".Дункаал и Омар с негодованием заявили, что Окулло, к которому в Московском университете относились совсем неплохо и не оскорбляли его там, был отчислен за несдачу экзаменов и за несерьезное отношение к занятиям, и что нигде в мире к африканцам не относятся с таким уважением, как в Советском Союзе. Мы были в Советском Союзе гораздо лучше обеспечены, чем студенты любого английского университета [3].

Факта расовой дискриминации доказано никак не может быть, но проблемы с дисциплиной и поведением, ярко бросаются в глаза. Не имеет значения иностранец или нет, но после таких происшествий, стали более глубоко и тщательнее смотреть за дисциплиной и стали разрабатывать и воплощать планы об улучшении работы со студентами-иностранцами во всех вузах СССР. Так, например, было заявлено в МГУ, – «учитывая большое количество студентов-иностранцев в Московском университете (около 2 тыс. чел.) считали бы необходимым поручить Министерству высшего и среднего специального образования СССР рассмотреть вопрос об установлении должности проректора МГУ по работе с иностранными студентами и штата воспитателей на подготовительном факультете МГУ, о наиболее правильном размещении студентов Азии и Африки в общежитиях, об улучшении учебной базы подготовительного факультета, а по вопросам, требующим решения ЦК КПСС, подготовить свои предложения» [2].

Литература

1. ЦХСД, ф.5, оп.35, д.149, л.44-45. Подлинник, подпись-автограф Кхилы Дийс. Перевод с английского С.В.Мазова.

2. ЦХСД, ф.5, оп. 35, д.149, л.56-59. Подлинник, подписи-автографы Д.М.Кукина и Д.П.Шевлягина.

3. ЦХСД, ф.5, оп.35, д.149, л.53-55. Подлинник, подписи-автографы Н.Мохова и М.Филипповой.

(Документы публикуются по кн. "Россия и Африка. Документы и материалы. XVIIIв. - 1960 г." под ред. А.Б.Давидсона и С.В.Мазова. Том II. Институт Всеобщей истории РАН, Москва, 1999).

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

ФИЛОСОФИЯ ИГРЫ

Е.В.Васильев, факультет гуманитарных наук, 2 курс
(Научный руководитель А.Н.Целиков, доцент, к.ф.н.)

Цель работы – рассмотреть игру в современном мире, её роль, функции, особенности.

Наш век во многом можно смело назвать игровым. Миллионы людей по всему миру каждый день выделяют хотя бы немного времени для того, чтобы отдохнуть в любимой игре, и не важно виртуальная она, настольная или какая-либо другая. Важно то, что число играющих людей день ото дня всё растёт. Игра – это неотъемлемая часть жизни человека, присутствовавшая в его бытии с самых древних времён.

Античные мыслители рассматривали игру в плане гармонии единичного человека с космосом, как способ его достойного бытия в мире. Средневековые философы усматривали в игре созидательное начало человеческого тела и духа. Эпоха Возрождения считала игру важной характеристикой творческих устремлений человека. В эпоху Нового времени центром мыслительной конструкции становится познающий субъект; вертикальные связи, господствующие в духовных и материальных структурах заменяются на горизонтальные. К.Маркс, Ф.Энгельс исследовали игровые явления, связывая их с характером трудовой деятельности. В традиции экзистенциализма игра связывалась с пограничными состояниями человека, с проявлением его страха потерять свое «Я», с тоской по прекрасному, с экзистенциальными переживаниями человека и его свободой. В рамках прагматизма игра рассматривалась в качестве инструментального способа познания и самоутверждения человека. Представители психоаналитического направления в философии игру воспринимали как проявление естественных сил и способностей человека. Особое внимание игровой деятельности уделяет Л. Витгенштейн, который в работе «Философские исследования» показал, что множество языковых игр как форм жизни стремится к бесконечности.

Игра в настоящее время признана одним из важнейших феноменов человека. В любом возрасте, независимо от рода основных занятий, человеку необходимо играть. В игре он строит идеальную модель собственного бытия в непрестанно изменяющемся мире. Но играют всегда «с чем-то». Напряжение игры создается именно непредсказуемостью этого «чего-то», что делает исход неожиданным. Значит, и в игровом мире есть независимые от воли играющего законы?

Разумеется, есть. С одной стороны, они создаются реальными свойствами «реальных вещей», выполняющих те или иные функции в мире игры. С другой стороны, действием объективных законов психики и менталитета играющего.

Исторически сложилось великое множество различных смыслов, которые вкладываются в слова «игра», «играть», «игрушка». На уровне обыденного восприятия игра представляется как форма деятельности, направленная на моделирование или воссоздание неких ситуаций. Но при этом, под игрой можно понимать и иные смыслы. Как то:

- 1). Игра слов – шутка, основанная на одинаковом звучании разных по смыслу слов
- 2). Игра судьбы, как реализация непредвиденной ситуации в жизни
- 3). Игра воображения – продукт фантазии

Играть – это значит развиваться, забавляться и развлекаться, предаваться праздности. Но игра в то же время – это определенный специфический тип деятельности. При этом игра предполагает наличие объекта и средства – играть во что-то и на чем-то и в то же время играть с кем-то. Играть с кем-то – это обращаться с человеком как с игрушкой, то есть лишать его самостоятельности и свободы. Играть с предметами – совершать действия, выходящие за рамки обычного манипулирования с ними. Играть своей или чужой жизнью –

совершать исключительно рискованные, связанные с серьезной опасностью для жизни, действия. Играть на бирже – совершать трудно предсказуемые трудовые операции на бирже. Играть в великодушие – проявлять притворное великодушие, быть великодушным только в момент игры в великодушие.

Игра увеличивает альтернативы поведения индивида по отношению к окружающему миру. При этом игровой процесс разрушает существующие формы и единообразие, создает множество различных непредвиденных комбинаций, схем, планов, возможностей, увеличивает степень свободы.

Игра раскрывает содержательное богатство бытия: из уже имеющихся элементов она создаёт качественно новые, отличающиеся друг от друга ситуации.

Между реальной жизнью и игрой нет непроходимой границы. Эта граница часто размыта, и отделить игру от неигры затруднительно. Области труда и игры настолько переплетаются, что участник нередко так увлекается трудовым процессом, что последний превращается в единственную для него значимую реальность.

В игре можно выделить негативный и позитивный элементы, которые проявляются во взаимодействии человека с природой и социумом. Позитивная компонента выражается в том, что человек развивает дремлющие в собственной природе творческие потенции, подчиняя игру этих сил своей власти. Негативная компонента проявляется в отношении к игре как к абсолютно свободной деятельности; в этом случае она неизбежно оказывается конечной целью человеческой жизни.

Игра – традиционное занятие человека. Она универсальна в том отношении, что имеет свою историю, она сама история человеческого рода, средоточение многообразного человеческого знания. Там, где присутствует жизнь в той или иной форме, там имеет место и игра. Игра выступает как функция человеческого бытия, и сама человеческая культура неотделима от игры, формируется в игре и проявляется как игра. Игра представляется неким всеобщим принципом, духом, законом, приводящим в движение механизм реализации сущности мироустройства.

Литература

1. Устименко В.Ф. Место и роль игрового феномена в культуре // Философские науки. 1980 г., №2, стр. 69 - 77.
2. ХейзингаЙ. HomoLudens; Статьи по истории культуры. / Пер., сост. и X 35 вступ. ст. Д.В. Сильвестрова; Коммент. Д. Э. Харитоновича -М.: Прогресс - Традиция, 1997. - 416 с.
3. Философия игры [Электронный ресурс] URL: http://becmology.ru/blog/warrior/game_phyl01.htm (дата обращения: 15.04.2014)

«КОМИЧЕСКОЕ» КАК ФИЛОСОФСКАЯ КАТЕГОРИЯ (ЦИЦЕРОН)

А.Ю. Басов, факультет гуманитарных наук, 2 курс
(Научный руководитель А.Н. Целиков, доцент, к.ф.н.)

Актуальность данного исследования выражена в том, что сегодня мы живем в мире, где информационное поле достигло необъятного масштаба и юмор, благодаря этому, проникает во все сферы человеческой жизни. Высмеиваются все стороны человеческого бытия: как традиционные ценности и идеалы, так и только созданные человеком. В том же интернете, как в крупнейшем проявлении информационного поля, существует такое явление как «троллинг». Поэтому актуальным представляется, с одной стороны, обращение к опыту осмысления юмора, смешного и комического в классическом наследии философии, а с другой – исследование феномена смеха в современном обществе, в котором часто встречается ироничное отношение к классическим идеалам. Целью данной работы является

рассмотрение категории «комического» в классической философии и, в частности, в философии Марка Туллия Цицерона.

Комическое (от др.-греч. κωμῳδία, лат. comoedia) — философская категория, обозначающая культурно оформленное, социально и эстетически значимое смешное [5].

Категорию «комического» исследовали такие ученые как: Платон, Аристотель, А. Шопенгауэр, Ж. Поль, З. Фрейд, В.Я. Пропп, Ю.Б. Борев и другие. Однако, конкретной литературы по данной теме не так много. Сфера «комического» чрезвычайно многообразна, в нем выделяются различные стороны и оттенки от мягкого юмора до устрашающего гротеска.

Многие исследователи, философы, рассуждавшие на эту тему рассматривали комическое как противоречие. Например, Аристотель говорил о противоречии «безобразного» - «прекрасному»; Кант: «ничтожного» - «возвышенному»; Гегель: «основательно-значительного» - «истинному», и т.д.

Цицерон (106-43 гг. до н.э., римский оратор и философ) был одним из тех философов, которые, кроме мыслей, мнений, философских вопросов и ответов на них, «собирали» и смех, и смех которых собирали другие люди. Современники и потомки писали о необыкновенной популярности цicerоновского остроумия и его шутки собирались и оформлялись в отдельные сборники, становились достоянием римлян и распространялись за пределы Рима. Разработанная им «теория смеха» – одна из немногих подобных теорий, дошедших до нас из эпохи античности [1].

Поскольку Цицерон оставил огромное литературное наследие и смог объединить идеи античных философов до него, рассматривая эту проблему, то ему в нашем размышлении мы и уделим время.

Свою теорию «комического» Цицерон размещает в трактатах «DeOratore» и «De Officiis».

Как и Аристотель, Цицерон говорил, о смехе и «комическом» как прямо или косвенно связанными с людьми. Смеяться можно над человеком во всех его проявлениях. Смеяться нельзя лишь над страданиями человека. Смешными могут быть внешность человека, или же его мысли, в которых человек проявил недостаток ума. Нравственная жизнь также может оказаться областью для проявления комического. Смешной легко может оказаться речь человека, внезапно обнаруживающая те его отрицательные качества и недостатки, которые были незаметны, пока он молчал. По Цицерону, «комическое» надо уметь показать ярко, тонко и изящно, соблюдая определенную меру в осмеянии.

Что будет являться «комическим»? Цицерон, опираясь на теорию Аристотеля, говорил о безобразном и непристойном. При этом из отдельных суждений Цицерона следует, что далеко не все безобразное бывает смешным. Безобразное либо противоположно «прекрасному», либо является отклонением от него. Ничто истинно прекрасное не может быть смешным; смешным может оказаться отклонение от него.

Как уже было отмечено выше, в теории «комического» Цицерона есть положение о том, что в осмеянии следует придерживаться определенной меры. Об этом также говорил и Аристотель. Любую такую черту можно представить в смешном виде, если ее преувеличить. Однако такое преувеличение требует известных границ, определенной меры. Отрицательные качества не должны доходить до уровня порочности и вызывать у аудитории чувство отвращения или омерзения, а также страданий. Комичны лишь мелкие недостатки.

Примеры воздействия цicerоновского остроумия мы можем проследить у Плутарха, в жизнеописании Цицерона: «...Когда Цицерон, честолюбивый от природы и подстрекаемый отцом и друзьями, посвятил себя делу судебной защиты, он выдвинулся на первое место, и притом не мало-помалу, а сразу же стал блистать славой и оставил далеко позади себя всех состязавшихся на форуме ораторов... Говорят, он не меньше Демосфена страдал недостатками в декламации, а потому усердно поучался как у комического актера Росция, так и трагического – Эзопа... Декламация же Цицерона немало содействовала убедительности его речей. Высмеивая ораторов, прибегавших к громкому крику, он говорил,

что те по немощи своей выезжают на громогласности, подобно тому, как хромые садятся на лошадей. Тонкое остроумие, вкладываемое в такие шутки и насмешки, казалось уместным для адвоката и изящным приемом, но, пользуясь им слишком часто, Цицерон обижал многих и заслужил репутацию человека злого» [3]. Также, Плутарх отмечает: «Можно признать, что применение колких шуток против врагов или тяжущейся стороны допустимо в качестве ораторского приема. Но Цицерону случалось обидно шутить над людьми просто ради смеха, и это часто навлекало на него ненависть...» [4].

Цицерон придал концепции смеха вид классической эстетической теории. Мыслители, которые в последующие века затрагивали тему смеха и комического, вынуждены были наряду с Аристотелем, признать также и авторитет Цицерона в этой области. Многие из них испытали прямое или косвенное влияние Цицерона и, в частности, развивали отдельные положения разработанной им теории. При этом он ответил на вопрос о том, в какой мере можно использовать осмеяние, а также, что очень важно, связал свою концепцию смешного и его разновидностей с категорией подобного. Кроме того, Цицерон внес важный философский момент в понимание сущности комедии. По словам Цицерона, комедия есть подражание жизни, зеркало привычек, отображение истины [2].

Таким образом, рассмотрев идеи Цицерона, мы полагаем, что они также имеют свою актуальность и ценность сегодня, поскольку в современном информационном обществе важен высокий уровень ораторского мастерства, что помогает в коммуникабельности, настойчивости, конкурентоспособности, образованности, устойчивости к стрессам и т.п. Несомненно, чувство юмора, подчеркивающее наличие в человеке способности видеть «комическое», поможет ему в достижении этих качеств.

Литература

1. Быстрова, Светлана. Эстетический характер концепций смешного в античности (Цицерон и Аристотель) / С. Быстрова // *Доξα/ДОКСА* . – 2006 . – Вып.9: Семантичні й герменевтичні виміри сміху . – С. 154.
2. Истоки философии культуры / С.П. Быстрова. – СПб.: Алетейя, 2010. – 133 с. С. 69.
3. Плутарх. Избранные жизнеописания.– М., 1987, С. 544.
4. Плутарх. Избранные жизнеописания.– М., 1987, С. 525.
5. Сычев А. А. Природа смеха или Философия комического. – М.: Изд-во МГУ, 2003. С.66.

СОВРЕМЕННАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ МИФА

А.С.Федяев, факультет гуманитарных наук, 2 курс
(Научный руководитель А.Н.Целиков, доцент,к.ф.н.)

Цель данной работы - рассмотрение и анализ источников современного мифа. Попытка установить критерии формирования новой мифологической системы и обозначить способы и границы её влияния на человека.

Тема создания новой мифологии приобретает особую актуальность в рамках современной общедоступности информации и способов её интерпретации. Среди исследователей, интересующихся этим вопросом можно выделить такие имена, как К. Армстронг, Р. Барт, Е.М. Мелетинский, А.К. Якимович, Н. Гейман.

Источниками информации для создания данной работы в основном послужили труды К. Армстронг «Краткая история мифа», Е.А. Ермолина «Миф и культура» и Р. Барта «Миф сегодня».

С древних времён человек пытался объяснить непонятные для себя явления через уже знакомые факты, процессы, образы. Так на свет появился миф. Он был призван поддерживать нас в затруднительных ситуациях, помочь найти своё место во враждебном

мире. Миф помог сформировать человеку некую систему ценностей, в которую были включены не только полученные опытным путём факты, но и вещи, ускользающие от его понимания. *«Древнейшие мифы учили людей прозревать сквозь покров осязаемого мира другую реальность, заключающую в себе нечто иное»* [1]. Если взглянуть на современные мифы то можно увидеть, что они изменились с течением времени, поменяли форму, как существования, так и воздействия, но их сущность осталась неизменной. Главная цель любой мифологической системы – помочь человеку увидеть то, что, по мнению самого человека, скрыто за действительной стороной жизни, дать представления о тех вещах, которые находятся за пределами человеческого понимания.

Миф – это воспринимаемый нами образ мира, наши представления о том, что происходит вокруг нас и предчувствие того, что должно произойти. Миф – это всегда выдумка, порождённая реальностью, но в свою очередь возникший вновь миф, влечёт за собой возникновение новой, отличной от уже существующей реальности. Такая цикличность существует в мире, начиная с того момента, когда у первого человека возникло сознание, а с ним возможность мыслить, мечтать, воображать.

В тоже время, миф для человека, который его воспринимает, который в него верит, является уже реальностью, а не выдумкой. Когда человек становится субъектом определённой мифологической системы, она приобретает для него форму подлинно существующей действительности. Она реальна, материально-телесна, она окружает человека и оказывает на него влияние во всех сферах деятельности. *«Миф есть для мифологического сознания наивысшая по своей конкретности, максимально интенсивная и в величайшей степени напряжённая реальность. Это — совершенно необходимая категория мысли и жизни. Миф есть логическая, то есть прежде всего диалектическая, необходимая категория сознания и бытия вообще. Миф — не идеальное понятие, и также не идея и не понятие. Это есть сама жизнь»* [2]. Но следует помнить, что любой конкретный миф реален, только с позиции воспринимающей его личности. Он выражает его чувства, мысли и представления об окружающем мире, сам становясь неотделимой частью этого мира для человека, находящегося в системе мифологических связей.

Например, сейчас многими людьми с данной позиции рассматриваются существующие мировые религии: христианство, мусульманство, буддизм. Достаточно вспомнить, что людей согласных с божественным началом всего сущего, называют верующими (вопроса веры и мифа мы уже касались выше), а отрицающих подобные воззрения – атеистами. Согласно их мнению, с физической смертью, наступает и «смерть духовная», ведь душа – это проявление нашего сознания, которое в свою очередь находится в головном мозге, а значит и умирает вместе с ним. Не существует никаких «над-миров», «под-миров», альтернативных миров – есть только физическое, материальное здесь и сейчас, нематериального «после» не существует. И вот мы опять сталкиваемся с мифом. С мифом о том, что жизни после смерти не существует. Атеисты верят в это. Но точно также как сами они ставят под сомнение любые религиозные догматы вследствие их невозможной доказательности, так и сами атеисты попадают под удар своей критики. Они верят в то, что соответствует их представлениям о мире, но по сути своей возможно является выдумкой – а значит мифом.

Существует мнение, что миф всего лишь видоизменяется, трансформируется с течением времени в угоду тем или иным обстоятельствам, но никогда не исчезает навсегда. Примеры, подтверждающие эту теорию, мы в большом количестве найдём на страницах современных газет и художественной литературы. Да, конечно же, речь пойдёт о так называемой жёлтой прессе, готовой спекулировать на чём угодно, лишь бы это было интересно читателю. Снежный человек, Лохнесское чудовище, летающие тарелки – человек, которому ни разу не доводилось слышать об этих «героях прессы», может сам встать с ними в один ряд ввиду своей исключительной нереальности.

Теперь поговорим об одном из жанров художественной литературы, который и любят, и ненавидят примерно равное количество людей, но отрицать то, что он сейчас находится на

пике своей популярности, было бы верхом глупости. Фэнтези. Само определение этого жанра фантастической литературы позиционирует его как основанное на использовании мифологических и сказочных мотивов. Сам жанр уже стал своеобразным мифом, религиозным культом, если угодно: кто-то верит в Гарри Поттера как в нового Христа, а о том, какое произведение является «Библией» истинного поклонника фэнтези, думаю, не стоит и упоминать. Бесспорно, в основе всех фэнтезийных произведений лежат мифы, но нам сейчас интересно не это, а то, что они сами рожают новые мифы.

Пожалуй, самыми яркими примерами подобных произведений будут «Сумерки» Стефани Майер и «Американские боги» Нила Геймана. Но если Майер только трансформирует миф о вампирах согласно своему индивидуальному представлению, то Гейман в своём произведении представляет нам не только переосмысленных богов «старого мира», но и представляет нашему вниманию пантеон новых «богов». Он не заставляет читателей верить в них, а всего лишь акцентирует внимание на том, что сейчас представляет собой окружающая нас действительность. «Боги» (масс-медиа, интернет, транспорт, высокие технологии) они окружают человека, он поклоняется им, порой сам не замечая этого. Мифы не умерли вместе с породившими их культурами и цивилизациями, они лишь перешли на качественно новый уровень существования, как и сознание человека за последние несколько тысяч лет.

Миф неисчерпаем. И разговор о нем можно длить вечно. Но приходит пора поставить точку. Он живёт вместе с нами, он развивается вместе с нами, он трансформируется вместе с нашим сознанием, одновременно сохраняя накопленный опыт и приобретая новые возможности воздействия на нас и окружающий мир.

Литература

1. Армстронг К. Краткая история мифа. М.: Открытый мир, 2005 – 160 с.
2. Лосев А.Ф. Диалектика мифа. Философское наследие, том 130, М.: Мысль, 2001 – 558 с.
3. Кротов М. Супергеройский комикс как современный эпос // Мир фантастики и фэнтези, М.: 2013, № 116.
4. Барт Р. Миф сегодня. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – М.: издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994 – с. 72-130.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

РОЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РАЗВИТИИ МЕЖДУНАРОДНОГО ТУРИЗМА И МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Г. Евтухова, ФУиСТС, 2 курс
(Научный руководитель Ю.В. Клопова, старший преподаватель)

Целью данного исследования является исследование роли английского языка в развитии международного туризма и межкультурных коммуникаций. Обоснование практического применения знаний английского языка в сфере международного туризма.

Мы живем в 21 веке, веке международных путешествий и веке глобализации. Сегодня в мире существует порядка двух сотен государств. Каждая страна имеет свою собственную историю, культуру и язык. На сегодняшний день в мире имеется огромное число языков и диалектов, но лишь несколько – наиболее важные и имеют силу. В первую очередь, это – английский, французский, испанский, португальский, русский.

Иностранные языки являются одними из важнейших факторов в развитии международного туризма. Все вышеперечисленные языки, являются основными языками Европы, а английский, французский, русский – основные языки Организации Объединенных Наций. В туристическом бизнесе английский язык очень важен. Английский является официальным или полуофициальным языком 20 африканских стран.

Что же означает понятие "международный туризм"? Международный туризм — это вид деятельности, направленный на предоставление различного рода туристских услуг и товаров туристского спроса с целью удовлетворения широкого круга культурных и духовных потребностей иностранного туриста. Туристские услуги в международном товарообороте выступают как «невидимый» товар.

В среднем около 65% всех международных туристических поездок приходится на Европу, около 20% — на Америку, 15% — на остальные регионы. За последние 20 лет численность международных туристов в мире увеличилась на 1/3. По данным Международной организации туризма, темпы роста международного туризма составляют 4,5—5% в год.

Иностранный язык для специалистов любой профессии – это средство коммуникаций с представителями иной культуры. Это особенно важно для специалистов в сфере международного туризма и гостеприимства, которым ежедневно приходится иметь дело с людьми из разных стран мира.

Сегодня не требуется убеждать кого-либо в необходимости приобретения навыков межкультурных коммуникаций. Что означает термин "межкультурная коммуникация"?

Межкультурная коммуникация — это связь и общение между представителями различных культур, что предполагает как непосредственные контакты между людьми и их общностями, так и опосредованные формы коммуникации (в том числе язык, речь, письменность, электронную коммуникацию).

Иногда межкультурную коммуникацию обозначают как «кросс-культурную» (от английского «cross-cultural»). Это указывает на недостаточную переводческую культуру тех, кто этим обозначением пользуется, что уже само по себе свидетельствует о сложности проблем межкультурной коммуникации.

Таким образом, мы приходим к выводу, что иностранные языки являются самым важным фактором в развитии международного туризма, в частности английский. С каждым годом число путешествующих увеличивается. Но невозможно путешествовать вокруг света и не знать иностранных языков. Многие люди считают, что если Вы хотите путешествовать, то нужно знать несколько языков, но далеко не все разделяют эту позицию. Так как

большинство людей во всем мире общаются на английском, то именно он подходит для общения в сфере туристической индустрии.

В настоящее время трудно ездить за рубеж, не зная английского. Даже если вы пребываете не в англоязычной стране, вам все равно понадобится английский язык для того, чтобы общаться с персоналом гостиницы, пограничниками в аэропорту, таксистами, прохожими. Зарубежные поездки представляют собой прекрасную возможность практиковать свой английский в реальных жизненных ситуациях.

Знание английского языка также важно для тех, кто работает в рамках бизнес-туризма и гостеприимства, но не только для повседневных задач, но и для продвижения по службе.

Поскольку отрасли туризма и гостеприимства ориентированы на запросы клиентов, то жизненно важно владеть навыками эффективной речи и способностью слушать. Поэтому при обучении большой упор должен делаться именно на отработку этих навыков.

Английский язык - язык путешествий и связи на международных авиалиниях. Во всех международных аэропортах пилоты и диспетчеры говорят на английском. В морском судоходстве используются флаги и световые сигналы, но "если бы суднам надо было бы связываться устно, то они бы нашли общий язык, которым, вероятно, был бы английский", - говорит работник американской морской пограничной службы Уэрнэр Симз. В России, где изучение иностранных языков для детей обязательно, большинство учит английский язык. В Норвегии, Швеции и Дании обязательно изучают английский язык. Из всех европейских стран, не считая Великобритании, Голландия находится на первом месте по количеству знающих английский язык.

Крайне негативную позицию по проблеме распространенности английского заняли некоторые политики, выразившие свое отношение к культурному и лингвистическому разнообразию следующим радикальным заявлением: "Ничего не может быть хуже для человечества, чем будущее, в котором все будут говорить на одном языке". Типичной была реакция и другого оппонента, утверждающего: "Английский на сегодняшний день - самый популярный язык в мире, но это ненадолго". По его мнению, арабский, китайский, японский и испанский языки станут гораздо более значимыми, в результате чего популярность английского снизится. Но насколько эта перспектива реальна?

Даже принимая во внимание возможный спад влияния США в ближайшие полвека и развитие других экономических центров, особенно в Азии, и учитывая стремление многих иностранцев уже сейчас выучить не только английский, но и китайский, арабский или испанский, мало вероятно, что люди будут готовы овладеть сразу всеми языками мира - нет, им будет все также необходимо единое средство общения, которым, вероятнее всего, останется английский язык.

За последние 20 лет преподавание английского как первого иностранного языка в школах распространилось по всему миру: это произошло даже в бывших советских странах. Не так давно английский стал обязательным для изучения в Китае. К явному неудовольствию французов, он даже используется в качестве рабочего языка Евросоюза, хотя лишь 2 из 25 стран-членов ЕС (Великобритания и Ирландия) являются англоязычными.

Итак, официальным языком общения стал именно английский. Мы живем в спокойное время и имеем все возможности для развития международного туризма и изучения иностранных языков.

ОСОБЕННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ

А.Н. Назарова, факультет дизайна, изящных искусств и медиа - технологий, 2 курс
(Научный руководитель Л.А. Гончарова, старший преподаватель)

Актуальность темы заключается в том, что в современных условиях мировой экономики владение иностранным языком для профессионального общения является необходимым условием конкурентоспособности специалиста на рынке труда и одним из

средств реализации профессиональных амбиций личности и постижения культуры. Дисциплина «Иностранный язык» способствует социализации студентов, позволяет подготовить профессионала, готового к постоянному самообразованию и самосовершенствованию.

Цель исследования – выявить особенности межкультурных коммуникаций специалистов.

Изучение иностранных языков, считает ученый Н.Б. Крылова, дает «не только специальные знания и навыки разговорной речи, но и понимание особенностей национальной культуры, государственности, общественных отношений, норм международного делового и культурного общения».

Учёный филолог Н.В. Барышников говорит: «Только пережив родную культуру в живой её соотнесённости с культурами стран изучаемых языков, можно стать настоящим гражданином отечества и полноправным гражданином мира.»[1].

Наша повседневная жизнь переполнена словами, заимствованными из других языков. Мы произносим английские, французские, немецкие слова. Каждому знакомы такие слова как хлеб, кружка, зонтик, магазин, кот, лошадь, собака, галстук, музыка, вокзал, машина, гол, *изба* и другие, но мало кто знает, откуда они произошли и как закрепились в русском языке. Например, слово зонтик заимствовано в XVIII в. из голландского языка, где *zondek* — сложение *zon* «солнце» и *dek* «покрышка». Первоначально зонтик защищал не от дождя, а только от солнца.

Что же говорить о таких творческих профессиях, как дизайнер, архитектор? Их невозможно представить без знания иностранных языков и слов, пришедших из французского, немецкого и др. Так слово «**интерьер**» имеет французское происхождение и переводится как «внутренний»; «**декор**» – от французского *decorer* «украшать», означает «вырезать»; **колорит** – слово итальянского происхождения *colorito*, от латинский *color* - цвет), система цветовых сочетаний в произведениях изобразительного искусства[3].

Даже само слово *дизайн* произошло от английского **design**, что означает проектировать, чертить, задумать, а также проект, план, рисунок.

А сколько великих зарубежных архитекторов, инженеров, художников, показавших миру совершенно новые образы городов и стран. **Гюстав Эйфель** - французский инженер, создатель башни в Париже, которая стала символом Франции. **Уильям Моррис** – английский художник, дизайнер по ткани и мебели, основатель «английского» стиля. **Вальтер Гропиус** - немецкий архитектор, учредитель Баухауса - архитектурно-художественной школы, существовавшей в Германии с 1919 по 1933 года. Этих людей по праву можно считать основателями дизайна.

Зачастую мы восхищаемся произведениями искусства, но знаем о них только то, что переведено на родной язык. Мы не способны прочитать первоисточник, прочувствовать автора. Зарубежная литература остается недоступной большинству из нас.

Знание иностранного языка позволяет развиваться личности, самосовершенствоваться.

В реальном мире дизайнер без иностранного языка – это как «птица в клетке». Придя в библиотеку, спрашивая нужную литературу, всегда столкнешься с её отсутствием. Поиски в интернете приводят к англоязычным сайтам или источникам на языке искомого автора. Нелепый перевод не дает желаемого результата и лишает драгоценного времени.

Без знания иностранного языка дизайнер если и станет «известным», то только в узком кругу. Вряд ли целеустремленному человеку этого будет достаточно. Общение с коллегами из других стран не возможно без умения говорить хотя бы на одном иностранном языке. Творческому человеку нельзя стоять на одном месте.

Именно знание иностранного языка расширяет профессиональные возможности. Так дизайнер шрифта перерабатывает старые виды шрифтов и создает новые. Часто это занятие связано с расширением шрифтовой библиотеки иностранных языков. Некоторые языки и языковые группы имеют множество различных вариантов шрифтов, а другие - лишь

несколько. Дизайнеры такого направления создают новые интерпретации шрифта, видоизменяют его или делают декоративный вариант текстовой гарнитуры.

В настоящее время подготовка конкурентоспособного специалиста, умеющего ориентироваться в стремительном потоке научной и технической информации, является первоочередной задачей.

Конкурентоспособность современного специалиста определяется не только его высокой квалификацией в профессиональной сфере, но и готовностью решать профессиональные задачи в условиях иноязычной коммуникации.

Роль иностранных языков как средств международной коммуникации будет только возрастать. Ведущими сферами общения в профессиональной деятельности выпускников неязыковых вузов являются: беседа с использованием специальных технических терминов; делопроизводство и деловая переписка; составление и перевод технической документации с описанием функционирования и технического обслуживания различных устройств; беседа с использованием деловой лексики и беседа на общие темы.

В современных условиях развития международных контактов иноязычная профессиональная коммуникативная компетентность становится важнейшим качеством специалиста.

Литература

1. Барышников Н.В. Основы профессиональной межкультурной коммуникации: учебник. М.: Вузовский учебник; ИНФРА-М, 2013. 368
2. [Электронный ресурс] URL: <http://www.proprof.ru/stati/career/vybor-professii/o-professiyah/professii-svyazannye-s-inostrannym-yazykom>
3. Этимологический словарь русского языка. Происхождение слов. — М.: Дрофа Н. М. Шанский, Т. А. Боброва 2004.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВУ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

Р. Репина, ФУиСТС, 1 курс

(Научный руководитель Л.А. Гончарова, старший преподаватель)

При возрастающей роли иностранных языков в различных сферах жизни современного человека возрастает и необходимость профессиональной подготовки специалистов, хорошо владеющих одним и более иностранными языками. Перспективы профессионального роста раскрываются в более полной мере благодаря владению хотя бы одним иностранным языком.

Интересно, что каких-то пятнадцать лет назад мы также прекрасно обходились без мобильных телефонов, а двадцать пять лет назад отлично себя чувствовали без компьютеров. Можем ли мы сейчас представить свою жизнь без этих вещей? Так почему же мы покупаем телефон, телевизор, учимся работать на компьютере, но не знаем иностранные языки. Ответ прост. Мы отлично понимаем, зачем нам телефон или компьютер, но совершенно не представляем, какие конкретные возможности нам дает знание иностранных языков.

Изучая языки того или иного государства или народа, человек может одновременно с этим получить знания о его культуре и истории.

Немецкий язык (родной для 90.3 млн. человек) стоит на десятом месте среди самых распространенных языков мира. Немецкий язык - официальный язык Германии, Австрии, Лихтенштейна, один из официальных языков Швейцарии, Люксембурга и Бельгии.

Немецкие издательства выпускают более 80000 новых книг в год. Только английская и китайская издательские индустрии производят больше книг, чем Германия. По количеству изданных книг, Мюнхен - второй в мире город и уступает только Нью-Йорку.

Так как только небольшое количество немецких книг переводится на другие языки, то только знание немецкого языка даст вам доступ к большинству этих изданий.

Принимая во внимание новаторство немцев, совсем не удивительно, что и в Интернете они занимают ведущие позиции. С более чем 8 млн. доменных имен, ведущий немецкий домен .de уступает только расширению.com. Таким образом, немецкие доменные имена более распространены, чем имена с расширением .net, .org, .info, .biz. Даже второе по величине расширение, указывающее на страну, британское .uk насчитывает только 3,7 млн. доменных имен.

Немецкий язык – это еще язык техники и финансов. За последние пять лет спрос на немецкий язык значительно повысился, появилось много немецких партнеров и инвесторов. Интенсивно импортируются товары из Германии, например, сантехника, мебель, электроника, автомобили. А значит, нужны люди, которые могут с этими импортерами общаться. Знание немецкого языка приветствуется также в представительствах немецких или австрийских банков.

Сильная экономика Германии означает хорошие возможности в бизнесе для людей, говорящих по-немецки. Существуют возможности для международного делового сотрудничества внутри ЕС и в восточноевропейских странах, где немецкий - второй по частоте употребления язык после русского. Такие компании как BMW, Daimler, Siemens, Lufthansa, SAP, Bosch, Infineon, BASF и многие другие нуждаются в международном сотрудничестве. Японцы, экономика которых занимает второе место в мире, понимают, какие преимущества в бизнесе принесет им знание немецкого языка: 68% японских студентов изучают немецкий язык.

Если вы хотите устроиться на работу в США, знание немецкого даст вам большие преимущества. Немецкие компании предоставляют 700000 рабочих мест в США, и американские компании имеют приблизительно такое же количество рабочих мест в Германии. При равных прочих условиях, кандидат на должность со знанием немецкого обязательно обойдет конкурента без таковых. Большинство опрошенных компаний в США скорее выбрали бы кого-то знающего немецкий язык, чем настолько же квалифицированного специалиста, но без знания языка.

Германия – высокоразвитая страна с мощной экономикой. Это государство не только обеспечивает высокий уровень жизни своего населения, но и до сих пор поддерживает многие страны Евросоюза. Германия является экономическим центром Евросоюза. В 2007 г. она лидировала в мировом экспорте. Страна экспортировала товары общей стоимостью 940 миллиардов долларов США, опережая даже Соединенные Штаты. Немецкая продукция конкурентоспособна и пользуется спросом, положительное сальдо торгового баланса страны достигло 162 миллиарда евро в 2006 г. и продолжает расти с каждым годом.

Однако Германия испытывает нехватку кадров особенно в области программирования и физико-математических наук: если вы имеете соответствующее образование и знаете немецкий язык, вы вполне можете рассчитывать на престижную и высокооплачиваемую работу в одном из вузов Германии.

Тот, кто хорошо владеет немецким языком, способствует улучшению торговых отношений с третьей по величине промышленной страной и одной из важнейших стран-экспортеров. В экономике знание немецкого языка является большим преимуществом.

Как народ, стремящийся к исследованиям и развитию, немцы всегда на передовой новых технологий. Неудивительно, что две трети ведущих международных торговых выставок проходят в Германии, включая CeBIT, крупнейшую в мире выставку информационных и коммуникационных технологий, и IFA, выставка электронных товаров.

Кроме продвижения инноваций и поддержки исследований в Германии, немцы также понимают, что международное сотрудничество и опыт необходимы для того, чтобы Германия продолжала считаться мировым лидером. Только в 2001 году, немецкая академия обмена поддержала 67000 ученых, педагогов и студентов на время учебы и исследований за рубежом. 43% из них были иностранцами, которым была присуждена финансовая

поддержка для участия в программе обмена в Германии. К тому же, как и немецкие студенты, иностранные студенты, обучающиеся на общих основаниях в немецких университетах, не оплачивают обучение. Вы можете найти список некоторых программ помощи на интернет-страницах о грантах и стипендиях для обучения за границей.

На многих факультетах немецкий язык наряду с английским является международным языком науки. Для ученых и студентов знание немецкого языка очень важно, т.к. в области научных публикаций немецкоязычные занимают второе место. Более 40% американских ученых рекомендуют своим студентам изучать немецкий язык. В Польше и Венгрии их более 70%.

Тот, кто говорит по-немецки, может без проблем общаться со 100 млн. европейцев на их родном языке. Главное, приложить к изучению немного усилия и терпения, и тогда изучение языка не принесет много трудностей.

РОЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ

А.А. Сырышев, факультет естественных,
математических и компьютерных наук, 1 курс
(Научный руководитель И.А. Костюкова, старший преподаватель)

Английский язык является международным языком и языком мирового уровня. Английский язык встречается чуть меньше, чем везде и чуть реже, чем всегда. Оглянитесь вокруг. Посмотрите на окружающие нас вещи: Одежду, обувь, аксессуары, упаковки продуктов питания. Что уж там говорить. Достаньте из своего кармана мобильный телефон или флешку. Английский язык везде.

Не обошел английский язык и информационные технологии. Топ – IT компании: Apple, Microsoft, IBM, Intel. Сама аббревиатура IT расшифровывается как *informationtechnology*(информационные технологии).

Начиная игровой приставкой и заканчивая профессиональной компьютерной программой, практически везде встречается английский язык. Порой невозможно разобраться в управлении электронного устройства, если его интерфейс не переключен на русский язык. Еще одно английское слово “интерфейс”, которому, пожалуй, не нашлось достойной замены в русском языке.

Интерфейс – это совокупность возможностей, способов и методов взаимодействия двух систем, устройств или программ для обмена информацией, определённая их характеристиками, характеристиками соединения, сигналов обмена ит.п. В случае, если одна из взаимодействующих систем— человек, чаще говорят лишь о второй системе, то есть об интерфейсе той системы, с которой человек взаимодействует. Иными словами, интерфейс программы – это некий переводчик с машинного языка на человеческий язык, который помогает пользователю понять, что хочет от него программа и, соответственно, помогает понять программе, что хочет от нее пользователь. Человек, знающий английский язык даже на начальном уровне, зная два простых слова *inter uface*, сможет примерно догадаться, что же это за понятие.

Языки программирования. Если вы, когда либо, слышали о таком понятии, как язык программирования, то примерно представляете что это такое, и для чего этот язык нужен. Не углубляясь в особенности этого явления можно с уверенностью сказать, что язык программирования – это инструмент в руках программиста. Языки программирования даже относятся к так называемому “инструментальному” программному обеспечению.

Если взять почти любой язык программирования, то он будет содержать английские слова. То есть, вся его структура имеет вид логически зависимых друг от друга английских слов, или частей этих слов. В языке Pascal имеют место следующие слова: *begin, end, integer, float, if, for* и т.д. Язык C++ же использует: *writeline, readline, while* и т.д. Другими словами, языки программирования, в своем большинстве, полностью англоязычны и человек, хорошо

знающий английский язык, в состоянии понять код той или иной программы и того или иного языка программирования.

Небольшой пример программы на языке C++:

```
void main(void)
{
cout << "Программировать на C++ очень просто!"}
```

Данная программа, в одну строку, выводит на экран фразу "Программировать на C++ очень просто!".

Не заостряя внимания на специальных знаках, разберем текст данной программы, по словам.

Voidmain(void) – начало программы.

По словам: Void – свободный. Main – основной. Не дословно, но все же, имеется в виду, что место для написания основной программы свободно.

Cout(consoleout) – наружу из консоли. Смысл данной команды – вывод текста на экран.

Не маловажную роль английский язык играет и в сайтостроении. Все сайты программируются с помощью языка HTML, **Hyper Text Markup Language**, что в переводе – язык гипертекстовой разметки. Смысл языка в интерактивности текста. То есть структура сайта несет не только функцию картинки. А некоторые ее элементы способны реагировать на действия пользователя, например на щелчок мыши, и программируются целенаправленно. Пример такой интерактивности можно встретить, зайдя на практически любой сайт в интернете. Как пример, в правом нижнем углу страницы нарисована стрелка с надписью "следующая страница", кликнув на которую страница перелистывается.

Пример веб-страницы в виде текста:

```
<html>
<head>
<title>Моя первая веб-страница</title>
</head>
<body>
Это моя первая веб-страницы
Вот здорово
</body>
</html>
```

Теги, так называются фрагменты программы, выполняющие отдельные функции представляют собой английские слова:

- HTML – язык гипертекстовой разметки;
- HEAD – заголовок;
- TITLE –название;
- BODY – тело.

Таким образом, английский язык является очень важным фактором во всей области информационных технологий. Начиная игровой приставкой и заканчивая профессиональными экономическими и математическими компьютерными программами, английский язык играет серьезную роль. Незнание английского языка может быть большой проблемой, если вы программист или просто работаете с компьютером. Знание английского языка всегда даст вам преимущество.

Литература

1. Уроки по C++ [Электронный ресурс] <http://www.programmersclub.ru/01/>
2. Библиотека HTML [Электронный ресурс] http://libraryhtml.narod.ru/first_page.html

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ В ПРОГРАММИРОВАНИИ

Д.В. Веселов, факультет естественных, математических и компьютерных наук, 1 курс
(Научный руководитель И.А. Костюкова, старший преподаватель)

Трудно себе представить специалиста в области программирования, инженерии или технологии не обладающего уверенным владением технического английского языка.

Это все равно, что открывать закрытую дверь, не имея подходящего ключа.

Не стоит забывать, что у технического английского есть очень много отличий от традиционного. Любая производственная компания, специализирующаяся в разработке высоких технологий использует именно технический английский язык.

Обучение техническому английскому включает в себя овладение знаниями таких тем как механизмы и машины, автотехника, электромоторы, электротехника и лазеры, и многое другое.

Ваша специализация требует от вас стремления к постоянному развитию и совершенствованию, при этом постоянно приходится обращаться к различным источникам технического английского языка на пути к улучшению своих знаний и пополнения новой информации.

Программист - это специалист, занимающийся разработкой программного обеспечения (ПО) для персональных, встраиваемых, промышленных и других разновидностей компьютеров, то есть программированием. Это может быть как руководитель крупных проектов по разработке ПО, так и «одиночка», пишущий код конкретной программы.

Перед большинством предприятий и организаций рано или поздно встает вопрос автоматизации, и многие управленцы стремятся использовать достижения современных информационных технологий, поэтому программист является своего рода консультантом, выполняющим посредническую функцию между тем, чего желает получить руководитель, и тем, что предлагает на данный момент мир высоких технологий.

В тех разработках, где нужен, прежде всего, поиск творческих решений, российские профессионалы считаются наиболее сильными во всем мире.

Различают системных и прикладных программистов. Прикладной - это специалист, который осуществляет разработку и отладку программ для решения различных задач. Системный - специалист, занимающийся разработкой, эксплуатацией и сопровождением системного программного обеспечения.

Личные качества:

Практически ежемесячно выходят новые версии программ, обновляются характеристики оборудования, и специалисты в области информационных технологий должны быть всегда в курсе этих изменений. Поэтому способность к самообучению – один из главных навыков, которым должен обладать программист.

Владение английским языком на уровне чтения технической документации является еще одним обязательным требованием, предъявляемым к представителям этой профессии. Для таких специалистов очень важно умение работать: в команде, над большими проектами, со средствами коллективной разработки, с крупными финансовыми системами (бюджетными, банковскими, управленческого учета). Для претендентов на позицию ведущего программиста желательны навыки управления проектами и коллективом, самостоятельность, инициативность, а также способность нести личную ответственность за поставленную задачу.

Место работы и карьера:

В основном в России требуются программисты "прикладники": практически любая компания сегодня нуждается в автоматизации своего бизнеса, в возможности работать по внутренней компьютерной сети и быстро обмениваться информацией в электронном виде между подразделениями и отделами, вести учет продукции, закупок, реализованного товара.

Они адаптируют, а если нужно, и разрабатывают пакет специальных программ, учитывая особенности бизнеса организации: одно дело автоматизировать деятельность издательского дома, другое - торговой фирмы или ресторана.

Однако многим предприятиям требуется не только автоматизация бизнеса, но и постоянный мониторинг налаженной системы, ее изменение в случае расширения компании, поэтому работодатели готовы к зачислению программистов к себе в штат.

Все же некоторые организации предпочитают заказывать автоматизацию своего бизнеса специализированным ИТ-компаниям, предоставляющим такие услуги.

Способность к самообучению - один из главных навыков, которым должен обладать программист. Особым спросом на рынке труда пользуются программисты 1С - те же «прикладники», но адаптирующие уже готовый пакет программ фирмы «1С» к нуждам конкретного предприятия, главным образом бухгалтерии. Анализируя требования заказчика, они устанавливают программы, которые облегчают расчеты, оптимизируют работу персонала, налаживают документооборот.

Еще одна сфера деятельности программиста - web-программирование: разработка, модернизация и поддержка сайтов. Эта область требует многих специфических знаний - PHP, MYSQL, XHTML, CSS, JavaScript, XML. Причем очень часто работодатели желают получить профессионала «два в одном» - web-дизайнера и web-программиста, чтобы он не только решал технические вопросы (быстрая загрузка сайта, работа ссылок, поисковика), но также занимался и оформлением сайта, а иногда даже и его информационным наполнением.

Несомненно, хороший специалист должен обладать знаниями, умениями и хотя бы базовыми навыками. Но что еще важно, программист должен иметь аналитическое мышление. Английский язык бесспорно важен в постижении программирования. Ведь почти вся техническая документация той или иной программы написана на английском языке. И если не изучать его, то можно не понять некоторых важных тонкостей без которых, возможно, не получится выполнить ту или иную поставленную задачу перед специалистом. Только так можно стать настоящим профессионалом своего дела.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Е.А. Гизатуллина, факультет дизайна, изящных искусств и медиа-технологий, 1 курс
(Научный руководитель М.В. Даричева, доцент, к.пед.н.)

Целью настоящего исследования является изучение использования интернет-ресурсов для повышения мотивации к изучению иностранных языков.

Возможности применения интернет-ресурсов в обучении иностранным языкам отражены в работах исследователей М. Ю. Бухаркиной, М. Г. Евдокимовой, Е. С. Полат, Р. К. Потаповой, Е. Ю. Чайки, Т. В. Чепрасовой и других. Основной их идеей является необходимость доступа обучающихся к новым источникам информации для развития их самостоятельности, и такой возможностью обладают современные интернет-технологии. На их основе возможно формирование новой среды обучения, а также привлечение к обучению иностранным языкам.

Актуальность данной темы в контексте современного развития общества неоспорима. Интернет - это глобальная сеть, объединяющая пользователей по всему миру. Более половины Россиян уже пользуются Интернет. Он дает возможность работать с текстами, слушать, видеть и общаться с носителями языка, находясь на больших расстояниях. Это создает модель реального общения. Как информационная система, Интернет предлагает

своим пользователям многообразие информации и ресурсов. Шаговая доступность информации и большой круг возможностей делают его незаменимым в образовании и обучении, в том числе и иностранным языкам. Естественно, его возможности повышают интерес к обучению, помогают в самостоятельном изучении языков, что достаточно актуально в настоящее время.

Современные образовательные процессы не могут проходить без привлечения широкого спектра информационных ресурсов, без развития умений обработки и представления информации. Учебники не дают всей полноты информации, отсутствует возможность общаться непосредственно с носителями языка, тем самым улучшая способность свободно разговаривать на изучаемом языке.

Применение современных информационных технологий значительно повышает эффективность самообразования. Это обусловлено тем, что при работе с информацией, записанной в электронном виде, легко организовать автоматический поиск необходимых данных. В электронный вид переведены многие, всемирно известные, энциклопедии и словари, существует большое количество электронных книг, учебников. Также растет популярность дистанционного образования, когда задания и методические рекомендации обучающийся получает через Интернет или по электронной почте, увеличивает скорость подачи качественного материала в рамках одного урока. Всё это осуществляется с помощью переписки по электронной почте со школьниками других стран, создания и проведения совместных телекоммуникационных проектов, чтения книг в оригинале, участия в разнообразных конкурсах и олимпиадах. Все это способствует повышению заинтересованности учеников в данном предмете.

Интернет обладает множеством способов получения необходимой информации, таких как: электронная почта, телеконференции, видеоконференции, создание веб-серверов, использование различных поисковых систем, а также посещение обучающих и игровых сайтов. Размещенная на них полезная информация, а также широкие просторы в выборе способов обучения помогают заинтересовать и повысить мотивацию в изучении иностранных языков.

К сожалению, интернет-ресурсы пока еще не используются во многих общеобразовательных учреждениях. Также существует проблема их интеграции в учебные часы, выделенные государством на изучение иностранных языков.

Решить данную проблему можно следующими способами:

- создание дополнительных внеурочных компьютерных курсов;
- полная перестройка существующей структуры обучения и ориентацией на создание новых компьютеризованных курсов, либо реализация методики с частичной компьютерной поддержкой курса.

Изучив проблему использования интернет-ресурсов, мы сделали следующие выводы. При использовании интернет-ресурсов существенно изменятся условия взаимодействия педагога и учащихся, учащихся друг с другом. Новые компьютерные технологии можно будет использовать в условиях обычного класса в городской и сельской школе, в общеобразовательной школе, гимназии, лицее. Они дают возможность реализовать современные тенденции в образовательных системах многих стран мира. Благодаря им существует возможность выхода в единое мировое образовательное пространство, что естественно повысит значимость и интерес изучения иностранных языков.

Также при использовании интернет-ресурсов полученная информация будет более полной и всеобъемлющей, нежели изучение языка в рамках одного учебника, что тоже немаловажно.

В заключение хотелось бы отметить, что в настоящее время безусловно существует необходимость развивать данный способ обучения, и в России уже имеются тому предпосылки. Многообразие форм изучения иностранного языка посредством интернет-ресурсов является необходимым компонентом в обучении, так как именно это мотивирует ученика к познанию предмета, а заинтересованность будет способствовать лучшему

усвоению информации и повысит результативность обучения, а это – главная задача современного образования.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Ефременко В.А. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка// ИЯШ. – 2007. – №8.
3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
4. Информационные технологии в образовании-2007. Сборник научных трудов участников VII научно-практической конференции-выставки 30–31 октября 2007г. – Ростов н/Д: Ростиздат, 2007.
5. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка//Иностранные языки в школе. – 2000. – № № 2, 3.
6. Сайков Б.П. Организация информационного пространства образовательного учреждения: практическое руководство/Б.П. Сайков. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2005. – 406 с.
7. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. – М.: НИИ школьных технологий, 2005 – 208 с.

ЗНАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПРОФЕССИИ ДИЗАЙНЕРА

Д.А. Дюжакова, факультет дизайна, изящных искусств и медиа-технологий, 1 курс
(Научный руководитель О.А. Мулина, старший преподаватель)

Целью исследования является обоснование значимости и практического применения знания английского языка в профессии дизайнера.

Актуальность исследования обусловлена тем, что проблема зависимости знания иностранного языка и успешности человека в своей сфере деятельности актуальна в современном мире. Её поднимают работодатели и чиновники, студенты и преподаватели. Профессия дизайнера в настоящее время занимает одно из определяющих мест в рыночной экономике, а сфера дизайна охватывает множество направлений. Специалисты в этой области работают по всему миру, но как стать конкурентоспособным – вопрос для любого дизайнера.

Методы исследования: анализ и обобщение литературных источников по теме исследования.

Россия – это привлекательная страна для вложения иностранного капитала. В связи с этим, рынок заполнили зарубежные компании. Для того чтобы попасть к ним на работу нужно не только иметь высшее образование и подходить по требованиям, но и в совершенстве владеть английским языком. От уровня знания языка будет зависеть ваша должность и возможность карьерного роста. Привлекательными будут финансируемые командировки за границу. Нужно знать язык для общения с партнёрами по бизнесу. Так же, чтобы стать успешным дизайнером нужно читать английскую литературу, которая часто не переводится. Таким образом, одним из качеств, необходимых успешному дизайнеру, является владение иностранным языком. Для дизайнера будет полезен не только результат, а именно, знание английского языка, но и сам процесс его изучения. Ведь на занятиях, читая и слушая тексты, выполняя творческие задания, мы узнаём много нового о культуре и обычаях разных стран, развиваем образное восприятие мира и воображение. А богатое воображение особенно ценно в профессии дизайнера.

Знание английского языка широко применяется непосредственно в практической работе. В последнее время одним из трендов дизайна является использование буквенных

символов в интерьере. Такой декор популярен в западных странах. Дизайнеры часто используют английские буквы, слова и даже тексты для оформления интерьеров. Такой вид украшений будет уместен в любом помещении, вне зависимости от его общего стиля. Для привязки «буквенного» интерьера к своему хозяину в декоре используют первые буквы собственных имен, имен детей, слов или крылатых фраз, знать которые просто необходимо. Заказчик долго ждать не будет! Следует грамотно разместить такой декор в интерьере. В квартире и в офисном помещении буквы могут добавить не только больше «смысла» обстановке, но и сделать интерьер оригинальным и разнообразным.

Для оформления детской комнаты отличным вариантом будет использование алфавита, а именно английского алфавита. Специалисты по детскому развитию рекомендуют методики, которые базируются на раннем знакомстве ребенка с буквами и слогами. Уже с трех месяцев (именно в этом возрасте ребенок начинает «полноценно» воспринимать окружающую информацию), обои должны превратиться в обучающее полотно. Такой стиль будет иметь не только веселый и красочный характер, но и обучающий эффект также будет присутствовать. Это поможет подключить к декору своего малыша в форме игры. Вот несколько фраз, которые подойдут для оформления детской – mother, father, sister, brother, flower, cat, dog, «Mom, Dad, I - one happy family».

Вязаные шедевры буквенного искусства уютно разместятся в вашей спальне. Можно полностью стену за кроватью оформить надписями или отдельными хаотичными буквами. Имена, ласковые слова или выражения в изголовье будут дарить нежность и спокойствие. А шуточные высказывания или секретные надписи окутают пространство комнаты игривым характером. Помните, как важно подобрать нужную фразу на английском языке и не промахнуться с выбором. Слова для вашей спальни – care, love, family, happiness, husband, wife.

Кухня – это еще одно место, где будут уместно смотреться надписи в интерьере. На кухне также популярны веселые фразы на стенах типа «Ты не ты, когда голоден» (Are you not yourself when hungry?) или «Ты не лопнешь, деточка?» (Will you not break, babe?). Особенно это актуально для девушек, сидящих на диетах.

Буквами можно украсить мебель, признаться в любви, возбудить аппетит, «застолбить» личное пространство, а тексты и стихи на стенах расскажут о внутреннем мире хозяина интерьера. В этом деле главное – знать иностранный язык и пользоваться им умело.

Таким образом, в данной статье доказано, как в теории и на практике знание иностранного языка поможет дизайнеру быть более успешным в рыночной сфере.

Литература

1. Гропиус В., Добельман Э.И. Границы дизайна. – СПб.: Творчество, 2001
2. Даричева М.В. Glossary for Designers (Словарь терминов для дизайнеров): Учебно-методическое пособие / М.В. Даричева. – Н.Новгород: ВГИПУ, 2008 г. – 25 с.
3. <http://dictionary.cambridge.org/>

О ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВАХ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ АНГЛОЯЗЫЧНОГО РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА

А.А. Зеленцова, факультет дизайна, изящных искусств и медиа-технологий, 1 курс
(Научный руководитель М.В. Даричева, доцент, к.пед.н.)

Одной из основных особенностей современной массовой культуры является ее информационный характер, а реклама представляет собой важный канал трансляции информации. Целью исследования является описание стилистических особенностей англоязычной рекламы.

Актуальность данной темы связана со стремительным развитием рекламной индустрии, которая стала одним из наиболее ярких явлений социокультурной действительности последнего десятилетия. Следствием возрастающего воздействия языка

рекламы на общество явилось внимание исследователей к коммуникативным, лингвистическим, стилистическим и другим особенностям рекламных текстов. Исследованием языка рекламы занимались И.Я. Балабанова, Д.Э. Розенталь и Н.Н. Кохтев, А.П. Репьев изучал рекламу с позиции аналитического подхода, исследователь Т.Г. Добросклонская и др. рассматривают вопросы медиалингвистики - новой развивающейся гуманитарной дисциплины, которая изучает функционирование языка в средствах массовой информации. По их мнению, во многом эффективность рекламной кампании зависит от языкового оформления рекламного текста.

Хороший слоган поддерживает имидж компании и отражает ее специфику. Удачные рекламные слоганы живут годами, становясь частью современной цивилизации и проникая в языковую среду получателей рекламной информации. Для привлечения внимания к слоганам, а, следовательно, и к продукции, рекламодатели нередко прибегают стилистическим средствам выразительности. Художественные приемы снижают вовлекающую силу слогана, но положительно влияют на его восприятие и запоминание потребителем. Таким образом, рекламодателям приходится прибегать ко всем возможным способам повышения его экспрессивности, чего можно достичь главным образом за счет стилистически окрашенной лексики и синтаксиса, позволяющих создать конкретно-чувственный образ.

В рамках данной работы мы рассмотрим основные фонографические и лексические средства выразительности, а также приведем примеры вышеуказанных языковых средств.

Фонографические средства выразительности:

1. *Пунктуационные знаки* - система знаков препинания в письменности какого-либо языка. Как графические экспрессивные средства они привлекают внимание покупателей:

Chrysler. Drive = Love.

Jaguar. Grace... space... pace.

Folgers coffee. The best part of waking up... is Folgers in your cup.

2. *Фонетическая компрессия* - редукция вспомогательных глаголов, т.е. сокращение начальных букв вспомогательных глаголов. Например *will*, а 'll, *не are*, а 're.

You'll believe a man can fly.

Who says, "It's a man's world"?

You're going to like us.

3. *Аллитерация* - особый стилистический прием, цель которого создание дополнительно музыкально-мелодического эффекта высказывания, посредством повторения одних и тех же согласных букв:

Typhoo puts the 'T' in Britain (повторение звука [t])

A Double Diamond works wonders (повторение звука [d])

Cool to the core (повторение звука [k])

The car that Cares (повторение звука [k])

4. *Ритм* - всякого рода равномерное чередование:

Take Toshiba, take the World.

Bonne Bell. Beautiful. Colorful. You.

Macintosh. It Does More. It Costs Less. It's that Simple.

5. *Рифма* - созвучие в окончании двух или нескольких слов. Слоганы обычно рассчитаны на невольное запоминание, а, следовательно, хорошо узнаваемы целевой аудиторией:

I'm only here for the beer.

Get back your "oo" with Typhoo.

For all you do, this Bud's for you.

Gateway. A better way.

6. *Морфологические повторы* - звуковые повторы в соседних или расположенных недалеко друг от друга словах:

My Goodness. My Guinness.

More defined. More conditioned. More beautiful lashes.

Stopwishing.Startliving.

7. *Апокопа*- фонетическое явление, выпадение одного или нескольких звуков в конце слова, как правило конечного безударного гласного:

I'm lovin' it (McDonalds)

It's finger lickin' good (Kentucky Fried Chicken)

Freshertastin' (Belaircigarettes)

Лексические средства выразительности:

1. *Метафора* - скрытое сравнение двух предметов или понятий на основе определенного сходства между ними - реального или вымышленного, употреблении слов и выражений в переносном смысле на основе какой-то аналогии, сходства, сравнения:

Engineered to move the human spirit.

Lee. The jeans that built America.

DrinkCanadaDry

2. *Эпитеты*-образное определение. Эпитеты придают слоганам оценочную окраску:

Barry M. The most colourful name in cosmetics.

You'll look a little lovelier each day with fabulous pink Cama.

Perfect to you (Wella)

3. *Гипербола* - преувеличение. Стилистический приём гиперболы придает рекламным слоганам субъективную оценку:

The most fuel efficient midsize sedan.

A cup of Tetley and you're ready for anything!

Dilmah. The finest tea on earth.

Рассмотрев вопрос использования языковых средств при создании рекламного текста мы можем сделать вывод, что в рекламном жанре существуют свои грамматические и лексические условности. Их появление не просто случайность, а вполне логичный и обоснованный выбор. Если вспомнить об основных целях рекламы (проинформировать, заинтересовать, рассказать о преимуществах и характеристиках и в конечном итоге заставить купить продукт), то все языковые средства напрямую помогают достичь этих целей.

Литература

1. Арнольд И.В. - «Лексикология современного английского языка» / Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Высш. шк. , 1986. — 295 с.
2. Блинкина-Мельник М.М., «Рекламный текст: Задачник для копирайтеров» — М.: ОГИ, 2004 — 200 с: илл
3. Винарская Л.С. Информационная структура рекламного текста: Дис. . канд. филол. наук. М., 1995. - 254с.
4. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. М., 1958. - 459 с.
5. Колесина В. В. О некоторых особенностях игры слов в рекламном и публицистическом тексте // Вестник Моск. ун-та. Сер. 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. - 2002. - N 3. - С. 39-49.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЛЮБВИ В ДРЕВНЕИРАНСКОЙ МИФОЛОГИИ

Ю.А. Акатова, факультет гуманитарных наук, 5 курс
(Научный руководитель Т.Н. Шевелёва, доцент, к.филол.н.)

О том, какое представление о любви сложилось в древневосточной культуре, можно узнать из летописных памятников того времени. О философии любви в Древнем Иране есть пространные рассуждения в Авесте.

Авеста — сборник священных книг древнеиранской религии, господствовавшей на Ближнем и Среднем Востоке до арабского завоевания (VII—VIII вв. н. э.), известной как зороастризм (по имени легендарного ее основателя пророка Зороастра, или Заратуштры).

Более позднее ответвление этой религии получило название митраизма - от имени бога Митры. Основное содержание Авесты - учение о непримиримой борьбе светлого начала, олицетворяемого Агура-Маздой (в греческом написании - Ормузд), и темного начала, зла, олицетворяемого Ангра-Майнью (греческий Ариман). Агура-Мазда возглавляет сонм духов света и добра - агуров. Ангра-Майнью – полчища духов зла и тьмы - дэвов.

Своеобразное отражение в Авесте получила тема любви. Сын ария из рода Атвйа, из богатырского дома Трэтоны приносит богине воды и плодородия Ардви Суре Анахите в жертву сто коней, тысячу быков и десять тысяч овец с просьбой помочь ему не только одержать победу над туранцем Ажи Дахака: *Чтобы я его жен обеих похитил, / Обейх – Сангхавак и Арнавак, - / Их материнское лоно прекрасно, / Их проворство в домашней работе прекрасно. / И даровала ему эту удачу Ардвисура Анахита...* [1]

Эти тексты показывают, что древние иранцы воевали за женщин, всегда хотели иметь самых лучших жен. И на пути к своей любви, их ничто не останавливало, даже сильные противники.

В шумеро-аккадском пантеоне богов была богиня Иштар - покровительница любви и распри, вожделия и войны. Вражда и любовь, высший вид приязни и неприязни - эти не сходящиеся полюса еще сходятся в ней; у поздних богов - из греческой и индийской мифологии - такого смещения уже нет. Наверно, культ этой богини возник тогда, когда любовь еще только начинала выделяться в особую силу жизни, её не осознавали как отдельное чувство.

Судя по аккадскому «Эпосу о Гильгамеше», богине Иштар нужна только телесная близость, она еще не любит, а только вожделеет. Поэтому-то она так легко и вероломно отделяется от своего супруга Таммуза, отправив его в преисподнюю, от пастуха, которого она любила, - сделав его волком, от садовника, который не захотел ее любви, - превратив его в паука. [1]

В семитской мифологии почитали богиню Астарту. Астарта - олицетворение планеты Венера, богиня любви и плодородия, богиня-воительница. Она играла большую роль в борьбе богов с Йамму, властелином моря. В некоторых мифах она выступала как посланница богов к владыке моря, который домогался верховной власти; она же укоряла Балу за убийство Йамму. В древности Астарта почиталась как владычица лошадей и колесниц, богиня сражений и, видимо, была связана с морем и водной стихией, а также считалась богиней-исцелительницей. Со временем черты Анат и Астарты слились в образе Атаргатис, богини плодородия и благополучия, одной из наиболее почитаемых в арамейском пантеоне. В эллинистический период Астарта отождествлялась с греческой Афродитой и римской Юноной, в ассиро-вавилонской мифологии ей соответствует Иштар. [1]

Таким образом, представления о любви в Иране зародились ещё в древности. Большую роль здесь сыграла мифология, влияние которой заметно в развитии культуры и искусства, как Востока, так и других стран мира.

Литература

1. Поэзия и проза Древнего востока/пер. с древнеиранского К. Коссович - М., 1973 - с.398.
2. КузищинВ.И. История Древнего Востока: учеб.пособие для вузов: рек. УМО по классич. университет.образованию/ В.И.Кузищин, С.Кучера; Под ред. В. И. Кузищина.— М.: Академия, 2010.
3. Любовная лирика Востока /Ред. О.М.Гаврилова. – СПб., 2009

СИМВОЛИКА ВОЛШЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ В ЦИКЛЕ РОМАНОВ ДЖ.РОУЛИНГ О ГАРРИ ПОТТЕРЕ НА ПРИМЕРЕ ВОЛШЕБНОЙ ПАЛОЧКИ

Т.В. Алексеева, факультет гуманитарных наук, 5 курс.
(Научный руководитель Т.Н. Шевелёва, доцент, к.филол.н.)

Символизация как средство познания действительности помогает автору выразить суть воспроизводимых им явлений жизни, недоступную чувственному восприятию и понятную только через смысловую аналогию и соответствующие эмоциональные переживания. Целью нашего исследования является выявление символов и определение их значения в цикле романов Дж. Роулинг о Гарри Поттере.

Текстовый комплекс романов английской писательницы в данном аспекте ещё не становился объектом подробного исследования в отечественном литературоведении. В нашей работе мы опираемся на теоритические исследования природы литературного символа, осуществлённые С. С. Аверинцевым, А. Ф. Лосевым, Ю.М. Лотманом, М.М. Касперавичюсом, М.К. Мамардашвили, А.М. Пятигорским, Е. М. Мелетинским и др. Теоретико-методологической основой работы так же стали отдельные труды по вопросам психологии (К.Г. Юнг, Л.С. Выготский и др.), нумерологии (Е.П. Блаватская, С.Ю. Ключников, М.П. Холл и др), культуры и геральдики (Ян Балека, А. Вулис, И.Е. Данилова, А.Д. Чернова, Н.В. Кулагина, Ю.В.Арсеньев, М.Пастуро, Н.Н. Стародубцев и др.). В нашем исследовании мы обращались и к работам, посвящённым анализу романов Роулинг о Гарри Поттере: Д. Колберт «Гарри Поттер. Волшебные миры. Собрание мифов, легенд, удивительных фактов», Т.В. Печагина «Цветообозначение как один из способов реализации концептов добро и зло» (2009 г.), Е.Надеждина «Образовательные технологии Хогвартса или как стать волшебником?», И. Егорова «Диккенсовские аллюзии в романах Дж.К. Роулинг», Д. Мамедова «Гарри Поттер» и другие вымышленные миры: круг детского чтения в современной России» и др. За последние пять лет интерес к циклу романов о юном волшебнике не угасает и кроме Т.В. Печагиной к анализу романов о Поттере обращались: Н. О. Грачева «К вопросу о жанре произведения Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер» (2013 г.), М.Ю. Ковалёва «Символизм романа Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер» (2011 г.), Ю. П. Анкушина «Феномен книг Дж. К. Роулинг о Гарри Поттере» (2013 г.), В.Ю. Кулакова «Фреймовый подход к классификации псевдореферентных номинаций, действующих в произведениях Дж. Роулинг «Гарри Поттер» (2008 г) и др.

Жизнь героев в мире волшебства невозможна без магических предметов. Самым важным орудием волшебника, несомненно, является волшебная палочка. Палочки отличаются длиной, материалом (ива, тис, клён, слоновая кость, эбонит, красное дерево, дуб, бук, клён) и сердцевиной, мощной магической субстанцией (шерсть единорога, перо из хвоста феникса или высушенное сердце дракона). Волшебник в 11 летполучает палочку, которая сама выбирает его, а не наоборот, т.к. каждая палочка индивидуальна, «...двух похожих не бывает, как не бывает двух абсолютно похожих единорогов, драконов или фениксов».[1]

Волшебники всегда использовали волшебные палочки или большие жезлы. Эти предметы концентрировали в себе магическую силу. Андрей Десни отмечает, что сама палочка не обладает магией, а лишь помогает максимально раскрыть способности колдующего и направить магическую энергию в нужное русло. [2]

Часто палочка, выбравшая волшебника, остаётся с ним на всю жизнь. Использовать чужую волшебную палочку не безопасно, потому что возможен не тот результат, на который рассчитывает волшебник. Палочка может передаваться по наследству (палочка Рона Уизли) или менять владельцев после их поражения в бою. Так же стоит подчеркнуть, что у Роулинг в качестве наказания для совершивших преступления волшебников применяется процедура «ломания» их палочки, что значительно снижает волшебную силу мага, но не лишает его магии. Например, палочка была сломана чиновниками из Министерства Магии, когда его обвинили в непреднамеренном убийстве. Мальчик продолжал в тайне немного колдовать,

спрятав обломки палочки в зонтик. Случайно сломанную палочку можно починить, мастера изготовления знают, как вернуть палочке её силу.

У Джоан Роулинг волшебная палочка Волан-де-морта сделана из тиса, который обладает большой сверхъестественной силой. Д. Колберт указывает на то, что «это было единственное вечнозелёное дерево, росшее в Британии, в связи с этим тис стал символом одновременно и смерти и возрождения, то есть того самого бессмертия, которого столь отчаянно жаждет Волан-де-Морт». [3]. «Обычно феникс отдаёт только одно перо из своего хвоста, но в вашем случае он отдал два». [1] Между палочками, сердцевины которых находятся в родстве, существует связь, а при сражении одна палочка может вытащить из второй образы последних совершённых ею заклинаний. Так произошло между палочками Гарри Поттера и Волан-де-Морта. Из тисовой палочки Волан-де-Морта раздавались крики боли, заклинания, которыми Тёмный Лорд мучил Гарри, призрак серебряной руки образы убитых ею людей (родители Гарри, магл Фрэнк Брайс, Седрик).

В цикле романов о Гарри Поттере Джоан Роулинг не отходит от традиционного восприятия волшебной палочки. Палочка является важным атрибутом волшебного мира, индивидуальным и главным орудием волшебника. При этом является своеобразным проводником, через который человек может направлять свою магическую энергию в нужное русло.

Литература

1. Роулинг Дж. Гарри Поттер и Философский камень. – М.: изд.- Росмэн, 2011
2. Десни А. Волшебная палочка существует. – М., 2007
3. Колберт Д. Волшебные миры Гарри Поттера. Собрание мифов, легенд, удивительных фактов. – М., 2002

КОНЦЕПЦИЯ РОМАНТИЗМА В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КРИТИКЕ ШАРЛЯ БОДЛЕРА

А.Е.Евдокимова, факультет гуманитарных наук, 1 курс магистратуры
(Научный руководитель Ю.А.Маринина, доцент, к.филол.н.)

Шарль Бодлер (1821-1867) – известный французский писатель, чье творческое наследие включает в себя художественные (сборник стихотворений «Цветы зла» (1861), стихотворения в прозе «Парижский сплин» (1869)) и публицистические произведения. Одно из центральных мест в художественной критике Шарля Бодлера занимает понятие «романтизм». Наиболее ярко концепция романтизма находит свое отражение в публицистических работах писателя (в статьях «Салон 45 года», «Салон 46 года», эссе «Поэт современной жизни» и др.). Цель исследования – выявить и обозначить основные черты концепции романтизма в художественной критике писателя. Актуальность исследования обусловлена значимостью данной концепции для понимания особенностей мировоззрения Ш.Бодлера.

В традиционной критике романтизм – это художественное направление, система, обладающая целым рядом характерных признаков и свойств (например, для романтизма характерно «расширение прав и границ реальности в литературе как путь личностных ее восполнений» [1], а в центре внимания романтической эстетики находится творческая индивидуальность, «гений, убежденный в универсальности своего видения действительности» [1]). Необычен взгляд писателя, считающего, что романтизм – это не самостоятельное направление в искусстве, а особое мировоззрение и ощущение современной действительности: «Романтизм заключается в восприятии мира, а вовсе не в выборе сюжетов или в достоверности изображения» [2]. По мнению Бодлера, подлинным романтиком может быть назван только тот художник, который нашел романтизм не во внешних чертах, а в

своим внутренним мироощущением. На основании этого принципа писатель противопоставляет романтизм и реализм (позитивизм). Реализм, с его точки зрения, основан на бездумном копировании и подражании действительности. Реалисты концентрируются исключительно на отображении внешнего, добиваясь сходства с объектом изображения, в то время как внутреннее остается ими незамеченным. Их картины больше напоминают фотографии, они не способны отобразить подлинную красоту, постигнуть которую возможно только с помощью воображения. В романтизме же художник не может ограничиться отображением лишь внешних черт, так как они должны подвергаться преобразованиям в воображении творца и затем попадать в произведение искусства. Сюжеты для своих работ художник-романтик должен черпать не столько в объективной реальности, сколько в своем внутреннем мире.

В концепции Бодлера романтизм является подлинным и единственным искусством настоящего, поскольку он исходит из современного понимания устройства мира и бытия. Концепция романтизма находится в тесной взаимосвязи с пониманием писателем современности и принципом «modernité» (это определение впервые появляется в эссе «Поэт современной жизни» (1863)). По замечанию М.Фуко, установка Бодлера заключается в том, чтобы уловить в сиюминутном нечто вечное, непреходящее, «то, что является героическим в настоящей минуте» [3]. Главная задача художников-романтиков – найти и показать красоту современности, героическое начало своего времени, т.е. отразить «дух эпохи».

Согласно взглядам писателя романтизм носит субъективный характер: у каждого художника он обладает собственными чертами. Именно поэтому для романтизма вовсе необязательным является набор каких-либо определенных приемов и штампов. Романтизм находится в зависимости от идей современного общества, в его основе могут лежать разные философские и эстетические концепции, но всех художников-романтиков объединяет особое субъективное восприятие мира. Для романтизма характерны «настроение, одухотворенность, колорит, стремление к бесконечности, выраженные всеми средствами, какими располагает искусство» [2]. На основании этой позиции Бодлер замечает следующее противоречие между романтизмом и произведениями его сторонников: так, для северной живописи, основоположницы романтизма в искусстве, характерен колорит, игра цветов и воображения, в то время как югу свойственен контраст, натуралистичность и резкость. Писатель противопоставляет работы Рафаэля, которого называет «материалистом, стремящимся к земному», и Рембрандта – «идеалиста, увлекающего в области предчувствий и догадок» [2]. Однако все эти произведения могут быть отнесены к романтическому искусству за счет специфического ощущения действительности. Колорит, по мнению Бодлера, играет одну из наиболее важных ролей в романтизме. Колористы могут намеренно отклоняться от истинной картины окружающего мира, так как изначально природа уже соединила все возможные тона – «форма и цвет для нее неразделимы» [2].

Главой современной романтической школы, по мнению Бодлера, является художник Эжен Делакруа. В статье «Салон 46 года» (глава «Эжен Делакруа») писатель говорит о той параллели, которую критики неоднократно проводят между живописцем и писателем Виктором Гюго. Для Бодлера такое соответствие недопустимо, он отмечает: «Ибо если, исходя из моего определения романтизма (интимность, одухотворенность и т.д.), следует считать главой этого движения Делакруа, то необходимо отказать в этом звании г-ну Виктору Гюго. Параллель между ними существует лишь в области банальных шаблонных представлений» [2]. Бодлер называет Гюго академиком и отмечает присущее ему мастерство и трудолюбие. Однако Гюго излишне материалистичен и сдержан, ему не хватает вдохновения и страстности. В противоположность ему Делакруа свойственен творческий порыв, стремление проникнуть вглубь явления: «г-н Виктор Гюго сделался живописцем в поэзии; Делакруа же <...> является поэтом в живописи» [2]. Большинство современных художников не следуют принципам романтизма и не способны оценить гения Делакруа. Таких живописцев Бодлер называет приверженцами «псевдоромантической школы» [2] – это

люди, увлекшиеся мастерством и внешними атрибутами, но так и не понявшие принципов подлинного искусства.

Таким образом, в художественной критике Бодлера складывается собственная концепция романтизма, отличающаяся от традиционного понимания (для писателя романтизм – это особое восприятие мира), и определяются его основные принципы (субъективизм, одухотворенность, вдохновение и др.).

Литература

1. Аверинцев С.С., Андреев М.Л., Гаспаров М.Л., Гринцер П.А., Михайлов А.В. Категории поэтики в смене литературных эпох//Историческая поэтика. Литературные эпохи и типы художественного сознания. – М.: Наследие, 1994. – С. 3-38.
2. Бодлер Ш. Цветы зла. Обломки. Парижский сплин. Искусственный рай. Эссе, дневники. Статьи об искусстве. – М.: Рипол Классик, 1997. – 960 с.
3. Фуко М. Интеллектуалы и власть: Избранные политические статьи, выступления и интервью. Часть 1. – М.: Праксис, 2002. – 384 с.

ОСОБЕННОСТИ ХРОНОТОПА ЦИКЛА К. ЛЬЮИСА «ХРОНИКИ НАРНИИ»

Ю.В.Королева, факультет гуманитарных наук, 5 курс
(Научный руководитель М.А.Маслова, доцент, к.филол.н.)

Цель данной статьи – определить особенности пространственно-временной организации цикла К.Льюиса «Хроники Нарнии». Актуальность работы связана с необходимостью исследования сравнительно молодого жанра «фэнтези», имеющего специфический хронотоп. Новизна работы определяется малой изученностью творчества К.Льюиса, отсутствием специальных работ, посвященных анализу пространственно-временных отношений цикла «Хроники Нарнии». Теоретико-методологической основой исследования стали работы М.Бахтина (по проблеме хронотопа), Е.М.Мелетинского (о специфике мифа), отдельные статьи о творчестве К.Льюиса (С.Л.Кошелева, Н.М.Мамаевой). В работе использованы историко-литературный и сравнительно-типологический методы исследования.

Цикл Льюиса начинается с повести «Племянник чародея», в основе которой лежит трансформированный библейский миф о сотворении мира. Обычные лондонские дети, мальчик Дигори и девочка Поли, оказываются в центре грандиозного события: зарождения новой жизни, абсолютно нового мира. Автор поэтапно описывает его сотворение. В библейской мифологии рождение земли происходит по слову Божьему. Нарния рождается из песни Льва Аслана, чей образ ассоциируется с библейским образом Бога. У Льюиса процесс сотворения представлен по-другому, чем в Библии: Аслану понадобилось для сотворения мира несколько часов, а в Библии Господь создает землю в течение шести дней, а на седьмой создает первых людей – Адама и Еву. Автор «Хроник Нарнии» использует прием параллелизма между изменением качества песни и характером сотворённого объекта. Люди не результат творения, они являются свидетелями рождения мира.

Заповеди, которые дает Аслан нарнийцам, идут от заповедей Моисея и Нагорной проповеди Христа. Аслан требует от жителей своей страны любви, смирения и покаяния: «Все любите друг друга»[2,с.66]. Но уже по прошествии совсем малого времени в Нарнию проникло зло в виде Джадис, Белой Колдуньи, убившей собственный мир Чарн. Удивителен тот контраст между миром Чарн и Нарнией, который предвосхищает теорию множественности миров в современной космологии. О Чарне автор пишет как о вырождающемся красном гиганте. Дигори, поддавшись колдовству этого мира, совершил непоправимую ошибку – разбудил звуком колокола, лежавшего в зале, Джадис. И она вслед за детьми проникла в лес Междурия, затем в Лондон и в только что рожденную Нарнию.

Здесь назревает вечный конфликт добра и зла. Джадис, съев яблоко вечной молодости, становится бессмертной и вечной угрозой той гармонии, которую Лев дал жителям Нарнии.

Образ Нарнии – своеобразное воплощение идеи Льюиса, каким должен быть мир. Еще один контраст – реальный мир, город Лондон, который воплощает серую, обыденную жизнь. С самых первых страниц мы узнаем, что Дигори думает о Лондоне как о дыре, хотя непосредственно описания города в книге нет. Но описанию Нарнии посвящено много страниц повести. Льюис – большой мастер пейзажа, и все пейзажи в Нарнии – наш мир, только облагороженный, без фабричных труб и нефтяной пленки на реках. Во время воздушного путешествия Дигори на Крылатой лошади читатель видит Нарнию глазами героя. Мир Нарнии огромный, его не охватить взглядом. Это страна вечного благоденствия, ее нивы полны тучных колосьев, все живущие в ней существа не знают, что такое голод. Даже когда столетняя зима окутывает страну, у фавна Тумнуса и семейства Бобров находится, чем угостить своих гостей. В географии Нарнии много населенных пунктов: деревень, маленьких прибрежных городков, отдельных поселений. Нарния богата океанами и морями... В отличие от нашего мира там есть и «конец этого мира» – Последнее море, за которым начинается страна Аслана, попасть в которую можно лишь один раз – без права возвратиться. Рай невидим глазами земного человека, а у Льюиса люди могут видеть рай и видеть ангелов, слетающих со светила. И тут читатель узнает самую главную подробность о Нарнии: она не круглая, как наш мир. Принц Каспиан удивлен, что мы живем на шаре: «Я очень любил в детстве сказки о таких мирах. Правда я не думал, что миры эти есть на самом деле, но очень этого хотел и хотел побывать там. Я бы что угодно отдал...Кстати, почему вы попадаете в наш мир, а мы в ваш нет?» [2]. Этот вопрос так и остался без ответа...

В первой повести детей переносят в Нарнию волшебные кольца, изобретенные дядюшкой Эндрю: «Желтые кольца переносили в лес, их тянуло домой. Зеленые тянуло из дому, они и переносили в другие миры» [2]. После приключений в Нарнии Дигори закопал кольца в саду вместе с семечками яблока. Второй путь: Дигори сделал из дерева, которое выросло из семечек нарнийского яблока, шкаф и через него в Нарнию попали четверо детей. Попасть в страну можно также, если кто-то вызовет из Нарнии. Вызвать может Аслан или же тот, кто обладает Рогом Сьюзен. Так вызвал Каспиан Х детей Певенси в повести «Принц Каспиан». В повести «Покоритель зари» Эдмунд, Люси и Юстас попадают в Нарнию через картину, на которой изображено море. В следующей книге Юстас и его одноклассница Джил попадают в Нарнию через каменную дверь на холме за школой, где они учились. Но позже выясняется, что их через века и расстояния призывал Аслан. Пути попадания в Нарнию – это признак фэнтези, так как здесь проявляется один из признаков фэнтези – полная свобода автора. Льюис не дает рационального объяснения того, как действуют кольца (толи они из Атлантиды, толи их пыль принесена из просторов Вселенной), почему пути в Нарнию открываются столь неожиданным образом (дети буквально вываливаются в страну через шкаф, случайно находят дверь там, где ее никогда не было). Все объясняется волей Аслана. По другому – волей автора делать все, к чему зовет его воображение. В конце последней повести все герои в нашем мире погибают в железнодорожной катастрофе и волею Аслана их переносит в Нарнию. Но эти дети не единственные люди, которые попадали в Нарнию. Жители соседней страны Тельмар (откуда родом принц Каспиан) – потомки пиратов, попавших много веков назад в Нарнию через пещеру на одном из островов. Аслан упоминал, что в Нарнию нельзя попасть одним и тем же путём. Профессор Дигори сказал детям Пэвенси: «не пытайтесь пройти одним и тем же путем. Вообще не пытайтесь туда попасть. Это случится, когда вы меньше всего будете этого ожидать»[2].

Для того, кто находится в Нарнии, время течет совершенно обычно: минута за минутой, час за часом, день за днем. Но для людей из нашего мира это совершенно необъяснимое обстоятельство: время то крутится как белка в колесе, то замедляет свой ход. Нет никакого соответствия между нашим и нарнийским временем. За один наш год в Нарнии может пройти три года, а может и триста лет. Нарния существовала две с половиной тысячи лет, а в Англии за это время прошло всего лишь 49 лет. «Особая «спрессованность»,

«наполненность» нарнийского времени еще одна грань чудесной странности этой страны. Но, помимо этого, она дает героям редкую возможность выйти за рамки одной человеческой жизни, своими глазами увидеть величественное движение истории, а порою — оценить последствия собственных поступков, совершенных много-много лет тому назад»[1]. Люди из нашего мира живут и не замечают, что происходит у них под носом. К.С.Льюис ярко показывает это, вводя элемент медленного течения времени в пространстве нашего мира. В повести «Племянник чародея» дети пропали из нашего мира на несколько дней. Возвратившись, они поняли, что в нашем мире не прошло и секунды. Еще одна особенность времени в Нарнии – то, что там стояло вечное лето, за исключением тех ста лет, когда Белая Колдунья заколдовала страну и напустила на нее зиму. Но когда появился Аслан, то по мере его продвижения по Нарнии стала меняться и земля, освобождаясь от оков зимы. Появление Бога-Аслана способствовало восстановлению тех заповедей, которые он дал на самой заре времен своему народу. Восстановилось прежнее равновесие, за несколько часов возродилась земля – и это тоже одна из загадок Нарнии.

В заключение подчеркнем, что специфика хронотопа в этом произведении во многом обладает признаками авантюрно-приключенческого романа: мотив дороги (пути в Нарнию, путешествия на корабле, в Подземный мир, по стране), мотив испытания (дети проверяются на выдержку и верность Аслану), многие вещи имеют чудесные свойства, проявляется сказочный гиперболизм времени (время прыгает в Нарнии из эпохи в эпоху, а в реальном мире неподвижно), время можно заколдовать (сто лет зимы), пространство локально – в Нарнию попасть можно только вышеописанными способами и только определенным людям, а вернуться в реальный мир только с разрешения Аслана.

Литература

1. Кошелев С.Л. К.С.Льюис и его страна чудес // К.С.Льюис. Хроники Нарнии – М., 1991.
2. Льюис К.С. Хроники Нарнии / пер. с англ. Н.Тауберг, Г.Островской, Е.Доброхотовой-Майковой, Т.Шапошниковой. – М., - 2011.

ФИЛОСОФИЯ ДЕНДИЗМА В РОМАНЕ Ж.-К. ГЮИСМАНСА «НАОБОРОТ»

А.С.Логинова, факультет гуманитарных наук, 4 курс.
(Научный руководитель Ю.А.Маринина, доцент, к.филол.н.)

Целью исследования является раскрытие образа героя-денди в романе Ж.-К. Гюисманса (1848-1907) «Наоборот» (1884).

Степень изученности рассматриваемой темы крайне невелика: философия дендизма и образ героя-денди мало исследованы в России. В отечественном литературоведении исключением являются работы О. Вайнштейн, однако исследование дендизма в творчестве Ж.-К.Гюисманса не становилось предметом пристального изучения.

Актуальность темы исследования связана с возрастающим вниманием к такому важному социокультурному феномену, как дендизм, с необходимостью его изучения в историко-литературном контексте, вызванной отсутствием общей картины динамики литературного процесса XIX века с точки зрения развития дендизма и его влияния на культуру в целом.

О. Вайнштейн были выведены пять признаков дендизма [1]:

- 1) ничему не удивляться;
- 2) поражать неожиданностью;
- 3) уходить из общества, как только произведено впечатление;
- 4) заводить отношения лишь для развлечения;
- 5) быть независимым.

В герое романа «Наоборот» находят воплощение все пять признаков дендизма. У него нет близких людей: родители умерли, дальние родственники не были ему интересны. Жан дез Эссент не мог, да и не хотел, выбрать себе друзей по причине того, что находил своих сверстников пошлыми и глупыми бунтарями. Из-за этого все его социальные контакты свелись к общению с женщинами ради удовольствия. Герой не испытывает потребности в обществе. В этом находят отражение такие правила дендизма, как «заводить отношения лишь для развлечения» и «быть независимым».

Независимость, как признак денди, также находит себе применение в уединенном образе жизни Жана дез Эссента.

Герой предпочитал ночь дню, что отличало его от остальных людей.

Независимость как черта дендизма проявляется даже в том, что дез Эссент приглашает к себе на работу всего двух слуг, которые все делали строго по расписанию и не появлялись в поле видения героя.

У Жана дез Эссента, как у истинного денди, всегда проявлялась любовь к прекрасному: классической литературе, музыке, редким растениям, дорогой одежде и духам. Но порой своим эстетическим чувством он удивлял людей – это проявление дендистского правила «поражать неожиданностью».

Чтобы проиллюстрировать вышесказанное, достаточно упомянуть, как герой решил инкрустировать панцирь живой черепахи драгоценными камнями для того, чтобы она сама была красивее и украшала его ковер: «И дез Эссент решил позолотить черепаший панцирь... Но потом понял, что впечатление от гигантского украшения будет полным только тогда, когда в золото будут вставлены драгоценные камни»[2].

Удивительной чертой дез Эссента была его любовь к переложению музыкальных шедевров на язык алкоголя: каждый напиток означал свою музыкальную партию или даже ноту.

Еще одно правило дендизма - «ничему не удивляться» - как нельзя более точно отражается в поведении дез Эссента. Герой вообще ничему не удивляется, чтобы не происходило с ним, будь это какой-то новый опыт в любви, или новая книга, или новые знакомые.

И еще одно, последнее, правило дендизма воплощается в Жане дез Эссенте - «уход из общества, как только произведено впечатление».

Закончив школу, герой много посещал светские мероприятия, проводил большое количество времени в кругу холостяков и соблазнял женщин. При этом он всегда хотел чего-то нового, всегда сам выступал с неожиданными предложениями и идеями. Вся его жизнь была большим спектаклем. Однако он вдруг понял, что достиг наивысшей точки успеха в обществе, что впечатление уже произведено. Да и сам дез Эссент порядком устал от всех мероприятий. И он решает удалиться из общества, где все ему приелось, и где он не может испытать ничего нового.

Даже женщины, которые всегда так привлекали героя, не производили больше должного впечатления.

Дез Эссент сочетает в себе все 5 признаков дендизма, которые выделила О. Вайнштейн, и с опорой на которые и проводилось исследование. Однако, стоит отметить тот факт, что черты эти в некотором роде изменены.

1) Принцип дендизма «ничему не удивляться» в образе Жана дез Эссента воплощается без изменений.

2) Принцип «поражать неожиданностью» в герое романа «Наоборот» воплощен недостаточно полно, проявляется всего в нескольких ситуациях и не представляет собой ярко выраженной позиции.

3) Принцип «уходить из общества, как только произведено впечатление» представлен в маловыраженной форме, подразумевается больше в подтексте, хотя представлен рядом предложений.

4) Принцип «заводить отношения лишь для развлечения» реализован полностью. Герой денди дез Эссент воплощает в себе черты абсолютного эгоцентризма и общения ради экспериментов.

5) Принцип «быть независимым» показан гиперболизировано. Стоит отметить, что герой настолько стремится к независимости, что покидает общество в поисках уединения, уменьшает до минимума свое окружение и не стремится к контактам с обществом. Данный принцип тесно граничит с желанием обрести абсолютное одиночество.

Итак, проведя анализ черт и поведенческих характеристик героя романа «Наоборот» Ж.-К. Гюисманса на базе классификации принципов дендизма, выделенных О. Вайнштейн, можно сделать вывод о том, что Жан дез Эссент является собой типичного героя-денди, представленного во французской литературе.

Литература:

1. Вайнштейн О.Б. Денди: мода, литература, стиль жизни. – М.: Новое литературное обозрение, 2005. – 640 с.

2. Гюисманс Ж.-К. Наоборот/Перевод с фр. Е. Л. Кассировой. // Гюисманс Ж.-К., Рильке Р. М., Джойс Д. Наоборот. Три символистских романа. – М., Республика, 1995. – С.3-142.

ОБРАЗ КНИГИ В РОМАНЕ К.Р. САФОНА «ТЕНЬ ВЕТРА»

А.А.Макарова, факультет гуманитарных наук, 3 курс
(Научный руководитель Ю.А. Маринина, доцент, к.филол.н.)

Книга – вечный спутник человечества, средство передачи опыта от поколения к поколению, поэтому ее присутствие так важно и в искусстве, и в повседневной действительности.

Цель данного исследования – выявить роль образа книги в романе К.Р. Сафона (р. 1964 г.) «Тень ветра» (2001г.).

Актуальность работы заключается в том, что анализ образа книги в романе К.Р. Сафона позволяет глубже осмыслить значение и особенности образа и его функции в современной литературе. Кроме того, образ книги является важным компонентом в произведениях мировой культуры.

Роман К.Р.Сафона в отечественном литературоведении практически не изучался, исключением является диссертация А.В. Щербитко «Книга в повествовательных стратегиях литературы XX века», где были исследованы произведения авторов второй половины XX века.

В романе К.Р. Сафона книга формирует структуру произведения, его повествовательные стратегии, а они, в свою очередь, формируют образ книги. Повествование начинается с посещения главным героем романа, Даниэлем, Кладбища Забытых Книг, куда его привел отец. С этого эпизода и начинается история книги и Даниэля.

Кладбище Забытых Книг - особое место в Барселоне, где оказалось множество книг, забытых людьми: «Здесь затерявшиеся во времени страницы, о которых никто не помнит, обрели вечную жизнь в ожидании того дня, когда наконец явится читатель, который вдохнет в них новую душу» [1].

Здесь можно провести аналогию между Кладбищем Забытых Книг и библиотекой. Образ книги напрямую пересекается с образом библиотеки, которая становится одним из важнейших мест действия и важным смысловым звеном романа.

По словам А.В.Щербитко, «с книгой связан образ не только библиотеки, как важнейшего смыслового узла повествования, но и образ библиотекаря» [2], и в романе К.Р. Сафона библиотека и библиотекарь выполняют сходную функцию. Библиотекарь Исаак

пускает Даниэля в книжный мир, а в дальнейшем принимает прямое участие в спасении найденной им книги.

Кладбище Забытых Книг - это образ лабиринта-библиотеки, связанный с книгами и с внешним миром, оказавшимся для них враждебным.

Отец Даниэля - букинист, он относится к книгам как к живым существам, а Кладбище Забытых Книг для него - святое место: «Это заповедное место, Даниель, святилище. Каждый корешок, каждая книга из тех, что ты видишь, обладает душой. В ее душе живут души тех, кто книгу писал, тех, кто ее читал и жил ею в своих мечтах» [1].

Найденный Даниелем томик постепенно пускает корни в его жизнь, персонажи забытой истории сходят с истлевших страниц, чтобы в сотый раз повторить свою судьбу. Огромное впечатление на героя производят прочитанные строки: «Сам того не заметив, я тут же с головой погрузился в чтение и уже не мог оторваться...Перелистывая страницу за страницей, я целиком пребывал во власти романа и его мира...» [1].

Книга, приобретенная героем – роман Хулиан Каракса «Тень ветра». Находка эта стала отдельным персонажем романа К.Р. Сафона и заняла центральное место в сюжете произведения. Автор возвысил ее до уровня персонажей и наделил свойствами личности.

Книга существует здесь не только как символ, она присутствует в виде конкретного текста (роман Хулиана Каракса «Тень ветра»). Сюжет романа оказывается тесно связанным с жизнью Даниэля, содержит образы и события, которые происходят в тесной связи с судьбой героя, влияют на его психологическое и эмоциональное состояние, на его внутренний мир.

В сюжете книги К.Р. Сафона есть парадоксальные вещи, вызванные влиянием книги на эмоциональную и психологическую сферу человека. Хулиан Каракс – автор книги, прочитанной Даниэлем, после перенесенных трудностей разочаровывается в себе и в своем творчестве. Он пытается найти все свои изданные произведения и сжечь их: «Я боялась, что Хулиан снова сбежит, в диком желании сжечь все свои книги и уничтожить то небольшое, что еще оставалось от него самого, чтобы навсегда стереть последние следы своего существования» [1].

В исследовании А.В.Щербитко выделен образ огня: «С книгой и библиотекой сопрягается мотив огня, который противостоит, угрожает существованию книги и жизни человека» [2]. В романе «Тень ветра» огонь также проявляет сложную природу Хулиана Каракса — созидателя и разрушителя, рассматривается как деструктивное, жестокое пламя, уничтожающее материю, творения сознания и рук писателя, уничтожающего и самого автора книги. Таким образом, можно говорить о том, что образ книги связан с мотивом огня, который может уничтожить не только книгу, но и жизнь Даниэля, связавшего свою жизнь с этой книгой, и его близких. Огонь в романе уничтожает и душу Хулиана Каракса.

Образ города также связан с образом книги. К.Р. Сафон в романе показал другое лицо города - Барселону имеющую свои тайны, скрытые в недрах ее улиц, которые не найти в путеводителях. Достопримечательности, упомянутые в книге, не просто для колоритности фона или для красоты происходящих событий, являются непосредственными участниками сюжета, такими же персонажами, имеющими свою историю и судьбу: «Я хотел было заглянуть внутрь и рассмотреть дом, но с улицы едва были видны лишь очертания выступов и сводов темной башни. Из замочной скважины калитки, как кровь, сочилась ржавчина... Чуть дальше, в зарослях, виднелась полуразрушенная мраморная лестница, засыпанная мусором и палой листвой. Богатство и слава семьи Алдаия много лет назад покинули этот мрачный дом. Теперь это место превратилось в гробницу» [1].

Подводя итоги, можно сказать, что образ книги с самого начала романа выходит на первый план, становясь сюжетообразующим компонентом. На взаимодействии людей и книг основывается конфликт, который писатель выстраивает психологически точно и мотивированно, рассматривая все этапы этого взаимодействия:

- Знакомство с книгой
- Слияние образа книги с образом главного героя Даниэля
- Раскрытие тайны книги и жизненных трудностей Даниэля.

Литература

1. Сафон К.Р. Тень ветра. – М.: АСТ, 2014. – 476 с.
2. Щербитко А.В. Книга в повествовательных стратегиях литературы XX века: Автореферат дис... канд. филол. наук. – М.: МГГУ, 2013. – 26 с.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ФОЛЬКЛОРНЫХ МОТИВОВ В ЦИКЛЕ ЖОРЖ САНД «БАБУШКИНЫ СКАЗКИ»

И.М.Минина, факультет гуманитарных наук, 3 курс
(Научный руководитель Н.М.Ильченко, профессор, д.филол.н.)

В эпоху романтизма сказка заявляет о себе как о полноправном жанре большой литературы. Сказочная поэтика становится важнейшим средством выражения романтического мироощущения, что ярко проявляется в творчестве Л.Тика, Э.Т.А.Гофмана, В.Скотта, В.Гюго. Французская писательница эпохи романтизма Жорж Санд (1804-1806) не только использует в своем творчестве сказочные сюжеты и мотивы, но и создает несколько сказочных циклов. «Бабушкины сказки» написаны в 1873 году и посвящены внукам. Целью данной статьи является исследование диалога Ж.Санд с традицией народной сказки Франции. Актуальность определяется потребностью новых подходов к творчеству автора, по-прежнему читаемых в России романов «Консуэло», «Мельник из Анжибо», «Мопра». В отличие от существующих в зарубежном литературоведении работ, посвященных особенностям поэтики сказки в жанре романа Ж.Санд [1], данное исследование связано с изучением трансформации фольклорных мотивов в жанре литературной сказки с помощью сравнительно-сопоставительного метода.

Французская сказка как национальное явление – самобытный литературный феномен. Ж.Санд в пятидесятые годы XIX века записывает тексты народных сказок в нескольких французских провинциях.

Литературная сказка несет на себе неповторимый отпечаток личности писателя. Во Франции этот жанр имеет давнюю традицию, он сформировался еще в творчестве Ш.Перро (1628-1703) и Мари Д'Онуа (1650-1705). Наделенная сильной и яркой индивидуальностью, Жорж Санд пишет очень легко и становится автором большого числа литературных сказок.

Жорж Санд часто использует традиционный зачин народной сказки. Так, действие сказки «Крылья мужества» начинается сто лет назад, в сказочной стране Ош. Начало последней сказки «Грибуль» тоже напоминает фольклорную: «Когда-то давно, очень давно жили муж с женой и у них было сын» [2]. Прозвали его «Грибуль – значит по-французски «простофиля, шляпа».

Как и в народной сказке «Спящая красавица», Грибуль при рождении был наделен даром от волшебницы – добрым сердцем и кротостью. Но если в фольклорной сказке родители приглашали фей на праздник в честь рождения ребенка и они одаривали его добродетелями, то в литературной сказке Ж. Санд царица лугов случайно пролетала мимо дома Грибуля в образе голубой стрекозы. Она приняла его в число своих крестников, потому что знала: он будет нелюбимым сыном в семье.

Жорж Санд использует традиционные черты сказок, например, сакральные числа. Героиня сказки «Замок Пиктордю», Диана, проходит три зала, три раза видит сон, в котором к ней является дама под покрывалом. Тетушка Колетта на три месяца оставляет у себя Катерину, чтобы научить тонко ткать («Розовое облако»). Три раза Локиль пытается пристроить Хромушу на корабль. («Крылья мужества») В семье Грибуля было семеро детей («Грибуль»).

При создании образа мачехи в сказке «Замок Пиктордю» используется глубокий психологический анализ, что народной сказке не свойственно. После смерти матери Дианы ее отец женится на молодой девушке из бедной семьи. «Она была такая хорошенькая, такая

хорошенькая, что у нее не хватало времени ни размышлять, ни образовывать себя» [2]. Г-жа Флошарде видит в падчерице только куклу, которую можно наряжать, завивать. «Я бы любила ее, если бы позволили сделать из нее маленькую девочку...» [2]. Однако в конце мачеха под влиянием обстоятельств меняется, и Флоранш стал таким же счастливым и рассудительным, как при первой жене. По-новому представлен и образ умершей матери, которая помогает дочери, являясь в снах в образе феи, дамы под покрывалом. В народных же сказках душа умершей матери носит зооморфный или фитоморфный характер. Образ злодея представлен в цикле Ж.Санд традиционно. Например, в сказке «Крылья мужества» Тянивлево, как прозвали портного-левшу, чрезвычайно уродлив. Кроме того, он обижает тех, кто слабе и пасует перед сильными.

У каждого героя есть помощник, который помогает преодолеть трудности, очень часто этот персонаж является единственным, кто верит в способности ребенка. В отличие от фольклорных сказок помощник - обыкновенный человек, а не персонаж, наделенный сверхъестественной силой. Это, например, доктор Ферон, который взял к себе Диану на воспитание и развил в ней чувство прекрасного («Замок Пиктордю»), дедушка Венсенн, который дал Эмми работу в лесу («Говорящий дуб»). Только в «Грибуле» сохраняется традиционно волшебный помощник – царица лугов, крестная мальчика.

По-новому Ж.Санд подходит к традиционным сказочным мотивам, например, нарушению запрета: героиня сказки «Замок Пиктордю» находит в себе силы не глядеть на медальон с портретом.

Обращение к жанру литературной сказки Жорж Санд позволяет по-новому осмыслить уже сложившееся представление о прославленной французской романистке. Сказочные ассоциации, сравнения, уподобления используются и в романах «Валентина», «Жак», в повестях «Франсуа-найденых», «Маленькая Фадетта» и др. Произведения, включающие в себя поэтику сказки и написанные в жанре литературной сказки формируют неповторимый художественный мир Жорж Санд.

Литература

1. Marix-Spire T. *Geogr Sand et la musique*. P., Nouvelles éd latines, 1995. Salomon P. *Geogr Sand*. P. < Hatier, 2003.
2. Санд. Ж. *Бабушкины сказки* /Перевод А.Н.Толиверовой. М., 1991. С.315.

РОМАН НИНЫ ФЕДОРОВОЙ «ЖИЗНЬ»: СВОЕОБРАЗИЕ ХРОНОТОПА

Л.Р. Мубинова, факультет гуманитарных наук, 4 курс
(Научный руководитель В.Т.Захарова, профессор, д.филол.н.)

Нина Федорова, настоящее имя которой Антонина Федоровна Подгоринова, родилась в 1895 году в г. Лохвица Полтавской губернии. После революции ей пришлось покинуть Россию и переехать в США. Известность писательнице принес роман «Семья», вышедший в 1940 году на английском языке. С 1947 по 1966 г. создавался роман «Жизнь», который на русском языке был опубликован в 2004 году. Актуальность моей работы заключается в обращении к малоизученному произведению писательницы-эмигрантки.

Роман Нины Федоровой «Жизнь» посвящен событиям революционных лет, но вместе с эпилогом охватывает события дореволюционных и революционных лет страны. Центральная проблема романа — взаимодействие человека с историей, в результате которого выявляются истинные и ложные ценности. Антитезой революционному строю в романе выступают семья, любовь и дружба. Целью моей статьи является изучение хронотопа романа в мифопоэтическом аспекте. Этим обусловлена научная новизна исследования.

В основе сюжетной линии судьбы двух героинь: дочери прачки Варвары, которая приобщается к идеям революции и, охваченная ложными ценностями, губит свою и чужие

жизни и Милы Головиной — представительницы дворянского рода, которая отвергает революцию со всей ее жестокостью и несправедливостью.

Композиция романа «Жизнь» кольцевая. Особую роль во временной организации текста являются его начало и конец. На первых страницах произведения перед нами возникает архетипический образ реки: «Она расстилалась спокойно по ровному полю, плавно уходя вдаль под низким опаловым небом». Небо, отражающееся в воде, — излюбленный мотив русской литературы. Река — это жизнь вне времени и пространства. «Она, казалось, шептала: «Ближе. Сюда. Ко мне. Дай душе своей отдых. Пусть печали оставят тебя ... Мне тебя жаль, человек!» Река - живая, она имеет свой характер: она может возрождать, а может убивать. Перед нами возникает картина: Варя наблюдает за учителем классических языков и чистописания, плывущим по реке и произносящим своей спутнице заветные слова Гераклита: «Панта рей». Слова о быстротечности жизни, о ее изменчивости становятся лейтмотивом повествования. Река — это воплощение тех нерукотворных ценностей, которых человек не замечает из-за иллюзорности материального мира. Она противопоставлена войне и революции как единственно важное, что существует на земле. Река — это контрапункт прошлого, настоящего и будущего.

В конце повествования вновь возникает образ реки и учителя, плывущего по ней. Учителя уже нет в живых: он стал жертвой революционных репрессий и теперь как бы раскрывает Варя тайну, что он не управляет лодкой, она плывет сама. «Я обманул вас. Я — Харон, а река эта — Стикс!» Здесь Н. Федорова использует мифологические образы. Река уже беспокойная, она плещется. Героиня вспоминает о покое. Глядя на реку, Варя осознает, что революция погубила ее. Река — это жизнь, над которой не властен человек. Она не поддается воле человека, человек не может изменить русло ее течения. Именно эта истина открывается нам в конце романа.

Прием антитезы лежит и в пространственной организации романа. Противопоставляется город, в котором располагается родовое имение Головиных «Услава», и посёлок «Нахаловка», в котором живет Варвара Бублик. Продолжая традицию создания семейных хроник, Н. Федорова организует особое пространство в романе — идиллическое, которое связано с усадьбой Головиных. «Услава» - райское место, «земля обетованная» для семьи Головиных. Н. Федорова отмечает, что в «Усладе» все жили дружно, дом всегда был наполнен светом, радостью и весельем. «Услава» и Головины - это собирательные образы подлинного дома и семьи, которые противостоят строю, решившему стереть с лица земли общечеловеческие ценности. Семья — главное условие продолжения жизни. Федорова дает понять: если семья перестанет быть главным в жизни человека, то остановится река, остановится бытие.

Подводя итог, нужно отметить, что мифопоэтика романа связана с утверждением ценностей, существующих вне времени и пространства, на которых держится мир и жизнь человека.

ЖАНРОВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ РОМАНА В.В. КРЕСТОВСКОГО «ПЕТЕРБУРГСКИЕ ТРУЩОБЫ»

А.А. Степанова, факультет гуманитарных наук, 5 курс
(Научный руководитель Л.Л. Легошина, доцент, к.филол.н.)

Целью данного исследования является изучение жанровой специфики романа В.В. Крестовского «Петербургские трущобы». Актуальность связана с малой изученностью творчества писателя, а также пристальным вниманием ученых к одной из актуальных проблем литературоведения, проблеме жанра. Роман В.В. Крестовского своеобразен в жанровом плане, он вырос на скрещивании различных жанровых традиций. Прежде всего, следует отметить традиции социально-авантюрного романа, получившего наибольшее развитие во Франции 1830 -1840-х годов (Жюль Жанен, Эжен Сю, Поль Феваль).

Разнородные повести, на которые распадается роман, объединены в рамках авантюрной интриги. Он содержит в себе острые запоминающиеся ситуации, яркие характеристики, загадки и разнообразные тайны [1].

Одним из самых известных романов такого типа были «Парижские тайны» Э. Сю, которые были чрезвычайно популярны в России. По мнению исследовавшей эту проблему Е.Б. Покровской, по количеству переводов на русский язык Сю следовал непосредственно за Бальзаком и Гюго. Она же отмечает некоторое сходство романов Э. Сю и В. Гюго «Отверженные». Город как вместилище пороков, грязи, нищеты, несчастья стал привлекать внимание французских писателей со времен романа Жюль Жанена «Мертвый осел и обезглавленная женщина». Однако именно Э. Сю внес в изображение города элементы социальной мысли, искание социальной правды, загадочные ситуации и запутанные тайны. Наличие тайн и загадок, которые увлекали читателей, также стало одной из причин ошеломляющей популярности романа [2].

В марте 1844 года вышла статья В. Г. Белинского «Парижские тайны» Э. Сю», в которой критик писал: «Основная мысль этого романа истинна и благородна. Автор хотел представить развратному, эгоистическому, обоготворившему золотого тельца обществу зрелище страданий несчастных, осужденных на невежество и нищету, а невежеством и нищетою – на порок и преступления» [3]. Критик отмечал чисто наркотический интерес к такому роду сочинениям и предположил, что через некоторое время все литературы и все театры завалятся произведениями о тайнах разных городов.

В 1864 году в «Отечественных записках» начинает печататься роман В.В. Крестовского «Петербургские трущобы», который содержит сюжетные параллели с романом Э. Сю. Многие современники, например: Н.Ф. Бунаков, Д.В. Аверкиев, А.М. Скабичевский и другие, отмечали большую сюжетную зависимость «Петербургских трущоб» от французского романа, порой даже гневно отзываясь о писательском таланте В.В. Крестовского.

Действие развивается довольно стремительно, лихо закручивается сюжет повествования в самом начале произведения. Автор на протяжении всего романа держит читателей в эмоциональном напряжении, подогревая интерес разгадыванием тайн и преступлений.

Как того требует традиция жанра (роман «Петербургские трущобы» все-таки авантюрный роман), действие стремительно переносится в различные места города: на площадь, заполненную нищими, в кабаки, в тюрьму, в публичный дом, на набережную Невы или канала. В художественном мире романа нет замкнутых сфер. Все герои связаны между собой, так или иначе, соприкасаются. Это единая жизнь, несмотря на колоссальную разницу в социальном положении «сытых» и «голодных». Все это позволяет включить в роман некую интригу, тайну, которая связывает главных героев романа, делает роман единым целым [4].

Целый ряд героев произведения Крестовского находится вне той социальной среды, которая им полагается по рождению. Многие из них носят чужие имена, так как не знают о своем происхождении (Маша Поветина, Иван Вересов). Они скрывают свое прошлое (княжна Анна Чечевинская в силу жестоких обстоятельств становится продажной женщиной – Чухой, а ее горничная Наташа – баронессой фон Деринг, князь Николай Чечевинский – «венгерским» графом Каллашом, польский шляхтич Казимир Бодлевский – «австрийским подданным» Яном-Владиславом Корозичем).

Важным движущим элементом сюжета романа «тайн» являются всевозможные совпадения и «узнавания», которые вносят в повествование мелодраматическую струю. Гонимая всеми, преданная своим возлюбленным князем Шадурским, Анна Чечевинская идет к ростовщику Морденко, человеку-тайне, который имеет маниакальную идею отомстить князю Шадурскому за пощечину. Маша Поветина спасает от преступления Ивана Вересова, не догадываясь, что оба они жертвы одной и той же княжеской семьи. А ее Чуха спасает от отчаянного шага – самоубийства, потом выяснится, что она мать Маши. Тайна происхождения Маши Поветиной (дочь Анны Чечевинской и князя Шадурского) вводит в

роман мотив инцеста, когда ее обольщает, а затем бросает сводный брат, Владимир Шадурский. Тайна неожиданной беременности Юлии Бероевой оказывается жестоким преступлением высшего света.

«Узнавание» в сюжетах авантюрных романов, как правило, ведет к пояснению запутанной ситуации и благополучию героев, которым автор явно симпатизирует. В романе «Петербургские трущобы» этого нет. Его герои заканчивают жизнь трагически.

Само по себе повествование в романе имеет назначение раскрыть все тайны одного из прекрасных российских городов. Автор изначально ставит себе задачу раскрыть Петербург не со стороны города – музея, столицы императорской России, города, где царит веселье и беззаботная жизнь дворянского сословия. Крестовскому интересен Петербург без прикрас и мишуры. У читателя складывается ощущение того, что именно такое изображение является истинным. Синтез социально-авантюрного романа и романа «тайн» в произведении В.В.Крестовского «Петербургские трущобы» в этом плане играет значительную роль.

Литература

1. Кудрявцева Г.Н. Сюжетные ситуации и мотивы романа В.В.Крестовского «Петербургские трущобы» [Текст] / Г.Н. Кудрявцева // Вопросы художественного метода, жанра и характера в русской литературе XVIII-XIX веков. – М. - 1975.- С. 207-209.
2. Покровская, Е. Б. Литературная судьба Э. Сю в России [Текст] / Е.Б. Покровская // Язык и литература. — Т. V. — Л.: РАНИОН. — 1930. — С. 227—252
3. Белинский В. В. Собр. соч.: В 9 т. [Текст] /В. В. Белинский. – М. – 1981. Т. 7. С. 60.
4. Отрадин М.В. Роман В.В.Крестовского «Петербургские трущобы» [Текст] / М.В. Отрадин. – Л. – 1990. – С. 18-21.

ПРОБЛЕМА БЕЗДУХОВНОСТИ В РАССКАЗАХ П. РОМАНОВА

С.А.Тарасова, аспирант, 1 курс

(Научный руководитель В.Т.Захарова, профессор, д.филол.н.)

П. С. Романов (1884 – 1938гг.) — писатель начала двадцатого века, завоевавший любовь читательской публики и признание в среде литераторов своими небольшими сатирическими рассказами. Тонко подмечая бытовые и социальные детали, опираясь на жизнь простого народа, Романову очень точно удавалось нарисовать картину жизни всего столетия, описать послереволюционный, перевернувшийся с ног на голову мир. За это его невзлюбили критики, и творчество Романова было надолго потеряно для его родной страны.

При жизни писателя было опубликовано множество отзывов о его творчестве, но преобладали в этих отзывах идеологические упреки и обвинения. Из всех участников сборника только В. Львов-Рогачевский и Е. Никитина отмечали некоторые особенности повествования и говорили о рассказах Романова как о художественных произведениях. Для остальных авторов важна была лишь содержательная сторона, понятая тенденциозно и односторонне. В современном литературоведении творчество П. Романова недостаточно изученно.

В связи с этим актуальность исследования творчества П. Романова обусловлена в первую очередь тем, что необходимо воссоздать целостную картину литературы 1920 – 30-х годов в ее многообразии и ведущих тенденциях. Помимо этого необычайно интересен тот тип героя, который создает писатель в своих рассказах.

Основной целью данного исследования является попытка выявить причины возникновения бездуховности в современном писателю обществе на примере небольших сатирических рассказов П. Романова.

П. Романов не искал великих героев: он считал, что революция не дала нам таких. В своих произведениях он описывал мелкий люд: разнорабочих, бывших крестьян, стариков, вынужденных приспособляться к новой реальности. Как и у М. Зощенко, героем его рассказа становится «маленький человек», почувший безнаказанность и оттого все наглее вступающий со своими большими правами в новую послереволюционную жизнь.

Причину такого измельчания человека П. Романов видел в потере людьми нравственности, в отказе от старых заветов, в отрыве от наследия предыдущих поколений. И хоть все больше в своих рассказах П. Романов касался социальных аспектов, но в то же время были у него и такие произведения, в которых он поднимал вопросы духовности, веры.

Так, в рассказе «Достойный человек» возникает сюжетная ситуация, представляющая собой обсуждение простыми мужиками нового попа в приходе. Здесь критерием «достойности» выступают внешние характеристики, а вовсе не внутренние: «- *Аршин двух с половиной росту,- продолжал Прохор Степаныч,- пузо, и волос волнистый всю спину покрывает. - Да... вот такого бы*» [Романов, 1988, С.84]. Здесь мы сталкиваемся с механизмом несовпадения: религиозного человека оценивают не по его духовности, не по благодетельным делам и праведному образу жизни, а по внешней представительности: «*Человек, нужно сказать, непутевый, но голосище -- труба архангельская. Как рявкнет, в ушах больно*» [Романов, 1988, С.84]. Возникает мысль о несамостоятельности народа, о его привычке прятаться за чужую спину и винить во всех бедах других. Открывается страшная картина измельчания не только самого народа, но и народной веры: она овеществляется, становится материальным предметом. Этот «внушительный поп» становится символом народной веры, в которой духовное подменяется телесным, земным, материальным. В этом рассказе мы встречаем такое рассуждение о церкви, о ее цели и значимости: «*Да я от этой твоей церкви за всю жизнь одной красенькой не пользовался. Да и все - только и знали, что туда носили. Ты-то много попользовался, что за нее так стоишь?*» [Романов, 1988, С.84]. Выходит, что если от церкви нет материальной выгоды, то и пользы от нее нет.

В рассказе «У паромы», описывающем трудную ситуацию непонимания между двумя влюбленными, паромщиком Петром и деревенской девушкой, дается следующая характеристика ее внешности: «*И платок на ней был не красный, а черный, еще больше оттенявший белизну ее лица и тонкость профиля*» [Романов, 1988, С.189]. Такая незначительная деталь, как цвет платка, во-первых, указывает на исключительность девушки, ее отличие от остальных жителей деревни. А во-вторых, автор указывает, что так она была похожа на монахиню, и это укрепляет ее связь с христианским, духовным миром. Примечательно, что из всех героев рассказа, только паромщик имеет имя – Петр. Главная проблема рассказа: девушка никак не может уговорить возлюбленного обвенчаться с ней в церкви – отсылает нас к библейским аллюзиям. Как мы помним, апостол Петр трижды отрекся от Христа: «Но Он сказал: говорю тебе, Петр, не пропоет петух сегодня, как ты трижды отречешься, что не знаешь Меня» (Мф.26,34; Мк.14,30; Ин.13,38). В конце рассказа, так и не сумев убедить своего любимого прийти в церковь, девушка решает расстаться с ним навсегда и на рассвете покидает его. Романов вводит тут интересную деталь: «*На бугре, куда ушла девушка, скрипнули чуть слышно ворота, пропел где-то петух. И все затихло*» [Романов, 1988, С.190]. Таким образом, отказываясь от просьбы девушки, Петр окончательно отрекается от религии. Девушка же воспринимается как воплощение той исконной, народной веры, которая все больше и больше забывалась, от которой все чаще отрекались в то время.

Рассуждения о подмене духовных ценностей материальными становятся основой не только для сатирических рассказов, но и для более крупных произведений. Понятие «душа» для Романова является ключевым в его творчестве. Писатель видит, что народ, отрекаясь от веры, забывая ее, теряет в себе настоящую душу, утрачивает моральные ценности.

Литература

1. Романов П. Без черемухи: Повесть, рассказы. – М.: Правда, 1990. – 464с.
2. Романов П. Яблоневый цвет: Повесть и рассказы. – М.:Сов. Россия, 1991. -

3. Романов П. Избранные произведения. — М.: Худ. лит., 1988. — 399 с.

ТИПОЛОГИЯ ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ В РУССКОЙ СВЕТСКОЙ ПОВЕСТИ 1830-Х ГОДОВ

Е.А. Титова, факультет гуманитарных наук, филологическое направление, 4 курс
(Научный руководитель Н.М. Ильченко, профессор, д.филол.н.)

Проза 1830-х отличается новым для русской литературы содержанием и новыми жанрами. Нравописание сменяет приключение и становится в центр повествования. Одним из таких жанров становится «светская повесть».

Исследованиями русской светской повести занимались: Ю. М. Лотман, Ю. В. Манн, В. Ю. Троицкий, В. И. Коровин и другие. Есть множество классификаций романтической повести, обилие статей, рассматривающих портреты героев, их психологизм, но работы, вводящей классификацию женских образов в русской светской повести 1830-х годов, в настоящее время еще нет. Этим обуславливается *актуальность* данной работы, посвященной созданию типологии женских образов.

Обоснованием данной классификации может служить связь характеров и обстоятельств, описанных в светской повести В. Одоевского, А. Бестужева-Марлинского, Е. Ган, Н. Дуровой, Н. Павлова, В. Соллогуба. Учитывая семантику образа и его роль в сюжетобразующем компоненте повести, можно вывести следующую классификацию: дама света, женские образы с «природным» началом и женщины из народной среды.

Дама света.

Женские образы этого типа всегда главные, они в центре внимания общества, подразделяется на следующие подтипы:

1. *«Молодая вдова».* Героини этого типа прекрасны собою, они очень молоды, хотя уже искушены светом (двадцатилетняя графиня – вдова из «Маскарада» Н. Павлова).

2. *Взрослая дама, «Глас света».* Они носительницы мнения света, его нравственных идеалов и суждений (Княжна Мими из одноименной повести В. Одоевского).

3. *Замужняя светская дива.* Есть образы, воплощающие светских дам, которые отреклись, забыли про потребность любить и быть любимой (Графиня Воротынская, «Большой свет», В. Соллогуб) и тех, кто не хочет или не может мириться с этой установкой (Лидия Рифейская, «Княжна Мими» В. Одоевский).

4. *Светская девушка.* Образ второстепенный, сюжетобразующим компонентом не является. Образ собирательный, включает в себя характеристики типичных персонажей светского общества того времени, часто ироничный (Целестиночка, «Угол», Н. Дурова)

Женские образы, связанные с «природным» началом.

Это девушка – носительница нравственной идеи, которая часто противопоставлена обществу. Подразделяется на:

1. *Жертва.* Героини этого типа не созданы для жизни в обществе, их душевная организация слишком чувствительна для «света». Персонаж жертвует собой ради благополучия других людей, всегда погибает (Зенаида, «Суд света» Е. Ган).

2. *Героиня.* Героиня готова принести себя в жертву ради счастья других, любимых ею людей, но и за свое счастье она готова бороться (Княжна Зизи из одноименной повести В. Одоевского).

Женщины из «народной» среды.

Это женщина невысокого происхождения, тип этот подразделяется на три совершенно разных и, даже, противоречивых подтипа.

1. *Женщина – хранительница.* Эта героиня сохраняет в себе народные ценности и старается привить их своим близким. Часто это женщина преклонных лет, которая радеет за своих воспитанников (Степанида Прохоровна, «Угол» Н. Дурова)

2. *Предприимчивая служанка.* Это второстепенные образы служанок. Их можно назвать ложными «спасительницами», делающими все, в первую очередь, из-за выгоды для себя (Служанка Маша, «Княжна Мими» В. Одоевский).

3. *Кокетка.* Образ не главный, но значимый. Часто это представительницы среднего класса – купчихи, воспитательницы, мелкопоместные дворянки. Женщины не очень умные, взрослые, но еще желающие привлечь к себе внимание, что удается им не часто (Матрена, «Угол» Н. Дурова).

Таким образом, в светских повестях 1830-х годов можно обнаружить обилие женских образов, совершенно противоречивых и разных. Эти образы можно поделить на три ведущих типа:

4. Женские образы, представляющие знатный круг, они являются «лицом» высшего общества и несут в себе типичные черты светской женщины того времени.

5. Женские образы, которым «свет» чужд, дается прежде всего психологический портрет этих персонажей, в котором отражается ум и тонкая душевная организация дам, близких к природному началу и стремящихся к духовной гармонии.

6. Женские образы, олицетворяющие в себе женщин из народной среды. Это носительницы народных идеалов или представительницы, воплощающие типично народные черты.

Несмотря на то, что первая и последняя группа образов являются образами собирательными и поэтому типичными, авторы наделяют их глубоким психологизмом. Романтиков интересует внутренний мир героев, их душевная организация и то, как изменяются характеры этих персонажей под действием светского общества.

МЕТОДЫ ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНЫХ СТРАТЕГИЙ В ОВЛАДЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

Е.В.Игнатьева, факультет гуманитарных наук, 4 курс
(Научный руководитель Е.Ю.Илалтдинова, доцент, к.пед.н.)

В современной образовательной практике утверждается концепция автономии/автономности учащегося и автономного/самоуправляемого обучения. Образовательная система не ставит цели дать ученику все знания и умения, необходимые в жизни, а стремится развивать умения мыслить и учиться, готовность к меняющимся условиям мира. Главным способом формирования автономии учащихся выступает обучение стратегиям (learning strategies), которое становится неотъемлемой частью образования в контексте ФГОС [1]. Метапредметные результаты освоения обучающимися основной образовательной программы общего образования предполагают умение выпускников учиться, т.е., обладание учебными стратегиями. Разработка и осуществление индивидуального образовательного маршрута школьника невозможно без развития автономности, в основе которой сформированные учебные стратегии.

Проблемой автономности и учебных стратегий занимались многие исследователи, такие как Д.Б. Рубин и Х.С. Штерн, которые и ввели термин «учебные стратегии», Д.Литтл, Л. Дикенсон, Ф. Бенсон, Д. Ньюман, Д. Гарднер, Л. Миллер, А.К.Абед [2] и др. В данном исследовании при определении методов оценивания учебных стратегий классификация стратегий Р. Оксфорд [3] была положена в основу, как наиболее удобная для применения к сфере обучения иностранному языку в рамках современного коммуникативного подхода. Р. Оксфорд делит стратегии на 2 большие группы: **основные** (direct) стратегии (для изучения иностранному языку) и **вспомогательные** (indirect) (для управления обучением в целом).

Основными стратегиями называются учебные стратегии, которые прямо направлены на изучение иностранного языка. Все основные стратегии требуют мыслительной работы с языком. Но каждая из них делает это по-разному и с различными целями.

Стратегии запоминания (базирующиеся на механизмах человеческой памяти), такие как группировка (grouping) и использование образов (using imagery), имеют очень специфическое назначение – помогают учащимся откладывать в памяти и вспоминать при необходимости новую информацию. *Когнитивные стратегии*, такие как подведение итогов (summarizing) и умозаключения от общего к частному (reasoning deductively), позволяют учащимся понимать и производить высказывания на иностранном языке, используя различные средства. *Компенсаторные стратегии*, такие как предположение (guessing) и использование синонимов (using synonyms), позволяют учащимся использовать иностранный язык, несмотря на недостаток знаний.

Вспомогательные стратегии помогают в изучении языка. В этой группе стратегий выделяются метакогнитивные, аффективные и социальные стратегии.

Метакогнитивные стратегии позволяют учащимся контролировать собственный процесс познания, то есть направлять учебный процесс, пользуясь способностью планировать, организовывать, оценивать и корректировать свою учебную деятельность. *Аффективные стратегии* помогают управлять эмоциями, мотивами и отношением к обучению. *Социальные стратегии* помогают учащимся обучаться через общение с другими.

Все эти стратегии называются «вспомогательными», потому что они помогают и управляют изучением языка без прямого включения в изучаемый язык. Вспомогательные стратегии полезны практически во всех ситуациях изучения языка и применимы ко всем четырем речевым умениям: к аудированию, говорению, чтению и письму.

Между группами стратегий существует плотная взаимосвязь. Например, метакогнитивные стратегии помогают учащимся контролировать собственный процесс познания, оценивая и планируя собственное обучение, но самостоятельное оценивание и планирование часто требует анализа и размышления, которые являются когнитивными стратегиями. Такая компенсаторная стратегия как предположение, используемая для преодоления недостатка знаний, также требует размышления и социокультурной «чувствительности», которая зависит от развития социальных стратегий.

Для того, чтобы начать работу по развитию стратегий в школе, необходимо сначала определить и оценить стратегии, которыми пользуются ученики и осознают ли они, что используют стратегии или просто поступают привычным и наиболее удобным образом при решении какой-либо задачи. В современной литературе достаточно хорошо разработан целевой аспект проблемы формирования учебных стратегий. В меньшей степени решена проблема определения и использования методических оценивания. Анализ литературы позволил выделить следующие основные методы: наблюдение, интервью, процедуры мышления вслух, записи, дневники и вопросники.

В форме *наблюдения* стратегии могут фиксироваться по-разному: структурированные записи или записи впечатлений; наблюдение стратегий в определенный период времени, (такой как один урок); сочетание этих способов.

Интервью и процедуры мышления вслух могут быть использованы вместе или самостоятельно. Модель интервью, предложенная Коэн (Cohen) и Хосенфельд (Hosenfeld), помогает получить данные о трудно наблюдаемых мыслительных процессах. Мысля вслух, человек позволяет своим мыслям вербализоваться в речи, не стараясь контролировать, управлять или следить за ними. Мысли вслух должны отражать настоящее время.

Примечания – это способ оценивания стратегий, который может дополнить любое языковое учебное задание. Он особенно ценен, если используется вместе с интервью. Первый способ использования – группа учащихся должна отмечать трудности при выполнении учебного задания, а затем использовать эти записи при последующем интервью. Второй – включает таблицу для внесения ежедневных занятий, для последующего интервью. Третий способ заключается в том, что ученики отмечают в таблице используемые стратегии, а затем ранжируют их по частоте использования, полезности и эффективности. Таким

образом, студенты сами структурируют собственное использование стратегий, уже формируя таким образом элементы автономности.

Дневник учащегося (в терминологии Ф.Лэси – «logbooks») – это способ самооценки, который позволяет учащимся вести запись как собственных мыслей, чувств, достижений и проблем, так и впечатлений об учителях, одноклассниках и пр. Учащиеся, ведущие дневники, становятся своего рода участниками своего личного исследования.

Вопросники – это инструменты для сбора систематизированной, записанной информации об использовании учебных стратегий. Эти вопросники могут быть структурированы в большей или меньшей степени.

Для достижения результатов, заявленных во ФГОС необходимо не только научить ребенка учиться самостоятельно, автономно, нужно так же выяснить какие стратегии используют ученики. Это небольшая, но безусловно важная часть работы, без которой нельзя добиться желаемого результата. Работы Р. Оксфорд являются основополагающими для исследуемой проблематики и составят основу разработки системы методов оценивания учебных стратегий в овладении английским языком в условиях российской средней общеобразовательной школы. Эта задача составляет перспективу нашего исследования.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного образования. Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=224>
2. Ahmed Qadoury Abed Teachers' Awareness of Second Language Learning Strategies Adopted and Used by Their Students/ACADEMY PUBLISHER Manufactured in Finland, 2011
3. Oxford, R.L. Language Learning Strategies: What every teacher should know/ Rebecca L. Oxford – The University of Alabama: Heinle & Heinle Publishers, 1990. – 339с.

АНТОНИМИЯ В ПОЛИСЕМАНТИЧЕСКИХ СЛОВАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Д.А. Охупкина, факультет гуманитарных наук, 4 курс
(Научный руководитель Е.Е. Белова, доцент, к.ф.н.)

Целью данной работы является исследование отношений полисемии и антонимии. В основном, данным аспектом антонимии занимался В.Н. Комиссаров. Актуальность исследования состоит в недостаточной изученности данного аспекта антонимии.

В связи с развитием современного общества, все больше углубляется изучение различных наук и их отраслей, в том числе, лексической семантики. Характерную особенность современных исследований лексической семантики составляет возросший интерес к проблемам антонимии, привлекая к себе внимание очень широкого круга исследователей. Проблемой антонимии в английском языке занимались такие ученые как Д.Н. Шмелев, Л.Ю. Максимов, Л.А. Вараксин, О.С. Ахманова, Дж. Лайонз. Но каждый ученый дает свое определение антонимии и слов-антонимов.

У О.С. Ахмановой можно найти следующее определение антонимов, которое взято за основу в данном исследовании: антонимы – «слова, имеющие в своем значении качественный признак и потому способные противопоставляться друг другу как противоположные по значению, например, *good – bad, close – distant, kind – evil*, а также слова, противопоставленные друг другу как коррелятивные, то есть, противоположность заложена в самой семантике слова: *sister – brother*, а также антонимы, обозначающие противоположно направленные действия: *to leave – to come*[1].

Как правило, к слову можно подобрать один антоним, но встречаются случаи, когда слову соответствуют сразу несколько антонимичных лексических единиц. Подобное явление можно наблюдать в двух случаях. В одном из них одному значению слова соответствует

группа антонимов, члены которых являются синонимами между собой, второй случай касается такого языкового явления, как полисемия. Полисемия проявляется тогда, когда одно слово имеет два или более значений.

Полисемия, или многозначность, является обычным явлением в языке. Многозначность слов возникает вследствие того, что язык представляет собой систему, ограниченную по сравнению с бесконечным разнообразием реальной действительности. Количество отраженных в нашем сознании явлений действительности и понятий оказывается большим, чем количество отдельных самостоятельных языковых единиц для их отображения средствами языка.

Как считает В.Н.Комиссаров, при изучении антонимических отношений между словами необходимо учитывать, что у многозначных слов в антонимические отношения иногда могут вступать отдельные их значения. Например, слово *day* в значении «часть суток» имеет антоним *night*, а в значении «сутки, дата» вовсе не имеет антонимов. Слово *heart* – полисемантическое слово, его значения: 1) *body organ*, 2) *soul*, 3) *the middle part of something*, 4) *card games*, 5) *shape*, 6) *bravery*. Из всех данных значений можно подобрать антоним лишь к 2) *soul* – *body* и к 6) *bravery* – *cowardice*[4].

У разных значений одного и того же слова могут быть разные антонимы. Например, слово *close* в значениях «находящийся на не большом расстоянии» и «отдаленный небольшим промежутком времени» имеет антонимы *far*, *distant*. В значении «кровно связанный» это прилагательное антонимично слову *foreign*. А выступая в значении «сходный, похожий», образует антонимическую пару со словом *different*. Если рассмотреть слово *short*, можно увидеть, что в зависимости от значения, можно подобрать разные антонимы к данному слову: *ashortstory* – *alongstory*; *ashortman* – *atallman*; *shortmemory* – *goodmemory*. Также можно заметить, что слово “*slow*” обладает различными антонимами, в зависимости от значения слова в конкретной ситуации: *aslowlearner* – *anintelligentlearner*; *aslowfilm* – *abusy, excitingfilm*; *aslowoven* – *ahotoven*[2, 4]. Явление антонимии в полисемантических словах английского языка можно увидеть также в художественной литературе:

Percy was walking up the right and not the left side of the Mile with his head lowered. [S. King]

Слово *right* – полисемантическое, так как имеет значения: 1) *true, correct*, 2) *direction, side*, 3) *suitable*[4]. В данном примере приведен антоним только ко второму значению «*side*».

Soon you will lose everything you have most dear. [D. Brown]

Слово *lose* также является полисемантическим и имеет значения: 1) *nottohave*, 2) *nottowin*, 3) *Cannot find*[4]. В данном примере имеется антоним только к первому значению «*nottohave*».

Nola felt cool air, that refreshed her. [D. Brown]

Слово «*cool*» имеет следующие значения: 1) *low in temperature*, 2) *calm and not nervous*, 3) *not friendly*, 4) *cool colour*. В данном предложении слово *cool* употреблено в значении «*low in temperature*», и к нему можно подобрать антоним *warm*.

В. Н. Комиссаров отмечает, что при подборе антонимов к полисемантическому слову следует иметь в виду следующее. Наличие в смысловой структуре многозначного слова-антонима ряда неантонимичных значений не препятствует признанию его антонимом. Антонимичность как особая дополнительная характеристика значения оказывает существенное влияние на всю смысловую структуру многозначного слова. Прямое значение многозначного слова-антонима, являющегося исходной точкой всей системы значения данного слова, всегда несет значение антонимичности. Антонимичность переносных значений слова опирается на наличие антонимичного прямого значения, образуя своеобразную систему антонимичных значений внутри смысловой структуры слова.

У значения слова, как показывает исследование В. Н. Комиссарова, может быть более одного антонима [3]. Между собой антонимы, противопоставленные какому-либо слову, являются синонимами. *Happiness, gladness* – *sadness, sorrow, grief*. Видно, что значению «счастье» можно противопоставить «грусть», «печаль», «горе», которые являются

синонимами между собой, так как близки по смыслу, хотя и не одинаковы. Слова *happiness* и *gladness* также являются синонимами. Таким образом, наблюдается своего рода противостояние двух синонимических групп, которые по отношению друг к другу являются антонимическими.

Одновременное противопоставление нескольких слов одному и тому же значению слова-антонима прочно связывает все эти слова в единую антонимическую группу [3].

Таким образом, в полисемантических словах у одного значения слова может быть более одного антонима. Антоним существует не всегда для каждой семы, при этом, для каждой семы, к которой можно подобрать антоним, он будет разный. Противопоставленная слову группа антонимов оказывается единой антонимической группой, внутри которой все эти антонимы являются синонимами между собой. Явление полисемии в антонимах также можно проследить в художественной литературе.

Литература

1. Ахманова О. С., *Словарь лингвистических терминов*. - М.: «Эдиториал УРСС», 2004. - 571 с.
2. Голуб И.Б., *Стилистика русского языка*. - М.: «Высшая школа», 1997. - 448 с.
3. Комиссаров В. Н., *Теория перевода*. - М.: «Филология три», 1990. - 253 с.
4. Summers, Della: *Longman Dictionary of Contemporary English*. - Barcelona 2001, - 1776 с.

СПОСОБЫ ОБРАЗОВАНИЯ НЕСТАНДАРТНОЙ ЛЕКСИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

М.А.Романенко, факультет гуманитарных наук, 4 курс
(Научный руководитель Ю.А.Гаврикова, старший преподаватель)

Проблема словообразования является наиболее актуальной в настоящее время. Так как язык социален по своей природе и не может существовать и развиваться вне среды функционирования, то особый интерес приобретает проблема словообразования вне литературной нормы, то есть нестандартной лексики. На протяжении десятилетий её изучением занимались такие авторы, как Зенинина Л.А., Иванова Е.В., Мешков О.Д., Овдеенко А.В., Царев П.В. и др.

Целью данного исследования является выявление моделей словообразования нестандартной лексики английского языка. Методологической основой исследования стали работы Л.Соудека, Э.Партриджа, Т.М.Беляевой, В.А.Хомякова, В.И.Беликова, Л.П.Крысина, В.Д.Бондалетова, М.С.Ретунской.

В процессе исследования были использованы следующие методы обработки источников информации:

- 1) Анализ научной литературы по данному вопросу;
- 2) Таксономический метод исследования;
- 3) Гипотетико-дедуктивный метод;

Язык - явление социальное, а его назначение - быть средством общения между людьми, следовательно, он имеет ярко выраженный социальный характер, что естественным образом объясняет воздействие на структуру языка его общественных функций.

Нестандартная лексика как сложная лексическая система занимает определенное место в социально-стилистической иерархии компонентов национального языка. В пределах этой системы наблюдается повышенная вариативность лексики различных подсистем, которые рассматриваются как совокупность стилистических средств литературного языка, профессиональных и социальных сфер речи, как лексико-семантический «свод» нестандартной лексики, противопоставленной стандартной лексике и лексике территориальных диалектов [1].

Словообразовательные процессы в нестандартной лексической системе английского языка представляют большой практический интерес, так как именно эта лексика является общей для всех носителей языка. Она проникает во все области лексической системы и наиболее ярко отражает изменения, происходящие в культурной и общественной жизни людей. Производные нелитературные слова образуются, как правило, по моделям литературного стандарта.

Способы словообразования:

1. **Аффиксация**

Занимает ведущее место в американской нестандартной лексике. Основной пласт производных слов составляет разряд существительных, значительно меньше прилагательных и единично представлены суффиксированные глаголы. [3]

(froggie «лягушатник, француз», teeny «подросток», weeper «сентиментальный фильм» weep=плакать, Holliwooditis «страстное желание стать кинозвездой»)

2. **Словосложение**

Основной по частотным характеристикам является модель сложения двух субстантивных основ. Экспрессивность и стилистическая сниженность просторечных сложных слов достигается за счёт семантического осложнения словообразовательного акта метафорическими или метонимическими переносами значений сочетающихся основ. Т.о. отличительная черта субстандартного словосложения – косвенно прямая номинация. [2]

(mouse-potato «человек, проводящий всё своё время в Интернете», cabbage-head «дурачок», potato-trap «рот» букв.«ловушка для картошки»)

3. **Контаминация**

Как словообразовательный приём характеризуется намеренным, семантически мотивированным стяжением слов. Широко используется в литературе для создания комического эффекта.

(fried (free+ride) «бесплатная поездка», scrowsy (screw+lousy) «абсурдный», rojam (poet+jam) «скверная поэма», goon (goof+loon) «немецкий охранник»)

4. **Редупликация**

Создание оценочной маркированности происходит на фонематическом уровне при помощи пейоративной фоностемы: к первому элементу присоединяется экспрессивный элемент, не существующий в языке вне это образования. Слова обладают преимущественно иронически-шутливой оценкой, коннотация создаётся необычностью формы, структурной отмеченностью.

(actor-shmactor «актёршшка», tip-top «превосходный», killer-diller «красавчик»)

5. **Аббревиация**

Является очень характерным для нестандартной лексики словообразовательным приёмом. Возможна классификация просторечных элементов в зависимости от того, какая часть слова опускается: апокопа (усечение конца слова), аферезис (усечение начала слова), синкопа (усечение середины слова), сочетание апокопы и аферезиса)

(champ «чемпион», ma'am «мадам», tес «детектив», fess «профессор», batt «батальон»)

6. **Обратное словообразование**

Мотивирующее слово в силу звукового совпадения его финала с суффиксальной морфемой или маркером подвергается десуффиксации с выделением части в самостоятельную лексему. [1]

(toauth «писать книги», totrouble-shoot «чинить», tojanit «работать санитаром»)

7. **Слова-перевёртыши и спунеризмы**

Образуются путём перестройки звукового облика слова с сохранением или расширением его фонемного состава при тождестве значений исходного и вторичного слова.

(nam (man) «мужчина», helbat (table) «стол», dubheno (badone) «плохой»)

8. Рифмованная субституция

Суть метода состоит в рифмованной замене исходной единицы вторичной, принимающей семантику первой. Рифмовка, субституция – уникальное явление английского языка.

(locket=pocket «карман», giggleandtitter=bitter «горький», glassofbeer=ear «ухо»)

В исследовании рассматривалось понятие нестандартной лексики. Был сделан вывод, что нестандартная лексика как социально-языковой феномен характеризуется яркой эмоционально-экспрессивной, оценочной, а так же стилистической заданностью, что позволяет широко использовать её в литературе с различными целями: для создания комического эффекта, негативной окраски, как средство индивидуализации персонажа, типизации героев и социальных условий и т.д. Основными приёмами словообразования нестандартной лексики стоит назвать словосложение, аффиксацию и аббревиацию. Нестандартная лексика является одним из важнейших источников пополнения современного национального языка, поэтому исследования в области нестандартного словообразования всегда актуальны.

Литература

1. Беляева, Т.М, Хомяков, В.А. Нестандартная лексика английского языка / Т.М. Беляева, В.А. Хомяков – Л.: 1985. – С. 4, 5, 15-16.
2. Иванова Е.В. Сопоставительный анализ моделей словосложения в стандартной и нестандартной лексике английского языка / Е.В. Иванова // Автореф. канд. дисс. – Л.: 1983.
3. Soudek Lev. Structure of Substandard Words in British and American English / Lev. Soudek – Bratislava: 1967

ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОНЯТИЯ ЭПИТЕТА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

А.В. Семикина, факультет гуманитарных наук, 4 курс
(Научный руководитель Е.Е.Белова, доцент, к.ф.н.)

Целью данного исследования является рассмотрение различных определений эпитета, представленных разными учеными, а также их анализ для составления одной, наиболее полной дефиниции, в которую будут включены основные идеи, содержащиеся в определениях различных авторов. Актуальность статьи определяется потребностью описания эпитета, как средства выражения личного, оценочного момента в высказывании, которая является одной из ведущих проблем стилистики, что подчеркивает важность изучения данного стилистического приема. Изучением данной проблемы занимались такие исследователи, как А.Н. Веселовский, И.Р. Гальперин, И.В. Арнольд, Б. В. Томашевский, Д.С. Писарев и многие другие, но до сих пор нет ясности и четкости в определении эпитета.

Образ – первооснова художественного творчества. Именно в образе сконцентрирована смысловая и эстетическая информация художественного текста. Образ создается с помощью таких средств языка, как антонимы, синонимы, эпитеты, метафоры, олицетворения, сравнения, неологизмы, устаревшие слова и др. изобразительно-выразительные и лексические языковые средства. Часто, в основу создания образа с помощью выразительно-изобразительных средств ложится, так называемое, переносное значение слова. Поэтому слово приобретает точный смысл, только находясь в контексте. Так, например, в словосочетаниях *красные бусы* и *красна девица* прилагательное «красный» будет иметь разный смысл. В первом случае прилагательное обозначает цвет, а во втором случае передает субъективное отношение автора к девушке: *красна девица, т.е. красивая*. Взаимодействие значений слов при создании художественных образов издавна изучается в стилистике под общим названием тропы.

По мнению И.В. Арнольд, суть тропов состоит в сопоставлении понятия, представленного в традиционном употреблении лексической единицы, и понятия, передаваемого этой же единицей в художественной речи при выполнении специальной стилистической функции.

Другой ученый, В.П. Москвин, дает следующее определение: тропы – это семантически двуплановые наименования, используемые в качестве декоративных средств в художественной речи. [3]

Необходимо отметить, что все эти исследователи в определении понятия тропов выделяют двуплановость этих средств, как один из основных признаков. В.П. Москвин и И.В. Арнольд говорят о стилистической функции тропов, которая состоит в украшении речи, ее обогащении. Таким образом, тропы - это случаи употребления слов и выражений в переносном значении, которые сохраняют образность, не утратив своей двуплановости, т.к. для образа нужно одновременное присутствие двух значений - прямого и переносного - в сознании говорящего и адресата, а, следовательно, не лишились выразительности, или экспрессивности.

Экспрессивность – это целенаправленное воздействие на слушателя с точки зрения впечатляющей силы высказывания, выразительности, его эстетической характеристики. По определению Д.С. Писарева, «экспрессивность - это категория, ориентированная на адресата, то есть имеющая прагматическое (эмоционально-оценочное) значение» [4].

Одним из стилистических приемов придания экспрессивности художественной речи является эпитет. Термин «эпитет» принадлежит к числу наиболее древних филологических терминов, предназначенных для описания выразительных средств, которые используются авторами литературных текстов. Несмотря на то, что термин «эпитет» является одним из самых древних терминов стилистики, а может быть, именно поэтому, единства в его определении нет.

И.Б. Померанец считает, термин «эпитет», возникший в античную эпоху, длительное время обозначал два явления: определение, т.е. эпитет необходимый, и собственно эпитет, или эпитету украшающий [5]. В настоящее время первое значение термина утрачено, второе претерпело значительное изменение: эпитет рассматривается не как орнаментальный прием, а как содержательное явление, имеющее несколько аспектов (логический, психологический, лингвистический, литературоведческий и др.).

По мнению О.А. Егоровой, эпитет придает существительному точную зрительную или иную определенность, заставляя слушателя или читателя воспринимать предмет так, как хочет рассказчик, как это нужно для данного произведения [1]. То есть, из ее определения видно, что эпитет - это субъективное отношение автора к предмету, и писатель заставляет читателя смотреть на предмет с его точки зрения.

М.Д. Кузнеци Ю.М. Скребнев характеризуют эпитет как слово или словосочетание, содержащее экспрессивную характеристику предмета речи, прилагаемую к наименованию последнего. [2] Экспрессивность эпитета повышается благодаря взаимодействию с другими стилистическими средствами, за счет создания цепочки эпитетов, помещения в постпозицию, смещения и переподчинения и т.д. Эпитеты в постпозиции, особенно если в них содержатся два и больше элементов, непременно обращают на себя внимание читателя, эстетически действенны и эмоционально окрашены:

*There is no interrogation in his eyes
Or in the hands, quiet over the horse's neck,
And the eyes watchful, waiting, perceiving, indifferent.* [Eliot]

Эмоциональное значение в эпитете может сопровождать предметно-логическое значение, либо существовать как единственное значение в слове. Так, например, прилагательные в словосочетаниях *white snow* – «белый снег», *blue skies* – «голубое небо», *round table* – «круглый стол» являются логическими определениями: они указывают на те качества предметов, которые считаются общепризнанными, и уже не будут эпитетами, т.к. эпитеты носят субъективно-оценочный характер, который можно наблюдать в

словосочетаниях: *classicfeatures* – «классические черты», *charminglaugh* – «загораживающий смех», *sweetsmile*–«сладкая улыбка», *hiddenmeaning*–«скрытое значение», *matureyears*– «зрелые года» и т.д.

Суммируя определения эпитета данными авторами, можно сказать, что эпитет – это стилистический приём, представляющий собой такое определение, которое передаёт информацию о какой-либо характеристике предмета или явления, дополнительную к его предметно-логической характеристике. Особой чертой эпитета является его экспрессивность, т. е. он несёт в себе субъективную, эмоциональную оценку предмета или явления.

Литература

1. Егорова О. А. Сравнительная характеристика положительных и отрицательных качеств героев английских народных сказок и баллад при помощи постоянных эпитетов // Межкультурная коммуникация и перевод. - М., 2005. - с. 139-144
2. Кузнец М.Д., Скребнев Ю.М. Стилистика английского языка. - Л., [Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства Просвещения РСФСР](#), 1960. - 174 с.
3. Москвин В.П. Тропы и фигуры: параметры общей и частной классификаций// Филологические науки.2002.№4.С.75 – 85
4. Писарев Д.С. Функционирование восклицательных предложений в современном французском языке и их прагматический аспект// Прагматические аспекты функционирования языка. Барнаул: Изд-во АГУ, 1983. - 342с.
5. Померанец И.Б. Развитие эпитета как отражение изменений картины мира: дисс. канд. филол. наук / Померанец Инна Борисовна. – СПб, 2004. – 175 с.

СОВРЕМЕННОЕ БЫТОВАНИЕ СКАЗКИ В НИЖЕГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ

А.С. Степанов, факультет гуманитарных наук, 2 курс
(Научный руководитель М.П. Шустов, профессор, д.филол.н.)

Цель исследования – выяснить специфику сказочного жанра в его современном бытовании на примере материала, записанного в Первомайском районе Нижегородской области.

В последние годы, когда явно преобладает бытование иных прозаических жанров устного народного творчества (легенды, предания, бывальщины, былички, резко сокращается число профессиональных сказочников, наблюдается переход сказки в анекдот, заметно снижается интерес исследователей к изучению жанра сказки, его судьбы в наше время. Опасность того, что некогда самый популярный жанр устного народного творчества может исчезнуть и толкает на исследование подобного рода.

К проблеме современного бытования сказки обращались в разные годы Э.В. Померанцева, которая считала, что сказочный жанр скоро перестанет существовать, В. Н. Морохин, оспаривающий подобную точку зрения, его ученик М.П. Шустов, проследивший влияние сказочного жанра на художественность русской литературы.

Несмотря на современное бытование народных сказок, нас давно и упорно убеждают в том, что сказка сама себя изживает, теряет популярность среди читателей, слушателей и исполнителей, в результате чего исключается из народного репертуара. Так, в 60-е г. XX века известная советская исследовательница народных сказок Э.В. Померанцева писала в своей монографии «Судьбы русской сказки»: «полноценной творческой жизнью старая сказка живет в очень немногих местах» [3].

Оппонентом маститой исследовательницы выступил В.Н Морохин, который в своей монографии «Русская народная сказка в современном бытовании» доказал, что сказка, продолжая видоизменяться и пополняется новыми элементами, активно бытует и сегодня, «являясь важным фактором современной культурной жизни» [2]. Действительно, в

записанных в последние десятилетия сказках можно встретить образы, ассимилированные под современную действительность; персонажи пользуются благами цивилизации, изменена сюжетика, концовка сказок. В результате сюжет ныне бытующих сказок часто непредсказуем, а порой более интересен по сравнению с традиционным.

По мнению Б.Н.Путилова, угасание эпоса неизбежно, однако навряд ли следует считать, что это «явление прогрессивное» [5] Не стоит игнорировать значения самого эпоса. Именно в этом и кроется, как считает М.П. Шустов в своей монографии, причина недооценки живучести жанра. «Жанры практически неуничтожимы, может разрушиться их оболочка, но тогда жанр, как бог, перетекает в иную форму, и уже в ней продолжает новую жизнь» [7, 6]. Кроме того народная сказка влияет на художественный стиль произведения и способствует эстетической привлекательности и более глубокому выражению авторского замысла [там же].

Во время 25-й фольклорной экспедиции НГПУ им. К. Минина автором настоящей статьи было записано 6 сказок (см. ФФККиСЛ). Их сюжеты, по сравнению с традиционными, заметно трансформированы. Утрачиваются портретные детали характеристик персонажей. Меняется художественное пространство. Так, в записанной сказке «Три сына» (см. ФФККиСЛ) (Андр., 530 А) [1] появляется совершенно новый для этого сюжета хронотоп – берег синего моря.

В других сказках з отсутствует зачин. Например, сказка «Бабушка и Медведь» (ФФККиСЛ) (Андр., 161*) не имеет зачина, и контаминирует два сказочных сюжета - Андр., 161* и Андр. *162.

В записанных современных вариантах сказок «Кот, Крот и Петух» (ФФККиСЛ) (Андр. *61) и «Зимовье зверей» (ФФККиСЛ) (Андр. 130) появляются вместо традиционных новые персонажи. Кроме того, сюжет сказки «Кот, Крот и Петух» контаминирует традиционный сюжет «Лиса и хвост (Андр., *154 I), который и определяет финал сказки.

Упомянутые выше сказки испытывают влияние и литературного стиля, которое проявляется в явных заимствованиях из текстов зарубежной литературной сказки. Например, в сказке «Лошадь, Собака, Петух и Кошка» (ФФККиСЛ) легко просматриваются следы «Бременских музыкантов» братьев Гримм [6] (Аарне-Томпсон 130), в сказке «Мурзаюшка» (ФФККиСЛ) - следы финской народной сказки «Лиса-нянька» (Андр).

Таким образом, современная сказка Первомайского района значительно трансформирует традиционную сказочную форму. Связано это со многими причинами: в первую очередь, с контаминацией разных сюжетов в едином тексте, с целью повысить тем самым занимательность сообщаемого материала [2, 74], с изменением системы персонажей, с сокращением объема сказок, и наконец - с дополнительной фантазией сказочника. Э.В. Померанцева объясняла это «ростом грамотности, увеличением сети клубов, библиотек, с все большим распространением книг и газет» [4, 161]. Сегодня это усугубляется растущим влиянием телевидения, радио и сети Интернет. Все это вместе взятое оказывает еще большее давление на традиции сказочного жанра.

Трансформацию образов, нарушение четкой композиции, отсутствие сказочных формул также можно объяснить. Благодаря различным сказочным сборникам, сказка сокращает бытование в ее живом виде. Фольклорносители, которые еще помнят традиционные сказки, очень редко их рассказывают потому, что просто-напросто не кому их рассказывать. Впрочем, на основе анализа всего 6 сказок трудно делать какие-то выводы, хотя можно уже сейчас согласиться с выводами В.Н.Морохина: народная сказка продолжает, несмотря на предсказанную ей скоростижную смерть, бытовать на территории Нижегородской области, поэтому нуждается в более глубоком изучении, чем мы и собираемся заняться в своих последующих исследованиях.

Литература

1. Андреев Н. П. Указатель сказочных сюжетов по системе Аарне / Гос. рус.геогр. о-во. Отд-ние этнографии. Сказоч. комис. — Л.: Гос. рус.геогр. о-во, 1929. — 118, [2] с.

(Далее ссылка на это издание указывается в сокращении с указанием фамилии составителя и номера)

2. Морохин В.Н. Русская народная сказка в современном бытовании. / В.Н. Морохин. - Горький: Изд. ГГУ, 1975. - 76 с.

3. Померанцева Э. В. Судьбы русской сказки / Э. В. Померанцева ; Академия наук СССР, Институт этнографии им. Н. Н. Миклухо-Маклая. - Москва : Наука, 1965. - 218, [2] с.

4. Померанцева Э.В. Русская устная проза / Э. В. Померанцева ; Сост. [и авт. биогр. очерка] В. Г. Смолицкий. - М. Просвещение, 1985. - 220 с.

5. Путилов Б.Н. Об историческом изучении русского фольклора // Русский фольклор. Вып. 5. М. – Л., 1960.

6. Сказки, собранные братьями Гриммами / Пер. под ред. П. Н. Полевого. — М.: Алгоритм, 1998. — Т. 1.

7. Шустов М.П. Сказочная традиция в русской литературе XIX века: учеб.пособ. / М.П. Шустов. – Нижний Новгород, 2003. – 243 с.

РОДОВАРИАНТНЫЕ ФОРМЫ ИМЕН СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ В ПАМЯТНИКАХ ДЕЛОВОЙ ПИСЬМЕННОСТИ XIII-XVI ВЕКОВ

П.А Ваганов, факультет гуманитарных наук, 4 курс

(Научный руководитель О.Д. Луконина, доцент, к.филол.н.)

На современном этапе исследования грамматической категории рода в диахроническом аспекте встал вопрос о формировании общей эмпирической базы языковых фактов, подтверждающих системность процесса родовариантности. Общий массив родовариантных форм в древне- и старорусских русских текстах до сих пор не установлен, что тормозит дальнейшее изучение родовариантности. Поэтому необходимо выявить случаи употребления родовариантных форм на конкретном языковом материале. На основе этих данных появится возможность сформулировать целостную научную концепцию генезиса грамматической категории рода.

Источником языкового материала исследования послужили свыше 2,5 тысяч текстов деловой письменности. Среди них фигурируют «Древние акты, относящиеся к истории Вятского края», «Духовные и Договорные грамоты князей великих и удельных», а также «Грамоты Великого Новгорода и Пскова».

Под родовариантностью понимается возможности одновременного существования одного и того же имени в двух, реже в трех вариантах родового оформления. В современном русском языке число подобных форм невелико и охватывает в основном иноязычную по происхождению лексику: клипс-клипса, клавиш-клавиша, жираф-жирафа, рельс-рельса, манжет-манжета и некоторые другие [Граудина 1976]. В древне- и старорусском языке родовариантность была представлена значительно шире.

Анализ выявил 9 фактов функционирования родовариантных форм имен существительных в памятниках деловой письменности: алтынъ\алтына, блазнъ(ь) \ блазна, мыть\ мыто, переперьъ=пелепель \ перепера, погость \ погоста, простиппкъ \ простипька, рубль (в формах мужского и женского рода), нздъ \ нзда, усть \ устье.. Особый научный интерес среди них представляют существительные АЛТЫНА и ПОГОСТА, так как они не зафиксированы в словаре И.И. Срезневского, но находят отражение в памятниках письменности. Анализ функционирования родовариантных форм показал, что в 7 случаях из 9 мы имеем дело с корреляцией форм мужского и женского рода. В двух случаях

происходит чередование в формах мужского и среднего рода. Чередования форм женского и среднего рода обнаружено не было. С точки зрения распределения существительных по типам склонения чаще других встречается чередование *o//*a – в 6 случаях из 9. Чередование *i//*jo отмечается один раз: исть \ истье. Дважды встречаются чередования в рамках одного и того же типа склонения: *o//*jo (мыть \ мыто) и *i//*i (рубль).

Все 9 родовариантных форм распределены по тем типам склонения, которые в истории русского языка оказались самыми продуктивными и легли в основу современной системы склонения. Обращает на себя внимание отсутствие родовариантных форм среди тех существительных, которые относились бы к непродуктивным типам склонения. Кроме того, 8 из 9 обнаруженных родовариантных форм относились к тем типам склонения, которые оказались в дальнейшем поддержаны формоизменительными возможностями прилагательных.

Наличие связи между склонением и возможностью существования родовариантных форм существительных служит подтверждение классифицирующего, таксономического характера категории грамматического рода.

Данный вывод нуждается в дальнейшей проверке на основании последующих эмпирических исследований в области родовариантности.

Литература

1. Грамоты Великого Новгорода и Пскова. – М.- Л., 1949.- 409 с.
2. Древние акты, относящиеся к истории Вятского края. – Вятка, 1881. – 270 с.
3. Духовные и договорные грамоты князей великих и удельных.- М.-1950. – 593 с.

Словари

1. Грамматическая правильность русской речи. Словарь-справочник. Граудина Л.К., Ицкович В.А., Катлинская Л.П. .- М., 1976.- 456 с.
2. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам. Под ред. Срезневского В.И. Т. I - III . –М., 1958.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПРИ СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.С. Веселова, факультет психологии и педагогики, 5 курс
(Научный руководитель Е.Ю. Медведева, доцент, к.психол.н.)

В настоящее время проблема диагностики и коррекции речевых нарушений чрезвычайно актуальна. Это связано с тем, что в последние годы стремительно возрастает количество дошкольников с речевой патологией, они составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития. Это связано с ростом количества родовых травм и послеродовых осложнений, увеличение процента заболеваний и различных патологий, влияющих на здоровье и психическое развитие ребенка. Наиболее часто в логопедической практике встречается стертая дизартрия. Как речевая патология стертая дизартрия была выделена относительно недавно. Впервые термин «стертая дизартрия» был предложен Токаревой О.А., которая характеризовала стертую дизартрию как «смытые» (легкие) проявления «псевдобульбарной дизартрии», отличающиеся особой трудностью преодоления. В настоящее время эта речевая патология рассматривается как сложный синдром центрально-органического генеза, проявляющийся в неврологических, психологических и речевых симптомах [2]. В работах Г.Г. Гутцмана, О.В. Правдиной, Л.В. Мелеховой, И.И. Панченко, Р.И. Мартыновой и др. рассматриваются вопросы симптоматики дизартрических расстройств речи, при которых наблюдается «смытость», «стертость» артикуляции. В трудах Е.Ф. Архиповой, Л.В. Лопатиной, Н.В. Серебряковой, Э.Я. Сизовой и Е.Ф. Собонович и др. поднимаются вопросы диагностики, дифференциации обучения и логопедической работы в группах дошкольников со стертой дизартрией. Однако, проблемы дифференциальной диагностики и организации логопедической помощи этим детям остаются актуальными, поскольку основное внимание ученых уделялось речевому проявлению стертой дизартрии, а не ее моторной основе. Поэтому для наиболее полной и эффективной логопедической работы с дошкольниками со стертой дизартрией, необходимо разработать комплекс упражнений, направленных на моторное звено речевой системы. Исследования физиологов и невропатологов давно доказали тесную взаимосвязь речи и движения. Механизм речепроизводства дает основания предполагать, что в основе речевых проявлений стертой дизартрии лежат специфические нарушения моторной сферы, которые в свою очередь обусловлены микроорганическим поражением головного мозга. Таким образом, для разработки эффективных методов коррекции стертой дизартрии, необходимо провести диагностику состояния моторных функций у дошкольников со стертой дизартрией. Для этого было отобрано несколько авторских диагностических методик, которые были проанализированы и на их основе составлен диагностический комплекс, охватывающий все стороны моторной сферы. При проведении диагностики было определено, что проявления нарушений моторной сферы у детей со стертой дизартрией вариативны и качественно неоднородны. Так же удалось выявить следующие особенности: Замедленность движений; трудности удержания и переключения позы; быстрое утомление; скованность, напряженность, или вялость расслабленность мускулатуры; затруднения пространственной ориентировки; наличие саливации, тремора, синкинезий. Все симптомы стертой дизартрии проявляются в не резко выраженной форме. Таким образом, проведенное диагностическое исследование подкрепляет мнение некоторых исследователей о том, что в основе речевых проявлений стертой дизартрии лежат нарушения моторных функций. Основываясь на результатах, исследования, нами предлагается комплекс коррекционно-развивающих упражнений и приемов, направленных на преодоление и улучшение состояния моторной

сферы у дошкольников со стертой формой дизартрии. Данный комплекс охватывает все стороны двигательной сферы и предназначен для использования в структуре логопедического занятия на всех этапах логопедического воздействия. В комплекс входят основные блоки: 1. Логопедический массаж. В самом начале логопедической работы с дошкольниками со стертой дизартрией необходимо нормализовать мышечный тонус, даже если нет явных признаков напряженности или вялости мускулатуры, поскольку мы говорим о стертой дизартрии, проявления которой носят «сглаженный» характер. [1] Лучше всего для этой цели использовать массаж. По нашему мнению, наиболее эффективным по степени воздействия, для детей со стертой формой дизартрии, будет соединение приемов классического ручного массажа и точечного массажа. Поскольку основным в классическом массаже является способ воздействия (прием и направление движения), а в точечном место воздействия. Такой подход позволит добиться наиболее полного и точного воздействия на проблемную область. 2. Дыхательная гимнастика. Этот компонент комплекса немало важен для нас, поскольку у детей со стертой формой дизартрии наблюдаются нарушения функции речевого дыхания, вследствие чего нарушается и просодическая сторона речи. Проанализировав различные дыхательные методики, мы пришли к выводу, что лучшей для дошкольников со стертой дизартрией будет дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой. Важным преимуществом этой дыхательной гимнастики является поддержание естественного механизма дыхания. Эта гимнастика добивается подвижности дыхательных путей движениями внешней окружающей их мускулатуры и выбирает такой рисунок движения, при котором вдох становится предельно глубоким, а форма легких не искажается. В этой технике используется форсированный вдох и вовлекается самая мощная дыхательная мышца – диафрагма. [6] Еще одним преимуществом этой гимнастики является установление точного темпа и ритма выполнения упражнений. 3. Двигательно-речевая гимнастика. Для развития общей двигательной активности и мелкой моторики, мы предлагаем использовать на занятиях двигательные миниатюры и классические логоритмические упражнения. Это упражнения, построенные в тесной взаимосвязи речи с движениями. В таких упражнениях слово представлено в виде простых, доступных для детского восприятия стихов, которые легко запоминаются. Их тематика широка и разнообразна, что способствует расширению детского кругозора. Благодаря разнообразию заданий и активной двигательной деятельности укрепляются мышцы ребенка, улучшается координация движений. Появляется большая подвижность и гибкость всего туловища, а в процессе игровой деятельности дети раскрепощаются, становятся свободнее. Всё это способствует интенсивному развитию общей и тонкой моторики, а также речи детей. [4]

Не ярко выраженные нарушения моторных функций, в логопедической практике, как правило, обнаруживают не сразу, а это отрицательно влияет на формирование фонематической и лексико-грамматической сторон речи, что затрудняет процесс дальнейшего развития ребенка. Именно поэтому своевременная и полноценная диагностика нарушений речевого развития является необходимым условием для формулировки правильного логопедического заключения, так как от этого зависит выбор наиболее эффективных направлений коррекционно-логопедического воздействия, а это крайне важно для дальнейшего формирования личности ребенка.

Литература

1. Архипова Е.Ф. Логопедический массаж при дизартрии. – М.: АСТ : Астрель, 2008. – 123 с.
2. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие. – М.: АСТ: Астрель, 2006. – 319 с.
3. Киселева В.А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. Пособие для логопедов. – М.: Школьная пресса, 2007. – 48 с.

4. Лифиц Е.А., Лифиц И.В. Развитие речи, движения и мелкой моторики. Комплексные занятия. Практическое пособие / Е.А. Лифиц, И.В. Лифиц. – М.: Айрис-пресс, 2010. – 160 с.

5. Щетинин М.Н. Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой. Книга-билет. – М.: Метафора, 2007. – 240 с.

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНОГО ИСКУССТВА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.Афанасьева, факультет психологии и педагогики, 5 курс
(Научный руководитель Т.М.Горюнова, доцент, к.пед.н.)

В художественно-эстетическом воспитании детей дошкольного возраста большое значение уделяется народному декоративно-прикладному искусству. О роли и значении народного декоративного искусства в воспитании детей рассматривается в работах многих ученых (Т.С.Комарова, И.А.Лыкова, Н.П.Сакулина, О.А.Соломенникова, М.В.Степанова, Н.Б.Халезова, Р.М.Чумичева и др.) исследователи отмечают, что искусство пробуждает первые яркие, образные представления о Родине, ее культуре, способствует воспитанию чувства прекрасного, развивает творческие способности детей.

Ценность произведений народного декоративного искусства состоит не только в том, что они представляют предметный мир, материальную культуру, но еще и в том, что они являются памятниками культуры духовной. Именно духовная значимость предметов народного искусства особенно возрастает в наше время. Они вносят в нашу жизнь праздничность и красоту. Они все больше входят в наш быт не как предметы утилитарные, а как художественные произведения, отвечающие нашим эстетическим идеалам, сохраняющие историческую связь времен. Народное искусство соединяет прошлое с настоящим, сберегая национальные художественные традиции, этот живой родник современной художественной культуры [6].

В связи с этим особую актуальность приобретает развитие у дошкольников эстетического восприятия, способствующего воспитанию художественного вкуса, формирования творческих умений, осознание чувства прекрасного. Цель исследования – изучение особенностей художественного восприятия детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с народным декоративно-прикладным искусством. Задачи исследования: определить сущность понятия и свойства художественного восприятия дошкольников; осуществить теоретический анализ проблемы развития художественного восприятия детей старшего дошкольного возраста; разработать и апробировать систему мероприятий по развитию художественного восприятия ребенка старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с народным декоративно-прикладным искусством.

Понятие «декоративно-прикладное искусство» достаточно широкое и многогранное. Это и уникальное крестьянское искусство, уходящее своими корнями в толщу веков; и его современные «последователи» традиционные художественные промыслы, связанные общим понятием – народное искусство; и классика – памятники мирового декоративного искусства, пользующиеся всеобщим признанием и сохраняющие значение высокого образца [2], [5].

Эстетическое восприятие – начальный этап общения с искусством и красотой действительности. От его полноты, яркости, глубины зависят все последующие эстетические переживания, формирование художественно-эстетических идеалов и вкусов. Эстетическое восприятие характеризуется как способность человека вычленять в явлениях действительности и искусства процессы, свойства, качества, пробуждающие эстетические чувства [3]. Способность к художественному восприятию не появляется сама по себе. Она – результат развития индивида. Художественное полноценное восприятие – это умение, которому надо учить этому способствует расширение и укрепление знаний, представлений

детей об окружающей действительности, развитие эмоциональной чувствительности, отзывчивости к прекрасному [5], [6].

В процессе экспериментальной работы перед нами стояли следующие задачи: определить уровень развития художественного восприятия у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с народным декоративно прикладным искусством; выявить знания детей о родном крае и народном творчестве; изучить проявления творческой активности детей; разработать и апробировать серию мероприятий по развитию художественного восприятия ребенка старшего дошкольного возраста через ознакомление с народным декоративно прикладным искусством.

Развитие художественно-эстетического восприятия детей нами осуществлялась по следующим направлениям: ознакомление детей с творчеством как сущностью эстетического отношения к окружающему миру; доступные возрасту виды художественно-творческой деятельности, максимально обеспечивающие свободу выражения авторского отношения к знаниям об окружающей действительности; активная педагогическая деятельность. Содержание межкультурного воспитания детей в процессе художественно-эстетической деятельности, осуществлялось нами в русской культуре через: знакомство с произведениями народного творчества («Хохлома», «Городец», Дымковская игрушка и др.); знакомство с народным русским костюмом, посещение музея народного творчества; работа с глиной, изготовление оригами, рисунков. [1], [4]. Например, в процессе занятий по художественно-ручному творчеству нами решались следующие задачи: осознание художественно-эстетического образа; развитие образного мышления; развитие умений определять цвет, гамму, устанавливать пропорции; развитие ручных умений работать с красками, бумагой, ножницами, пластилином, клеем; развитие умений творчески создавать продукты ручного творчества.

Основными сферами деятельности художественно-эстетического воспитания являлись: знакомство с традиционными видами народного творчества; народными костюмами; выставки детских работ; национальные праздники и традиции; художественные мастерские творчества (работа с глиной, изготовление поделок из природного материала, бумаги (оригами), ткани (куклы, игрушки), коллажей.

По итогам экспериментальной работы нами было отмечено: дети к начальном этапе имели слабые навыки как в восприятии произведений народного искусства, так и технические, изобразительные умения и навыки. И хотя, в ходе работы, уделялось внимание развитию технических и изобразительных навыков, однако недостаточность развития ручной умелости на предыдущих этапах оказывала влияние на результат. Навыки и умения восприятия произведения искусства складывались быстрее, чем навыки и умения изображения. Так как одной из задач было проверить влияние работы на развитие творческой активности детей, то это фиксировалось. Дети стали самостоятельно создавать красивые предметы, увидели, что они доставляют людям радость, удовольствие, что ими можно украшать дом. В экспериментальной группе творческая самостоятельность проявлялась и в способности детей планировать свою работу, замысливать образ, искать средства его воплощения, продумывать последовательность своей работы и добиваться результата. Также детей этой группы характеризовала непосредственность переживаний, радость от результата своей работы, правильная самооценка, доказательность своих суждений. Следует отметить влияние работы и на нравственно-эстетическое развитие детей, что выражалось как в высказываниях детей, так и в их творческих работах. У них заметно проявлялись любовь к своему краю, Родине, уважение к творцам прекрасного, дети ощущали себя частичкой большого сильного народа.

Литература

1. Аксенова, П. Дошкольник и музей. Особенности проведения экскурсий и музейных занятий /П.Аксенова //Дошкольное воспитание. – 2014. – №3. – С. 24.

2. Жернакова, Д. Знакомимся с элементами национально-регионального компонента /Д.Жернакова //Дошкольное воспитание. – 2012. – №2. – С. 77.
3. Лыкова, И.А. Талантливые дети: индивидуальный подход в художественном развитии /И.А.Лыкова, А.И.Буренина. – М., 2012.
4. Мартынова, А. Народные умельцы. Для детей подготовительной к школе группы /А.Мартынова //Дошкольное воспитание. – 2013. – №6. – С. 61.
5. Николаева, Е.И. Психология детского творчества. – СПб., 2010.
6. Степанова, М.В. Приобщение детей старшего дошкольного возраста к культуре разных народов посредством дидактической игры: автореф. дисс. ... на соиск. учен.степ. канд. пед. наук /М.В.Степанова. – М., 2012.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В.В. Балашова, факультет психологии и педагогики, 4 курс
(Научный руководитель Т.Г. Ханова, доцент, к.пед.н.)

Анализ состояния здоровья детей дошкольного возраста показывает, что за последнее десятилетие количество абсолютно здоровых детей снизилось и увеличилось количество детей, имеющих хронические заболевания. В среднем по России на каждого дошкольника приходится не менее двух заболеваний в год. Приблизительно 20% - 27% детей относится к категории часто и длительно болеющих. Почти 90% детей дошкольного возраста имеют стандартные отклонения в строении опорно-двигательного аппарата - нарушение осанки, плоскостопие, неравносильный мышечный тонус, слабость мышц брюшного пресса, неоптимальность соотношения статических и динамических движений. У 20%-30% детей старшего дошкольного возраста наблюдаются невротические проявления. По данным прогнозов специалистов, 85% этих детей - потенциальные больные сердечно-сосудистыми заболеваниями. Около 50% детей нуждаются в психокоррекции и характеризуются серьезным психологическим неблагополучием. В подавляющем большинстве дети, начиная с дошкольного возраста, страдают дефицитом движений и сниженным иммунитетом. Их мышечная нагрузка уменьшается в силу объективных причин: у детей практически нет возможности играть в подвижные игры во время прогулки, да и некоторые родители чрезмерно увлекаются интеллектуальным развитием своих детей (компьютерные игры, посещение разнообразных кружков).

Приведенные результаты наглядно указывают на социально-педагогический уровень проблем, которые возникают перед работниками дошкольных учреждений, призванных воспитать здорового ребенка с оптимальным физическим и психическим развитием, что соответствует социальному запросу общества. Неоспоримо, что основная задача детского сада - подготовить ребенка к самостоятельной жизни, дав ему для этого необходимые умения, навыки, воспитав определенные привычки. Но может ли каждый профессионально подготовленный педагог, просто взрослый ответственный человек бесстрастно относиться к неблагополучному состоянию здоровья своих воспитанников, его прогрессирующему ухудшению? Одним из ответов на этот вопрос и стала востребованность педагогами образовательного учреждения здоровьесберегающих образовательных технологий.

В последние годы появился ряд исследований по реализации здоровьесберегающих технологий. Современная педагогика, используя опыт предыдущих поколений, стремится создать эффективные здоровьесберегающие технологии, способствующие не только сохранению здоровья ребенка, но и его гармоничному физическому развитию. Здоровьесберегающие педагогические технологии должны обеспечить развитие природных способностей ребенка: его ума, нравственных и эстетических чувств, потребности в деятельности, овладении первоначальным опытом общения с людьми, природой, искусством.

Подздоровьесберегающей образовательной технологией О.В. Петров [2] понимает систему, создающую максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования (учащихся, педагогов и др.). Здоровьеформирующие образовательные технологии, по определению Н.К. Смирнова [2], представляют собой все те психолого-педагогические технологии, программы, методы, которые направлены на воспитание учащихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни.

Среди современных здоровьесберегающих технологий следует выделить [1, с.154]:

Технологии сохранения и стимулирования здоровья: стретчинг, ритмопластика, динамические паузы, подвижные и спортивные игры, релаксация, технологии эстетической направленности, гимнастика пальчиковая, гимнастика для глаз, гимнастика дыхательная, гимнастика бодрящая, гимнастика корригирующая, гимнастика ортопедическая.

Технологии обучения здоровому образу жизни: физкультурное занятие, проблемно-игровые (игротренинги и игротерапия), коммуникативные игры, занятия из серии «Здоровье», самомассаж, точечный самомассаж, биологическая обратная связь (БОС).

Коррекционные технологии: арттерапия, технологии музыкального воздействия, сказкотерапия, технологии воздействия цветом, технологии коррекции поведения, психогимнастика, фонетическая и логопедическая ритмика.

Технологии здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов: технологии, направленные на развитие культуры здоровья педагогов, в том числе культуры профессионального здоровья, развитие потребности к здоровому образу жизни.

Технологии валеологического просвещения родителей - задача данных технологий - обеспечение валеологической образованности родителей воспитанников.

Нами был проведен анализ содержания современных образовательных программ по изучаемой проблеме. Так, программой развития и воспитания детей в детском саду «*Детство*» (В.И. Логинова и др.) внимание уделяется всей совокупности составляющих культуры здоровья. Программа предусматривает валеологическое просвещение дошкольников: развитие представлений о ЗОЖ, о важности гигиенической и двигательной культуре, о здоровье и средствах его укрепления, о функционировании организма и правилах заботы о нём, о правилах безопасного поведения и разумных действиях в непредвиденных ситуациях, способах оказания элементарной помощи и самопомощи.

Программа «*Радуга*» (Т.Н. Доронова и др.) в разделе «*Растим детей здоровыми*» включает задачу воспитания привычки к ЗОЖ в общие воспитательные задачи. В методических рекомендациях к программе приводится перечень знаний, умений, правил, особенно рационального питания, которых должен придерживаться ребёнок, детские трудности, даны методические приёмы приобщения детей к основам ЗОЖ.

Автор программы «*Здравствуй*» М.Л. Лазарев - руководитель «Лаборатории формирования здоровья детей» Российского научного центра восстановительной медицины и курортологии Минздрава РФ, доктор медицинских наук, кандидат психологических наук, профессор, действительный член Академии педагогических и социальных наук. Курс «*Здравствуй*» – составной компонент программы «*Планеты здоровья*», представляющий собой единую образовательную линию в области формирования здоровья детей – пренатального возраста до старших классов школы. Данная программа направлена на оздоровление детей в детском саду и в семье. Её цель – помочь педагогам и родителям в процессе ежедневной деятельности детей дошкольного возраста организовать оздоровительную работу, связанную с формированием мотивации здоровья и поведенческих навыков здорового образа жизни, поэтому реализация курса «*Здравствуй*» предполагает коллективное участие родителей и всех сотрудников детского сада.

Применение в работе ДОУ здоровьесберегающих педагогических технологий повысит результативность воспитательно-образовательного процесса, сформирует у педагогов и

родителей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья воспитанников, если будут созданы условия для возможности корректировки технологий, в зависимости от конкретных условий и специализации ДОУ; если, опираясь на статистический мониторинг здоровья детей, будут внесены необходимые поправки в интенсивность технологических воздействий, обеспечен индивидуальный подход к каждому ребенку; будут сформированы положительные мотивации у педагогов ДОУ и родителей детей.

Литература

1. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: Методическое пособие.- М.: ТЦ Сфера, 2008. – 160 с.
2. Полтавцева Н.В., Стожарова М.Ю. Современные здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании. - Ульяновск: Изд-во УлГПУ, 2007. – 262 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ РАБОТЫ СО СКАЗКОЙ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

А.В.Белова, факультет психологии и педагогики, 5 курс
(Научный руководитель И.А.Конева, доцент, к.психол.н.)

На современном этапе отмечается тенденция к увеличению численности детей с нарушениями речи. Важным вопросом специальной психологии является проблема создания различных эффективных методов коррекции. В настоящее время существует множество различных психокоррекционных методик, но особое внимание отводится использованию нетрадиционных методов в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Данным вопросом занимаются такие авторы, как Зинкевич-Евстигнеева Т.Б., Грабенко Т.М., Громова О.Е., Фесюкова Л.Б., Киселёва М.В., Прудюс Е.К., Набойкина Е.Л., Соколов Д., Быстрова Г.А. и т.д..

В работе с детьми с нарушениями речи эффективно применяется такой достаточно новый метод, как логосказка. Логосказка — это целостный, педагогический процесс, способствующий развитию всех сторон речи, воспитанию нравственных качеств, активации психических процессов (внимания, памяти, мышления, воображения), а также поддержанию положительной мотивации к выполнению учебных задач путем использования элементов сказкотерапии [1; с.77].

Результативность данного метода объясняется тем, что в процессе работы со сказкой специалист может изменять виды работ, чередовать их, использовать различные формы наглядности, деятельность характеризуется яркостью, неординарностью и доступностью. Это всё имеет важное значение в работе с данной категорией детей, так как для них свойственна повышенная двигательная активность, отвлекаемость, неустойчивость внимания, неуверенность в себе, сложности коммуникации и т.д.

При наличии творческого подхода к сказке, ее возможности настолько безграничны, что позволяют предлагать «сказочные» занятия детям самых разных возрастов с различным уровнем речевого развития. Это универсальный комплексный коррекционный процесс, способствующий развитию всех сторон психики в работе с детьми, имеющими речевые нарушения.

В работе со сказкой можно выделить основные приемы: анализ сказок; рассказывание сказок; переписывание (дописывание) сказок; сочинение сказок; изготовление кукол; постановка сказок; постановка сказок с помощью кукол [2; с.43-45].

В логопедической работе внедрение приёмов работы со сказками по коррекции речи планируется по этапам:

1 этап. Формирование предпосылок к восприятию сказки. Показ и обыгрывание коротких сюжетов с речевым сопровождением.

2 этап. Обучение восприятию простых сказок. Показ театрализованной сказки с использованием различных видов кукольного театра.

3 этап. Обучение запоминанию сюжета сказки. Показ-рассказ сказки с использованием плоскостных, предметных изображений на фланелеграфе.

4 этап. Обучение слушанию и пониманию текста сказки. Чтение сказки с показом иллюстраций, театрализация элементов сказки.

5 этап. Драматизация сказок совместно с учителем - логопедом. Постепенное включение детей в драматизацию со сменой ролей.

С учетом ФГОС логосказка может планироваться в разных образовательных областях, а также в следующих видах деятельности:

- в творческой (театральной, музыкальной);
- коммуникативной;
- познавательной [3; с.36-37].

В ходе занятий с использованием приемов сказкотерапии реализуются следующие задачи:

Коррекционно-образовательные задачи: развивать речь (все компоненты); развитие фонематического восприятия; работа над артикуляцией, автоматизацией, дифференциацией звуков, введением их в свободную речь; совершенствование слоговой структуры слова; совершенствование связных высказываний.

Коррекционно - воспитательные задачи: воспитание духовности, любви к природе, гуманности, скромности, доброты, внимания, выдержки, ответственности, патриотизма.

Коррекционно - развивающие задачи: развитие познавательных процессов; развитие просодической стороны речи; развитие умения передавать образ через мимику, жест и движение.

Итак, на основании вышесказанного можно сделать вывод о том, что применение приемов работы со сказками с детьми, имеющими речевые нарушения содействует в реализации многих задач и является универсальным методом как диагностики, так и коррекции.

Литература

1. Инновации в логопедическую практику/ Методическое пособие для дошкольных образовательных учреждений. / Сост. О.Е.Громова. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2008. – 232 с.
2. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006. – 160 с.
3. Рахимкулова А.Ф. Логосказка как форма проведения логопедических упражнений // Дошкольная педагогика. – 2014. – 3 (98). – С.36-37.

ПРОФИЛАКТИКА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Я.В. Гусева, факультет психологии и педагогики, 5 курс
(Научный руководитель Курбатова А.С., доцент, к. филос. н.)

Аддиктивное поведение - один из наиболее распространенных вариантов отклоняющегося поведения; выражается в стремлении человека уйти от реальности посредством изменения своего психического состояния с помощью приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах. Проблема аддиктивного поведения является на данный момент наиболее сложно решаемой во всём мире. Традиционно в аддиктивное поведение включают: химическую аддикцию - алкоголизм, наркоманию, табакокурение, и нехимическую - компьютерный игры, азартные игры, сексуальные аддикции, работоголизм, пищевые аддикции. Процессу появления и

развития аддиктивного поведения могут способствовать биологические, психологические и социальные влияния.

В проведенном нами исследовании, целью которого было выявление зависимого поведения, приняли участие 20 подростков одной из школ Нижнего Новгорода. На констатирующем этапе были применены: методика первичной диагностики и выявления детей «группы риска» (М.И. Рожков, М.А. Ковальчук), тест «склонность к зависимому поведению» (В.Д.Менделевич), методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей (Лозовая Г.В). На основании полученных данных можно сказать, что среди несовершеннолетних каждый третий употреблял алкоголь и пробовал наркотические средства, и каждый второй оказался курящим. Для испытуемых характерны сильно выраженное недоверие к окружающим людям, подозрительность, враждебность, преобладает эмоционально-лабильный тип акцентуации, высокая тревожность, неуверенности в себе, возможно, это говорит о наличии комплекса неполноценности, низкой самооценке. Можно выделить десятку самых популярных на сегодняшний день зависимостей, это - телемания, шопоголизм, рекламная зависимость, мобильный телефон, курение, интернет зависимость, игровая, алкогольная, наркотическая, страсть к таблеткам. Все это становится барьером на пути нормальной социализации, гармоничного развития личности. По мнению Ц.П.Короленко, отвлечение от сомнений и переживаний в трудных ситуациях периодически необходимо всем, но в случае аддиктивного поведения оно становится стилем жизни, когда человек оказывается в ловушке из-за постоянного ухода от реальной действительности.

Наличие аддиктивного поведения указывает на нарушенную адаптацию к условиям микро- и макросреды. Ребенок своим поведением «кричит» о необходимости оказания ему экстренной помощи, и меры в этих случаях требуются профилактические, психолого-педагогические, воспитательные в большей степени, чем медицинские. Профилактическая деятельность должна включать в себя диагностический, информационно-просветительский, развивающее -коррекционный этапы. Профилактика аддиктивного поведения должна коснуться всех сфер жизни подростка: семьи, образовательной среды, общественной жизни в целом.

НЕПОЛНАЯ СЕМЬЯ: ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

Е.Е.Дряхлова, факультет психологии и педагогики, 4 курс, СОЦ-10

(Научный руководитель Н.А.Кузьмина, доцент, к.пед.н.)

Все мы родом из детства. В этом известном выражении таится глубокий педагогический смысл. Смысл, связанный с особенностями семейного воспитания. Семья это место, где человек получает «первые уроки жизни», где его любят, принимают таким, как он есть. Именно в семье ребенок должен чувствовать себя защищенным.

К сожалению, в настоящее время отмечается рост неполных семей. Разводы, добрачные связи, смертность мужчин, раздельное проживание родителей - основные причины появления неполных семей. Неполные семьи становятся «социальной болезнью» нашего общества. Ясно, что у педагогов, теоретиков и практиков, возникает естественный вопрос: как существование ребенка в неполной семье отражается на формировании его некоторых личностных качеств? И является ли неполная семья объектом работы социального педагога?

В работах ученых Л.П.Кузнецовой, И.Н.Никитиной, С.С.Степановой, И.А.Милославовой, И.В.Дубровиной, изучавших проблему социальной адаптации детей, в частности, рассматривается вопрос о том, что в неполных семьях дети имеют ряд негативных психологических особенностей, по сравнению со сверстниками из полных семей. Это более низкая школьная успеваемость, проявление инфантильности, пониженная самооценка, негативное отношение к родителям, нарушение полоролевого поведения, скованность, напряженность, отсутствие уверенности в себе. Отсюда становится ясным, что возникает

необходимость организации помощи детям из неполных семей по преодолению сложностей в социальном общении. Наряду с классным руководителем социальный педагог должен быть активно включен в работу с детьми из неполных семей, если они нуждаются в помощи. Решение данной проблемы особенно важно на этапе начального обучения, когда учитель, совместно с социальным педагогом, может помочь младшему школьнику преодолеть комплексы, сформированные в результате неполноценного семейного воспитания.

Существует и обратное противоположное мнение о том, как влияет неполная семья на формирование личности ребенка. Так некоторые исследователи, например, Г.М.Миньковский, склоняются к мысли, что главным признаком оптимальной воспитательной обстановки в семье, является высокая нравственная атмосфера. Это важнее, чем формальная полная семья. Однако, и он оговаривает ситуацию возможности возникновения негативных переколов в воспитании детей в неполных семьях. Возникает она в 2-3 раза чаще, чем в семьях с обычным составом.

Данная проблема представляет безусловный интерес для социальной педагогики.

Мы провели небольшой социально-педагогический опрос младших школьников из неполных семей. Вначале мы осуществили диагностику семейной и школьной ситуации, изучили социальное окружение, затем проанализировали психологический статус выбранных для участия в опросе детей, определили степень развития интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы. Кроме того, подобрав ряд диагностических методик, позволяющих изучить уровень агрессивности, тревожности, незащищенности, недоверия к себе, враждебности, конфликтности, депрессивности и трудностей в общении, мы провели диагностику уровня развития этих качеств у младших школьников из неполных семей. Далее, мы выделили группу учащихся из полных семей примерно схожих по всем выше обозначенным параметрам с учащимися из неполных семей и провели аналогичное исследование.

В опросе участвовали по 8 младших школьников из неполных и полных семей. Результаты нашей работы представлены в таблице.

Анализ полученных данных, позволил сделать вывод о том, что факт полноты/неполноты семьи не всегда влияет на психическое развитие ребенка. Таким образом, точка зрения Г.М.Миньковского, что неполная семья не всегда является неблагополучной не способной дать ребенку полноценное воспитание, как часто принято считать, подтверждается. И если отец или мать способны создать в неполной семье соответствующую воспитательную атмосферу, формирование личности ребенка будет адекватным.

Исследуемое качество	Полная семья	Неполная семья
Агрессивность («Критерии агрессивности ребенка» Лаврентьева Г.П., Титаренко Т.М.)	10,2 балла	4 балла
Тревожность (тест тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена)	27 %	32,8 %
Незащищенность	5,4	5,6
Тревожность	5	4
недоверие к себе	0,5	0
чувство полноценности	0,9	1
Враждебность	2,7	1,2
конфликтность и фрустрация	1,7	2
трудности общения	1,6	0
Депрессивность	0	0

Наше исследование позволило лишь прикоснуться к проблемам, которые интересуют социальную педагогику: проблемам воспитания детей в неполной семье, Возможно, результаты нашей работы имеют определенные погрешности, связанные с малым

количеством испытуемых, мы предполагаем, продолжить наше исследование и получить более точные результаты. Планируется проведение формирующего эксперимента, который будет выстроен как система занятий с детьми из неполных семей, нуждающихся в систематической поддержке социального педагога. Далее мы намерены проследить динамику изменений в развитии психологических качеств младших школьников из неполных семей.

Литература

1. Дубровина И.В. Практикум по возрастной и педагогической психологии. М., 1998
2. Кузнецова Л.П. Основные технологии в социальной работе//Учеб.пособ.: Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2002
3. Никитина И.Н.К вопросу о понятии социальной адаптации. М.,2012.
4. Игошев К.Е., Миньковский Г.М. Семья. Дети. Школа. Изд.Юридическая литература, 1989

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОРЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ГУМАНИТАРНОГО ЦИКЛА

И.В. Елышева, факультет психологии и педагогики, 4 курс
(Научный руководитель О.В. Колесова, доцент, к.пед.н.)

В настоящее время школа является важнейшим фактором ускорения социально-экономического развития страны. Задача не исчерпывается формированием знаний – школа призвана научить школьников творчески мыслить и действовать так, как этого требует современное общество.

В ФГОСах начального общего образования в качестве метапредметных результатов обучения выступает активное использование речи для решения учебных и практических задач, подчеркнута необходимость овладения навыками смыслового чтения текстов разных стилей и жанров, умения составлять тексты в устной и письменной формах в соответствии с задачами коммуникации. Особое внимание уделяется использованию речевых средств и средств информационных и коммуникативных технологий, использованию различных способов поиска, сбора, обработки, анализа, организации и передачи информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами.

Предполагается, что в результате освоения общих навыков работы с информацией выпускники начальной школы будут уметь:

4. оценивать потребность в дополнительной информации
5. определять возможные источники информации и способы ее поиска
6. осуществлять поиск информации в словарях, справочниках, энциклопедиях, библиотеках, Интернете; получать информацию из наблюдений, при общении
7. анализировать полученные сведения, выделяя признаки и их значения, определяя целое и части, применяя свертывание информации и представление ее в наглядном виде (таблицы, схемы, диаграммы)
8. наращивать свои собственные знания, сравнения, обобщая и систематизируя полученную информацию и имеющиеся знания, обновляя представления о причинно-следственных связях
9. создавать свои информационные объекты (сообщения, небольшие сочинения, графические работы)
10. использовать информацию для построения умозаключений
11. использовать информацию для принятия решений

12. при работе с информацией применять средства информационных и коммуникационных технологий.

Реализация ФГОСов требует от младших школьников предпосылок речевой идентичности как результата речевого развития детей, где одним из основных результатов является развитие речевых умений при работе с текстом. Поэтому в начальной школе необходимо обратить больше внимания на работу с информационными текстами и наравне с художественными текстами использовать на уроках в достаточном количестве .

В начальной школе под информационным текстом понимаются научно-познавательные тексты.

Научно - познавательная литература не только описывает признаки явления, излагает суть исторического события, но и указывает его связь с другими фактами и явлениями, дает им научное обоснование, иногда учит практическому применению предмета.

Роль научно-популярной литературы в изучении предметов начальной школы и методика работы с такой литературой рассматривалась в трудах Б.Е. Райкова, К.П. Ягодовского, Н.М. Верзилина, Н.А. Рыкова, Д.И. Трайтака, А.П. Медовой, А.Е. Бибик, С.К. Тивиковой и др.

Исходя из актуальности работы нами была сформулированы цель, задачи и методы исследования.

Цель исследования: разработка и апробирование комплекса заданий и упражнений, направленных на развитие информационно-речевых умений при работе с научно – познавательным текстом.

Для определения уровня развития информационно-речевых умений нами использовались авторские диагностические методики:

- «Поляна». Цель: определить исходный уровень владения детей умением разделять слова на группы: слова-образы и термины.
- «Детективы». Цель: определить исходный уровень владения детей умением находить многозначные слова в предложении; умение пользоваться толковым словарем.
- «Орешек». Цель: определить умение детей определять тему и основную мысль текста.
- «Википедия». Цель: выявить умения детей ориентироваться в информационном тексте, находить явные и скрытые ответы на поставленные вопросы.

Анализ результатов проведенных диагностических методик доказал необходимость работы над развитием речи второклассников. С точки зрения формирования информационно-речевых умений, нами обозначена актуальная область развития информационно-речевых умений – текст, который имел научно-познавательную направленность.

Формирующий этап включал в себя следующие направления работы: отображение языковых средств; прогнозирование содержания текста; определение основной мысли текста, отображение терминов; работа с числовыми данными; прогнозирование содержания текста; создание умозаключений на основе содержания текста.

Работа с текстами велась не только на уроках литературного чтения, но и на уроках русского языка (из раздела «Развитие речи»), окружающего мира.

Литература

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: о действиях к мысли / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2009.

2. Речевое развитие младших школьников: коммуникативно – деятельностный подход: сборник статей / под ред. С. К. Тивиковой. – Н. Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2011.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010.

ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Е.Е. Клементьева, факультет психологии и педагогики, 5 курс
(Научный руководитель Курбатова А.С., доцент, к. филос. н.)

В настоящее время увеличилось число тревожных детей. Возникновение и закрепление тревожности связано с неудовлетворением возрастных потребностей ребенка. Тревога дезорганизует не только учебную деятельность, она начинает разрушать личностные структуры. Знание причин тревожности поможет выстроить коррекционную работу.

В психологической литературе можно встретить разные определения этого понятия. Так А. М. Прихожан указывает, что тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятия, с предчувствием грозящей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента.

Одним из факторов, влияющих на появление тревожности у детей, как указывают А.И. Захаров, А.М. Прихожан, и др., является родительское отношение. В выполнении воспитательной функции главную роль играет супружеская пара - отец и мать. В связи с этим говорят о полной семье и неполной, когда отсутствует один из родителей. Стабильность семейной среды это важный фактор для эмоционального равновесия и психического здоровья ребенка. Разлука с одним из родителей может привести к появлению у ребенка чувства страха и ряду других симптомов невроза.

Нами было предпринято исследование, в основе которого лежала гипотеза о том, что неполная семья является определяющим фактором развития тревожности у детей младшего школьного возраста. Исследование проходило на базе государственного учреждения «Комплексный центр социального обслуживания населения Сормовского района» (отделение помощи семьям и детям). В исследовании приняла участие младшие школьники, из них 6 детей из полных семей и 5 - из неполных семей.

Для выявления факторов тревожности, влияющих на эмоциональное состояние ребенка, его учебу и деятельность, взаимоотношения с окружающими, были проведены следующие методики: тест «Исследование тревожности» (опросник Спилбергера), Методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса, Графическая методика «Кактус» М.А.Панфиловой, «Личностная шкала проявлений тревоги» (Дж. Тейлора), «Самооценка психически состояний» (по Айзенку).

Многие показатели высокого уровня тревожности исходили от детей из полных семей. Это свидетельствует, скорее всего, о влиянии и других факторов: стиля воспитания и внутрисемейных отношений. На тревожность детей может воздействовать не столько состав семьи, сколько несправедливое отношение к ребенку, жестокое и унижающее воспитание, чрезмерная требовательность родителей и т.д. Таким образом, можно сделать вывод, о том, что неполная семья не является определяющим фактором развития высокого уровня тревожности у детей младшего школьного возраста.

СКЛОННОСТЬ К АГРЕССИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ЕЕ ПРОФИЛАКТИКА

С.А.Куликова, факультет психологии и педагогики, 4 курс
(Научный руководитель Н.Н.Деменева, доцент, к. пед. н.)

Проблема профилактики агрессивного поведения детей и подростков является актуальной в современном мире, она изучалась многими исследователями и учеными: А.Бандура, З. Фрейд, Р. Бэрон, Д. Ричардсон, Э. Фромм, А. Басс, А. Лазарус, Л. Берковиц, Дж. Доллард и другими.

В нашей работе мы поставили цель изучить особенности проявлений агрессивности у младших школьников, а также разработать и апробировать комплекс коррекционных упражнений, с помощью которых возможно снижение проявления агрессивного поведения у учащихся начальных классов.

В исследовании решались следующие задачи: выполнить анализ литературы по проблеме; определить уровень агрессивности у детей 9-10 летнего возраста; разработать и апробировать программу профилактики агрессивного поведения; проанализировать эффективность коррекционной работы.

При анализе литературы мы заключили, что агрессивность представляет собой предрасположенность к агрессивному поведению. Причинами агрессивного поведения могут быть как условия воспитания в семье, так и различные провоцирующие факторы, влияющие на проявление признаков агрессии, например, ограничение свободы ребенка, унижение его достоинства, проявление соперничества между детьми и другие. У младших школьников проявления агрессии часто связаны с их повышенной эмоциональностью, недостаточным развитием саморегуляции, неумением установить правильные взаимоотношения со сверстниками. Но именно младший школьный возраст является наиболее благоприятным для формирования способности к управлению своим поведением.

Для развития личности ребенка опасны не столько сами агрессивные проявления, сколько их результат и неправильная реакция окружающих. Следует помнить, что ни в коем случае нельзя подавлять агрессию в детях, так как агрессия - это необходимое и естественное для человека чувство. Запрет или силовое подавление агрессивных импульсов ребенка может привести к аутоагрессии (т.е. вред будет наноситься самому себе) или перейти в психосоматическое расстройство. Важно учить ребенка управлять своими эмоциями и правильно взаимодействовать с окружающими его людьми.

Социальному педагогу и учителю начальных классов совместно со школьным психологом необходимо проводить специальную коррекционную работу с теми учащимися, у которых наблюдается постоянное проявление агрессивного поведения. Основными направлениями такой работы, по мнению многих авторов, должны стать следующие: 1) снижение уровня личностной тревожности; 2) формирование способности к осознанию собственных эмоций и чувств других людей; 3) развитие позитивной самооценки; 4) обучение ребенка способам управления собственными эмоциями, в том числе гневом; 5) обучение ребенка конструктивному поведению в проблемной ситуации.

Мы апробировали приемы профилактики агрессивного поведения младших школьников в ходе специальных внеурочных занятий. Использовались следующие формы и методы работы: дискуссия; работа в парах и малых группах; психологические игры; визуализация; ролевое проигрывание ситуаций; арттерапевтические техники и другие приемы. Дети учились использовать конструктивные формы поведения, в которых физическая агрессия заменяется неагрессивными способами решения конфликтов. В процессе реализации программы удалось снизить у детей чувство обиды, негативизма; чувства вины. В отношениях с другими людьми стала преобладать доброжелательность над раздражительностью. Это свидетельствует о положительном влиянии коррекционной программы на проявления агрессивности младших школьников. В ходе исследования доказано, что использование коррекционных упражнений способствует снижению уровня агрессивности у учащихся начальных классов.

Литература

1. Долгова, А.Г. Агрессия у детей младшего школьного возраста. Диагностика и коррекция/ А.Г.Долгова - М.: Генезис, 2009. — 216 с.
2. Смирнова, Т.П. Психологическая коррекция агрессивного поведения детей. - Ростов н/Д: Феникс, 2004. — 160 с.

РЕШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАБОТЫ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. И. Лебедева, факультет психологии и педагогики, 3 курс
(Научный руководитель Н.В. Белинова, доцент, к.пед.н.)

Цель исследования - выявить эффективность работы педагога дошкольного образования с помощью педагогических ситуаций.

По словам Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю., Годник С.М., Спирина Л.Ф., данная проблема актуальна на сегодняшний день в связи с появлением в воспитании ситуативного подхода. В нашей жизни появились понятия «педагогическая ситуация» и «педагогическая задача». Педагогическая ситуация - составная часть педагогического процесса, педагогическая реалья, через которую инженер-педагог управляет педагогическим процессом и педагогической системой. Это концентрированное выражение педагогического процесса и педагогической системы в их временном пространстве. Значение педагогических ситуаций огромно. Они концентрируют в себе все достоинства и недостатки педагогического процесса и педагогической системы в целом. Они играют значительную роль в формировании опыта педагогической деятельности. Любой педагог должен иметь свой "архив" ситуаций, записанных на карточках, в дневнике. Этот архив бережно хранится всю жизнь, он составляет профессиональное богатство любого педагога.

Сущность любой педагогической ситуации заключается в наличии в ней противоречия, его развития и разрешения. Поэтому любая ситуация по сути проблемная. Педагогическая ситуация всегда конкретна, может предварительно проектироваться или возникать стихийно в процессе проведения занятия, экзамена, экскурсии.

Педагогическая ситуация – это факт, жизненная история, с которой воспитатель сталкивается в повседневной работе и которая порождает педагогические задачи, требующие решения. Одни педагогические ситуации (штатные) встречаются часто, они позволяют в процессе анализа действий учащихся быстро сформулировать педагогические задачи, решить их и ликвидировать эти ситуации. Другие (нештатные) – редко встречающиеся сложные, неповторимые, требующие длительного времени для своего разрешения, а иногда и вовсе неразрешимые.

В рамках клинической практики на базе детского сада № 447 г. Нижнего Новгорода нами – студентами-практикантами - была проведена работа по актуализации использования педагогических ситуаций как метода повышения эффективности работы педагогов дошкольного образования. Главной нашей задачей было помочь воспитателям выявить трудности в методической работе и обосновать эффективность решения педагогических ситуаций и их влияние на педагогов ДООУ. Для развития у воспитателей определенной гибкости мышления, навыков общей эрудиции был разработан семинар - практикум «Решение педагогических ситуаций». Участниками семинара была группа педагогов детского сада № 447. Формами донесения до педагогов информации мы выбрали: лекцию и тренинг.

На лекции мы представили наиболее интересную и новую информацию о педагогических ситуациях, раскрыли виды, формы и способы применения на практике.

Далее для закрепления и активизации полученных знаний у педагогов, мы использовали тренинг «Педагогические ситуации».

Решение педагогических ситуаций потребует от педагога проявления педагогической компетентности: знаний, умений, личностных качеств. При приведении тренинга «Решение педагогических ситуаций» выявилось, что у воспитателей имеются такие трудности:

в - первых не у всех педагогов присутствует умение решать конфликтные педагогические ситуации

во - вторых не всегда понимали задание, приходилось объяснять повторно, разъяснять.

В целом, на наш взгляд, мы провели большую педагогическую работу: активизировали педагогов, собирали материалы по проблеме, находили источники и изучали их, это всё будет нашим педагогическим опытом, который можно использовать на практике в дальнейшем в детском саду.

Литература

1. Арламов А.А. Педагогический риск как проблема методологии социальной педагогики // Вестник Адыгейского государственного университета. - 2010. - №1. - С. 12-21.
2. Виноградова Н. А., Гайнулова Ф. С., Гоший И. И. «Энциклопедия педагогических ситуаций» Издательство: Сфера, 2011 г. -952с.
3. Инновационные методы обучения: методические рекомендации / О.В. - Омск: Изд-во ФГОУ ВПО ОмГАУ, 2008. -450с.
4. Лобанов А.А. Основы профессионально-педагогического общения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. -- 2-е изд.,-М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 192 с
5. Развитие профессиональной компетентности педагогов: программы и конспекты занятий с педагогами/ авт.- сост.М.И. Чумакова, З.В.Смирнова.- Волгоград: Учитель, 2008.-356с.

ВЛИЯНИЕ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Л.Н. Машкова, факультет психологии и педагогики, 5 курс
(Научный руководитель Н.В. Вялова, старший преподаватель)

Досуговая деятельность является важной частью нашей жизни и показателем индивидуальной образованности, как любого человека, так и развитости общества в целом. Основы культуры досуга формируются уже в детском возрасте, когда ребенок начинает посещать кружки, участвовать в различных праздничных мероприятиях, выезжать с родителями или с педагогами на экскурсии, в театры, в музеи, ходить в походы и т.д. В связи с этим одним из важнейших вопросов в работе дошкольного учреждения является организация досуговой деятельности детей. Педагогу важно найти баланс между самостоятельной активностью детей и педагогически организованным досугом, чтобы мероприятия и праздники не становились самоцелью, а органично вплетались в жизнь дошкольного учреждения.

Развивающий потенциал детской досуговой деятельности недостаточно исследован в теории дошкольной педагогики. С позиции современных исследований (Н.И. Бочарова, А.Ф. Воловик, В.А. Воловик, А.Д. Жарков, Л.С. Жаркова, М.Б. Зацепина, М.В. Крулехт, А.Н. Печерская и др.), досуг - важнейшее средство социализации и индивидуализации личности, показатель общего уровня культуры [4]. В системе дошкольного образовательного учреждения, деятельность, реализуемая в свободное время, определяется как культурно-досуговая. Исследователями показана особая роль досуговой деятельности в период дошкольного детства, специфика организации досуга в дошкольном учреждении.

С.О. Филиппова, Г.Н. Пономарев утверждают, что на этапе дошкольного детства досуговая деятельность представляет сложный комплекс видов детской деятельности и включает разнообразное содержание и формы взаимодействия с дошкольниками. Досуг в ДОУ сочетает в себе различные варианты музыкальной, художественной, познавательной, изобразительной, игровой, театрализованной, двигательной деятельности [5].

Формирование здорового поколения – одна из главных стратегических задач развития страны, что регламентируется и обеспечивается рядом нормативно-правовых документов.

Вопросы приобщения дошкольников к здоровому образу жизни, проектирования здоровьесберегающей среды в ДОУ рассматривалась многими исследователями (С.Н. Агаджанова, В.Г. Алямовская, З.И. Береснева, Н.И. Бочарова, Б.Б. Егоров, А.А. Ермак, М.Ю. Картушина, М.Н. Кузнецова, Т.В. Нестерюк, Г.Н. Парамонова, Л.Н. Сивачева и др.). По мнению ученых, работа по формированию основ здорового образа жизни реализуется через беседы с детьми, игры-эксперименты, игровые и проблемные ситуации, опыты, викторины, тематические досуги, дидактические игры, НОД по физическому развитию. Формирование основ здорового образа жизни предполагает в первую очередь формирование у детей ценностного отношения к здоровью, т.е. по мнению Т.С. Овчинниковой, это усвоение знаний, формирование отношений, приобретение практики адекватного поведения [3].

Одним из эффективных путей воздействия на ценностное отношение к здоровью и физической культуре является организация и проведение оздоровительных тематических досугов с элементами интеграции, охватывающих определенные виды деятельности детей в дошкольном учреждении.

Однако, несмотря на актуальность данной темы в дошкольной педагогике, проблема приобщения дошкольников к здоровому образу жизни средствами досуговой деятельности еще не исследована в полной мере. Не раскрыт здоровьесформирующий и здоровьевоспитывающий потенциал досуговой деятельности. Рекомендации по её организации все еще носят разрозненный и преимущественно развлекательный характер. Поэтому нами было предпринято экспериментальное исследование, где мы попытались обобщить теоретические аспекты данной проблемы и определить пути ее практического решения.

Цель исследования – определить условия использования досуговой деятельности, направленной на физическое развитие и формирование ценностного отношения к здоровью у детей старшего дошкольного возраста.

Были определены объект, предмет, задачи исследования, сформулирована гипотеза.

Для достижения цели следующие методы исследования: метод обзорно-аналитического изучения педагогической литературы по проблеме исследования; метод эксперимента (методика оценки физических качеств детей дошкольного возраста (Н.Л. Замыслова, Н.И. Замотаевой) [1], методика оценки физического развития, методика комплексной оценки результатов освоения программы «От рождения до школы» подготовительной к школе группы (под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой) - образовательная область «Здоровье» [2], методика изучения сформированности знаний об элементах ЗОЖ и эмоционально-положительного отношения к этим элементам, а также умения реализовывать их в поведении (С.В. Гурьев)); методы количественной и качественной обработки полученных результатов.

Экспериментальной базой исследования явилось МКДОУ «Детский сад №38» г. Сарова Нижегородской области. В исследовании приняли участие 20 дошкольников подготовительной группы в возрасте от 6 до 7 лет (мальчики и девочки). Выборка была разделена на 2 группы - экспериментальную и контрольную (по 10 человек).

Экспериментальное исследование проходило в три этапа. На этапе констатирующего эксперимента нами были использованы разнообразные диагностические методики, отвечающие цели, задачам и гипотезе исследования. В ходе формирующего эксперимента были отобраны содержание, методы и формы работы с детьми экспериментальной группы, а также с родителями этих детей. В рамках оздоровительной досуговой деятельности были организованы и проведены с детьми: спортивные праздники, дни здоровья, оздоровительные тематические досуги разного характера, соревнования и конкурсы. Многие мероприятия проходили с участием родителей.

Анализ результатов экспериментального исследования показал, что по всем исследуемым параметрам (физическое развитие, развитие физических качеств, освоение содержания образовательной области «Здоровье», сформированность знаний об элементах ЗОЖ и эмоционально-положительного отношения к этим элементам) дети

экспериментальной группы обнаружили существенную положительную динамику, в отличие от детей контрольной группы.

Таким образом, целенаправленная досуговая деятельность оздоровительного характера способствуют физическому развитию детей, формированию у них ценностного отношения к здоровью, физической культуре.

Литература

1. Замыслов Н.Л., Замотаева Н.И. Оценка физических качеств детей дошкольного возраста: методическое пособие. - Саров-Арзамас: АГПИ, 2008. - 14 с.
2. Комплексная оценка результатов освоения программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой / Диагностический журнал. Подготовительная группа. - М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 36 с.
3. Овчинникова Т.С. Организация здоровьесберегающей деятельности в ДОУ. - СПб.: Детство-Пресс, 2006. – 162 с.
4. Павлова М.А., Лысогорская М.В. Здоровьесберегающая система ДОУ. – Волгоград: Учитель, 2009. – 102 с.
5. Филиппова С.О., Пономарева Г.Н. Теория и методика физической культуры дошкольников: учебное пособие. – СПб.: Детство-Пресс, 2010. – 656 с.

ИЗУЧЕНИЕ САМООЦЕНКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

О. Осипова, факультет психологии и педагогики, 5 курс
(Научный руководитель Е.В.Минаева, доцент, к.психол.н.)

Младший школьный возраст – это особо значимый этап в развитии личности ребенка. В этом возрасте личностное развитие ребенка в значительной степени определяется учебной деятельностью. Надежным регулятором поведения ребенка становятся требования взрослых, особенно когда они превращаются в его требования к самому себе, т.е. в «саморегуляторы». Тогда он сам становится контролером своих поступков.

В нашей практической работе мы разработали и используем собственную методику для изучения самооценки младшего школьника на материале уроков русского языка

Одно из достоинств разработанной методики – ее полное включение в материал урока, возможность варьировать содержание опросника, исходя из тематики занятия, естественность ситуации для испытуемого. Методика позволяет выявить особенности развития планирующей, пооперационной и итоговой деятельности самооценки.

Ребенку предлагают выбрать карточку с заданием по русскому языку. При этом следует обратить его внимание на то, что карточка №1 самая простая, карточка №2 средней сложности и карточка №3 самая сложная. В нашей работе мы использовали следующие задания: 1) раздели слова на слоги, поставь ударение; 2) вставь безударные гласные; 3) вставь Ъ и Ь знаки; 4) запиши все возможные случаи переноса слова; Ребенок выбирает ту карточку, с которой может справиться. После этого ему предлагают написать, почему он выбрал именно ее. Затем ребенку дается время для выполнения первой части задания, после чего просят написать, правильно ли он сделал, выбрав эту карточку, выполнит ли он все верно до конца? Ответив, на эти вопросы, ребенок вновь возвращается к работе и заканчивает ее. Далее ученика просят оценить свою работу. Обрабатывая результаты, следует учитывать ответы ребенка, опираясь на выполненную им практическую работу. Обрабатывая данные материалы, мы подробно изучили ответы каждого ученика по всем трем вопросам. Соотнесли результаты с фактическим результатом выполненной работы (справился ребенок с заданием либо нет, какие ошибки допущены).

Алгоритм оценивания работ:

1. Проверка правильности выполнения работы с точки зрения русского языка.
2. Сопоставление реальной отметки и отметки, поставленной ребенком самому себе (итоговая самооценка).
3. Изучение ответов ребенка на вопросы: «Почему выбрал именно эту карточку?» (планирующая самооценка), «Выполнишь ли правильно работу до конца?» (пооперационная самооценка).

Таким образом, разработанная нами методика позволяет изучить особенности самооценки на каждом этапе работы: планирующую (предварительную), пооперационную и итоговую самооценку.

СПЕЦИФИКА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬЕ

А.Ю. Старикова, факультет психологии и педагогики, 3 курс
(Научный руководитель Т.Г. Ханова, доцент, к.пед.н.)

Взаимоотношение в семье определяется как форма и условие сосуществования родственников (родителей и детей). Характер взаимоотношений в семье складывается под влиянием ряда факторов: традиций семейного общения, нравственно-психологической атмосферы, типа семьи, ее состава, структуры, психических и личностных свойств членов семьи, степени их совместимости, конфликтности и т.д.

Особое значение внутрисемейных отношений, семейного микроклимата для воспитания детей отмечалось многими исследователями. Так П.Ф. Лесгафт [2] подчеркивал, что семейная жизнь помогает ребенку осознать свою причастность к роду человеческому, приобщиться к духовным ценностям народа, его языку, нравам, оставляет неизгладимый след на всем его будущем существовании. Семейная жизнь, по мнению А.Н. Острогорского, имеет для ребенка то же значение, что и общественная – для взрослых. Дети пробуют свои силы и возможности, прежде всего, в семье, а затем уже в общении с детьми и взрослыми вне дома.

В многодетной семье обеспечивается реальная возможность постоянного общения между людьми разного пола, разного возраста, снижается возможность формирования таких качеств характера, как эгоизм, себялюбие, леность. Разнообразие интересов, характеров, отношений, которое возникает в такой семье, – благодатная почва для развития личности детей, совершенствования личности родителей. Проблема эмпатии (сочувствие, сопереживание), эмоционального благополучия активно обсуждается современными исследователями. Однако инертность, нежелание (а может невозможность) родителей задуматься о чувствах каждого ребенка, ставит детей в зависимое положение от воли и настроения родителей.

В развитии ребенка из многодетной семьи есть свои преимущества: старшие зачастую перенимают на себя функции родителей, что при нормально развитых отношениях подготавливает их к будущему материнству и отцовству, воспитывая в них такие качества как: ответственность, гуманность, великодушие, решительность и в тоже время твердость, силу воли. Зачастую младшим детям старшие сестры и братья становятся идеалом, каким должны быть родители, но не могут в силу постоянной занятости. Если же ситуация обратная и старшие родственники не могут быть идеалом, младшие члены могут воспринимать их как некий стимул к развитию, для того чтобы достигнуть более высоких высот в жизни.

В популярной литературе отмечается, что многодетная семья более стабильна, чем одно и двухдетная: дети скрепляют супружеский союз, обостряют супружеский долг [1]. В многодетной семье обеспечивается реальная возможность постоянного общения между людьми разного пола, разного возраста, снижается возможность формирования таких

качеств характера, как эгоизм, себялюбие, лень. Разнообразие интересов, характеров, отношений, которое возникает в такой семье - благодатная почва для развития детей, для совершенствования личности родителей. В многодетной семье у детей больше шансов избежать детского аутизма, неврозов, страхов, нездорового эгоцентризма, заикленности на себе. Но многодетность может быть фактором риска психического здоровья ребенка. Многодетная семья имеет меньше возможностей для удовлетворения потребностей и интересов ребенка, которому и так уделяется значительно меньше времени, чем однодетной, что, естественно, не может не сказаться на его развитии. Между детьми в многодетной семье отношения могут носить негативный характер; у детей развивается соперничество, агрессивность, негативизм и т.д.

Итак, отношение детей друг к другу и отношение родителей к ним изменяются с возрастом детей. Но одно остается неизменным - очередность рождения. Часто в многодетных семьях детям приходится делить между собой вниманием родителей и многое другое, тем самым они учатся в определенной мере, быть учтивыми и восприимчивыми.

Литература

1. Ачильдиева Е.Ф., Синельников А.Б. Многодетная семья в современной России // *Семья в России*, 2002. - № 2. - С. 102-117.
2. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. – М.: Педагогика, 2004. - 173 с.
3. Острогорский А.Н. Семейные отношения и их воспитательное значение // Электронный ресурс. Режим доступа: http://dugward.ru/library/pedagog/ostrogorskiy_sem.html.

РЕБЕНОК В СИСТЕМЕ «ДЕТСКИЙ САД-СЕМЬЯ»

И.В.Сухорукова, факультет психологии и педагогики, 3 курс
(Научный руководитель Н.В. Белинова, доцент, к.пед.н.)

Цель исследования: изучить традиционные и нетрадиционные формы работы ДОУ с семьей.

Дошкольное детство - это уникальный период в жизни человека, когда формируется здоровье и осуществляется развитие личности. В то же время это период, в течение которого ребёнок находится в полной зависимости от окружающих взрослых - родителей и педагогов. На протяжении многих лет ведется полемика, кто играет большую роль в социализации, воспитании и обучении дошкольника: семья или детский сад? Современная наука располагает многочисленными данными, свидетельствующими о том, что без ущерба для развития личности ребёнка невозможно отказаться от семейного воспитания, поскольку его сила и действенность несравнимы ни с каким, даже очень квалифицированным воспитанием в детском саду.

В связи с этим, в настоящее время заметно возрос интерес педагогов и руководителей дошкольных учреждений к работе с семьей. Масштабные преобразования в обществе, сложные социально-экономические и экологические условия современности диктуют необходимость поиска и разработки новых подходов к реализации задач воспитательно-образовательной работы в ДОУ. Согласно Концепции модернизации российского образования семья должна быть активным субъектом образовательной политики. Достижение стратегических целей модернизации образования возможно только в процессе постоянного взаимодействия образовательной системы с различными представителями, в т. ч. с семьей как социальным институтом.

В связи с объективной потребностью практики в новых методиках и технологиях сотрудничества с родителями ученые разработали методику обновления содержания социализации дошкольников, обеспечивающую преемственность в использовании воспитательных приемов семьи и детского сада (В.И. Сметанина, 2002); методику включения

родителей в планирование образовательного процесса (О.В. Солодянкина, 2002); технологию развития воспитательного потенциала семьи — «семейный театр в детском саду» (Н.В. Додокина, 2006).

Как показывает анализ современных исследований, установление партнерских отношений между детским садом и семьей возможно при поэтапном построении взаимодействия и создании особой формы общения между родителями и воспитателями детского сада.

Таким образом, одной из основных задач детского сада, педагогов и психологов является установление положительных взаимоотношений между воспитателями и родителями, разработка новых форм работы с родителями для пропаганды педагогических знаний, привлечение внимания родителей к ребенку и освещение последствий негативных отношений в семье.

Разработка системы эффективного взаимодействия семьи и педагогов дошкольного образования не представляется возможным без типологического анализа преимуществ и недостатков современной ситуации. Данные анализа приведены в представленной ниже таблице.

Сравнение общественного и семейного воспитания

Детский сад	Семья
<i>Недостатки</i>	<i>Преимущества</i>
<p>Деловая форма общения воспитателя с детьми, сниженная его интимность, эмоциональная недостаточность.</p> <p>Наличие сменяющихся друг друга воспитателей с разными программами их поведения, методами воздействия на ребенка. Обращенность воспитателя ко всем детям, недостаточность индивидуального общения с каждым ребенком.</p> <p>Сравнительная жесткость режима дня. Общение с детьми одного возраста.</p>	<p>Сравнительно мягкие отношения между родителями и ребенком, эмоциональная насыщенность отношений.</p> <p>Постоянство и длительность педагогической программы поведения родителей, воздействий их на ребенка.</p> <p>Индивидуальная обращенность педагогических воздействий к ребенку.</p> <p>Подвижный режим дня. Возможность общаться с детьми-родственниками разных возрастов.</p>
<i>Преимущества</i>	<i>Недостатки</i>

<p>Наличие и использование программы воспитания и обучения дошкольников, педагогических знаний у педагогов, научно-методических пособий</p> <p>Целенаправленный характер воспитания и обучения детей.</p> <p>Условия жизни и быта научно разработаны для воспитания и обучения детей. Применение методов воспитания, обучения, адекватных возрастным особенностям и возможностям дошкольников, понимание их духовных потребностей. Умелое применение оценки деятельности и поведения детей как стимула их развития. Разнообразная содержательная деятельность детей в детском обществе. Возможность играть и общаться с широким кругом сверстников</p>	<p>Отсутствие программы воспитания, наличие отрывочных представлений у родителей о воспитании, использование родителями случайной педагогической литературы.</p> <p>Стихийный характер воспитания и обучения ребенка, использование отдельных традиций и элементов целенаправленного воспитания.</p> <p>Стремление взрослых создать в семье условия для себя, непонимание ими важности этих условий для ребенка.</p> <p>Непонимание возрастных особенностей дошкольников, представление о детях как об уменьшенной копии взрослых, инертность в поисках методов воспитания.</p> <p>Непонимание роли оценки в воспитании и обучении ребенка, стремление оценивать не его поведение, а его личность. Однообразие и малосодержательность деятельности ребенка в семье. Недостаток общения с детьми в игре. Неумение дать ребенку объективную характеристику, проанализировать свои методы воспитания.</p>
--	--

Таким образом, одной из основных задач детского сада, педагогов и психологов является установление положительных взаимоотношений между воспитателями и родителями, разработка новых форм работы с родителями для пропаганды педагогических знаний, привлечение внимания родителей к ребенку и освещение последствий негативных отношений в семье.

Литература

1. Семья и личность / Под ред. профессора Е.И. Сермяжко. - Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2003
2. Сметанина В.И. Социализация личности ребенка на основе взаимодействия семьи и детского сада / А.А. Григорьева, В.И. Сметанина. М.: Academia, 2003.
3. Солодянкина О. В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста: методическое пособие./ М: АРКТИ, 2006.

АКТИВНАЯ СОЦИАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОЙ ЛИЧНОСТИ

Е.А. Тарасова, факультет психологии и педагогики, 5 курс
(Научный руководитель Е.Г. Гуцу, доцент, к. психол. н.)

Глобальный вызов, брошенный на рубеже второго и третьего тысячелетия России, делает чрезвычайно актуальной проблему появления новых идей и людей, мыслящих и действующих нестандартно и вместе с тем конструктивно, способных к творчеству и социальной активности.

Мы предположили, что средством развития подобной личности может служить участие в активной социальной деятельности, например, во внеурочной деятельности, в работе органа школьного самоуправления.

Отличительной особенностью стандартов второго поколения является требование организации внеурочной деятельности учащихся как неотъемлемой части образовательного процесса в школе [3].

Целью нашего исследования было изучение влияния активной социальной деятельности на развитие стрессоустойчивости старшеклассников.

Для проверки выдвинутой гипотезы на базе МБОУ СОШ №122 г. Нижнего Новгорода была организована деятельность школьного самоуправления – Совет старшеклассников «Insight».

Основные цели деятельности Совета можно сформулировать следующим образом.

1. Воспитание разносторонней личности с активной жизненной позицией.
2. Формирование умений контролировать, планировать, организовывать, анализировать свою деятельность в школе в соответствии с планом воспитательной работы школы и планом работы органа школьного ученического самоуправления.
3. Организация досуговой деятельности старшеклассников, привлечения их к общественной жизни школы и общества в целом.
4. Развитие у подростков умения адаптироваться к изменяющимся условиям общественной жизни, стойко справляться с трудными жизненными ситуациями.

В деятельности Совета старшеклассников были использованы формы воспитательной работы, выделенные в работах В.Т. Крупеник [1]:

1. Словесно-логические формы - основным средством воздействия является слово (убеждение словом), вызывающее ответные эмоции у детей. К этому типу форм относятся беседы на разные темы, классные диспуты, собрания, конференции, лекции и пр. (деловая игра – судебное заседание «Я выбираю здоровье», проект «Волшебная мелодия общения» и др.).

2. Образно – художественные формы - они объединяют в себе такие дела детей, где главным средством воздействия является совместное, преимущественно эстетическое переживание. Главное здесь вызвать сильные, глубокие и облагораживающие коллективные эмоции, подобные тем, которые люди испытывают в театре, на праздниках, в других сходных ситуациях (КТД «Все праздники в гости к нам «Хэллоуин», День всех влюбленных, «Мистер и Мисс начальная школа» и др.)

3. Трудовые формы внеурочной работы. На детей положительно воздействует совместная работа, различная деятельность, любой труд («Сделаем школьный двор чистым и красивым»), мероприятие «Красная ленточка», посвященная Международному Дню борьбы со СПИДом).

4. Игровые (досуговые) формы - это игры, совместный отдых, содержательные развлечения. Игры могут быть спортивные, познавательные, соревновательные, конкурсные. Все они, как и выше названные типы форм воспитательной работы, нередко совмещают различные средства воздействия: слово, образ, чувства, работу (например, флешмоб «Танцуй на здоровье»).

5. Психологические формы - основными средствами воздействия являются элементы психологического тренинга, методы практической психологии, индивидуальной и групповой психотерапии. Это лекции, беседы, дискуссии, психологические упражнения, консультации. Психологические формы требуют некоторых специальных знаний и умений воспитателя. [1]

Наиболее запоминающимися были тренинговое занятие «Веревочный курс», «Я с тобой» (проводятся совместно с психологом школы).

Для выявления влияния активной социальной деятельности на формирование стрессоустойчивой личности старшеклассников, мы провели диагностику способности справляться со сложными жизненными ситуациями учащихся 8 -11 классов входящих и не входивших в орган школьного самоуправления. Для этого была использована методика «Человек под дождем» Е.С. Романовой и Т.И. Сытько [2].

В исследовании приняли участие подростки 15 - 17 лет, одинаковое количество мальчиков и девочек.

Данные, полученные с помощью данной методики, представлены на рисунке 1.

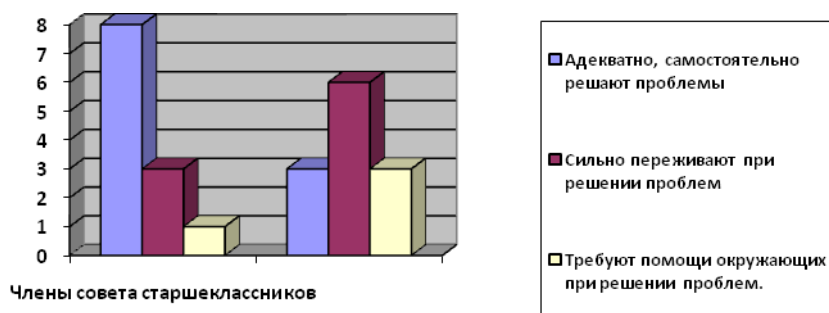


Рисунок 1. Умение справляться с проблемными ситуациями старшеклассников, входящих и не входящих в Совет старшеклассников.

На рисунке видно, что участники Совета старшеклассников более стойко переживают проблемные ситуации, чем ребята, не участвующие в активной социальной деятельности.

Данные, полученные с помощью данной методики, были подтверждены и на основе наблюдения за поведением подростков, и в беседах с учителями, работающими с данными детьми.

Возможно, что на развитие способности справляться со сложными жизненными ситуациями воздействуют и другие внешние и внутренние факторы, но деятельность Совета, безусловно, сказывается на развитии личности детей.

Подводя итог можно сказать, что участие в активной социальной деятельности положительно влияет на развитие личности старших школьников. У учеников формируется активная жизненная позиция, умение планировать, отстаивать свою точку зрения. Данный вид деятельности помогает справляться со сложными ситуациями, с трудностями, а также применять защитные механизмы.

Литература

1. Крупеник В.Т. Формы внеклассной работы с младшими школьниками/ Крупеник В.Т. [Электронный ресурс] // 1 сентября. Фестиваль педагогических идей: Открытый урок – М., 2011г. - Режим доступа: <http://festival.1september.ru>
2. Романова Е.В., Сытько Т.И. Проективные графические методики: Методические рекомендации в 2-х частях / Романова Е.В., Сытько Т.И. - С-Пб-Питер,1992.
3. 3.Федеральный государственный образовательный стандарт [Эл.ресурс] // Нормативная база – М., 2013 г. - Режим доступа: <http://standart.edu.ru>

РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО РАЗВИТИЮ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА ПОМОЩИ СЕМЬЕ И ДЕТЯМ «УЛЫБКА»

Н.В. Ушакова, факультет психологии и педагогики, 5курс
(Научный руководитель Курбатова А.С., доцент, к.филос.н.)

Проведенное исследование показало, что у детей посещающих Центр преобладает неадекватная самооценка, скорректировать ее целесообразно используя игровые упражнения. В ходе формирующего эксперимента очень хорошо себя зарекомендовали следующие игры и упражнения:

«Кто твой герой». Цель - выяснение любимого героя ребенка, перенесение положительных качеств героя на ребенка. Детям предлагается рассказать о своем любимом герое, описать его. После этого задавались вопросы: А ты похож на этого персонажа? Что у вас с ним общего? Почему именно этот герой тебе нравится?

«Расскажи о себе». Цель - помочь детям научиться слышать и слушать других, преодолеть страх выступления перед людьми. Некоторые из ребят отметили, что они узнали, что-то новое о своих товарищах.

Упражнения с зеркалом. Цель - поднятие самооценки путем утверждения. Перед ребенком ставилось зеркало. Его просили посмотреть в зеркало и описать то, что он видит, затем он описывал свое эмоциональное состояние («а каким ты видишь себя изнутри?»). Затем ребенку говорилось: «А хочешь узнать, что я вижу в этом зеркале, когда смотришься ты? (перечисляются хорошие качества ребенка) Посмотри внимательнее, может ты увидел то же самое, что и я? Глядя в зеркало, повтори все самые хорошие качества, что у тебя есть в утвердительной форме. А теперь улыбнись сам себе и запомни это выражение лица, и когда у тебя будут трудности, вспомни все свои хорошие качества».

Участие в празднике центра. В Центре есть много различных традиций, одной из которых является празднование дня создания (рождения) центра и принято, чтобы центр поздравляли не только гости, но и сами воспитанники. Дети выступали в сценках, играли на музыкальных инструментах в паре с педагогом, танцевали, читали стихи.

Создание ситуаций успеха в учебной деятельности (при подготовке домашнего задания). Дети рассказывали о всех успехах в школе и обязательно слышали похвалу в ответ, или совет, чтобы завтра всё получилось, что не получилось сегодня.

Коллективные игры. В свободное от учебы время, детям предлагалось поиграть в активные, настольные игры, где количество играющих превышало 3 человека, но если в результате игры ребенок проигрывал, ему предлагалось не расстраиваться и сыграть ещё раз и у него есть возможность выиграть.

Помощник воспитателя. Ежедневно выбирался один человек, который на протяжении всего дня помогал воспитателю во всех его делах.

Итоги дня. Каждый рассказывал, что произошло за день.

Контрольный эксперимент показал положительную динамику развития самооценки, эффективность этих игровых упражнений.

РАБОТА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ИЗУЧЕНИЮ И РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.А.Чернова, факультет психологии и педагогики, 4 курс
(Научный руководитель Е.В.Кочетова, старший преподаватель)

Неудовлетворенность в общении с одноклассниками сказывается на всех сферах жизни младшего школьника: от поведения до успеваемости, толкает порой на различные противоправные поступки. Поэтому знание особенностей развития навыков общения младших школьников является необходимым условием предотвращения негативных явлений, препятствующих нормальной социализации детей.

Современные психолого-педагогические и социальные науки владеют обширными сведениями, характеризующими общение детей в коллективе. Наиболее значимыми нам представляются труды таких авторов как А.А.Бодалев, Л.С.Выготский, А.А.Леонтьев, М.И.Лисина, А.С.Макаренко, Р.С.Немов, П.Д.Парыгин, А.В.Петровский, Е.В.Руденский, Е.О.Смирнова, А.М.Столяренко, В.А.Сухомлинский, Д.Б.Эльконин и др..

В результате анализа возрастных особенностей общения младших школьников можно выделить основные критерии, которые в дальнейшем были диагностированы: самооценка, статус (положение) в коллективе, различные коммуникативные качества, эмоциональное отношение к тем или иным сферам жизнедеятельности. Методы изучения навыков общения – это те приемы и средства, с помощью которых можно получить достоверные сведения касаясь темы данной работы, используемые далее для выработки практических рекомендаций. К таким методам можно отнести: Социометрия Дж.Морено, методика

изучения самооценки школьника «Лесенка», методика «Цветопись», методика «Анкета для родителей, воспитателей и учителей», наблюдение по схеме Роберта Бейлза.

На основе констатирующего эксперимента можно сделать вывод о том, что у детей есть проблемы в общении со сверстниками и что само общение недостаточно развито. Данные проблемы предполагают их устранение, т.е. коррекцию, что может быть достигнуто через программу развития межличностного общения младших школьников со сверстниками.

Программа коррекции общения состоит из 2-ух направлений:

1. Проведение социально-педагогических тренингов общения со всем классом, направленных на формирование навыков взаимодействия.

2. Проведение КТД (коллективного творческого дела). Коллективное творческое дело проводится с целью создания условий для сплочения коллектива, предоставления каждому ребёнку возможности проявить себя, пережить ситуацию тесного сотрудничества и взаимопомощи, выявления потенциала (творческого и личностного) каждого ученика.

Подводя итоги, следует отметить, что продуктивное и содержательное общение возможно при условии благоприятного психологического климата в коллективе, который зависит от взаимодействия учителя, психолога и социального педагога.

Литература

1. Бодалев А.А., Ковалев Г.А. Психологические трудности общения и их преодоление / Педагогика. - 1992. - № 5, 6.
2. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. - М., 2001.
3. Цзен Н.В., Пахомов Ю.В. Психотренинг. Игры и упражнения. – М., 1998.

ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКА

Т. И. Чернышова, факультет психологии и педагогики, 4 курс
(Научный руководитель Н.А. Кузьмина, доцент, к.пед.н.)

Социализация - это процесс усвоения индивидом образцов поведения, социальных норм и ценностей, необходимых для его успешного функционирования в данном обществе. В процессе социализации принимает участие всё окружение индивида: семья, соседи, друзья, сверстники в школе, средства массовой информации и т.д. Психологи и социологи подчёркивают, что каждый родившийся человек неизбежно входит в общество и вовлекается в процесс социализации, т.е. становления личности, постепенного усвоения ею требований общества, приобретения социально значимых характеристик сознания и поведения, которые регулируют её взаимоотношения с обществом. Для того чтобы социализация прошла успешно, необходимо вовремя создать благоприятные условия для её реализации.

Важнейшим этапом социализации ребенка является первичная социализация, которая осуществляется в семье. Но едва ли не менее значимым для подрастающего человека является период, когда он из начальной школы переходит в среднее звено и становится младшим подростком. Многие исследователи отмечают, что именно в это время возможны различные сбои в процессе социализации школьника. Причинами нарушения социализации младшего подростка могут быть: неадекватные взаимоотношения в семье, отсутствие взаимопонимания с учителями, сверстниками и пр. Не последнее место в успешном процессе социализации младшего подростка занимает здоровый социально-психологический климат в классе.

Одним из направлений работы социального педагога в школе является организация помощи подросткам в адаптации к обучению в среднем звене школы, к новому окружению, множественному количеству учителей, кабинетной системе, новым условиям учебной деятельности. Организация такой помощи и стала предметом нашего исследования.

Прежде чем построить систему мероприятий, направленных на оптимизацию адаптации учащихся 5 класса МБОУ СОШ № 35 к новой ситуации обучения, мы изучили с помощью теста школьной тревожности Филлипса особенности поведения детей и пришли к выводу, что более половины школьников класса (51%) имеют высокий уровень общей тревожности в школе. Диагностика социально-психологического климата в классе позволила констатировать достаточно низкие показатели комфортности существования младших подростков в коллективе, а это значит, что возникают проблемы формирования позитивного лидерства, некоторая часть членов коллектива испытывает сложности в адаптации к коллективной жизнедеятельности.

Далее, мы разработали систему мероприятий с учащимися данного класса с целью изменения существующей ситуации, направленной на оптимизацию школьной социализации младших подростков. В цикл коррекционно-развивающих занятий были включены такие упражнения и мероприятия, в которых дети могли проявить выдумку, фантазию, представить себя на месте другого человека, выступать в качестве лидера и пр. Например, упражнение «Прощание с начальной школой». Здесь ребята вспоминали не только все лучшее, что произошло с ними лично на первом этапе обучения, но и с их товарищами. В результате заключительный совет учителя был: «Запомните чувства успеха уверенности, радости от учебы, все хорошее, что было в начальной школе, и пусть эти чувства помогают вам учиться в пятом классе». Кроме того, дети включались в дискуссии о дружбе, упражнялись в мирном разрешении конфликтных ситуаций, рассуждали на тему «Все мы чем-то похожи...».

В результате, проведенная в конце года повторная диагностика, позволяющая определить те изменения, которые наметились и в социально-психологическом климате класса, и в уровне тревожности у каждого отдельного ребенка, показала – ситуация позитивно перестроилась. Ясно, что усилия по оптимизации адаптации младшего подростка к обучению в среднем звене школы не могла зависеть только от усилий социального педагога. Роль классного руководителя в этой работе очень велика. Беседы с родителями, где им разъяснялись некоторые моменты в новой жизни их детей, и взрослые, поняв ситуацию, тоже помогали своему ребенку. Таким образом, общие усилия всех агентов социализации, являющихся главными для младшего подростка, увенчались успехом. Цель нашего небольшого исследования была достигнута.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ

Д.И. Мищенко, ФУиСТС, 4 курс

(Научный руководитель Т.О. Егорова, доцент, к.пед.н.)

Развитие микропроцессорной техники привело к созданию новых универсальных средств обучения, которыми необходимо овладеть современному педагогу.

Использование персонального компьютера (ПК) качественно изменяет существующие средства обучения. Прежде всего, ПК с моделирующими программами и программами мультимедиа может полностью заменить тренажеры, лингафонные, вычислительные и другие устройства, существующие ранее.

С внедрением ПК в образовательный процесс расширяются технические средства обучения: появляются цифровые видео- и фотокамеры, интерфейсные устройства, видеоадаптеры, модемы, принтеры, плоттеры и др.

Цифровая информация однородна: текст, звуко- и видеоряд представляются единым образом в цифровом виде; ее легко сохранять: она не искажается при копировании, и ее оптические носители имеют гарантийный срок хранения десятки лет.

Персональный компьютер с современными носителями информации позволяет иметь текстовые таблицы, схемы, графики, диаграммы, планы, карты различного рода учебники и учебные пособия.

Современный мультимедиа-проектор сочетает в себе возможности всех ранее существующих проекционных средств, он позволяет выводить изображение с монитора компьютера на экран, практически не требуя затемнения аудитории. Если необходима индивидуальная работа с учащимися, то он значительно расширяет возможности локальной компьютерной системы, особенно когда проекция осуществляется на интерактивный экран.

Использование компьютерной техники требует от учителя тщательного подхода к проектированию системы собственных действий и действий учащихся. Такая система имеет две стороны: организационно-педагогическую и методическую. Организационно-педагогическая сторона предполагает проведение анализа всех тем по предмету и создания системы включения компьютерной техники в изучение материала.

Методическая сторона заключается в разработке и создании определенной методической системы применения компьютерной техники, которая может быть индивидуальной для каждого преподавателя, но должна базироваться на общих принципах использования компьютерной техники на уроке.

Организаторская деятельность учителя, осуществляемая в ходе обучения, предполагает организацию преподавательской деятельности и деятельности воспитанников. Использование компьютерной техники в виде обучающего комплекса позволяет достигать высокого уровня индивидуализации обучения, строить его в соответствии с возможностями каждого учащегося. Компьютерную технику можно применять для организации и коллективной, и групповой, и индивидуальной деятельности школьников.

Коммуникативная деятельность охватывает область взаимоотношений преподавателя и учащихся при использовании компьютерной техники. Вместо диалога, чаще всего словесного характера, появляется возможность организовать рациональную коммуникацию педагога с учащимся посредством компьютерной техники. Технические средства снимают смысловые барьеры, расширяют диапазон контактов и вариантов взаимодействия, особенно при изготовлении пособий для компьютерной техники.

Но есть и педагогические ошибки, снижающие эффективность применения технических средств. Это:

- недостаточная методическая подготовленность учителя;
- неправильное определение дидактической роли и места аудиовизуальных пособий на уроках, несоответствие выразительных возможностей аудиовизуальных средств их дидактической значимости;
- бесплановость, случайность применения;
- перегруженность урока демонстрацией (прослушиванием), превращение его в зрительно-звуковую композицию.

Литература

1. Макамбаев М.Б. Научно-методические основы использования средств ИКТ в образовании // Новые информационные технологии в образовании: Материалы международной научно-практической конференции. - Екатеринбург: РГППУ, 2011.
2. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. - Москва: Квинто-Консалтинг, 2010. – 240 с.

РАЗРАБОТКА УЧЕБНОГО ТРЕНАЖЕРА НА ЗАКРЕПЛЕНИЕ ТЕМЫ «СИСТЕМЫ СЧИСЛЕНИЯ»

Н.А.Мухин, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 4 курс
(Научный руководитель М.А.Иорданский, профессор, д.ф.м.н.)

Тема «системы счисления» занимает одно из ключевых мест в курсе изучения информатики: на использовании двоичной системы счисления основано программное управление ЭВМ, механизмы кодирования информации. Поэтому каждый, кто изучает

информатику (а тем более, будущий учитель информатики), должен иметь представление о принципах работы в различных системах счисления: переводы из одной СС в другую, арифметика в различных СС и т.п.

Однако, большинство учащихся испытывают трудности в изучении того или иного компонента данной темы. Частично это объясняется недостаточной наглядностью изложения материала при изучении данной темы.

Цель данной работы – разработать тренажер, позволяющий повысить эффективность изучения темы «Системы счисления» школьниками и студентами.

Задачи:

- Проанализировать характер трудностей в изучении темы
- Выделить данной
- основные компоненты, которые должен содержать тренажер
- Реализовать программу-тренажер в одной из сред программирования

Первым этапом разработки данного проекта было проведение анализа трудностей, возникающих в процессе освоения темы «Системы счисления». В результате проведения опроса студентов и учеников, изучающих данную тему, были выявлены следующие трудности:

- Алгоритмы перевода чисел в различные системы счисления
- Арифметические операции над числами в различных СС
- Выполнение арифметических операций на условном компьютере

Условный компьютер – абстрактное вычислительное устройство, допускающее выполнение арифметических операций над числами с плавающей запятой. При записи чисел отводится 5 разрядов под мантиссу и 3 разряда под порядок. Цель использования условного компьютера в учебном процессе – сформировать у учащихся представление о процессе выполнения арифметических операций над числами с плавающей запятой в компьютере.

Числа в памяти условного компьютера выглядят следующим образом:

Зн ак Числа	Разряд переполнения	1	2	3	4	5	Зн ак порядка	1	2	3
		Мантисса						Порядок		

Далее требовалось определить компоненты, которые должен будет содержать данный тренажер. Обязательно тренажер должен содержать следующие разделы: теоретический раздел, практический раздел, примеры для самопроверки

В конечном итоге в будущей программе-тренажере были намечены следующие компоненты: перевод чисел в различные системы счисления (конвертер систем счисления); калькулятор систем счисления; блок теоретического материала; блок самоконтроля и упражнений; условный компьютер

В качестве среды программирования был выбран Microsoftvisualbasic 6.0. описание разработанных компонентов приведено ниже:

- Форма-меню. Содержит ссылки на пять основных компонентов программы-тренажера. Открывается при запуске приложения.
- Теоретический блок. В данном блоке представлен теоретический материал по основным разделам темы «Системы счисления». Данный материал хранится в текстовых файлах формата .rtf и загружается на форму извне. Для осуществления этого процесса используется элемент управления RichTextBox. Такой подход позволяет отображать в текстовом поле более сложное форматирование текста: графики, рисунки, таблицы и т.п.
- Конвертер систем счисления. Переводит неотрицательное вещественное число в систему счисления с другим основанием. Основания исходной и результирующей систем счисления изменяются в диапазоне от 2 до 35.

- Калькулятор систем счисления. Производит любую из четырех арифметических операций над неотрицательными вещественными числами, записанными в системах счисления от 2 до 35 (причем операнды и результат могут быть представлены в различных системах счисления). В представлении результата допускаются отрицательные числа.

- Блок самоконтроля. В данном разделе учащийся имеет возможность закрепить свои умения перевода чисел в различные системы счисления и выполнения арифметических операций над ними. В заданиях предусмотрены три уровня сложности:

- Нормальный. Учащийся сам выбирает основание системы счисления, в которой он хочет производить арифметические операции. Сама операция генерируется автоматически.

- Сложный. Автоматически генерируется не только операция, но и основание системы счисления, в которой будет произведен расчет.

- Очень сложный. Здесь в отличие от предыдущего уровня операнды и результат могут быть представлены в СС с различными основаниями.

Также в этом компоненте предусмотрена возможность узнать правильный ответ на сгенерированный пример, либо пропустить данный пример, не давая на него ответа

- Форма условного компьютера. В данной форме реализован условный компьютер, о котором говорилось ранее. Вводимые числа автоматически переводятся в форму представления данного компьютера, сразу же вычисляется погрешность перевода. Требуемая арифметическая операция выбирается из списка переключателей, вычисляется результат и погрешность вычисления на условном компьютере.

В конечном итоге была написана работоспособная программа-тренажер по системам счисления, позволяющая совершать обучающемуся следующие действия:

- Изучить теоретический раздел по теме «Системы счисления»
- Переводить числа из любой системы счисления в любую (при условии, что их основания лежат в диапазоне от 2 до 35) с помощью конвертера систем счисления, а также проверять правильность собственных переводов, произведенных бумаге.

- Складывать, вычитать, умножать и делить числа, записанные в различных системах счисления, используя калькулятор систем счисления, а также, проверять правильность собственных вычислений

- Закреплять свои знания по системам счисления, решая автоматически сгенерированные программой примеры.

- Разобраться с устройством условного компьютера, посмотреть результат записи чисел в память компьютера и результат выполнения арифметических операций над данными числами, а также, сравнить результаты, выданные программой со своими собственными результатами.

ОБ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА УЧАЩИХСЯ ДЛЯ 9-11 КЛАССОВ

Н.В. Глазкова, И.В. Вахрушева, Н.И. Шутихина, факультет естественных, математических и компьютерных наук, 1 курс магистратуры

(Научные руководители И.Р. Новик, доцент, к.пед.н., В.М. Макаров, доцент, к.х.н., О.Н. Дружкова, доцент, к.х.н.)

Занятия научного общества учащихся (НОУ) – особая форма индивидуальной работы со школьниками, которая позволяет развивать исследовательские умения и творческие способности учеников.

Для эффективной организации занятий важно знать индивидуальные особенности учащихся:

- 1) интересы, склонности, способности;

- 2) потребности и мотивы;
- 3) возраст и его особенности;
- 4) уровень подготовленности.

Необходимо учитывать материально-технические возможности школы. В ряде школ отсутствуют необходимые растворы и оборудование для выполнения научно-исследовательской работы. В связи с этим секция НОУ «Аналитическая химия» организована при кафедре биологии, химии и биолого-химического образования НГПУ им. К. Минина. В 2014 году по данной секции организованы занятия с учащимися МБОУ СОШ № 126 Автозаводского района г. Нижнего Новгорода по теме «Нитраты в овощах» и МБОУ СОШ № 135 Приокского района г. Нижнего Новгорода по теме «Анализ воды». На индивидуальных занятиях ученицы Воронова Анастасия и Абдулина Рушания познакомились с правилами техники безопасности при работе в химической лаборатории, изучили методику анализа воды и пищевых продуктов соответственно, научились готовить необходимые для анализа растворы, грамотно выполнять качественный и количественный анализ. При выполнении научно-исследовательской работы учащиеся повторяют реакции ионного обмена, у них формируются практические навыки обнаружения ионов с помощью качественных реакций, они знакомятся с титриметрическим методом количественного анализа, изучают методы определения общих физических свойств хозяйственно-питьевой воды (запах, вкус и привкус, температура, прозрачность, мутность, взвешенные вещества и цветность). Это усиливает интерес к предмету химии, повышает познавательную потребность, развивает мотивацию учения у старшеклассников.

Кроме того, у учащихся развиваются: умение грамотно подобрать литературу в библиотеке и материалы из сети Интернет, проанализировать свою научно-исследовательскую работу и оформить реферат, подготовить презентацию по материалам исследования и сделать доклад на конференции научного общества учащихся разного уровня (школьного, районного, городского), свободно ориентироваться в материале, отвечая на задаваемые вопросы. У школьников развивается речь, коммуникативные способности. Это очень важно, поскольку любая общественная деятельность необходима без речи. Существует множество профессий, где необходимы навыки общения с людьми: учителя, юристы, журналисты и политики. Через общение происходит формирование личности человека, ученики в результате общения становятся более развитыми в интеллектуальном плане, образованными, эрудированными и эмоционально созревшими.

В 2014 году работа ученицы 10 класса МБОУ СОШ № 135 Вороновой Анастасии «Влияние качества воды и напитков на здоровье человека» удостоена диплома 1 места на НОУ Приокского района г. Н. Новгорода и диплома 2-ой степени на городском НОУ. Реферат ученицы 9 класса МБОУ СОШ № 126 Абдулиной Рушании «Нитраты в овощах» отмечен дипломом 2 степени на НОУ Автозаводского района.

РОЛЬ СЕТЕВОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ

А.М. Кулиш, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 2 курс
(Научный руководитель Е.П.Круподерова, доцент, к.пед.н.)

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [1] большое внимание уделяется воспитанию базовых национальных ценностей, таких как:

- патриотизм, любовь к России, к своему народу, к своей малой родине;
- гражданственность — служение Отечеству;
- семья — любовь и верность, здоровье, достаток, уважение к родителям, забота о старших и младших;
- труд и творчество — уважение к труду, творчество и созидание, целеустремленность и настойчивость.

Большая роль отводится сегодня патриотическому воспитанию. В государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы» [2] ставится задача совершенствования системы патриотического воспитания, обеспечивающей развитие России как свободного, демократического государства, формирование у граждан Российской Федерации высокого патриотического сознания, верности Отечеству, готовности к выполнению конституционных обязанностей.

К инновационным формам патриотического воспитания молодежи относят сетевую проектную деятельность. Сетевым считается проект, все этапы которого реализуются в сети Интернет. Преимущества сетевых проектов заключаются в том, что его участники могут общаться и сотрудничать, в.т.ч. создавать совместные продукты проектной деятельности, с обучающимися и коллегами из других городов и стран; возможно участие в самых разнообразных видах деятельности с использованием современных Интернет-технологий; имеется возможность посмотреть, как работают и думают другие люди, поучиться у других.

Сегодня в сетевых проектах участвует большое количество школьников, студентов, преподавателей. Это объясняется возможностями, предоставляемыми пользователям сервисами Веб 2.0. «Современная концепция развития Интернета получила название Веб 2.0, и главный вектор ее развития — снижение уровня специальных умений, необходимых для того, чтобы принять участие в наполнении Паутины. Авторам, публикующим свои тексты и медиафайлы в Интернете, уже не нужно знать язык HTML. В результате снижения порога входа люди, которые ранее были только читателями и зрителями, становятся авторами, редакторами и соучастниками развития сетевого содержания. Разработчики стремятся проектировать системы, которые при помощи учета сетевых взаимодействий становятся тем лучше, чем больше людей ими пользуется. Особенностью Веб 2.0 является принцип привлечения пользователей к наполнению и многократной выверке содержания» [3].

Опыт сетевой проектной деятельности студенты НГПУ получают, участвуя в проектах Летописи.ру. Проект Летописи.ру проводится с 2006 года. Проект объединяет более 50 тысяч преподавателей, студентов и школьников. К маю 2014 года количество статей составляет более 48,5 тысяч. В рамках Летописи.ру студенты НГПУ принимали участие в проектах «Мы помним», «Мы – студенты», «Времена года», «Летописи.ру — 5 лет», в олимпиаде «Студент XXI века».

В октябре-декабре 2013 года автор в составе команды НГПУ принял участие в общероссийском сетевом проекте «Святой витязь земли русской» (<http://goo.gl/F6jInL>), посвященном Александру Невскому. «Солнце земли Русской» так назвал Александра Невского его современник митрополит Кирилл. Таковым остался он в памяти народной от лет древних до наших дней, незримо являясь в години тяжелых испытаний. Интернет-проект проводился с целью формирования у обучающихся российской гражданской идентичности, патриотизма, любви к Отечеству и уважения к своему народу, чувства ответственности перед Родиной, гордости за свой край, свою Родину, прошлое и настоящее многонационального народа России, уверенности в его великом будущем. основополагающий вопрос проекта: Что значит быть патриотом земли русской? В ходе проекта участники искали ответы на такие проблемные вопросы, как «Почему Александр Невский – имя России?», «Какие основные черты личности Александра Невского?», «Какое значение имели военные победы Александра Невского?», «За что Александр Невский причислен к лику святых?», «Как увековечено имя Александра Невского в разных городах?», «Почему образ Александра Невского актуален в 21 веке?», «В чем проявляется патриотизм сегодня?».

В проекте приняли участие 27 команд студентов и школьников из Нижегородской области, Санкт-Петербурга, Владимира, Москвы, Иркутска, республики Татарстан и др. На каждом этапе проекта использовались современные сетевые технологии, такие как on-line металлические карты, ленты времени, Google-карты, on-line интерактивные доски и газеты.

НГПУ в проекте представляли три команды. Автор статьи – участник команды имени К.Минина. Слова, которые участники команды написали для фото флешмоба: стойкость, доблесть, отвага, мудрость, вера. А в своем видео ролике участники команды говорили о

большом значении для молодежи примера Александра Невского. И, конечно, очень важны для студентов, как для будущих ИТ-специалистов, новые умения по работе с современными информационными технологиями. При работе в проекте студенты освоили вики, блоги, on-line средства визуализации, интерактивные плакаты и другие сервисы Веб 2.0.

Автор статьи – один из организаторов олимпиады по Веб 2.0 для школьников (ИТ-марафон). Олимпиада проходила в апреле 2014 г. и была посвящена ИТ-технологиям (<http://goo.gl/jxcyCT>). В марафоне приняли участие 16 команд из Нижнего Новгорода, Сарова, Балахны, Дзержинска, Городца, Лукоянова, Павлово, Борского, Пильненского, Шахунского районов. Марафон состоял из пяти этапов. На каждом этапе участникам были представлены обучающие материалы, как по сервисам Веб 2.0, так и по ИТ-специальностям.

Участие в олимпиаде-марафоне помогло участникам лучше понять, чем занимаются специалисты ИТ-сферы, сделать выбор будущей профессии в пользу ИТ. На каждом этапе участникам были представлены обучающие материалы, как по сервисам Веб 2.0, так и по ИТ-специальностям. Участники марафона представляли ИТ-профессии с помощью ментальных карт, «вручали» премию, только не Рунета, а ННнета, выбрав самый лучший сайт Нижегородской области, с помощью on-line презентации. Один из этапов марафона – «История ИТ в лицах». В рамках этапа участникам предлагалось узнать по фотографиям и рассказать о двух из 32 выдающихся персон, оказавших и оказывающих влияние на развитие ИТ в мире и в нашей стране. Было подготовлено 32 пазла из фотографий выдающихся персон. Задачи участников: собрать пазлы, узнать по фотографии человека; написать о том, какой вклад данный человек внес в развитие ИТ-отрасли. Заключительный этап марафона назывался «ИТ-гимн». Участники писали синквейны на тему «ИТ для молодежи».

Обучающие олимпиады для школьников Нижегородской области являются примером проектной деятельности будущих абитуриентов, в которых формируются такие качества, как готовность и способность творчески мыслить, находить нестандартные решения, умение проявлять инициативу, работать в команде, выполнять самооценку своей работы. Автор статьи продолжает свою деятельность по привлечению школьников к ИТ-специальностям через участие в проекте Microsoft «Твой курс: ИТ для молодежи».

Литература

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=985>
2. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://archives.ru/programs/patriot_2015.shtml
3. Патаракин, Е.Д. Социальные взаимодействия и сетевое обучение 2.0. / Е.Д. Патаракин. – М.: НП Современные технологии в образовании и культуре, 2009. – 176 с.

ВНЕДРЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В НГПУ ИМ. КОЗЬМЫ МИНИНА

А.И Лапин, И.В. Торгов, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 5 курс

(Научный руководитель Н.Т. Суханова, доцент, к.пед.н.)

В 2010 году руководством ВГИПУ было принято решение запустить проект по внедрению электронного обучения в ВУЗе. Для реализации проекта была выбрана виртуальная обучающая среда Moodle. Лидером и идеологом системы является MartinDougiamas из Австралии. Проект является открытым и в нём участвует и множество других разработчиков.

Данная система написана на JavaScript и PHP, что позволило без особых трудностей развернуть её на серверах ВУЗа. Изначально система была русифицирована примерно на 20%. Встала задача перевода системы в целях максимального привлечения профессорско-

преподавательского состава к использованию среды для создания электронных курсов. Были внесены правки в исходные коды системы для ее русификации.

Свое второе рождение проект пережил в 2013 году в результате присоединения ВГИПУ к НГПУ им. Козьмы Минина. Был проведен анализ аналогичных программных средств включая готовые коммерческие решения.

Достойных систем оказалось не так уж и много. Наиболее привлекательными, на наш взгляд, оказались две системы: Moodle и Прометей.

Прометей является достойным конкурентом, имея при этом свои недостатки. Прежде всего, то что среда Прометей является коммерческой и при этом дорогостоящей. По предварительным подсчетам, за первый год использования, пришлось бы заплатить около 3 млн. рублей. Следующим недостатком является закрытый код. Систему обслуживает компания-разработчик, размещая при этом ее у себя на серверах.

Moodle же является бесплатным и полностью открытым, что позволяет дописывать и дорабатывать его в соответствии с особенностями Вуза. Кроме того для среды Moodle на рынке программного обеспечения предлагается достаточно большое количество модулей. Этот факт значительно упрощает доработку системы. В конечном итоге было принято решение оставить систему Moodle.

Итак, первое, что предстояло сделать – это полная адаптация дизайна системы в соответствии с фирменным стилем нового ВУЗа. Для реализации этой цели использовался альбом фирменного стиля – именно оттуда отобраны цветовые решения и различные изображения для создания темы оформления. Было принято решение использовать CSS фреймворк TwitterBootstrap для разработки будущей темы. Twitter Bootstrap — это свободный набор инструментов для создания сайтов и веб-приложений. Twitter Bootstrap включает в себя HTML и CSS шаблоны оформления для типографики, веб-форм, кнопок, меток, блоков навигации и прочих компонентов веб-интерфейсов, включая JavaScript расширения. Bootstrap использует самые современные наработки в области CSS и HTML. С помощью данного фреймворка был разработан адаптивный и современный дизайн сайта. Однако работы, связанные с темой оформления, ведутся до сих пор, так как система достаточно большая и иногда появляются отдельные неточности верстки.

Второй серьёзной проблемой в процессе работы над проектом стала возможность оповещения пользователей в системе. Администраторам системы иногда было необходимо оповестить всех преподавателей о каком-либо предстоящем событии. Стандартными средствами системы Moodle это сделать просто не возможно. Была возможность разместить новость на главной странице системы электронного обучения (СЭО), однако далеко не все участники вчитывались в информацию, которая там находилась. В результате у родилась идея по написанию модуля уведомлений. Все пользователи системы были разбиты на три группы – администраторы, преподаватели и студенты. В панели администратора был разработан новый плагин для рассылки уведомлений. Администратор просто писал текст сообщения, выбирал необходимую группу пользователей и нажимал кнопку «Отправить сообщение». После этого все пользователи системы из этой группы получали личное сообщение с текстом, который ввел администратор. Напоминание о непрочтенном сообщении появляется на каждой странице, так что теперь вероятность того, что пользователь прочтет данное сообщение близка к 100 процентам. Тем самым мы создали собственную систему массовых рассылок в СЭО Moodle, доступной только администраторам системы.

Но как быть преподавателям, у которых порой тоже возникает необходимость в массовых рассылках студентам своего курса? Этому было найдено уже готовое решение – Quickmail. Данный модуль предназначен для массовой отправки электронной почты обучающимся, записанным на курс. Этот блок имеет различные параметры, например он сохраняет историю отправленных сообщений, есть опция, позволяющая сортировать потенциальных получателей по ролям, поддерживаются группы Moodle.

И, наконец, третье с чем пришлось столкнуться в процессе внедрения СДО – это учет активности преподавателей и студентов в данной системе. Для повышения качества работы преподавателей в системе необходима стимуляция денежными премиями. Но как понять, кто из преподавателей много работает и развивает свои курсы, а кто и вовсе ничего не делает? Пытаясь ответить на этот вопрос, прежде всего, была сделана попытка поиска в различных сообществах Moodle. Однако это не принесло результатов. На данный момент система не располагает подобными возможностями. Готовых модулей для решения этой проблемы так же не нашлось. И снова было принято решение разработать свою систему оценки деятельности пользователей системы которую назвали рейтинг преподавателей. Была исследована база данных системы Moodle. В результате чего обратили внимание на то, что система хранит историю о том, кто и когда делал какие-либо изменения в рамках курсов. Из этих данных стали делать выборку по различным параметрам, будь то дата или конкретный курс. Дальше в зависимости от вида деятельности начисляли заданное количество баллов преподавателям.

Первая версия рейтинга системы работала очень медленно, так как необходимо было обрабатывать огромное количество данных, ведь на одной странице выводилась информация сразу по всем преподавателям: сколько у преподавателя курсов, его активность на каждом курсе, активность его студентов и суммированный балл рейтинга. Полученная таблица сортировалась по баллам рейтинга по убыванию. У первой версии был большой минус – загрузка страницы, содержащей таблицу с рейтингом, занимала порядка пяти минут. Встала необходимость оптимизации алгоритма подсчета. К тому же в новой версии рейтинга стал использоваться фоновый обмен данными браузера с веб-сервером Moodle.

Данная технология называется AJAX. Она базируется на двух основных принципах: использование технологии динамического обращения к серверу «на лету», без перезагрузки всей страницы полностью и использование DHTML для динамического изменения содержания страницы. В результате получилось следующее: когда администратор открывает страницу рейтинга, он видит пустую таблицу; далее страница отправляет запрос на получение информации о небольшом количестве пользователей и динамически вставляет полученную информацию в таблицу, при этом сортируя полученные результаты. Теперь администратор не ждет пять минут, пока откроется таблица с рейтингом, а сразу видит, как динамически наполняется таблица. Это позволяет моментально начать работу с рейтингом и наблюдать за прогрессом обработки данных.

Впереди еще много работы над проектом. В ближайшее время планируется внедрение «Системы единого аккаунта» в Moodle для синхронизации учетных данных с другими сервисами ВУЗа. Так же необходимо внедрение вебинаров в СДО.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕТЕВЫХ СРЕДСТВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

К.В. Родионова, И.В. Царегородцева, факультет естественных, математических и компьютерных наук, 4 курс

(Научный руководитель Е.П.Круподерова, доцент, к.пед.н.)

Скорость развития технологий столь велика, что мы с трудом можем вообразить, с чем нам придется столкнуться через 20 или 50 лет. То, что сегодня считается признаком профессионализма, через пару десятков лет будет, скорее всего, просто забыто. Чему же сегодня тогда учиться? Конечно, существуют базовые знания, без которых невозможно двигаться дальше, достичь чего-то серьезного в науке, на производстве, в жизни. Но как предугадать, какие качества профессионала, специалиста окажутся, востребованы в XXI веке? На что уже сегодня мы должны обратить пристальное внимание? К чему уже сегодня готовиться?

От выпускников высших учебных заведений сегодня требуется новое профессиональное мышление, высокая мобильность, компетентность, толерантность, умение

работать в команде и др. Неотъемлемой и необходимой частью профессиональной компетентности выпускника становится критическое мышление. Только достаточно высокий уровень сформированности критического мышления позволит выпускнику вуза превратиться в самостоятельного, творчески и критически мыслящего профессионала, демонстрирующего нестандартные подходы к решению производственных задач, готового к дальнейшему саморазвитию, инновациям, разнообразию способов достижения целей, к самостоятельному принятию решений, к коллегиальности, проявлению инициативы и гибкости.

Для формирования в учебном процессе критического мышления должна быть создана соответствующая среда, которая бы способствовала активизации мышления; активной дискуссии; повышала мотивацию обучающихся; обеспечивала активную учебную деятельность; стимулировала рефлексию; давала возможность студентам услышать разные мнения; помогала задавать вопросы; способствовала самовыражению; обеспечивала обработку информации.

Хорошими инструментами для развития критического мышления являются различные визуальные организаторы. Визуализация позволяет увидеть ранее скрытый смысл, изменить перспективу видения и найти новую точку зрения, запомнить информацию, увидеть и установить новые связи между событиями и объектами. Визуализация данных является одним из способов работы с большими данными и решением проблемы сложности их восприятия.

Сегодня эффективно к применению визуализации помогают современные информационные технологии, прежде всего Интернет-технологии. ИКТ помогают визуализировать процесс осмысления и усвоения содержания обучения, визуально отображать процесс мышления.

В своей дипломной работе Martin J. Eppler в 2007 году систематизировал 100 методов визуализации (http://www.visual-literacy.org/periodic_table/periodic_table.html#). Работа направлена на то, чтобы осознанно и более точно подбирать метод визуализации под конкретную задачу, планируемый результат и путь познания (дедуктивный или индуктивный). Периодическая таблица – это интерактивный стол. При наведении курсора мыши на ячейку, «всплывают» примеры для данного метода визуализации. Таблица обеспечивает великолепную основу для понимания, описания и выбора из множества методов визуализации.

Авторами разработана ментальная карта «Визуальные организаторы в учебной деятельности» (<http://www.mindmeister.com/ru/399813538/online>). Карта построена с помощью on-line сервиса mindmeister.com.

Особый интерес представляют on-line инструменты визуализации, которые позволяют организовать сетевое сотрудничество между обучающимися, находящимися на расстоянии. Использование таких инструментов способствует развитию мыслительных умений более высокого уровня, позволяет осуществлять интерактивное и динамичное визуальное отображение процесса мышления. Использование on-line инструментов визуализации обучающимися побуждает их использовать точный язык. Студентам предоставляется возможность рассмотреть позиции других обучающихся, экспертов, членов сообщества.

Авторы активно используют визуализацию в своей учебной работе, в проектной и научной деятельности. В учебной деятельности можно эффективно применять такие инструменты визуализации, как кластеры, ментальные карты, схему «Рыбий скелет», ленты времени, причинно-следственные карты, диаграммы Венна, Т-таблицы, списки приоритетов и т.п.

Одной из наиболее эффективных форм развития критического мышления является проектная технология. Проблемный, поисковый, исследовательский, творческий характер проектной деятельности предполагает консолидацию всех умений и знаний из разных областей для решения проблемы. Проекты с использованием ИКТ позволяют учащимся осмысленно исследовать проблемы, обозначенные в вопросах к нему для структурирования

учебного материала. Проекты ставят студентов в активную позицию — решающий проблемы, принимающий решения, исследователь, документалист. Условиями реализации проектной технологии выступают активное участие каждого в исследовательской деятельности, направленной на создание конкретного результата, самооценивание и взаимооценивание, постоянная рефлексия. В основе этой деятельности лежит основополагающий вопрос, она направлена на решение реальных проблем.

Рассмотрим использование некоторых on-line инструментов визуализации. Ментальные карты и кластеры могут применяться в проектной деятельности студентов для выявления первоначальных знаний по теме проекта в виде «мозговых штурмов», для планирования деятельности, презентации результатов исследований, представления структуры проекта, как система ключевых слов для поиска информации в Интернете, для мониторинга проектной деятельности, рефлексии в проекте. Примеры сервисов: mindmeister.com, mind42.com, thebrain.com, bubbl.us.

Ленты времени могут применяться для построения исторических экскурсов, создания календаря проекта с фото, видео и другими материалами. Примеры сервисов: dipity.com, timerime.com, timetoast.com.

Для того чтобы быстро принять решение, проблему лучше визуализировать – т.е. представить в графическом виде связь несоответствия с причинами, влияющими на его возникновение. Для визуализации проблемы удобно применять диаграмму Исикавы. Схема «Рыбий скелет» (диаграмма Исикавы) – графическое изображение, помогающее идентифицировать и наглядно представить причины конкретных событий, явлений, проблем или результатов. Изучаемая проблема на диаграмме – это «голова рыбьей кости». «Хребет» на диаграмме условно изображается в виде прямой горизонтальной стрелки. Причины и факторы, прямо и косвенно влияющие на проблему, изображаются наклонными стрелками – это «кости». В проектной деятельности авторы активно используют диаграммы Исикавы при проведении «мозговых штурмов» при анализе проблем, для структурирования информации в продуктах проектной деятельности, для рефлексии.

Один из эффективных способов ситуационного анализа для комплексной оценки внутренних и внешних факторов SWOT-анализ – (Strengths – сильные стороны, Weakness – слабые стороны, Opportunities – возможности, Threats – угрозы). Авторы используют для SWOT-анализа сервис gliffy.com.

Примеры использования сервисов on-line визуализации можно увидеть в авторском учебный проекте «Использование телекоммуникационных технологий в XXI веке» (<http://goo.gl/QZ17Qz>).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЕТЕВЫХ СРЕДСТВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Н.С. Румянцева, Е.А. Слепышева, факультет естественных, математических и компьютерных наук, 4 курс
(Научный руководитель Е.П.Круподерова, доцент, к.пед.н.)

В настоящее время все большую популярность приобретают технологии «облачных» вычислений. Многие пользователи отказываются от сохранения своих материалов на локальной машине, все больше сохраняют в сети текстовую и мультимедиа-информацию, а из двух одинаковых программ выбирают ту, которую не надо устанавливать на компьютер, а можно использовать on-line. Сегодня многие учреждения, в т.ч. образовательные, организуют свои информационные пространства на базе облачных технологий. Основные преимущества, которые могут дать облачные технологии образовательным учреждениям:

- экономия средств на приобретение программного обеспечения;
- снижение потребности в помещениях;
- выполнение многих видов учебной работы, контроля и оценки on-line;

- экономия средств на оплату технических специалистов;
- экономия дискового пространства;
- открытость образовательной среды для педагогов и студентов.

Крупнейшим разработчиком облачных решений для образовательных учреждений является Google. Возможности, открываемые использованием облачных технологий для организации совместной деятельности студентов и преподавателей, построения единого информационного образовательного пространства определили актуальность темы исследования. Использование сервисов Google в проектной, исследовательской, самостоятельной деятельности студентов способствует формированию у студентов таких необходимых сегодня качеств, как критическое и системное мышление, социальная ответственность, толерантность, коммуникативные умения. Проблеме использования облачных технологий в образовании посвящены многие работы [1, 2, 3].

Среда Google предоставляет отличные возможности для построения информационной образовательной среды вуза, факультета, кафедры, дисциплины, для создания личного образовательного пространства студентов и преподавателей. С вводом федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения доля самостоятельной работы студентов значительно увеличивается. Поэтому организация совместного сотрудничества между студентами и преподавателями за пределами вуза является крайне важной. И это сотрудничество может осуществляться с помощью облачных технологий.

Современные компьютерные технологии позволяют студентам и преподавателям использовать для общения и работы несколько устройств: ноутбуки, компьютеры, смартфоны, мобильные телефоны и т.д. Сервисы поддерживаются самыми разными устройствами, поэтому являются общедоступной и универсальной ИТ-технологией для работы в образовательной среде.

Google предоставляет следующие средства совместной работы: почтовый сервис Gmail, клиент обмена мгновенными сообщениями Google Talk, календарь Google Calendar, средства для работы с документами и электронными таблицами Google Docs & Spreadsheets, Google-группы, видео-сервис YouTube, Google-сайты и многое другое. Все эти сервисы могут эффективно использоваться для организации учебной работы студентов.

Авторы работы активно используют сервисы Google для учебной, проектной, научной деятельности. Например, разработан Google-сайт для методической поддержки дисциплины «Интернет-технологии». На сайте представлены различные сервисы Веб 2.0 с обучающими презентациями и примерами. В сайт интегрированы лента времени, поисковая машина, видео YouTube, Google-документы, таблицы, презентации, Google-формы, рисунки, Google-карта, Google-календарь, on-line сервисы визуализации и др.

Эффективным является использование сервисов Google в проектной деятельности. Сервисы Google могут использоваться на разных этапах проектной деятельности. На этапе проектирования целесообразно использовать документы Google. Группа организаторов разрабатывает идею проекта, определяет основные этапы, продумывает содержание деятельности участников, предлагает схемы распределения ресурсов проекта. После завершения работы группы проектировщиков готовый документ публикуется и делается доступным для общего ознакомления и корректировки.

При планировании мероприятий по реализации проекта удобно использовать Google Календарь, указывая в нем сроки и мероприятия каждого этапа проекта. Можно настроить напоминания о событиях Google Календаря, чтобы не забыть о важных моментах проекта.

Для организации проектной деятельности студентов следует создать группы Google, сформулировать темы форума для обсуждения хода исследования, сделать ссылки на Google Календарь с ключевыми датами проекта и на документ Google, в котором организаторы первоначально обсуждали идею проекта.

Удобным средством в проектной деятельности является и система персонального поиска Google. Можно подготовить и настроить личную поисковую машину,

ориентированную на тему своего проекта. Это особенно актуально, когда необходимо ограничить зону или настроить фильтрацию контента.

Обмен мгновенными сообщениями и голосовое общение в Google Talk удобно использовать как средство решения сиюминутных вопросов, инструмент для индивидуальных консультаций участников проекта. Blogger — удобное средство для организации рефлексии, обсуждения возникающих вопросов, обмена мнениями.

Для представления полученных результатов в ходе проекта среда Google представляет множество инструментов: документы Google (текстовые, таблицы, презентации, рисунки), фотоальбомы Picasa, видеосервис YouTube, блоги, карты, Google-сайт.

Авторами разработаны учебные проекты для учащихся 11 класса по информатике: «В мире моделей» (<http://goo.gl/A9BeuE>) и «Использование телекоммуникационных технологий» (<http://goo.gl/QZ17Qz>).

Повышение качества образования невозможно решить только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя к студенту. Необходимо перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Усиление роли самостоятельной работы студентов означает принципиальный пересмотр организации учебно-воспитательного процесса, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студента способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, способам адаптации к профессиональной деятельности в современном мире. Одним из наиболее эффективных средств организации самостоятельной деятельности учащихся являются облачные сервисы.

Литература

1. Круподерова, Е.П. Проектная деятельность в школе и вузе: монография / Е.П. Круподерова. – Н. Новгород, 2011. – 127 с.
2. Сейдаметова, З.С. Облачные технологии и образование. / З.С. Сейдаметова, Э.И. Абляимова, Л.М. Меджитова, С.Н. Сейтвелиева, В.А. Темненко. – Симферополь: «ДИАЙПИ», 2012. – 204 с.
3. Ярмахов, Б.Б. «1 ученик: 1 компьютер» –образовательная модель мобильного обучения в школе / Б.Б. Ярмахов. – М., 2012. – 236 с.

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ЛИНИЯ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ

И.А. Никулина, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 5 курс
(Научный руководитель С.В. Кириллова, доцент, к.пед.н.)

Понятие функции в математике прошло долгий путь развития и в разное время, оставаясь одним и тем же по содержанию, существенно меняло свою форму. Являясь одним из основных понятий в школьном курсе, понятие функции не получает в нем формального определения и в зависимости от принятой концепции курса реализуется в учебниках либо через генетическое, либо через логическое описание.

К числу наиболее существенных понятий, через которое раскрывается понятие функции, относятся следующие понятия:

- переменной величины;
- функциональной зависимости переменных величин (правило);
- формулы, выражающей одну переменную через некоторую комбинацию других переменных;
- декартовой системы координат на плоскости.

Сущность понятия функции раскрывается в школьных учебниках на примерах конкретных функций вида: $y = kx + b$, $y = ax^2 + bx + c$, $y = x^n$, $y = \frac{k}{x}$, $y = \sqrt[n]{x}$ при помощи

описания их характеристических свойств. Эти описания остаются не всегда ясными и исчерпывающими для школьников. Обучение должно быть построено так, чтобы смысл понятия функции проявился достаточно ясно. Именно формирование обобщенных представлений является одной из ведущих целей изучения этой темы. При этом логика изложения темы должна быть понята школьниками и может быть такой. Вначале рассматриваются выражения как способ записи действий над числами и буквами, и существенным становится степень вхождения неизвестной в выражение. Затем анализируется способ вхождения неизвестной, получающей название $f(x)$, «независимой переменной», в формулу вида $y = f(x)$, по которой выявляется характер изменения поведения зависимой переменной « y », что отражает существенный признак функции, рассматриваемой на теоретико-числовой основе. В свою очередь изменение свойств функции является следствием изменения поведения зависимой переменной и является внешним признаком для понятия функции на эмпирическом уровне ее изучения.

Изучение новых видов функций предполагает использование в обучении приема сравнения, лежащего в основе классификации. Способ включения в формулу независимой переменной является в данном случае существенным и классификационным признаком, то есть основанием деления функции на классы. В состав итогового знания о функции должно входить знание о способах ее задания, что может выражаться в умении задать функцию любым из существующих в науке способов. В отличие от других математических понятий, имеющих только словесную и символическую модель, понятие функции непосредственно связано с понятием графика функции, то есть с графической моделью, позволяющей наглядно представлять функциональную зависимость. Кроме того, графический способ задания функции имеет и самостоятельное значение в познавательном плане. Отсюда в итоговые знания о функции должны входить словесное, символическое (аналитическое в виде формулы) и графическое представления о функции. Эти знания могут проявляться в умении переводить описание функции с одного языка на другой, в умении интерпретировать полученную модель (в частности «читать» график), в умении строить график, а также в умении установить, задает ли линия, построенная в системе координат, график функции.

Важным с методологической точки зрения представляются элементы аналитического исследования функции элементарными свойствами. Формирование умения анализировать свойства функции, заданной формулой, позволит показать учащимся внутренние закономерности развития математики: установить аналогию между фактами, изучаемыми в алгебре и геометрии, на примере сопоставления свойств четной и нечетной функции, их графической интерпретации и понятий «ось», «центр симметрии», изучаемых в геометрии.

Изучению степенной функции в школьном курсе алгебры отводится много времени. Необходимость ее изучения обнаруживалась как потребностями самой математики, так и ее приложений в других науках и в технической практике. Например, свойства кубической параболы применяются на железнодорожных линиях, а практические свойства квадратичной функции используются при строительстве шоссежных дорог на неровной местности в связи с вычислением площадей поперечных сечений насыпей и выемок.

ФРАГМЕНТ ЗАНЯТИЯ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «ЗАМЕЧАТЕЛЬНЫЕ ТОЧКИ ТРЕУГОЛЬНИКА» ПО ТЕМЕ «ТОЧКИ БРОКАРА»

М. М. Максимова, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 6 курс
(Научный руководитель С.В. Кириллова, доцент, к.пед.н.)

Целью нашей работы было разработать элективный курс по геометрии «Замечательные точки треугольника» для учащихся 10 класса.

Как известно, в старших классах обучение может вестись на двух уровнях: на базовом и профильном. Учебный план профильного обучения, согласно концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования[1], включает три типа учебных предметов. Одним из них являются элективные курсы. Элективные курсы – это обязательные для посещения курсы теми учащимися, которые выбрали данный профиль обучения.

Элективные курсы выполняют две основные функции, что неразрывно связано с решением ими ряда задач, которые в свою очередь, определяются целями. Так, элективные курсы по математике призваны показать школьникам общекультурную ценность математики и выработать понимание того, что эта наука является инструментом познания не только мира вокруг нас, но и самого себя; а также способствовать пониманию учениками логики математического мышления, хотя бы частично. Все задачи не могут быть решены, если не решена главная – задача развития у школьников интереса собственно к самому предмету. В частности, если речь идет о математике, то учащиеся должны чувствовать умственное наслаждение от любой хорошо решённой задачи и возможности установления связей математики с другими науками. Об этом говорит Л. И. Звавич в работе [2].

Несколько слов о том, почему был выбран именно этот курс. Во-первых, среди существующих элективных курсов курса с такой тематикой нет. Во-вторых, в этом курсе никак не обойтись без двух таких дидактических единиц как теорема Чебы и теорема Менелая, которые изучаются на профильном уровне.

Так как элективный курс является учебным предметом, то его содержание находит отражение в соответствующей образовательной программе. Нормативного документа, в котором бы регламентировалась программа элективных курсов, нет. Мы проанализировали положения конкретных школ о программе элективных курсов, и выше упомянутое издание[2], результатом чего структура учебной программы нашего элективного курса стала таковой:

1. Титульный лист.
2. Пояснительная записка.
3. Учебно-тематический план.
4. Содержание изучаемого курса.
5. Описание способов оценки планируемых результатов.
6. Информационное обеспечение учебной программы.

Кроме этого также разработаны конспекты занятий.

Сейчас мы рассмотрим фрагмент одного занятия из нашего элективного курса.

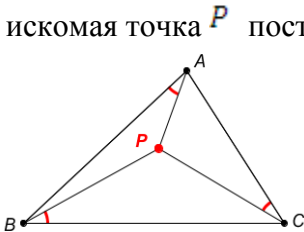
Тема занятия: «ТОЧКИ БРОКАРА».

Тип занятия: занятие по изучению нового материала.

Учебная задача фрагмента: в совместной деятельности с учащимися выделить новый объект изучения – точку Брокера.

На содержательном этапе учащимся предлагается задача, в результате решения которой они приходят к «открытию» одной точки Брокера.

Фрагмент занятия

Речь учителя	Записи на доске
<p>Задача: постройте в треугольнике ABC такую точку P, что $\angle PAB = \angle PBC = \dots$</p> <p>- С чего начинается</p>	<p><u>Задача 1.</u> I. Анализ.</p> <p>Пусть задача решена и искомая точка P построена.</p> 

<p>решение задач на построение? (С анализа) - С чего начинается анализ? (С фразы «Пусть задача решена и искомая фигура построена») - Что нужно сделать затем? (выполнишь чертеж – набросок) - Выполним чертеж – набросок и выделим условие и искомую точку на чертеже другим цветом (рис. 1).</p>	<p style="text-align: right;">Рис. 1</p>
<p>- Как вы думаете, каким способом удобнее решить эту задачу? (методом ГМТ) - В чем суть этого метода? (Суть метода ГМТ – в следующем: решение задачи сводится к построению точки, удовлетворяющей двум независимым условиям. Если F_1 – множество точек плоскости,</p>	

<p>обладающих свойством P_1, а F_2 – множество точек, обладающих свойством P_2, то искомая точка принадлежит пересечению множеств F_1 и F_2)</p> <p>- Итак, для решения данной задачи нужно найти два независимых условия, которым бы удовлетворяла точка P.</p> <p>- В какую или какие фигуры входит искомая точка P ?</p> <p>(В треугольники BPC, BPA, PAC)</p> <p>-</p> <p>Поскольку нас интересуют два свойства точки P, достаточно рассмотреть два треугольника.</p>	
<p>-</p> <p>Рассмотрим сначала, например, треугольник BPC.</p> <p>Поскольку этот треугольник задан, то заданы его элементы: углы и стороны. Точку нужно связать с известными</p>	<p>Точка P удовлетворяет двум условиям:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. P_1: из точки сторона BC видна под углом BPC. <p>F_1 – ГМТ, обладающих свойством</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. P_2: из точки сторона AC видна под углом APC <p>F_2 – ГМТ, обладающих свойством</p>

<p>элементами. Основываясь на этом, ответьте, какому условию удовлетворяет точка P в этом треугольнике? (Из точки сторона BC видна под углом BPC) - В треугольнике ? (Из точки сторона AC видна под углом APC) -Таким образом, точка P принадлежит пересечению множеств F_1 и F_2. Но чтобы их построить, нужно выразить углы и через углы треугольника ABC, поскольку они известны.</p>	
<p>- Из какой фигуры можно найти угол ? (из треугольника) - Как это можно сделать? (Так как сумма углов в треугольнике равна 180 градусам, то угол BPC равен разности 180 градусов и</p>	<p>3. $\angle BPC = 180^\circ - \angle PBC - \angle PCB =$ $= 180^\circ - \angle PCA - \angle PCB =$</p> <p>$\angle BPC = 180^\circ - \angle C$ 4. $\angle APC = 180^\circ - \angle PCA - \angle PAC = 180^\circ - \angle PAB - \angle PAC = 180^\circ - \angle A$ $\angle CPA = 180^\circ - \angle A$</p>

<p>суммы двух других углов треугольника)</p> <p>-</p> <p>Заменим $\angle PBC$ равным ему углом $\angle PCA$ и преобразуем выражение.</p> <p>-</p> <p>Аналогично находим угол</p> <p>.</p> <p>- Итак, анализ завершился. Что является следующим этапом в решении задачи на построение? (План построения)</p>	
<p>-Из проведенных в анализе рассуждений вытекает план построения.</p>	<p>II. План построения</p> <ol style="list-style-type: none"> $\angle BPC = 180^\circ - \angle C$ $\angle CPA = 180^\circ - \angle A$ F_1 – ГМТ, из которых сторона BC видна под углом . F_2 – ГМТ, из которых сторона AC видна под углом APC . $P: P = F_1 \cap F_2$.
<p>- Какой этап является следующим? (Построение)</p> <p>Учащиеся проводят построения</p>	<p>III. Построение.</p>
<p>-</p> <p>Перейдем к следующему этапу – доказательству. Что здесь нужно сделать? (На этом этапе нужно провести доказательство того, что построенная</p>	<p>IV. Доказательство.</p> <ol style="list-style-type: none"> $\angle PBC = \angle PCA$

<p>фигура – точка P – искомая, то есть удовлетворяет всем требованиям задачи, то есть нужно доказать равенство углов PAB, PBC, PCA)</p>	$\angle PCA = \angle BAP$ $3. \angle PBC = \angle PCA = \angle PAB$ <p>Точка P удовлетворяет условию задачи, следовательно, точка P искомая.</p>
<p>- Исследование проведем устно. Поэтапам плана построения делаем вывод: точка P единственная.</p>	<p>V. Исследование. Точка P единственная.</p>

Далее учитель вводит определение понятия точки Брокара и угла Брокара.

- Определение. В треугольнике ABC точка P , для которой выполняется условие $\angle PAB = \angle PBC = \angle PCA$, называется **точкой Брокара**, а угол $\theta = \angle PAB = \angle PBC = \angle PCA$ называется **углом Брокара**.

Таков фрагмент занятия.

Завершить хотелось бы следующим. Элективные курсы играют существенную роль в системе профильного обучения на старшей ступени школы, так как именно они, прежде всего, направлены на удовлетворение индивидуальных образовательных интересов, потребностей и склонностей каждого ученика. Кроме того, элективные курсы играют большую роль в совершенствовании школьного образования.

Литература

1. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования. <http://www.edu.of.ru>
2. Элективные курсы в профильном обучении: Образовательная область «Математика»/Министерство образования РФ – Национальный фонд подготовки кадров. – М.: Вита-Пресс, 2004.

ФУЗИОНИЗМ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ГЕОМЕТРИИ

А.А.Баранова, факультет естественных, математических и компьютерных наук, 5 курс.
(Научный руководитель С.В.Кириллова, доцент, к.пед.н.)

При обучении школьников стереометрии учителя постоянно сталкиваются с проблемами как: почему ученики не умеют «читать» изображения пространственных фигур, а именно не «видят» пространственную фигуру в ее изображении на плоскости, не могут определять соотношения между отдельными элементами изображения, мысленно изменять

их взаимное расположение, расчленять фигуру на части или «склеивать» её из имеющихся частей.

Причин этому много. Но одной из основных можно назвать, что в среднем звене у учеников не проводится работа по развитию пространственного мышления, так как в 7-9 классах изучается геометрия на плоскости. Такую работу можно проводить, начиная с 5-го класса.

Чтобы как-то помочь в решении этих проблем, можно строить свои уроки при объяснении геометрического материала, начиная с 5 класса, опираясь на принцип фузионизма, то есть совместное изучение плоских и пространственных фигур. Для проведения таких уроков, основанных на принципе фузионизма, указывают следующие причины:

- геометрия – наука, возникшая из опыта человека, из его наблюдений и преобразований окружающего мира, в котором нет плоских объектов, а только пространственные;
- при раздельном изучении планиметрии и стереометрии, учащиеся не видят общих закономерностей геометрии;
- задачи, связанные с развитием конструктивных умений и навыков должны решаться именно в 10-12 лет, когда учащимся нужно и интересно ими заниматься;
- все учебные предметы, которые изучаются в 5-6 классах, нуждаются в сведениях из геометрии, а систематический курс начинается только в 7 классе.

Итак, одной из основных задач средней школы является развитие пространственного мышления школьников. Это нужно, чтоб учащиеся научились применять пространственное мышление в жизни, в окружающем нас мире. Без этого невозможно успешное изучение геометрического материала, особенно стереометрического, где постоянно требуется «читать» изображение фигур, мысленно представлять необходимую конфигурацию, удерживать в зрительном поле сразу несколько объектов и оперировать ими.

РАЗВИТИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЧЕРЧЕНИЯ

Н.Е.Аштаева, ФУиСТС, 5 курс
(Научный руководитель Т.О. Егорова, доцент, к.пед.н.)

Развитие пространственных представлений – важнейшее условие овладения учащимися графической деятельностью. Вместе с тем сам процесс обучения черчению служит одним из наиболее важных средств развития воображения и пространственных представлений у школьников.

В качестве критерия для определения уровня сформированности у учащихся пространственных представлений, их полноты, осмысленности можно принять следующие умения:

- 1) распознавать данный объект среди объектов реальной действительности;
- 2) распознавать объект среди изображений;
- 3) устанавливать взаимосвязи между словом, представлением, изображением и объектом реальной действительности;
- 4) воспроизводить в воображении объект (представления памяти);
- 5) воспроизводить представления памяти (словесно, графически, в виде модели);
- 6) создавать в воображении новые объекты (представление воображения);
- 7) воспроизводить представления воображения (словесно, графически, в виде модели).

На основе этих умений определяются уровни сформированности пространственных представлений у учащихся.

Уровень I (Аккумулятивный). Накопление и узнавание пространственных признаков и отношений. Учащиеся накапливают разнообразные пространственные представления, учатся узнавать разнообразные пространственные объекты, их отдельные признаки и отношения. Они могут дать название объекту, найти его на рисунке среди предметов реальной действительности. Но дифференциация между различными категориями пространственных признаков неустойчива, часто отсутствует соответствие между образом и словом и наоборот. Представления у учащихся неполные (умение 1-4).

Уровень II (Репродуктивный). Воспроизведение представления памяти. У учащихся развита способность воспроизводить (в представлении, словесно, на рисунке, в виде модели) известные им пространственные признаки и отношения. У них значительно расширился запас пространственной терминологии, накоплены разные виды пространственных представлений и отношений. Слово приобретает сигнальное значение и вызывает у учащегося соответствующее представление (умение 1-5).

Уровень III (Конструктивный). Самостоятельное конструирование пространственного образа. Учащиеся умеют давать словесное описание пространственных признаков и отношений, опираясь на отдельные элементы пространственных понятий (о форме, величине, расстоянии и др.) На основе сформированных пространственных представлений они создают новые представления и оперируют ими, пользуясь словесным описанием, числовыми данными, рисунками (умение 1-5, частично 6,7).

Уровень IV (Интеллектуальный). Мысленное оперирование пространственными представлениями. У учащихся богатый запас пространственных представлений, терминологии, они легко дифференцируют пространственные признаки и отношения. Для этого уровня характерно умение перемещать мысленно пространственные объекты (симметрия, перенос, поворот), находить на рисунке положение фигуры после её перемещения, вид перемещения и т.д. (умение 1-7).

Уровни не относятся конкретно к определённым классам и не рассматриваются изолированно, как временные периоды, которые строго переходят один в другой. Уровни между собой тесно связаны, переплетаются и можно полагать, что каждый предшествующий является основной, подготавливающей последующий.

Особое место в развитии представлений отводится чтению и построению графических изображений. При построении графического изображения главной задачей является перевод представления об объекте в плоскостное его изображение; при чтении решается противоположная задача: на основе восприятия плоскостного изображения мысленно, в представлении, воспроизводится форма, размерность, положение объекта и выясняются необходимые сведения, взаимосвязи и отношения. Представления об объекте при чтении и построении графических изображений формируются не только в результате непосредственного узнавания или припоминания, а в результате целой системы умственных действий, направленных на преобразование данных восприятия и мысленное воспроизведение образа. Чтение и построение нельзя свести непосредственно к навыкам, они являются осмысленными умениями, в которых лишь отдельные действия автоматизированы.

Литература

1. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / Под ред. И. С. Якиманской. – М, 2004.
 2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей.- СПб.: Питер, 2000.
- Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников: учеб.пособие для студ. пед. вузов. – М.: Просвещение, 1980.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДСТВ ВОССТАНОВЛЕНИЯ В СИСТЕМЕ СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ

О.И. Карташов, факультет физической культуры и спорта, 5 курс

Среди различных факторов, способствующих повышению спортивной работоспособности, важную роль играет увеличение параметров (объема и интенсивности) тренировочных нагрузок. Однако повышение этих параметров имеет свои физиологические пределы. Спортсмены в течение весьма продолжительных периодов тренируются почти на пределе своих функциональных возможностей, балансируя между желанным пиком спортивной формы и опасностью перенапряжения систем организма и, как следствие, возникновения патологических явлений. В связи с этим первостепенное значение имеет активное воздействие на процессы восстановления после физических нагрузок путем естественного их стимулирования.

В настоящее время уже ни у кого не вызывает сомнения то, что восстановление – неотъемлемая часть тренировочного процесса, не менее важная чем другие разделы спортивной тренировки. Поэтому практическое использование различных восстановительных средств в системе подготовки спортсменов – важный резерв для дальнейшего повышения эффективности тренировки, достижения высокого уровня подготовленности. По мнению специалистов, создание адекватных условий для протекания восстановительных и адаптационных процессов может осуществляться по двум направлениям: во-первых, оптимизации планирования учебно-тренировочного процесса и, во-вторых, направленно-целевом применении средств восстановления работоспособности.

В спортивной практике различают два наиболее важных направления использования восстановительных средств. Первое предусматривает использование средств восстановления в период соревнований для направленного воздействия на восстановительные процессы не только после выступления спортсмена, но и в ходе соревнования. Второе направление включает использование средств восстановления в повседневном учебно-тренировочном процессе. При этом следует учитывать, что восстановительные средства сами по себе нередко служат дополнительной нагрузкой на организм. Первое направление и явилось объектом наших исследований.

В практике наиболее часто используется деление восстановительных средств на три основные группы, комплексное использование которых и составляет систему восстановления: педагогические, медико-биологические и психологические.

Педагогические средства можно считать наиболее действенными, поскольку средства двух других групп могут рассматриваться только как вспомогательные, содействующие ускорению восстановления несмотря на всю их эффективность. Поэтому для достижения адекватного возможностям организма тренировочного эффекта необходимо:

- соответствие нагрузок функциональным возможностям организма, т.е. рациональное планирование тренировочного процесса;
- рациональное сочетание общих и специальных тренировочных средств;
- широкое использование переключений деятельности спортсмена;
- введение в тренировочные программы восстановительных циклов различной протяженности;
- использование в тренировке факторов внешней среды;
- оптимальное построение общего режима жизни;
- создание эмоционального фона на тренировках и использование активного отдыха.

В практике спорта широко используются и медико-биологические средства восстановления, к числу которых относятся: рациональное питание; физио- и гидропроцедуры; различные виды массажа, прием белковых препаратов и спортивных напитков; использование бальнеотерапии, баровоздействий; бань; электростимуляции и др. Действие этих средств направлено на восполнение затраченных при нагрузке энергетических и пластических ресурсов организма, восстановление витаминного баланса, микроэлементов, терморегуляции кровоснабжения, повышение ферментной и иммунной активности и тем самым не только облегчение естественного течения процессов восстановления, но и

повышение защитных сил организма, его устойчивости к действию неблагоприятных и стрессовых факторов.

Данные средства восстановления необходимо рассматривать в двух аспектах:

- 1) восстановление спортсмена в ходе учебно-тренировочного процесса;
- 2) восстановление физической работоспособности после перенесенных заболеваний, травм, перенапряжения, т.е. как собственно-медицинскую реабилитацию.

По масштабам воздействия медико-биологические средства подразделяются на глобальные и избирательные. Кроме вышеизложенных к данной группе средств восстановления специалисты относят незапрещенные фармакологические препараты и витамины.

По данным Н.Г. Озолина [2], в большинстве случаев наибольшая активность биологических процессов и наивысшая работоспособность спортсменов приходится на 10-13 и 17-20 часов. Поэтому, большое значение имеет соблюдение гигиенически правильного распорядка дня.

Высокая интенсификация тренировочного процесса способна вызвать срыв адаптации спортсмена к неизбежно нарастающим нагрузкам. Возникает необходимость нормализации психического состояния спортсмена, смягчение отрицательных влияний чрезмерной психической напряженности и активизация восстановительных процессов. Для управления психическим состоянием и снятия нервно-психического напряжения специалисты рекомендуют следующие психологические средства: аутогенную тренировку, психорегулирующую тренировку, приемы мышечной релаксации, специальные дыхательные упражнения, разнообразные виды интересного досуга и др.

Подбор средств восстановления, удельный вес того или иного из них, их сочетание, дозировка, продолжительность и тактика использования обусловлены конкретным состоянием спортсмена, его здоровьем, уровнем тренированности, индивидуальной способностью к восстановлению, видом спорта и спортивной дисциплиной, этапом и используемой методикой подготовки, характером проведенной и предстоящей работы, фазой восстановления и т.д. Но при этом во всех случаях необходимо основываться на общих принципах использования средств восстановления спортивной работоспособности [1]:

- 1) комплексное использования средств всех трех групп и различных средств определенной группы в целях одновременного воздействия на основные функциональные звенья организма;
- 2) учет индивидуальных особенностей организма спортсмена;
- 3) рациональное сочетание и совместимость используемых средств;
- 4) соответствие задачам не только характеру проведенной и предстоящей работы, но и этапу тренировки;

Эффективное использование средств восстановления спортивной работоспособности возможно при соблюдении следующих требований:

- 1) определение звена функциональной системы организма, несущего основную нагрузку и лимитирующего работоспособность, а также учет гетерохронности протекания восстановительных процессов, подвергающихся стимуляции средствами восстановления;
- 2) подбор оптимальной технологии использования различных восстановительных средств в комплексе;
- 3) подбор объективных методов контроля за эффективностью применяемых комплексов средств восстановления и совершенствование организационных форм проведения восстановительных мероприятий в ходе спортивной тренировки;

Тактика применения восстановительных средств зависит от направленности тренировочного занятия. Так, для обеспечения срочного восстановительного эффекта необходимо соблюдать следующие условия:

- а) при перерыве между тренировками 4-6 часов восстановительные процедуры целесообразно проводить сразу после тренировки;
- б) средства общего и глобального воздействия должны предшествовать локальным

процедурам;

в) не следует использовать длительное время одно и то же средство;

г) в восстановительном сеансе не рекомендуется более трех разных процедур.

При использовании средств восстановления можно повышать суммарный объем тренировочной работы в занятии (на 10-15%) и интенсивность выполнения отдельных упражнений, сокращать интервалы отдыха между упражнениями, увеличить число занятий с большими нагрузками в микроциклах. Систематическое применение таких средств способствует не только увеличению качественных и количественных показателей тренировочной работы, но и повышению функциональных возможностей систем энергообеспечения, приросту специальных физических качеств.

Многолетние экспериментальные исследования ряда специалистов позволили определить главные факторы, обуславливающие необходимость широкого использования разнообразных восстановительных средств и методов в спортивной тренировке.

Практика показала, что только совокупное использование педагогических, медико-биологических и психологических средств и методов может составить наиболее эффективную систему восстановления

К организационным формам реализации восстановительных мероприятий в спорте специалисты относят:

- индивидуальное использование средств восстановления в обычных условиях жизнедеятельности спортсмена;

- создание центров по развитию специальных физических качеств и восстановлению работоспособности организма спортсменов.

Однако, несмотря на очевидную необходимость и логичность планомерного использования широкого круга средств восстановления в подготовке квалифицированных спортсменов, на практике проблема рационального соотношения тренировочных нагрузок и восстановительных мероприятий медико-биологического характера в рамках соревновательного периода макроцикла еще далека от решения.

Литература

1. Бирюков А.А. Средства восстановления работоспособности спортсмена. - М., ФиС, 2009.-152 с.

2. Озолин Н.Г. Настольная книга тренера: наука побеждать / М.: «Изд-во АСТ», 2002. - 864 с.

МОДЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ГИМНАСТОК УРОВНЯ ПЕРВОГО КВАЛИФИКАЦИОННОГО РАЗРЯДА

А.В. Максимкина, факультет физической культуры и спорта, 4 курс
(Научный руководитель Д.И. Воронин, доцент, к.пед.н.)

Художественная гимнастика является сложным технико-эстетическим видом спорта.

Главной причиной непрерывного роста результатов на мировой арене является острейшая конкуренция за лидерство между спортсменками.

Причиной успеха данного вида является не только своеобразие гимнастики, ее индивидуальность, но и умение справляться с требованиями, предъявляемыми видом спорта: высокий темп исполнения отдельных элементов и композиций в целом, виртуозная работа с предметом, большое количество прыжков, равновесий, сложных рискованных акробатических связок и бросков. Выполнить такой набор требований гимнастка может, только при условии высокого уровня развития физических качеств и функциональных возможностей организма, а также владения техникой работы со всеми предметами в сочетании с выполнением элементов из фундаментальных групп.

Одной из особенностей развития современной художественной гимнастики является неуклонный рост технического мастерства и сложности соревновательных программ, как ведущих спортсменок мирового класса, так и перспективных юных гимнасток. По действующим Правилам соревнований по художественной гимнастике 1-й взрослый разряд девочки могут выполнять с 10 лет, начиная выступать по данному разряду в 8-9 лет. Поэтому большинство тренеров, стремясь к спортивным успехам своих учеников, либо сокращают сроки предварительной подготовки (слишком рано и преждевременно вводят узкую специализацию), либо пренебрегают одним из компонентов подготовки.

В современном обществе проблеме развития детского и юношеского спорта уделяется достаточное внимание. Но постоянное повышение требований к соревновательным композициям гимнасток, увеличение тренировочных нагрузок и снижение возрастного ценза спортсменок только повышает актуальность поиска и разработки новых эффективных программ по совершенствованию отдельных видов подготовки юниорок.

До настоящего времени отделения художественной гимнастики ДЮСШ работали по Единой учебной программе для детско-юношеских спортивных школ (Белокопытова Ж.А., Карпенко Л.А., Романова Л.Г., 1991). Необходимость ее пересмотра возникает в связи с несоответствием требований современной художественной гимнастики и разработанных параметров отдельных тестовых заданий по уровням развития физической и технической подготовленности.

Специалисты в области данного вида спорта (Овчинникова Н.А., Бирюк Е.В., 1991, 1998; Карпенко Л.А., 2000, 2003) в своих работах указывают на особенности содержания и методики работы с гимнастками на этапе углубленной подготовки. Однако нами не встречены данные модельных характеристик для юниорок, а ведь именно спортивно-образовательная художественная гимнастика, осуществляемая в рамках ДЮСШ, СДЮШОР и ДСО является той базой, где начинают подготовку гимнастики высшего уровня (элитно-олимпийская художественная гимнастика), и закладывается «фундамент» для дальнейшей успешной спортивной карьеры.

При современном развитии вида спорта возникает необходимость унифицировать систему подготовки юниорок для целенаправленного управления учебно-тренировочным процессом, что возможно сделать, опираясь на модель перспективной гимнастики.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена:

- отсутствием разработанных модельных характеристик физической и технической подготовленности гимнасток-юниорок на современном этапе развития художественной гимнастики;
- необходимостью постоянного анализа и коррекции уровня физической и технической подготовленности спортсменок и поиска путей и средств оптимизации учебно-тренировочного процесса.

Объект исследования - является учебно-тренировочный процесс гимнасток 9-10 лет 1-го взрослого разряда.

Предмет исследования - физическая и техническая подготовленность гимнасток 9-10 лет.

Цель исследования состоит в разработке модельных характеристик физической и технической подготовленности перспективных гимнасток-юниорок, необходимых для успешной соревновательной деятельности в художественной гимнастике.

Задачи исследования:

1. Определить наиболее значимые двигательные способности и уровень их проявления, необходимые для успешной соревновательной деятельности гимнасток-перворазрядниц.
2. Разработать систему модельных характеристик и определить их количественно-качественные параметры для перспективных гимнасток.

Художественная гимнастика - это олимпийский вид спорта, то есть изменения и дополнения в Правила соревнований вносятся на предстоящий Олимпийский цикл.

В нашей публикации мы руководствуемся понятием модели, предложенным В.Н. Селуяновым, М.П. Шестаковым, И.П. Косминой (2001): "... модель - это естественный или искусственный, материальный или идеальный заменитель объекта, который имеет общие свойства с изучаемым объектом". Другими словами модель - это образец для подражания (Смолевский В.М., Гавердовский Ю.К., 1999).

На основании методологического анализа Правил соревнований за период с 1998 по 2005 гг., видеоматериалов юниорских соревнований, а также анкетного опроса, проводившегося среди тренеров и специалистов в области художественной гимнастики, нами определены усложнение требований к исполнительскому мастерству спортсменок и направления развития вида спорта. На основе полученных данных выявлены наиболее значимые параметры в структуре модельных характеристик гимнасток-юниорок.

Исполнительское мастерство является наиболее существенным разделом при подготовке юниорок. Данный термин включает в себя такие компоненты, как техничность, амплитудность, виртуозность владения предметом, музыкальность и выразительность спортсменки. Именно способность гимнастки совместить все компоненты исполнительского мастерства и является залогом успешного выступления на соревнованиях.

Такой параметр как техничность подразумевает эффективность техники. Ссылаясь на проведенный анализ технических требований для гимнасток 1-го взрослого разряда, нами в определены группы элементов, которые наиболее часто выполняют гимнастки на соревнованиях (23,0 %), а также набор технических движений (10,0 %), которые представлены только в программах лидеров соревнований. То есть техническая подготовка не должна сводиться только к отработке двигательных действий из соревновательных композиций, а необходимо, чтобы в условиях тренировки данный вид подготовки превосходил её по трудности, что относится и к структурным группам и к движениям с предметами. Огромная доля усилий гимнасток и тренеров в общем объеме учебно-тренировочной работе направлена именно на достижение требуемого качества исполнения упражнений, устранение технических ошибок. С 2005 года качество исполнения при трудности упражнения соответствующей установленным требованиям, имеет решающее значение в оценке. До 69,0 % от общей оценки составляет исполнительское мастерство гимнастки (20,0 баллов), и только 31,0 % - артистическая и техническая сложность композиции (9,0 баллов). Так для выполнения нормативных требований, средняя оценка за технику исполнения должна быть не ниже 8,0 балла, но, а для того, чтобы претендовать на лидирующие позиции в своей возрастной группе в пределах 8,4 - 8,6 балла.

Не менее важным компонентом исполнительского мастерства являются физические параметры, связанные с амплитудностью, скоростью исполнения двигательных действий.

Данный анализ позволит разработать экспериментальную методику подготовки художественных гимнасток уровня первого квалификационного разряда.

СОДЕРЖАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ 9 КЛАССОВ ПО ПЛАНИРОВАНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКОЙ

А.Д. Князев, факультет физической культуры и спорта, 5 курс
(Научный руководитель П.В. Игнатъев, доцент, к.пед.н.)

Самостоятельная работа учащихся играет важную роль в системе физического воспитания школьников, так как является одним из значимых требований ФГОС. В нашей исследовательской работе предпринята попытка разработки содержательно-организационного обеспечения самостоятельной работы учащихся 9 классов по планированию индивидуальных занятий физической культурой.

Применение самостоятельной работы учащихся 9-х классов по планированию индивидуальных занятий физической подготовкой позволят не только эффективно освоить

учебный материал, но и реализовать требования ФГОС к личностным, метапредметным и предметным результатам, что способствует формированию самостоятельности и инициативности у учащихся к занятиям физической культурой вообще, в применительно к разделу «физическая подготовка», в частности [3]. Данное обстоятельство актуализирует представленное направление исследования.

Самопроектирование физкультурно-оздоровительной деятельности мы рассматриваем как способ самостоятельного выполнения учащимися проблемного задания на основе усвоенных знаний и рекомендаций, позволяющих разработать ее содержательное и процессуальное обеспечение. Существенной особенностью самопроектирования, как способа обучения, является то, что решаемая задача выдвигается индивидуально, и результат решения реализуется в личной жизнедеятельности. [2]

Источником самопроектирования физкультурно-оздоровительной деятельности является личная жизнедеятельность, которая побуждает к поиску ответов на проблемы своего здоровьеобеспечения. Школьники не получают готовых решений, сведений, а осознают и ощущают проблему, принимают ее как свою жизненную потребность и осознанно решают ее. В процессе решения этой проблемы создаются наиболее подходящие условия для работы сознания, а с ним - усвоение знаний и применение их на практике [1].

Цель исследования: разработка технологии организации самостоятельной работы учащихся 9-х классов по планированию индивидуальных занятий физической подготовкой.

Методы и организация исследования. Реализации цели работы позволила определить состав методов исследования:

1. Анализ научно-методической литературы;
2. Наблюдение;
3. Теоретическое моделирование (проектирование).
4. Анкетирование
5. Системный анализ

Организация исследования основывалось на следующих этапах:

1. Анализ требований ФГОС по физической культуре.
2. Обобщение опыта практиков и систематизация основных компонентов технологии самопроектирования.
3. Подбор специальных заданий по физической подготовке для самостоятельной работы учащихся 9 классов.
4. Моделирование педагогических ситуаций по реализации технологии самопроектирования физической подготовки
5. Анкетирование учителей физической культуры первой и высшей категории по вопросам практической реализации экспериментальной технологии самопроектирования физической подготовки.

С учетом представленной технологии деятельности ученика по самопроектированию, нами разработана модель обучения по разработке учебных проектов в связи с реализацией важнейшего из направлений физического воспитания в образовательном учреждении – «физическая подготовка». В этой связи, необходимо представить основные положения данной технологии, которая ориентирована на следующий алгоритм деятельности ученика.

1. Определение объекта проектирования.
2. Формирование цели индивидуального проектирования.
3. Формулировка задач в связи с реализацией индивидуальной цели проектирования.
4. Индивидуальная реализация алгоритма проектирования.
5. Принятие решения в связи с созданием индивидуальной системы физической подготовки.
6. Поиск, систематизация, структурирование обеспечивающей проектирование информации.
7. Обоснование выбора средств и методов физической подготовки.

8. Разработка содержания контроля (текущего, этапного, итогового) и оценки результатов реализации проекта.
9. Оформление проекта.
10. Реализация проекта.
11. Анализ результатов реализации проекта и их целесообразности.
12. Коррекция содержания проекта для дальнейшей реализации.

С учетом известных в системном методе принципов необходимости и достаточности, данный алгоритм адаптирован под особенности учащихся 9 классов с учетом их психолого-педагогических и мотивационных особенностей, а также специфики программного материала по физической культуре. В результате нами получены модели вариантов реализации вышепредставленного алгоритма применительно к базовым физическим качествам, которые необходимо развивать школьникам.

В основе содержания модели самопроектирования физической подготовки лежат следующие компоненты:

1. Характеристика основных физических качеств человека: сила, быстрота, выносливость, гибкость и ловкость.
2. Система подбора специальных заданий по развитию этих качеств на одно занятие или серию занятий.
3. Контроль уровня развития основных показателей физических качеств.
4. Проект развития отдельных физических качеств на определенный срок.

В каждом из разделов данной схемы разработаны практические задания (ПЗ) в форме контрольных вопросов, элементов заданий учебного проекта, которые интегрально последовательно составляют целостность «самопроекта».

Проведенная исследовательская работа показала высокий потенциал проектной деятельности в качестве дидактического средства организации физкультурного образования школьников, ее значительное влияние на формирование физической культуры личности. Через выполнение проектов учащиеся начинают осознавать личностный смысл физкультурно-оздоровительной деятельности, у них появляется личная заинтересованность не только в конечном результате выполнения учебного задания, но и осознание хода, содержания проектной деятельности.

Литература

1. Ломакина О. Этапы проектирования деятельности. // Высшее образование в России. - 2003. №3. - С.127-130.
2. Никодимова, Е.А. Внедрение личностно-ориентированных технологий. Никодимова, Е.А., Немилина Г.И. / Проектирование и внедрение. // Школьные технологии. – 2004. - №6. – С.124.
3. Обухов, А.С. Эффективность применения проектной и исследовательской деятельности в обучении. // Школьные технологии. -2006. - №5. - С.86-90.

АЭРОБИКА КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В ФУТБОЛЕ

Е.В. Капустина, факультет физической культуры и спорта, 5 курс
(Научный руководитель Ю.С.Жемчуг, доцент,к.пед.н.)

В 70-х годах прошлого столетия идеи известного американского специалиста в области оздоровительной физической культуры К. Купера были реализованы в новом направлении фитнеса - аэробной гимнастики или аэробики, как ее принято кратко называть в настоящее время.

Аэробную гимнастику выгодно отличает от классических средств аэробики (бега, ходьбы, плавания и др.) отсутствие монотонности, высокий эмоциональный фон занятий благодаря музыкальному сопровождению, многочисленный арсенал двигательных действий, положительные по физическим качествам следовые явления от выполнения специальных гимнастических упражнений, постоянное обновление логически выстроенных и научно обоснованных программ В.Н. Курысь (1998) Т. С. Лисицкая (2002).

Все это позволяет аэробике на протяжении двух последних десятилетий удерживать высокий рейтинг, а также использовать ее средства и методы в системе подготовки боксеров, борцов, гимнастов, фигуристов, футболистов и др. Е. С. Крючек (2000); Е. Б. Мякинченко, М.П. Шестакова (2000) и др.

Ведущие футбольные клубы мира давно включают в программу подготовки своих игроков специальные занятия аэробикой с целью поддержания функционального состояния, развития ловкости, выносливости, скоростно-силовых качеств, а также для психоэмоциональной разгрузки.

Российские специалисты по примеру ведущих футбольных держав начали использовать различные формы занятий аэробикой в учебно-тренировочном процессе недавно. Однако, явление это скорее фрагментарное, нежели системное. Чаще простейшие комплексы упражнений под музыку разрабатываются без учета специфики двигательной деятельности футболистов, и используются лишь в качестве разминки или для повышения эмоционального фона тренировки. Не учитываются и в полной мере не реализуются на практике возможности аэробной гимнастики, как сложно-координационного вида спортивной деятельности.

Целью исследования явилось разработка программы прикладной аэробики для различных возрастных групп, занимающихся футболом. Предполагалось, что прикладная аэробика, как средство общей физической подготовки занимающихся футболом будет эффективной в случае дифференциации групп детей по возрасту.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования детей «ДЮСШ №8 по футболу» в период с 4 октября 2013 года по 15 декабря 2013 года. В качестве испытуемых выступили юноши различных возрастных групп. Всего в исследовании приняло участие 45 спортсменов от 3 юношеского до 2 взрослого разрядов.

В тренировочный процесс включалась прикладная аэробика, как средство общей физической подготовки занимающихся футболом, дифференцировано, в зависимости от задач подготовки, возрастной группы и сензитивного периода развития двигательных качеств.

Применялись различные варианты применения средств прикладной аэробики для различных возрастных групп занимающихся футболом:

- комбинация классической аэробики для развития координации для группы занимающихся в возрасте 8 – 10 лет;
- комбинация Step-аэробики для развития выносливости для группы занимающихся в возрасте 15 – 17 лет;
- упражнения для развития быстроты для группы занимающихся в возрасте 10 – 12 лет.

Такая дифференциация позволила доказать эффективность средств прикладной аэробики для различных возрастных групп, занимающихся футболом.

Таким образом, дифференцированный подход в подборе средств аэробики для различных возрастных групп будет не только эффективным средством дополнения тренировочного процесса юных футболистов, но и может быть средством развития и коррекции отстающих двигательных качеств.

Литература

Аэробика. Теория и методика проведения занятий. Учебное пособие для студентов взов физической культуры/ под ред.Е.Б. Мякинченко, М.П. Шестакова. – М. СпортАкадемПресс, 2002. – 304 с.

1. Крючек Е.С. Аэробика, содержание и методика проведения оздоровительных занятий. Примерная программа дисциплины «Физическая культура». - М.: Издание официальное, 2000. - 34с.
2. Курьсь В.Н. Ритмическая гимнастика в школе: Учебное пособие. - Ставрополь: Изд-во СГУ, 1998. -203с.
3. Лисицкая Т. С., Сиднева Л. В. Координационная тренировка в аэробике. - М. «Тривант» 2002 – 45 с.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКИМ ДЕЙСТВИЯМ ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ВОЛЕЙБОЛОМ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ

В.Е. Кирилин, факультет физической культуры и спорта, 5 курс
(Научный руководитель С.С. Иванова, старший преподаватель)

Обучение технике – важнейшая, ответственная задача учебно-тренировочной работы с волейболистами. Основное условие повышения уровня мастерства волейболистов – отличное владение техникой. Однако – это не простая задача и требует большого трудолюбия и настойчивости волейболистов, а также мастерства тренера.

Еще одна отличительная черта волейбола – сложность и быстрота решения двигательных задач в игровых ситуациях. Волейбол должен учитывать расположение игроков на площадке, предугадать действия партнеров и превосходить действия противника, быстро произвести анализ сложившейся обстановки, вынести решение о наиболее целесообразной действии, эффективно выполнить это действие [1].

Специфика игры обуславливает следующие основные направления методики обучения волейболу: развитие у учащихся способности согласовывать свои действия с учетом направления и скорости полета мяча (дифференцировка пространственно-временных отношений). Развитие специальных физических качеств, главным образом силы и быстроты сокращения мышц, от которых зависит овладение умением точно определять момент собственно воздействия руками на мяч. Таким образом, отмеченные особенности игры предъявляют исключительно высокие требования к разносторонней подготовке занимающихся: уровню их физических и интеллектуальных качеств, навыков игры. Поэтому, высокая степень мастерства в волейболе может быть достигнута только при длительном планомерном и квалифицированном обучении начиная с детского возраста [2].

Целью исследования явилось: разработка и экспериментальное обоснование методики обучения техническим действиям детей, занимающихся волейболом на начальном этапе подготовки. Для решения поставленных задач решались следующие задачи исследования.

1. Проанализировать научную и методическую литературу по вопросам обучения и совершенствования технической подготовки начинающих волейболистов.
2. Разработать методику обучения техническим действиям детей, занимающихся волейболом, на начальном этапе подготовки.
3. Обосновать эффективность методики и ее влияние на показатели технической подготовленности детей, занимающихся волейболом на начальном этапе подготовки.

Оценка уровня технической подготовленности производилась тренерами-преподавателями по пятибалльной шкале. Оценивалось правильность выполнения технических элементов в волейболе согласно стандартной технике. Оценивались следующие технические действия: остановка после перемещения, верхняя прямая подача мяча, передача мяча от стены, после собственного подбрасывания, прием мяча снизу двумя руками.

Педагогический эксперимент проводился для оценки эффективности воздействия разработанной методики обучения техническим действиям детей, занимающихся волейболом, на начальном этапе подготовки на основе игровой и соревновательной деятельности с целью обучения и совершенствования технических действий по волейболу. Исследования были проведены в ДЮСШ №4 г. Нижнего Новгорода. Контрольная и экспериментальная группы были представлены учащимися ДЮСШ группы ОФП, и состояли из 15 и 14 мальчиков 8-9 лет, соответственно.

Экспериментальная методика в рамках учебно-тренировочного процесса была разработана на основе программы для ДЮСШ «Волейбол». Примерная программа спортивной подготовки для ДЮСШ, СДЮШОР (этапы: спортивно-оздоровительный, начальной подготовки, учебно-тренировочный) (Железняк Ю.Д., Чачин А.В., Сыромятникова Ю.П., 2009г.). Основным отличием содержания учебно-тренировочного процесса у детей, занимающихся волейболом на начальном этапе подготовки в контрольной и экспериментальной группах явилось использование в экспериментальной группе методики обучения техническим действиям на основе игрового и соревновательного методов. Учебно-тренировочные занятия проводились 3 раза в неделю по 2 часа. В содержании тренировочных занятий в экспериментальной группе помимо средств ОФП использовался игровой и соревновательный и сопряженный методы при обучении и совершенствовании техническим действиям по волейболу.

Обучение техническим приемам волейбола на тренировочных занятиях проводились в следующем порядке:

- подготовительные упражнения, с помощью которых происходит развитие специальных физических качеств, а также органов и систем, несущих основную нагрузку при выполнении изучаемого приема;
- подводящие упражнения, которые служат для владения техникой приема в целом или его отдельных элементов;
- упражнения по технике, благодаря которым происходит соединение частей технического приема в целостный двигательный акт; совершенствование технического приема в учебной игре.

Обозначенная последовательность обучения достигалась благодаря продуманному подбору упражнения и системе специальных заданий, которые ставят перед учениками в игре.

В начале педагогического эксперимента нами не обнаружены достоверные различия в уровне физического развития, физической подготовленности и экспертной оценке технической подготовленности у учащихся контрольной и экспериментальной группы начальной подготовки.

В результате внедрения в учебно-тренировочный процесс методики, направленной на обучение и совершенствование технических действий игры в волейбол на начальном этапе подготовки были обнаружено достоверное повышение показателей технической и физической подготовленности волейболистов. В конце эксперимента результат в контрольной группе мальчиков в тесте прыжок в длину с места составил $141,3 \pm 2,0$ сек., в экспериментальной - $145,1 \pm 1,1$ сек. ($p < 0,05$). В тесте поднимание туловища за 30 сек. результат в контрольной группе мальчиков составил $14,82 \pm 0,23$ раз, в экспериментальной - $18,6 \pm 0,2$ раз ($p < 0,05$). В тесте челночный бег 3x10 метров результат в контрольной группе мальчиков составил $9,64 \pm 0,03$ сек., в экспериментальной - $9,25 \pm 0,02$ сек. ($p < 0,05$).

В показателях технической подготовленности в упражнении остановка после перемещения у мальчиков контрольной группы результат составил - $4,48 \pm 0,1$ баллов, в экспериментальной - $4,48 \pm 0,1$ баллов, $p < 0,05$. В упражнении передача мяча от стены, после собственного подбрасывания - $2,92 \pm 0,1$ баллов и $4,3 \pm 0,1$ баллов, соответственно, различия достоверны, $p < 0,05$. В упражнении прием мяча снизу двумя руками результат в контрольной группе составил $2,68 \pm 0,12$ балла, в экспериментальной - $4,54 \pm 0,1$ баллов,

различия достоверны ($p < 0,05$). В упражнении - верхняя прямая подача мяча результат в контрольной группе составил - $3,11 \pm 0,1$ баллов, в экспериментальной - $4,53 \pm 0,1$ баллов, различия достоверны ($p < 0,05$).

Таким образом, полученные результаты позволяют заключить, методика на основе игровой деятельности положительно повлияла на показатели технической и физической подготовленности детей, занимающихся волейболом в ДЮСШ начального этапа подготовки

Литература

1. Железняк Ю.Д., Кунянский В.А. Волейбол: У истоков мастерства / Под ред. Ю.В. Питериева. М. Издательство // (ФЛИР - бресс), 2006. 336с.
2. Клещёв Ю.Н. Волейбол. Школа Тренера. Физкультура и спорт. Москва 2005.125 с.

МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ СКОРОСТНО-СИЛОВЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ 14-15 ЛЕТ НА УРОКАХ ВОЛЕЙБОЛА

М.В. Лепашова, факультет физической культуры и спорта, 5 курс
(Научный руководитель А.В. Стафеева, доцент, к.пед.н.)

Практически во всех образовательных учреждениях спортивные игры включены в учебные программы. Они широко практикуются во внеклассной и внешкольной работе, используются в учреждениях высшего и среднего профессионального образования, в подготовке спортсменов. Спортивные игры особенно полезны для развития скоростно-силовых способностей учащихся, способствуют формированию физической выносливости

В игровой деятельности важным качеством является прыгучесть, которая проявляется в скоростно-силовых показателях сократительных способностей мышц нижних конечностей. Способность к ударным движениям связана с развитием динамической силы рук и плечевого пояса. Учитывая, что выполнение всех технических и тактических элементов волейбола требует точности и целенаправленности движений, большинство технических приемов в волейболе требует проявления взрывной силы [2]. Поэтому физическая подготовка волейболиста должна быть направлена на развитие скоростно-силовых способностей спортсмена, в основе, которой должны лежать прыжковые упражнения и упражнения скоростно-силового характера. Исходя из этого изучение методики воспитания скоростно-силовых способностей является наиболее актуальным разделом темы развития двигательных качеств у учащихся на уроках волейбола, тем более что школьный возраст, ограничивающий тему работы – это оптимальный период их развития, чему способствуют не только морфо-функциональные, но и физические и психолого-педагогические факторы развития детей школьного возраста. Таким образом, актуальным является разработка методики воспитания скоростно-силовых способностей у учащихся 14-15 лет на уроках волейбола [1].

Целью исследования явилось разработка и экспериментальное обоснование методики воспитания скоростно-силовых способностей у учащихся 14-15 лет на уроках волейбола и ее влияние на повышение уровня физической подготовленности учащихся основной школы. Предполагалось, что разработанная нами методика воспитания скоростно-силовых способностей у учащихся 14-15 лет в разделе «волейбол», на основе использования сопряженного метода во время обучения и совершенствования технических действий по волейболу, а также целенаправленного использования специальных упражнений скоростно-силовой направленности в основной части урока, будет способствовать повышению уровня скоростно-силовых способностей учащихся на уроках физической культуры и повысит эффективность учебно-воспитательного процесса.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Проанализировать научно-методическую литературу по вопросам физической подготовки на уроках волейбола в общеобразовательной школе и ее влияния на овладение техническими действиями игры в волейбол.

2. Разработать методику, направленную на повышение уровня скоростно-силовых способностей учащихся 14-15 лет на уроках волейбола.

3. Экспериментально обосновать эффективность методики и ее влияние на повышение уровня скоростно-силовых способностей учащихся 14-15 лет на уроках волейбола.

Педагогический эксперимент продолжался в течение 2013/2014 учебного года. Педагогический эксперимент проводился в МОУ Лицее № 36 г. Нижнего Новгорода с целью обоснования эффективности методики воспитания скоростно-силовых качеств у учащихся 14-15 лет на уроках волейбола. Существенным различием в учебно-воспитательном процессе в экспериментальной и контрольной группах явилось внедрение в экспериментальной группе методики воспитания скоростно-силовых способностей у учащихся 9-х классов на уроках волейбола на основе использования сопряженного метода в подготовительной части урока и во время обучения и совершенствования технических действий по волейболу. Сопряженный метод предполагал использование в подготовительной части урока упражнений сопряженного характера, направленных на развитие скоростно-силовых способностей верхнего плечевого пояса, такие как сгибание и разгибание рук с сопротивлением партнера; в упоре лежа, броски набивных мячей различного веса из различных исходных положений, на различные расстояния и т.д.

В результате внедрения в экспериментальной группе методики воспитания скоростно-силовых способностей у учащихся 9-х классов на уроке волейбола на основе использования сопряженного метода во время обучения и совершенствования технических действий по волейболу, а также целенаправленного использования различных упражнений скоростно-силовой направленности в основной части урока в конце эксперимента нами были выявлены достоверные различия в показателях физической подготовленности у учащихся 9-х классов. В конце эксперимента результат в метании набивного мяча 3кг из-за головы у девочек контрольной группы составил $348,7 \pm 4,3$ см., в экспериментальной группе - $366,1 \pm 5,9$ см., различия достоверны ($p < 0,05$). Результат в тесте прыжок в длину с места толчком двух ног у девочек контрольной группы составил $164,9 \pm 1,73$ см., в экспериментальной - $170,4 \pm 1,19$ см., различия достоверны ($p < 0,05$). В тесте прыжок вверх со взмахом рук в контрольной группе девочек в конце эксперимента составил $34,3 \pm 0,43$ см., в экспериментальной - $36,4 \pm 0,75$ см., различия достоверны ($p < 0,05$). В тесте сумма пяти прыжков в контрольной группе у девочек результат составил $815,7 \pm 4,5$ см., в экспериментальной - $834,4 \pm 5,2$ см., различия достоверны.

В конце эксперимента результат в тесте: метание набивного мяча 3кг из-за головы в контрольной группе у мальчиков 9 класс составил $397,2 \pm 9,2$ см., в экспериментальной $428,2 \pm 6,8$ см., соответственно ($p < 0,05$); в тесте прыжок в длину с места толчком двух ног результат контрольной группы мальчиков в конце эксперимента составил $221,2 \pm 1,27$ см., в экспериментальной $228,6 \pm 1,76$ см., что является достоверным различием ($p < 0,05$). Результат в тесте прыжок вверх со взмахом рук у мальчиков контрольной группы составил $48,2 \pm 0,6$ см., в экспериментальной $51,4 \pm 0,6$ см., соответственно, что является достоверным различием ($p < 0,05$). В тесте сумма пяти прыжков в контрольной группе составил $1109,4 \pm 4,2$ см., в экспериментальной - $1126,3 \pm 5,3$ см., ($p < 0,05$). Исследование динамики уровня физической подготовленности в экспериментальной группе свидетельствует о положительном влиянии предлагаемых средств на показатели скоростно-силовых способностей учащихся 9-х классов.

Результат в тесте метание набивного мяча у девочек экспериментальной группы повысился на 11,8 см и составил 366,1 см. Различия достоверны ($p < 0,05$). Результат в сумме пяти прыжков к концу эксперимента повысился на 13,1 см и составил 834,4 см. ($p < 0,05$). У мальчиков результат теста прыжок в длину с места толчком двух ног к концу эксперимента улучшился на 4,2 см и составил 228,6 см. В тесте – прыжок вверх со взмахом рук результат повысился на 3,2 см и составил – 51,4 см. ($p < 0,05$).

Таким образом, полученные результаты позволяют заключить, что разработанная нами методика воспитания скоростно-силовых способностей у учащихся 9-х классов на уроках волейбола, на основе использования сопряженного метода в подготовительной части урока и во время обучения и совершенствования технических действий по волейболу, а также целенаправленного использования различных упражнений скоростно-силовой направленности в основной части урока, способствовала повышению уровня физической подготовленности учащихся на уроках волейбола.

Литература

1. Железняк Ю.Д., Советы по совершенствованию волейбольных навыков/ Кунынский В.А., Чачин А.В.. Волейбол методическое пособие по обучению игре. Терра Спорт Олимпия PRESS. Москва 2005.
2. Клещев Ю. Волейбол/ Ю.В. Клещев. Школа Тренера. Физкультура и спорт. Москва. - 2005.

ДИНАМИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЖЕНЩИН 35-40 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ФИТНЕСОМ

А.Д. Борискина, факультет физической культуры и спорта, 5 курс
(Научный руководитель И.Ю. Бурханова, старший преподаватель)

В настоящее время в Российской Федерации отмечается негативная тенденция, связанная с ухудшением здоровья, снижением физической и функциональной подготовленности населения.

Возрастной период жизни от 30 до 40 лет для оздоровительной физической культуры характеризуется как наиболее важный. Главная проблема оздоровительной тренировки в этом возрасте заключается в рациональном сочетании средств физической культуры между собой, т.е. в построении оптимального по затратам времени и рационального микроцикла с целью повышения адаптационного резерва организма. Имеющиеся данные по построению микроциклов в оздоровительной тренировке у людей зрелого возраста довольно противоречивы.

Существующие противоречия между высокой востребованностью теории и методики оздоровительной физической культуры в научно обоснованных методиках, позволяющих использовать большой потенциал разнообразных видов аэробики и точно определять и планировать физическую нагрузку в различных циклах тренировки женщин и практическим их отсутствием, по сути, и определило актуальность работы.

Гипотеза исследования. Предполагаем, что улучшение функционального состояния женщин 35-40 лет будет проходить более эффективно при условии включения в занятия разнообразных видов аэробики при точном планировании физической нагрузки с учетом фактического состояния занимающихся.

Объект исследования – функциональное состояние организма занимающихся.

Предмет исследования – влияние аэробной физической нагрузки на состояние основных функциональных систем организма женщин 35-40 лет.

Цель исследования – исследование динамики показателей функциональных возможностей состояния женщин 35-40 лет в процессе занятий фитнесом.

В соответствии с целью и гипотезой определены задачи исследования:

1. Провести анализ состояния теоретической и практической разработанности вопросов о влиянии аэробной физической нагрузки на состояние функциональных систем организма женщин 35-40 лет, занимающихся фитнесом.
2. Обосновать необходимость и возможность планирования нагрузки на занятиях аэробикой для данной категории занимающихся.
3. Экспериментально проверить эффективность применения выбранного подхода на

занятиях аэробикой женщин 35-40 лет для улучшения функционального состояния организма.

Анализ научно-методической литературы показал, что основная проблема в организации и планировании занятий оздоровительной аэробикой заключается в повышении качества управления тренировочным процессом, основанном на точном дозировании физической нагрузки в различных её видах, выполняемых с разным темпом музыкального сопровождения. Не мене важной проблемой является также достижение занимающимися устойчивого кумулятивного эффекта тренировки.

Формирующий эксперимент проводился на базе фитнес клуба «X-Fit» г. Нижнего Новгорода в период с сентября 2013 года по март 2014 года.

Проведенный педагогический эксперимент, связанный с улучшением функционального состояния женщин проводился в 2 группах: основной, где применялась экспериментальная методика и контрольной, занимавшейся по стандартной программе. В каждую группу вошли по 10 женщин в возрасте 35-40 лет. Общее количество участников эксперимента - 20 человек.

Методы исследования: анализ методической литературы; анализ данных врачебно-педагогических наблюдений; педагогическое наблюдение; педагогический эксперимент; функциональные пробы; методы статистической обработки данных.

Перед началом педагогического эксперимента в группах было проведено комплексное тестирование, включавшее испытания для определения показателей функциональной подготовленности (проба Мартине-Кушелевского, проба Штанге и проба Руфье).

Основными компонентами, по которым оптимизировали физическую нагрузку на занятиях различными видами оздоровительной аэробики, являются её объем и интенсивность. Объем тренировочной нагрузки регулируется за счет увеличения в комплексах доли физических упражнений, выполняемых с большой амплитудой, и включения в эти комплексы более сложных движений, требующих проявления значительных усилий. Интенсивность физической нагрузки на оздоровительных занятиях различными видами аэробики регулируется темпом их музыкального сопровождения и является ведущим фактором, определяющим её величину.

Для достижения кумулятивного тренировочного эффекта занятий оздоровительной аэробикой женщинам необходимо было систематически три раза в недельном микроцикле выполнять физическую нагрузку в аэробном режиме энергообеспечения. Целесообразно в один тренировочный мезоцикл включать несколько сдвоенных микроциклов, в течение которых выполняются одни и те же комплексы упражнений различных видов оздоровительной аэробики с постоянным музыкальным сопровождением. В таких случаях постепенное увеличение тренировочной нагрузки в мезоциклах достигается за счет последовательного включения более «нагрузочных» видов аэробики. При организации и планировании макроцикла оздоровительных занятий аэробикой в зависимости от используемых её видов необходимо включать в него несколько мезоциклов, в которых комплексы физических упражнений выполняются с постепенно повышающимся темпом музыкального сопровождения.

Каждый тренировочный мезоцикл включал шесть микроциклов, в течение которых в двух микроциклах выполнялись одни и те же комплексы упражнений различных видов оздоровительной аэробики с постоянным музыкальным сопровождением. Структура тренировочного мезоцикла имела следующий вид: два микроцикла классической аэробики; два микроцикла степ аэробики; два микроцикла слайд аэробики. То есть в течение одного мезоцикла происходило постепенное увеличение тренировочной нагрузки за счет последовательного включения более «нагрузочных» видов аэробики.

Структуру годичного тренировочного цикла составили шесть мезоциклов, в течение которых тренировочная нагрузка постепенно и плавно повышалась за счет включения в комплексы физических упражнений, выполняемых с большой амплитудой, то есть,

повышения сложности комплексов упражнений и увеличения темпа музыкального сопровождения.

В результате педагогического эксперимента была подтверждена гипотеза о высокой эффективности разработанной комплексной методики оздоровительных занятий аэробикой с женщинами, так как она позволила за 36 недель занятий достигнуть устойчивого оздоровительного эффекта, выражающегося в улучшении функционального состояния сердечно-сосудистой системы, дыхательной системы и значительном повышении общей работоспособности.

Литература

1. Абдуллин М.Г. Оздоровительная аэробика. / М.Г. Абдуллин, Л.В. Гимранова, З.Ф. Лопатина.- Минск: БГПУ, 2010. – 64 с.
2. Ишанова О.В. Оптимизация физической нагрузки при оздоровительных занятиях аэробикой // Теория и практика физической культуры. – 2009. – № 8. – С. 12-14.
3. Ковшура Е.О. Оздоровительная классическая аэробика. / Е.О. Ковшура. Ростов н/Д: Феникс, 2013 г. - 176 с.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ЛЫЖНИКОВ – ГОНЩИКОВ В ЛЕТНИЙ ПЕРИОД

Е.А. Тумашова, факультет физической культуры спорта, 5 курс
(Научный руководитель А.В. Стафеева, доцент, к.пед.н.)

Всестороннее физическое развитие лыжников-гонщиков и высокий уровень здоровья обеспечиваются широким кругом средств и методов, применяемых в процессе учебной, тренировочной и спортивной работы с лыжниками. Непрерывный рост результатов требует поиска и совершенствования средств и методов подготовки гонщика в летний период. Применение специальных упражнений в подготовительном периоде в летний сезон способствует совершенствованию техники передвижения на лыжах, более качественному освоению и закреплению основных элементов техники лыжных ходов, развитию необходимых физических качеств. Между тем в методической и научной литературе существуют разноречивые мнения о значимости их применения для совершенствования структуры двигательных функций и развития специальных качеств лыжников-гонщиков в летний период. Как правило, большая часть рекомендаций основана на практическом опыте и субъективных представлениях ряда авторов. Таким образом, актуальным является исследование методов физической подготовки лыжников –гонщиков в подготовительном периоде, с использованием имитационных упражнений и лыжероллеров с целью повышения функциональных возможностей и технического мастерства спортсменов.

Целью исследования явилось: обоснование эффективности содержания общей и специальной физической подготовки лыжников-гонщиков этапа начальной спортивной специализации в летний период. Предполагалось, что содержание общей и специальной подготовки в летний период у лыжников-гонщиков 13-14 лет на этапе начальной спортивной специализации будет способствовать эффективности тренировочного процесса, повышению функционального состояния и работоспособности спортсменов, а также повышению уровня технической подготовки спортсменов.

Педагогический эксперимент проводился с лыжниками-гонщиками 1998-1999 г.р., которые были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. Каждая группа состояла из 7 юношей (в возрасте 13-14 лет). При этом основное внимание уделялось регистрации использования средств и методов, направленных на воспитание специальной выносливости, выполнение объемов тренировочных нагрузок спортсменами и контролировалась интенсивность выполнения основных средств специальной подготовки. Полученные данные фиксировались в журнал. Для решения поставленных задач организован совместный сбор на летне-осеннем этапе подготовительного периода с августа по сентябрь,

на котором проведены анализ планирования тренировочных нагрузок и эксперимент. В течение последнего опробованы средства и методы специальной подготовки при выполнении равных объемов тренировочных нагрузок в контрольной группе (КГ) и экспериментальной группе (ЭГ). Перед началом эксперимента выполнены контрольные испытания в кроссе с шаговой имитацией на дистанции 3 км., и лыжероллерах коньковым стилем передвижения - 5 км. Затем в течение четырех недельных микроциклов проведены тренировочные занятия, на которых в обеих группах использовали средства специальной подготовки. Объемы последней в КГ и ЭГ были одинаковыми.

Планирование в ЭГ предусматривало большое варьирование средств специальной подготовки. Так, имитация лыжного хода в подъем во втором микроцикле была заменена на круговую тренировку, смоделированную по продолжительности и функциональному воздействию на лыжную гонку 5 км, с учетом профиля трассы предстоящих соревнований. При этом должен быть быстрый переход с одного действия на другое. В конце летне-осеннего этапа ЭГ выполняла данный смоделированный комплекс на результат: то есть в соревновательном режиме.

УВ результате анализа научной и методической литературы и проведенного среди тренеров Нижегородской области тестирования установлено, что среди разных авторов, нет единого мнения о специфике подготовки лыжников-гонщиков различной квалификации. Одни предлагают различные объемы тренировочной нагрузки циклического характера, другие - сочетание и чередование методов и средств подготовки лыжников-гонщиков и др. При этом сходны представления о структуре годичного цикла, методах, используемых средствах, модельных характеристиках лыжников-гонщиков, которые являются единой методической основой в деятельности тренеров всей страны.

Следует отметить, что во время тестирования по ряду вопросов наблюдалось единодушие во мнениях, а по некоторым существенные расхождения среди опрошенных тренеров-преподавателей. Нами был задан вопрос: «Какие основные и вспомогательные средства спортивной тренировки вы используете в тренировочном процессе?» предполагал выбор нескольких вариантов ответа. Данные количественной обработки ответов респондентов следующие: кроссовый бег - 100%, лыжная подготовка - 100%, лыжероллерная подготовка - 72%, спортивные и подвижные игры - 100%, имитационная подготовка - 100%, плавание - 84%, езда на велосипеде - 47%, тренировочные занятия на силовых тренажерах - 51%. «Напишите количественное (процентное) соотношение ОФП и СФП на данном этапе спортивной подготовки лыжников-гонщиков?» Представленные данные были самыми разнообразными, количественные значения находились в диапазоне 60/40 до 40/60, хотя наибольшее количество специалистов и тренеров ответило, что значения 40/60 и 30/70 наиболее оптимальны для лыжников 1-ого и 2-ого года обучения в УТГ соответственно. 18% респондентов не смогли количественно отобразить соотношение нагрузок.

В результате внедрения содержания общей и специальной подготовки в летний период у лыжников-гонщиков 13-14 лет на этапе начальной спортивной специализации было выявлено повышение показателей функционального состояния и работоспособности спортсменов, а также технической подготовленности. На основе анализа данных контрольных тестирований занимающихся в КГ и ЭГ вычислены индивидуальные и средние групповые значения показателей, характеризующих специальную подготовленность лыжников-гонщиков в конце эксперимента. Выполнено сравнение результатов спортсменов КГ и ЭГ, которое выявило положительную динамику по изучаемым показателям (бег на лыжероллерах 3 и 5 км разными стилями передвижения):

- в гонке на лыжероллерах классическим ходом (3 км) прирост у первых составил 6,1%, у вторых - 2%;
- в гонке на лыжероллерах (5 км) прирост равен соответственно 4,2% и 2,1%.

Определены лучшие результаты выступления на соревнованиях спортсменов из ЭГ, чем в КГ в течение двух сезонов:

- в 2012-2013г.г. в 1-ю десятку вошли спортсмены из ЭГ – 4 человека, из КГ – 2; средне групповой результат на соревнованиях у первых превышал на 2%;
- в 2013-2014г.г. в 1-ю десятку вошли спортсмены из ЭГ – 6 человек, из КГ – 1; при этом средне групповой результат на 6,3% превышал результаты вторых.

Таким образом, экспериментально обоснована эффективность содержания тренировочных нагрузок и влияние на спортивный результат в подготовительном периоде лыжников-гонщиков 13-14 лет этапа начальной спортивной специализации в летний период подготовки.

Литература

1. Авдеев А.А., Поварещенкова Ю.А. Исследование двигательных способностей лыжников-гонщиков при подготовке к спринтерским дистанциям// Теория и практика физической культуры. – 2011. - №11. – С. 37-41.
2. Раминская Т.И. Специальная подготовка лыжника. Учебная книга. –М.: СпортАкадемПресс, 2011. – 228 с.

РАЗРАБОТКА ПРОЕКТА ПОХОДА ВЫХОДНОГО ДНЯ

Плетнева А.С., ФУиСТС
(Научный руководитель Мухина М.В., к.пед.н.)

Походы выходного дня – это недолгие путешествия, которые помогают восстановить силы и увидеть культуру другого государства или города. Такие путешествия хороши для тех людей, которые любят проводить свободное время весело, активно и с пользой. Большинство людей любят отдыхать два, три раза в течение всего года. Но многие активные люди даже в выходные дни они желают разнообразить собственный досуг короткими поездками.

В последнее время стала отмечаться тенденция значительного роста интереса к походам выходного дня. Это объясняется тем, что короткие путешествия стоят достаточно дешево и при этом позволяют отвлечься от текущих дел, проблем, неприятностей и забот, погрузиться в неповторимую атмосферу другого города или страны. В поход выходного дня можно отправиться с семьей, друзьями или даже коллегами по работе.

Особенно хочется отметить большие возможности для познавательной деятельности, которые предоставляет такой вид путешествия. За выходные дни можно получить огромное количество бесценной информации, что делает такой вид туризма наиболее привлекательным для молодежи.

Обучаясь в Мининском университете по направлению подготовки Сервис и Туризм, мы в обязательном порядке проходим различные виды практик. Одним из видов производственной практики, которую должны пройти в процессе обучения студенты, является туристская. При прохождении этого вида практики студенты должны знакомиться с наиболее известными достопримечательностями какого-либо региона. Финансирование данного вида практики вызывает у вуза серьезные затруднения и часто расходы ложатся на плечи самих студентов-практикантов. Поэтому перед студентами ставится актуальная задача разработки бюджетных проектов походов выходного дня, для знакомства с особенностями какого-либо региона. И студентам, как будущими специалистами в этой сфере, важно получить опыт данной практической деятельности.

Обладея живописными местами, Нижегородская область является великолепным местом для изучения и простого отдыха в походе выходного дня. Красивейшие берега двух великих рек Волги и Оки, Керженский заповедник, Ичалковский бор, карстовые пещеры, таинственные провалы и воронки, гроты, скалы и желоба привлекают альпинистов и просто любителей природы.

Нами был разработан проект похода выходного дня с элементами туристской деятельности в Лысковский район Нижегородской области, продолжительностью три дня, который был апробирован группой студентов СС-12в процессе прохождения производственной практики во 2 семестре 2013 года.

Поход выходного дня - это возможность на один-два дня вырваться из среды повседневных дел и забот, побывать на природе, пообщаться с друзьями и новыми знакомыми, активно отдохнуть, познакомиться с новыми местами и получить массу новых впечатлений. Поход способствует воспитанию в человеке физической закалки, сплочению группы. Хочется обратить внимание на вседоступность и универсальность похода: данный вид отдыха имеет огромное разнообразие и может быть организован в любое время года.

Работа над проектом и изучение информационных источников по вопросам организации и проведения походов выходного дня позволил нам выявить ключевые моменты, которые являются важнейшей составляющей в разработке проекта выходного дня. К ним мы отнесли:

1. Определить целевую аудиторию и количество участников похода.
2. Определить цель похода.
3. Разработать маршрут.
4. Определить необходимость обращения в организацию, имеющую лицензию на оказание туристского вида деятельности
5. Продумать средства передвижения для преодоления необходимых расстояний.
6. Определить необходимость наличия опытного инструктора.
7. Определить необходимость наличия медицинского работника.
8. Составить список необходимого снаряжения.
9. Составить меню и рассчитать кол-во необходимых продуктов.
10. Составить распорядок дня.
11. Сообщить о маршруте похода в МЧС России.

Кратко опишем особенности каждого пункта применительно к нашему проекту.

Разрабатываемый нами проект ориентирован на молодежную аудиторию. Количество участников похода определено количественным составом групп, участвующих в апробации проекта.

Целью разработанного проекта похода выходного дня является овладение важнейшими туристскими знаниями, позволяющими приобрести навыки организации походов данного типа.

При выборе маршрута мы руководствовались следующими критериями:

- Полная изоляция. Так как этот остров находился далеко от города и добраться до него можно только на катере или пароме, что давало нам гарантию полной безопасности.
- Прекрасные виды открываются с этого острова. На самом острове растут различные деревья, а река, на которой стоит этот остров прекрасно поможет бороться с жаркими солнечными лучами. Ночью из-за отсутствия городского света небо усыпано звездами.

Для организации проекта похода выходного дня было заключено соглашение с Лысковским агротехническим техникумом (ЛАТТ), имеющим лицензию на оказание туристических услуг. Эта организация взяла на себя обязанности по предоставлению следующих услуг:

- транспортных средств;
- инструктора;
- медицинского работника;
- необходимого снаряжения;
- продуктов питания.

В разрабатываемом проекте перемещение организовывается ГОУ СПО «ЛАТТ», которые предоставляют специально переоборудованные газели и оборудованный катер, для перевозок к месту разбивки лагеря и обратно.

Учитывая наши требования, основанные и нацеленные на овладение туристским опытом, инструктора нам так же предоставило ГОУ СПО «ЛАТТ».

Нами был составлен перечень продуктов для похода на 23 человека, который был основан на разработанном нами меню.

Правильный распорядок дня в походе является немаловажным условием успешного и безопасного прохождения маршрута. В зависимости от поставленных целей, в нашем случае, ориентированном на овладение элементами туристской деятельности и ознакомление с основными навыками выживания, был разработан план распорядка по дням.

О совершаемом походе в обязательном порядке ЛАТТ поставил в известность отдел регионального МЧС с указанием маршрута и временем пребывания в походе.

Необходимость организации данного похода продиктована приобретением все большей популярности туристских походов как активного отдыха молодежи и людей среднего возраста. Данный проект может быть применен для отдыха городского населения, так как востребованность кратковременного отдыха возрастает. А присутствие в таком походе инструктора делает коллектив уверенней, обучает новым навыкам и расширяет кругозор.

РАЗРАБОТКИ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС СПО ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Н.М. Пятаева, ФУиСТС, 4 курс

(Научный руководитель А.В. Хижная, доцент, к.пед.н., доцент)

Переход среднего профессионального образования на федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения (далее ФГОС СПО) и разработка в соответствии с ними основных образовательных программ ставит перед образовательными учреждениями среднего профессионального образования задачу оценки результатов образования на основе компетентностного подхода.

Возникает проблема определения качества подготовки студентов через совокупность компетенций. Как фиксировать достигнутый уровень компетентности с помощью оценочных процессов и обеспечить его повышение – это один из вопросов стоящих сегодня перед образовательными учреждениями СПО.

Под оценочными средствами понимается фонд контрольных заданий, а также описаний форм и процедур, предназначенных для определения качества освоения студентом учебного материала.

Цель нашего исследования стало теоретическое обоснование и разработка контрольно-оценочных средств по учебной дисциплине «Строительные материалы и изделия».

Для достижения данной цели в работе ставились следующие задачи:

- раскрыть сущность и значение контрольно-оценочных средств в системе СПО;
- изучить особенности применения контрольно-оценочных средств в системе СПО;
- разработать комплект контрольно-оценочных средств по учебной дисциплине «Строительные материалы и изделия».

Базой нашего исследования стало отделение среднего профессионального образования в ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им.К.Минина».

Нами разработаны оценочные средства по курсу «Строительные материалы и изделия», включающий, комплект методических и контрольно-измерительных материалов.

Рассмотрим оценочные средства на примере модуля «Исследование строения металлов». Данный модуль включает модульных элемента: «Макроскопический анализ металлов» и «Микроскопический анализ металлов». На изучение данных элементов отводится 8 часов.

Подача теоретического материала (лекции в количестве 4 часов) по двум темам завершается тестированием или устным опросом.

В конце практический блок завершается комплексной проверкой, проводимой в форме семинара-практикума.

Для оценки качества подготовки студентов по курсу «Строительные материалы и изделия» я использую разные виды контроля: устный опрос, письменные работы, контроль с помощью информационных систем (Moodle), ситуационные задачи.

В своей работе я разработала разные виды тестов, которые позволяют активизировать процесс обучения, исключить субъективизм в оценке:

тесты по узнаванию, или задания на опознание, различение или классификацию объектов, явлений и понятий. Вопросы задаются в открытой и закрытой формах по основным дидактическим единицам дисциплины. *Например: Какой элемент оказывает наибольшее влияние на свойства железуглеродистых сплавов? 1. Углерод 2. Железо 3. Марганец 4. Кремний*

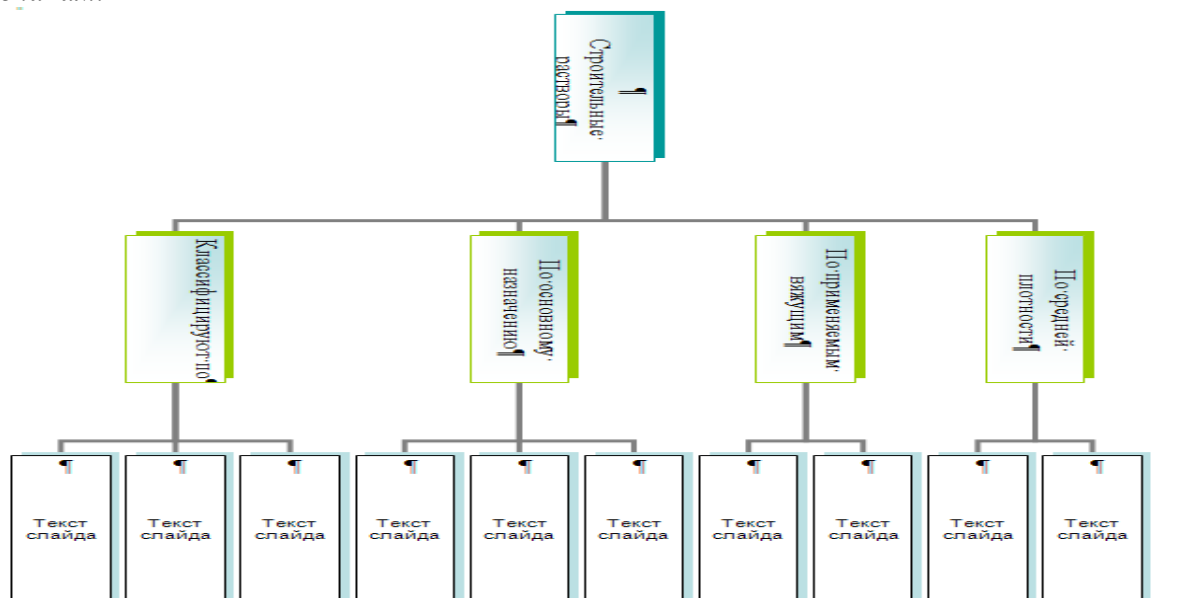
конструктивные тесты, в которых не содержится никакой помощи даже в виде намеков и требуется дать определение какому-либо понятию, указать случай действия какой-либо закономерности и т.д. *Например: Какая сталь Ст4 или Сталь 40 обладает более высокими механическими свойствами и почему?;*

Тестовый контроль знаний проводится не только на бумажных носителях, но и с применением метода тестового контроля на компьютере.

Так же присутствует разбор ситуационных задач по теме «Микроскопический анализ металлов», например: *«Добыча и переработка поваренной соли ведется с использованием машин. В карьерах и солевых озерах. Постоянный контакт металлических поверхностей с солью и соленой водой вызывает ускоренную коррозию металла вследствие электрохимических реакций, что приводит к быстрому выходу из строя оборудования. Как избежать коррозию и увеличить срок эксплуатации машин?»*

Я думаю, что для преподавателей строительных дисциплин учреждений среднего профессионального образования наиболее проблемной остается задача практического закрепления умений и навыков студентов после изучения теоретических вопросов отдельных разделов и тем.

Один из подходов к решению данной проблемы я вижу в проведении исследований в ходе практических работ. *Н-р, по теме «Строительные растворы» необходимо выполнить задания: 1)заполните схему «Классификация строительных растворов». В пустых прямоугольниках напишите, как классифицируют строительные растворы по указанным признакам.*



2) решить задачу: требуется определить расход материалов на один замес для приготовления раствора состава 1 : 1 : 8. Вместимость барабана растворосмесителя 150 л.

Для разработки системы оценки с учетом результатов участия студентов необходимо внедрять инновационные методы оценивания, такие как портфолио, деловая/ролевая игра, кейс-задачи и др. В плане моей будущей работы поставлена задача изучения и внедрения этих инновационных методов.

Т.о., разработанный комплект оценочных средств позволит не только активизировать процесс обучения, но и повысит в целом знания в области теории и производства и применения новейших строительных материалов.

Литература

Пастухова И.П. Методическое обеспечение проектирования контрольно-оценочных средств по дисциплине // Среднее профессиональное образование.- 2012. - № 10.- С.12-15

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ПОМОЩЬЮ САЙТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

А. Бычков, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 2 курс
(Научный руководитель Ю.М. Борщевская, доцент, к.пед.н., доцент)

Гуманизация образования является ключевым элементом нового педагогического мышления, утверждая полисубъектную сущность образовательного процесса. В рамках современной образовательной парадигмы цель образования – развитие личности, раскрытие и развитие её задатков и способностей, сущностных сил и призвания.

Достижению этой цели способствуют деятельностной, личностно - ориентированный, компетентностный подходы. Компетентностный подход помогает достижению целей образования, прописанных и в Болонской декларации модернизации образования и в новой нормативной базе Российской системы высшего профессионального образования. Согласно ФГОС целями дисциплин является формирование компетенций. Иностранный язык не исключение.

В процессе успешного изучения любого языка для педагога стоит важнейшая задача – сформировать у ученика так называемую коммуникативную компетенцию – способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности. В ее основе лежит комплекс умений, позволяющих участвовать в речевом общении в его продуктивных и рецептивных видах.

В состав коммуникативной компетенции входят следующие виды компетенций:

- *Лингвистическая*(языковая) компетенция – это владение знанием о системе языка, о правилах функционирования единиц языка в речи и способность с помощью этой системы понимать чужие мысли и выражать собственные суждения в устной и письменной форме.

- *Речевая*компетенция означает знание способов формирования и формулирования мыслей с помощью языка, а также способность пользоваться языком в речи. Этот вид компетенции некоторые исследователи называют также *социолингвистической*, стремясь этим подчеркнуть присущее обладателю такой компетенции умение выбрать нужные лингвистическую форму и способ выражения в зависимости от условий речевого акта: ситуации, коммуникативных целей и намерения говорящего.

- *Социокультурная* компетенция подразумевает знание учащимися национально-культурных особенностей социального и речевого поведения носителей языка: их обычаев, этикета, социальных стереотипов, истории и культур, а также способов пользоваться этими знаниями в процессе общения.

- *Социальная* компетенция проявляется в желании и умении вступать в коммуникацию с другими людьми, в способности ориентироваться в ситуации общения и строить высказывание в соответствии с коммуникативным намерением говорящего и ситуацией.

- *Стратегическая* (компенсаторная) компетенция – это компетенция, с помощью которой учащийся может восполнить пробелы в знании языка, а также речевом и социальном опыте общения в иноязычной среде

Изучение английского языка – занятие, требующее колоссальных затрат и усилий, хотя этот язык и считается простым в изучении. И еще более непростая задача ставится перед человеком, который без помощи учителя ставит перед собою цель повысить уровень мастерства знаний английского языка, совершенствоваться в них, формировать у себя новые виды коммуникативной компетенции.

Сегодня в этом, в немалой степени, человеку, желающему повысить свои навыки в более успешном изучении языка или просто с нуля начать обучение, помогают специализированные сайты по изучению иностранных языков, в частности, английского.

Каждый язык имеет свое происхождение, предпосылки и длинную историю возникновения, различия в обычаях, культурах носителей языка, поэтому необходимо владеть этой информацией, чтобы в зависимости от ситуации быстро приспособиться и не попасть впросак. Например, сайт <http://shatilof.narod2.ru/index/0-79> как раз позволяет дать не только представление о том, как развивался английский на протяжении веков, но и объясняется различие американского и британского английского. Все это не может быть проигнорировано, так как в значительной мере формирует так называемую социокультурную компетенцию.

Другие сайты (один из таких www.study.ru) предлагает активным пользователям Интернета множество функционального арсенала для осваивания непосредственно самого языка. На его страницах можно найти большое количество коротких, но уникальных видеороликов, к каждому из которых еще даются дополнительные комментарии текста и переводы к видео. Эти уроки нацелены на то, чтобы поставить у говорящего произношение, интонацию, действие. На других страницах находятся скоростные уроки по английскому языку. В чем специфика таких уроков? Все уроки разбиваются на уровни (элементарный, подготовительный, средний и выше среднего), а сами уроки представлены в виде схем, таблиц, которые структурируют материал, а, следовательно, лишены словесного «мусора» и акцентируют внимание на важных деталях при изучении темы. В конце имеется ряд упражнений в виде тестов, который закрепляет только что изученный материал. Раздел «Уроки от преподавателя» также представлен в виде таблиц, который дает необходимый набор слов с целью повысить словарный запас (тема «Транспорт», «Разговор», «Семья» и др.)

Не менее интересен сайт <http://lingualeo.ru>, который в форме, напоминающей онлайн-игру, позволяет избежать монотонного и скучного обучения английскому языку. Сайт, который ставит перед собою цель расширить лексический запас у пользователя, состоит из нескольких разделов, посвященных заданиям конкретной тематики. В данных разделах вы найдете клипы, аудиокниги, презентации, новости.

В свой собственный словарь можно вносить слова. К каждому слову прилагается зрительный образ – картинка, которая помогает запомнить это слово и произношение. Освоенные слова не будут появляться в тренировках, а слова, в которых допускаются ошибки появляются до тех пор, пока не будут полностью освоены.

Существует раздел «Тренировка», который тренирует лексику. Один из таких тренингов предполагает, что с вами играет еще один человек. Вы при помощи микрофона

произносите слова, написанные на карточках, и отгадываете слова, которые говорит оппонент.

Раздел «Курсы» содержит в себе Грамматику и Видео-курсы. Курсы разделены по временам. После объяснения, где употреблять то или иное время на примерах, дается ряд закрепляющих упражнений.

Раздел «Саванна» подходит для «живого» общения в Интернете, где, чтобы написать сообщение, необходимы навыки знания английского языка. Даже если вы напечатаете сообщение на русском языке и отправите его, чтобы понять смысл вашего сообщения, собеседнику необходимы познания в английском языке, ведь программа чата специально переводит все сообщения на изучаемый язык.

Представленные сайты способствуют формированию социальной, стратегической, лингвистической компетенции, которые, как было показано выше, и являются индикаторами высокого мастерства в овладении коммуникативной компетенцией.

Подводя итог, хочется отметить, что благодаря сайтам английского языка, учащийся может планомерно и целенаправленно без посторонней помощи подготовиться к сдаче экзамена, развивать свой языковой потенциал на разном этапе сформированности и в любом возрасте. Однако из этого не следует, что необходимо полностью исключать учителя из процесса обучения. Подобные новшества служат, скорее, помощником, восполняют и дополняют уже имеющийся багаж знаний.

МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

ВЛИЯНИЕ ЭЛЕКТРОМАГНИТНОГО ИЗЛУЧЕНИЯ НА РИТМИЧНОСТЬ РАБОТЫ СЕРДЦА ЧЕЛОВЕКА

Т.А.Захарова, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 5 курс
(Научный руководитель Н.Н.Шеромова, доцент, к.б.н.)

Ритмические сокращения сердца возникают при действии импульсов, зарождающихся в нем самом. Это свойство называют автоматией. В норме ритмические импульсы генерируются только специализированными клетками – водителями ритма (пейсмекера) и проводящей системой сердца [2].

В последнее время необходимость изучения влияния электромагнитного излучения (ЭМИ) на функции систем органов человека обусловлена тем, что излучатели находятся вокруг человека, в непосредственной близости от него, удалены или находятся в нем. Нарушения со стороны сердечно-сосудистой системы проявляются, как правило, нейроциркуляторной дистонией: лабильностью пульса и артериального давления, склонностью к гипотонии – снижению артериального давления, болями в области сердца [2].

Прежде всего, ЭМИ могут оказывать влияние на функционирование имплантированных кардиостимуляторов и других вживленных в наш организм устройств. Кардиостимулятор, или искусственный водитель ритма сердца (пейсмейкер), применяется в кардиологии при наличии плохо поддающихся консервативному лечению аритмий – всевозможных нарушений правильного ритма работы сердца, а также приразличного типа блокадах сердечной деятельности, а кроме того, после перенесенного инфаркта миокарда.

Механизм его действия основан на том, что искусственный водитель ритма стимулирует электрические импульсы для правильной работы сердца, не давая ему остановиваться или трепетать, а заставляет работать в нужном режиме и нужном ритме, потому что только правильная и скоординированная его работа обеспечивает безопасность жизни человека и поддержание его гомеостаза. Ведь вся работа сердца заключается в генерации определенными участками сердечной мышцы электрических импульсов, благодаря чему сердце сокращается. Выключение или сбой в работе хотя бы одного из этих участков приведут к сбою в работе всего сердца, а вместе с этим и всего организма. Сам кардиостимулятор является также источником ЭМИ.

На каждый кардиостимулятор можно воздействовать с помощью магнита, электрических или электромагнитных сигналов достаточной силы или частоты. Возможные эффекты от воздействия заключаются в переходе на работу в асинхронный режим стимуляции, подавлении стимуляции или, наоборот, ее усилении. Излучение от сотового телефона начинает действовать как источник помех, и сердце не знает, что слушать – стимулятор или другой источник.

Каждый внешний источник электромагнитной энергии способен оказать отрицательное влияние на кардиостимулятор или сердечную мышцу, прилегающую к водителю ритма. Таким людям даже на самолете летать не рекомендуется, потому что излучение аппаратуры может дать сбой в работе стимулятора. Поэтому не следует носить телефон в нагрудном кармане, на шее на шнурке, да и вообще на теле, а при разговоре необходимо держать телефон со стороны, противоположной стимулятору. Впрочем, об этом, как и о том, что телефон надо отключать при входе в медицинские учреждения, говорится в инструкции на любой мобильный телефон.

В Московском институте биофизики проводились опыты на лягушках, точнее, на них изучали влияние излучения сотовых телефонов на сердечно-сосудистую систему

холоднокровных и теплокровных животных. В течение 5 или 10 мин сердца лягушек облучали. В итоге каждое второе сердце остановилось, а у остальных сильно снижалась частота сердечных сокращений. А у кроликов электромагнитное излучение вызывало учащение пульса в 2 раза. Конечно, организм человека более устойчив, в силу того, что тело человека гораздо массивнее, чем кролика или лягушки, но все же такие эффекты могут наблюдаться и у нас [2].

Людам, имеющим нарушения сердечной деятельности, в частности аритмии, необходимо строго ограничивать время пользования сотовыми телефонами. Аритмии сердца – это нарушения частоты, ритмичности и последовательности сокращений отделов сердца. Аритмии могут возникать при врожденных или приобретенных структурных изменениях в проводящей системе. Само сердце невосприимчиво к воздействию излучения. На него реагирует только проводящая система миокарда – группы нервных клеточек в виде узлов и волокон, которые отвечают за проведение нервных импульсов по сердцу. Импульс возникает на одном участке и последовательно передается к другим участкам, обеспечивая последовательное возбуждение и сокращение отделов сердца. При аритмиях либо участки возбуждаются не в той последовательности, либо импульс возникает не там, где надо, либо просто имеется блок на пути у импульса. Такие изменения сопровождают обычно заболевания сердца, связанные с поражением проводящей системы, или возникают под влиянием различных вегетативных, эндокринных и других метаболических нарушений, при интоксикациях и некоторых лекарственных воздействиях, а также при внешних воздействиях на проводящую систему сердца всевозможными излучениями, не только электромагнитными. Одно следует из другого: излучение провоцирует метаболические сдвиги, нарушение обмена веществ и образования неверных биопотенциалов в клетках миокарда. А может быть еще и вариант, при котором излучение сразу напрямую воздействует на проводящую систему, вызывая блок проведения импульса. Перечисленные выше факторы влияют на основные функции (автоматизм, проводимость) всей проводящей системы сердца или ее отделов, определяют электрическую неоднородность миокарда, что и приводит к аритмии. Нормальный ритм сердца обеспечивается автоматической работой синусового узла и называется синусовым. Частота синусового ритма у большинства здорового населения в покое составляет 60–75 ударов в минуту – это частота пульса обычного человека средней возрастной группы. При воздействии неблагоприятного фактора (в нашем случае излучения мобильного телефона) этот ритм сбивается, поэтому работу синусового узла берут на себя другие элементы проводящей системы сердца. В зависимости от этого аритмии могут быть с учащением сердечбиения (вплоть до мерцания и трепетания отделов сердца) или с урежением частоты сердечных сокращений [2].

Люди должны знать о вреде и пользе применения ЭМИ, правильно представлять и оценивать границы допустимого использования источников излучений, преступать которые нежелательно.

Литература

1. Физиология человека / под ред. Р.Шмидта и Г. Тевса. – М.: Мир, 1996. –Том 2.– 456 с.
2. Материалы сайта: О здоровье человека. Статьи врачей. Анатомия, физиология, биология.

ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ НА УРОКАХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Ю.В. Ермохина, факультет гуманитарных наук, 4 курс
(Научный руководитель Е.В. Королева, доцент, к.психол.н.)

Современная школа предъявляет высокие требования к учащимся по усвоению большого объема разнообразного материала, прочного хранения его в памяти, быстрого и эффективного использования в решении учебных и практических задач. Неотъемлемую

часть всей учебной работы составляет осмысление и закрепление в сознании учащихся изученного на уроке материала. Память лежит в основе способностей человека, является условием научения, приобретения знаний, формирования умений и навыков.

Такие зарубежные и отечественные ученые как А. Бине, К. Бюлер, Л.С. Выготский, П. Жане, Б.В. Зейгарник, П.И. Зинченко, К. Левин, А.Р. Лурия, И.П. Павлов, И.М. Сеченов, А.А. Смирнов, З. Фрейд, Г. Эббингауз занимались исследованием памяти как психического процесса. Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн рассматривали в своих трудах приемы развития памяти.

А.Г. Маклаков выделяет следующие виды памяти: двигательная, эмоциональная, образная и словесно-логическая; произвольная и произвольная; кратковременная, долговременная и оперативная [1].

На уроках по английскому языку у многих детей возникают трудности при первичном восприятии, последующем запоминании и воспроизведении иностранных слов и текстов. Целью нашего исследования является изучение приемов развития памяти у школьников на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе.

Впервые вопрос о приемах запоминания был поставлен Л.В. Занковым и А.Н. Леонтьевым. В настоящее время разработано и на практике используется не малое количество разнообразных систем и методов практического влияния на память школьника с целью ее улучшения. Одни из этих методов основаны на регуляции внимания, другие предлагают усовершенствование восприятия материала, третьи базируются на упражняемости воображения, четвертые – на развитии у ребенка способности структурировать материал, пятые – на приобретении и активном использовании процессов запоминания и воспроизведения специальных мнемотехнических средств, приемов и действий.

По мнению А.А. Смирнова ознакомление детей с разными мнемическими приемами будет способствовать не только развитию памяти, но и других психических процессов, таких как мышление, восприятие, воображение. Мнемические действия (приемы) – это набор способов обработки информации, который ведет к увеличению продуктивности процессов памяти на уроках английского языка [2].

А.А. Смирнов выделяет следующие мнемические приемы, которые можно использовать для лучшего запоминания необходимого материала на английском языке:

- группировка – разбиение материала на группы по каким-либо основаниям (смыслу, ассоциациям);
- опорные пункты – выделение какого-либо краткого пункта, служащего опорой более широкого содержания;
- мнемический план – совокупность опорных пунктов;
- классификация – распределение каких-либо предметов, явлений, понятий по классам, группам, разрядам на основе определенных общих признаков;
- структурирование – установление взаимного расположения частей, составляющих целое, внутреннего строения запоминаемого;
- систематизация – установление определенного порядка в расположении частей целого и связей между ними;
- схематизация – изображение или описание чего-либо в основных чертах или упрощенное представление запоминаемой информации;
- аналогии – установление сходства, подобия в определенных отношениях предметов, явлений, понятий, в целом различных;
- мнемотехнические приемы – совокупность готовых, известных способов запоминания;
- перекодирование – вербализация или проговаривание, называние, представление информации в образной форме, преобразование информации на основе семантических, фонематических признаков и т.д.

С. Забабонов и ряд авторов предложили свою методику развития памяти [3]. Для этого нужно постараться связывать слова, словосочетания в крупные блоки. Известно, что память способна удержать на начальном этапе (кратковременная память) 7+(-)2 единицы блока запоминаемой информации. Рекомендуется начать запоминать по 3-5 слов, постепенно переходя к пяти блокам по 30-50 слов.

Прежде чем твердо решить запоминать свыше пяти блоков, необходимо поэкспериментировать: сравнить результаты, найти оптимальное количество слов в блоках. Следует учесть, что, продолжая занятия по развитию образной памяти, можно повысить емкость блока и их количество до девяти. На начальном этапе рекомендуется подбирать наиболее парадоксальные, смешные картинки, вырезать их и наклеивать в отдельную тетрадь, записывая рядом "связки" слов. Таким образом, получится блок. Если предложенный курс будет пройден полностью, яркие парадоксальные образы и картинки будут сами выстраиваться в воображении.

Итак, техника запоминания сводится к следующему:

1. Подобрать к иностранному слову созвучное, сходное по звучанию полностью или частично, русское слово и составить связанную с русским переводом образную связку.

2. Учесть, что целью должно быть не запоминание иностранного слова, а нахождение необычной связки между словами, наличия в ней движения. При этом вся цепочка слов обязательно должна подкрепляться запоминанием пятью органами чувств.

Например: к слову «соор» (англ. – курятник) подобрать слово – «купаться», представить себя купающимися в реке. Вдруг на вас налетают и усаживаются куры. Можно посмотреть на слово «соор» и наверняка вспомнить подобранное слово «купаться», следом – восседающих кур и следом – перевод («курятник»).

Эти приемы лучше использовать в сочетании с необычными рисунками. Техника работы с рисунками заключается в следующем: подобрать соответствующий рисунок, переписать названия предметов, понятий, изображенных на нем. Затем из русско-английского или другого словаря выписать переводы. После этого составить связки к каждому отдельному слову, смотря на рисунок и воображая необычный сюжет. Таким образом, за один подход можно запомнить от 20 до 50-70 слов.

Позанимавшись в течение одного-двух месяцев по полтора-два часа в день, обнаружится, что связки уже образуются произвольно. Для образования твердой установки произвольного запоминания обычно необходимо полгода.

Таким образом, становится очевидным, что ознакомление детей с вышеперечисленными приемами будет способствовать как хорошему усвоению и прочному запоминанию большого количества разнообразного учебного материала по английскому языку в частности, так и развитию памяти в целом.

Литература

1. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2004 (Серия «Учебник нового века»).
2. Смирнов А.А. Избранные психологические труды: В 2 т. М.: Педагогика, 1987.
3. <http://tsu.ru/>

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК И ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ ПОДРОСТКОВ С ЗПР

Т.С. Веселова, факультет психологии и педагогики, 4 курс
(Научный руководитель В.А. Кудрявцев, доцент, к.психол.н.)

В настоящее время большое значение приобретает исследование проблем формирования личности в подростковом возрасте, воздействия социальных отношений на профессиональное самоопределение подростков. Решение данной задачи, на наш взгляд, необходимо осуществлять через исследование особенностей ценностных ориентаций и социальных установок подростков, особенностей уровня сформированности профессиональных намерений. Не смотря на многочисленные исследования проблемы психологических особенностей подростков как нормативного, так и задержанного развития, практически не было выявлено работ, посвященных социальным установкам и особенностям профессионального определения, в связи с чем наша работа имеет высокую теоретико-практическую ценность.

Целью нашего исследования было экспериментально выявить и описать особенности социальных установок подростков с ЗПР. Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №190» Автозаводского района города Нижнего Новгорода. В исследовании приняли участие 67 детей в возрасте от 13 до 16 лет (7 и 9 классы).

В качестве диагностического инструментария были использованы методика «Исследование ценностных ориентаций» М. Рокича, методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной, методика диагностики направленности личности Б. Басса, направленные на изучение сформированности социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере, выбор которых был обусловлен особенностями психического и речевого развития детей данной категории.

По данным, полученным в процессе исследования, были выявлены следующие результаты:

Система ценностных ориентаций младших подростков, имеющих нормативное развитие, включает в себя выбор таких ценностей как активная жизненная позиция, наличие хороших и верных друзей, общественного признания, ответственности, что свидетельствует о высоком уровне значимости социального принятия. Активная жизнь неразрывно связана с ближайшим кругом общения (друзья и родственники), что соответствует возрастной норме. У данной группы детей были выявлены выраженная направленность на альтруизм при снижении направленности к власти, эгоизму и деньгам.

Выборку младших подростков, имеющих ЗПР, отличает более высокая значимость ценностей уверенность в себе, познание, здоровье, эффективность в делах, исполнительность. Подобные данные могут свидетельствовать о том, что дети, не смотря на высокий познавательный интерес, имеют трудности в овладении системой знаний, умений и навыков в отличие, связанные с особенностями развития. Так же, обучаясь в специальном коррекционном классе на базе общеобразовательной школы, дети, сравнивая себя с нормально развивающимися сверстниками, имеют тенденции к снижению самооценки. Подростки данной группы стремятся к социальному одобрению через выполнение общего дела, однако в то же время эмоционально являясь зависимыми от мнения сверстников.

Система ценностных ориентаций старших подростков, имеющих нормативное развитие, включает в себя выбор таких ценностей как творчество, развитие, любовь,

жизнерадостность что говорит о высокой значимости социального окружения, однако старшие подростки не показывают высокий уровень сформированности профессиональных намерений. Лишь 2 человека (10%) из опрошенных учеников 9В класса ставят ценность активная деятельная жизнь на 3 позицию по значимости, однако не связывая с ценностью наличия интересной работы, рассматривая будущее профессиональное самоопределение как факт далекий, сложный к анализу, что противоречит одной из гипотез нашего исследования.

Выборку старших подростков, имеющих задержанный тип дизонтогенеза, отличает выбор таких ценностей как интересная работа, активная деятельная жизнь, развитие, любовь и общественное признание, объясняющих желание самоутвердиться в жизни, что доказывает более высокая значимость инструментальных ценностей самоконтроль, аккуратность, твердая воля. Желание стать социально значимым определяет высокий процент выбора ценности воспитанность – 80% (8 человек). В то же время 45% опрошенных (5 человек) выделяют свободу как наиболее значимую ценность, что подтверждает одну из наших гипотез. Так же 45% опрошенных (5 человек) придают, как и дети 7Г класса, большое значение такой ценности как здоровье, что может быть вызвано нарушением соматического здоровья в связи с типом дизонтогенеза.

Таким образом, в эмпирическом плане экспериментально изучена направленность личности на себя, окружающих, деятельность, уровень профессиональных намерений; выявлены особенности выбора ценностей-целей и ценностей-средств. На основании полученных результатов, нами были составлены рекомендации по оценке и коррекции установок, которые могут использоваться всеми специалистами специальных (коррекционных) учреждений, а также родителями детей.

Цель, поставленная перед нами в решении данной проблемы, была достигнута. Выдвинутые нами гипотезы были частично подтверждены, однако, на наш взгляд, требуется дополнительное изучение данной темы для получения более полных и объективных результатов.

Обобщая все полученные результаты, мы можем судить о недостаточной сформированности системы ценностей не только у подростков с задержкой психического развития, но и у подростков с нормативным развитием. С одной стороны, данный факт может быть связан с особенностями протекания кризиса подросткового возраста, а с другой неблагоприятной эмоциональной средой в коллективе и общей социокультурной ситуацией в стране.

Литература

1. Андросенко М.Э. Аспекты изучения социальных представлений и ценностных ориентаций субъектов образования // Практическая психология и психоанализ. – 2005. – № 3. – С.3-17.
2. Асмолов, А.Г. О соотношении понятия установка в общей и социальной психологии. – М.: МГУ, 1981. – С.61-72.
3. Андреева, Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект-Пресс, 2003.
4. Дюдюкина, Л.А. Влияние групповых отношений на ценностные ориентации старших школьников: дис. ... канд. психол. наук – СПб., 1998.
5. Кудрявцев В.А. Многоуровневый анализ экспрессивных вариантов психологической дезадаптации у подростков с задержкой психического развития. - Н.Новгород: НИРО, 2000. – 150 с.
6. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. – 1998. – № 1.
7. Психодиагностика личности: пособие для студентов вузов/ под общ.ред. М.А.Пономарёвой. – Минск: Тесей, 2008.
8. Радина Н.К., Терешенкова Е.Ю. Возрастные и социокультурные аспекты гендерной социализации подростков// Вопросы психологии. – 2006. – №5.

9. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара, 1998.

ОСОБЕННОСТИ ЗВУКОВОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

Я.И.Ветрова, факультет психологии и педагогики, 4 курс
(Научный руководитель Е.В.Жулина, доцент, к.психол.н.)

Изучение особенностей звуковой стороны речи у старших дошкольников с дизартрией является весьма актуальным вопросом в логопедии, так как именно состояние звукопроизношения и фонематических процессов является одним из факторов, оказывающих непосредственное влияние на возникновение социальных контактов, благодаря которым формируются и уточняются представления ребенка об окружающей действительности.

Проблема дизартрии детского возраста наиболее подробно описана такими специалистами в области логопедии, как Е.Ф.Архипова (2006, 2008), Е.Н. Винарская (2006), М.В.Ипполитова (1985), И.Ю.Левченко (2001), В.А.Киселёва (2007), Е.М.Мастюкова (1985), И.И.Панченко (2006), Л.М.Шипицына (2001) и др. Как показали исследования данных авторов, из-за возникающих при дизартрии артикуляционных нарушений затруднено формирование кинестезий, необходимых для формирования правильного звукопроизношения, а это, в свою очередь приводит к недоразвитию фонематических процессов. Это негативно влияет на развитие ребенка, в частности на его нервно-психическую деятельность уже в дошкольном возрасте, а позднее может привести к школьной дезадаптации, так как данные нарушения оказывают отрицательное влияние на формирование и развитие всех сторон речи, а, следовательно, снижают эффективность процесса школьного обучения детей в целом, вызывая специфические ошибки чтения и письма различного характера.

В связи с актуальностью данной проблемы на базе МБОУ ДОД «ЦРТ» в Ленинском районе города Нижнего Новгорода была проведена опытно-экспериментальная работа, посвящённая исследованию особенностей звуковой стороны речи старших дошкольников с дизартрией. В исследовании приняли участие две группы детей старшего дошкольного возраста: экспериментальная группа детей с дизартрией, и контрольная группа детей с нормой речевого развития.

Для реализации поставленной цели, были подобраны диагностические методики, позволяющие наиболее точно изучить особенности звуковой стороны речи. Полученные результаты переводились в баллы, после чего были подвержены количественному и качественному анализу.

Проведя диагностику детей экспериментальной и контрольной групп и сравнив полученные качественные и количественные результаты, можно выявить следующие особенности звуковой стороны речи у старших дошкольников с дизартрией: наличие сопутствующей неврологической симптоматики (саливация, изменение цвета кожных покровов, синкинезии); нарушение четкости и темпа выполнения движений, длительный поиск нужной позы или же уподобление поз; множественные искажения и замены звуков как в изолированном состоянии, так и в составе слов и предложений; наличие различного рода фонематических расстройств: трудности в воспроизведении простых и сложных ритмов, большое количество ошибок в различении слов, близких по звуковому составу, нахождении асемантических звуко сочетаний, воспроизведении слогов и слов с оппозиционными звуками, множественные ошибки в звуко-слоговом анализе и синтезе слов, недостаточный уровень развития фонематических представлений.

Таким образом, недостаточная иннервация мышц речевого аппарата у детей с дизартрией действительно создаёт предпосылки для сужения и ограничения объёма, чёткости и темпа выполняемых артикуляционных движений, что приводит к своеобразным нарушениям звукопроизношения и фонематических процессов.

Литература

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие. – М.: АСТ: Астрель, 2006. – 319 с.
2. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / под общ.ред. Г.В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
3. Киселева В.А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. Пособие для логопедов. – М.: Школьная пресса, 2007. – 48 с.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ К УСЛОВИЯМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

О.А.Сиротина, факультет психологии и педагогики, 5 курс
(Научный руководитель Н.В.Карпушкина, доцент, к.психол.наук)

Изучение особенностей адаптации к образовательному учреждению актуально как в отношении детей с нормой психического развития, так и детей с нарушениями речи. Трудности полноценного общения со сверстниками, осознание своих особенностей, заикливание на проблеме приводит к тому, что ребенок отстраняется от коллектива, теряет интерес к школе и, как следствие, затянувшийся адаптационный период влечет за собой психологическую травму, усугубление речевого дефекта, а также ухудшение соматического состояния [3]. Разработкой данной проблемы занимались Зайцев И.С., Лауткина С.В, Лосев П.Н., Ноздря Л.Г, Фирсанова Е.Ю.

По мнению Л.Г.Ноздри у школьников с нарушениями речи наблюдаются трудности в предметной стороне учебной деятельности (навыки и приемы получения знаний, овладение обобщенными способами действий) и в ее социальной стороне (овладение новыми формами социальных отношений) [2]. Данная группа детей, как правило, испытывает трудности в освоении навыков чтения и письма, им сложнее освоить школьную программу, чем детям без патологии речи. Для ребенка с речевой патологией часто невыполнима задача построения самостоятельного монологического высказывания. Ему не под силу кратко, аргументировано, грамматически правильно изложить свои мысли [1].

Целью нашего исследования стало изучение психологических особенностей адаптации детей младшего школьного возраста с нарушениями речи к условиям образовательного учреждения.

Изучение особенностей адаптации к школе у детей младшего школьного возраста с речевыми нарушениями проводилось с помощью методик: исследование уровня тревожности А.Теммла, М.Дорки, В.Амен; исследования самооценки Дембо-Рубинштейн; Анкеты для оценки уровня школьной мотивации Н.Г.Лускановой; Проективной методики Н.Г.Лускановой «Что мне нравится в школе»; Методики диагностики наличия страхов М.А.Панфиловой «Страхи в домиках».

Полученные в ходе исследования результаты позволили выделить особенности, отражающие результат процесса адаптации у младших школьников с речевыми нарушениями.

Для младших школьников с нарушениями речи характерно преобладание высокого уровня тревожности, что свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности ребенка к тем или иным социальным ситуациям. Имеется высокая напряженность в отношениях со значимыми взрослыми, что затрудняет процесс адаптации. У большинства обследуемых детей проявлений тревожности в организованной деятельности больше, чем в других видах деятельности. Это может быть связано со страхом не соответствовать ожиданиям окружающих.

Страхи детей, имеющих речевые нарушения, характеризуются устойчивостью и высокой интенсивностью переживания, тесной связью с родительскими страхами и условиями воспитания в семье, а также эмоциональной фиксацией специфических страхов

(фрустрированность на речевом дефекте, имеющая различную психологическую природу у школьников с речевыми нарушениями).

В результате исследования самооценки и уровня притязаний по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А.М.Прихожан мы выяснили, что у детей младшего школьного возраста с речевыми нарушениями преобладают средний и высокий показатели самооценки и уровня притязаний. Однако третья часть испытуемых имеют очень высокие показатели, что говорит о завышенном мнении о себе и своих показателях, неумении правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими, а также не придают большого значения своим ошибкам, неудачам, замечаниями и оценкам со стороны окружающих.

С помощью методики по определению школьной мотивации Н.Г.Лускановой (анкета и проективная часть) было выявлено, что дети младшего школьного возраста с речевыми нарушениями имеют средний и низкий уровень учебной мотивации. У них преобладают игровые мотивы и ориентация на внешние атрибуты обучения в школе.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у младших школьников с нарушениями речи преобладают высокий уровень тревожности, страхи, высокая напряженность в отношениях со значимыми взрослыми, имеется иная иерархия учебных мотивов по сравнению с нормально развивающимися сверстниками, а также у школьников с патологией речи преобладают игровые, внеучебные мотивы.

Литература

1. Лауткина С.В. Проблема психологической адаптации детей с речевыми нарушениями // Социальные проблемы современного общества и человека: пути их решения. Материалы международной научно-практической конференции. – Витебск, 2007. – С.143-144
2. Ноздря Л.Г. Педагогические условия повышения уровня школьной адаптации детей с общим недоразвитием речи: учеб.-метод. пособие. – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2001.
3. Фирсанова Е.Ю.Изучение особенностей адаптации к школе у детей с нарушениями речи // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – www.psyedu.ru– 01.09.2011

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА СОЦИОМЕТРИЧЕСКИЙ СТАТУС МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР В КОЛЛЕКТИВЕ СВЕРСТНИКОВ

С.Д.Тихомирова, факультет психологии и педагогики, 4 курс
(Научный руководитель Е.Е.Дмитриева, профессор, д.психол.н.)

Актуальность изучения проблемы развития межличностных отношений со сверстниками у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) не вызывает сомнений на сегодняшний день, так как это одна из форм реализации социальной сущности каждого ребенка. Проблема межличностных взаимоотношений детей достаточно подробно рассматривалась в психологии (В.В.Абраменкова, И.В.Дубровина, М.И.Лисина, В.С.Мухина, Я.Л.Коломинский, А.М.Прихожан, Е.О.Смирнова, В.Г.Утробина, Д.И.Фельдштейн и др.). Однако в сфере специальной психологии данный вопрос изучен недостаточно. Кроме того, в ходе многочисленных исследований в этой области накоплено большое количество данных применительно к дошкольному и подростковому возрастам. Младший школьный возраст наименее исследован с этой точки зрения, поэтому его подробное изучение является важным для специальной психологии.

В этой связи, мы поставили перед собой цель: исследовать особенности межличностных отношений детей младшего школьного возраста, имеющих задержку

психического развития, выяснить зависимость статусного места ребенка в детском коллективе от степени развитости эмоционального компонента социальной компетентности.

Теоретический анализ литературы по данному вопросу позволил нам предположить, что популярные дети младшего школьного возраста с ЗПР, в отличие от непопулярных, имеют более высокие показатели эмоционального компонента социальной компетентности, что проявляется в большей готовности к бесконфликтному решению проблемных ситуаций, большей вовлеченности в действия сверстника, готовности оказать поддержку.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 171 г. Нижнего Новгорода. В нем в общей сложности приняли участие 21 человек (12 учеников второго и 9 учеников третьего специальных коррекционных классов).

Нами была использована социометрическая методика А.А.Романова «Капитан корабля», в ходе которой на основе количественного анализа суммы отрицательных и положительных выборов, полученных каждым ребенком, была составлена социометрическая матрица, выявляющая статусное место учеников в коллективе сверстников. По результатам проведения социометрии можно сделать вывод, что в двух классах не было зарегистрировано игнорируемых по своему статусному месту детей; в категорию «популярных» попали шесть человек (28,6%); среди «предпочитаемых» в двух классах отмечается десять человек (47,6%); к «отвергаемым» относятся пять человек (23,8%).

Для изучения эмоционального компонента социальной компетентности мы использовали методику «Рисование рукавички», с целью выявления преобладающего типа решения конфликтных ситуаций – выборку из методики «Картинки». Учитывались следующие критерии: эмоциональная вовлеченность сверстника в действия партнера; оценка действий товарища; реакция ребенка на поощрения или замечания со стороны взрослого в адрес партнера по выполняемой работе; вид проявления просоциальных форм поведения (отказ, договор, подарок). Качественный и количественный анализ результатов исследования позволил выделить три уровня сформированности эмоционального компонента социальной компетентности у младших школьников с ЗПР.

Полученные в результате исследования данные сравнительного анализа позволяют отметить, что для большинства (80%) непопулярных (отвергаемых) младших школьников был характерен низкий уровень сформированности эмоционального компонента социальной компетентности: они не проявляли никакого интереса к действиям сверстника, негативно оценивали его работу, проявляли неадекватные реакции на поощрения товарища по работе со стороны педагога. У них были зарегистрированы отсутствие желания оказывать помощь и поддержку в трудных ситуациях, эмоциональная холодность. Практически все дети данной группы отказывались от выполнения совместной деятельности со своими одноклассниками. В конфликтных ситуациях они чаще всего демонстрировали уход от проблемы, вербальную и физическую агрессию («Догоню и отберу игрушку», «Накажу его», «Буду ругаться», «Сломаю его игрушку или испорчу вещь», «Отомщу», «Ударю» и т.д.).

В ходе исследования мы выявили, что младшие школьники с ЗПР, имеющие более высокое статусное положение среди своих сверстников, выявляют средний и высокий уровни сформированности интересующего нас компонента (так 80% предпочитаемых и 33,3% популярных имеют средний уровень; 20% предпочитаемых школьников и 66,7% популярных – высокий уровень сформированности эмоционального компонента социальной компетентности). Дети данных категорий отличаются высоким уровнем проявления эмоциональной вовлеченности в действия сверстника, индифферентной и даже положительной оценкой его действий, адекватной реакцией на поощрение партнера по выполняемой работе со стороны педагога. Они активно демонстрировали доброжелательное отношение, стремление помочь и поддержать своего товарища, проявляли готовность к планированию совместной деятельности. Самым распространенным видом проявления просоциальных форм поведения у детей рассматриваемых категорий оказался договор. Мы отметили, что для категории популярных и принимаемых младших школьников с ЗПР наиболее часто применимыми в конфликтных ситуациях оказались такие формы поведения,

как вербальное обращение («Постараюсь объяснить», «Предложу ему подружиться со мной», «Попробую помирить ребят» и т.д.), бесконфликтное решение проблемы в пользу другого (« Попрошу родителей купить мне свой мяч», « Подожду, пока ребята наиграются и позовут меня к себе в команду», « Помогу уделать сломанную куклу»), обращение за помощью к взрослому (« Попрошу взрослого научить ребенка, что так делать нельзя», « Скажу учительнице, чтобы провела с ним беседу» и т.д.).

Таким образом, нам удалось установить, что все младшие школьники с ЗПР имеют принципиально разный статус в коллективе сверстников. Сравнительный анализ эмоционального компонента социальной компетентности у популярных и непопулярных школьников позволяет констатировать, что между социометрическим статусом у детей младшего школьного возраста с ЗПР и их эмоционально-личностными особенностями существует определенная взаимосвязь: чем выше уровень сформированности эмоционального компонента социальной компетентности, тем выше статусное место ребенка с ЗПР среди сверстников. Дети, занимающие высокое статусное место в классе (популярные), демонстрируют свою готовность к сотрудничеству и оказанию помощи сверстнику. Они проявляют активный интерес к действиям товарища, склонны к сочувствию, сопереживанию, поддержке, бесконфликтному решению проблемных ситуаций. В отличие от них, непопулярные младшие школьники чаще проявляют эмоциональную холодность, агрессию, нежелание сотрудничать и оказывать необходимую помощь.

Литература

1. Дмитриева Е.Е. Развитие социальной компетентности у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: Монография. – Н.Новгород: НГПУ, 2013.
2. Соколова Е.В. Психология детей с задержкой психического развития. Учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 302 с.
3. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 128 с.
4. Трофимова Н.М., Дуванова С.П. Основы специальной педагогики и психологии. –Спб.: Питер, 2010. – 304 с.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ПИСЬМА И РАЗВИТИЯ РЕЧИ В СТАРШИХ КЛАССАХ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ VIII ВИДА

Е.А.Шестакова, факультет педагогики и психологии, 5 курс
(Научный руководитель С.Н.Каштанова, доцент, к.психол.н.)

Гуманизация образования как одно из ведущих направлений работы современной школы призвана активизировать процесс становления самостоятельной личности, создавая условия для ее самовыражения, подготовки учащихся к жизни. Проблема формирования самостоятельности сложна и многогранна. Анализ психолого-педагогических исследований показывает разнообразие подходов к определению понятия «самостоятельность». В педагогической литературе самостоятельность учащихся рассматривается как один из ведущих принципов обучения [3].

Изучение научной литературы и многолетний анализ учебно-воспитательной работы школы показывают, что недостаточно учитываются факторы, способствующие формированию самостоятельности учащихся. Особо остро этот вопрос стоит перед педагогами специальных коррекционных школ. В специальной психологии изучением вопросов самостоятельности были посвящены работы отечественных педагогов и психологов, но, несмотря на это, в настоящее время нет достаточного количества методов и приемов для формирования данного качества у умственно отсталого ребенка. В связи с этим целью нашего исследования стал теоретический анализ аспектов проблемы формирования

навыков самостоятельной работы у учащихся старших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида и разработка цикла уроков письма и развития речи на основе использования различных видов грамматических заданий [1, 2].

Экспериментальное исследование проводилось в специальном (коррекционном) образовательном учреждении специальной (коррекционной) школе-интернате VIII вида №162 Автозаводского района города Нижнего Новгорода среди учеников девятого класса в рамках школьной учебной дисциплины «Письмо и развитие речи». При выборе диагностического инструментария мы опирались на положения Л.С. Выготского о компонентах самостоятельности [4]. Первым диагностическим методом, который мы использовали, был метод анкетирования по методике «Тест-опросник направленности учебной мотивации (ОНУМ)» Т.Д. Дубовицкой, целью которого является исследование направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности учащихся при изучении учебного предмета «Письмо и развитие речи». Анализ результатов предполагал выявление доминирующего типа мотивации школьников, а также уровень сформированности внутренней мотивации в рамках дисциплины «Письмо и развитие речи». Исследование показало, что у 100% умственно отсталых старшеклассников преобладает внешняя мотивация. Максимальный показатель по данному критерию (10 баллов) набрали лишь 16,6% учащихся. Полученные данные подтверждают факт преобладания внешней мотивации учеников старших классов специальной коррекционной школы VIII вида. В ходе анализа результатов было выявлено, что 58,3% умственно отсталых старшеклассников имеют низкий уровень внешней мотивации по предмету «Письмо и развитие речи». Данное исследование по выявлению доминирующего типа учебной мотивации и уровня ее сформированности позволяет судить о сформированности самостоятельной работы школьников в рамках данного предмета.

Вторым диагностическим методом стал метод наблюдения и оценки знаний старшеклассников. Школьникам предлагалось выполнить ряд разнообразных грамматических заданий в рамках дисциплины «Письмо и развитие речи» (контрольное списывание, подбор словосочетаний, составление предложений по заданным схемам, работа со словарем, подбор предлогов и союзов по смыслу). Данные упражнения были выбраны нами произвольно, одной из задач стало выявление наиболее эффективных заданий для развития навыков самостоятельности. Оценка результатов носила комплексный характер. Было зарегистрировано три уровня развития навыков самостоятельности: высокий, средний, низкий. Высокий уровень продемонстрировали лишь 16,6% учеников. Задания были выполнены в течение 25 минут, количество ошибок было минимально, исправлений не наблюдалось. В основном ошибки носили негрубый характер. К помощи педагога ребята не обращались, после выполнения заданий еще раз перепроверили свои записи. По окончании работы были заинтересованы в результатах. Средний уровень продемонстрировали 75,1% учащихся. К заданию приступили быстро, инструкцию поняли. К помощи педагога во время выполнения обращались не часто либо не обращались вовсе. Активность и инициативность они не проявляли. Учащиеся данной группы были заинтересованы в результате своей работы. Низкий уровень показали 8,3% учащихся. Старшеклассники с заданием справились, но допустили большое количество ошибок и исправлений. Учащиеся неоднократно обращались за помощью к педагогу и соседу по парте, пытались «подсмотреть» у соседа. Активность и инициативность не проявляли.

С целью повышения данных показателей нами был разработан цикл уроков «Письма и развития речи», направленных на развитие навыков самостоятельной работы учащихся старших классов с применением различного рода грамматических заданий и упражнений. Общепедагогической направленностью данных уроков стала гармонизация индивидуальных и социальных аспектов обучения по отношению к изучаемому предмету. Основной методической установкой послужило обучение школьников навыкам самостоятельной индивидуальной и групповой работы. Каждый урок начинался с постановки темы занятия, задач, которые стоят перед школьниками, постановки проблемной ситуации для создания интереса у учащихся изучаемой темы. Вся работа по формированию строилась на применении различных

грамматических заданий и упражнений по письму на уроках закрепления, обобщения и систематизации знаний. Использовались методы и приемы для стимулирования деятельности учащихся: задания игрового характера (соревнования, конкурсы, викторины, кроссворды); создание ситуаций успеха и поощрения (выбор легкого или сложного задания, «на вкус и цвет», «слепой капитан»); устранение пробелов в знаниях (использование схем, памяток, словарей, наглядных материалов) и другие.

Использование данных методов и приемов организации уроков, а также активное введение в них различного рода грамматических заданий и упражнений позволяет повысить показатели сформированности навыков самостоятельной работы у учащихся старших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида на уроках письма и развития речи.

Литература

1. Аксенова А.К. Методика преподавания русского языка для детей с нарушениями интеллекта: учеб. для студентов пед. вузов / А.К. Аксенова, С.Ю. Ильина. – М.: Просвещение, 2011. – 335 с.
2. Блинова Л.Н., Норкин Н.И. Обучение русскому языку учащихся с недоразвитием интеллекта на материале грамматики и правописания: Учебное пособие. – Ростов: Феникс, 2014. – 207с.
3. Ильина С.Ю., Чижова А.С. Личностно ориентированные и нетрадиционные технологии обучения русскому языку школьников с интеллектуальной недостаточностью. – СПб.: КАРО, 2013. – 96 с.
4. Коноводова Ю. А. Актуальность самостоятельной работы школьников в образовательном процессе / Ю. А. Коноводова // Педагогика: традиции и инновации: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2012. – С. 105-106.

ПРОТИВОРЕЧИЯ В ОЦЕНКАХ ПОДРОСТКАМИ СВОЕГО МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ

Е.А. Писклова, факультет психологии и педагогики, 5 курс
(Научный руководитель Т.И. Чиркова, профессор, доктор псих.н.)

Самый трудный возраст – именно так трактуют некоторые исследователи период подростничества. Психологические особенности возраста, физиологические изменения внутренних процессов, всё это заставляет подростка испытывать трудности в межличностном общении с окружающими людьми. Особенно актуальной проблемой становится сейчас изучение негативного влияния социальных информационных сетей на подростков, ограничивающих, искажающих иногда реальное, непосредственное взаимодействие их со сверстниками. Низкие коммуникативные навыки приводят подростка к одиночеству, мучительным переживаниям. Исходя из этого, приоритетной задачей практического психолога в системе школьного образования является создание условий для развития коммуникативных навыков подростков. Именно они могут сыграть большую роль в становлении, формировании личности и всей дальнейшей жизни в целом подростка. Поэтому проблема изучения особенностей межличностного общения подростков является актуальной.

Степень разработанности проблемы межличностного общения довольно обширна. Активное исследование ее в отечественной психологии началось с 20х-30х гг. XX столетия (Бодалёв А.А., Выгодский Л.С., Лисина М.И., Мясищев В.Н., Мухина В.С., Реан А.А. и многие другие). В зарубежной психологии – Дж. Морено, А. Адлер, Дж. Тибо, Г. Келли, В. Шультц, и другие.

Целью нашего эмпирического исследования было выявление особенностей межличностных отношений в подростковой группе. В исследование принимали участие 17

подростков. Все респонденты учатся в одном классе (8 «В») школы №190. Эмпирическое исследование проводилось с мая 2013 г. по январь 2014 г.

В исследовании использовалась «Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири». Методика предназначена для изучения представлений субъекта о себе, идеальном «Я», а также для изучения взаимоотношений в малых группах. С помощью данной методики выявляется преобладающий тип отношений к людям. При этом выделяется два фактора: "доминирование-подчинение" и "дружелюбие-агрессивность". Результаты, полученные при обработке опросника, отмечают графическим способом на диаграмме. Качественный анализ полученных данных проводится путем сравнения диаграмм, демонстрирующих направление и степень различий представлений. Каждому респонденту выдавался отдельный бланк с заданиями и с инструкцией, бланк для ответов. Исследование состоит из трёх этапов: описание реального «Я», идеального «Я» и «как видят меня друзья». Каждый этап опроса осуществлялся нами в разные дни. После инструкции испытуемые начинали отвечать на вопросы.

После интерпретации личностных профилей респондентов был проведён расчёт средних показателей наших респондентов по каждому из профилей (рис. 1).

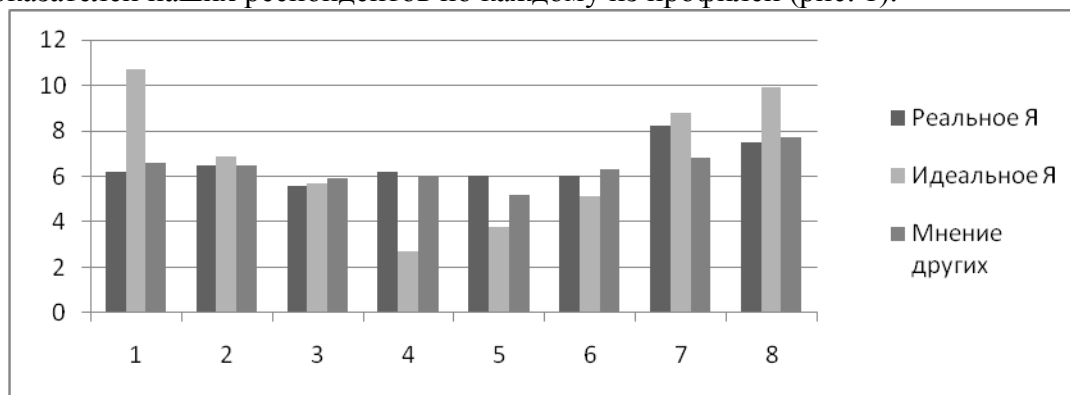


Рис. 1. Средние показатели по октантам (в ед.).

Стоит отметить, что в норме обычно не наблюдаются сильные расхождения между реальным «Я», идеальным «Я» и «Мнением других». Не значительно выраженное несовпадение рассматривается традиционно как необходимое условие для будущего роста личности. В нашем же случае, данные расхождения были выражены отчётливо, особенно в сфере идеальных представлений.

Результаты опроса показали, что исследуемая подростковая группа в целом проявляет тенденции к дружелюбию и альтруистическим качествам, но с умеренным доминированием внутри коллективной атмосферы. Поэтому основной задачей работы психолога и педагогов должно было бы быть поддержание такого благоприятного фона. Однако по результатам исследований нами была выявлена одновременно ориентация данной группы респондентов на высокий авторитаризм с деспотическими чертами межличностных отношений (рис. 2). Индекс доминирования по Я-реальному составляет 1,5, а, по профилю «Мнение других» практически в 2 раза больше – 2,7. Это значит, что в реальной ситуации доминирование внутри изучаемого коллектива выражено не ярко. Однако по профилю Я-идеальное показатель возрастает в несколько раз. Это говорит о сильном стремлении группы к лидерству, склонности к соперничеству, яркой настойчивости и упорства. Для психолога важно то, что данные результаты в изучаемой нами группе противоречиво сочетались с проявлениями по индексу дружелюбия. Например, индекс дружелюбности по Я-реальному и по профилю «Мнение других» почти одинаков. То есть, в группе наших респондентов, либо реально есть доброжелательная атмосфера, успешная совместная деятельность, либо в ответах подростков проявилась тенденция желаемыестремления к увеличению сотрудничества при решении проблем, повышению дружелюбности в целом, выдавать за действительность.

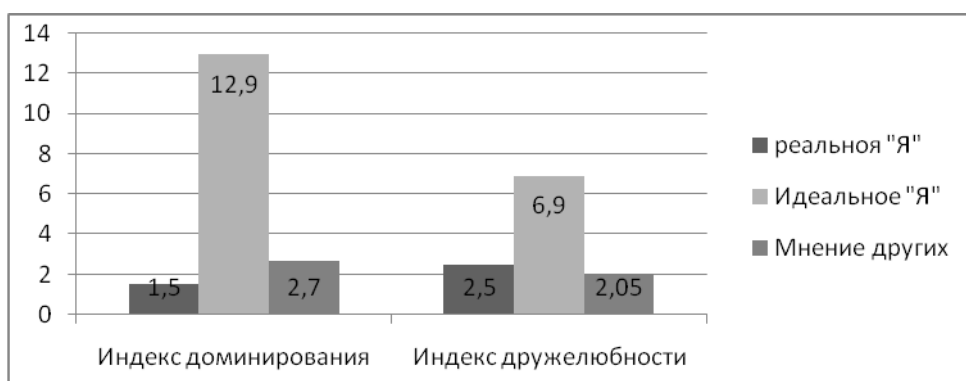


Рис. 2. Средние значения индексов по каждому профилю

Таким образом, выяснилось, что в представлениях подростков об особенностях своих отношений со сверстниками проявляется явная противоречивость. С одной стороны их ориентация на установление межличностных контактов среди сверстников, образованию дружелюбного стиля поведения внутри коллектива. Эту ориентацию можно рассматривать как благоприятное условие для развития межличностного отношения в среде сверстников, как равноправных и равнопартнёрских. Авторы, изучающие особенности общения подростков отмечают, что такая ориентация является одним из новообразований подросткового возраста – стремление к установлению близких контактов между сверстниками. С другой стороны нами было выявлено, что при наличии этой ориентации у подростков противоречиво сочетается сильное стремление к лидерству, к соперничеству, которые создают ситуацию риска для становления полноценных межличностных отношений в группе. Эта противоречивость требует разработки особых психологических технологий предотвращения возникновения этих рисков.

Литература

1. Бодалев А.А. Психология межличностных отношений (К 100-летию со дня рождения В.Н. Мясищева) / Вопросы психологии, 1993, №2, С. 86 – 91.
2. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. – СПб.: Питер, 2009. – 576 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Е.П.Фазлы, факультет психологии и педагогики, 3 курс
(Научный руководитель Т.А.Серебрякова, доцент, к.психол.н.)

Проблема ценностей и ценностных ориентаций является одной из фундаментальных проблем, изучаемых целым спектром наук о человеке. Интерес к данной проблематике со стороны современных ученых (работы Б.Г.Ананьева, В.В.Давыдова, О.М.Демченко, А.Ф.Лазурского, Б.Ф.Ломова, А.Н.Леонтьева, В.Н.Мясищева, С.Л.Рубинштейна, П.М.Якобсон и т.д.) объективно обусловлен социальными и культурными трансформациями, произошедшими в последнее время в нашей стране и, как отмечает В.А.Кутырев [1], приведшими к утрате многих духовных, нравственных, этических ориентиров и установок, которые не одно столетие обуславливали гармонизацию жизни и деятельности людей, всю систему их взаимоотношений с миром.

Особый интерес вызывают вопросы, касающиеся изучения ценностных ориентаций и механизмов их формирования на этапе юношеского возраста, - этапе жизни, когда человек начинает планировать свое будущее, делает очень важный жизненный выбор – выбор профессии. Большую роль в этом играет сложившаяся у него в процессе социализации иерархия ценностей.

Базой проведения данного исследования Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина. В качестве респондентов выступили 24 студента-психолога второго и четвертого курсов. Основу осуществленного нами эмпирического исследования составила «Методика исследования ценностных ориентаций» М.Рокича [2].

Реализуя основную цель нашего исследования – изучение влияния ценностных ориентаций на успешность учебной деятельности студентов вуза, из каждого перечня ценностей, предложенных М.Рокичем [2] (и инструментальных, и терминальных), нами были выделены ценности, которые, на наш взгляд, наиболее значимы для осуществления учебной и профессиональной деятельности. При осуществлении количественного анализа особое внимание мы обращали на средний балл ранжирования студентами именно выделенных нами профессионально значимых ценностей. Обработка и анализ полученных данных свидетельствует о том, что большой разницы в средних баллах при ранжировании ценностей респондентами 2 и 4 курсов не наблюдается. Например, такая ценность, как «Развитие» у студентов 2 курса имеет средний ранг 7,91, а у студентов 4 курса - 7,75. Разница составляет всего 0,16. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что профессионально значимые ценности среди перечня всех остальных занимают примерно одно и то же место у всех респондентов.

В качестве дополнительного метода нами было использовано соотнесение результатов реализации методики М.Рокича [2] со средним баллом успеваемости студентов 2 и 4 курсов. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что респонденты, присвоившие профессионально значимым ценностям высокие ранги, как правило, имеют и высокий средний балл успеваемости, что позволяет сделать вывод о том, что система ценностных ориентаций, сформированная к периоду юношеского возраста, выступает одним из факторов, влияющих на успешность их учебной деятельности в вузе.

Литература

1. Кутырев В.А. Естественное и искусственное: борьба миров. – Н.Новгород: Нижний Новгород, 1994. – 199 с.
2. Методика «Ценностные ориентации» М.Рокича. — Режим доступа: <http://psystalal.ua/publ/2-1-0-3>

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Л.О.Ширяева, факультет психологии и педагогики, 5 курс
(Научный руководитель Т.И.Чиркова, профессор, доктор псих.н.)

Проблема профессионального самоопределения изучается в психологии уже длительное время, однако, до сих пор не теряет своей актуальности. Вероятно, это вызвано тем, что эта проблема тесно связана с социальными и экономическими изменениями, постоянно происходящими в обществе. Каждое новое поколение транслирует ценностные ориентиры своего времени, обладает своеобразными профессиональными интересами и все это отражается в особенностях профессионального самоопределения специалистов.

Проблема профессионального самоопределения разрабатывается, как в теоретическом, так и в практическом планах. Об этом свидетельствует большое количество монографий, диссертаций, научных статей посвященных этой тематике, как отечественных, так и зарубежных авторов. Среди отечественных ученых можно выделить И.В.Вачкова, Э.Ф.Зеер, Е. А.Климова, А.К.Маркову, Н. С.Пряжникова и др., которые заложили основы проблемы профессионализма и профессионального самоопределения. Эмпирической разработкой данной проблемы занимаются Е.М.Кочнева, С.М.Зинина, Л.Н.Захарова, Л.Г.Митрякова, Е.А.Семенова и многие другие. К зарубежным авторам, интенсивно

изучающим проблемы профессионального самоопределения, можно отнести Дж. Холланда, Д. Сьюпера и др.

Целью нашего эмпирического исследования было изучение профессионального самоопределения студентов-психологов последних курсов обучения. Экспериментальную группу составили студенты 4 и 5 курсов, обучающиеся по специальности «психология управления» и «социальная психология». Всего в исследовании приняли участие 29 студентов. Эмпирическое исследование проводилось в декабре (2013г.) и марте (2014г.).

Для изучения особенностей профессионального самоопределения мы использовали метод репертуарных решеток Дж. Келли. Данный метод отличается своей легкостью модификации для исследований различной тематики. Методика модифицировалась Кондратьевым М. Ю. для диагностики стадии вхождения индивида в группу и внутригрупповой иерархии (в детских закрытых учреждениях) [1]. Мы использовали данную модификацию методики для изучения профессионального самоопределения, а именно для исследования оценки студентами себя как профессионалов. Респондентам предлагалось заполнить таблицу, содержащую профессиональные роли: успешный психолог, неуспешный психолог, квалифицированный психолог, неквалифицированный психолог, психолог-теоретик, психолог-практик. Роли сгруппированы в 15 различных триад. Испытуемый, анализируя каждую из них, выделяет сходство двух ролей и их отличие от третьей. В результате к каждой триаде студент дописывает свой личностный конструкт, представленный в виде полярных прилагательных или словосочетаний. Полученные таким образом конструкты мы классифицировали на пять категорий конструктов: ЗУН и опыт, деятельность, успешность, квалифицированность, личностные качества. Каждая категория также включала положительные и отрицательные личностные конструкты.

В изучаемой нами выборке выявлено, что большинство личностных конструктов (как положительных, так и отрицательных) относятся к категориям деятельность и ЗУН и опыт (Таблица 1). Наиболее часто у будущих психологов на стадии завершения обучения в ВУЗ встречаются конструкты «студент еще не специалист» и «знание теории без практики». Преобладание конструктов такого рода может говорить о неготовности студента к профессиональной деятельности к реализации себя как профессионала. В тоже время наблюдается противоречивая картина: у студентов наблюдается большое количество выделенных конструктов, которые относятся к категории положительные личностные характеристики. Это может свидетельствовать об оценке студентами своих личностных качеств, как достаточно развитых для профессиональной деятельности. В категории отрицательных профессионально значимых личностных конструктов наибольшую частоту имели «недостаточная квалификация» и «неквалифицированный», что отражает понимание и оценку студентами-психологами неудовлетворительности своими профессиональными знаниями и практическим опытом, необходимым для выполнения практической деятельности. Количество положительных и отрицательных конструктов в категории «успешностьобучения» оказалась почти одинаково.

Таблица 1.

Количественные данные выбора личностных конструктов студентами-психологами экспериментальной группы

<i>Категория конструкта</i>	<i>Положительные личностные конструкты</i>	<i>Количество выборов</i>	<i>Количество выборов</i>	<i>Отрицательные личностные конструкты</i>
ЗУН и опыт	Есть ЗУН, умение применять знания на практике, теоретические знания, практический опыт и	43	54	Знание теории без практики, недостаток ЗУН, недостаток опыта, неумение применять знания на практике и т.д.

	т.д.			
Деятельность	Занимается научной деятельностью, есть профессиональное будущее, перспективный специалист, ориентация на практическую деятельность и др.	40	53	Не специалист (студент), нет профессиональной деятельности, не окончено образование и др.
Личностные характеристики	Ответственный, предприимчивый, эмоциональный, понимающий, честный, активный и т.д.	33	12	Доверчивый, ленивый, закрытый, несдержанный и т.д.
Успешность	Стремление к достижениям, успех в деятельности, успешный и др.	14	12	Нет успеха в профессиональной деятельности, неуспешный, неудачный.
Квалифицированность	Квалифицированный, есть возможность получить квалификацию и т.д.	8	20	Нет (недостаточная) квалификация, неквалифицированный.

Оценивая полученные результаты можно сделать вывод, что большинство студентов на завершающих этапах вузовского обучения противоречиво переживают кризис своего профессионального самоопределения и нуждаются в психолого-педагогической помощи. Психологическое сопровождение профессионального самоопределения студентов-психологов в рамках вуза - одна из приоритетных задач разработки условий их профессионального обучения, нивелирующих противоречивое переживание кризиса самоопределения, которое затрудняет, как правило, адаптацию студента при переходе от учебной деятельности к практической.

Литература

Кондратьев, М. Ю. Социальная психология закрытых образовательных учреждений: Учебное пособие для вузов/М. Ю. Кондратьев – СПб.: 2005. – 304 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ СО ВЗРОСЛЫМ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Ю.П.Давыдова, факультет педагогики и психологии, 4 курс
(Научный руководитель Е.Е.Дмитриева, профессор, д.психол.н.)

В работе представлены сравнительные данные экспериментального изучения развития общения с взрослым у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и их нормально развивающихся сверстников.

Наше исследование нацелено на выявление у детей с легкой умственной отсталостью уровней развития деятельности общения с взрослым. Для изучения выбран старший дошкольный возраст, интегрирующий достижения в психическом развитии ребенка на этапе раннего детства.

При разработке теоретико-организационных основ исследования мы исходили из того, что коммуникативное развитие детей в условиях дизонтогенеза осуществляется по законам развития нормально развивающихся детей. Выделенные в рамках деятельностного подхода формы общения с взрослым, закономерно сменяющие друг друга на этапах раннего онтогенеза, рассматривались в качестве диагностических эталонов коммуникативного развития детей с легкой умственной отсталостью [2].

Экспериментальным изучением было охвачено 40 старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и 42 сверстника массовых образовательных учреждений.

Для диагностики деятельности общения с взрослым у детей использовали методику Е.Е.Дмитриевой [2]. Предлагая ребенку совместную предметно-игровую деятельность, беседы на познавательные и личностные темы, экспериментатор моделировал различные формы общения с взрослым, создавая условия для активизации разных групп мотивов. Доминирующая форма определялась по наибольшему количеству баллов, полученных ребенком в тех или иных ситуациях общения.

Констатирующий эксперимент подтвердил, что установленные на нормально развивающихся детях закономерности развития общения с взрослым прослеживаются и в развитии детей с легкой умственной отсталостью, но в то же время показал и значительное отставание этих детей в коммуникативном развитии от возрастных норм.

Доминирующей в общении с взрослым у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью в 90,9% случаев оказалась ситуативно-деловая форма общения, присущая при нормативном развитии детям раннего возраста. В 9,1% случаев доминирующая форма общения не выявлена.

В аналогичных экспериментальных условиях мы получили иной разброс фактических данных по уровням формирования общения с взрослым у нормально развивающихся детей: 83,9% детей овладели внеситуативными формами общения с взрослым, что уже само по себе является характеристикой благоприятных субъективных предпосылок к их дальнейшему психическому развитию.

Ведущее положение в общении с взрослым у детей с легкой умственной отсталостью занимает деловая мотивация, однако их деловые контакты с взрослым отличаются однообразием и ситуативностью. Они ждут от взрослого поддержки, оценки действий, помощи. Дети не испытывают потребности в совместных с взрослым действиях, в деловом сотрудничестве с ним. Дети значительно реже, чем их нормально развивающиеся сверстники обращаются к взрослому по собственной инициативе, используя речевые средства. Безусловно, это связано с их общим психическим недоразвитием, с низким уровнем их речевого развития. Это может свидетельствовать и о сниженной потребности ребенка в общении с взрослым.

Таким образом, экспериментальные данные свидетельствуют о коммуникативной незрелости старших дошкольников с легкой умственной отсталостью (о несформированности возрастных форм общения, инактивности, ситуативности детей в общении с взрослым), что затрудняет общение детей с окружающими, создает неблагоприятные условия для их развития, «питает» дефект (Л.С.Выготский). Это актуализирует задачу своевременного выявления особенностей общения детей с легкой умственной отсталостью и проведения коррекционной работы с ними.

Литература

1. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. – М.:Просвещение, 1995. – 527с.
2. Дмитриева Е.Е. Развитие социальной компетентности у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: монография. – Н.Новгород: НГПУ им.К.Минина, 2013. – 129 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА В ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОЙ ПСИХОДИАГНОСТИКЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Д.С.Мудрова, факультет психологии и педагогики, 3 курс
(Научный руководитель В.В.Кисова доцент, к.психол.н.)

В настоящее время обучающий эксперимент является неотъемлемой частью дифференциальной психологической диагностики детей с ограниченными возможностями здоровья. Суть экспериментального метода состоит в сборе фактов в специально смоделированных условиях, обеспечивающих активное проявление изучаемых явлений. Он может быть применен для изучения различных видов психической деятельности детей, выявления особенностей развития их личности и возможностей обучения. Принцип обучающего эксперимента разрабатывался в детской патопсихологии Н.И.Непомнящей, а для диагностики умственной отсталости – А.Я.Ивановой.

В обучающем эксперименте, который проводится с детьми, имеющими нарушения в развитии, есть своя специфика. Прежде всего, она состоит в том, что содержание заданий должно быть доступно ребенку. Кроме того, сама подача материала должна идти особым образом. В большинстве случаев задание предлагается в игровой форме, это касается детей как дошкольного, так и школьного возраста. При работе с детьми школьного возраста используется подача экспериментального материала в форме учебного задания, но в таких случаях мотивировка задания может быть изменена. Обучающий эксперимент трансформирует содержание исследования в простое, доступное осмыслению аномального ребенка действие. Мотивировка должна способствовать установлению контакта с ребенком, что позволит провести обследование глубоко и тщательно.

Принцип обучающего эксперимента разрабатывался в детской патопсихологии Н.И.Непомнящей, а для диагностики умственной отсталости – А.Я.Ивановой([1]; [2], с. 179-182). Любая методика модифицируется следующим образом: избираются заведомо трудные для ребенка задания, а затем экспериментатор обучает ребенка решению задачи. При этом нужно учитывать зону ближайшего развития, для чего при неудаче необходимо оказывать строго дозированную помощь.

Помощь оказывается в следующей последовательности:

1. *Стимуляция к действию* (подумай, постарайся сделать, у тебя получится).
2. *Разъяснение сущности действия* (например, при классификации: сюда будем откладывать все желтые кружки, а сюда – красные);
3. *Введение наглядности при показе пути решения* (экспериментатор выкладывает перед ребенком детали, необходимые для заданной конструкции, и начинает конструирование, предлагает ребенку продолжить действие);
4. *Демонстрация образца (конкретная помощь)* выполнения задания с последующей репродукцией его ребенком (экспериментатор сложил разрезную картинку, показал ребенку результат деятельности, разобрал конструкцию и предложил ребенку сделать то же самое).

Полученные с помощью обучающего эксперимента данные могут быть использованы для первичной оценки обучаемости детей, для сравнения сдвигов в развитии при различных системах обучения. Они помогут обеспечить индивидуальный подход при обучении.

Исследуя особенности использования обучающего эксперимента у детей с умственной отсталостью (УО) и задержкой психического развития (ЗПР) мы пришли к выводу, что при выборе методов для дифференциальной диагностики необходимо основываться на структуре дефекта. Так, ряд исследователей отмечает, что ребенку с ЗПР для выполнения экспериментального задания, построенного с учетом зоны его ближайшего развития, достаточно стимулирующей или направляющей помощи, реже – обучающей. Для ребенка с умственной отсталостью, напротив, стимулирующая и направляющая помощь редко оказываются достаточными, чаще всего для полного или частичного выполнения задания ему требуется обучающая помощь.

Структура дефекта при умственной отсталости характеризуется тотальностью и иерархичностью недоразвития познавательной деятельности, в особенности мышления и личности. Тотальность проявляется в недоразвитии всех нервно-психических функций. Иерархичность – в преимущественном недоразвитии познавательных функций, и прежде всего абстрактного мышления. Мышление при умственной отсталости имеет конкретный, ситуационный характер: дети испытывают наибольшие затруднения в процессах обобщения, в понимании причинно-следственных отношений.

Как отмечали И.А. Коробейников и В.И. Лубовский [3], для дифференциации ЗПР весьма существенно установление ведущего фактора в структуре дефекта. Ведущим фактором в структуре психофизического инфантилизма является незрелость эмоционально-волевой сферы, по-разному сочетающаяся с интеллектуальной недостаточностью.

Таким образом, в качестве основы моделирования обучающего эксперимента для дифференциальной диагностики ЗПР и легкой степени УО, можно использовать такие методики как: «Доски Сегена» и методика Кооса. Данный диагностический материал, по нашему мнению, позволяет т.е. выявить ведущий фактор в структуре дефекта и оценить соотношение нарушений регуляции произвольных форм деятельности и познавательных процессов.

Литература

1. Иванова А.Я. Обучаемость как принцип оценки умственного развития детей. – М.: МГУ, 1976. – 98 с.
2. Кисова В.В., Конева И.А. Практикум по специальной психологии. – СПб.: Речь, 2006. – 352 с.
3. Коробейников И.А., Лубовский В.И. Психологический эксперимент в дифференциальной диагностике нарушений психического развития у детей // Дефектология. – 1981. – № 6. – С.3-6.

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

С.В.Романова, факультет психологии и педагогики, 4 курс
(Научный руководитель И.А.Конева, доцент, к.психол.н.)

Современный этап развития психологической науки характеризуется усилением внимания к изучению различных особенностей и вариантов детского развития. Данные специальной психологии свидетельствуют о том, что одним из наиболее распространенных отклонений в дошкольном возрасте в настоящее время является задержка психического развития (или ЗПР). Среди причин неуспеваемости в начальных классах массовой школы задержка психического развития занимает первое место. В качестве основной причины этой формы нарушения развития указываются резидуальные состояния после слабовыраженных органических повреждений центральной нервной системы.

Изучение (Т.А.Власовой, В.И.Лубовским) зарубежного опыта исследований детей, испытывающих трудности в обучении в школе, показало, что однозначной трактовки сущности и причин этих затруднений нет. Отечественные клиницисты, психологи и педагоги учитывают различные аспекты этой проблемы, показывая, что понятие «задержка психического развития» характеризует отставание в развитии психической деятельности ребенка в целом.

В настоящее время достигнуты большие успехи в клиническом и психолого-педагогическом изучении детей с ЗПР. Исследования отечественных ученых позволили дать подробную клиническую характеристику детей этой категории. По данным ряда исследований (Т.А.Власова, М.С.Певзнер, В.И.Лубовский, К.С.Лебединская, Т.В.Егорова, Р.Д.Тригер, Г.И.Жаренкова, Л.И.Переслени, С.Г.Шевченко, Л.В.Кузнецова, У.В.Ульенкова,

Е.Е.Дмитриева и др.) характерными особенностями детей с ЗПР к концу дошкольного возраста является то, что они оказываются не готовыми к школе по всем параметрам психологической готовности к обучению и с большим трудом усваивают школьную программу.

Целью констатирующего эксперимента явилось выделение особенностей высших психических функций дошкольников с задержкой психического развития в сравнении с показателями нормы. Были применены следующие методики:

- *Методика опосредованного запоминания А.Н.Леонтьева* для исследования уровня развития памяти, а также способности использовать вспомогательные средства для запоминания и припоминания;

- *Методика изучения продуктивности и устойчивости внимания «Корректирующие пробы» («Кольца Ландольта»)* для диагностики различных свойств внимания;

- *Тест Амтхауэра* для изучения уровня сформированности различных мыслительных операций;

- *Методика диагностики воображения «Где чьё место?»* для определения уровня развития воображения.

По методике А.Н.Леонтьева у детей с ЗПР отмечаются низкий (47%) и ниже среднего (20%) уровни развития памяти. Лишь 3% приходится на высокий уровень. Это существенно отличается от показателей контрольной группы, которые позиционируются только на высоком и среднем уровнях.

По методике «Корректирующие пробы» у дошкольников с ЗПР отмечается низкий уровень развития внимания (50%), что существенно отличается от показателей контрольной группы, которые позиционируются только на высоком и среднем уровнях. Наиболее распространённой ошибкой всех детей является зачеркивание лишних элементов.

По тесту Амтхауэра у основной группы показатели сформированности мыслительных операций регистрируются на низком (42%) и среднем (36%) уровнях, что существенно отличается от показателей контрольной группы, которые позиционируются только на высоком уровне. Наибольшую трудность вызвали задания, требующие подбора аналогий, что обусловлено недостаточной сформированностью словесно-логического мышления у детей с ЗПР.

По методике «Где чье место?» у дошкольников с ЗПР преобладает низкий уровень развития воображения (67%). Средний уровень развития воображения характерен для 33% детей с ЗПР. Показатели развития воображения дошкольников группы норма значительно выше, они позиционируются только на высоком уровне (100%).

Необходимо отметить, что дошкольники с ЗПР испытывали трудности при восприятии учебной задачи, не могли удержать инструкцию до конца. Их внимание было рассеяно, дети выполняли задания так, как им это нравилось. При ответах на задания методик дошкольники основной группы отвечали быстро, наобум, их мало интересовал результат. Часть детей с ЗПР долго не могли приступить к выполнению заданий, были заторможены, их результаты также были низкими.

Таким образом, развитие ВПФ дошкольников с ЗПР характеризуется общей неорганизованностью, произвольностью и недостаточной целенаправленностью. Предпосылки к учебной деятельности недостаточно сформированы у данного контингента детей. Эти особенности обуславливают необходимость проведения специальной (коррекционной) работы.

Литература

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития/ Под ред. К.С.Лебединской. – М.: «Просвещение», 2012. – 211 с.
2. Бодалев А.А., Столин В.В., Аванесов В.С. Общая психодиагностика. – СПб.: Издательство «Речь», 2010. – 440 с.

3. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте (Психологическое исследование). – М.: «Просвещение», 2008. – 465 с.
4. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – М., 2009.
5. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей./ Под ред. С.Г.Шевченко. – М.: АРКТИ, 2011. – 224 с.
6. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии – М.: «Просвещение», 2013. – 204 с.
7. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития. – СПб.: Питер, 2013. – 255 с.
8. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2011. – 220 с.
9. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений/Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. –480 с.
10. Рабочая книга школьного психолога. /Под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 2011.
11. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. – Самара: БАХРАМ-М., 2013.

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННО–ПОТРЕБНОСТНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

М.В.Сула, факультет психологии и педагогики, 4 курс
(Научный руководитель В.А. Кудрявцев, доцент, к.психол.н.)

Как известно, мотивационно-потребностная сфера является одним из системообразующих компонентов в структуре личности, а мотивы – ядром, определяющим всю психическую активность человека. Исследование ее психологических закономерностей развития у учащихся с различными вариантами структуры дефекта позволяет дифференцировано подойти к построению психолого-педагогических условий их обучения и воспитания. В связи с этим вопрос об особенностях мотивационно-потребностной сферы младших школьников с интеллектуальной недостаточностью звучит в современной коррекционной педагогике наиболее остро и актуально.

Целью нашего исследования было экспериментально выделить типологические особенности мотивационно-потребностной сферы младших школьников с умственной отсталостью различной степени тяжести. В качестве диагностического инструментария были использованы методы наблюдения и беседы, методика изучения мотивации учения М.Р.Гинзбург и методика исследования желаний и потребностей «Волшебная палочка». Выбор данного набора методик был обусловлен целями и задачами нашего исследования, а также их доступностью для выбранного контингента детей и соответствие возрастному диапазону. Отметим, что формирование мотивов и потребностей тесно связано с типом активного потребления информации и каналом восприятия, поэтому нами была предпринята попытка диагностики нейролингвистического профиля учащихся и анализ связи его с темой исследования.

В исследовании принимали участие 6 младших школьников с легкой умственной отсталостью и 7 – с умственной отсталостью умеренной степени тяжести в возрасте 8–10 лет, учащиеся 2–3 классов МКС(К)ОУ «С(К)ОШИ VIII вида» №71 г. Нижнего Новгорода.

Проведенная беседа и наблюдения за учащимися, а также опрос педагогов показали, что учебная мотивация младших школьников с умственной отсталостью обеих групп находится на низком уровне и отличается преобладанием позиционных, узколичных мотивов; присутствуют также внешний и социальный мотивы, что связано с особенностями эмоционально-волевой сферы, интеллектуальными, индивидуальными и типологическими особенностями учащихся данной категории. Их познавательный интерес весьма

поверхностен и, следовательно, неустойчив. Преобладает внешнеположительное отношение к учению.

Методика изучения доминирующей мотивации учения М.Р. Гинзбург показала, что для детей с легкой умственной отсталостью характерно преобладание внешней учебной мотивации над внутренней. Только у двоих учащихся (33,2%) регистрируется познавательная учебная мотивация, остальные в качестве ведущего мотива выбирали получение отметки (16,7%), социальный мотив (16,7%), а также ответственность перед родственниками, т.е. внешний мотив (16,7%). Большинство детей 2 группы (85,75%) не справились с заданием, что говорит о несформированности «внутренней позиции школьника» и учебной мотивации в целом.

Результаты исследования основных мотивационно-потребностных характеристик учащихся (желаний, потребностей, интересов) с помощью методики «Волшебная палочка» показали характерную диффузность, малую дифференцированность и недостаточную осознанность интересов данного контингента испытуемых. Специфика детей выбранной категории проявляется в доминировании личных и материальных интересов над общественными и духовными. Так большинство детей с легкой умственной отсталостью (83,3%) и умеренной интеллектуальной недостаточностью (71,4%) были ориентированы на выполнение исключительно личных желаний. Выделение желаний "для других", которые были характерны только для 16,7% детей с легкой умственной отсталостью и отсутствовали в ответах испытуемых второй группы, свидетельствуют о широте мотивации, выходящей за пределы личного опыта, наличии широких смыслообразующих мотивов и формировании потребности во благе для других людей. Однако очевидно также, что наиболее значимые желания высказываются в первую очередь, поэтому необходимо оценивать порядок их предъявления. Не смотря на то, что 16,7% испытуемых первой группы все-таки обозначили желания, направленные на благо других людей, названы они были в последнюю очередь, что говорит о доминировании собственных интересов над остальными.

Оставшимся 28,6% испытуемым с умеренной умственной отсталостью было характерно непонимание инструкции, отказ от выполнения задания, нелогичность ответов, что связано в первую очередь с инертностью и тугоподвижностью их мыслительной деятельности. Их интересы и желания отличаются примитивностью и приземленностью.

Нейролингвистический срез доминирующего типа модальности показал, что среди детей обеих групп преобладают визуалы (66,7% детей с легкой умственной отсталостью и 85,7% - с умеренной). Однако вместе с этим были обнаружены и аудиалы (16,65% среди испытуемых с легкой умственной отсталостью) и кинестетики (16,65% и 14,3% соответственно). Педагогам специализированных образовательных учреждений необходимо учитывать индивидуально-психологические особенности учащихся и предлагать задания в различной форме для учеников с разными способами восприятия.

В данной работе мы попытались проанализировать психологические особенности мотивационно-потребностной сферы младших школьников с легкой и умеренной умственной отсталостью, подойти к проблеме формирования мотивов через доминирующие каналы восприятия. Кроме того, в процессе работы, в целях практической целесообразности была сделана попытка разработать рекомендации для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в специальном (коррекционном) учреждении. Данные, полученные в ходе экспериментального исследования, могут быть использованы всеми педагогами специализированных учреждений, а также родителями самих воспитанников.

Литература

1. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М.: Педагогика, 1972. – 351 с.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
3. Леонтьев Д.А. Современная психология мотивации. – М.: Издательство «Смысл», 2002. – 343 с.

4. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.И.Лубовского. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.
5. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Л.А.Тихонова, факультет психологии и педагогики, 5 курс
(Научный руководитель Н.В.Карпушкина, доцент, к.психол.н.)

В настоящее время проблема профессионального выбора подростков с задержкой психического развития рассматривается как одна из наиболее актуальных проблем специальной психологии. Актуальность проблемы профессионального выбора в процессе социально-трудовой адаптации молодежи признается К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Божович, А.Е. Голомшток, Н.Н. Захаровым, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климовым, А.М. Кухарчук, А.В. Лаврентьевой, А.Б. Ценципер, В.В. Чебышевым, Н.С. Пряжниковым и др.

Поскольку проблема профессионального выбора подростков с ЗПР является недостаточно разработанной специалистами в области специальной психологии, она требует углубленного изучения, а также научных и практических разработок, что еще раз указывает на актуальность данной темы.

Профессиональный выбор рассматривается как решение, затрагивающее лишь ближайшую жизненную перспективу личности, которое может быть осуществлено «как с учетом, так и без учета отдаленных последствий принятого решения» и «в последнем случае выбор профессии как достаточно конкретный жизненный план не будет опосредован отдельными жизненными целями» [4].

В подростковом возрасте у ребенка происходят наиболее существенные процессы, связанные с выбором будущей профессии, с выработкой соответствующих умений и навыков, нужных деловых качеств личности [1,2].

Соответствующие интересы зарождаются в школе, дома, во внешкольных делах, их источниками могут стать учителя, родители, сверстники, но чаще всего первичные профессиональные интересы возникают в собственном учении, труде, в самооценке личности. И это создает благоприятные возможности для развития нужных деловых качеств в тех видах деятельности, в которые включен подросток [3].

Большое значение в формировании готовности войти во взрослую жизнь, в том числе и профессиональную, имеют: развитость потребностей, так как это главный источник активности человека, и они лежат в основе направленности личности; нравственные установки; ценностные ориентации; самосознание; становление и развитие интересов и способностей, то есть потребности в определенных знаниях, видах деятельности и индивидуальных психологических особенностей личности [5,6].

Целью нашего исследования является изучение особенностей профессионального выбора подростков с ЗПР.

Для реализации цели исследования использовался комплекс методов: эксперимент, методы математической статистики. В качестве методик исследования использовались следующие: методика «Простые аналогии», методика Г.Эббингауза, методика «Классификация понятий», методика «Дифференциально-диагностический опросник» Е.А. Климова, методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир (в модификации А.Реана), анкета «Изучение профессиональных намерений старшеклассников» по Л.М. Фридману.

Для изучения уровня развития логических связей и отношений между ними была использована методика «Простые аналогии», в результате выполнения которой можно сделать вывод о том, что у подростков с ЗПР преобладает средний уровень умения

устанавливать логические связи. Правильное выполнение заданий методики характерно для 45% подростков с ЗПР, а у их нормально развивающихся сверстников этот показатель составляет 83%, что показывает существенную разницу в развитии логических связей и отношений между ними среди подростков обеих групп.

Для изучения возможности осмысления ситуации на основе зрительного восприятия, выявления уровня развития речи, продуктивности ассоциаций и понимания грамматических конструкций испытуемым обеих групп была предложена методика Г. Эббингауза «Заполнение пропущенных в тексте слов», в результате выполнения которой можно сделать вывод о том, что характерным уровнем развития данного показателя среди подростков с ЗПР является низкий, он составляет 60%, а у их нормально развивающихся сверстников преобладает уровень развития «выше среднего», который равен 40%.

Данные предыдущих методик коррелируют с данными по методике «Классификация понятий». В результате ее выполнения были получены следующие результаты: преобладающим уровнем развития данного показателя у подростков с ЗПР является низкий, он составляет 40%, а у их нормально развивающихся сверстников характерным уровнем является «средний», он равен 40%.

Для выявления склонности к различным типам профессий испытуемым была предложена методика «Дифференциально-диагностический опросник» Е.А. Климова. В результате ее выполнения были получены следующие результаты: наиболее предпочитаемым типом профессии для подростков с ЗПР является тип «Человек – техника», он составляет 52%, а для их нормально развивающихся сверстников наиболее характерным является тип «Человек – человек» и составляет 40%.

Для выявления мотивации выбора профессии испытуемым была предложена методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир. В результате ее выполнения испытуемыми, можно сделать вывод о том, что преобладающим типом мотивации для обеих групп является внутренняя, у подростков с ЗПР она составляет 52%, у их нормально развивающихся сверстников этот показатель намного выше, он равен 80%.

Данные исследования по методике К. Замфир согласуются с результатами методики «Изучение профессиональных намерений старшеклассников» Л.М. Фридмана. При выборе дальнейшей профессии важным мотивом для них является получение высокой заработной платы, этот процент составляет 80%. Чтобы стать хорошим специалистом, по мнению подростков с ЗПР нужно закончить ВУЗ, так считает 84% испытуемых.

В результате проведенного исследования было выявлено, что профессиональный выбор подростков с ЗПР определяется их низкой познавательной активностью, недостаточно сформированным словесно-логическим мышлением и недостаточной мотивацией. У подростков с ЗПР отмечается неадекватный уровень притязаний и представлений о своем дальнейшем профессиональном выборе. Полученные нами данные свидетельствуют о необходимости организации специального психолого-педагогического сопровождения процесса профессионального самоопределения подростков с ЗПР.

Литература

1. Зеер Э.Ф., Рудей О.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. Учеб.пособие – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008.
2. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. – М., 1996.
3. Немов Р.С. Психология. – М., 1995.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия, 2004.
5. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб., 2000.
6. Резапкина Г.В. Я и моя профессия: Программа профессионального самоопределения для подростков: Учебно-методическое пособие для школьных психологов и педагогов. – М.: Генезис, 2004.

ПРОФИЛИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

М.А.Шайдунова, факультет педагогики и психологии, 4 курс
(Научный руководитель С.Н.Каштанова, доцент, к.психол.н.)

Проблема изучения психических особенностей детей с диагнозом детский церебральный паралич - одна из наиболее актуальных в психологии и дефектологии. Актуальность обусловлена значительной распространенностью и постоянным ростом количества детей с нарушением опорно-двигательного аппарата [1]. В специальной психолого-педагогической литературе за последние десять лет проблеме изучения, обучения и развития детей с детским церебральным параличом посвящены многочисленные исследования [2,3].

При наличии достаточных сведений о детях с церебральным параличом, данных об особенностях формирования познавательной сферы отсутствуют работы, касающиеся непосредственно проблемы изучения и составления профиля психического развития детей дошкольного возраста с ДЦП [4]. Недостаточно представлены рекомендации по подбору диагностического комплекса для детей со спастической диплегией и гемипаретическими формами.

Нами было проведено исследование, целью которого было изучение типологических различий психического развития у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом. Использование профиля психического развития позволяет выделить количественные показатели, необходимые для объективного сравнения особенностей у детей с различными формами проявления церебрального паралича, и графически отражает уровень выполнения заданий, имеющих существенное диагностическое значение.

Анализ литературных данных показывает, что у детей с ДЦП описан ряд нарушений ВПФ, имеются исследования с количественной оценкой их интеллекта, а также указания на положительную динамику нарушений познавательной деятельности, связанную с возрастом и влиянием направленной коррекции. При выборе методов диагностики психического развития детей с церебральным параличом следует исходить из возраста обследуемых, тяжести интеллектуального недоразвития, особенностей моторной сферы и уровня сформированности эмоционально-личностного компонента.

Как показало исследование, наиболее сформированным у воспитанников с ДЦП является наглядно-действенное мышление (показатели выше среднего и высокий). В процессе диагностики кратковременной памяти наибольшую результативность была продемонстрирована по показателям кратковременной памяти. У воспитанников с ДЦП были так же отмечены недостатки в формировании эмоциональной сферы, в особенности трудности при выражении эмоционального отношения к ситуациям на картинках. По результатам проведенных методик у всех воспитанников была отмечена завышенная самооценка.

Среди детей с нормой интеллекта и правосторонним гемипарезом и нормой интеллекта и левосторонним гемипарезом были выявлены следующие особенности в развитии: у детей с левосторонним гемипарезом отмечаются незначительные нарушения пространственного анализа и синтеза, при наиболее сформированном вербальном мышлении. При правосторонних гемипарезах наблюдается недостаточное развитие вербальных функций. Уровень сформированности эмоционального отношения и проявления выше у детей с левосторонним гемипарезом. В структуре нарушений у ребенка со спастической диплегией отмечается неравномерность развития отдельных психических процессов, что отражено в профиле психического развития.

Выявлена зависимость особенностей психического развития от формы церебрального паралича. Наибольшие трудности испытывал воспитанник со спастической диплегией, что отмечено на профиле развития в виде низких и ниже среднего показателей. Наименьшие

трудности были отмечены у воспитанников с левосторонним гемипарезом, что отразилось в высоких и выше среднего уровнях показателей.

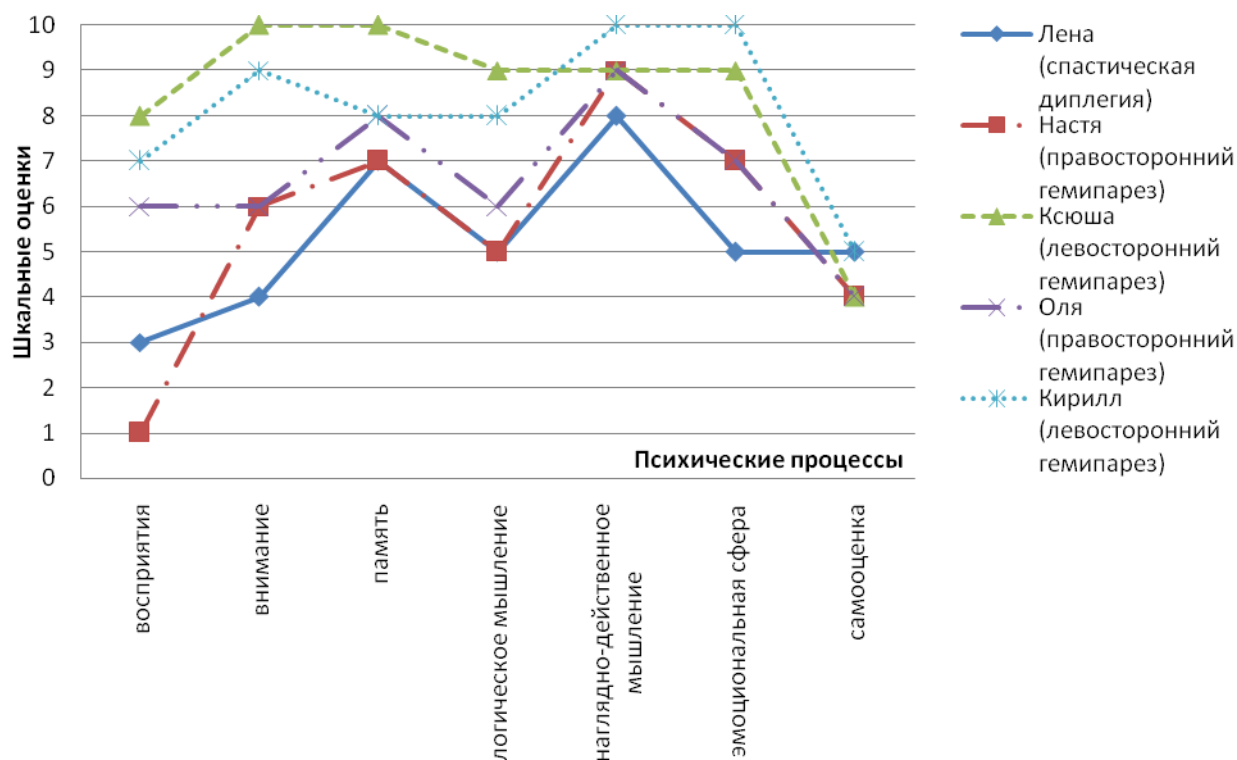


Рис 1. Профиль структуры психического развития у детей с гемипаретической формой и спастической диплегией

Результаты исследования психических функций детей дошкольного возраста с различными формами ДЦП могут быть представлены в виде профиля с кривыми, показывающими уровень сформированности каждого психического процесса.

Литература

1. Психологическая диагностика отклонений развития детей младшего школьного возраста/ Под ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2008. – 48 с.
2. Левченко И.Ю., Приходько О.Г., Гусейнова А.А. Детский церебральный паралич: коррекционно-развивающая работа с дошкольниками. – М.: Книголюб, 2008. – 176с.
3. Специальная психология, под ред. Л.М.Шипицыной.– СПб.: Речь, 2010. – 252с.
4. Левченко И.Ю. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Академия, 2011. – 336с.

ХИКИКОМОРИ – НОВАЯ МОДА ИЛИ ДЕЙСТВИТЕЛЬНО СЕРЬЕЗНОЕ ЗАБОЛЕВАНИЕ?

Смирнов А.Н., ФУиСТС
(Научный руководитель Мухина М.В., к.пед.н.)

Хикикомори – этому термину чуть более десяти лет, однако само явление «хикки» получило широкую известность по всему миру. Первоначально слово «Hikikomori»,

буквально означающее «нахождение в уединении», использовалось для обозначения молодых людей в Японии, которые добровольно ограничили свое жизненное пространство пределами своей комнаты. По некоторым данным, около 1% всего населения страны являются хикки. По сути, это люди, полностью выпавшие из жизни общества. [2]

Чаще всего хикикомори становятся молодые парни или подростки, школьники, девушки довольно редко. Они месяцами и даже годами могут не выходить из своей комнаты. Чем же тогда они занимаются? Сфера интересов хикки может быть весьма широкой – чтение, интернет, программирование (среди хикки часто встречаются хакеры). Однако среднестатистический японский хикикомори чаще всего проводит свои дни за просмотром сериалов, аниме или компьютерными играми. Что характерно, часто у таких людей распорядок дня переворачивается с ног на голову – днем они спят, а по ночам занимаются своими делами. [1]

Так как человек – существо социальное, и не может полностью оградить себя от общения с людьми, хикки частенько общаются в соцсетях, на форумах или в чатах онлайн игр. Некоторые хикикомори вынуждены выходить на улицу – за продуктами или чтобы оплатить счета. Многие работают онлайн в интернете. Но встречаются и такие, кто не покидает даже пределов своей комнаты. К счастью, последние встречаются реже. Обычно это люди с серьезными психическими расстройствами. Они могут часами находиться в своем внутреннем мире, без контакта с реальностью. С одной стороны, уходя в добровольное заточение, хикки избавляет себя от утомительной необходимости взаимодействовать с внешним миром, что является губительным для него. С другой же стороны – многие хикикомори ощущают свою ущербность, пустоту своего существования, они мечтают избавиться от этого, но не могут. Достаточно просто представить себе это состояние, чтобы понять – так ли хорошо быть хикки? Многие хикки ударяются в алкоголь, много курят, пробуют легкие наркотики, либо наносят себе телесные повреждения. Среди них достаточно высок процент самоубийств.

Среди не-японцев называть себя хикки в последние годы стало даже модно. Точно так же, как и социофобами, хикикомори называют себя интраверты и малообщительные люди. Но если ты учишься, у тебя есть хотя бы один реальный друг, если ты посещаешь хоть иногда общественные места – ты не хикки. [1]

В России настоящих хикикомори не так уж много – хотя случаи добровольного заточения есть. Причины здесь несколько иные – российские школьники чаще всего не выдерживают давления со стороны одноклассников. Другое дело, что в России более «распространенным» способом бегства от проблемы является скорее уход из дома, чем добровольное самозаточение. Кроме того, здесь часто решающую роль играет финансовая сторона – если среднестатистическая японская семья вполне может позволить себе содержать хикки, то Россия не может похвастаться высокими доходами населения. В итоге новоиспеченный хикки либо вынужден искать работу, что отчасти помогает ему выйти из этого состояния, либо бежит от постоянных родительских упреков.

Почему становятся хикки? Каковы причины, толкающие детей и подростков на такой радикальный шаг? Ответов может быть масса. Если говорить только о Японии – то это, прежде всего, жесткая система образования, предъявляющая повышенные требования к учащимся. Разумеется, далеко не каждый может успевать за этими требованиями – слабые дети, интраверты, социально малоактивные учащиеся зачастую ощущают себя изолированными, отстающими, им куда тяжелее учиться. Общество продолжает прессинговать вчерашнего школьника или студента бесконечными обязательствами. Положение усугубляется еще и тем, что в Японии не принято «выносить сор из избы» — очень важно сохранять достойное лицо, пусть даже это всего лишь маска. Для некоторых постоянное ношение такой маски оказывается непосильным, и они отказываются от нее, выбирая себя и свои настоящие желания, уходя от давления общества. [3]

Можно ли выйти из состояния хикикомори? Ответ скорее положительный – за исключением случаев, когда у хикки развивается тяжелое психическое расстройство. Как

выбраться – вопрос более сложный. Некоторые считают, что хикки следует насильно вытягивать из комнаты и заставлять заниматься общественно полезными делами. Другие полагают, что со временем хикки выйдет сам. И то, и другое отчасти справедливо. Но лишь отчасти. У каждого хикикомори — своя история и свои причины заточения, которые следует учитывать, пытаясь ему помочь. [3]

Некоторые хикки видят свое существование как безысходное – их желание жить полной социальной жизнью достаточно велико, но им недостает цели и определенности. Другим как раз комфортно – они панически боятся покидать пределы своей защищенной зоны, своего убежища. Смешивать их всех в одну кучу ни в коем случае нельзя.

Сейчас стало модно приписывать себе различные психические заболевания. Такие люди считают, что они от этого станут неизмеримо популярны и все к ним моментально проникнутся. Особенно модными нынче стали синдром Аспергера, социофобия, синдром навязчивых состояний и прочие недуги, вплоть до шизофрении. Поверьте, иметь такой диагноз на самом деле ох как несладко, и нет ничего трогательного или романтического в неспособности человека выполнять простейшие социальные взаимодействия. Такие люди отдали бы очень многое, чтобы стать нормальными, чтобы общение с человеком не было пыткой, чтобы исчез вечный страх быть непонятым и осмеянным. Тоже самое и с хикки. Быть «не как все» - это страшно. И не дай бог вам узнать это.

Литература

1. Тихоцкая И.С. Изменения в жизненном цикле японцев и место молодёжи в современном обществе // Выпуск XXXII. История и культура традиционной Японии 3 / Под ред. Смирнова И. С., отв. ред Мещеряков А. Н.. — Москва: Наталис, 2010. — С. 455-468. — 480 с.
2. Википедия [Электронный ресурс] URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Хикикомори> (Дата обращения 31.03.14)
3. Хикикомори – паразит или страдалец? [Электронный ресурс] URL: <http://www.b17.ru/article/10981/> (Дата обращения 31.03.14)

НАУКИ О ЗЕМЛЕ

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ОЦЕНКА КОМФОРТНОСТИ КЛИМАТИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ Г. НИЖНЕГО НОВГОРОДА И ПОПУЛЯРНЫХ КУРОРТОВ

К.В. Ершова, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 3 курс
(Научный руководитель А.Е. Астахин, доцент, к.г.н.)

Цель данного исследования - сравнительная оценка комфортности климатических условий г. Нижнего Новгорода и городов-курортов, наиболее популярных у нижегородцев: Паттайя (Тайланд), Анталья (Турция), Париж (Франция).

Исследования в области биометеорологии начались в начале 20 столетия. Изучением биоклимата и биоклиматической комфортности занимались такие отечественные ученые, как Исаев А.А., Русанов В.И., Колотова Е.В., Голубева В.Л. Значительный вклад в развитие данной отрасли внесли зарубежные учёные, наиболее известным из которых является Роберт Стедман. В настоящее время исследование биоклиматической комфортности ведётся очень активно.

Актуальность данной работы связана с тем, что многим туристам во время их путешествия приходится сталкиваться с таким явлением как акклиматизация - это приспособление человеческого организма к новым не привычным для него географическим и климатическим условиям. Для того чтобы это явление как можно менее безболезненно прошло у отдыхающего, нужно подбирать маршрут в такие места, где климат более комфортен для организма.

В ходе проведения исследования были использованы литературные источники, содержащие современные представления об изучаемых явлениях; для характеристики климатических условий проведён анализ архивных данных местных метеостанций; для выявления направлений туристских потоков использовались статистические отчёты и отзывы ведущих туристских организаций Нижнего Новгорода и России.

Обработка информации проводилась следующими методами: анализ статистических данных, анализ литературы, картографический метод.

По данным ведущих нижегородских турфирм было выяснено, куда нижегородцы стремятся поехать отдохнуть на выходных и во время отпуска [5].

Самые длительные государственные праздники в России – январские выходные и праздничные дни. Самым популярным направлением является Тайланд, а так же Египет, ОАЭ, Кубаи другие.

Майские праздники – День весны и труда и День Победы люди традиционно отмечают не на работе, а на природе или в путешествии. Наиболее популярные туры в это время — экскурсионные, и чаще всего туристы заказывают путешествия по Европе, включающие посещение одной или нескольких стран.

Во время летних отпусков самым востребованным направлением является Турция, Египет, Греция и другие страны Средиземноморья [4].

Для исследования были выбраны наиболее популярные города-курорты в странах, куда чаще всего направляются на отдых жители Нижнего Новгорода.

Уровень комфортности для людей, постоянно живущих в различных природных зонах, разный. При перемещении с севера на юг или обратно люди меняют привычные климатические условия, и их организм испытывает значительное напряжение. По возвращении с курорта наступает период реадаптации. Поэтому очень важно грамотно

выбирать себе курорт. Оптимальными условиями обладают местные курорты или курорты, расположенные в одной климатической зоне, где период адаптации сведен до минимума [1.]

Для многих людей «Зона комфорта» лежит в пределах от 17 до 23°C. Вне ее человек ощущает охлаждение или перегревание. Это понятие связано с представлением об условных (эффективных) температурах.

Эффективная температура (ЭТ). Одинаковое теплоощущение можно испытывать при самых различных сочетаниях метеорологических элементов. Опытным путем было установлено ряд сочетаний температуры и относительной влажности воздуха, при которых эффект теплоотдачи и теплоощущения будет одинаковым. Их выражают в градусах температуры насыщенного водяными парами неподвижного воздуха – в градусах эффективной температуры. Этот показатель является самым широко используемым в биометеорологической практике, как в России, так и за рубежом [2].

Группа американских ученых провела сравнительный анализ нескольких широко используемых алгоритмов расчёта эффективной температуры воздуха и пришла к выводу, что наиболее полным является алгоритм, доработанный австралийским ученым Робертом Стедманом (Robert Steadman) в 1994 г. Эта модель эффективной температуры объединяет физиологические факторы тела и кожного покрова, физические особенности одежды и воздушного слоя, находящегося в непосредственной близости к телу, а также метеорологические факторы окружающей среды. В формуле учитываются четыре фактора окружающей среды: ветер, температура, влажность воздуха и излучение солнца [3].

По итогам анализа и сравнительной оценки климатических условий Нижнего Новгорода и городов-курортов был сделан вывод об особенностях биоклимата, предложены рекомендации по планированию отдыха в изучаемых городах.

Для нижегородцев, желающих провести новогодние каникулы в Таиланде, неизбежна акклиматизация, так как предстоит резкая смена климатических поясов, большая разница не только фактических, но и кажущихся (эффективных) температур. В то же время, в период новогодних праздников наблюдается наиболее комфортный период, по сравнению с остальным годом.

Жители Нижнего Новгорода, которые поедут во время летнего отпуска в Турцию, могут наслаждаться отдыхом у моря в течение всего летнего сезона (с мая по октябрь). Но стоит учитывать, что в период самых жарких месяцев (июль и август) температура выходит за пределы зоны комфорта.

Наиболее благоприятное время для отдыха в Западной Европе – это весна и ранняя осень. Поэтому выбор европейского направления для путешествия на майские праздники очень удачен.

Литература

1. Гармс, Е.О. Рекреационная оценка биоклимата трансграничной территории Алтая. / Е.О. Гармс, М.Г.Сухова, Т.В. Ромашов. –Томск: Изд-во Том.ун-та, 2013.–№ 370. –С. 148-155.
2. Исаева, М.В. Особенности биоклиматических условий Приволжского Федерального округа/ М.В. Исаева, Ю.П. Перевезенцев. –Казань, 2010.
3. Кулагина, Е.Ю. Оценка биоклиматической комфортности территории Центрального Федерального округа: автореферат дисс. канд. геогр. наук: 03.02.08/ Е.Ю. Кулагина. – Владимир, 2013.
4. Ассоциация туроператоров [электронный ресурс]. – режим доступа: <http://www.atorus.ru>
5. Роза ветров, туристическая компания [электронный ресурс]. – режим доступа: <http://roza-nn.ru>

ВИДЕОЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ТЕРРИТОРИАЛЬНОМ ЭКОЛОГИЧЕСКОМ АУДИТЕ МИКРОРАЙОНА МЕЩЕРСКОЕ ОЗЕРО

Г. Н. Еделева, факультет естественных, математических и компьютерных наук, 3 курс

(Научный руководитель Г. С. Камерилова, профессор, д.пед.н., к.г.н.)

Территориальный экологический аудит предполагает исследование не только производств, но и визуальной среды, оказывающей влияние на здоровье человека, то есть полное физическое, душевное и социальное благополучие. Важную роль играет экологическая оценка территориальной организации ландшафтно-экологической, экономической и социально-демографической подсистем, пространств размещения на территории, в этой связи актуальной становится оценка архитектурно-планировочных и дизайнерских решений в оформлении территории [1].

Психологическое здоровье во многом зависит от видимого окружения среды, её насыщенности зрительными элементами. Важность и значимость данного научного направления определило развитие видеоэкологии – науки, изучающей взаимодействие человека с видимой средой обитания. Огромную роль в становлении видеоэкологии сыграли работы Филина В. А., который впервые рассмотрел видимую среду как экологический фактор и установил, что красота, воспринимаемая органами зрения, влияет на здоровье человека, как душевное, так и физическое.

В авторском представлении городская среда подразделяется на гомогенную, агрессивную и комфортную визуальную среду, показатели, которых взяты нами в качестве критериев экологического аудита. Рассмотрим их.

- Гомогенная видимая среда — это такая среда, в которой либо совсем отсутствуют видимые элементы, либо число их резко снижено. Примерами гомогенных полей в городской среде являются панели большого размера, монолитное стекло, подземные переходы, асфальтовое покрытие, глухие заборы и крыши домов.

- Агрессивным называется видимое поле, состоящее из большого числа одинаковых, равномерно расположенных визуальных элементов. Ярким примером может служить любое типовое многоэтажное здание, на огромной плоскости стены которого рассредоточено большое число окон

- Комфортной называется среда, большим разнообразием элементов в окружающем пространстве. Для комфортной среды характерны кривые линии разной толщины и контрастности, острые углы (особенно в верхней части видимой картины) в виде вершин и заострений, образующие силуэт, разнообразие цветовой гаммы, сгущение и разрежение видимых элементов и разная их удаленность. Природный ландшафт, в котором присутствует большое разнообразие видимых элементов, богатство красок и неповторимый силуэт, с полным правом можно отнести к комфортной визуальной среде [2].

Любые нарушения визуальной среды неизбежно влекут за собой отрицательные последствия, которые нередко выражаются в ухудшении состояния здоровья. Социальными последствиями противоестественной визуальной среды являются: близорукость, городской стресс, «синдром большого города», агрессивность городских жителей [2].

Опираясь на положения выдвинутые Филиным В. А и выработанные нами критерии в рамках территориального экологического аудита, мы провели видеоэкологическое исследование в микрорайоне Мещерское озеро, на ул. Есенина, ул. Акимова ул. Пролетарская и ул. К. Маркса. Результаты исследования представлены в таблице.

Таблица – Результаты видеоэкологического исследования в Микрорайоне Мещерское озеро

	Число	%
Общее количество домов	124	100
Гомогенная среда	33	27
Агрессивная среда	65	52

Комфортная среда	26	21
------------------	----	----

Анализ данных, приведенных в таблице, показал, что в микрорайоне Мещерское озеро визуальное «загрязнение» (79%) преобладает над комфортной для глаз средой (21%). Более половины составляет агрессивная среда - это типовые панельные дома с отсутствием цветового разнообразия и силуэта. Гомогенная среда составляет 27% и имеет диффузное распространение по всей территории. Комфортная среда, которая составляет 21%, сосредоточена в жилом комплексе «Седьмое небо», выгодно отличающаяся своеобразной группой размещения, колористикой и силуэтом.

Данный микрорайон считается относительно новым, поэтому на всей территории микрорайона отсутствуют исторические постройки, памятники культуры, фонтаны, здания с лепниной, арками и другими декоративными элементами, которые могли бы улучшить качество визуальной среды. Можно сделать вывод, что в целом микрорайон Мещерское озеро является неблагоприятной видимой средой с небольшим количеством комфортных для глаз элементов, и требует принятия мер по улучшению визуальной среды.

Для создания комфортной визуальной среды на данной территории, для снижения негативного воздействия весьма действенным мероприятием будет размещение полос или отдельных групп зеленых насаждений, что благоприятно скажется не только на визуальных характеристиках визуальной среды, но и в целом на качестве окружающей среды, голые торцы зданий украсить сюжетным панно, разместить клумбы. Установить фонари и скамьи с декоративными элементами вдоль пешеходных дорог. Возможно применение мощения тротуаров. Остановки общественного транспорта украсить репродукциями картин, сократить до минимума наружную рекламу, поскольку психологи считают ее, чуть ли не основным раздражающим фактором современного города.

Для предотвращения визуального загрязнения следует проводить экспертизы новых проектов на предмет соответствия принципам видеоэкологии, так же необходимо разрабатывать карты визуального «загрязнения» города, что позволит эффективно решать проблемы градостроительства и улучшать среду жизнедеятельности городских жителей. Принципы и методы видеоэкологии позволяют не стихийно, а осознанно формировать визуальную среду города, полностью соответствующую нормам зрения.

Литература

1. Камерилова, Г.С. Экологический аудит: учебное пособие / Г.С. Камерилова, Е.Н. Петрова, М. А. Картавых. – Н. Новгород: НГПУ им. К. Минина, 2012. – 342 с.
2. Филин, В.А. Видоэкология. Что для глаз хорошо, а что плохо / В.А. Филин. – М.: Московский Центр «Видеоэкология», 2001. – 312с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГИС ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ РЕЛЬЕФА КАНАВИНСКОГО РАЙОНА В ПРОЦЕДУРЕ ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО ЭКОАУДИТА

Е. В. Богданович, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 3 курс
(Научный руководитель Г. С. Камерилова, профессор, д.п.н., к.г.н.)

Экологический аудит территории помогает разработать механизм стратегического планирования данной территории, вектор ответственности которого направлен на экономически – доходное развитие с одной стороны и экологически – безопасное с другой. Таким образом, экологический аудит территории (ЭАТ) – это процедура объективной оценки и анализа экологической, социально-экономической и правовой информации о конкретной территории. ЭАТ объединяет в себя несколько составляющих подсистем, одна из них ландшафтно-экологическая, включающая в себя изучение и оценку рельефа территории.

Наиболее эффективным средством получения, хранения, обработки и использования информации о территориях и пространственно распределенных объектах хозяйствования

являются географические информационные системы (ГИС). Они получили широкое распространение в самых разнообразных сферах деятельности при решении задач, связанных с градостроительством, землеустройством, учетом природных и имущественных ресурсов, проектированием и анализом работы систем коммуникаций на территориях, существенно облегчая специалистам процесс сбора, обработки и анализа информации об объектах хозяйствования для ее практического применения. ГИС технологиями занимаются многие специалисты, такие как А. С. Самардак, В. В. Щербаков, И. Г. Журкин, Э. Митчелл, В. Д. Шипулин и другие.

Картам в ГИС отведено особое место. Процесс создания карт в этих системах намного более прост и гибок, чем в традиционных методах ручного или автоматического картографирования. Он начинается с создания базы данных. В качестве источника получения исходных данных можно пользоваться оцифровкой обычных бумажных карт. На основе таких баз данных можно создавать карты (в электронном виде или как твердые копии) на любую территорию, любого масштаба, с нужной нагрузкой, с ее выделением и отображением требуемыми символами. В любое время база данных может пополняться новыми данными (например, из других баз данных), а имеющиеся в ней данные можно корректировать по мере необходимости.

Достоинства такого метода исследования очевидны, поэтому цель исследования – изучить рельеф Канавинского района с помощью составления цифровой карты.

Процесс цифрового моделирования рельефа включает создание цифровой модели рельефа, ее обработку и использование. ЦМР в технологии географических информационных систем обычно понимают цифровое представление топографической поверхности в виде растра или регулярной сети ячеек заданного размера. И. Г. Череванев цифровой (точнее, структурно-цифровой) моделью рельефа называет модель, образованную дискретным массивом чисел, характеризующих пространственное положение характерных точек скелетных линий одного порядка.

Источниками исходных данных для создания ЦМР суши служат топографические карты, аэрофотоснимки, космические снимки и других методов геодезии. Обработка ЦМР служит для получения производных морфометрических или иных данных, включая построение трехмерных изображений, вычисление (положительных и отрицательных) объемов и иных особых точек и линий рельефа: локальных минимумов и максимумов, или вершин, седловин, бровок, линий обрывов и иных нарушений "гладкости" поверхности, плоских поверхностей с нулевой крутизной; интерполяцию высот; построение изолиний по множеству значений высот; и другие вычислительные операции и графо-аналитические построения.

Специалисты в основном используют программы американской компании ESRI. Для наших исследований мы выбрали программу ArcView, так как это мощный, легкий в использовании инструмент для обеспечения доступа к географической информации.

Цифровая карта исследуемой местности позволяет сложить достаточно ясное представление о ней, но необходимо так же и визуальное изучение. Для этого были проведены рекогносцировочные маршруты, с целью получить непосредственное представление обо всей территории, уточнить и детализировать изучаемые формы рельефа. Так же для исследований была использована научная литература, о рельефе Канавинского района писал Б. И. Фридман, Г. С. Кулинич.

Первые поселения на территории Канавинского района образовались около 1600 года. Кунавинская слобода застраивалась без определенного плана, свободно, с учетом рельефа местности и сохраняла средневековую планировку примерно до середины XVIII века. К середине XIX века в связи с развитием ярмарки район стал достаточно быстро развиваться, что определило изменения в характере геоморфологических условий.

В настоящее время это один из крупнейших промышленных районов Нижнего Новгорода; транспортный узел внешних и внутренних путей всероссийского значения (здесь находится грузовая часть порта, железнодорожный и автовокзалы); крупный торговый центр,

где расположена обширная сеть продовольственных и промтоварных рынков, магазинов и предприятий бытового обслуживания.

Современное состояние рельефа изучаемого района обусловлено активной градостроительной деятельностью. Канавинский район занимает низинную заречную часть Нижнего Новгорода с абсолютными высотами 65-85 м. Поверхность имеет общий уклон в сторону современных русел рек Оки и Волги. Здесь в рельефе четко выделяются пойма и две надпойменные террасы. Почти вся территория занята второй надпойменной террасой.

Пойменная терраса Волги вдоль её правого берега имеет ширину 2-3 км, здесь находится Мещерский район, отличающийся самым большим озером города и мощными насыпными грунтами.

Первая надпойменная терраса имеет ограниченное распространение. Её абсолютные отметки не превышают 76 м. В рельефе террасы наблюдаются параллельно вытянутые гряды, чередующиеся с понижениями, которые иногда заболочены.

Поверхность второй надпойменной террасы представляет собой плоскую равнину с возвышающимися над ней песчаными всхолмлениями. На волжском левобережье эта терраса отделяется от первой террасы четко выраженным уступом. У Оки отступ выражен слабо.

На отдельных участках террас сохранился гривистый мелковсхолмленно-грядовый рельеф с отдельными продольными и параболическими дюнами, гривами и сериями прирусловых валов, ограничивающих заболоченные понижения с проточными или замкнутыми старинными озерами.

Почти за XIII веков существования Нижнего Новгорода человек существенно преобразовал рельеф города. Изменены литогенная основа, формы рельефа. Большие инженерные работы были выполнены на Стрелке и в Канавино при сооружении комплекса ярмарочных зданий: прорыты каналы, насыпаны грунты у пристаней и в других местах. Холмы и гривы срезались, болота и озера между ними засыпались в заторфованные грунты, вбивались сваи до устойчивого грунта, в микрорайоне Мещерское озеро поймы покрыл мощный слой намывных грунтов. Все эти мероприятия не были до конца продуманы и не всегда достаточно тщательно выполнены.

ИССЛЕДОВАНИЕ ДИНАМИКИ КЛИМАТИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ В Г. Н. НОВГОРОДЕ

Л.Н.Одрова, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 3 курс
(Научный руководитель Г. С. Камерилова, профессор, д.п.н., к.г.н.)

Нижний Новгород, занимая значительную территорию, обладает своим специфическим микроклиматом, который являлся предметом изучения Э. Г. Коломыца, А. А. Терентьева, В. И. Колкутина, А. А. Панютина. Авторы отмечали тенденцию потепления климата, выражающуюся в повышении среднегодовых температур.

Задача нашего исследования состояла в изучении взаимосвязи между изменением климата и способностью атмосферы к самоочищению. Метеорологический потенциал загрязнения атмосферы (МПЗА) – показатель, характеризующий способность атмосферы противостоять поступающим в нее загрязнениям, т.е. сохранять свое качество, за счет имеющейся возможности к самоочищению. МПЗА зависит от конкретных метеоусловий территории и постоянно изменяется. Выявлены факторы, регулирующие поведение поллютантов в атмосфере. Рассеиванию загрязняющих веществ способствуют высокая скорость ветра и выпадение осадков, а их накоплению – штили и туманы. В Заречной части города, по сравнению с Правобережной, выше среднегодовая скорость ветра, меньше вероятность возникновения штилей, меньше образуется туманов, а в Правобережной части выпадает больше осадков. Мы произвели расчет МПЗА, который осуществлялся по данным

Верхне-Волжского УГМС (ст. Мыза в Правобережной части города и ст. Стригино в Заречной) по следующей формуле:

$МПЗА = (P_{сл} + P_{т}) / (P_{о} + P_{в})$, где

$P_{сл}$ – повторяемость слабых ветров (0-1 м/с)

$P_{т}$ – повторяемость дней с туманом

$P_{о}$ – повторяемость дней с осадками (0,5 мм и более)

$P_{в}$ – число случаев с сильным ветром (6 м/с и более)

1990 год

Стригино: $МПЗА = (459 + 25) / (370 + 596) = 484 / 966 = 0,5$

Мыза: $МПЗА = (490 + 36) / (402 + 114) = 526 / 516 = 1,02$

2000 год

Стригино: $МПЗА = (557 + 10) / (309 + 271) = 567 / 580 = 0,98$

Мыза: $МПЗА = (770 + 34) / (354 + 30) = 804 / 384 = 2,09$

2010 год

Стригино: $МПЗА = (77 + 1) / (21 + 6) = 78 / 27 = 2,89$

Мыза: $МПЗА = (127 + 0) / (23 + 0) = 127 / 23 = 5,52$

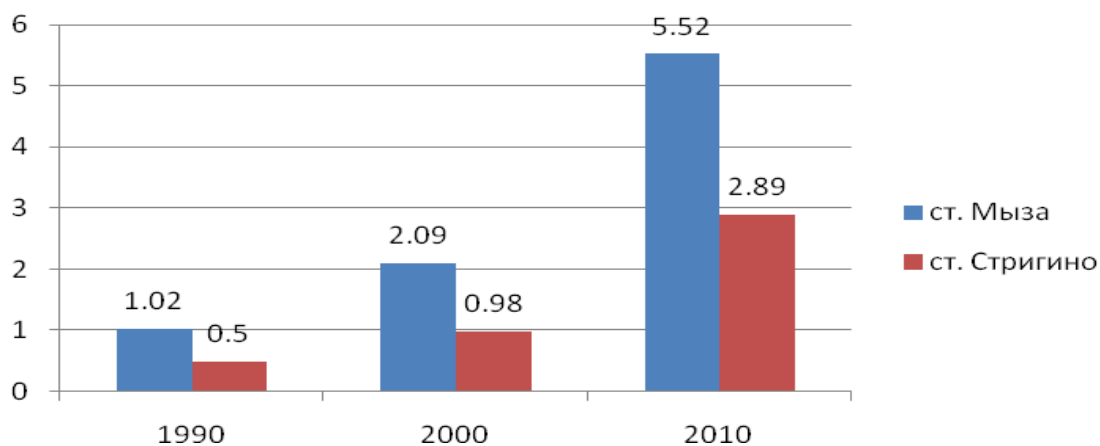


Рисунок – Значения МПЗА в г. Нижнем Новгороде (по данным ст. Мыза и ст. Стригино за 1990, 2000, 2010 гг.)

При $МПЗА > 1$ преобладают процессы накопления вредных веществ в воздухе, а при $МПЗА < 1$ преобладают процессы рассеяния вредных веществ.

В 1990 г. в Заречной части города преобладали процессы самоочищения атмосферы, значение МПЗА в Правобережной части также было приемлемым. Через 10 лет МПЗА вырос в обеих частях города. Но если в Заречной части МПЗА не превысил 1, то в Правобережной части стали преобладать процессы накопления загрязняющих веществ. Через 10 лет, в 2010 году, ситуация ухудшилась еще больше. В Правобережной части МПЗА вырос в 2,5 раза по сравнению с 2000 г., а в Заречной и того более: почти в 3 раза. Данные расчеты подтвердили ранее проводимые исследования [1].

Нами была проанализирована динамика климата г. Н. Новгорода. На протяжении всего рассматриваемого периода (XX – начало XXI вв.) сохранялись основные факторы, определяющие формирование климата города Нижнего Новгорода (величина солнечного излучения, приход-расход тепла, воздушные массы Атлантики и Арктики, физико-географические условия местности, местные особенности циркуляции атмосферы).

При этом наблюдалось постепенное потепление местного климата. Данный процесс набирает силу, но протекает он трудно, так как линия естественного климата реализуется в направлении похолодания, а линия антропогенного изменения климата - в направлении потепления [2].

Потепление климата неразрывно связано с изменением МПЗА, так как происходит накопление загрязняющих веществ в атмосфере, в том числе и «парниковых газов», задерживающих солнечные лучи в атмосфере Земли, которые вызывают повышение температуры.

Способность атмосферы к самоочищению неуклонно падает. Для оптимизации сложившейся ситуации необходимо ужесточение имеющихся законодательных норм, увеличение размеров штрафов и ставок платы за негативное воздействие на окружающую среду, разработка новых нормативно-правовых актов и программ, озеленение города, создание водных охлаждающих пространств, применение новых технологических процессов, внедрение и совершенствование очистных сооружений, улучшение двигателей внутреннего сгорания, использование более экологически безопасного вида топлива. Перечисленные рекомендации позволят сделать здания более энергоэффективными, снизить затраты на строительство, уменьшить динамику повышения средней температуры в городе, улучшить самочувствие горожан.

Приведенные расчеты могут быть использованы для оценки условий жизни населения, при проведении экологической экспертизы проектов, для выбора рациональных средств защиты атмосферы от поллютантов, при размещении производственных сил на территории города, для целей экологического аудита.

Литература

1. Коломыц, Э. Г. Природный комплекс большого города: Ландшафтно-экологический анализ / Э. Г. Коломыц, Г. С. Розенберг, О. В. Глебова и др. – М.: Наука; МАИК «Наука/Интерпериодика», 2000. – 286 с.
2. Терентьев, А. А. Климат Нижнего Новгорода в XX веке и начале XXI века (с глобальными и региональными аспектами) / А.А. Терентьев, В. И Колкутин, А. А. Панютин. – 2011. – 280 с.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПАМЯТНИКА ПРИРОДЫ «ЩЕЛОКОВСКИЙ ХУТОР» Г. Н. НОВГОРОДА

А.В. Петрова, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 5 курс
(Научный руководитель Г. С. Камерилова, профессор, д.п.н., к.г.н.)

Изучение экологического состояния особо охраняемых природных территорий (ООПТ) является актуальной проблемой в наше время. Они имеют важное экологическое значение, обеспечивая сохранение в связанном состоянии значительной части мирового запаса углерода, выступая в качестве экологического каркаса для сохранения биоразнообразия экосистем, а также выполняя множество рекреационных функций. Исследованию ООПТ посвящены работы В. .В. Дёжкина, Бакки С. В., Киселевой Н. Ю., Бакиной Ф. М., Лукиной Е. В..

Целью работы являлось экологическое исследование памятника природы «Щелоковский хутор» г. Н. Новгорода.

На многих участках массива сохранился коренной тип леса – высокобонитетная старая дубрава. Представлены две, близкие по составу древостоя, ассоциации: дубрава орешниково-снытевая с господством орешника в подлеске и сныти обыкновенной в травостое, и дубрава орешниково-волосисто-осоковая с господством орешника в подлеске, но в травостое с преобладанием осоки волосистой [1].

Первый ярус древостоя этих сообществ слагает дуб, осина, ясень, береза. Во втором ярусе – липа, клен, вяз, рябина, редко яблоня. В подлеске – типичные для дубрав лещина, бересклет бородавчатый, калина, черемуха, жимолость лесная, редко волчье лыко [1].

В травянистом покрове преобладает широколиственное богатого видового состава.

Специалистами (Баканина Ф. М., Лукина Е. В., Бакка С.В., Киселева Н.Ю.) отмечается негативная динамика сокращения биоразнообразия Щелоковского хутора вследствие влияния природных и антропогенных факторов (пожары, вырубki, техногенные загрязнения и т. д.). В связи с этим возникает необходимость осуществления регулярного мониторинга биоразнообразия данного памятника природы.

Наиболее распространенными методами оценки биологического разнообразия являются индекс Шеннона – показатель общего разнообразия, индекс Симпсона – показатель доминирования, индекс Пиелу – показатель выравненности.

Для оценки биоразнообразия памятника природы Щелоковский хутор нами было заложено 3 пробных площадки на территории Нижнего пруда Щелоковского хутора, площадь каждой площадки составила 20 м*20 м.

Элементами исследования на каждой площадке являлись следующие виды древостоя: дуб, осина, ясень, береза, липа, яблоня, клен, вяз и рябина.

Первая площадка находилась в непосредственной близости к пруду. Вторая площадка находилась в 50 м от пруда. Третья площадка, на которой проводилась оценка, лежала в 140 м от пруда.

Результаты исследований можно увидеть в сравнительной таблице.

Таблица – Сравнительная таблица биоразнообразия

Индексы	Площадки		
	1 площадка	2 площадка	3 площадка
S (индекс доминирования Симпсона)	0,1853	0,1533	0,1459
D (индекс видового разнообразия Симпсона)	5,4	6,52	6,85
H (индекс Шеннона)	2,49	2,81	2,92
E (индекс Пиелу)	0,78	0,88	0,92

Индекс доминирования Симпсона значительно меньше единицы на всех площадках, что свидетельствует о том, что относительное доминирование вида в общей численности выражено очень слабо.

Вторая и третья площадки имеют схожий индекс видового разнообразия Симпсона, что свидетельствует о высоком совпадении сравниваемых видов. На первой площадке отсутствуют следующие породы: береза, липа, яблоня. На второй площадке отсутствует яблоня.

Чем больше индекс Шеннона, тем больше видовое разнообразие сообщества. При этом следует помнить, что обычно значения индекса лежат в пределах от 1,5 до 3,5, редко превышая 4,5. Следовательно, видовое разнообразие по индексу Шеннона на всех трех площадках имеет среднее значение, но на первой площадке, расположенной вблизи зоны отдыха, показатель наименьший.

Для характеристики выравненности видов в сообществе используется индекс Пиелу. Эта величина изменяется от 0 до 1, причем $E = 1$ при равном обилии всех видов. Индекс Пиелу увеличивается от первой к третьей площадке и на последней площадке максимально приближен к единице.

Таким образом, по мере удаления от зоны отдыха увеличивается биоразнообразие и сохраняются все виды древесных пород.

При оценке рекреационной деградации по шкале Кузнецовой М.А. принято выделять следующие стадии деградации: ненарушенные насаждения, слабо нарушенные насаждения, средняя степень нарушения сообщества, значительно нарушенные насаждения, полностью разрушенное лесное сообщество, отсутствие сомкнутой растительности [2].

Используя данную шкалу, мы оценили рекреационную деградацию памятника природы в полевой сезон 2013 года. Для того, чтобы провести данную оценку, мы использовали площадки, заложенные ранее для оценки биоразнообразия.

В результате исследования было установлено, что на первом участке 4 стадия деградации – полностью разрушенное лесное сообщество, на этой площадке наблюдается низкая полнота древостоя, господство сорных растений, значительная эрозия песчаных почв, многие деревья имеют следы механических повреждений или следы действия вредителей. На втором участке 3 стадия деградации – значительно нарушенные насаждения, здесь древостой с нарушенной сомкнутостью, сохранение отдельных видов лесного покрова. Напочвенный покров значительно вытоптан, проективное покрытие – мхи – встречаются только у стволов деревьев. Степень деградации на третьем участке – 2 – средняя степень нарушенности сообщества, на этой площадке изменения лесной среды незначительны. Древостой сохранился практически полностью. В травяном покрове появляются луговые травы, не характерные для данного типа леса.

Таким образом, по мере удаления от зоны отдыха степень нарушенности лесного сообщества понижается.

Литература

1. Бакка, С.В., Киселева, Н.Ю. Особо охраняемые природные территории Нижегородской области / С.В. Бакка, Н.Ю. Киселева. – Н.Новгород, 2009. – 560 с.
2. Кузнецова, М. А. Полевой практикум по экологии / М. А. Кузнецова, А. К. Ибрагимов, В. В. Неручев, Г. А. Юлова. – М.: Наука, 1994. – 73 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ЗАГРЯЗНЕНИЯ АТМОСФЕРНОГО ВОЗДУХА В МИКРОРАЙОНЕ МЕЩЕРСКОГО ОЗЕРА ОТ АВТОТРАНСПОРТА В СИСТЕМЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО АУДИТА

Т.Ю. Семенова, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 3 курс
(Научный руководитель Г. С. Камерилова, профессор, д.п.н., к.г.н.)

Одним из постоянно растущих источников негативного воздействия на городскую среду является автотранспорт. В отличие от промышленных объектов, автомобильный транспорт является подвижным источником токсичных выбросов в приземный слой атмосферного воздуха, что представляет реальную угрозу здоровью человека и среде обитания. Процедура территориального экологического аудита загрязнения атмосферного воздуха автотранспортом на основном этапе предполагается натурное обследование. Включает натурное обследование, а также расчетно-аналитическую деятельность. Вклад автотранспорта в эмиссию загрязняющих веществ на территории крупных городов, как правило, превышает 70%, а в городе Нижнем Новгороде доля автотранспорта в общем загрязнении атмосферы составляет 83% и продолжает нарастать. Микрорайон Мещерское озеро относится к более загруженным автотранспортом.

Цель нашего исследования – состоит в изучении и оценке влияния автотранспорта на ОС в процедуре экоаудита.

Важной задачей в достижении цели является определение количества выбросов вредных веществ, поступающих от автотранспорта в атмосферу, может быть оценено расчетным методом. Исходными данными для расчета количества выбросов являются:

- количество единиц автотранспорта разных типов, проезжающих по выделенному участку автотрассы в единицу времени;
- нормы расхода топлива автотранспортом

Расчётная оценка количества выбросов вредных газообразных веществ в воздух от автотранспорта проводится по методике проведения инвентаризации выбросов загрязняющих веществ в атмосферу для автотранспорта расчетным методом.

Для проведения работы были выбраны участки улиц с разной интенсивностью движения:

№1 – автодорога по ул. Сергея Акимова; №2 – автодорога по ул. Карла Маркса, на которых определили количество единиц автотранспорта в течение 20 минут. Полученные результаты приводим в таблицах 1 и 2.

Таблица 1 – Результаты натурного обследования интенсивности автотранспорта. Участок №1

Тип автотранспорта	Количество, шт. всего за 20 минут	За 1 час, N, шт.	Общий путь за час, L, км
Легковые автомобили	897	2691	888
Грузовые автомобили	127	381	125,7
Автобусы	63	189	62,3
Дизельные грузовые автомобили	24	72	23,7

Таблица 2 – Результаты натурного обследования интенсивности автотранспорта. Участок №2

Тип автотранспорта	Количество, шт. всего за 20 минут	За 1 час, N, шт.	Общий путь за час, L, км
Легковые автомобили	263	789	105,7
Грузовые автомобили	32	96	12,8
Автобусы	5	15	2,1
Дизельные грузовые автомобили	11	33	4,4

Анализ данных показал, что на выбранных участках наибольшее количество транспорта относится к легковым автомобилям 80-90%, 7-11 % приходится на долю – грузовых автомобилей и лишь незначительная часть принадлежит автобусам и дизельным грузовым автомобилям.

На основании проведенного обследования нами была рассчитана масса выделившихся вредных веществ (m, г) по формуле:

$m = V \cdot M / 22,4$; где m – масса выделившихся вредных веществ

V – количество вредных веществ, л

M – молярная масса

$M(\text{CO}) = 28 \text{ г/моль}$, $M(\text{C}_5\text{H}_{12}) = 72 \text{ г/моль}$, $M(\text{NO}_2) = 46 \text{ г/моль}$

Количество чистого воздуха, необходимое для разбавления выделившихся вредных веществ для обеспечения санитарно-необходимых условий окружающей среды (м³) по формуле:

$V_{\text{возд}} = m / \text{ПДКв}$

Полученные результаты приводим в таблице 3.

Таблица 3 – Масса выделившихся вредных веществ, количество чистого воздуха необходимого для разбавления вредных веществ

Вид вредного вещества	Количество, л	Масса, г	Количество воздуха для разбавления, м3	Значение ПДК, мг/м3
Угарный газ (СО)	96,91	120,76	40233	3,0
Углеводороды	16,61	53,38	2135,5	25
Диоксид азота (NO ₂)	7,61	15,62	390500	0,04

Полученные в результате исследования результаты позволяют сделать следующие выводы:

Автотранспорт является одним из основных загрязнителей атмосферы оксидам азота и угарным газом, содержащихся в выхлопных газах. Количество автотранспорта растет из года в год, что непременно приводит к загрязнению окружающего воздуха.

Автотранспортом наиболее загружена дорога №1 по ул. Сергея Акимова, так как на ней проходит большее количество автотранспортных единиц, чем по автодороге №2 ул. Карла Маркса.

При движении автотранспорта по выбранным участкам дороги большую часть газообразных выбросов (по массе) составляет угарный газ (СО)-9,3%, углеводороды-0,49%, NO₂-90,21%; это свидетельствует о том, что жителям данной улицы угрожает хроническое отравление этим веществом;

Количество вредных веществ, выбрасываемых в атмосферу жилого района работающими автомобильными двигателями, велико, а воздуха для их разбавления до безопасной концентрации явно не достаточно.

В этапе заключения экологического аудита приводятся рекомендации: переоборудования автотранспорта на газомоторное топливо; переоборудования автотранспорта на топливо «Евро 4» и Евро 5».

ЭКОАУДИТ ТРАНСПОРТНО-ЭКСПЛУАТАЦИОННОГО СОСТОЯНИЯ АВТОМОБИЛЬНЫХ ДОРОГ В КАНАВИНСКОМ РАЙОНЕ Г. НИЖНЕГО НОВГОРОДА

Е.И. Уткина, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 3 курс
(Научный руководитель Г. С. Камерилова, профессор, д.п.н., к.г.н.)

Беспрецедентный рост автомобилизации определяет повышенные требования к общей протяженности и качеству автомобильных дорог, исследование и анализ которых, может быть объективно оценен в процессе экологического аудита. Проведение экологического аудита транспортно-эксплуатационного состояния автомобильных дорог в Канавинском районе показало, что здесь исторически сложилась густая сеть автодорог разных категорий, соединяющие Автозаводский, Сормовский, Московский, Ленинский районы с правобережьем Нижегородский, Советский, Приокский районы.

В настоящее время автодорожная сеть работает со значительным перенапряжением и уже на многих участках дорог не может справляться с огромной интенсивностью движения автомобильного транспорта.

На основе СНиП 2.05.02-85 «Автомобильные дороги» выделены три класса дорог по условиям движения и доступа к ним:

- автомагистрали;
- скоростные автомобильные дороги;
- обычные автомобильные дороги (нескоростные автомобильные дороги), которые отличаются друг от друга шириной, нагрузкой, значимостью [3].

Наше внимание было обращено к микрорайону Мещерское озеро, который является центром современного и перспективного строительства.

Важное значение имеет автомагистраль Нижний Новгород – Бор, по которой осуществляются перевозки грузового и пассажирского транспорта, а так же внутриквартальные дороги микрорайона Мещерское озеро.

На основном этапе при натурном обследовании мы обратили внимание на две дорожно-транспортных коммуникации по ул.Сергея Акимова и по ул.Карла Маркса. Результаты обследования позволяют отметить что транспортно-эксплуатационное состояние обеих дорог не соответствует СП 13-102-2003«Автомобильные дороги и улицы» и ГОСТ Р 50597-93 «Требования к эксплуатационному состоянию, допустимому по условиям обеспечения безопасности дорожного движения»п.3.1.1.,3.1.2,где указано, что предельные размеры отдельных просадок, выбоин и т. п. не должны превышать по длине 15 см, ширине – 60 см и глубине – 5 см[1].Данные нормативов СП 13-102-2003«Автомобильные дороги и улицы» позволяют создать критерии экологического аудита, выраженные в предельных размерах отдельных просадок, выбоин, провалов.

В ходе обзорного тура и проведения замерных мероприятий, обследование показало, что обе дороги имеют провалы дорожного покрытия на отдельных участках глубиной до 3 см, длиной до 50 см, шириной до 100 см. Провалы отмечены в местах пересечения проезжей части [4].

При проверке поверхности дорожного покрытия металлической рейкой с уровнем были зафиксированы отклонения до 30 мм. На отдельных участках выявлены трещины в дорожном покрытии.

Сравнение транспортно-эксплуатационного состояния дорог выявило, что проезжая часть ул. Карла Маркса отличается более удовлетворительным состоянием, чем ул. Акимова из-за различия в интенсивности движения.

На основании данных, полученных в результате обследования, техническое состояние дорожного покрытия, в соответствии с положениями СП 13-102-2003«Автомобильные дороги и улицы» [2] и ГОСТ Р 50597-93 "Автомобильные дороги и улицы. Требования к эксплуатационному состоянию, допустимому по условиям обеспечения безопасности дорожного движения", не соответствует п. 3.1.1.,3.1.2, а именно: покрытие проезжей части не должно иметь просадок, выбоин, иных повреждений, затрудняющих движение транспортных средств, с разрешенной Правилами дорожного движения скоростью, оценивается как ограниченно-работоспособное состояние, не соответствующее требованиям.

Заключение экологического аудита кроме анализа содержит предложения и рекомендации по решению выявленных проблем.

Все выявленные в результате обследования дефекты подлежат устранению в соответствии с действующими на территории РФ нормативно-техническими требованиями, так как в данном состоянии дорожное покрытие не пригодно к использованию. В целях улучшения качества дорог рекомендуется использовать новый материал – прорезиненный асфальт, состоящий из асфальтобетона с добавлением резиновых частиц. Рекомендуется провести ямочный ремонт дорожного покрытия. Современные способы ремонта дорог, например метод укладки холодного асфальта, позволяют проводить реставрационные работы дорожного покрытия даже при низких температурах, и сразу после их завершения открывать движение по отремонтированному участку. При наличии существенного износа дорожного покрытия принимается решение о проведении более глубоких работ по восстановлению дорожного покрытия.

Литература

1. ГОСТ Р 50597-93. "Автомобильные дороги и улицы. Требования к эксплуатационному состоянию, допустимому по условиям обеспечения безопасности дорожного движения".
2. СП 13-102-2003. «Автомобильные дороги и улицы».
3. СНиП 2.05.02-85. Автомобильные дороги. Госстрой СССР. М., 1986.
4. СНиП 3.06.03-85. Автомобильные дороги. Госстрой СССР. М., 1986.

ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ СОРМОВСКОЙ ТЭЦ НА СОСТОЯНИЕ УРБАНИЗИРОВАННОЙ СРЕДЫ

Д.Ю.Власеев, факультет естественных, математических
и компьютерных наук, 3 курс.

(Научный руководитель Г. С. Камерилова, профессор, д.п.н., к.г.н.)

Предприятия теплоэнергетики являются источниками выбросов в окружающую среду химических примесей различных классов опасности. С экологической точки зрения они представляют собой непрерывно действующие уже в течение десятков лет источники выбросов в атмосферу продуктов сгорания топлива и сбросов в водоёмы большого количества низкопотенциального тепла. «Сормовская ТЭЦ» является одним из главных загрязнителей окружающей среды в Нижнем Новгороде.

Цель данного исследования оценить влияние «Сормовской ТЭЦ» на окружающую среду. Для достижения цели необходимо решить следующие задачи:

- Изучить особенности технологического процесса «Сормовской ТЭЦ»
- Изучить влияние «Сормовской ТЭЦ» на окружающую среду
- На основании изученных данных разработать рекомендации по снижению негативного воздействия предприятия

«Сормовская ТЭЦ» – одно из ключевых предприятий энергетики в Нижнем Новгороде. Входит в состав «ТГК-6». Данная ТЭЦ является источником тепловой энергии в централизованные системы теплоснабжения в виде пара и горячей воды, в том числе и для обеспечения горячего водоснабжения и отопления жилых и промышленных объектов Сормовского, Московского и Канавинского районов Нижнего Новгорода. Также у станции есть возможность генерировать электроэнергию.

Основой «Сормовской ТЭЦ» является химический, котельный и турбинный цех. Сегодня в состав оборудования входят: 4 энергетических котла ТГМ-84 "Б" производительностью 420 тонн пара в час и 4 турбогенератора. Установленная электрическая мощность - 340 МВт, тепловая мощность - 1006 Гкал/час. Сормовская ТЭЦ потребляет 27% газа и 42% мазута.

Количество загрязняющих веществ выброшенных в атмосферу «Сормовской ТЭЦ» в 2002 году составило 6139.5 тонн, а в 2003 эта цифра составила 5637.42 тонн загрязняющих веществ. Снижение связано с улучшением качества топлива используемого на предприятии. В 2010 году выбросы в атмосферу составили 7488.15 тонн. Причиной увеличения выброса стало повышение выработки электроэнергии и тепла электростанцией, а также увеличение доли мазута в топливном балансе.

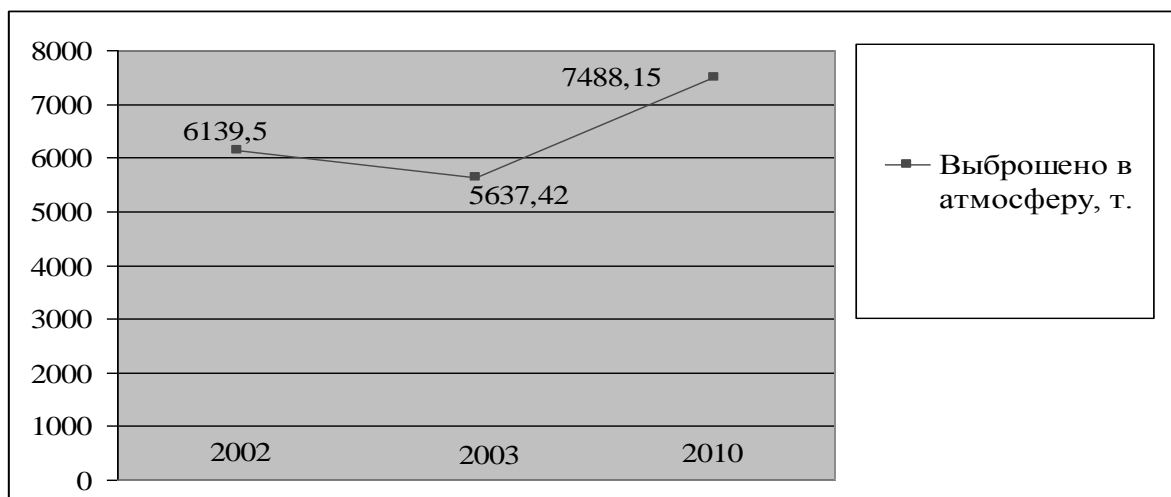


Рисунок – Выбросы загрязняющих веществ в атмосферу в 2002, 2003 и 2010 годах

Эксплуатация ТЭЦ связана с использованием большого количества воды. В 2007 году сбросы «Сормовской ТЭЦ» составили 193996.6 тыс. м³. На период 2008 года сбросы выросли и составили 211901.2 тыс. м³. Повышение данного показателя связано с увеличением мощности электростанции. Воды после охлаждения конденсаторов турбин и водоохладителей несут, как правило, так называемое тепловое загрязнение. Сбросы ТЭЦ обычно бывают подогреты на 8-10°С выше в сравнении с водой водоёмов. С одной стороны, возникают благоприятные условия для теплолюбивых организмов, предотвращаются зимние заморы рыбы, улучшается их кормовая база. С другой стороны, значительное развитие таких организмов, как водоросли, бактерии, простейшие, способствует снижению качества воды.

Работа ТЭЦ связана с непрерывным образованием отходов. В 2007 году на «Сормовской ТЭЦ» образовалось 601.7 тонн отходов, а в 2008 году – 552 тонны. Происходит снижение образования отходов. Отходы представлены шламами, образованными при водоподготовке, отработанными маслами, недопалами извести.

Для снижения негативного воздействия «Сормовской ТЭЦ» на атмосферу необходимо проводить следующие мероприятия: улучшение качества сжигаемого топлива, замена существующих типов золоуловителей с низкой степенью улавливания на более эффективные, снижение неконтролируемых выбросов, очистка дымовых газов от загрязняющих веществ. Наиболее перспективным путём устранения влияния жидких стоков ТЭЦ на природные водоёмы является создание бессточных ТЭЦ, точнее электростанций совершенно не сбрасывающих загрязнённые стоки в природные водоёмы. На мазутных и газовых ТЭС можно оборудовать установки для максимального концентрирования всех водяных стоков. Не исключено электролитическое разделение солей на кислотные и щелочные фракции, которые могли бы быть возвращены на ионитные водоочистки в качестве компонентов для регенерации.

Выполнение поставленных исследовательских задач позволило получить следующие основные результаты исследования: рассмотрены особенности технологического процесса «Сормовской ТЭЦ», изучено воздействие «Сормовской ТЭЦ» на ОС, на основании известных данных предложены пути модернизации и оптимизации работы ТЭЦ. Перспективы исследования данной проблемы состоят в необходимости: а) более детального рассмотрения техногенного воздействия Сормовской ТЭЦ на окружающую среду; б) в более глубокой проработке методов и путей снижения техногенного воздействия данного объекта.

Научное издание

НЕОФИТ

Выпуск 11

Сборник статей по материалам научно-практических конференций
аспирантов, магистрантов, студентов

Редактор Е. М. Кузьмина
Технический редактор Л. М. Бывшева

Подписано в печать 08.08.2014 Формат 60/84x16 Усл. печ. л. 14,8 Тираж 300 экз. Заказ 203
Издательство НГПУ, 603004 Н.Новгород, ул. Челюскинцев, 9
Отпечатано в РИЦ «Полиграф» НГПУ им. К. Минина
603004, Нижний Новгород, ул. Челюскинцев, 9
