

ISSN 2310-032X



nauchforum.ru

НаучФорум

Оставь свой след в науке



XI Студенческая международная
заочная научно-практическая
конференция

**МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ**

№ 4 (11)

г. МОСКВА, 2014



nauchforum.ru

НаучФорум

Оставь свой след в науке

МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

*Электронный сборник статей по материалам XI студенческой
международной заочной научно-практической конференции*

№ 4 (11)
Апрель 2014 г.

Издается с марта 2013 года

Москва
2014

УДК 009
ББК 6\8
М 75

М 75 Молодежный научный форум: Гуманитарные науки. Электронный сборник статей по материалам XI студенческой международной заочной научно-практической конференции. — Москва: Изд. «МЦНО». — 2014. — № 4 (11) / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/4\(11\).pdf](http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_humanities/4(11).pdf)

Электронный сборник статей XI студенческой международной заочной научно-практической конференции «Молодежный научный форум: Гуманитарные науки» отражает результаты научных исследований, проведенных представителями различных школ и направлений современной науки.

Данное издание будет полезно магистрам, студентам, исследователям и всем интересующимся актуальным состоянием и тенденциями развития современной науки.

ББК 6\8

Оглавление

| | |
|--|-----------|
| Секция 1. Искусствоведение | 7 |
| ЗНАЧЕНИЕ СИМВОЛОВ В МУЛЬТФИЛЬМЕ САЛЬВАДОРА ДАЛИ «DESTINO» | 7 |
| Богданова Александра Вадимовна Герман Ирина Германовна | |
| ЖИЗНЕОБЕСПЕЧЕНИЕ АРКТИЧЕСКИХ ВОЙСК. «УМНОЕ» СНАРЯЖЕНИЕ С ЭЛЕМЕНТАМИ РЕЛАКСАЦИИ | 17 |
| Васильева Анастасия Андреевна Дранова Евгения Геннадьевна Гарин Николай Петрович | |
| Секция 2. Краеведение | 27 |
| УГОЛЬНЫЙ ПРОМЫШЛЕННЫЙ ЦЕНТР ЮГА РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН: РАЗВИТИЕ, ЛИКВИДАЦИЯ, ПРОГНОЗИРОВАНИЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕДПРИЯТИЯ «БАШКИРУГОЛЬ» В ГОРОДЕ КУМЕРТАУ) | 27 |
| Белик Александр Сергеевич Дьяконова Лариса Ивановна | |
| Секция 3. Культурология | 37 |
| ФИЛОСОФИЯ СОЛИПСИЗМА И ЕЕ ОТРАЖЕНИЕ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА ВИКТОРА ПЕЛЕВИНА «ДЕВЯТЫЙ СОН ВЕРЫ ПАВЛОВНЫ») | 37 |
| Киселева Полина Андреевна Кузнецов Антон Викторович | |
| Секция 4. Лингвистика | 48 |
| РОЛЬ НЕВЕРБАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ОБЩЕНИЯ В РАЗНЫХ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ | 48 |
| Бартенева Валентина Васильевна Перельгут Надежда Майеровна | |
| ИМЕННЫЕ ДЕРИВАТЫ ПЕРВОЙ СТУПЕНИ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ГНЕЗДА С ВЕРШИНОЙ «ЛОВИТЬ» | 56 |
| Сысоева Людмила Анатольевна Мусатов Валерий Николаевич | |
| МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ КАТЕГОРИИ ВЕЖЛИВОСТИ (НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ МОЛОДЕЖНЫХ ЖУРНАЛОВ) | 61 |
| Уколова Ирина Дмитриевна | |

| | |
|--|-----------|
| Секция 5. Педагогика | 69 |
| К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ СТЕРТУЮ ДИЗАРТРИЮ Анисина Анастасия Алексеевна Чухачева Екатерина Владимировна | 69 |
| ВНЕДРЕНИЕ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ Зверева Ирина Петровна Веревкин Игорь Александрович | 74 |
| ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СРЕДА НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА Иванова Екатерина Алкесеевна Яковлева Анастасия Николаевна | 79 |
| МЕСТО ПАТТЕРНОВ ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РАЗРАБОТКЕ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ Миронов Иван Александрович | 84 |
| ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ И КУЛЬТУРЫ ДОСУГА УЧАЩИХСЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МКОУ ТАГАНАЕВСКОЙ СОШ, НСО) Алексей Евгеньевич Нарезнев Николай Иванович Исаков Абаскалова Надежда Павловна | 89 |
| РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ У УЧАЩИХСЯ 4 КЛАССА К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ЗАНЯТИЯХ КРУЖКА «АНГЛИЙСКИЙ ФОЛЬКЛОР» Панова Наталья Викторовна Чудочина Татьяна Петровна | 98 |
| ВЕБ-КВЕСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ Петрук Мария Вячеславовна Кулинка Юлия Сергеевна | 108 |
| ПРЕПОДАВАНИЕ АСПЕКТОВ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПЕСЕН Саввинова Валерия Ивановна Яковлева Анастасия Николаевна | 113 |

| | |
|---|------------|
| ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПО РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ Сидоркина Ирина Аркадьевна Яковлева Наталья Николаевна | 118 |
| Секция 6. Психология | 125 |
| ПРОЕКТИВНЫЕ МЕТОДИКИ ЭКСПРЕСС-ДИАГНОСТИКИ НЕОБХОДИМЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ АТОМНОЙ ОТРАСЛИ Аракелян Лилит Арутюновна Гункина Алена Павловна Василенко Надежда Петровна | 125 |
| О МЕХАНИЗМАХ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ У УЧАСТНИКОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ Пономарева Ольга Юрьевна Мещерякова Алла Викторовна | 135 |
| ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА ПСИХИКУ ЧЕЛОВЕКА Татарина Мария Витальевна Анпилогова Людмила Владимировна | 144 |
| УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ СТРЕССОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ Уланова Юлия Львовна Мяснянкина Наталья Геннадьевна | 148 |
| Секция 7. Физическая культура | 158 |
| ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ МАГИСТРАНТОВ Бубенцова Юлия Александровна Германов Геннадий Николаевич | 158 |
| ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В НАШЕЙ ЖИЗНИ Будрина Анита Анатольевна Мифтахов Алмаз Фаридович | 166 |
| СПОРТ «ЗА» И «ПРОТИВ» Зарицкая Аделина Юрьевна Веремей Светлана Аркадьевна | 171 |

| | |
|--|------------|
| МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ОБЩЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ДЕТЕЙ 10—12 ЛЕТ В ТЯЖЕЛОЙ АТЛЕТИКЕ СРЕДСТВАМИ КРОССФИТА Климкина Наталья Александровна Земсков Евгений Акимович | 183 |
| РЕЧЕВЫЕ ОТКЛОНЕНИЯ И ИХ СВЯЗЬ С ФИЗИЧЕСКИМ РАЗВИТИЕМ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 7—10 ЛЕТ Ревун Ксения Евгеньевна Домрачева Елена Александровна Распопова Евгения Андреевна | 187 |
| Секция 8. Филология | 196 |
| ЛАТИНСКО-ГРЕЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ В ЛЕКСИКО- СЕМАНТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА Ляхова Жанна Камиловна Ядрова Юлия Витальевна Кремса Анастасия Анатольевна | 196 |
| Секция 9. Юриспруденция | 205 |
| ОБЪЕДИНЕНИЕ ВЫСШЕГО АРБИТРАЖНОГО СУДА РФ И ВЕРХОВНОГО СУДА РФ Кобылинский Никита Дмитриевич Губко Ирина Владимировна | 205 |

СЕКЦИЯ 1.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

ЗНАЧЕНИЕ СИМВОЛОВ В МУЛЬТФИЛЬМЕ САЛЬВАДОРА ДАЛИ «DESTINO»

Богданова Александра Вадимовна
студент Ростовского Государственного Строительного Университета,
РФ, г. Ростов-на-Дону

Герман Ирина Германовна
преподаватель МБОУ Гимназии № 12,
РФ, г. Ростов-на-Дону

Сюрреализм не просто направление в искусстве с задекларированными в журналах принципами, а способ мышления и бытия вообще. Так считал Сальвадор Дали — гений сюрреализма.

Сальвадор Дали (Salvador Felipe Jacinto Dalí i Domènech, Marqués de Púbol) — человек, жизнь и творчество которого спровоцировали в свое время настоящие взрывы восторга и негодования в обществе. Он стал одной из самых одиозных и эксцентричных фигур XX века. Рожденный 11 мая 1904 года, Сальвадор Дали дожил до преклонного возраста, до 85 лет, став современником многих изменений в искусстве и обществе. А часто — и причиной этих изменений.

В своём стремлении разрушить любые стереотипы сюрреалисты опирались на ряд популярных философских теорий. Многие они позаимствовали из учения о бессознательном Зигмунда Фрейда. Именно поэтому в их творчестве особое значение приобрели фантазии, грёзы, сны и, конечно же, символы. На вооружение была взята и теория французского философа Анри Бергсона, в которой особая роль отводилась интуиции, создающей, по их мнению, «сверхреальность». В работах сюрреалистов удивительным образом реальность сочеталась с иррациональным, случайным и фантастичным.

Главная идея сюрреализма объяснялась фразой: «Прекрасно, как случайная встреча на анатомическом столе зонтика и швейной машинки» [2, с. 308].

Сальвадор Дали, как и другие сюрреалисты — М. Эрнст, Р. Магритт, И. Танги и др. — развивал свое творческое «Я» с помощью традиционных для сторонников этого течения методов: видоизменение природных явлений, приём «сопоставление несопоставимого», созданный сюрреалистами поэтико-терапевтический или анти-терапевтический метод (своего рода «альтернативный психоанализ», основанный на фрейдерском психоанализе).

Однако Дали воспринял новую философию в ее радикальном проявлении: предложив свой собственный, «параноико-критический» метод в живописи, он вторгся в мир причудливых воспоминаний, кошмарных сновидений, эротических желаний и волшебных фантасмагорий [2, с. 311].

Выполненная в присущей только Дали гротескной манере и пропитанные духом нереальности, картина «Постоянство памяти» (рис. 1) — одна из самых известных в мире. На пустынном фоне располагается странное существо, в очертаниях которого можно рассмотреть одновременно как слизня, так и человека, точнее — его ухмылку. В центре композиции расплавленные циферблаты часов — растёкшееся время, время, потерявшее власть над этим местом. А окружают часы символы вечности бытия — спокойное море, чистое небо и мёртвые каменные горы. Засохшее дерево символизирует тленность человеческой жизни. Время остановилось, а вместе с ним остановились и люди в своей вечной суете (муравьи на крышке часов). Да, человек научился считать время, но так и не научился правильно им распоряжаться.

Идеи Дали подчас столь ярко противоречили здравому смыслу, что понять их мало кто мог: он был сторонником «музейной живописи» и одновременно предлагал снести центр Барселоны, чтобы на его руинах выстроить город будущего. Но говорить, что Дали был непоследователен в своих мыслях и действиях — значит лишь подтвердить его «необычность».



Рисунок 1. Сальвадор Дали «Постоянство памяти»

Когда на одном временном отрезке пересекаются две гениальные личности, взаимодействие между ними неизбежно. Судьбе было угодно не только поселить Сальвадора Дали и Уолта Диснея в одну эпоху, а и познакомить их. Дисней, признанный гений мультипликации, был так заинтригован творческим гением испанца, что предложил Дали создать мультфильм, который был бы воплощением сюрреализма, — «Destino» [3].

Идея пришлась художнику по душе и в 1945 году он вместе с командой Уолта Диснея начал работу над мультфильмом «Destino» («Дестино»). В результате 8-месячной работы Дали и художника студии Disney Джона Хенча был создан отрывок длительностью 18 секунд и огромное количество рисунков и набросков.

Но в послевоенное время творческие замыслы Сальвадора Дали не осуществились: проект «Destino» был закрыт по указанию владельца студии, Уолта Диснея. Официально озвученная причина — финансовые трудности компании, связанные с тем, что все годы Второй мировой войны мультипликатор выполнял правительственные заказы, которые почти не приносили студии дохода.

Более полувека пролежали материалы для «Destino» «в столе». Мысль завершить начатый Дали проект принадлежит Рею Диснею, племяннику

легендарного мультипликатора. Он предложил Бэйкеру Блодуорту стать продюсером картины, а французу Доминику Монфэри — режиссером. В команду художников, состоящую из 25 человек, вошел и Джон Хенч, которому исполнилось к тому времени 95 лет. С его помощью, а также благодаря записям из дневника жены Сальвадора Дали, и стала возможной реализация замыслов гениального сюрреалиста. Премьера «Дестино» состоялась в 2003 году, за год до столетия маэстро.

Мультфильм состоит более чем из полусотни символов. Да и название «Destino» уже само по себе означает «судьба».

В основе мультфильма лежит танец. Подобно музыке с ее ритмической структурой, он выступает как символ мирозидания. Ритмичному движению приписывают императивные функции, действующие в космическом масштабе; оно также подразумевает накопление и концентрацию силы или высвобождение излишней энергии.

Мультфильм напоминает дерево: ствол (музыка и танец героини) — символ; ветви, широкие (пустыня, ночь и день, время, развалины старого города) и тонкие (обелиски, пирамида, тень), тоже символы, покрытые листьями (колибри, одуванчик, бокал с водой, муравьи) — опять символами.

Чтобы понять и разгадать смысл мультфильма, необходимо уделить внимание не только «стволу», но и каждому «листику» этого дерева (таблица 1).

Всё развивается по спирали: история, наука, человек.... Не исключение и сюрреалисты. Их путь — лезвие клинка, их жизнь — вечные волны, налетающие на могучие скалы, их душа — целая Вселенная — неуловимая и самая великая тайна всех времён. И все эти грани колыбелью качает спираль времени, заставляя взлетать к облакам и падать на камни, дотягиваться до звёзд и обнимать холодные горные кряжи, жить и умирать.

Таблица 1.

Значение и раскрытие символов в мультфильме «Destino»

| Символ | Общее значение | Значение в сюрреализме | |
|------------------------------------|---|---|----------------|
| Пустыня | В христианской и иудейской культуре пустыня имеет большое значение как место Откровения (беседы с Богом). Именно в пустыне обе великие монотеистические религии находят источник своего зарождения. Обозначает также одиночество. | Как рождается сюрреализм? А может как оазис посреди бескрайных песков, так и сюрреализм — в центре уже устоявшегося мира. Оазис всегда ожидаем путниками и всегда внезапен. Аналогично же и с сюрреализмом: творцам стало мало стандартного искусства, их работы не то, что выходили за рамки, они их уничтожали. Многие ждали перемен в классическом искусстве, и всё же такие коренные изменения стали неожиданными для масс. | |
| Песок | Нестабильность, непостоянство | Изменчивость окружающего мира | |
| Оазис | Плодородие | Приближение к природе | |
| Обелиск: | Пирамида | Сюрреализм вечен, как и памятник (память), приближен к Божественному и космическому | |
| | часы | | время |
| | статуя девушки | | скованная душа |
| Каменные часы | Символ божественного провидения, которое приводится в движение сокрытыми от нашего взора тайными жестами | Сюрреалисты — творцы, наполнившие свои работы огромным количеством символов и жестов | |
| Яйцо на заднем плане | Новая жизнь | Возрождение | |
| Колибри | любовь к жизни и жизнерадостность, счастье | В каждой работе художник преследовал определённую цель, но когда он работал — испытывал счастье, полное и настоящее | |
| Трещины | Раскол, непрочность | Всё может разрушаться. И главный враг сюрреализма — время, за которое происходит пересмотр ценностей, жизненных приоритетов и способов их выражения. | |
| Космос | от греч. kosmos — «порядок», «упорядоченность»; «строение», «мировой порядок», «мироздание», «мир»; «наряд»; «украшение», «краса» | В сюрреализме, как и в каждом течении искусства, есть свой определенный порядок, который не нарушает органичность законов Вселенной, а наоборот, органично вписывается в процесс мироздания | |
| Девушка становится больше обелиска | Рост внутреннего мира | Стремление к освобождению скрытых в подсознании творческих сил. | |

| | | |
|-------------------------------------|--|---|
| Стрелки часов сгорают | Покорение времени, оно больше не властно | В сюрреалистических произведениях время преломляется, сдаваясь на милость творца-художника |
| Поцелуй статуи | Соединение, передача энергии, любовь, чувства | Сюрреализм — это чувства, и их отражение в материальном мире, основанное на передачи энергии |
| Луна | владычица женского начала, изобилие, циклическое обновление, возрождение, бессмертие, изменчивость, интуицию и эмоции. | Сюрреалисты опирались на интуицию и чистые эмоции, в каждой работе доказывая, что это течение бессмертно, а если и наступает смерть, то за ней идёт возрождение. |
| Статуя рассыпается | Кратковременность чувств, хрупкость | Человек — очень хрупкое существо, жизнь которого основана на чувствах и эмоциях, зачастую ложных. |
| Белые бабочки | Символ трансформации и бессмертия благодаря своему жизненному циклу; символ души | Душа бессмертна, а с помощью творчества она отражается в современной реальности. |
| Спираль | время, циклические развитие, продолжение, непрерывность, центрированное и центробежное движение, ритм дыхания или самой жизни — как часть плавной и бесконечной линии плодовитость, деторождение жизненная сила (на уровне Космоса микрокосмоса). вечное изменение; | Всё развивается по спирали, и сюрреализм не исключение. Основанный в 20-х годах, в своих рядах встречал и предателей, и героев, в 39—40х — пережил свой рассвет, к 60 м — замедлился, стабилизировался в развитии |
| Девушка идёт по спирали | скрытая сила движение к центру, просветлению и мудрости; | Движение к просветлению и мудрости |
| Поднимается вверх по статуи девушки | Путь к цели, к высшему началу | Путь к цели, к высшему началу |
| Бокал с водой | Очищение (чаша) | Чистота души и разума |
| Одуванчик | Весна и доброта | Возрождение после смерти (зимы) |
| Музыканты | Игра чувств, выплеск внутренних эмоций, материализация души | Игра чувств, выплеск внутренних эмоций, материализация души |
| Потеря платья | беззащитность | Сюрреализм сейчас кажется великим и могучим, но на своей заре это течение долгое время было беззащитно перед обществом, которое его не могло принять |
| Девушка прячется в раковину | Спрятаться, уйти от реальности, от беды | В своих работах сюрреалисты уходили от жестокой реальности, создавая новую сверхреальность, в которой и искали утешения. |
| Падает с высоты | Чем выше взлетаешь, тем громче падаешь | Чем выше взлетаешь, тем громче падаешь |

| | | |
|--|--|--|
| Её пытаются поймать, но она слетает | Власть над собой, временем и пространством | Как мир меняет художника, так и художник преобразует мир вокруг себя, беря власть над пространством и временем |
| Колокольчик | Безграничная открытость, дающая место для мудрости. | Безграничная открытость, дающая место для мудрости. |
| Тень | Символ негативного начала, в противоположность положительному солнечному; символизирует душу человека. Попасть в тень другого человека — плохая примета. | Противоречивость: желание скрыться ото всех и, наоборот, открыться для всего мира. Страх перед своей тёмной половинкой. |
| Прыжок в песок, в тень (ныряет) | Принять свою тёмную сторону, смириться. Непорочность, чистота | У каждого человека есть две половины. Иногда мы отдаём власть над собой второй, тёмной, половине. Это может мучить каждого, не только представителя сюрреализма. И единственный способ справиться с ней — это принять, принять и сделать частью себя, смириться. И тогда душа и разум отчистятся, давая пищу для творчества. |
| Белое платье | | |
| Свет | Добро, свет, вечность | озарение |
| Одуванчик | Весна и доброта | Возрождение после смерти |
| Из обелиска с часами из груди вылетает настоящая колибри | Символ радости жизни | Возрождение, победа жизни над вечностью и временем. |
| Темнота | Изменчивость мира, страх | Упадок сил, усталость, ощущение безвыходности, потеря надежды |
| Часы светятся белым | Свет, выход есть всегда, его нужно увидеть | Безвыходных ситуаций не бывает, выход — это свет, и нужно идти к нему |
| Стрелки исчезают | Вечность, бесконечность | Сюрреалисты стирают границы времени и пространства, им не нужны рамки и штампы |
| Девушка падает | Бессилие, сдалась | |
| Часы плавают и стекают | Победа над временем | |
| Захватывают часы девушку | Плен времени | Но убегая от времени, можно попасть в его западню |
| Девушка пытается вырваться | Борьба со страхом, собой, миром, вселенной | Побеждая свои страхи и противоречия в несовершенном мире, творишь свою Вселенную, свою новую Сверхреальность. |
| Вырывается, оставляя в плену у времени свою статую | Потеря части себя. Остаётся память, но девушка получает свободу | Сюрреализм — это свобода, свобода от предрассудков, штампов и принципов. |
| Прилетает колибри | Символ радости жизни | Возвращение к жизни |
| На запястье помятые часы | Власть над своим временем | Власть над своим временем |

| | | |
|---|--|--|
| Ладонь (рука) | Власть (мирская и духовная), действие, сила, господство, защита и вера в то, что она способна передавать духовную и физическую энергию. | Передача энергии через творчество |
| Из ладони вылезают муравьи | Трудолюбие. Работа, тяжкий труд, упорство | Из меньшего складывается большее, из малого — великое. Мы едины, но состоит из миллиардов «муравьёв», а Вселенная — из миллиардов миров. |
| Оказываются на остатках старого разрушенного города | Предрассудки, испытания, проверка чувств | Отход от канонов, непринятие старого, способны разрушить любую стену на своем пути, чтобы добиться своей цели, разгадывая чужие тайны, не раскрывая своих. способны были разрушить любую стену на своем пути, будь то понятие о красоте, правила поведения, общепринятые истины и аксиомы |
| Растут стены из песка на их пути | предрассудки | |
| Образуется лабиринт | мир, Вселенная, непостижимость, движение, сложная проблема, заколдованное место. Это символ таинственности, загадочности, имеющий множество различных толкований, часто противоречивых, иногда пугающих. | |
| Она вызывает птиц | Символ духа и души, свободы | |
| Птицы указывают путь | Нахождение пути | Нахождение пути |
| Арка с дугой | Арка (дуга), в первую очередь, — символ небесного свода, бога Неба. Прохождение через арку означает новое рождение после полного отказа от своей старой природы | Так и сюрреалисты, «отключаясь» от мира, отказывались от своей старой природы, после чего рождались вновь в своих работах. |
| Голова медузы горгоны | Это наиболее откровенное олицетворение враждебного зла, Великая Мать в ее ужасном аспекте разрушителя, воплощение ужаса. Один взгляд на нее обращал людей в камень, поэтому ее изображение впоследствии стало защитным амулетом. | На самом деле мир сюрреалистов хрупок, пока он держится только на их вере, вопреки укорам непонимающего общества. Но эта хрупкость не заметна простому обывателю, он видит только страшные, сильные и ужасные символы, не вдумываясь и не понимая сакральный смысл и истинное предназначения этих «страшных» знаков. |
| Яйцо становится безбольным мячом | жизнь умирает, теряя душу | Если потеряешь душу, потеряешь свободу |
| Две черепахи, идущие на встречу друг другу | сила, терпение, выносливость, постоянство, медлительность, плодородие, долголетие, старческую крепость, мудрость, символ космического порядка. | Космический порядок, мудрость, постоянство и долголетие — всё это тоже нашло отражение в сюрреализме |

| | | |
|---|---|---|
| Между черепахами образуется силуэт колокольчика-девушки | Бессмертность души | Бессмертность души, воскрешение |
| Теряет голову | Страсть, захват чувствами | Предпочитают разуму - чувства |
| он же его и отбивает | Жестокость, боль | Но чувства нередко приносят боль |
| Забивает гол, но сердце девушки погибает | Смерть и победа | Иногда, чтобы победить, надо умереть. И тогда ты перестанешь подчиняться времени, став окончательно свободным |
| Обелиск и девушка на нём с часами | Возрождение души, реинкарнация | Бессмертность души, воскрешение |
| В сердце дыра | Боль, одиночество | Боль, одиночество |
| А в ней арка дугой | Арка (дуга), в первую очередь, — символ небесного свода, бога Неба | Прохождение через арку означает новое рождение после полного отказа от своей старой природы. Поддержка Богов |
| С девушкой-колокольчиком | Безграничная открытость, дающая место для мудрости. | Сюрреалисты открыты всему миру, они делятся мудростью и знаниями, только не все могут принять этот дар |
| Семена одуванчика вылетают | возрождение | Материальное и духовное возрождение |
| Танец | космическая созидательная энергия, трансформация пространства во время, ритм вселенной, имитация божественной «игры» творения, поддержание силы, эмоций, активности | космическая созидательная энергия, трансформация пространства во время, ритм вселенной, имитация божественной «игры» творения, поддержание силы, эмоций, активности. |
| Часы, горящие часы, свеча | Атрибуты отмеренного времени — часы; это символ неуловимости настоящего мгновения. | Пространство раздвигается, время останавливается и открывается мир сюрреализма, созданный из противоречий, из самой непредсказуемой парочки в нашей реальности: из жизни и смерти |
| Дорога | Образ неуловимого времени, поиск | Даже великое подчиняется неуловимым законам времени. Но в своих работах сюрреалисты пытались убежать и убегали от этих законов. |

Произведение «Destino» — произведение-символ — и есть сюрреализм, создание невозможного, соединение космического и земного, смертного и вечного, крик души и выплеск всех чувств и страстей.

Хаотичность образов порой уступает место их большей продуманности, и сюрреальность становится не просто самоцелью, но обдуманым методом

высказывания идей, стремящихся разорвать обыденные представления о мире, жизни и человеке.

Сальвадор Дали похож на рискованный эксперимент, он словно испытывает культурные традиции Европы на прочность, сталкивая между собой и причудливо соединяя несоединимое. Но в результате создания этих чудовищных образных и смысловых амальгам явно распадается сама материя, из которой они состоят. Дали опасен для тихого и уютного устройства человеческих дел, для человеческого «благополучия» (в широком смысле слова) не потому, что он «реакционер» или «католик», а потому, что он дискредитирует полярные смысл и ценности культуры. Он дискредитирует и религию и безбожие, и нацизм и антифашизм, и поклонение традициям искусства и авангардный бунт против них, и веру в человека и неверие в него.

И поэтому можно утверждать, что сюрреализм, действительно, есть не течение в искусстве, а именно тип мышления, система ментальности, способ взаимодействия с миром и, соответственно, стиль жизни. Сюрреализм стремился по-новому поставить и решить коренные вопросы бытия и экзистенции человека. На меньшее он не соглашался.

Список литературы:

1. Бидерманн Г. Энциклопедия символов — М.: Республика, 1996 — 335 с.
2. Данилова Г.И. Мировая художественная культура от XVII века до современности, учебник, — М.: Дрофа, 2007 — 400 с.
3. Дали: XX век глазами гения — dali-genius.ru [Электронный ресурс] — Режим доступа — URL: <http://www.dali-genius.ru/Destino.html> (дата обращения: 05.04.2014).
4. Холл Д. Словарь сюжетов и символов в искусстве, перевод с английского А.Е. Майкапара — М.: КРОН-ПРЕСС, 1996.
5. Энциклопедия символов — символы и знаки [Электронный ресурс] — Режим доступа — URL: <http://sigils.ru> (дата обращения: 05.04.2014).

ЖИЗНЕОБЕСПЕЧЕНИЕ АРКТИЧЕСКИХ ВОЙСК. «УМНОЕ» СНАРЯЖЕНИЕ С ЭЛЕМЕНТАМИ РЕЛАКСАЦИИ

Васильева Анастасия Андреевна

*студент 2 курса магистратуры гр. 207-05, Урал ГАХА,
РФ, г. Екатеринбург*

Дранова Евгения Геннадьевна

*студент 2 курса магистратуры гр. 207-05, Урал ГАХА,
РФ, г. Екатеринбург*

Гарин Николай Петрович

*проф. кафедры Индустриальный дизайн Урал ГАХА,
РФ, г. Екатеринбург*

Значение Арктической зоны РФ не только как эколого-географического резерва, но и как территориального, ресурсного резерва стремительно растет. В связи с этим Россия вновь начала интенсивно укреплять безопасность своих северных рубежей. Но для эффективного и бережного освоения и охраны северных территорий без риска нанести вред этому хрупкому природному миру, необходимо осознать, что такое Север в его метафизическом наполнении.

Жизнь на вечной мерзлоте в условиях холода в чем-то сходна с идеями освоения космического пространства. По словам Громыко Ю.В, если понимать, что космос — это не некоторые райские манящие кущи, но черная мертвая пространственная пустота, в которую человечество должно выйти и там воспроизвести феномен жизни, то окажется, что освоение космоса во многом сходно с освоением жизни в экстремальных точках земного пространства [4]. Арктика — это не только холод, сбивающий с ног ветер и бездорожье, это иная «планета». Планета, которая очень похожа на нашу, но иная, со своими законами, своей историей, тайнами и загадками, культурой, энергетикой и если хотите душой [5]. А раз так, то и готовиться к жизни на этой «планете» необходимо крайне тщательно, словно к полету в космос, используя новые технологии, а не уже имеющиеся в нашем распоряжении.

Северные экстремальные условия предъявляют очень жесткие требования к технике и технологиям. Только самые совершенные из них здесь будут

экономически эффективны. Простое перенесение на Север технологий, апробированных в средней полосе России, невозможно [7]. Такой подход может повлечь за собой потерю уникальной арктической биосферы и это только одно из необратимых последствий.

Необходим новый подход к созданию комфортной жизни на Севере, который будет основываться на требованиях, продиктованных регионом. Арктика — многообразна, но каждый её район, по мнению Э.Б. Алаева, «представляет собой локализованную территорию, обладающую единством, взаимосвязанностью составляющих элементов, целостностью, причем эта целостность — объективное условие и закономерный результат развития данной территории». К тому же, природе каждой местности, каждого этнокультурного региона соответствуют свои вещные архетипы, особая форма пространственности [3] и, равным образом свои формы жизнедеятельности. Важно обратить внимание на то, что Арктика сама предлагает аналоги. Северные животные, коренные народы Севера являются представителями устоявшейся системы жизнедеятельности, которые полностью приспособились к условиям экстремально низких температур.

Так например, организм белого медведя идеально адаптирован к жизни в высоких широтах. Постоянство температуры его тела сохраняется за счет толщины подкожного жира и структуры шерсти. Так как волос полый изнутри, то за счет этого обеспечивается эффективная теплоизоляция, а темный цвет кожи поглощает тепло солнечных лучей сквозь мех.

У коренного населения Арктики выработался в ходе эволюции и генетически закрепился определенный, отличный от приезжих уровень метаболизма. Энергетические процессы у них более интенсивны, а чувствительность холодовых рецепторов снижена. Теплоотдача происходит только через открытые участки тела (лицо и кисти рук).

Однако приезжие из средних широт люди не характеризуются подобными принципами адаптации, хотя и вынуждены жить на данной территории.

В таком положении сегодня находятся и арктические войска, призванные обеспечить военную безопасность и защиту национальных интересов России.

Военная служба в климатической зоне Арктики предполагает постоянное пребывание человека в экстремальных условиях. Низкие температуры, ветер, слепящая метель и многое другое образуют в своем сочетании непредсказуемые опасные ситуации. Это вызывает ухудшение функционирования организма, снижение работоспособности и представляет прямую угрозу для жизни. К тому же, помимо негативных природных факторов, существуют трудности прохождения военной службы.

Военные рискуют жизнью во время вооруженных конфликтов, но и в мирное время им приходится нелегко. Частые переезды, жизнь вдали от семьи и друзей, физические и психологические перегрузки — неотъемлемая часть военной службы. Уровень стресса солдата составляет 84,72 % [5]. Это самый высокий показатель по сравнению с другими профессиями.

Учитывая природные факторы а также специфику профессии военного, можно сказать, что значительно возрастает потребность в создании комфортного психологического и физиологического состояния. И первое, что служит главным средством защиты от внешних воздействий — это личное снаряжение, которое является посредником во взаимоотношении человека со средой.

Но, как сказано выше, прямое заимствование, т. е. буквальный «перенос» существующих разработок с небольшими изменениями из одной климатической зоны в другую крайне неэффективен. Необходимо принципиально новое решение проблемы, которое привело бы к созданию оптимальной модели снаряжения, с учетом всех региональных требований — экосообразность, и потребительских требований — персонализация.

У космонавтов существует термин — модуль жизнеобеспечения, такой модуль и следует создать для военных в Арктике. В таком случае объект дизайна представляет собой гипотетическую оптимальную модель снаряжения, которое могло бы позволить солдату автономно существовать в экстремальной

среде. Главная особенность такого снаряжения заключается в том, что оно способно не только мгновенно реагировать на изменения импульсов внешней среды и данных человеческого тела, но и адаптироваться к ним. Одежда подобного рода может анализировать эмоциональное и физическое состояние своего хозяина и помогать ему справляться со стрессом, поддерживать здоровье в норме, а также подстраиваться под любые погодные условия. Представим, что в нанотекстиль встроены сенсоры и датчики, которые осуществляют мониторинг основных параметров организма. Сенсоры растяжения, например, интегрированы в сложную сеть электропроводящих волокон, способных иметь множество точек контактов с кожей. При деформации текстиля по сигналам этих датчиков можно извлечь информацию о движении и позиции человека. Многофункциональные сенсоры (оптоволокна), органически встроенные в текстиль, контролируют следующие параметры: температура тела, частота дыхания, кровяное давление и др.

Функцию сбора и интерпретации полученных данных мог бы выполнять медицинский компьютер. Компьютер передает полученные параметры организма солдата на камеру, проектирующую изображение на сетчатку глаза, а так же отправляет информацию на военную базу. Вместе с тем, в зависимости от состояния организма, компьютер отправляет определенные сигналы интегрированным в текстиль актуаторам. Актуатор может производить механические манипуляции, звук, нагрев или охлаждение, изменять окраску и много других манипуляций [8].

Так же могла бы быть предусмотрена функция увеличения физической силы, что не мало важно для военнослужащего в Арктике. Это возможно за счет электрических усилителей мышечной силы, входящих в состав текстиля. К тому же, определенные части костюма плотно облегают самые важные суставы тела человека, такие как лодыжку и коленный сустав, для того, чтобы защитить их от растяжений, травм и более равномерно перераспределить имеющуюся нагрузку [14].

Одежда будущего такого рода включает в себе целый набор функций, выполняемых различными по весу и габаритам устройствами, сенсорами, оптоволоконным текстилем, актуаторами и пр. Этот факт может негативно воздействовать на внешний вид бойца и его образ. Образ, являясь одним из важнейших критериев эмоционально-интуитивного уровня восприятия человека, должен отражать влияние социальных факторов. Военнослужащий вступает в коммуникацию с различными людьми по статусу, званию, возрасту и в каждом из взаимодействий образ должен играть определенную роль. Для солдата снаряжение должно служить «защитником», для мирного жителя — «героем», для начальника — «подчиненным», а для противника олицетворять страх.

Более того, немаловажной частью образа бойца могут быть такие составляющие как защита и комфорт. Речь идет о чувстве доверия и безопасности, которое появляется у пользователя, в данном случае у военного, при первом взгляде на снаряжение. Для того чтобы сработала такая образная составляющая, необходимо чтобы за ней стояла соответствующая функция — предотвращение и устранение негативного эмоционального напряжения.

Помимо вышеперечисленных природных и профессиональных факторов, в условиях Арктики на военнослужащего воздействует еще одна группа факторов — психогенные: монотонность, измененная пространственная структура, ограничение информации, одиночество, групповая изоляция, угроза для жизни и т. д. Эти факторы действуют, как правило, не изолированно, а в совокупности, однако для раскрытия механизмов психических нарушений необходимо выявить специфические особенности некоторых из них.

Так, например, — полярная ночь, которая несет за собой последствие светового и цветового голодания.

Неблагоприятное воздействие полярной ночи на психику было отмечено еще Р. Бэрдом. Он вспоминал, что «кино и электрический свет помогали в течение нескольких часов рассеять мрак и пустоту полярной ночи,

но им никогда не удавалось приподнять нависшую над нами гнетущую завесу тьмы. Ничто не могло заменить солнечный свет, и отсутствие его болезненно отражалось на психике людей... Полнейшая тьма, которой сопровождалась метели, действовала угнетающе на человеческую психику и порождала чувство безотчетного страха» [2]. По данным Л.Е. Панина и В.П. Соколова, в условиях полярной ночи у 41,2 % обследованных были отмечены тревожность и напряженность, а у 43,2 % — снижение настроения с оттенком депрессии. Изучая воздействие темноты на психическое состояние человека, К.К. Яхтин установил, что у здоровых лиц, работающих в затемненных помещениях, нередко развиваются невротические состояния, выражающиеся в появлении раздражительности, плаксивости, расстройств сна, страхов, депрессии и галлюцинаций [9].

Не менее значимым фактором можно выделить специфику арктического ландшафта, в связи с чем, человек попадает в «безориентированное» пространство. Речь идет о тех случаях, когда в поле зрения человека вообще отсутствуют какие-либо объекты для определения масштабности. В обычных условиях на органы чувств человека воздействует необходимый мощный поток раздражителей, а общий вид территории монотонно-однообразный. Развивая идеи И.М. Сеченова, И.П. Павлов отмечал, что «для деятельного состояния высшего отдела больших полушарий необходима известная минимальная сумма раздражений» [11].

Более того, в обычных условиях человек постоянно производит, передает и потребляет большое количество информации, которую разделяют на три вида: личная, имеющая ценность для узкого круга лиц, обычно связанных родственными или дружескими отношениями; специальная, имеющая ценность в пределах формальных социальных групп; массовая, передающаяся средствами массовой информации. В экстремальных условиях единственным источником информации о близких людях, о событиях в мире и на родине, о достижениях в науке, спорте и т. д. является радио [9]. Исходя из распорядка дня военнослужащего, специально отведенное время для просмотра

и прослушивания телепередач составляет 30 минут в сутки. Более того, обновление информации у военного является его профессиональной потребностью.

Одной из причин, вызывающих развитие эмоциональной неустойчивости и бессонницу у полярников, врачи станций считают отсутствие личностно-значимой информации.

Со стрессовыми ситуациями человек сталкивается и в повседневных условиях жизни, а ответ организма на суровые климатические условия в совокупности с профессиональными особенностями формируют ряд новых более глубоких проблем.

Реакция стресса, или универсальный адаптационный синдром, описанный Селье, в буквальном смысле переводится как реакция напряжения. Релаксацию относят к числу стратегий, направленных на борьбу со стрессом и обозначают как одно из необходимых условий комфортного психофизиологического состояния человека. Четкого разделения физиологического и психологического воздействия релаксации не существует. Оба эти механизма сложнейшего человеческого организма тесно взаимодействуют друг с другом и не могут быть рассмотрены раздельно. Контролируемая релаксация может стать средством управления стрессовой ситуацией.

Существует большое количество разнообразных средств и устройств для релаксации, однако в настоящее время не создано их информативной и полной классификации.

В одной из возможных классификаций устройств релаксации происходит разделение на следующие категории. Первая — это оборудование для восстановительной медицины и аппараты функциональной диагностики. Вторая — индивидуальные мобильные средства релаксации. Третья — стационарное оборудование восстановительной медицины.

Исходя из распорядка дня военнослужащих, большую часть его активной жизнедеятельности в течение суток занимает служба, продолжительность которой — 7 часов. Из данной классификации оптимальным решением

для снятия напряжения может быть использование индивидуальных мобильных средств релаксации.

Более того, проводя поиск борьбы со стрессом, нужно обратить внимание на характерные каждому человеку эмоциональные шаблоны. Дональд Норман, разделяя процесс обработки информации нашим мозгом на три иерархических уровня, отмечает, что «на интуитивном уровне мы все очень похожи». Созерцательный уровень является высочайшей ступенью развития и формируется культурой, воспитанием. Поведенческий уровень управляет нашим поведением и тесно связан с привычками. И, наконец, на низшей ступени иерархии находится интуитивный уровень, служащий для принятия мгновенных решений и являющийся собой начало эмоциональной обработки [9]. Появляется возможность манипулировать первичными реакциями людей, воздействуя на интуитивный уровень и используя возможности каналов восприятия.

Для эффективного результата релаксации необходимо одновременное задействование визуального, аудиального и кинестетического каналов.

Зрительным каналом воспринимается 70—90 % поступающей информации, которая выражается в цвете, форме, пластике, свете и т. д. Изобретатели из Дании предлагают вариант спасения от усталости, сонливости и упадка сил, вызванных дефицитом солнечного света — «солнечные» очки дополнительной реальности Seqinetic [12].

На аудиальный канал отводится около 10 % информации, выраженной в музыке, голосе, звуках природы или в различных сообщениях. Одним из решений для уменьшения влияния стрессовых факторов и стабилизации самочувствия может стать серия приборов для аудио-визуальной стимуляции Voyager [1].

К кинестетическому каналу относятся вкус, запах, тактильные ощущения, внутренние и метаощущения. Одним из решений снятия напряжения в течение службы с помощью тактильных ощущений (1—5 % информации) может быть задействование различных фактур и таких параметров как: температура,

трение, мягкость, шероховатость. Британский дизайнер Дженни Тиллотсон, автор концепции «второй кожи» — одежды, насыщенной различными запахами, активно использует обоняние. Возможны два варианта работы системы, как самоуправление запахами, так и анализ психического состояния, и выделение подходящего.

Использование новейших технологий из области релаксации в снаряжении дополнит не только его функциональную составляющую, но и, несомненно, отразится на образе. Релаксационный компонент отвечает за такие критерии восприятия внешнего вида как комфорт, надежность, защищенность, что в свою очередь поможет создать более целостный образ арктического снаряжения военнослужащего.

Список литературы:

1. Аппараты аудиовизуальной стимуляции. Вояджер // Медиум плюс // [Электронный ресурс] URL: <http://www.mediumplus.ru/audiovizualnaya-stimulyaciya.html>.
2. Бэрд Р. Снова в Антарктике / Р. Бэрд. — Л.: Главсевморпуть, 1937. — 318 с.
3. Генисаретский О.И. Регионализм, средовое проектирование и проектная культура // региональные проблемы жилой среды. М.: ВНИИТЭ. 1998.
4. Громыко Ю.В. Зачем России Север? // [Электронный ресурс] URL: <http://mmk-mission.ru/joint11.html>.
5. Гарин Н.П. Мой северный дизайн.
6. Зотова Л. Десять самых стрессовых профессий // [Электронный ресурс] URL: <http://www.interfax.by/article/99565>.
7. Назин Г.И. Северная цивилизация — настоящее и будущее/Материалы I Конгресса «Северная цивилизация, становление, проблемы, перспективы» Сургут 10—11 июня 2004 г., С. 11.
8. Кричевский Г.Е. «Умный», «интеллектуальный» текстиль и одежда. Учимся у природы! / Нанотехнологическое общество России — [Электронный ресурс] URL: <http://www.rusnor.org/pubs/reviews/8077.htm>.
9. Лебедев В.И. Личность в экстремальных условиях.
10. Линдсей П., Норманн Д. Переработка информации у человека / П. Линдсей, Д. Норманн. — М., 1974. — . 276 — 302 с.
11. Павлов И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных. М., 1951. С. 186.

- 12.Очки Seqinetic // Популярная механика // [Электронный ресурс] URL: <http://www.popmech.ru/blogs/post/4444-ochki-seqinetic-vozmi-s-soboy-solnyishko-zimoy/>.
- 13.Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме / Г. Селье — М.,1960. — 254 с.
- 14.Экзоскелет. Супергерои нашего времени//HIGH TECH WORLD // [Электронный ресурс] URL: <http://htech-world.ru/raznoe/ekzoskelet-supergeroi-nashego-vremeni.html>.

СЕКЦИЯ 2. КРАЕВЕДЕНИЕ

УГОЛЬНЫЙ ПРОМЫШЛЕННЫЙ ЦЕНТР ЮГА РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН: РАЗВИТИЕ, ЛИКВИДАЦИЯ, ПРОГНОЗИРОВАНИЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕДПРИЯТИЯ «БАШКИРУГОЛЬ» В ГОРОДЕ КУМЕРТАУ)

Белик Александр Сергеевич
студент филиала ФГБОУ ВПО «Уфимский
государственный авиационный технический университет»,
РФ, Республика Башкортостан, в г. Кумертау

Дьяконова Лариса Ивановна
канд. пед. наук, доц. кафедры ГиСЭД филиала ФГБОУ ВПО «Уфимский
государственный авиационный технический университет»,
РФ, Республика Башкортостан, в г. Кумертау

Актуальность темы исследования обусловлена необходимостью решения вопроса развития угольной промышленности на юге Башкортостана в новых социально-экономических условиях.

Цель исследования состоит в выявлении и обосновании социально-экономических условий **перспективы развития угольной промышленности на юге Урала** и ее практической реализации.

Объект исследования — промышленные комплексы Урала, история развития объединения «Башкируголь», а также ряд угольных бассейнов.

В экономической географии, принято выделять категорию старопромышленного района. В своё время такие районы, как правило, играли ключевую роль в размещении промышленности, но, претерпев неоднократную трансформацию, постепенно утрачивали её, хотя и сохраняли ярко выраженную узкоотраслевую специализацию. Типичными примерами таких районов могут служить Ланкашир в Великобритании, Северный район, Эльзас и Лотарингия во Франции, Рур, Саар, Саксония в ФРГ. В России к их числу можно отнести

район текстильного производства с центром в г. Иваново, промышленные комплексы Урала, а также ряд угольных бассейнов.

Угледобыча в данном случае не является исключением, тем более что для отрасли всегда было характерно сочетание предприятий с группами моноспециализированных населённых пунктов (шахтёрских посёлков), что позволяет выделять исторические циклы практически «в чистом виде». Типичным примером такого варианта развития угледобывающего региона является деятельность предприятия «Башкируголь» в городе Кумертау республике Башкортостан.

Активное освоение месторождений Южно-Уральского буроугольного бассейна началось в 1950-х гг., однако первые известия о наличии в регионе запасов бурого угля были получены ещё в XIX столетии. Начиная с 1939 г. трест «Южуралуглеразведка» и Башкирское геологическое управление начали систематические поисковые и геологоразведочные работы, на основании результатов которых в 1947 г. все известные на тот момент месторождения на территории от Уфы на севере до р. Сакмары на юге были объединены в Южно-Уральский буроугольный бассейн. В числе разведанных оказались Бабаевское, Маячное и Тюльганское месторождения, составившие основу сырьевой базы будущего предприятия «Башкируголь».

Всего было выявлено 58 месторождений с общими запасами 1,7 миллиардов тонн бурого угля, из них детально разведано 16, освещено предварительной разведкой 13 и поисковой — 29 месторождений.

Куюргазинское буроугольное месторождение расположено в верхнем течении реки Юшатырь-Баш (правый приток реки Степной Юшатырь), на участке ее долины, лежащей между селами Николаевкой, на западе, и Новой Уралкой, на востоке. Почти в центральной части месторождения находится село Ермолаевка — центр Куюргазинского района БАССР.

Выход угля в долине реки Юшатырь-Баш впервые отмечен и опробован в 1900 г. местным земским начальником Соколовым. Позднее, в 1927—1928 гг., на это месторождение обратил внимание Г.В. Вахрушев, по инициативе

которого в 1933 г. впервые были поставлены разведочные работы. 1933—1936 гг. от Башгеолтреста месторождение разведывал А.А. Правдин, выявивший широкое распространение в долине реки Юшатырь-Баш угленосных отложений и вскрывший угли на Холмогорском и Николаевском участках. В 1937—1938 гг. разведку месторождения продолжал П.Н. Клюквин, высоко оценивший перспективы угленосности третичных отложений этого месторождения. Наконец, в 1938—1939 гг. от Башкирского геологического управления разведочные работы здесь проводил Б.Н. Соколов, после чего они были прекращены. Разведка Куюргазинского месторождения вновь была возобновлена в 1940 г. трестом «Южуралуглеразведка» НКУП СССР (позднее МУП СССР). Она была поставлена В.Л. Малютиным.

В пределах Куюргазинского месторождения выделяется 7 самостоятельных участков: Калиновский, Восточно-Ермолаевский, Западно-Ермолаевский, Николаевский, Холмогорский, Михелевский (северный и южный) и Южно-Ермолаевский. В период окончания разведочных работ Николаевский, Холмогорский, Михелевский и Южно-Ермолаевский участки объединялись под названием «Промежуточный».

Вскрыша породы началась весной 1949 г. Первый уголь был добыт из небольшой наклонной шахты «Пионер» и использовался как топливо для локомотива местной электростанции и для бытовых нужд населения. Первая очередь Ермолаевского разреза, названного так по названию близ лежащего села, была введена в эксплуатацию 31 декабря 1951 г. Её проектная мощность составляла 1500 тыс. тонн угля в год, но понадобилось четыре года для её освоения, пока в 1955 г. башкирские угольщики не добыли 1521 тыс. тонн бурого угля.

Первый средний цикл конъюнктуры, охватывающий 1950-е гг., содержательно включал в себя этап начала жизненного пути «Башкиругля». Для вскрыши породы и добычи угля использовалась старая советская и трофейная германская техника, посёлок горняков Кумертау, возникший буквально на пустом месте в степи, состоял преимущественно из бараков

временного типа, т. е. без наружной штукатурки, соответствующих надворных построек и элементарного благоустройства. Но, несмотря на это, уже во второй половине 1950-х гг. все предприятия и объекты угледобычи на Бабаевском месторождении бурого угля стали прочно ассоциироваться не с селом Ермолаево, а с новым городом — Кумертау.

Рядом с селом Маячным был заложен ещё один разрез, вступивший в строй 1 апреля 1955 г.

Его проектная мощность составляла 1 млн. тонн угля в год и была освоена уже в 1957 г. Маячное месторождение существенно уступало Бабаевскому по запасам угля.

Помимо разрезов в первой половине 1950-х гг. строились и иные предприятия, неразрывно связанные с угольной промышленностью. В январе 1955 г. была введена в строй первая очередь Ермолаевской (впоследствии — Кумертауской) брикетной фабрики, способная производить 500 тыс. тонн угольных брикетов в год. Тогда же было начато строительство завода по ремонту горнотранспортного оборудования, переданного в 1958 г. авиастроителям. Несколько раньше, в октябре 1954 г., угольщики приняли в эксплуатацию Ермолаевскую теплоэлектростанцию, также вскоре переименованную в Кумертаускую.

Институционализация «Башкиругля» состоялась, и теперь требовалось провести большую работу по превращению его в рентабельное предприятие с устойчивым потенциалом развития. Консервация Маячного разреза позволила сосредоточить имеющиеся производственные и иные ресурсы на Кумертауском разрезе, имеющем объективно лучшие технико-экономические показатели. На смену технике, полученной ещё в счёт репараций от побеждённой Германии, шли высокопроизводительные машины и агрегаты советского производства. Машиностроение в это время приступило к освоению мощных экскаваторов с ковшами ёмкостью 15 кубометров и шагающих драглайнов с ковшами 10—14 и 20 кубометров, электровозов нормальной колеи и др.

С этого момента в город Кумертау стали часто приезжать иностранные гости. В сентябре 1965 года с завода «Цемаг» округа Галле Германской Демократической Республики по приглашению прибыли специалисты. Они побывали на предприятиях комбината, познакомились с условиями работы в коллективах, изъявили желание поддерживать деловые контакты. С представителями «Цемага» был заключен договор на поставку оборудования для строящегося четвертого корпуса брикетной фабрики. Смонтировать и опробовать оборудование также помогли немецкие коллеги.

В марте 1967 года угольщики комбината нанесли с ответный визит в ГДР на завод «Цемаг». Затем совершили поездку по некоторым городам республики, в которых посетили брикетные фабрики, ознакомились с их технологическими процессами, опытом работы брикетчиков.

С фирмами «Цемаг» и «Еккер» (Германия) было начато производство брикета в упаковке по 25 кг, что позволило повысить конкурентоспособность брикетов, отправляемых на экспорт. С привлечением специалистов научно-исследовательских институтов проводились испытания, и отработывалась технологическая схема по производству горного воска. Совместно с челябинским Всероссийским теплотехническим институтом была проведена работа по определению возможности замены на электростанциях Урала экибастузских каменных углей башкирским бурым углем, которая продемонстрировала допустимость сжигания в шахте 15 % местных углей совместно с углями других регионов. Также совершенствовалась подсушка угля на имеющихся свободных мощностях на Кумертауской брикетной фабрике, что позволило получить энергетическое топливо с калорийностью до 3,5 тыс. ккал/кг.

Чтобы ускорить темпы вскрышных работ, была разработана схема комбинированного использования сезонной техники, работающей в период с мая по ноябрь (многоковшовые экскаваторы типа ДС-1500 и ДС-1000), и одноковшовых экскаваторов типа СЭ-3 с постепенным переходом только

на летний период осуществления работ по вскрыше, когда они наиболее эффективны.

Обновление парка экскаваторов и другой горной техники обусловило преодоление хронического отставания вскрышных работ. Уже к началу 1962 г. запасы готового к выемке угля обеспечивали бесперебойную работу разреза в течение не менее трёх месяцев. Производительность труда на добыче угля при этом выросла на 53 %. В целом, к концу семилетки добыча угля увеличилась почти в 1,5 раза, производительность труда — в 2,7 раза, а себестоимость добываемого угля снизилась на 47,5 %.

Реконструкция коснулась и дробильно-сортировочного отделения брикетной фабрики, получившего более производительные транспортные механизмы и грохоты фирмы «Цемаг». С 1962 г. Кумертауская брикетная фабрика работала рентабельно.

К середине 1960-х гг. завершается второй цикл конъюнктуры в рамках общего исторического цикла угледобычи в Башкирии. Предприятие «Башкируголь» проходит процедуру конфирмации и превращается в одного из лидеров отрасли.

На середину 1970-х гг. пришлось завершение третьего цикла в рамках исторического цикла угледобычи в Башкирии. Как показали последующие события, «Башкируголь» вступил в период наивысшего расцвета, после чего предположительно должен был начаться спад. Более того, перед комбинатом «Башкируголь» в последующий период встали иные проблемы, обусловленные не столько человеческим фактором, сколько природой.

Интенсификация разработки Бабаевского месторождения в 1960-е гг., с одной стороны, позволила комбинату существенно превзойти проектную мощность и из года в год демонстрировать прекрасные производственно-экономические показатели, однако, с другой стороны, и пригодные к добыче открытым способом запасы угля также сокращались ускоренными темпами.

Расчёты показывали, что вблизи Кумертау, т. е. в пределах от 35 до 70 км, нет других крупных месторождений, запасы которых можно было

бы использовать в качестве сырьевой базы брикетной фабрики и Кумертауской ТЭЦ.

Институт «Уралгипрошахт», расположенный в г. Свердловске, в марте 1965 г. получил задание на проектирование возрождаемого Тюльганского угольного разреза, уже включённого в состав комбината «Башкируголь».

С будущим Тюльганским разрезом связывались обширные планы, включая строительство рядом с ним и брикетной фабрики, и ТЭЦ. Однако анализ качества углей Тюльганского месторождения свидетельствовал, что они отличались повышенной зольностью (до 25 %), в то время как угли Бабаевского месторождения были самыми низкозольными в Южно-Уральском бурогольном бассейне (12—20 %). От грандиозных планов пришлось отказаться, и с целью сохранения производства по комбинату в целом рентабельным было решено использовать уголь будущего разреза только для сжигания на Кумертауской ТЭЦ в рядовом виде.

В 1984 г. началась расконсервация Маячного месторождения, уголь которого хорошо подходил для брикетирования. Однако возможности Маячного разреза (не более 0,7 млн. тонн угля в год) не могли компенсировать общее сокращение угледобычи на производственном объединении. Требовалось вовлечение в хозяйственный оборот новых месторождений.

По инициативе Башкирского обкома КПСС, объединения «Башкируголь» и «Башкиргеология» в январе 1984 г. состоялось совещание, на котором был рассмотрен вопрос о направлении геологоразведочных работ на территории Башкирской АССР на 1985—1990 гг. На совещании было отмечено, что по данным геологических, а особенно геофизических материалов вблизи г. Кумертау имелся ряд перспективных площадей для организации первоочередных поисковых работ. В частности, площадки Знаменская, Романовская и Мелеузовская.

В пределах этих и других перспективных площадей прогнозировалось открытие месторождений с запасами бурого угля около 50 млн. тонн и более. Объединение «Башкиргеология» в 1985 г. приступило к выполнению

этой программы. Одновременно было признано целесообразным силами экспедиции «Уралуглеразведка» начать работы по доразведке известных месторождений, расположенных непосредственно около г. Кумертау, с целью уточнения запасов и, особенно, качественных и технологических характеристик угля с точки зрения его пригодности для брикетирования.

Даже Южно-Куюргазинское месторождение сохраняло свою перспективность. В соответствии с долгосрочным планом развития угледобычи в республике на его месте в 2007 г. предполагалось всё же начать строительство Ворошиловского разреза с проектной мощностью 4 млн. тонн угля в год. Ввод его намечался на 2011 г.

Но запланированные сроки начала освоения того и другого месторождения фактически совпали с переломными датами как в жизни страны, так и «Башкиругля». Начиная с 1989 г. экономический спад дополнился эрозией власти, результатом чего стали политический кризис 1991 г., распад СССР и смена парадигмы социально-экономического развития Российской Федерации. Спустя ещё 16 лет завершилась эпоха угледобычи в Башкирии.

Если четвёртый цикл ассоциировался с начальной стадией затухания исторического жизненного цикла ПО «Башкируголь», то пятый цикл, пришедшийся на «бурные 1990-е», фактически вобрал в себя процесс «умирания» отрасли.

С 1993 г. начинается сокращение объёмов производства. Кроме того, с 1995 г. прекратилось дотирование убытков производства брикетов. В этом же году пришлось разом уволить 1400 работников «Башкиругля».

В 1997 г. по заданию компании «Росуголь» была разработана и рассмотрена программа по реструктуризации угольной промышленности Республики Башкортостан и Оренбургской области. Лейтмотив данной программы заключался в том, что развитие добычи и переработка углей в регионе на ближайшую перспективу должны определяться не столько наличием производственных мощностей разрезов, сколько спросом, уровнем

цен и конкурентоспособностью угольной продукции по сравнению с привозным кузнецким углем и природным газом.

С учётом того, что к 2000 г. основные запасы Бабаевского месторождения угля могли быть отработаны, и с целью обеспечения оптимального состава шихты на брикетирование требовалось немедленно вовлечь в эксплуатацию хотя бы ещё одно месторождение в Республике Башкортостан. Генеральной схемой развития Южно-Уральского буроугольного бассейна даже было предусмотрено строительство разреза Суракайского с проектной мощностью по добыче угля 3,5 млн. тонн в год, в том числе первоочередного участка с годовой добычей угля на Кривлинском месторождении с промышленными запасами угля 6,5 млн. тонн.

Но 26 июля 1999 г. выходит приказ Комитета по угольной промышленности при Минтопэнерго РФ «Об утверждении проекта ликвидации ОАО «Башкируголь», затем — о ликвидации разреза Кумертауский, и ещё несколько позже — разреза Тюльганский.

Учитывая неизбежные тяжелые социальные последствия закрытия предприятий, входивших в «Башкируголь», было принято решение о поэтапном сокращении производства и трудящихся. Работы по добыче угля на разрезе Кумертауском были прекращены с 1 июля 1998 г., а производство брикетов и подсушенного угля — с 1 октября 1999 г. Так началась поэтапная ликвидация объединения. Горные выработки разрезов затапливались, оборудование демонтировалось, здания и сооружения Кумертауской брикетной фабрики были снесены. В 2007 г. последний управляющий «Башкиругля» В.Я. Крючков подвёл черту под историей угледобычи в Башкирии.

Пусть предприятие «Башкируголь» и прекратило своё существование, но не исчезла память о трудовых буднях и праздниках угледобытчиков, о людях, согревавших в буквальном смысле этого слова жилые дома, производственные здания и иные сооружения не только в Башкирии, но и далеко за пределами республики. Помимо этого, остался выросший в степи благодаря угольщикам г. Кумертау. В отличие от многих населённых пунктов

в старопромышленных регионах Западной Европы, г. Кумертау после прекращения угледобычи не исчез с карты страны. В нём проживет свыше 67 тыс. человек. «Башкируголь», обеспечил в своё время возможности для возникновения и развития города. Сегодня это молодой современный город — социальный кластер юга Башкортостана — это межрайонный медицинский, культурный, образовательный и спортивный центр.

После ликвидации ОАО «Башкируголь» остался большой водный бассейн глубиной от 65 до 95 метров с площадью зеркала около 126 тыс. м², полное заполнение которого, произойдет в течение 60 лет.

И все же перспектива развития угольной промышленности на юге нашей республики очевидна: богатейшие месторождения бурого угля, запасы которого исчисляются сотнями миллионов тонн находятся рядом — это Ировский, Ворошиловский бассейны, где еще не начиналась разработка. Впервые залежи бурого угля в Башкирии были обнаружены еще в семидесятых годах восемнадцатого столетия. В сороковых годах прошлого столетия в южных районах Башкирии и в прилегающих к ним районах Оренбургской области был открыт и разведан Южно-Уральский буроугольный бассейн. В его пределах выявлено более 50 месторождений и участков с запасами угля 1,8 млрд. тонн, из которых более 1,0 млрд. тонн на 18 месторождениях пригодны для разработки высокоэффективным открытым способом.

Список литературы:

1. Мокроусов В.П. Кумертау: история и современность. Уфа-Полиграф — 2007, 204 с.
2. Напсо Н.Б. Брикетирование низкокалорийных бурых углей в штемпельных прессах // «Глюкауф» — 2001. — № 5. — С. 46—54.
3. Документы архивного отдела администрации городского округа г. Кумертау Республики Башкортостан.
4. Материалы «Кумертауского историко-краеведческого музея» городского округа г. Кумертау Республики Башкортостан.

СЕКЦИЯ 3. КУЛЬТУРОЛОГИЯ

ФИЛОСОФИЯ СОЛИПСИЗМА И ЕЕ ОТРАЖЕНИЕ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА ВИКТОРА ПЕЛЕВИНА «ДЕВЯТЫЙ СОН ВЕРЫ ПАВЛОВНЫ»)

Киселева Полина Андреевна
студент Московского государственного университета,
РФ, г. Москва

Кузнецов Антон Викторович
аспирант факультета философии Московского государственного
университета, мл. науч. сотр. Московского центра исследования сознания,
РФ, г. Москва

Работ, посвященных исследованию солипсизма, по сравнению с другими системами философских воззрений, не так много. Между тем эта экстравагантная концепция «способствует осознанию и совершенствованию оснований философского знания» [6, с. 21], а значит, заслуживает большего внимания. Ситуация осложняется тем, что для адепта этой концепции изложение своих взглядов невозможно, ибо принимая ее, он соглашается с тем, что реально существует только его сознание. Поэтому источником сведений о солипсизме для нас в основном являются работы его критиков, либо художественная литература. Как правило, авторы дают негативную оценку концепции, однако опровергнуть ее не могут. В данном исследовании мы рассмотрим, что, собственно, представляет собой солипсизм и что именно вызывает его неприятие. В качестве эмпирической базы нами будут использованы философские статьи и рассказ Виктора Пелевина «Девятый сон Веры Павловны».

Солипсизм (от лат. *solus* — один, единственный, *ipse* — сам, *sum* — существующий) — философский термин, обозначающий такую точку зрения, согласно которой несомненна одна реальность моего сознания. Существование

же помимо моего сознания внешнего мира и других мыслящих субъектов подлежит сомнению [1, с. 357]. Для солипсиста реален только он сам, причем реален не как материальное тело, а только как совокупность актов сознания.

Один из принципов солипсизма схож с декартовским *cogito ergo sum* (я мыслю, следовательно, существую). Несмотря на то, что сам Декарт солипсистом не был, апологеты этой концепции разделяют его уверенность в существовании собственного сознания и неуверенность в существовании всего остального. Это дает основание считать солипсизм одной из разновидностей субъективного идеализма. Отсюда идет ошибочное причисление субъективных идеалистов к последователям солипсизма. Так, например, к солипсизму относят философские воззрения Джорджа Беркли, отраженные в его знаменитом принципе *esse est percipi* (существовать — значит быть воспринимаемым). На первый взгляд здесь есть сходство с солипсизмом в плане непрерывности существования материальных вещей. Эту проблему через два столетия Эйнштейн сформулирует в виде вопроса «Вы действительно считаете, что Луна существует только тогда, когда вы на неё смотрите?» Дело в том, что с точки зрения радикального солипсизма дела обстоят именно так: Луна существует только тогда, когда я смотрю на нее. Но у Беркли, вопреки распространенному заблуждению, все происходит несколько иначе. Вещи у него существуют, только если они воспринимаемы. Если я выхожу из комнаты и перестаю воспринимать стол, он продолжает существовать, потому что его воспринимает кто-то другой, оставшийся в комнате. Но даже если в комнате никого нет, стул все равно не исчезнет, потому что будет непрерывно восприниматься божественным умом. Беркли пишет: «Я вовсе не оспариваю существование какой бы то ни было вещи, которую мы можем познавать посредством чувства или размышления. Что те вещи, которые я вижу своими глазами, трогаю своими руками, существуют, — реально существуют, в этом я несколько не сомневаюсь» [2, с. 567]. Это высказывание полностью противоречит принципам солипсизма. К тому же Беркли признает

существование множества субъектов. Поэтому в действительности он близок к солипсизму только в том плане, что отрицает существование материи.

Более близок к солипсизму Иоганн Фихте, полагавший, что всякая реальность есть продукт деятельности Я; он не допускает существования независимой от сознания «вещи в себе» [9]. Кроме того, в философии Фихте и солипсизме совпадает понимание прошлого. Для последовательного солипсизма нет прошлого, ведь оно существует только в виде воспоминаний в нашей памяти, а воспоминания могут оказаться «вписанным» в наше сознание прямо сейчас; нельзя доверять мысли, что события прошлого действительно имели место, все это может быть просто очередным фокусом сознания. Нет для солипсизма и будущего, потому что у него нет оснований предполагать, что оно настанет. Таким образом, солипсизм становится, как его называют, «солипсизмом момента». Подобных воззрений придерживается и Фихте: «Прошедшее время нереально в смысле независимого от сознания существования. Прошедшее существует для нас лишь как представление в настоящем» [7]. Все это могло бы дать основания причислять Фихте к солипсизмам. Однако Фихте признает реальность существования других людей, а это выводит его за рамки солипсизма.

На первый взгляд философские воззрения Артура Шопенгауэра, изложенные в работе «Мир как воля и представление», имеют непосредственное отношение к солипсизму. По Шопенгауэру, мир есть представление: «Мы должны совершенно отвергнуть такое догматическое понимание реальности внешнего мира, которое видит ее в независимости этого мира от субъекта» [12]. Мира, существующего отдельно и независимо от нашего сознания, нет; материальный мир существует только как интеллектуальный конструкт. Объекта не существует без субъекта. Если нет воспринимающего субъекта, то нет и мира. Это не находится в противоречии с солипсизмом. Однако сам Шопенгауэр говорил о солипсизме, что «как серьезное убеждение его можно найти только в сумасшедшем доме, и тогда оно требует не столько аргументов, сколько лечения» [12]. Дело в том, что Шопенгауэр преодолевает

солипсизм тем, что считает объекты, известные индивиду лишь в качестве представления, явлениями воли. Иными словами, он признает множественность воспринимающих мир субъектов, притом каждый субъект является одновременно и объектом, так как может быть познаваем другим субъектом. А это уже идет вразрез с принципами солипсизма.

Существовали и другие философы и философские направления (например, эмпириокритицизм), которые с той или иной степенью справедливости причислялись к солипсизму. Однако никто из них не достигал той степени радикализма, которой отличается солипсизм.

Таким образом, мы можем заметить, что, находясь в парадигме идеализма, солипсизм постоянно соприкасался с философскими воззрениями, отвергающими существование объективной реальности, но, доведенный до радикализма и оставивший обладателя сознания единственным реально существующим, он не находит последователей. В историографии, как правило, в качестве единственного стопроцентного солипсизма упоминают только врача Клода Брюне, жившего на рубеже XVII—XVIII веков в Париже. Он утверждал, что «он сам, в качестве мыслящего существа, один только существует в мире; что существование его собственного тела также сомнительно, как существование других тел и как существование других, кроме него самого людей; что он является творцом всех сотворенных вещей, так как все вещи и все люди существуют лишь в его представлении и когда он перестает думать о них, они перестают существовать» [11, с. 4—5]. В этой фразе сконцентрирована вся суть радикального солипсизма. Жаль только, неизвестно, как отражались солипсические взгляды мсье Брюне на его врачебной практике — ведь глупо лечить фантомов своего сознания. Именно с этим связано следующее замечание Бертрана Рассела: «На деле солипсизм отвергают даже те, кто думает, что принимает его» [10]. Это утверждение он иллюстрирует историей, как одна знакомая написала ему, что стала сторонницей солипсизма и удивляется, почему нет других солипсистов. Ее заявление действительно парадоксально: других солипсистов нет, потому что вообще больше никого нет

(в парадигме солипсизма), да и письмо ты пишешь проекции своего сознания. Именно поэтому не должно существовать никаких «манифестов солипсизма», кружков солипсистов и тому подобного: принимая философию солипсизма, субъект автоматически признает себя единственно существующим, а значит, нет никакого смысла объяснять свои взгляды фантомам своего сознания, иллюзиям, и тем более нет смысла искать себе сторонников из числа собственных галлюцинаций. На практике обнаружить приверженность солипсизму вообще довольно трудно, на обычной жизни такие воззрения практически никак не могут сказаться. Правда, в сфере взаимоотношений с другими людьми солипсизм может принимать форму эгоизма (не случайно в немецкой философии XVIII века термины «эгоизм» и «эгоцентризм» стали употребляться в значении термина «солипсизм»). Если я уверен в нереальности, неодушевленности других субъектов, то, говоря языком того же Канта, нет смысла относиться к ним как к цели, они становятся средством.

В остальном же солипсист продолжает действовать по правилам реализма, его взгляды никак не влияют на положение дел в мире. Вероятно, это имел в виду Людвиг Витгенштейн, говоря, что «строго проведенный солипсизм совпадает с чистым реализмом» [3].

Еще одно следствие из философии солипсизма чисто психологическое: человек вынужден признать свое полное, тотальное одиночество. Именно поэтому Бертран Рассел писал, что в солипсизм «психологически невозможно верить» [10]. Это осознание одиночества не только причиняет психологический дискомфорт, но и трансформирует саму философию солипсизма. Как отмечает В.Н. Гасилин, «драма одиночества» является тем психологическим препятствием, которое не позволяет рассуждать логически последовательно, ориентирует на скрытые попытки утверждения существования еще какой-либо реальности, кроме единственного субъекта» [6, с. 20].

Термин «солипсизм» в устах реалистов звучит почти как ругательство, серьезная инвектива. Мало кто готов рассуждать о нем всерьез; в контексте солипсизма неизменно встречаются упоминания сумасшедшего дома

и умалишенных. Однако более впечатляющих аргументов для опровержения солипсизма, чем «да это же бред», как правило, не приводится, либо приводятся доводы в духе доктора Джонсона, который, желая опровергнуть идеализм, пнул ногой камень, ощутил боль и объявил, что тем самым доказал объективность существования окружающего мира. Но такими аргументами солипсизм опровергнуть нельзя. Его основной постулат — все окружающее существует только в качестве проекции сознания — элиминирует подобного рода доказательства, ведь и камень, удар, и боль могут так же оказаться иллюзией. Конечно, во все времена различными философами совершались попытки преодолеть солипсизм с точки зрения логики и здравого смысла, но, видимо, прав был В.И. Ленин, который утверждал, что «никакими доказательствами, силлогизмами, определениями нельзя опровергнуть солипсизма, если он последовательно проводит свой взгляд» [8, с. 282].

Однако, тот факт, что опровергнуть солипсизм нельзя, не означает, что с ним нельзя полемизировать. Из сугубо философского дискурса он давно уже перешел в дискурс общекультурный. В том или ином проявлении солипсизм можно найти в живописи, литературе, кинематографе. Л.Е. Габрилович, например, называет импрессионизм «эстетическим солипсизмом». В кинематографе солипсизм значительно расширяет сюжетные возможности и активно используется сценаристами. Художественная литература, как наиболее близкое к философии искусство, конечно, тоже не обошла солипсизм вниманием. Черты солипсизма можно найти в произведениях Гилберта Честертона, Рэя Брэдбери, Станислава Лема, Марка Твена и других. Мы же рассмотрим, как писатели осмысливают солипсизм, на примере рассказа Пелевина «Девятый сон Веры Павловны».

В творчестве Виктора Пелевина солипсизм занимает значительное место: помимо анализируемого рассказа, писатель в том или ином виде обращался к этой теме и в других своих произведениях. Но рассказ «Девятый сон Веры Павловны» наиболее тесным образом связан с солипсизмом. Можно даже сказать, что солипсизм является главным «героем» рассказа.

В самом деле, несмотря на то, что речь идет об уборщице мужского туалета Вере Павловне, первостепенной задачей автора было «разобраться» именно с солипсизмом, а уж потом с интеллигенцией, социалистическим строем и прочим, о чем говорит вынесенная в качестве эпиграфа фраза Людвиг Витгенштейна про солипсизм и реализм, уже упомянутая нами. Очевидно, что солипсизм подвергается критике с позиций реализма. Причем солипсические взгляды оказываются бессмысленными и даже вредными.

Итак, Вера Павловна, по всей вероятности, представительница советской интеллигенции. Она читает Рамачарака и Блаватскую, смотрит фильмы Фасбиндера и Бергмана, при этом она уборщица в мужском туалете, что делает ее образ несколько карикатурным. Однажды Вере приходит в голову любопытная мысль: если знать тайну бытия, то вопрос смысла жизни отпадет сам собой, потому что знание тайны жизни позволяет «управлять бытием, то есть действительно прекращать старую жизнь и начинать новую, а не только говорить об этом — и у каждой новой жизни будет своей особенный смысл». И Вера узнаёт эту тайну жизни. Тайна состоит в том, что познавший ее может влиять на окружающее, создавать его: «для начала я попробую что-нибудь простое. Например, чтоб здесь на стенах появились картины и заиграла музыка». В стране начинается перестройка, причем Вера знает, что источником этих перемен является она сама. Через какое-то время в туалете появились и картины и музыка. А еще немного спустя Вера становится уборщицей в заменившем общественный туалет комиссионном магазине. Улучшение налицо.

Автор прямо называет Веру солипсисткой. Это постоянно подчеркивается в ее разговорах с Маняшей, да и в том, что происходит с ней. В этом плане показателен эпизод с убийством Маняши: после совершения преступления возникает вопрос, было ли оно в самом деле? Скорее всего, нет: Маняша была просто фантомом в сознании Веры. Это ли не солипсизм? Хотя Верин солипсизм у Пелевина получился несколько отклоняющимся от традиционного понимания. Назовем его солипсизмом деятельным. Деятельным в том плане,

что Вере удастся осознанно моделировать реальность, во всяком случае, ей так кажется. Не в полном смысле этого слова — принцип работы механизма ей непонятен, но, пожелав картины и музыку, она через какое-то время их получает. В начале рассказа Вера помышляла изменить этот мир к лучшему, ей не хватало только знания тайны жизни. Однако, получив вроде бы возможность менять мир, она не делает ничего. В чем же дело?

Вернемся к эпиграфу: последовательный солипсизм есть то же, что реализм. По мысли Пелевина, то же, но только хуже. Принятие философии солипсизма для Веры не изменило ничего. Она продолжает существовать по законам реализма, но бездейственно. Хотя внешне ее положение улучшилось, на самом деле она до конца дней застряла в общественном туалете. Мораль такова: если ты сидишь в общественном туалете, то что бы ты там себе ни представлял, ты так в нем и останешься, причем рано или поздно это станет очевидным и вытащит тебя из твоих иллюзий.

Солипсизм развращает — снимает ответственность за все происходящее вокруг, порождает индифферентность, безразличие к окружающему, ибо все это лишь иллюзии. Это только теоретические выводы из принципов солипсизма. Но порой солипсизм может быть и реально опасен. В 2002 году в штате Огайо, США Тонда Линн Энсли была оправдана судом, несмотря на то, что было достоверно установлено, что именно она застрелила свою домовладелицу. Оправдательный приговор был вынесен на основании признания подсудимой неменяемой: Тонда утверждала, что совершила преступление будучи уверенной, что находится в матрице, и, соответственно, думала, что преступление не было настоящим.

Поэтому, за свою вредность, по мысли Пелевина, солипсизм требует жестокого наказания. И в качестве такового Вере предлагают нечто совершенно противное солипсизму — реалистическую прозу. Правда, места там не оказалось, и ее отправляют в утопический роман.

Рассказ называется «Девятый сон Веры Павловны». Слово «сон» в названии заставило некоторых читателей подумать, что все, происходящее

в рассказе, было сном Веры. Оправдывает такую интерпретацию «пробуждение» героини в последнем абзаце произведения. Но, если все это было лишь сном, зачем столько раз на протяжении рассказа упоминать солипсизм? Последний абзац, есть не что иное, как дословное заимствование части текста романа Чернышевского «Что делать?» Предшествующие «пробуждению» крики Веры «что делать?!», «что делать?!» являются подсказкой: за солипсизм третьей степени она наказана и помещена в качестве героини, своей тезки, в упомянутый роман.

«Сон» помещен в заглавие и в сюжет как метафора солипсизма. Дело в том, что солипсизм проще всего представить себе по аналогии со сном. Наши сны представляют собой то же, что «картина мира» солипсиста: пока я сплю, мое сознание порождает образы и ситуации, которые, не будучи реально существующими, тем не менее, составляют своеобразный универсум, сходный с реальностью. Я существую, а все, что я вижу во сне — фантомы моего сознания. В философии и культуре неоднократно поднимался вопрос: а не есть ли вся наша «реальность» сон? О том, как различить сон и явь рассуждали Кант, Шопенгауэр, Гоббс. Кант предлагал брать за отличительный принцип наличие логической детерминированности в реальности и, соответственно, ее отсутствие во сне. Шопенгауэр не соглашался с этим, ведь во сне тоже есть своя логика, и, как Гоббс, предлагал определять границу между сном и явью по пробуждении, так как это именно тот момент, когда наиболее очевидна разница в причинной связи между событиями приснившимися и реальными. Возможно, автор провел параллель между сном и солипсизмом, чтобы показать всю иллюзорность, беспочвенность этой системы взглядов, потому что, как отмечалось раньше, Пелевин явно преследовал цель разоблачения солипсизма.

Косвенным образом рассказ подводит нас к проблеме эсхатологии в солипсизме. Точнее говоря, отсутствию в солипсизме такой проблемы: для солипсиста нет конца света, так как для него не существует ни прошлого, ни будущего. Солипсист живет в одном моменте: я есть только сейчас,

я не рождался и я не умру. Говорить об эсхатологии можно только встав на позицию реализма. С точки зрения реалиста, который знает, что солипсист все-таки умрет, эта смерть будет означать апокалипсис. Когда солипсист умрет, перестанет существовать его сознание, а значит и весь мир, этим сознанием спроектированный. С этим связана непростая концовка произведения Пелевина. Очевидно, что на уровне реального мира Вера Павловна умерла. На уровне же ее солипсических воззрений, можно предположить, что она продолжила существовать, но в другой проекции сознания. Впрочем, однозначная интерпретация здесь невозможна.

Солипсизм как систему догматических воззрений нельзя опровергнуть, ему трудно следовать, он не приносит практической пользы, в некоторых своих проявлениях солипсизм может быть даже вреден или опасен. Учение Коперника о гелиоцентричности мира в свое время тоже казалось ересью, было недоказуемо, долгое время не имело последователей, однако оказалось истинным. Поэтому оставим солипсизму право на существование, хотя бы в качестве мыслительного эксперимента.

Список литературы:

1. Алексеев А.П., Васильев Г.Г. Краткий философский словарь. — М.: РГ — Пресс, 2014. С. 357.
2. Беркли Д. Трактат о принципах человеческого знания, в котором исследованы главные причины заблуждений и затруднений и в науках, а также основания скептицизма, атеизма и безверия. Цит. По: Хрестоматия по западной философии XVII—XVIII веков. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2003. С. 567.
3. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. [Электронный ресурс]. — URL: <http://philosophy.ru/library/witt/01/01.html> (дата обращения 29.03.2014).
4. Габрилович Л.Е. О крайнем солипсизме // Вопросы психологии и философии. 1912. Кн. 112. С. 213—249.
5. Гарднер М. Почему я не солипсист. [Электронный ресурс]. — URL: http://psylib.org.ua/books/_gardm01.htm (дата обращения 27.03.2014).
6. Гасилин В.Н. Солипсизм и его основные постулаты // Человек и его мир. — Саратов, 1992. С. 20.

7. Лапшин И. Иоганн Готлиб Фихте. Энциклопедический словарь Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона. [Электронный ресурс]. — URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/brokgauz_efron/107537/Фихте (дата обращения 30.03.2014).
8. Ленин В.И. Материализм и эмпириокритицизм. — М.: Издательство политической литературы, 1967. С. 282.
9. Новая философская энциклопедия. [Электронный ресурс]. — URL: <http://iph.ras.ru/enc.htm>.
10. Рассел Б. Человеческое познание его сферы и границы. Цит. по: <http://solipsism.ru/biblioteka/bertran-rassel-o-solipsizme>.
11. Робинсон Л. Историко-философские этюды. — Спб.: типо-лит. «Печ. Искусство», 1908. С. 4—5.
12. Шопенгауэр А. Мир как воля и представление. [Электронный ресурс]. — URL: http://az.lib.ru/s/shopengauer_a/text_0040.shtml (дата обращения 21.03.2014).

СЕКЦИЯ 4. ЛИНГВИСТИКА

РОЛЬ НЕВЕРБАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ОБЩЕНИЯ В РАЗНЫХ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

Бартенева Валентина Васильевна

*студент Нижневартковского государственного университета,
РФ, г. Нижневартовск*

Перельгут Надежда Майеровна

*канд. филол. наук, доц., заведующий кафедрой лингвистики и перевода
Нижневартковского государственного университета,
РФ, г. Нижневартовск*

В зависимости от социальной организации и господствующих ценностей в культуре, она привязана к определенному стилю общения. Национальный стиль коммуникации — это такая же объективная данность, как и национальный язык [5]. В коммуникативном поведении каждого общества присутствуют национально-специфические черты, отражается его культура, мировидение. Как отмечал Алексей Алексеевич Леонтьев, «чтобы язык мог служить средством общения, за ним должно стоять единое или сходное понимание реальности» [6]. Речь идет о понимании так называемых культурных скриптов, или стереотипов поведения — это общеизвестные и обычно неоспариваемые мнения о том, что хорошо и что плохо, и что можно и чего нельзя — мнения, которые отражаются в языке и поэтому представляют собой некоторые объективные факты, доступные научному изучению [2]. Это справедливо в отношении не только вербального, но и невербального общения.

Невербальные факторы играют важнейшую роль в коммуникации, нередко определяя значение языковых единиц в межличностном взаимодействии. По мнению американского антрополога Рэя Бирдвистелла словами передается не более 30—35 % социального значения разговора [1]. А его коллега, Альберт

Мехрабиан / Мейерабиан, полагает, что 55 % общего влияния сообщения на адресата составляет невербальный компонент коммуникации. В процессе речевой деятельности в распоряжении коммуникантов оказывается гораздо большее число элементов, чем реально содержится в данном речевом коде. Происходит не только обмен информацией, но и демонстрация отношений [10]. Илья Наумович Горелов отмечает, что в человеке с самого начала жизни воспитывается навык распределения внимания между вербальной и невербальной частями коммуникативного акта, всегда включенного в более широкую сферу, чем собственно речевая деятельность.

Например, в России мы можем видеть, как осушив стакан человек переворачивает его доньшком вверх, таким жестом он показывает отказ от новой порции. В Англии посетители бара воспримут этот жест как приглашение к драке, а вот в США бармен поставив перед вами перевернутый стакан, предлагает угощение за счет заведения. Таких ситуативных примеров большое количество, потому успешное и эффективное межкультурное взаимодействие определяется не только знанием языка, но и используемыми средствами невербальной коммуникации.

В связи с этим растущий интерес представителей самых разных направлений гуманитарных и социальных наук к изучению проблемы коммуникации не удивителен. Тот факт, что паралингвизмы рассматриваются сегодня в качестве структурообразующих компонентов речевой деятельности, является неоспоримой данностью. В лингвистике используется ряд терминов имеющих отношение к невербальному способу общения: это — «паралингвистика», «невербальное общение», «невербальная коммуникация», «невербальное поведение». Они могут использоваться как синонимы. Опираясь на классификацию компонентов невербальной семиотики профессора Г.Е. Крейдлина, в нашей работе мы придерживаемся широкого подхода к изучению невербальных средств коммуникации вычленяя при этом основные группы: паралингвистические, кинетические (которые включают в себя

мимику, жестику и пантомимику), окулистические, просодические и проксемические компоненты [4].

Принято считать, что язык — первичная естественная форма выражения мысли человека. В этом смысле он — единственное и достаточное средство выражения мысли [3]. Тем не менее, процесс коммуникации проходит не изолированно и для участников общения имеет значение не только лексико-грамматическое оформление высказываний, но и тембр голоса говорящего, и его жесты, мимика, которой он пользуется в процессе разговора.

Эти особенности исследует молодая лингвистическая дисциплина **паралингвистика** — (греч. *παρά* — «около»), раздел языкознания изучающий невербальные (неязыковые) средства. В художественной литературе без сопровождающих невербальных компонентов высказывание не просто сложно для восприятия, а невозможно, например: «*Couchez-vous!*» the guard commanded. «*Lie down!*» — Langdon was face first on the floor in a matter of seconds. The guard hurried over and kicked his legs apart, spreading Langdon out. «*Ложаться!*» (фр.) — громко скомандовал мужчина. — *Ложись!* И через секунду Лэнгдон оказался на полу, лицом вниз. Агент подскочил и ударом ботинка заставил его раздвинуть ноги и руки. «*Mauvaise idée, Monsieur Langdon*», he said, pressing the gun hard into Langdon's back. «*Скверная идея, Мистер Лэнгдон*», — сказал он и вдавил дуло револьвера в спину Лэнгдону [7]; I be crouching down real low an tryin to get all that ammo and the water can and the tri-pod plus all my own shit up to where Charlie Company is, an I'm struggling past a slit trench when this guy down in it pipe up an say to the other, «*Look it that big Bozo — he look like the Frankenstein Monster or something*». Я сам сгибался под весом патронов, бидона с водой, подставки, гранат и собственных манаток, которые нужно было донести до батальона. Когда я со всеми этими бебехами проползал мимо траншеи, один из сидевших в ней парней сказал другому: — *Посмотри на этого громилу — ну вылитый Франкенштейн!* [9, с. 41].

Кинесика (наука о жестах и жестовых движениях, о мимике и пантомимике). Интересно, что такие безобидные жесты в России как кукиш

или высунутый язык другие народы (туроки, латиноамериканцы, жителей Средиземноморья) считают носящим фаллический смысл оскорблением. Американцы, желая удачи, скрещивают указательный и средний пальцы (*keep one's fingers crossed*), однако в Парагвае этот жест считается неприличным. Мы полагаем, что такое противоположное понимание смысла не случайно, зачастую сами желаем удачи фразой, смысл которой далек от доброжелательного: *Ни пуха, ни пера! — Иди к черту!*

В литературе любого языка кинетический компонент незаменим при выражении эмоций, приведем пример из английского романа: *I raised a shaking hand to give him the finger and then turned my attention to the business at hand: getting nicotine coursing through my veins as quickly as possible. Я показала ему трясущуюся руку с оттопыренным средним пальцем* и больше не обращала на него внимания. Меня занимало одно: как в кратчайший срок наполнить свои сосуды никотином [8].

Окулесика (наука о языке глаз и визуальном поведении людей во время общения). Интересно, что в некоторых странах (Латинская Америка, Япония) дети в знак уважения направляют взгляд вниз, в других же (Россия), особенно если этот разговор малоприятный, взрослые наоборот просят их смотреть в глаза.

Тексты художественной прозы являются хранилищем эмоционального опыта человечества, где отражены стереотипизированные представления носителей языка о невербальном поведении, так например автор романа «Форрест Гамп» описывает агрессивное состояние одного из персонажей следующим образом: *Mister Wilkins' eyes bugged out and he say, «Argggg!»*. У мистера Уилкинза просто *глаза вылезли из орбит* и он сказал что-то вроде: — Аааа-кх-кх! [9, с. 69]. Современная американская писательница Лорен Вайсбергер в знаменитом романе «Дьявол носит Prada» не раз обращается к окулистическим компонентам: «Dear, can you tell me the name of the editor in chief of Runway?» she asked, *looking pointedly at me* for the first time since I'd sat down. — Дорогая, вы знаете, как зовут главного редактора «Подиума»? —

спросила она, первый раз за все время *глядя прямо на меня*. *She peered at me for a moment, her large brown eyes finally fixated on my now perspiring face*. Мгновение она в упор смотрела на меня, ее большие карие глаза изучали мое лицо, которое тотчас покрылось испариной [12].

— «Well, which way'd she go?» he demanded at last. «I don't know», said George. «I didn't watch her go». *Curley scowled at him*, and turning, hurried out the door. — Ну и куда же она пошла? — спросил он наконец. — Почем мне знать, — сказал Джордж. — Я ей вслед не глядел. Кудряш *сердито посмотрел*, повернулся и быстро пошел к двери [11].

Гаптика (наука о языке касаний и тактильной коммуникации). Тактильное общение занимает особое место в коммуникации, с помощью касаний можно эффективно воздействовать на человека. «Tom, what's happened to you?» I cried, *clumsily trying to embrace him and ending up kissing his ear*. — Том, что с тобой случилось? — завопила я, предприняв неуклюжую *попытку обнять его* и в конце концов умудрившись *поцеловать его в ухо* [8].

A siren hasn't stop yet when Jamison rushed to Forsyte, on the way dropping off his stick and gloves. He ran to the bully, *knocked him down and started to hit him furiously with his fists*. Forsyte tried to get up. Players and the referee rushed to separate them, but it was impossible to stop Jamison. Сирена еще не смолкла, как Джемисон устремился к Форсайту, по пути отбросив клюшку и скинув перчатки. Он налетел на задиру, *сбил с ног и принялся яростно молотить кулаками*. Форсайт пытался подняться. Игроки и арбитр кинулись разнимать их, но удержать Джемисона было невозможно [13].

Проксемика (наука о пространстве коммуникации, его структуре и функциях). Известно, что размеры личного пространства культурно детерминированы: социальная (от 121 до 400 см), личная (от 46 до 120 см) и интимна (от 0 до 45 см). Самую небольшую дистанцию при беседе поддерживают — арабы, японцы, жители Южной Америки, французы, греки, итальянцы, испанцы. Среднюю — англичане, шведы, жители Швейцарии,

немцы, австрийцы; Большую — белое население Северной Америки, австралийцы, новозеландцы.

Американский писатель Дэн Браун в книге «Код Да Винчи» нарушая интимное пространство персонажа иллюстрирует негативный характер коммуникации с помощью невербалистики: *Fache took a menacing step forward, placing his face only inches from Sophie's.* Фаш с угрожающим видом шагнул вперед и оказался лишь в нескольких дюймах от Софи. Другое эмоциональное состояние — разочарование, также описывается с помощью проксемического компонента: *The next morning, Sophie received no birthday present from her grandfather. She hadn't expected one, not after what she had done. But he didn't even wish her happy birthday all day.* Наутро подарка от деда она не получила. Впрочем, не очень-то и надеялась из-за своей вчерашней выходки. И за весь день дед близко к ней не подошел, даже не поздравил с днем рождения.

Стоит отметить, что для придания образности и краткости авторами часто используются выразительные средства, например: метафоры (*so happy she can dust, music give me goose bumps*); сравнения (*to stack into bus like flapjacks, to have about as much brains as a eggplant, the tongue hanging down like it was a necktie, to flail his arms like hornets*); экспрессивные выражения (*to be damn hungry, his eyes burning hot on my big stupid ass*). В ходе практического исследования нами были найдены и подробно рассмотрены примеры невербального выражения эмоций в современной художественной англоязычной прозе (на материале англоязычной художественной прозы XX—XXI вв., более 200 контекстов). Количественный анализ показал, что авторы чаще всего используют паралингвистические (46 %) и кинетические (24 %) компоненты невербальной семиотики для описания невербального поведения. Окулесика (20 %), гаптика (20 %), проксемика (17 %) применяются значительно реже. При этом используются разнообразные языковые средства, позволяющие передать различные виды невербального поведения в зависимости от характера диалога, взаимоотношений коммуникантов, их социального статуса, возраста и пола и создать яркие убедительные образы персонажей.

Таким образом, в комментирующей части диалогических реплик литературных героев представлен весь спектр невербальных средств общения: жест, мимика, контакт глаз; телодвижение, дистанция, что представляет собой отличный материал для изучения коммуникативных реакций общества и способы влияния на эмоциональное состояние коммуниканта. Стоит отметить, что неправильное понимание жестов, свойственных представителям разных культур, часто приводит к недоразумениям, обидам и даже конфликтам.

Подводя итоги отметим, что многие проблемы межкультурной коммуникации возникают именно из-за того, что люди следуют своим национально-специфическим нормам поведения, которые определяются особенностями культуры, а также неумением собеседников продемонстрировать свое отношение друг к другу в соответствии с нормами иноязычного общества и конкретными ожиданиями партнера. Кроме того, серьезным барьером в межкультурной невербальной коммуникации становятся стереотипы, возникающие на основе недостаточного опыта общения и в результате стремления делать выводы на базе ограниченной по данному аспекту информации.

Осознание причин различий в коммуникативном поведении, в частности невербальном, знание основных черт коммуникативных стилей позволяет не только лучше понять другую культуру, но и самих себя, что способствует взаимопониманию людей в целом.

Список литературы:

1. Биркенбил В. 1997. Язык интонации, мимики, жестов. — СПб.
2. Вежбицкая А. Русские культурные скрипты и их отражение в языке // Русский язык в научном освещении. — № 2(4). — М.: 2002.
3. Колшанский Г.В. Паралингвистика. — М., 1974. С. 3.
4. Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика. — М., 2004 г. С. 6.
5. Ларина Т.В. 2009. Категория вежливости и стиль коммуникации: Сопоставление английских и русских лингво-культурных традиций. — М.
6. Леонтьев А.А. 2003. Основы психолингвистики. 3-е изд. — М.
7. Brown D. The Da Vinci Code. — 2003. — 590 p.

8. Fielding H. Bridget Jones's Diary. — 1996. — 310 p.
9. Groom W. Forrest Gump. — 1986. — 240 p.
10. Mehrabian A. Silent messages: Implicit communication of emotions and attitudes. Belmont, CA. «Silent Messages» — A Wealth of Information About Nonverbal Communication (Body Language). — 1981.
11. Steinbeck J. Of Mice and Men. — 1937. — 109 p.
12. Weisberger L. The Devil Wears Prada. — 2003. — 391 p.
13. Young S. Scrubs on skates. — 1985. — 233 p.

ИМЕННЫЕ ДЕРИВАТЫ ПЕРВОЙ СТУПЕНИ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ГНЕЗДА С ВЕРШИНОЙ «ЛОВИТЬ»

Сысоева Людмила Анатольевна

*студент 4 курса, факультет документоведения
и педагогического образования, ОГУ,
РФ, г. Орёл*

Мусатов Валерий Николаевич

*канд. филол. наук, доц., почётный работник высшего профессионального
образования РФ, ст. науч. сотр. НИИ филологии ОГУ,
РФ, г. Орёл*

В современном языкознании активно разрабатываются структурно-семантические особенности словообразовательных гнезд. Проблеме описания структуры словообразовательного гнезда посвящены работы Е.А. Земской, Е.Л. Гинзбурга, А.Н. Тихонова, И.А. Ширшова и др. Структура отдельных гнезд исследуется в работах Е.Б. Ворониной, Л.М. Дударовой, Н.Н. Кондратьевой, Т.Н. Ходуновой и др. В работах лингвистов выявляются общие закономерности лексико-семантической соотносительности слов в словообразовательных парах и цепочках слов различных частей речи.

По количеству компонентов словообразовательные гнёзда можно разделить на три типа: нулевые, слаборазвёрнутые и сильноразвёрнутые. Словообразовательное гнездо с исходным словом *ловить* является сильноразвёрнутым, так как включает в себя 33 производных слова [3, с. 271], в нём представлены как парадигматические, так и синтагматические связи. На парадигматическом уровне гнездо представлено четырьмя парадигмами. Первая парадигма с вершиной *ловить* имеет 19 производных слов. Вторая парадигма с вершиной *выловить* имеет 2 производных слова. Вершиной третьей парадигмы является слово *уловить*, парадигма представлена 2 дериватами. Четвёртая парадигма с вершиной *улавливать* состоит из 3 производных слов. На синтагматическом уровне словообразовательное гнездо представлено 23 словообразовательными цепочками, из них 12 бинарных и 11 полинарных.

В данной статье описываются именные дериваты первой степени, образованные суффиксальным способом.

Вершина словообразовательного гнезда представлена глаголом несовершенного вида *ловить*, имеющим пять значений:

1. Стараться схватить то, что летит, движется. *Л. мяч.* 2. Охотясь, захватывать как добычу. *Л. птиц. Л. рыбу.* 3. *перен.* Искать, стараться найти. *Л. жениха. Л. такси. Л. преступника.* 4. *перен.* Стараться не упустить что-л. *Л. момент. Л. взгляд. Л. Каждое слово.* 5. *перен.* Внезапно останавливать внимание на чём-либо. *Л. кого-либо на лжи. Л. себя на какой-либо мысли. Л. на слове* [4, с. 440].

Первая степень словообразовательного гнезда содержит пять именных дериватов: *лов, ловец, ловушка, ловля, ловчий*. Среди данных дериватов можно выделить моносемантические и полисемантические. К моносемантическим дериватам относятся слова: *лов, ловля, ловец*.

Лов — действие по глаголу *ловить* во 2 значении. *Подлёдный лов рыбы.*

Ловля — действие по глаголу *ловить* во 2 значении. *Ловля рыбы.*

Ловец — тот, кто ловит зверя, рыбу и т. п. (по 2 значению глагола *ловить*).

На ловца и зверь бежит (посл.).

Полисемантическими дериватами являются слова: *ловушка, ловчий*.

Существительное *ловушка* имеет три значения: 1. Приспособление, предназначенное ловить кого-что-либо (в 1 и 2 значении глагола *ловить*). *Поймать шайбу в ловушку.* 2. *перен.* Опасное место, где можно погибнуть. *Минные ловушки.* 3. *перен.* Намеренно созданные условия для захвата кого-либо. *Врагу готовится стратегическая ловушка.*

Слово *ловчий* в современном русском языке представлено двумя частями речи: именем прилагательным и именем существительным. Прилагательное *ловчий* имеет два значения: 1. Приученный ловить зверей, птиц (по 2 значению глагола *ловить*). *Ловчие птицы.* 2. Предназначенный ловить зверей (по 2 значению глагола *ловить*). *Ловчая яма.* Существительное *ловчий* также имеет два значения: 1. В старину: старший слуга, в обязанности которого

входило ловить зверей, рыбу (по 2 значению глагола *ловить*). *Ловчий боярина*. В древней Московской Руси: придворный чин, ведавший княжеской и царской охотой.

Рассмотрим способы словообразования производных слов. При образовании производного слова на стыке производящей основы и словообразовательного аффикса по законам русского языка не все сочетания фонем допустимы. Поэтому происходит взаимоприспособление производящей основы и словообразовательного аффикса, приводящее к различным изменениям производящей основы.

Слово *лов* образовалось от вершины гнезда *ловить* с помощью нулевой суффиксации, при этом словообразование сопровождается следующими морфонологическими явлениями: чередованием согласных фонем по мягкости / твёрдости /вʹ/ — /в/, усечением конечной гласной производящей основы /и/ (*лови-ть* — *лов*) и изменением места ударения (*ловить* — *лов*).

Именной дериват *ловля* образовался от основы инфинитива глагола *ловить* с помощью прибавления нулевого суффикса. Словообразовательный процесс сопровождается такими морфонологическими явлениями, как усечение конечной гласной производящей основы /и/ (*лови-ть* — *ловля*), изменение места ударения (*ловить* — *ловля*) и историческое чередование фонем /в/ — /влʹ/. Причина появления данного чередования в современном русском языке объясняется следующим. До середины XI в. в древнерусском языке были только исконно мягкие согласные звуки, унаследованные от общеславянского языка. Губные согласные в древнерусском языке были только твёрдые и полностью смягчились лишь к середине XI в. До XII века согласные звуки и /jʹ/ отделялись друг от друга редуцированными ъ и ь. Ещё в общеславянский период все сочетания согласных с /jʹ/ претерпели изменения, которые заключались в следующем: под воздействием /jʹ/ предшествующие согласные звуки переходили в мягкие, а сам /jʹ/ исчезал. Сочетания твёрдых губных согласных /б/, /п/, /м/, /в/ и /jʹ/ давали следующие чередования:

[б]+[jʹ] — [блʹ]: любить — лю[б+jʹ]у — люблю;

[п]+[j'] — [пл']: кацать — ка[п+j']а — кацля;

[в]+[j'] — [вл']: ловить — ло[в+j']а — ловля;

[м]+[j'] — [мл']: земной — зе[м+j']а — земля [1, с. 91].

Слово *ловушка* так же образовалось от основы вершины гнезда *ловить* путём прибавления суффикса -ушк-. В процессе словообразования можно наблюдать такие морфонологические явления, как усечение конечной гласной производящей основы /и/ (*лови-ть* — *ловушка*), изменение места ударения (*ловить* — *ловушка*) и чередование согласных фонем /в'/ — /в/. Данное чередование обусловлено типом суффикса. В современном русском языке при словообразовании у производных основ перед одними суффиксами сохраняется конечная фонема основы слова, а перед другими суффиксами происходит чередование конечной согласной основы по твёрдости / мягкости. Такие чередования не происходят у производных слов, образованных при помощи суффиксов, начинающихся на гласные *о, у, а, ы*. Если же основа оканчивается мягкой согласной фонемой, то происходит менее характерно для современного русского языка чередование мягких согласных с твердыми [2, с. 71].

Производное слово *ловец* образовано от основы слова *ловить* с помощью суффикса -ец-, словообразование сопровождается усечением конечной гласной производящей основы /и/ (*лови-ть* — *ловушка*) и изменением места ударения (*ловить* — *ловец*).

И.А. Ширшовым как для прилагательного, так и для существительного *ловчий* указывается суффиксальный способ словообразования от глагола *ловить* (*лови-ть* → *лов-ч-ий*) [4, с. 440]. В данном случае процесс словообразования будет сопровождаться усечением конечной гласной производящей основы /и/ (*лови-ть* — *ловчий*) и изменением места ударения (*ловить* — *ловчий*).

Но, по нашему мнению, существительное *ловчий* образовано не от глагола *ловить*, а от прилагательного *ловчий* способом субстантивации.

Таким образом, первая ступень словообразовательного гнезда с вершиной *ловить* содержит пять моносемантических и полисемантических именных

дериватов. При образовании именных дериватов первой ступени наблюдаются следующие морфонологические явления: усечение конечной гласной производящей основы /и/, чередование согласных фонем /в'/ — /в/ по мягкости-твёрдости, историческое чередование фонем /в/ — /вл'/, а также изменение места ударения. Наиболее часто встречаются такие явления, как усечение производящей основы и изменение места ударения, причём наблюдаются два варианта перехода ударения:

а. переход ударения с суффикса производящей основы на корневую морфему (например, в производных словах *лов*, *ловля*, *ловчий*);

б. переход ударения с суффикса производящей основы, который в ходе словообразовательного процесса усекается, на деривационный суффикс (в словах *ловушка*, *ловец*).

Список литературы:

1. Мусатов В.Н. Русский язык. Фонетика, фонология, орфоэпия, графика, орфография: учеб. пособие / В.Н. Мусатов. — М.: Флинта: Наука, 2006. — 280 с.
2. Мусатов В.Н. Словообразовательная полисемия отглагольных суффиксальных существительных в современном русском языке: монография / В.Н. Мусатов. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. — 448 с.
3. Тихонов А.Н. Школьный словообразовательный словарь русского языка / А.Н. Тихонов. — М., 1978. — 727 с.
4. Ширшов И.А. Толковый словообразовательный словарь русского языка / И.А. Ширшов. — М., 2004. — 1022 с.

**МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ
КАТЕГОРИИ ВЕЖЛИВОСТИ
(НА ПРИМЕРЕ НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ
МОЛОДЕЖНЫХ ЖУРНАЛОВ)**

*Уколова Ирина Дмитриевна
студент СКФУ,
РФ, г. Ставрополь*

Вежливость высказываний индицируются в немецком языке при помощи сослагательного наклонения, которое представлено конъюнктивом I и конъюнктивом II. Например, конъюнктив I в косвенной речи вежливо дистанцирует говорящего, тем самым он не несет ответственности за переданную информацию.

Конъюнктив уже по своей форме, независимо от того, от каких глаголов он образован, выступает в качестве языкового «смягчающего» средства, то есть помогает сделать речь более вежливой. Например: *«Aber es wäre schöner, könnten sie es geschützt tun»* — «Но было бы лучше, если бы они могли это делать будучи защищенными». Вежливый оттенок высказывания наблюдается в обеих частях предложения за счет использования в первой части претерита конъюнктива, а во второй — конъюнктива.

«Könnten die Deutschen ihren Regierungschef direkt wählen, würden sich nach dem stern-RTL-Wahlrend aktuell 53 Prozent für die CDU-Chefin entscheiden, 4 Punkte weniger als in der Vorwoche» — «Если бы немцы могли непосредственно выбрать главу своего правительства, 53 % решили бы выбрать после выборной компании в настоящее время главу социал-демократов, на 4 балла меньше чем на прошлой неделе».

«Die Alternative wären hochsubventionierte neue Gaskraftwerke im Süden — und mit vielen Milliarden Euro geförderter Windstrom im Norden, der keine Abnehmer hätte» — «Альтернативой были бы высоко субсидируемые новые газовые электростанции на юге и многомиллиардные ветряные станции на севере, у которых не было бы покупателей».

В этих примерах сослагательное наклонение не так сильно подчеркивает желание говорящего и уменьшает тем самым ограничение свободы принятия решения для слушающего. Конструкция с глаголом «*hätten*» в вежливой форме выражает желание, которое с прагматической точки зрения не передает целенаправленное воздействие просьбы на собеседника, а как бы создает коммуникативную желательную атмосферу.

Интересно отметить вневременное употребление данной временной конструкции в качестве устойчивой вежливой формулы речевого этикета. На русский язык она переводится безличными предложениями:

«Seine Hunde hätten "Löwenblut", sagte Züchter Zhang Gengyun zur Begründung für den astronomisch hohen Preis» — «Его собака могла бы быть «львиных кровей», сказал садовод Ганг Генгюн, обосновывая астрономически высокую цену». *«Die Kinder hätten sich seit der Flucht sehr verändert, erzählt Rade»* — «Дети сильно бы изменились с момента побега, рассказывал Раде».

Перформативные глаголы — это глаголы, «произнесение которых в форме первого лица единственного числа настоящего времени активного залога индикатива может быть равносильно однократному выполнению обозначаемого глаголом действия» [1, с. 26]. Часть перформативных глаголов сохраняет возможность перформативного употребления и в некоторых других грамматических формах, а именно в формах совершенного вида будущего времени, несовершенного вида сослагательного наклонения и ряде других. По мнению Лича, говорящий, употребивший скрытый перформатив, отправляется далее на металингвистический уровень, где как бы символично разбирается возможность или разрешение на речевой акт, который одновременно уже совершен [2].

В немецком языке скрытые перформативы часто представляют собой завуалированные с помощью модального глагола перформативы.

Например, для модального глагола «*dürfen*» типичны и наиболее важны для передачи категории вежливости:

«Danach darf der dreifache Regierungschef nach seiner rechtskräftigen Verurteilung wegen Steuerbetrugs zwei Jahre lang keine öffentlichen Funktionen übernehmen» — «После всего глава правительства, который был избран 3 раза, не может выполнять общественные функции в течение 2 лет после обвинения его в мошенничестве».

«Das darf auch mal deutlich sein» — «Однажды это может стать очевидным».

Модальный глагол «wollen» встречается в форме изъявительного наклонения настоящего времени (Ind. Pras.) и в форме сослагательного наклонения прошедшего времени (Konj. Prät.)

«Er hatte jedoch angekündigt, bei den Europawahlen Ende Mai als Spitzenmann seiner konservativen Partei Forza Italia (FI) antreten zu wollen» — «Он тем не менее сообщил, что захочет выступить на европейских выборах в конце мая как глава консервативной партии Италии».

«Deutsche Skijäger wollen im Mixed aufs Podest» — «Немецкие лыжники хотят на площадку».

«Das wollen wir hier besser machen", legte sich Groß fest» — «Нам хотелось бы сделать это лучше».

Глагол «wollen» призывает к совместному действию, намерение что-то сделать в вежливой форме, однако в 1 и 2 предложении звучит явное желание в достаточно резкой форме. В то время как 3 предложение выражает намерение и желание к осуществлению совместных действий.

Широко стандартизированы скрытые перформативы с глаголом «möchten», выражающие желание:

«Meinen Freund möchte ich mir gern selber aussuchen» — «Я сам хотел бы выбрать себе друга».

«Deshalb möchten wir Euch Mut machen, beharrlich zu bleiben» — «Поэтому мы бы хотели придать вам смелости, оставаться настойчивым». В данном примере очевидным является проявление воздействующей функции на реципиента.

Наиболее часто данный глагол встречается в молодежном журнале «Bravo», в журнале «Stern», ориентированном не только на молодежь, но и на более взрослую публику, его можно встретить реже:

«Wenn Sie Ihrem Schatz sagen möchten, dass Sie ihn lieben, tun Sie es einfach» — «Если вы хотели бы сказать вашему сокровищу, о том, как вы его любите, сделайте это».

Скрытые перформативы в форме 1-го лица встречаются в журнале «Stern» довольно редко, что нельзя сказать о молодежном журнале «Bravo», особенно если мы говорим о письмах читателей.

Таким образом, модальные глаголы принадлежат к важным составляющим выражений вежливости. В предложениях они служат смягчению высказываний, содержащих требование или просьбу.

«Dann kannst Du Dich etwas ausruhen von dem Ärger zu Hause» — «Тогда ты можешь отдохнуть у них от дома»

«Klar ist: Du kannst sie nicht ändern» — «Истина проста: ты не сможешь измениться»

Более вежливо звучат эти выражения, если употребляется комбинация модального глагола и сослагательного наклонения: *konntest* + глагол — «не могли бы». Однако примеры с такими употреблениями не были найдены.

К вежливым языковым формам выражения категории вежливости также можно отнести пассивные конструкции, которые помогают имплицитно передать вежливую интенцию. Значительную роль при повышении имплицитности высказывания играет тот факт, что сам агент не обозначается.

«Der SuedLink wird eine Spannung von 500 Kilovolt haben — er wird als Gleichstromleitung errichtet» — «В южной части напряжение будет 500 киловольт, это сооружается в качестве линии постоянного тока».

«Der Kanzlerin wird zum zweiten Mal die Möglichkeit gegeben» — «Канцлеру дается второй шанс, урвать себе лучший кусок».

В данных примерах отсутствует лицо, тем самым информация выражена имплицитно, что также является довольно вежливым обращением, за счет использования пассивных конструкций.

Среди немецких частиц, в первую очередь, модальные частицы имеют функцию указания на установку, точку зрения говорящего или на возможную точку зрения слушающего, то есть функцию иллокутивных «индикаторов». Они помогают более четко выразить мнение говорящего о содержании сказанного, о его взглядах, ожиданиях, об оценке той или иной ситуации или они указывают на то, что ожидается от слушающего, то есть они могут запрограммировать ожидаемый ответ.

Различают модальные частицы (*vielleicht* — возможно, *bedauerlicherweise* — к сожалению, *isw.*), поскольку они маркируют уровень оценки и ограничения действия денотата (вплоть до его отрицания при помощи частицы *keineswegs* — ни в коем случае) и оттеночные частицы (*aber* — но, *denn* — так как, все же). «*Meine Hoffnung ist, dass die SPD-Basis vielleicht doch genügend Selbstbewusstsein zeigt und ihre Möglichkeiten nutzt, die Koalition zu verhindern*» — «Мы надеемся, что субъекты предпринимательской деятельности, вероятно, покажут достаточную уверенность и используют свои возможности для предотвращения создания коалиции».

«*Denn Frauen werden noch immer deutlich schlechter bezahlt als Männer in vergleichbaren Positionen*» — «Так как зарплата женщин все еще значительно ниже, чем у мужчин в схожих областях».

«*Und auch sonst war eigentlich alles wie immer*» — «Собственно, и остальное было как всегда».

«*Eigentlich fand ich es voll schön und dachte auch, dass mehr draus wird*» — «Честно говоря, мне казалось это прекрасной возможностью, из которой может выйти что-то большее».

Отсутствие частиц не изменяет референтный смысл контекста, но влияет на модальную окраску высказывания.

Самая употребительная частица вежливости — это частица *«bitte»* — *«пожалуйста»*.

«Sie haben hübsche Fotos von sich und wollen sie gern aufhängen? Bitte» — *«У них милые фотографии и они хотят их повесить. Пожалуйста»*.

«Aber bitte nicht im Herz-Bilderrahmen Collage» — *«Только, пожалуйста, коллаж не в рамке в форме сердца»*.

В независимости от положения этой частицы предложение всегда носит положительный вежливый оттенок.

Частицей *«bitte»* коммуникант показывает свое внимание к собеседнику и поддерживает говорящего в намерении продолжения диалога:

«Bitte helf mir» — *«Пожалуйста, помогите мне»*.

Эти примеры очень наглядно показывают большой семантический объем немецкого *«bitte»*, чем русского *«пожалуйста»*.

Маркерами вежливости могут быть и следующие частицы: *«vielleicht»*.

Данная частица привносит в просьбу дополнительный оттенок неуверенности со стороны говорящего в правомерности своих претензий, что создает определенную дистанцированность между собеседниками, и таким образом появляется ощущение вежливости высказанной просьбы:

«Ja, es könnte vielleicht Neuwahlen geben, wenn alle so denken, wie ich» — *«Да, возможно, могли бы состояться повторные выборы, если у всех такое же мнение, как и у меня»*.

Частица *«wohl»* вежливо сигнализирует о намерении говорящего совершить какое-то действие не прямолинейно, а как бы, спросив разрешения окружающих, то есть опять появляется ощущение вежливости высказывания:

«Mehr als 15.000 Fans feierten den ersten und wohl auch letzten Popstar des deutschen Skisprungs, der die herzliche Verabschiedung als Lohn seiner jahrelangen Schanzenarbeit ansah» — *«Больше чем 15.000 поклонников встречали с радостью первую и, пожалуй, также последнюю поп-звезду немецкого лыжного спорта, который оценивал похвалу как результат многолетних тренировок»*.

Таким образом, мы видим, что роль частиц в немецком языке довольно велика в придании высказыванию вежливого оттенка.

Одним из главных и явных показателей вежливого отношения к собеседнику является употребление местоимений. Неопределенно — личное местоимение *«man»* иногда помогает имплицитно передать вежливую интенцию из-за того, что сам агент не обозначается:

«Was man über Wirtschaft wissen muss» — *«То, что нужно знать об экономике»*.

«Doch kann man sich sicher sein?» — *«Можно все же быть уверенным?»*

Местоимение *«Sie»* (3 л., мн. ч), противопоставленное «фамильярному» *«du»*, является морфологическим средством передачи вежливого отношения к собеседнику, дистанции между говорящими:

«Vermeiden Sie aber unbedingt diese "Klassiker» — *«Непременно избегайте этих «Классиков»*.

«Weil Sie sie nicht kaufen» — *«Пока вы ничего не купили»*.

«Wer soll sie wem schenken?» — *«Кому вы должны дарить?»*

В рассматриваемых статьях «вежливое» местоимение *«Sie»* встретилось только в журнале *«Stern»*. Для журнала *«Bravo»* оно нехарактерно. Это объясняется возрастными особенностями читателей обоих журналов.

Местоимение *«wir»* употребляется с вежливым оттенком, выражая нейтральность, точку зрения автора, отсутствие претензии на абсолютное знание:

«Für die 1,8 Millionen Amerikaner aller Altersgruppen (...) stellen wir einen geringen Unterschied im subjektiven Wohlbefinden zwischen Menschen mit und ohne Kindern fest", so die Wissenschaftler» — *«Для 1,8 млн. американцев всех возрастных групп (...) мы устанавливаем небольшое различие в хорошем самочувствии между людьми «с» и без детей», — по словам ученых»*.

«Wie sollen wir denn 2017 ernsthaft gegen die CDU Wahlkampf machen?» — *«Как мы все же должны вести в 2017 серьезную предвыборную борьбу против Социал — демократической партии?»*

Таким образом, в немецких молодежных журналах («Bravo», «Stern») можно выделить ряд морфологических средств языка, таких как модальные глаголы, частицы, местоимения, которые принадлежат к важным составляющим выражений вежливости.

Список литературы:

1. Апресян Ю.Д. Прагматическая информация для толкового словаря. Прагматика и проблемы интенциональности. Сборник научных трудов. Москва, 1988 — 44 с.
2. Leech G. Principles of Pragmatics. London/New York: Longman, 1983 — 250 s.
3. <http://www.bravo.de/>.
4. <http://www.stern.de/>.

СЕКЦИЯ 5. ПЕДАГОГИКА

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ СТЕРТУЮ ДИЗАРТРИЮ

Анисина Анастасия Алексеевна
студент 4 курса, социально-педагогический факультет,
БГУ им. ак. И.Г. Петровского,
РФ, г. Брянск

Чухачева Екатерина Владимировна
канд. пед. наук, социально-педагогический факультет,
БГУ им. ак. И.Г. Петровского,
РФ, г. Брянск

В дошкольном возрасте наиболее интенсивно развивается устная речь, так как в этот период создаются благоприятные условия для ее развития и закладываются предпосылки для письменной речи, последующего речевого, языкового, личностного развития ребёнка. В настоящее время увеличивается количество детей с дефектами как устной, так и письменной речи. Стертая дизартрия является одним из распространенных речевых нарушений у детей дошкольного возраста, при котором основными симптомами являются нарушения звукопроизношения и компонентов просодической стороны речи. Просодика интонационно окрашивает устную речь и способствует вербальной коммуникации. В связи с этим, просодика представляет собой совокупность ритмико-интонационных свойств речи к которым относятся тембр, высота и сила голоса, мелодика, темп, пауза, модуляции голоса, ритм, логическое ударение, речевое дыхание, дикция [1].

В свою очередь, нарушение просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста ведет к неэффективности взаимодействия со сверстниками. Стертую дизартрию в своих работах изучали Е.Ф. Архипова,

Г.Г. Гутцман, И.И. Данченко, Р.И. Мартынова, Л.В. Мелехова, О.В. Правдина, О.А. Токарева и др. Так, по мнению Н.П. Мещеряковой речь детей со стертой дизартрией монотонна, маловыразительна, низкий тембр, голос тихий, темп речи замедленный или ускоренный [2]. Данное мнение разделяет Р.И. Лалаева, которая описывает нарушения просодики таких детей, обусловленные умственной отсталостью. Она отмечает, что речь детей монотонная, маловыразительная, лишенная сложных и тонких эмоциональных оттенков. Темп речи детей может быть замедленным или ускоренным, что определяется преобладанием процессов возбуждения или торможения [3, с. 15]. Кроме этого, интонационная окраска речи, модуляции голоса детей со стертой дизартрией снижены, ослаблено речевое дыхание. У части детей речевой выдох очень короткий, поэтому они говорят на вдохе и речь является смазанной.

В связи с вышеописанными симптомами, дети, имеющие стертую дизартрию, нуждаются в длительной, систематической индивидуальной логопедической помощи, поэтому тема и проблема нашего исследования является актуальной. В литературе достаточно подробно описаны особенности темпо-ритмической организации речи детей со стертой дизартрией (Р.Е. Левина, Т.С. Когновицкая, И.А. Поварова, М.Е. Хватцев, и др.). Но, изучая данные качества речи, исследователи большее внимание уделяют таким компонентам просодики, как мелодика и ударение. Анализ литературных источников показал, что недостаточно описаны методы и способы работы по формированию просодической стороны речи детей со стертой дизартрией в процессе коррекционно-педагогической работы. Поэтому целью исследования является выявление наиболее эффективных методов формирования просодики у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Объект исследования: процесс формирования просодики у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Предмет исследования: методы формирования просодики у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования просодики у детей со стертой дизартрией.
2. Выявить уровень сформированности просодики у детей со стертой дизартрией.
3. Определить и разработать систему методов по формированию просодики у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.
4. Экспериментально проверить эффективность системы работы по формированию просодической стороны речи.

В начале экспериментального исследования был проведен констатирующий эксперимент, который заключался в констатации исходного уровня сформированности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией при помощи методов анкетирования, анализа документации, тестирования, количественного и качественного анализа полученных результатов. Объем экспериментальной выборки составил 20 детей старшего дошкольного возраста. В исследовании принимали участие десять детей экспериментальной группы, имеющие стертую дизартрию и десять — контрольной, с нормальным речевым развитием. Для обследования просодической стороны речи у детей, имеющих стертую дизартрию, нами использовались методики В.М. Акименко, Е.Ф. Архиповой [1]. Диагностические задания были направлены на обследование восприятия и воспроизведения ритма, модуляций голоса по силе и высоте.

В результате анализа данных констатирующего этапа эксперимента было установлено, что у детей, имеющих стертую дизартрию, особую трудность вызывают задания, направленные на восприятие, воспроизведение речи страдает в меньшей степени. Кроме этого, речь детей экспериментальной группы невыразительна, малоинтонирована, смазана, голос тихий, глухой. Дети данной группы лучше справлялись с простыми задачами, а с усложнением заданий уровень выполнения заданий снижался, требовалась активная помощь взрослого. В свою очередь, дети контрольной группы не испытывали таких

трудностей и большинство заданий выполнили самостоятельно. У всех детей экспериментальной группы (100 %) возникли затруднения с заданием, где требовалось прослушать и записать символами ритм. Мы предполагаем, что дети, имеющие стертую дизартрию, не могут самостоятельно перевести слуховые сигналы в визуальные образы. Обследование модуляций голоса по силе и высоте проводилось с опорой на наглядность, потому что речевая инструкция оказалась неэффективной. Так, при обследовании модуляций голоса по силе большинство детей экспериментальной группы (70 %) показали, что восприятие и воспроизведение отдельных звуков у них нарушено, а звукоподражания они воспринимали лучше. Это можно объяснить тем, что звукоподражания просты по структуре и дети воспринимали их в игровой ситуации, а игра в дошкольном возрасте — это ведущий вид деятельности. Также особые трудности вызвали задания, которые заключались в смене высоты и силы голоса на одном выдохе. Только некоторые дети экспериментальной группы (30 %) смогли справиться с заданием при активной помощи взрослого и с опорой на наглядность. Критерии оценки сформированности просодической стороны речи у детей со стертой дизартрией нашли отражение в таблице 1.

Таблица 1.

Критерии и характеристика уровней сформированности просодической стороны речи у детей, имеющих стертую дизартрию

| Уровень сформированности | Характеристика | Критерий оценки |
|---------------------------------|---|------------------------|
| Высокий уровень | Задание выполняется правильно и самостоятельно. | 4 балла |
| Средний уровень | Задание выполняется в замедленном темпе или с ошибками, которые исправляются самостоятельно. | 2—3 балла |
| Низкий уровень | Для выполнения задания требуется активная помощь взрослого или задание не выполняется вообще. | 0—1 балл |

С учетом данных критериев участники эксперимента были распределены на группы детей, имеющие разный уровень сформированности просодической стороны речи. Полученные результаты отражены в таблице 2.

Таблица 2.

Результаты исследования сформированности просодической стороны речи у детей экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе эксперимента

| Уровень | Экспериментальная группа | | Контрольная группа | |
|---------|--------------------------|----|-------------------------|----|
| | Количество детей (чел.) | % | Количество детей (чел.) | % |
| Высокий | 0 | 0 | 4 | 40 |
| Средний | 7 | 70 | 5 | 50 |
| Низкий | 3 | 30 | 1 | 10 |

Из анализа данных таблицы 2 следует, что у детей как экспериментальной, так и контрольной групп преобладает средний уровень сформированности просодической стороны речи, который характеризуется замедленным темпом выполнения заданий, ошибками, которые ребенок сам исправляет, но замечает после указаний и уточняющих вопросов экспериментатора. Кроме этого, в экспериментальной группе не выявлен высокий уровень, что свидетельствует о необходимости систематического проведения коррекционной работы по формированию просодической стороны речи.

Для нас представляется возможным успешная реализация коррекционной работы с учетом подбора логоритмических, игровых упражнений и систематизации речевого материала для формирования просодических компонентов речи у детей со стертой дизартрией, что обусловит оптимизацию коррекционно-развивающего процесса в дошкольном образовательном учреждении.

Список литературы:

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учеб. пособие. М.: АСТ: Астрель, 2006. — 319 с.
2. Коррекция речевых и неречевых расстройств у дошкольников: диагностика, занятия, упражнения, игры / авт. — сост. Н.П. Мещерякова, Е.В. Зубович. С.В. Леонтьева. Волгоград: Учитель, 2011. — 141 с.
3. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: метод. Пособие для учителя-логопеда. М.:ВЛАДОС, 2004. — 223 с.

ВНЕДРЕНИЕ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: ОПЫТ И ПРОБЛЕМЫ

Зверева Ирина Петровна

*студент 5 курса, кафедра всеобщей и отечественной истории,
Елабужский институт КФУ,
РФ, г. Елабуга*

Веревкин Игорь Александрович

*старший преподаватель кафедры педагогики, Елабужский институт КФУ,
РФ, г. Елабуга*

В сфере образования происходят кардинальные перемены, связанные, прежде всего с изменениями в обществе. Сегодня в центре всей учебно-воспитательной работы — личность школьника с его индивидуальными способностями, познавательными интересами. Современная школа предоставляет учителю и ученику различные способы учебной работы, разнообразные программы, дифференциацию обучения и др.

В настоящее время большей части людей не хватает качественного образования, чтобы жить и работать в социально-экономических и политических условиях. Это делает актуальной задачу усовершенствования образовательной системы. Образование на сегодняшний день ориентировано на передачу фактических знаний, и весьма слабо нацелено на жизненное и профессиональное самоопределение школьников. Есть острая неизбежность преодоления отчуждения и усталости школьников от содержания образования, которое не позволяет составить представления обо всем пространстве труда людей, не дает необходимой информации о профессиях.

В настоящее время кто работает в школе, знают, что сейчас не все школьники имеют хорошие знания по всем предметам, равные для этого возможности и интерес. Но, в конечном счете, мнение учителя о том что «мой предмет — самый нужный, он пригодится вам в жизни», приводит сопротивлению учащихся. И как результат — нежелание школьников продолжать обучение. Традиционное образование во многом сдерживало школьников, итогом чего являлся низкий познавательный интерес учеников

в учебном процессе, закомплексованность и психологический дискомфорт, который ощутили очень многие школьники во время учебных занятий.

Какой же выход из данной ситуации? Выход — в усовершенствовании образовательного процесса. Именно с этой целью в систему образования было введено профильное обучение в старших классах [3, с. 33].

Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования была принята в 2002 г. [4, с. 14]. Эксперимент по введению профильного обучения начат с 1 сентября 2003 г. На сегодняшний день есть положительные результаты. Старшеклассники в профильной школе приобретают опыт выстраивания своей образовательной и профессиональной перспективы, осуществляют профессиональные пробы, что позволяет им успешнее самоопределяться в современных социально-экономических условиях. Выпускники школы, прошедшие обучение в профильных классах, не только поступают в высшие учебные заведения, но, как правило, быстрее адаптируются в новых условиях, уверенно чувствуют себя на экзаменах и занятиях в вузах.

Однако следует заметить, что есть некоторые проблемы по введению профильного обучения. Возможно, именно поэтому была создана и уже приступила к работе группа, призванная уточнить направления развития профильного обучения, учесть уже допущенные ошибки и скорректировать ход экспериментальной работы. Таким образом, профильное обучение сегодня зависло между провозглашенными целями и практикой. И одна из проблем — как обеспечить новое содержание образования учебниками. Анализ около ста учебных изданий, входящих в федеральный перечень учебников, свидетельствует, что среди учебников, которые используются в современном образовании нет ни одного, удовлетворяющий требованиям обучения на базовом или профильном уровнях [1, с. 31]. В каждом случае требуется исправление и существенная переработка текста пособия или методического аппарата. В некоторых учебниках высокая степень несоответствия их содержания обязательному минимуму содержания, содержание перенасы-

щено излишне детализированным фактологическим материалом, выходящим за рамки базового содержания курса.

Министерство образования выдвинуло требование к учебным изданиям для профильного обучения, в том числе: соответствие требованиям образовательных стандартов.

Для большинства школ обеспечение такими учебниками, если они и будут созданы в массовом порядке, остается неосуществимым. Во-первых, отсутствие финансирования — в большинстве школ старшеклассникам приходится приобретать учебники за собственный счет. Во-вторых, учителя, особенно с большим стажем работы, привыкли к конкретному учебно-методическому комплексу [3, с. 35].

Профильное обучение вызвало в педагогическом сообществе еще один давний спор. Перегружены ли наши дети? Физиологи и психологи утверждают: да перегружены. Но педагоги — практики, соглашаясь с этим утверждением, отмечают, что некоторые не только успевают в школе, но умудряются заниматься и чем-то дополнительно: ходят на курсы, посещают секции, серьезно занимаются самообразованием.

Другой важной проблемой остается выбор профессионального учебного заведения. Далек не все школьники к 8—9 классу знают, какую специальность они хотели бы получить, поэтому часто выбор профиля происходит случайно. После окончания школы выпускник может осознать неправильность своего выбора, а поступить в вуз другого профиля ему будет сложно. Может возникнуть и такая ситуация, когда он выбрал профильный класс, где хотел бы обучаться, а его туда не берут, мотивируя это тем, что нет мест [2, с. 6].

Еще одна проблема, новый учебный план профильного образования предусматривает отказ от фундаментальности как принципа российского образования. В нем сокращаются часы на некоторые предметы (география), разные предметы объединяются в одну образовательную область (естествознание для гуманитарного профиля) — физика, химия, биология. Упрощается программа по математике для гуманитариев. Профилизация в новой концепции

рассматривается как усеченная углубленка. Если углубленное изучение предметов начинается с восьми часов, то усеченная углубленка — это 5—6 часов [4, с. 17].

Следующей проблемой профильного обучения можно выделить квалификацию действующих педагогических кадров. Решение этой задачи планируется как в дальней, так и в ближайшей перспективе. К сожалению, эта проблема решается с некоторыми трудностями. Основная причина — отсутствие финансирования и специалистов-практиков в области профильного обучения. Далеко не все регионы России могут обеспечить массовую переподготовку одновременно несколько тысяч учителей.

Указанные недостатки свидетельствуют о том, что проблему профилизации необходимо решать объединенными усилиями. В проекте же Минобразования решение проблемы переложено на плечи школы и образовательной сети территорий. Согласно концепции, каждая школа вправе в одиночку выбирать профили, учитывая свои возможности и ресурсы. В одном городе или районе могут быть многопрофильные и однопрофильные школы. Но выбор профилей никак не связывается с экономической ситуацией территории [1, с. 32].

К примеру, есть целые города и целые районы, где индустриальная база основательно подорвана. И выпускнику школы, проучившемуся в профильном техническом или физико-математическом классе, по окончании соответствующего профильного вуза ничего не остается, как искать работу далеко от места своего жительства.

Какой же выход из этой ситуации? Профилизация в школе должна осуществляться в строгом соответствии с возможностями экономики города или района. Только в этом случае образование станет работать на благо страны.

Таким образом, профильное образование вынуждено брать на себя компенсаторную функцию коррекции содержания общего среднего образования, которое отстаёт от задач приближения его к требованиям рационального профессионального выбора молодыми людьми и сохраняет

некоторую академическую заданность, выраженную в преподавании «основ наук» и определяемую стандартизованным набором учебных предметов.

Вне всякого сомнения, введение профильного обучения направлено на повышение способности будущего выпускника к самостоятельному действию на рынке образовательных услуг, конструированию собственного образовательного маршрута. Решение данных проблем приведет к усовершенствованию профильного обучения. Данный опыт свидетельствует, что вектор развития выбран правильно: профилизация дает положительный результат.

Список литературы:

1. Артюхова И.С. Проблема выбора профиля обучения в старшей школе // Педагогика. — 2004. — № 2. — С. 28—34.
2. Болотов В.А. Перспективы перехода школы на профильное обучение // Воспитание школьников. — 2004. — № 1. — С. 2—8.
3. Егоров О.Г. Профильное образование: проблемы и перспективы // Народное образование. — 2006. — № 5. — С. 32—36.
4. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Официальные документы в образовании. — 2002. — № 27. — С. 13—33.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СРЕДА НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Иванова Екатерина Алкесеевна

*студент Северо-Восточного федерального университета,
РФ, Республика Саха (Якутия), г. Якутск*

Яковлева Анастасия Николаевна

*д-р пед. наук, доц. Северо-Восточного федерального университета,
РФ, Республика Саха (Якутия), г. Якутск*

К сожалению, проблема изучения эмоциональной составляющей в обучении языкам и признания важности этого аспекта стала подниматься и рассматриваться сравнительно недавно. Однако в наши дни, когда психология как наука получила гораздо большее распространение и признание в обществе, ее влияние на методику преподавания сильно возросло и важную роль эмоционального компонента в общении стали отмечать многие исследователи.

Учебное общение при изучении иностранного языка понимается как организованное речевое взаимодействие преподавателя и учащихся, а также учащихся между собой на изучаемом языке, состоящее в обмене информацией и обеспечивающее усвоение необходимых средств и способов. В учебном общении роль эмоционального компонента возрастает, так как кроме предмета общения, поведения партнеров и межличностных отношений между участниками общения особую значимость приобретает успешность собственного речевого высказывания, его содержательных и формальных параметров. Все указанные составляющие общения эмоционально оцениваются его участниками и оказывают непосредственное, иногда решающее влияние на его ход.

Процесс обучения: роль чувств.

Слово «учеба» ассоциируется, в первую очередь, с выучиванием наизусть слов, цифр, дат, формул, специальной информации. Учеба воспринимается часто исключительно как заучивание определенного содержания. Но с точки зрения науки это лишь малая доля того, что мы учим. Гораздо более значительный учебный опыт мы получаем через тело, то есть физически, через

внешнее воздействие. И каждый учебный опыт связан с чувствами. Мы можем что-то выучить только тогда, когда в нашем мозгу активируются так называемые *эмоциональные центры*. Находящиеся в этих центрах нервные клетки и их отростки имеют длинные тончайшие ниточки, которые тянутся во все области мозга.

Нейтральные события как в жизни, так и в учёбе, практически не откладываются в памяти человека. Наше удивление, воодушевление, восхищение — это ценные эмоции. Именно они стимулируют центры, через которые в соответствующие отделы головного мозга поступают сигналы так, что выученное закрепляется в нашем мозгу. Этот *эмоциональный катализатор* необходим, чтобы учебная ситуация имела успех.

Эмоциональный спектр.

Как известно, спектр эмоций довольно широк, но самыми яркими являются гнев и восторг. И влиять на быстроту и, главное, качество усвоения могут далеко не только положительные эмоции.

Например, гнев может быть вызван трудностями — чем обучающийся дольше и упорнее пытается освоить какую-либо тему, будь то грамматика или устная речь, тем сильнее в памяти зафиксируются именно те моменты, которые эти трудности вызывают. Благодаря памяти морального напряжения, когда ученик будет сталкиваться с проблемными местами программы, эмоциональные центры своеобразно «подстегнут» память, послужив неким напоминанием.

Успешное завершение задания, усвоение требуемого материала, постижение сложной темы или того же самого проблемного места программы несомненно вызывает восторг, как при любом достижении трудно-дающегося результата. Ради этого ощущения достижения цели человек, в данном случае — ученик, способен на многое, и на многократное повторение, и на усиленную тренировку. Такой вид эмоций является самым надежным и сильным стимулом к изучению, и в особенности — иностранного языка.

Похвала — еще один из сильных стимулов хорошей учебы. Здесь особенно подразумевается пласт изучающих язык — школьники с начальных классов примерно по 8й. Дети старше уже менее подвержены зависимости и желанию получения похвалы, это доказано, и кроме этого хорошо заметно.

Печаль или скука — те эмоции, наличие которых в обучении недопустимо. Ученик, не умеющий достаточно концентрироваться на предмете при скучной и неинтересной ему подаче не усвоит и половины материала. Этих эмоций нужно стараться избегать или, лучше, избегать их совсем.

Существуют различные **классификации эмоций** в школьном обучении. Так, например, Hänze делит эмоции на 1) эмоции, относящиеся к заданиям 2) социальные эмоции. К эмоциям, касающимся заданий, относятся

- ориентированные на процесс (радость учения, интерес, скука)
- перспективные (надежда, предвкушение радости, страх)
- ретроспективные (равнение реального достижения результата с нормой — облегчение, радость, гордость, злость).

Социальные эмоции в процессе занятия возникают при абсолютном или относительном сравнении с одноклассниками/одногоруппниками посредством стиля учебной деятельности и формы работ (Hänze,2000).

Виды и различия мотиваций.

Похвала перед сверстниками, перед классом, группой, человеком старше себя — начало конкуренции. Психологи отмечают, что в современной действительности конкурентно-способный человек, ученик, член команды или коллектива, не только быстрее самоутверждается, но и способен намного быстрее перерабатывать объем информации и ради достижения превосходства уделять нужному занятию всё больше и больше времени и сил. Действительность такова, что не затмив других, в жизни ничего не добиться. Чем раньше дать понять это детям, тем сильнее будут их лидерские качества, а касаясь обучения — рвение и старание.

Существует так же и негативная мотивация. Она основана в основном на страхе. Страхе потерять имеющееся или обещанное; страхе быть

неприятным группой, или опозориться перед ней, страхе наказания; а также на чувстве недовольства собой; на чувстве вины. Негативная мотивация оказывает давление на слабые стороны человеческой личности, она гораздо проще в исполнении, именно поэтому, к сожалению, она часто применялась и применяется до сих пор в обучении (особенно школьников). Несмотря на это страх перед преподавателем или перед наказанием, как сопровождение одного из способов подачи материала, полностью отрицается и не приветствуется психологами и учеными. Чаще всего это вызывает отторжение неприязнь вместо стремления к учебе.

Психологический анализ трудностей изучения иностранного языка.

Проблема трудностей изучения иностранного языка уже была изучена некоторыми психологами (Зимняя И.А., Клычникова З.И.) и методистами (Бим И.Л., Гез Н.И., Ляховицкий М.В.).

Иностранный язык характеризуется целым рядом отличительных признаков от родного языка. Он отличается: направлением пути овладения, включенностью языка в предметно-коммуникативную деятельность человека; совокупностью реализуемых им функций; усвоение иностранного языка идет путем прямо противоположным тому, которым идет развитие родного языка. Человек усваивает родной язык неосознанно и ненамеренно, а иностранный — начиная с осознания и намеренности.

Преодоление трудностей, связанных с восприятием речи на иностранном языке, связано с развитием ощущений. Высокая культура наших ощущений не является врожденной, ее следует специально развивать, а при овладении иностранным языком это приходится делать почти заново, так как речь на иностранном языке требует подчас таких умений, которые не играли существенной роли при овладении родным языком.

Список предлагаемых действий для успешного продвижения в обучении иностранному языку.

1. Обилие часов прослушивания текстов, диалогов, разговоров. Чем большее количество дикторов слушает ученик или же студент, тем быстрее он приспособится к понимаю речи и ее темпу.

2. прослушивание песен. Лучше современных и любившихся обучающимся.

3. просмотр фильмов. Живая речь, эмоции на экране, наглядный процесс взаимодействия людей в картине. В совокупности с эффектами и интересующими темами кинематографа — прекрасное дополнение к изучению.

4. игровая форма проведения занятий. Особенно рекомендуется к обучению школьников, но и студентов не следует лишать этой возможности с интересом провести занятие.

- игра в ассоциации — еще один способ запоминания слов и расширения словарного запаса.

5. творческие задания-диалоги, например. Постановки и разыгрывания по ролям с непосредственной эмоциональной составляющей

6. определение личной мотивации — возможность в будущем посетить страну изучаемого языка и суметь на практике применить полученные знания и умения, предвкушение перемен и новых впечатлений станет хорошим стимулом для студентов (особенно студентов факультета иностранных языков).

Список литературы:

1. «Учебное общение и эмоциональность при изучении иностранного языка» О.В. Самарова.
2. «Связь между темпераментом и трудностями в изучении иностранного языка». Балан Дарья Виталиевна.
3. Батуев Глава 6. Факторы организации поведения. № 3. Роль эмоций в организации поведения // Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем. — 3. — Питер, 2010. — С. 177. — 317 с.
4. Леонтьев Алексей Николаевич. Потребности, мотивы и эмоции (рус.). — Москва, 1971.

МЕСТО ПАТТЕРНОВ ПРОЕКТИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РАЗРАБОТКЕ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

Миронов Иван Александрович

*магистрант Московского Государственного Областного Университета,
РФ, г. Москва*

Основной тенденцией образования является подготовка всесторонне развитых специалистов, которые могут применять свои знания, умения и накопленный опыт для решения различного рода производственных задач и способных к дальнейшему самостоятельному развитию. Она свойственна для любой области и информационные технологии не являются исключением.

Учащиеся получают обширные умения и навыки, которым всегда найдется применение в повседневной деятельности. Будь то работа с текстовым, табличным редакторами, организация и управление базами данных, создание и редактирование графических изображений или интерактивных презентаций. Но, к сожалению, мало кто находит применение программированию. В чем причина? Можно ли утверждать то, что программирование необходимо лишь специалистам, чья профессиональная деятельность связана непосредственно с ним или же программирование является неотъемлемой частью компьютерной грамотности?

Причиной является подход к преподаванию. В школе он сводится к изучению семантики языка, синтаксиса и рассмотрению, реализованных на нем алгоритмов. Учащемуся показывают абстрагированный от внешнего мира программ редактор кода, который в лучшем случае умеет показать окно операционной системы и запросить через поле ввода или другие элементы управления информацию от пользователя, в худшем же это строка консольного ввода принимающая на ввод текст и выдающая в ответ так же текст. Никто не рассказывает о том каким образом можно организовать программу, на какие компоненты следует ее разделить, как она может взаимодействовать с внешним миром компьютерных программ расположенных на компьютере пользователя

или вне его, различного рода внешних устройств. И тем более не уделяют внимания тому, каким образом обычный пользователь может оптимизировать свою работу, в существующих программах.

В вузе, образовательная программа может содержать в себе изучение нескольких языков программирования. Для каждого из них основной упор будет сделан на один и тот же материал: типы данных, управляющие конструкции, циклы, функции, процедуры. Для объектно-ориентированных языков добавятся классы, объекты, методы, в упрощенном варианте программирование пользовательского интерфейса. Без внимания останутся и их особенности, и то, как перейти от реализации отдельных учебных алгоритмов к полноценным функционирующим программам.

Такой подход к изучению программирования сводится лишь к формированию теоритической базы, недостаточной для дальнейшего самостоятельного развития.

На практике людям занимающимся программированием не приходится сталкиваться с реализацией алгоритмов на том уровне на котором знакомят обучающихся. Работа программиста сводится более к организации алгоритмов в единые, функционирующие механизмы.

Возникает задача, как организовать обучение программированию таким образом чтобы развить алгоритмическую культуру учащихся, практические умения и навыки применения программирования и избавиться от дублирования в содержании.

Для изучения данной проблемы проведено исследования, на примере трех групп учащихся:

Первая группа — учащиеся изучившие процедурный язык программирования Pascal [1]. В рамках образовательного курса программирование второй группы был объектно-ориентированный язык программирования Java [2].

В содержание образовательной программы третьей группы добавлено изучение разного рода проблем проектирования — паттернов программирования.

Для того, чтобы выявить уровень знаний, умений и навыков учащихся каждой группе предложено решить задачу следующего содержания. Имеется файл, который содержит информацию о некоторой выдуманной группе школьников, в формате: имя, фамилия, год рождения, класс и баллы за ряд предметов. Данный файл программа должна прочитать и преобразовать в соответствии с поставленными задачами: отсортировать учеников по столбцу (имя, фамилия, год рождения и др.), распределить стипендию среди участников группы руководствуясь правилами (отличникам — повышенную стипендию, школьникам, имеющим удовлетворительные отметки — поощрительную). Помимо этого, отдельной задачей, требующей от школьников самостоятельного изучения протокола передачи данных HTTP/HTTPS и библиотек по работе с ним, организовать получения файла с веб сервера.

По ходу решения учащиеся столкнулись с рядом проблем проектирования, требующих от них решения задач:

1. Получить из командной строки имя команды и её параметры и в соответствии с значениями организовать внутри программную маршрутизацию (Например: отсортировать учеников по убыванию по имени — `app — sort=name.desc`);

2. Преобразовать сущности, хранящиеся в файле в структуры данных;

3. Разработать механизм, предусматривающий различные форматы вводимых данных (Например: год рождения может быть указан как 2014, так и 14);

4. Реализовать и внедрить в программу алгоритмы поиска и сортировки;

5. Декорировать значение стипендий в зависимости от содержания правил их распределения.

Результаты первой и второй группы очень похожи. Они справились с первыми двумя задачами.

Для решения задач внутри программной маршрутизации и декорирования данных использовали условные конструкции. Разница между ними заключалась в организации хранения данных. Первая группа использовали многомерные массивы, вторая объекты классов.

Если для первой группы, используемый ими язык программирования не предлагал никакой альтернативы, то для второй возникает вопрос, почему они не использовали такие особенности как полиморфизм, наследование, перегрузка методов и др.?

С дополнительным, третьим заданием никто из учеников этих групп не справился.

Учащиеся третьей группы наоборот старались использовать все возможности, которые предлагал им их язык программирования. Полиморфизм на уровне внутренней маршрутизации, на уровне реализаций структур данных, на уровне организаций алгоритмов. Программа проектировалась на уровне интерфейсов, а не реализаций и когда речь зашла о том чтобы видоизменить часть её — это не составило большого количества труда.

Заслуживает внимания подход к поиску решения. Чтобы реализовать загрузку файла, используя протокол HTTP, учащиеся искали конкретную реализацию — вполне уместно сказать конкретный синтаксис. Ход мысли третьей группы был иной. Они рассматривали эту задачу как некоторую абстракцию: для загрузки файла следует обратиться к серверу, для того чтобы обратиться к серверу следует использовать какой-то язык, этим языком в рамках конкретной реализации является HTTP. — Значит каким-то образом следует на языке HTTP передать запрос серверу и тогда он даст ответ. — Каким образом следует передать запрос серверу? — Записать что в сокет и прочитать ответ. — А на что это похоже? — На работу с файлами? — Так вот что делает эта библиотека, она дает возможность передать параметры серверу и получить от него ответ не задумываясь о реализации.

Таким образом, можно утверждать следующее, при обучении программированию недостаточно изучить семантику и синтаксис языка, важно

рассмотреть широкий спектр практических задач и методику их решения. Паттерны программирования в данной ситуации являются прекрасным инструментом обучения программированию. Они позволяют сформировать знания и умения, опираясь на которые учащиеся могут самостоятельно изучать новые технологии, разрабатывать свои собственные программы неограниченными кругом образовательных задач и оптимизировать повседневную деятельность путем использования в ней программирования.

Их следует принять в качестве отправной точки в интересный мир высоких технологий.

Список литературы:

1. Программирование на языке Pascal // Intuit.ru: Национальный Открытый Университет «ИНТУИТ» URL: <http://www.intuit.ru/studies/courses/41/41/info> (дата обращения: 01.02.2014).
2. Программирование на Java // Intuit.ru: Национальный Открытый Университет «ИНТУИТ» URL: <http://www.intuit.ru/studies/courses/16/16/info> (дата обращения: 01.02.2014).
3. Фримен Э., Фримен Э. Паттерны проектирования. СПб.: Питер, 2011.

**ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ
И КУЛЬТУРЫ ДОСУГА УЧАЩИХСЯ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МКОУ ТАГАНАЕВСКОЙ СОШ, НСО)**

Алексей Евгеньевич Нарезнев

*магистр педагогического образования, Советник Российской Академии
естествознания, преподаватель-организатор основ безопасности
жизнедеятельности*

Николай Иванович Исаков

*учитель физической культуры и географии МКОУ Таганаевская СОШ,
Новосибирской области Болотнинского района*

Абаскалова Надежда Павловна

*д-р пед. наук, проф. кафедры анатомии, физиологии и безопасности
жизнедеятельности ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный
педагогический университет» заслуженный работник высшей школы РФ,
действительный член Международной академии наук, культуры и образования*

*«Гимнастика, физические упражнения, ходьба — должны прочно войти
в повседневный быт каждого, кто хочет сохранить работоспособность,
здоровье, полноценную и радостную жизнь».*

Гиппократ, др. греч. врач

Учитывая увеличение уровня жизни, нестабильную динамику экологических условий, сокращение медицинских и социальных государственных программ на первый план выдвигаются проблемы физического здоровья современной молодежи. Современному ученику для успешного овладения школьным образованием возможно только при условии достаточно высокого уровня здоровья. Поэтому учет особенностей образа жизни, в частности физической активности и позитивное отношение к физкультурно-спортивной деятельности, является *важным* элементом организации физического воспитания школьной молодежи. Физическое воспитание в средней школе играет *особенную роль* для определенного контингента, прежде всего для лиц с наличием хронической патологии, с низким уровнем физической подготовленности, и особенно, для учащихся, которые не считают физическое воспитание важной дисциплиной. Сформировать отношение к здоровью

как важнейшей ценности, дать необходимые для жизни каждого индивидуума знания, научить придерживаться здорового образа жизни — **основная цель современного образования**. Так получается, что физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности тесно переплетаются во многих вопросах, прежде всего связанные с пропагандой здорового образа жизни. Прагматичный вектор социального поведения в ученической среде относительно выбора путей достижения жизненного успеха, должен также рассматриваться специалистами как мотивационный стимул для формирования здорового образа жизни и культуры досуга, как инструмент творения желаемого, что является составляющей вероятности успешной будущей профессиональной карьеры, важным компонентом здорового способа и стиля жизни учащихся. Поэтому, формирование широкого мировоззрения культурничества, заботливого отношения к собственному здоровью как весомых составляющих образа жизни, является *определяющим* в достижении карьерного и жизненного успеха ученической молодежи. Перестройка сознания учащихся, использование новых достижений и методик, позволяют коренным образом изменить образ жизни современной молодежи. Реформирование средней школы в контексте реализации оздоровительной функции, предусматривающее существенные изменения организации учебно-воспитательного процесса, утверждение лично — ориентированного развития личности предопределяет широкое гуманистическое понимание качества образования. В соотношении цели физического воспитания и достигнутых результатов качество образования выступает как интегрированный итог всей организации учебно-воспитательного процесса. Образовательный процесс в средней школе предусматривает не только учебу и воспитание, но и оздоровление учащегося. Именно здоровье в значительной степени будет определять состояние населения России в XXI веке.

Уже никто не оспаривает тот факт, что сегодня объем образования превышает все допустимые нормы восприятия и характеризуется невозможностью полноценного усвоения учеником растущего объема знаний. Объемная

информация, которую ученику необходимо запомнить, негативно влияет на его творческие способности и здоровье. Неправильный образ жизни создает предпосылки для проявления генетически заложенных эндогенных факторов риска заболеваний внутренних органов. Именно поэтому устранение или уменьшение влияния экзогенных факторов, содействующие их развитию (гиподинамия, нерациональное питание, курение, злоупотребление алкоголем, психосоциальные стрессы), является одним из ведущих направлений воспитательной работы с учащимися. В этом контексте формирование здорового образа жизни и культуры досуга школьной молодежи должно стать одной из важных сфер деятельности средних общеобразовательных учреждений.



Рисунок 1. Сборная команда по баскетболу

Новый образ современного образования должен определять и новое культурологическое, гуманитарное мышление, как учащихся, так и учителей средних общеобразовательных учреждений. Все мы знаем, что **школьная жизнь** — это уникальный этап формирования фундаментальных знаний становления человека, связанный с периодом расцвета его физических и духовных возможностей, ведь в этом возрасте происходит интенсивная

социализация личности и понимание важности собственного интеллектуального и физического развития как предпосылки успешной профессиональной подготовки к будущей творческой деятельности [1].

Мы уверены, чтобы найти себя в новых условиях, молодежи необходимо овладеть не только интеллектуальными знаниями, являющиеся результатом самостоятельного и критического осмысления фактов и информации, а также ей необходимы прикладные навыки, назначенные решать проблемы в мире и в обществе. Осуществленные педагогические наблюдения, опрос учащихся, учителями физической культуры и основ безопасности жизнедеятельности МКОУ Таганаевской СОШ позволили изучить широкий спектр характеристик, связанных с разными аспектами образа жизни молодежи. Обращает внимание тот факт, что большинство учащихся школы имело высокую оценку по физической культуре, однако уровень их подготовленности не отвечал требованиям государственных тестов и нормативов. В большинстве случаев учащиеся не осознают свое состояние здоровья, почти 50 % не знают собственного функционального состояния после дозированных физических нагрузок. На основании проведенного опроса, мы можем утверждать, что использование свободного от урочной деятельности времени, тратилось и тратится большинством учащихся на работу за компьютером, на выполнение домашних заданий. Большинство учащихся не знают, что ответить на вопрос относительно собственного физического развития, состояния здоровья и понимания его улучшения средствами физической культуры и спорта. Все образованные люди признают негативную роль разного рода перегрузок. В педагогике, как и в медицине, принцип «не навредить», к сожалению, не стал первостепенным управленческим требованием. Разрабатывая и пропагандируя новейшие технологии и методики, новые учебники и оборудование нам, прежде всего, нужно вести речь об их соответствии признакам, сберегающим психику и осуществлять их комплексную экспертизу. Ставя в центр эмоциональное, физическое, социальное благополучие учащихся нам необходимо проектировать и прогнозировать образовательные результаты в интересах

учеников, предупреждая негативные последствия, которые возникают в процессе интеллектуального и эмоционального переутомления и перегрузки. Именно в средней общеобразовательной школе, мы в этом уверены, необходимо привлекать учащихся не только к занятиям физическими упражнениями регламентированным расписанием, но и **формировать** у них **здоровый образ жизни** и **культуру досуга**. Поэтому включение каждого учащегося в активный, познавательный и поисковый процесс, учителями создана адекватная учебно-воспитательная среда, что обеспечивает возможность свободного доступа к различным источникам информации, общение с другими учащимися, совместимый труд, тренировка, отдых и досуг. В формировании соответствующей среды, что влияет на формирование культуры здоровья учащихся, значительную роль играют психолого-педагогические условия физкультурно-оздоровительной деятельности и влияние молодежной микро — среды, в результате взаимодействия которых, ученик принимает идеологию физкультурно-оздоровительной деятельности, положительно воспринимает культуру здоровья, укрепляет отношение к самосохранению здоровья. Работа по внеклассной деятельности — это практика лично — ориентированного образования, когда в процессе конкретного труда, на основе свободного выбора ученика, с учетом его интересов получается конкретный результат. На основании собственного опыта, мы можем утверждать, что тематика внеклассной деятельности должна быть разнообразной, исходя из проблем и потребностей конкретного контингента учащихся. Спортивно-массовые и физкультурно-оздоровительные мероприятия (Спартакиады среди учащихся школы по популярным видам спорта, спортивные праздники). «День здоровья», спортивно-оздоровительные сборы, для учащихся средних общеобразовательных школ объединяют учащихся. Часто во время таких мероприятий мы видели, как учителя вместе с учениками, обсуждают будущие спортивно-массовые, физкультурно-оздоровительные мероприятия и соревнования, планы на будущее, впечатления о спортивных играх и тому подобное. При этом ориентирование учащихся

всегда осуществлялось учителями в направлении ведения здорового образа жизни, велось разъяснение важности высокого уровня здоровья ради эффективной профессиональной и общественной деятельности. Все это является действенным обоснованием в формировании культуры досуга и здоровьесформирующего поведения современной школьной молодежи.



Рисунок 2. Районные соревнования по легкой атлетике

Конечным результатом таких мероприятий стали, фотографии, проведение акций «Мы — против курения!», «Мы — за здоровый образ жизни!». Обычно, это формирует культуру досуга, после таких мероприятий физическая культура и общедоступный спорт становятся для учащихся нашей школы обязательными, а главное — интересными атрибутами отдыха на основах здорового образа жизни. Поэтому, мы можем сделать такой вывод — чем более *многогранные* связи молодежи с окружающим миром, чем более активное и более многогранное участие в общественной жизни, тем более содержательный ее духовный мир, тем выше ее культурный уровень. По нашему мнению, существенное преимущество внеурочной деятельности заключается в ***самостоятельном выборе, добровольности, соответствии избранного занятия склонностям и пожеланиям учащегося.*** Она отличается от учебной более свободными формами, отсутствием жесткой регламентации

во времени, непринужденностью окружения, возможностью широкого применения новейших технологий. Работа во внеурочной деятельности требует от учителей физического воспитания и основ безопасности жизнедеятельности не столько преподавания, сколько *создания условий для мотивации учащихся* к самообразованию и использованию полученных знаний на практике. Для этого руководитель кружка, секции, клуба должен иметь высокий уровень культуры и определенные творческие способности. Ему нужно стать генератором идей, инициатором всех спортивно-массовых, физкультурно-оздоровительных мероприятий и уметь эффективно формировать у учащихся культуру досуга посредством занятий во внеурочное время.

Становится очевидным, что для большинства обучающихся, изменения образа жизни очень необходимы. Однако существует значительный разрыв между рекомендациями относительно модификации стиля жизни и фактическим осуществлением их на практике. Мы считаем, что основные шаги по модификации стиля жизни для улучшения эффективности выполнения рекомендаций могут содержать такие компоненты:

- достижение понимания учащимися связи между образом жизни и состоянием здоровья;
- помощь учителей в изменении поведенческих навыков школьной молодежи;
- формирование заинтересованности учащихся в определенной модификации;
- понимание учащимися идентификации и определение факторов риска;
- разработку плана модификации стиля жизни совместно с учителями;
- контроль и самоконтроль учащихся за эффективностью изменений в стиле жизни [3].

Учителя физической культуры и ОБЖ МКОУ Таганаевской СОШ ведут большую просветительскую работу и объясняют учащимся, что оздоровительные эффекты занятий физическими упражнениями проявляются не в одном в общих чертах стимулирующем действии, а в разных специфических

изменениях функций организма, которые укрепляют здоровье и повышают жизнеспособность человека. Занятия формируют большое количество разных состояний организма, а изменения субъективно-эмоциональных состояний вместе с жизнеспособностью формируют здоровье. Общее мнение учителей школы заключается в признанные необходимости перестройки занятий по физическому воспитанию с тенденцией более активного привлечения молодежи к самостоятельным занятиям физическими упражнениями во внеурочное время [2]. Одним из таких путей, способных в определенной мере обеспечить решение проблемы здоровья школьной молодежи, на наш взгляд, есть формирование у нее *положительной установки на активную поддержку собственного здоровья на протяжении жизни*. Помимо пропаганды занятий физическими упражнениями, нужно прививать и физический труд, который оказывает благотворное влияние не только на развитие мускулатуры, но и на деятельность других систем органов. Мотивация к занятиям физической культурой и спортом в сельской местности, лучше проводить в комплексе с выполнением физического труда. Одно другое дополняет. Работа на пришкольном участке, побуждает учащихся переосмыслить значение физических нагрузок. В трудовой деятельности проявляются качества личности, особенности психических процессов и свойства человека. Вместе с тем труд является главным средством совершенствования этих процессов и формирования качеств личности. Великий русский ученый — физиолог Иван Петрович Павлов прожил долгую жизнь. Он умер в возрасте 86 лет и до конца жизни оставался бодрым, физически крепким, поразительно работоспособным. Посильная физическая и умственная работа, проводимая ради разумно поставленной цели, благоприятно влияет на здоровье и психику человека, делает его жизнерадостным, уравновешенным, создает у него хорошее внутреннее состояние, повышает общий жизненный тонус, способствует долголетию. Академик И.П. Павлов писал: *«Всю мою жизнь я любил и люблю умственный труд и физический и, пожалуй, даже больше второй. А особенно чувствовал себя удовлетворенным, когда*

последний вносил какую-нибудь хорошую догадку, т. е. соединял голову с руками» [5].

Действительно, И.П. Павлова можно было очень часто увидеть и вскапывающим грядки огорода и, увлеченно играющим в городки и, стремительно бегущим на лыжах и, совершающим прогулку на велосипеде. Физический труд и физические упражнения до последних лет жизни И.П. Павлова помогали его научному творчеству. «Но физическим трудом, упражнениями и спортивными играми нужно заниматься умеренно. Без соответствующей подготовке длительная игра, например в футбол, хоккей, баскетбол а, также бег на длинные дистанции могут принести вред неокрепшему организму», Влияние физических упражнений на организм человека, в частности ребенка, изучал русский ученый П.Ф. Лесгафт. Он разработал ряд принципов физического воспитания. Основой концепции формирования здорового образа жизни и культуры досуга является *формирование ценностных ориентиров учащихся на сохранение здоровья и культуру досуга [4].*

Список литературы:

1. Е.Н. Назарова, Ю.Д. Жилов. Здоровый образ жизни и его составляющие. Изд-во: Академия. Серия: «Высшее профессиональное образование». — 256 с., 2008 г.
2. Е.А. Воронова. Здоровый образ жизни в современной школе. Программы, мероприятия, игры. Изд-во: Феникс. Серия: «Сердце отдаю детям». — 192 с., 2011 г.
3. С. Неверкович. Педагогика физической культуры и спорта. Изд-во: Академия. Серия: «Высшее профессиональное образование». — 336 с., 2010 г.
4. Ю.А. Янсон. Физическая культура в школе. Научно-методический аспект. Книга для педагога. Изд-во: Феникс. Серия: «библиотека учителя». — 140 с., 2009 г.
5. Ф.Н. Гонобалин «Психология». Изд-во «Просвещение», М., 1973 г.

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ У УЧАЩИХСЯ 4 КЛАССА К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА ЗАНЯТИЯХ КРУЖКА «АНГЛИЙСКИЙ ФОЛЬКЛОР»

Панова Наталья Викторовна

*студент ФГБОУ ВПО Хакасского государственного университета
им. Н.Ф. Катанова, колледжа педагогического образования,
информатики и права,
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

Чудочина Татьяна Петровна

*преподаватель иностранного языка колледжа педагогического
образования, информатики и права,
РФ, Республика Хакасия, г. Абакан*

Развитие мотивации у школьников к учению и сегодня является одной из актуальных и сложнейших психолого-педагогических проблем, а способность мотивировать учащихся является ключевой составляющей профессиональной компетенции учителя [1].

Этой проблеме посвящено большое количество работ как отечественных, так и зарубежных авторов (П.М. Якобсон, В.К. Вилюнас, А. Маслоу).

Перед теоретиками и практиками стоит задача совершенствования учения школьников, выявления условий повышения качества образования, среди которых выделяют формирование и развитие мотивации учения.

Учебные занятия регламентированы временем, а поэтому внеурочная деятельность, одной из форм которой является кружковая работа, может способствовать повышению мотивации школьников к учебной деятельности.

Цель исследования: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем подтвердить влияние занятий кружка «Английский фольклор» на развитие мотивации у младших школьников к изучению иностранного языка.

Научному изучению причин мотивации человека положили начало ещё великие философы древности — Аристотель, Гераклит, Демокрит, Платон, Сократ. Демокрит рассматривал потребность, как основную движущую силу, которая сделала ум человека изощренным, позволила приобрести язык, речь

и привычку к труду. Сократ писал, что каждому человеку свойственны потребности, свои мотивы и стремления. Без мотивации человек не смог бы выйти из дикого состояния. Впервые, слово «мотивация» употребил А. Шопенгауэр, затем термин вошел в психологический обиход для объяснения причин поведения человека и животных [4].

В настоящее время мотивация как психологическое явление трактуется по-разному. В одном случае — как совокупность факторов, поддерживающих и направляющих, т. е. определяющих поведение, в другом случае — как совокупность мотивов, в третьем — как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность [4].

Мотив — это побуждение к совершению поведенческого акта, порожденное системой потребностей человека и с разной степенью осознаваемое либо неосознаваемое им вообще [9].

Отечественные и зарубежные учёные давали различную трактовку этого понятия, значимость его в процессе обучения, развития и воспитания. В системе мотивации младшего школьника большое значение занимает система побуждений, вызывающих активность учащихся и определяющая направленность и характер учебной деятельности.

Педагоги и психологи выделяют разные виды мотивации: устойчивая и неустойчивая; осознанная и неосознанная; реальная и мнимая [7]; сознательная и бессознательная; внешняя и внутренняя; познавательная и социальная [8].

В работе «Мотивация учения младших школьников» М.В. Матюхина утверждает, что: «Если проследить общую динамику мотивов от первого до четвертого класса, то можно выявить следующие виды мотивации: внешняя, внутренняя, познавательная и социальная».

Кроме разнообразных видов мотивации педагоги и психологи выделяют различные типы мотиваций.

В.Г. Леонтьев выделяет два типа мотивации: первичную, которая проявляется в форме потребности, и вторичную, которая проявляется в форме мотива.

В психологии выделяют такие типы мотивации: достижения успеха и избегания неудачи. Мотивация достижения успеха заключается в том, что люди, ставят перед собой положительную цель, которая является успехом. Мотивация избегания неудачи, заключается в том, что люди изначально неуверенные в себе, не верят в возможность добиться успеха, они не испытывают удовольствия от своей деятельности [8].

Классификация мотивов зависит от понимания сущности мотива и мотивации. Е.П. Ильин считает, что классификации мотиваций и мотивов могут быть одинаковы. Мотивы классифицируются по видам активности, по структуре, по функциям.

Классификацию мотивов по структуре рассматривал Е.П. Ильин. Он выделяет мотивы первичные и вторичные [3].

Е.И. Головаха дает такую классификацию мотивов: реально действующие не осознаваемые; реально действующие осознаваемые; «понимаемые» [3].

Л.И. Божович классифицировал мотивы таким образом [3]: личностные; общественные; общественно значимые; эгоистические.

Л.С. Выготский выделяет такие мотивы [7]: однозначные и многозначные.

Б.М. Теплов рассматривает далекие и короткие мотивы. Он дает такую трактовку своей классификации: «Человек может побуждаться к деятельности только ближайшими или только дальнейшими задачами» [3].

А.В. Хенниг считал, что мотивация и мотив это синонимичные понятия и поэтому он классифицировал мотивы на семь групп [6]. Это такие группы мотивов: гражданские мотивы; мотив социальной идентификации с родителями; мотив социальной идентификации с учителем; мотив переживания; престижный мотив.

Основываясь на классификации Л.И. Божовича, М.В. Матюхина разделила мотивы на две большие группы [5]: мотивы, заложенные в самой учебной деятельности и связанные с её прямым продуктом; мотивы, связанные с косвенным продуктом учения, его результатом, с тем, что лежит вне самой учебной деятельности.

Итак, «единой и удовлетворяющей всех классификации мотивов нет» [3]. Они могут быть разными в зависимости от целей исследования, но, как считал Е.П. Ильин: «единственное, что можно требовать от всех классификаций — чтобы они не противоречили сущности мотивации и мотивов» [3].

Получение образования является обязательным требованием к любому школьнику, а проблема мотивации обучения является одной из центральных в педагогике и психологии. Под мотивом учебной деятельности понимаются все факторы, которые обусловлены проявлением учебной активности: потребности, цели, установки, чувства долга, интересы [3].

Г. Розенфельд выделил следующие факторы мотивации учения [3]: обучение ради обучения, без удовольствия от деятельности или без интереса к преподаваемому предмету; обучение без личных интересов и выгод; обучение ради успеха или из-за боязни неудач и другие.

Е.П. Ильин пишет, что учащиеся младших классов наиболее высоко оценивают такие мотивы, как «хочу иметь знания, чтобы быть полезным обществу», «хочу быть культурным и развитым», «нравиться узнавать новое», «хочу радостно преодолевать трудности».

Основными факторами, которые влияют на формирование положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности являются: содержание учебного материала; организация учебной деятельности; коллективные формы учебной деятельности; оценка учебной деятельности; стиль педагогической деятельности учителя.

Способность мотивировать учащихся проявляется ключевой составляющей профессиональной компетенции учителя. Создание мотивации к изучению иностранного языка (далее ИЯ) и к общению невозможно без создания в классе атмосферы дружелюбия, оптимизма и веры детей в свои способности и возможности. Стимулирование деятельности не должно ограничиваться познавательным методом. Существуют и другие методы, повышающие мотивацию учащихся, призванные сделать образовательный процесс более увлекательным и комфортным для ребенка: система бонусов;

поощрительные мероприятия (результатом данного метода является создание ситуации успеха); клуб Пятерок (или «Остров победителей»); церемонии награждения (в конце каждого месяца); система привилегий (учащиеся получают возможности: быть членом жюри в конкурсах, в выборе заданий для выполнения, быть лидером при работе в группе); использование ИКТ [1].

Преемственность учебной и внеклассной деятельности по предмету способствует повышению уровня мотивации школьников.

Внеклассная работа имеет большое общеобразовательное, воспитательное и развивающее значение. Она развивает не только творческую активность, самостоятельность, даёт выход творческой энергии, фантазии и инициативе учеников, но и является логическим продолжением учебной работы.

«Внеклассной работой называются различные воспитательно-образовательные мероприятия, выходящие за рамки обязательных учебных программ и проводимые школой во внеурочное время».

Внеклассная работа — широкое и неоднозначное понятие, которое включает в себя разные, неоднородные по содержанию, назначению, методике проведения, формам и способам руководства занятия.

При организации и проведении внеклассного мероприятия от учителя требуется тонкое и умелое наблюдение и изучение интересов учащихся.

Основными целями внеклассной работы по ИЯ являются: расширение и углубление знаний, умений и навыков в овладении иноязычной коммуникативной деятельности; стимулирование интереса учащихся к изучению предмета; всестороннее развитие личности.

В основе функционирования системы внеклассной работы по любому предмету лежит ряд принципов и частных требований, определяющих содержание, формы, методы, направление педагогического воздействия на личность, характер связи отдельных элементов системы.

Внеклассная работа по ИЯ строится на определенных принципах [10]:

коммуникативной активности учащихся; учета уровня языковой подготовленности учащихся и преемственности внеклассной работы с уроками ИЯ; учета возрастных особенностей учащихся и другие.

Результативность внеклассной работы зависит от учета указанных выше принципов и от соблюдения следующих условий: добровольности участия; сочетание инициативы детей с направляющей ролью учителя; занимательности и новизны содержания, форм и методов работы; четкой организации и тщательной подготовки всех мероприятий; широкого использования методов педагогического стимулирования активности учащихся; гласности и других.

Все вышеназванные принципы и условия дополняют друг друга и в комплексе обеспечивают целенаправленное, последовательное, систематическое и разностороннее влияние на развитие личности.

Важным элементом внеклассной деятельности учащихся являются ее мотивы. Во внеклассной воспитательной работе по ИЯ развиваются как познавательные, так и социальные мотивы учения. Это означает:

1. Необходимо организовать внеклассную работу так, чтобы активность учащихся была направлена на работу с «самим изучаемым объектом».

2. Центральную роль в совершенствовании социальных мотивов познавательной деятельности играет сама личность учителя, которая должна усиливать внутреннюю мотивацию ребенка, являясь для него примером высокого, профессионального уровня владения своей специальностью.

При организации внеклассной работы по ИЯ учитель должен опираться не только на принципы, но и учитывать условия, от которых зависит эффективность и результативность внеклассной работы. Внеклассная работа имеет различные формы, одной из которых является кружок.

Кружок — традиционная форма объединений детей по интересам, где решаются предметно-практические задачи освоения конкретной деятельности, (изучается один учебный курс, соответствующий требованиям программы) [2].

Кружковая работа — одна из форм дополнительного образования детей, которая осуществляется в процессе внеурочной работы в образовательных учреждениях, а также в учреждениях дополнительного образования.

Цели и задачи кружка — повысить общую языковую культуру учащихся, прививать любовь к изучаемому предмету, вызывать интерес к его изучению. Одним из распространенных видов кружка является кружок английского языка. В зависимости от тематики, кружкам присваиваются более конкретные названия, в данном случае «Английский фольклор».

Содержание кружковой работы зависит от типа кружка, его целей и уровня знаний языка детьми.

Самыми распространенными формами организации кружка являются: игры на ИЯ, викторины, конкурсы, экскурсии, инсценировки.

Термин «фольклор» (англ. folklore) означает в переводе «народная мудрость». Существует фольклор разных групп: локальный, конфессио-нальный, профессиональный, возрастной.

Английский детский фольклор — уникальное явление в мировой фольклорной культуре. Циклы сказок и песен Матушки Гусыни письменно зафиксированы в культурном обиходе в Европе уже в XVII в. Первоначальное авторство приписывалось простой деревенской женщине, имевшей прозвище Матушка Гусыня, чья фигура до сих пор является загадкой для истории литературы и фольклора во Франции, Германии и Англии.

Большую роль в воспитании и образовании подрастающего поколения играет детский фольклор, с которым учащиеся знакомятся в учебно-воспитательном процессе.

Опытно-экспериментальная работа по данному исследованию началась 30.09.2013 г. в МБОУ СОШ № 1 г. Абакана, экспериментальный класс 4 Б. В этот период была реализована программа кружка «Английский фольклор».

Цель констатирующего этапа: определить уровень развития мотивации учащихся 4 Б класса к изучению ИЯ.

Для реализации цели использовались следующие методики: адаптированная анкета Н.Г. Лускановой «Уровень мотивации учения»; методика «Изучение направленности на приобретение знаний» Е.П. Ильина и Н.А. Курдюковой; методика Л.М. Фридмана «Что нам интересно?»

После обработки данных по 2-м методикам был определён уровень мотивации школьников к изучению ИЯ. 3 ученика имеют высокий уровень мотивации к изучению ИЯ. Им нравится изучать ИЯ, они рассказывают об уроках ИЯ дома, для них главное не оценки по ИЯ, а знания. 3 ребенка имеют средний уровень мотивации. Эти дети не всегда ходят с радостью на ИЯ, их привлекают другие учебные предметы. 9 учащихся имеют низкий уровень мотивации к изучению ИЯ. Такие дети в школе любят только перемены, интереса к ИЯ вообще никакого не проявляется, пассивны на уроках.

Для установления характера учебных интересов и склонностей учеников, использовалась методика «Что нам интересно?», которая позволила выявить предметы интересные учащимся данного класса. Анализ результатов показал, что только 20 % учащихся выделили английский язык как наиболее интересный, а аргументировать свой выбор смог только один ученик.

Полученные результаты показали, что в данном классе требуется работа, направленная на повышение мотивации детей этого класса к изучению ИЯ.

Цель формирующего этапа: повышение уровня развития мотивации учащихся 4 Б класса к изучению ИЯ на занятиях кружка через различные методы мотивации.

В данный период было проведено 15 занятий, на каждом из которых дети познакомились с фольклорным материалом и выполняли различные задания, способствующие развитию их мотивации к изучению ИЯ. Например, при ознакомлении со сказками «Джек-лентяй» и «Джонни-пончик» дети составляли свою финальную часть сказки, подбирали пословицы и разучивали их. Сказку «Рыба и перстень» на занятии дети прочитали только начало, но самостоятельно нашли ее, прочитали и рассказали на следующем занятии.

Дети познакомились и играли в народные английские игры («Ghost», «Witch's breakfast», «Mummy»), используя некоторые атрибуты. На некоторых занятиях проводились конкурсы чтецов, драматизации частей сказки, конкурс переводчиков, конкурсы на знание пословиц. На последнем занятии проведена игра-путешествие по станциям: песня, рифмовка, пословица, сказка.

Стимулирование деятельности детей на занятиях кружка не ограничивалось познавательным методом. Повышению мотивации учащихся к освоению фольклора на русском и частично на ИЯ способствовали такие методы: система бонусов, поощрительные мероприятия, «Остров победителей», система привилегий. Дважды состоялась церемония награждения. Дети получили награды по разным номинациям: «Лучший знаток сказок», «Лучший знаток пословиц» и др. Кроме этого на занятиях применялась ИКТ, чтобы повысить мотивацию школьников к изучению английского фольклора, где использовались: пазлы для составления героев сказок, ребусы и взболтанные слова, задания на соотнесение героев и названий сказок.

На каждом занятии фотографии самых активных детей, победителей конкурсов помещались на «Остров победителей», который представлен на мультимедийной презентации.

Цель контрольного этапа: определить уровень развития мотивации учащихся 4 Б класса к изучению ИЯ после проведения констатирующего этапа. На контрольном этапе использовались те же диагностические материалы. Анализ эмпирических данных показал, что у учащихся экспериментального класса повысился уровень мотивации.

Повторная диагностика по методике «Что нам интересно?» показала, что у 60 % учащихся интересный предмет — ИЯ, им стало интересно узнавать новое, участвовать в конкурсах и играх на занятиях кружка. 3 ученика отметили в анкетах, что в будущем хотели бы стать переводчиками.

Таким образом, анализ результатов повторного среза позволяет утверждать, что целенаправленная работа на занятиях кружка «Английский фольклор» оказывает положительное влияние на развитие мотивации учащихся

4 класса, если применяется игровая форма работы, система бонусов, система привилегий. Задачи учебного исследования реализованы, выдвинутая гипотеза подтверждена.

Список литературы:

1. Верютина А.Б. Методы повышения мотивации обучающихся к изучению иностранного языка [Текст] // Иностранные языки в школе. — 2013. — № 10. — С. 26—29.
2. Дополнительное образование детей: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / Под ред. О.Е. Лебедева. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 256 с.
3. Ильин Е.П. Мотивация [Текст]. — Санкт — Петербург: Питер Пресс, 2001. — 264 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы [Текст]. — СПб.: Питер, 2002. — 512 с.
5. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст]. — М.: Просвещение, 1983. — 96 с.
6. Мухина С.В. Возрастная психология [Текст]. — М.: Академия, 2004. — 452 с.
7. Педагогика / Под ред. И.П. Подласый — М.: Просвещение, 1999. — 575 с.
8. Психология / Под ред. Р.С. Немова. — М.: ВЛАДОС, 2008. — 687 с.
9. Психологический словарь / Под ред. Н.И. Конюхова. — Спб.: Питер пресс, 1996. — 224 с.
10. Савина С.Н. Внеклассная работа по иностранному языку в средней школе [Текст]. — М.: Просвещение, 1991. — 160 с.

ВЕБ-КВЕСТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

Петрук Мария Вячеславовна

*студент ГВУЗ «Криворожский национальный университет»
Криворожский педагогический институт,
Украина, г. Кривой Рог*

Кулинка Юлия Сергеевна

*старший преподаватель ГВУЗ «Криворожский национальный университет»
Криворожский педагогический институт,
Украина, г. Кривой Рог*

Глобальная информатизация общества ставит перед системой образования проблему подготовки подрастающего поколения к самостоятельному принятию решений и ответственному действию, к жизни и профессиональной деятельности в высокоразвитой информационной среде, эффективному использованию ее возможностей и защиты от негативных воздействий. Обучение в школе должно обеспечить формирование у обучающихся информационной компетенции, знаний и умений, способов информационной деятельности, которые потребуются им в будущем.

Формирование навыков информационной деятельности — задача не только содержания образования, сколько используемых технологий обучения. Одна из них — технология веб-квестов. Изучение, овладение и применение на практике такой технологии очень актуальны.

Цель нашей статьи — раскрыть особенности использования веб-квестов на уроках технологии как средства развития информационной деятельности у учащихся.

Проблему разработки и использования веб-квестов в учебном процессе активно изучают зарубежные и отечественные ученые: В. Dodge, Т. March, О. Гапеева, Г. Гриневич, Г. Шаматонов, В. Шмидт и др. Существует два взгляда ученых на понятие веб-квеста: это веб-квест образовательный продукт и веб-квест как технология. Российские исследователи Я. Быховский, А. Хуторской отмечают, что образовательные веб-квесты — это страницы образовательной

тематики на сайтах в сети Интернет, имеют гиперссылки на другие страницы в сети заданной тематики [2, с. 414]. Они служат дополнительным стимулом для индивидуализации обучения учащихся, расширяя кругозор и обогащая дополнительными знаниями.

Другие ученые (Н. Кононец, В. Осадчук) рассматривают веб-квест как инновационную лично ориентированную технологию обучения, основной целью которой является самостоятельный поиск школьниками необходимой для обучения информации. Основоположники технологии веб-квест В. Dodge, Т. March определяют веб-квест как исследовательскую справочно-ориентированную деятельность, в результате которой учащиеся осуществляют поиск информации, используя Интернет-ресурсы и видеоконференции.

В классическом понимании веб-квест (web-quest) — это проблемное задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются Интернет-ресурсы. Как отмечает В. Шмидт, веб-квесты — это мини-проекты, основанные на поиске информации в Интернете [4]. Благодаря такому конструктивному подходу к обучению, учащиеся не только подбирают и упорядочивают информацию, полученную из Интернета, но и направляют свою деятельность на поставленную перед ними задачу, связано с учебной деятельностью.

П. Шаматонова акцентирует внимание на том, что веб-квест — это увлекательное путешествие в сети Интернет, что предусматривает запросы в различных поисковых системах, получение достаточно большого объема информации, ее анализ, систематизацию и дальнейшее презентацию [3].

Фактически, веб-квест является дидактической структурой, в рамках которой учитель формирует поисковую деятельность учащихся, задает параметры этой деятельности и определяет ее временные пределы. При этом учитель перестает быть «источником знаний», создает необходимые условия для поиска информации, а школьники превращаются из пассивных объектов учебной деятельности в ее активных субъектов. По сути, веб-квест является

интерактивным процессом, в ходе которого учащиеся проявляют мотивы к самостоятельному добыванию необходимых знаний.

Итак, технология веб-квест — это совокупность методов и приемов организации исследовательской деятельности, для выполнения которой школьники осуществляют поиск информации, используя Интернет-ресурсы с практической целью. Такая технология позволяет работать в группах (от трех до пяти учеников), развивает конкурентность и лидерские качества каждого, повысит не только мотивацию к процессу получения знаний, но и ответственность за результаты деятельности и презентацию. Эту технологию можно использовать независимо от изучаемой темы, главное — иметь доступ к Интернету.

Под Интернет-ресурсом может пониматься как сайт (хост), так и определенный раздел сайта. Обзор Интернет-ресурсов для ознакомления с учебной информацией и возможность использовать их с максимальной пользой может служить базой для тренировки и развития умений анализа, синтеза и оценки информации, развитию критического и творческого мышления учащихся. Привлечению Интернета к учебному процессу предшествует мониторинг Интернет-ресурсов: автор Интернет-ресурса (частное лицо, учебное заведение и т. д.); цель его создания (объяснить, информировать, убедить в чем-то и т. п.); использование владельцами Интернет-ресурса и приемов убеждения, пропаганды; объективность представленных фактов на данном Интернет-ресурсе; наличие логической структуры гиперссылок [1].

По мнению Н. Кононец и Е. Китмановой технология веб-квест реализуется через такие этапы:

1. Определение темы. Учитель задает тему и создает проблемную ситуацию. Это наиболее ответственный момент, потому что необходимо достаточно четко и доступно определить роли участников. Например, учитель априори задает роли ученикам или сценарий веб-квеста, предлагает предварительный план работы и осуществляет обзор всего веб-квеста.

2. Вербализация задачи. Учитель вербализирует конкретную задачу в рамках выбранной темы, что является понятным, интересным и осуществимым. При этом он четко определяет итоговый результат самостоятельной работы школьников, задает серию вопросов, на которые нужно найти ответы, очерчивает проблему, которую нужно решить, определяет позицию, которая должна быть защищена, и указывает на другую деятельность, направленную на переработку и представление результатов, исходя из собранной информации.

В. Dodge классифицирует задачи для веб-квестов по следующим типам: задания для объяснения, исследовательские задачи (проект-задание), оценочные, креативные, аналитические, научные задачи, задания для самопроверки (самопознание), компиляция, достижения консенсуса, журналистское задание, детектив (ломать или таинственное задание).

3. Подбор Интернет-ресурсов. Учитель заранее подбирает и предлагает школьникам список ссылок на Интернет-ресурсы (названия веб-сайтов по указанным адресам и краткой аннотацией). Такая подборка создается для того, чтобы ученики учились использовать полученную информацию с практической целью.

4. Поиск информации. Ученики начинают сам процесс поиска необходимой информации в Интернете, пользуясь при этом описанием процедуры работы (методические рекомендации, разработанные учителем), которую необходимо выполнить каждому школьнику самостоятельно.

5. Презентация. После этого учащиеся должны подготовить презентацию веб-квеста (результат — локальный веб-сайт на сервере учебного заведения или Интернет-страница), где целесообразно сообщить тему, цель, средства создания, использованы Интернет-ресурсы, перспективные направления работы над темой.

6. Оценка выполненной работы самими учениками. Критерии оценки могут быть разными. По сути, в оценке суммируется опыт, полученный школьниками в процессе самостоятельной работы. Иногда полезно по окончании включить риторические вопросы, которые будут стимулировать активность учащихся во внеурочное время, очерчивая перспективы дальнейших поисков.

Фактически, в результате обучения по этой технологии ученики должны создать собственный веб-квест — веб-страницу (отдельный документ в сети Интернет, который имеет свой адрес, или в локальной сети учебного заведения), или веб-сайт (группу взаимосвязанных веб-страниц, посвященных конкретной тематике). В целом, веб-квест как образовательный продукт, созданный учениками, является своеобразным веб-узлом, выполненным в специальных программных приложениях (Microsoft FrontPage, Publisher и т. п.), или средствами бесплатных хостингов (типа <http://ucoz.ua/>), что представляет собой полноценное гипертекстовое среду.

В целом же оценивание работ учеников должна сводиться к таким трем главным критериям: понимание темы, результат работы, творческий подход.

Таким образом, технология веб-квестов учит находить необходимую информацию, осуществлять ее анализ, систематизацию и решать поставленные задачи. Использование технологий веб-квест способствует: повышению мотивации обучения; формированию информационно-коммуникативной компетентности; устранению психолого-педагогических барьеров; повышению личностной самооценки; развитию личностных качеств; формированию навыков работы в команде; формированию навыков публичных выступлений.

Список литературы:

1. Гриневич М.С. Медіаосвітні квести / М.С. Гриневич // Вища освіта України. Тем. вип. «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». — К.,: Гнозис, 2009. — № 3 (дод. 1). — С. 153—155.
2. Хуторской А.В. Современная дидактика: [учебн. для вузов] / А.В. Хуторской. — СПб. : Питер, 2001. — 544 с.
3. Шаматонава Г.Л. Веб-квест как интерактивная методика обучения будущих специалистов по социальной работе / Г.Л. Шаматонава // «SOCIOпростір: Междисциплинарный сборник научных работ по социологии и социальной работе». — 2010. — № 1. — С. 234—236.
4. Шмідт В.В. Технологія веб-квеста при навчанні англійської мови студентів немовних спеціальностей [Електронний ресурс] / В.В. Шмідт // Режим доступу: <http://winner.se-ua.net/ще26/1/10/>.

ПРЕПОДАВАНИЕ АСПЕКТОВ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПЕСЕН

Саввинова Валерия Ивановна

*студент Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова,
Институт зарубежной филологии и регионоведения, НО-12-221,
РФ, Республика Саха (Якутия), г. Якутск*

Яковлева Анастасия Николаевна

*д-р пед. наук, заведующий кафедрой немецкой филологии
СВФУ им. М.К. Аммосова,
РФ, Республика Саха (Якутия), г. Якутск*

Необходимость умения учиться позволяет по-новому взглянуть на оптимизацию учебного процесса и переосмыслить существующие методы преподавания тех или иных дисциплин. Главной целью преподавателя является обучить студентов преподаваемой дисциплине с максимальной продуктивностью [1].

Язык как основное средство человеческого общения представляет собой целостную систему, функционирование которой обеспечивает взаимодействие ее составляющих на уровне фонетики, лексики, грамматики. Средствами языка формируется человеческое мышление, развивается память, восприятие, внимание.

На данном этапе, в результате постепенной глобализации, иностранный язык весьма востребован и обязателен к обучению не только в школах, но и в ВУЗах. Иностранные языки преподаются, как и в институтах с гуманитарным, так и с техническим уклоном. Известно, что склад ума у студентов гуманитариев и у студентов технарей совершенно разный. Но, в силу своей молодости, они слушают музыку. Разную, кто тяжелую, кто поп, кто рэп и т. д. Все, наверное, замечали, как и вы сами напеваете строчки с недавно услышанной иностранной песни. Вы можете не понимать, о чем там поется, но вы запоминаете не только слова, но и целые фразы и предложения. Песни запоминаются лучше, чем стихи, проза и др. Выучить и напевать песню куда веселее, легче и продуктивнее, чем зубрежка всех

правил, слов, управлений и т. д. Мы допускаем ошибку, уча слова по одному. Нужно учить и запоминать не слова, а предложения и словосочетания. Так, автоматически в памяти остается, что за чем в предложении идет. А на занятии придется объяснить, что это за предложение, почему в предложении порядок слов такой и что значат эти слова. В будущем, строить предложения, а то и писать сочинения и эссе станет легче.

Пение — одна из форм человеческой коммуникации. Песня — это тип текста, имеющий большое значение при изучении языков. Тексты песен могут использоваться как материал для аудирования в качестве аутентичного материала.

Из исследований отечественных и зарубежных психологов известно, что слушающий опирается при аудировании на свой альтернативный опыт и достаточно развитые психологические механизмы. Этот процесс строго личностный и сложный, поскольку он зависит от многих факторов, в том числе от развитости у школьника речевого слуха и памяти, от умения пользоваться вероятностным прогнозированием, от наличия у него внимания и интереса. Выработке навыков аудирования способствуют:

1. Чтение вслух;
2. Заучивание песен и стихов;
3. Просмотр фильмов на языке;
4. Беседа.

В преподавании не любую песню можно использовать. Очень трудно из огромного количества песен отобрать те, которые не только будут полезны для изучения языка, но и чтобы они не засоряли и путали студентов в обучении. Каждая отобранная песня должна обладать некоторым количеством признаков, на основе которых будет преподаваться материал. Для этого мы составили список признаков, которыми должна обладать песня на занятиях:

1. Лексическая нейтральность;
2. Правильное грамматическое построение;
3. Удобный темп, соответствующий уровню знания языка студентов;

4. Мелодичность.

В работе над текстами песен мы можем выделить следующие этапы:

I этап. Упражнения перед аудированием.

На этом уровне можно активизировать языковые компетенции обучающихся и предвидение содержание текста, подготовить к прослушиванию. Здесь можно выделить такие упражнения, как:

- Брейнсторминг — метод полета идей.
- Ассоциограмма — спросить студентов об их ассоциациях по теме песни.

На данном этапе можно использовать инвентарь для наглядности обучения — картинки, стикеры, доску, презентацию, видео, кластеры и т. д.

II этап. Задания во время прослушивания.

- проверить ассоциации, упорядочить картинки, их последовательность;
- определить стиль музыки;
- упорядочить куплеты;
- отметить незнакомые слова.

III этап. Проверка понимания текста.

- ответить на вопросы по тексту;
- краткий пересказ текста;
- выполнить задания Правда / Ложь;
- написать пропущенные слова в тексте;
- написать продолжение песни;
- описать чувства героя и свои.

IV этап. Пение.

Пропеть песню самим, под минусовку.

По данным проведенного опроса студентов ИЗФиР-12, было выявлено, что 94 % студентов хотели бы включить в изучение иностранного языка музыку. Они основывают это тем, что освоение изучаемого материала на «зубрежке» дается трудно и изнуряюще, а музыка притягивает интерес и является не только отличным способом для отдыха и расслабления мозга, но и в то же время, является хорошей возможностью для изучения любого

иностранного языка. Остальные 6 % уверяют, что музыка — пустая трата времени. Музыка может замедлить и уравновесить волны мозга. По мнению Дональда Кэмпбэлла было продемонстрировано неоднократно: создаваемые мозгом волны можно изменять с помощью музыки и произносимых звуков. Исполнение музыки может создать динамичный баланс между более логичным левым и более интуитивным правым полушариями мозга — взаимообмен мыслями является основой творчества, тем самым создавая приятную атмосферу для работы и оставляя место для творчества.

Мы поставили себе задачу провести занятие немецкого языка у студентов 1-го немецкого отделения посредством песен и проанализировать результаты проделанной работы.

Материалом для изучения на занятии мы взяли песню немецкой поп-певицы Nena — Liebe ist. Текст песни был роздан студентам в начале занятия.

Ход занятия:

1. Ознакомление с ходом работы.
2. Объяснить содержание текста в простой форме, провести работу над произношением.
3. Прослушать песню в оригинале.
4. Пропеть вместе с записью оригинала, потом самостоятельно.
5. Сделать грамматические и лексические упражнения, закрепляющие запоминание слов.

В конце занятия была проведена проверочная работа на диагностику освоения материала. Проверочная работа состояла из заданий на перевод новой лексики из песни с немецкого языка на русский и наоборот. С заданиями справились все. Мы попросили их поделиться впечатлениями.

В течение подготовки и проведения работы мы встретились со следующими проблемами:

- Малое количество современных песен на актуальные темы с подходящей для заучивания в лексикой
- Не соответствие выбранных песен со вкусами всех студентов

Анализ проделанной работы показал, что заучивание песен на занятиях благотворно влияет на психологический настрой студентов и способствует продуктивному усвоению материала. Занятие проходит на веселой и легкой ноте, снимая напряжение от умственной нагрузки. Заучивается сама песня, а, как известно, песня очень легко усваивается, новая лексика автоматически запоминается. У студентов остается представление об употреблении определенных слов и это создает хорошую основу для дальнейшего изучения языка.

Список литературы:

1. Еналиева Т.С., Практическая методика обучения иностранному языку / Т.С. Еналиева, Я.М. Колкер, Е.С. Устинова. — М.: Изд-во Академия, 2001 г. — 4 с.
2. Костычева Н.В., Методика преподавания иностранного языка / К.В. Фокина, Л.Н. Тернова, Н.В. Костычева — М.: Изд-ва Просвящение, 2001 г. — С. 65—66.
3. Соловьева Е.Н. Методика обучения иностранным языкам / Е.Н. Соловьева // Базовый курс лекций. — М.: Изд-во Просвящение, 2005 г. — 23 с.

**ПЕРСПЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ
ПО РЕШЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ
ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО
ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Сидоркина Ирина Аркадьевна

*аспирант Санкт-Петербургской академии постдипломного пед. образования,
РФ, г. Санкт-Петербург*

Яковлева Наталья Николаевна

*канд. пед. наук, доц.
Санкт-Петербургской академии постдипломного пед. образования,
РФ, г. Санкт-Петербург*

В современном отечественном образовании происходят радикальные перемены. Они на первый план выводят проблему преемственности в обучении и воспитании детей на этапе перехода с одной образовательной ступени на другую.

Вопрос преемственности дошкольного и начального общего образования не является новым. Проблема преемственности интересовала педагогов — теоретиков и практиков — всегда. Преемственность является одним из ведущих принципов, на которых базируется система непрерывного образования.

Следует обратить внимание на тот факт на неоднозначность понятия «преемственность». Данное понятие рассматривается в теории педагогики с различных позиций. Так, согласно первой позиции, преемственность следует рассматривать как условия, фактор, требование, принцип процесса обучения. В соответствии с другой позицией, преемственность рассматривается как связь, согласованность, перспективность всех образовательных компонентов: цели, задач, содержания, методов, средств, форм организации воспитания и обучения.

Целостность развития детской личности, поступательный рост его творческого потенциала возможны лишь при условии обеспечения преемственности дошкольного и начального образования.

Однако, говоря о преемственности дошкольного и начального школьного образования, учитывают и их своеобразие.

Попытаемся выделить основания преемственности, которые позволят обеспечить общую (психологическую) подготовленность дошкольников к освоению программы первой ступени общего образования. Данные основания представляют собой ориентиры образовательного процесса на этапе дошкольного образования, но в это же время они являются и исходными ориентирами начального общего образования.

Таковыми основаниями являются:

1. Развитие у дошкольника любознательности, которая лежит познавательной активности будущего ученика. Познавательная активность, являясь важнейшим компонентом учебной деятельности, позволит обеспечить интерес к процессу учения, даст возможность развивать произвольность поведения, а также других качеств личности ребёнка.

2. Развитие способностей дошкольника как способов самостоятельного решения творческих (умственных, художественных) и других задач. Необходимо развивать такие способности, которые обеспечили бы в будущем успешность учащегося в различных видах деятельности, в частности, в учебной. Формирование способностей может осуществляться в процессе обучения ребёнка пространственному моделированию, составлению планов, схем, а также в процессе использования знаков, символов, предметов-заместителей.

3. Формирование творческого воображения. Именно творческое воображение обеспечивает интеллектуальное и личностное развитие ребёнка. Развивать творческое воображение можно в ходе сюжетно-ролевой игры, игры-драматизации, разных видов художественной деятельности, доступного дошкольникам экспериментирования.

4. Развитие коммуникативности, то есть умения общаться со взрослыми и сверстниками, что представляется важнейшим условием успешной учебной деятельности, а также ведущим направлением социально-личностного развития ребенка. Для развития коммуникативности необходимо организовывать совместную деятельность детей и взрослых; используя партнёрские способы

взаимодействия взрослого с ребенком в качестве примера для взаимодействия между сверстниками. Развитию коммуникативности способствует обучение детей средствам общения, которые позволяют вступать в контакты, разрешать конфликты, строить взаимодействие друг с другом.

Особую актуальность проблема преемственности имеет сегодня, когда приказами Министерства образования и науки Российской Федерации приняты важнейшие документы:

- Приказ от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и условиям её реализации»;

- Приказ от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении ФГОС начального общего образования»;

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.11.2013) «Об образовании в Российской Федерации», который с изменениями и дополнениями вступил в силу с 1 января 2014 года;

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г., согласно которому утверждается государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

В системе дошкольного образования выделяются две группы требований:

1. к структуре основной общеобразовательной программы (ООП) дошкольного образования (ДО);

2. к условиям реализации ООП ДО.

В системе начального общего образования (НОО) выделяются три группы требований:

1. к структуре ООП НОО;

2. к условиям реализации ООП НОО;

3. к результатам освоения ООП НОО.

Нынешняя реформа в области образования предполагает освоение младшими школьниками следующих основных компетенций:

- в области учения: учащиеся начальной школы должны уметь отыскивать решение проблемных задач, уметь самоорганизоваться в ходе процесса приобретения знаний;

- в области мышления: важно, чтобы у учащихся было сформировано целостное восприятие явлений и процессов. Они должны уметь пользоваться самостоятельно добытой из различных источников, отобранной и сгруппированной информацией;

- в области деятельности: младшие школьники должны уметь — планировать время для работы, рационально использовать его;

- в области самосовершенствования: учащиеся начальной школы должны уметь адекватно оценивать себя, свои действия, собственный уровень развития. Важно научить детей умение находить нестандартные решения, опираясь при этом на уже усвоенные ранее способы действий;

- в области коммуникации: важно выработать умение эффективно общаться с другими людьми, умение четко формулировать и высказывать собственную точку зрения, участвовать в дискуссии, вести диалог;

- в области сотрудничества: выработать умение действовать в коллективе, умение находить компромисс.

Сегодня необходима ориентация школы не только на усвоение обучающимися определённой суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т. е. ключевые компетенции, определяющие современное качество содержания образования.

Результативность как самостоятельная задача в системе дошкольного образования не выделяется. Она рассматривается исключительно через понятие «качества», которое и определяет характеристику развития ребёнка.

Если мы обратимся к Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС), то увидим, что там четко определены интегративные качества ребёнка, которые тот может приобрести в результате освоения ООП ДО. Они таковы.

- Соответствие нормам физического развития, овладение основными культурно-гигиеническими навыками. Важно, чтобы у дошкольника были сформированы основные физические качества, а также потребность в двигательной активности. Дошкольник должен уметь самостоятельно выполнять доступные для его возрасту гигиенические процедуры, соблюдать элементарные правила здорового образа жизни.

- Любознательность, активность. Дошкольник должен интересоваться всем новым, неизвестным ему в окружающем мире (мире предметов и вещей, мире отношений и своём внутреннем мире). Дошкольник должен задавать вопросы взрослому, стремиться к экспериментированию. Ребенок способен действовать самостоятельно как в повседневной жизни, так и в разных видах детской деятельности. Он должен принимать активное участие в образовательном процессе, быть заинтересованным в собственном успехе.

- Эмоциональная отзывчивость. Дошкольник в условиях успешного развития откликается на эмоции близких ему людей, друзей. Он искренне сопереживает сказочным персонажам. Ребенок должен эмоционально реагировать на произведения изобразительного, музыкального искусства, красоту природы.

- Владение средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Дошкольник должен овладеть коммуникативными навыками, которые обеспечат ему успешное общение с ровесниками и взрослыми.

- Способность управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений, соблюдение элементарных общепринятых норм и правил поведения. Поведение дошкольника должно уже определяться не его сиюминутными желаниями и потребностями,

а требованиями со стороны взрослых и первичными ценностными представлениями о том, «что такое хорошо и что такое плохо». Дошкольник уже должен уметь элементарно планировать собственные действия, которые направлены на достижение определенной цели. Он осознанно может соблюдать правила поведения на улице, в общественных местах.

- Способность решать личностные задачи (проблемы), адекватные возрасту. Ребёнок может осознанно использовать знания и способы деятельности, которые усвоены самостоятельно, для решения новых задач и проблем, встающих перед ним.

- Сформированность первичных представлений о себе, семье, обществе, государстве, мире и природе. Дошкольник должен иметь четкие представления о себе самом, о своей принадлежности к определённому полу; о составе своей семьи, об имеющихся родственных связях и отношениях. Ребенок должен иметь представления об окружающем мире.

- Владение универсальными предпосылками учебной деятельности, среди которых следующие: умениями работать по правилу и по образцу, слушать, понимать и выполнять инструкции взрослого.

- Владение необходимыми умениями и навыками для осуществления различных видов детской деятельности.

Достижение перечисленных выше результатов сможет обеспечить возможность продолжения образования на следующей ступени системы непрерывного образования.

Таким образом, можно говорить о том, что перечисленные выше умения и навыки, усвоенные дошкольниками, способны обеспечить преемственность дошкольного и начального школьного образования.

Наиболее перспективными направлениями работы по решению проблемы преемственности дошкольного образования и начального школьного образования в условиях реализации требований ФГОС являются следующие:

- организация сотрудничества педагогов дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) и учителей начальных классов;

- систематическое рассмотрение проблем преемственности педагогов дошкольного образования и начального школьного образования на курсах повышения квалификации;

- разработка кафедрами дошкольного и предшкольного образования, теории и методики начального образования индивидуальной карты развития ребёнка старшего дошкольного возраста с целью организации преемственности на ступени дошкольного образования и начального школьного образования в соответствии с требованиями ФГОС.

Дошкольное образование призвано обеспечить создание основного фундамента развития ребёнка — формирование базовой культуры его личности, что позволит ему успешно овладеть универсальными учебными действиями на первой ступени общего образования.

Задача начального школьного обучения — обеспечить полноценное формирование и развитие способностей ученика, умение самостоятельно ставить учебную проблему, формулировать алгоритм её решения, контролировать процесс и оценивать полученный результат, т. е. научить учиться.

Качественное выполнение обозначенных задач станет залогом успешной адаптации детей младшего школьного возраста в старшей школе.

Список литературы:

1. Квитова Л.Ф. Проблема преемственности — это проблема педагогического партнерства и сотрудничества // Начальная школа: Плюс ДО и ПОСЛЕ. — 2007. — № 2.
2. Коньшева Н.М. Преемственность дошкольного и начального образования в свете проблемы развивающего обучения // Начальная школа. — 2006. — № 8.
3. Никифорова Л. Психологическое сопровождение будущего первоклассника // Ребёнок в детском саду — 2013. — № 6.
4. Просvirкин В.Н. Технология преемственности образовательного учреждения // Современное дошкольное образование. — 2010. — № 4.

СЕКЦИЯ 6.

ПСИХОЛОГИЯ

ПРОЕКТИВНЫЕ МЕТОДИКИ ЭКСПРЕСС-ДИАГНОСТИКИ НЕОБХОДИМЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ АТОМНОЙ ОТРАСЛИ

Аракелян Лилит Арутюновна

*студент Волгодонского инженерно-технического института-филиала
Национального исследовательского ядерного университета МИФИ,
РФ, г. Волгодонск*

Гункина Алена Павловна

*студент Волгодонского инженерно-технического института-филиала
Национального исследовательского ядерного университета МИФИ,
РФ, г. Волгодонск*

Василенко Надежда Петровна

*канд. пед. наук, начальник учебно-методического управления
Волгодонского инженерно-технического института-филиала
Национального исследовательского ядерного университета МИФИ,
РФ, г. Волгодонск*

В статье приводятся результаты исследования по изучению у студентов ВИТИ НИЯУ МИФИ наличия качеств, необходимых для работников атомной отрасли: отношение к опасности, действия в критической ситуации, готовность к неожиданностям, умение говорить правду.

Кадровое обеспечение атомной отрасли является одной из наиболее сложных проблем современного этапа ее развития. Прогнозируемые темпы и масштабы развития атомной энергетики требуют опережающего роста кадрового наполнения всех структур атомного энергопромышленного комплекса. Подготовка кадров для атомной отрасли очень значимое и ответственное направление профессионального образования, так как безопасность работы АЭС зависит не только от надежности техники, но и в большей степени от надежности персонала.

Одним из определяющих параметров надежности персонала является безошибочность действий человека, особенно человека-оператора. В ядерной энергетике процент аварий по вине персонала достаточно велик. По разным оценкам — от 15 до 40 % всех аварий, и от 20 до 80 % всех нарушений на АЭС, в том числе, и самых серьезных (Чернобыльская АЭС, Фукусима), прямо или косвенно связаны с ошибками персонала. Анализ причин и последствий этих аварий привел к всестороннему пересмотру подходов к безопасности АЭС и признанию того, что человек является важнейшим звеном в обеспечении безопасности.

Роль человеческого фактора в энергетике очень велика: на стадиях проектирования, эксплуатации, ремонта, потребления — всюду участие персонала оказывает решающее влияние на конечный результат. Поэтому, работа на АЭС предъявляет высокие профессиональные и психологические требования к персоналу: необходимое состояние физического и психического здоровья; высокий уровень психологической подготовки, который определяет способность сохранять спокойствие в нестандартных ситуациях и принимать правильные решения в условиях дефицита времени и большой степени неопределенности; достаточный уровень профессиональной подготовки, соответствующий должностной инструкции; высочайшая дисциплина, ответственность и исполнительность; строжайшее соблюдение нормативных документов, регламентов и инструкций; способность к критическому анализу своих действий и работы подчиненного персонала.

В целом, эффективность работы персонала зависит от квалификации и компетентности, профессионально важных личностных качеств, навыков взаимодействия и работы в команде, совместимости человеческой психики и конструкций и технологии.

Учитывая, что «ЧЕЛОВЕЧЕСКИЙ ФАКТОР — комплекс психофизиологических особенностей человека (восприятие информации, принятие решений, психологические установки и т. п.) и его социальных ролей, играющий важную роль в промышленной безопасности и охране труда»,

то в основу наших исследований легли психологические тесты, которые помогли бы студентам института, ориентированного на подготовку специалистов в атомной отрасли, ответить на вопросы: Готов ли я к неожиданностям? Как Я отношусь к опасностям? Какими могут быть мои действия в критической ситуации? Умею ли я говорить правду? (рис. 1).

Используя методики «Говорящий рисунок», мы провели диагностику среди студентов института. Всего было опрошено 63 студента (направление «Менеджмент» (м) и технические направления (т)).

Анализ теста «Ваше отношение к опасности» (рис.2), показал, что:

15 % (22 %м — 7 %т) студентов в опасной ситуации могут вести себя осторожно и благоразумно, они никогда ничего не делают импульсивно, без размышлений (нарисовали человека в лодке).

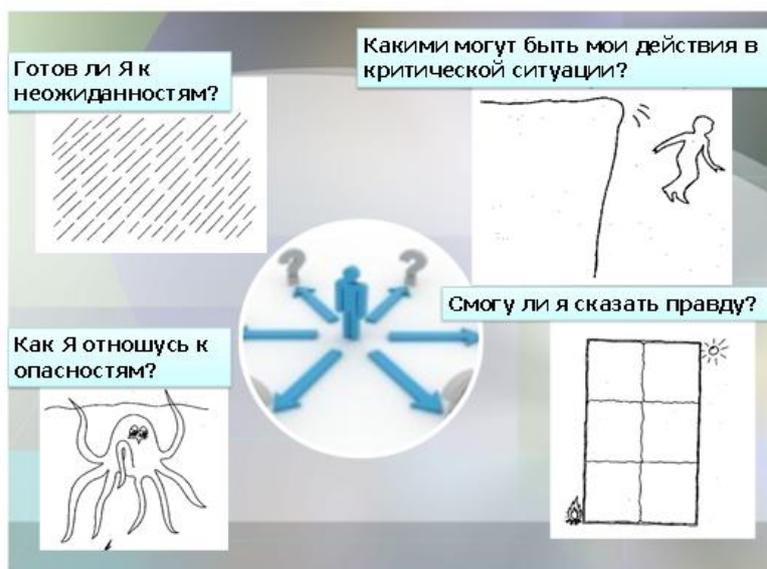


Рисунок 1. Комплекс проективных методик опроса студентов

Анализ теста «Ваше отношение к опасности» (рис. 2), показал, что:

15 % (22 %м — 7 %т) студентов в опасной ситуации могут вести себя осторожно и благоразумно, они никогда ничего не делают импульсивно, без размышлений (нарисовали человека в лодке).

Среди студентов не оказалось таких, которые готовы встретиться с опасностью, кого не пугают возможные неприятности и невзгоды (нарисовали человека, плывущего над головой спрута).

14 % (17 %м — 10%т) студентов показали, что у них есть страх перед будущим, неготовность идти вперед с открытым взором (изобразили человека за пределами щупальца спрута (слева)).

28 % (40 %м — 14 %т) студентов показали, что они многое испытали в жизни и очень устали от препятствий и жизненных тревог, нуждается в отдыхе (изобразили человека за пределами щупальца спрута (справа)).

26 % (11 %м — 50 %т) студентов показали, что уже, в данный момент пребывают не в лучшем состоянии духа, так как обстоятельства складываются не в их пользу (изобразившие человека на дне моря).

7 % (8 %м — 7 %т) студентов показали, что испытывают душевный дискомфорт, им плохо, не знают, что предпринять и как выпутаться из сложной ситуации (изобразившие человека в щупальцах у спрута).

46 % (45 %м — 46 %т) студентов показали, что они постоянно ждут от жизни подвоха, им кажется, что впереди их подстерегают сплошные неприятности и ловушки (изображение деталей фона).

14 % (14 %м — 14 %т) студентов показали, что они являются пессимистами по натуре и не готовы сражаться с жизненными невзгодами (изобразившие на дне живых существ).



Рисунок 2. Примеры рисунков студентов по методике «Ваше отношение к опасности»

Анализ теста «Ваши действия в критической ситуации» (рис. 3) продемонстрировал следующие возможные формы поведения наших студентов в критической ситуации:

94 % (88 %м — 100 %т) студентов могут действовать в таких ситуациях решительно и активно, они предпочитают действие размышлениям, это практики, а не теоретики (нарисовали человека прыгающего с обрыва).

6 % (12 %м — 0 %т) показали себя как человека нерешительного и терпеливого, который в критической ситуации готов ждать, пока все утрясется само собой, они — не любители активных действий (нарисовали человека падающего с обрыва).

Кроме того,

26 % (25 %м — 28 %т) студентов показали наличие у них склонности все пускать на самотек, они нередко сами могут доводить ситуацию до критического состояния, не предпринимая никаких шагов по ее урегулированию (нарисовали воду под ногами человека).

26 % (31 %м — 21 %т) студентов показали, что они являются предусмотрительными, они очень редко попадают в критические ситуации, потому что всегда тщательно просчитывают все возможные варианты развития событий и стараются предугадать все, что может случиться (нарисовали батут или натянутое одеяло чтобы смягчить падение и поймать человека). Радует тот факт, что среди опрошенных не оказалось студентов, нарисовавших под обрывом человека с вытянутыми руками, готового поймать падающего, это означало бы, что они неосмотрительны и доверчивы, в критической ситуации склонены довериться всякому, не способны самостоятельно найти выход из тупика и ищут человека, который бы помог им.

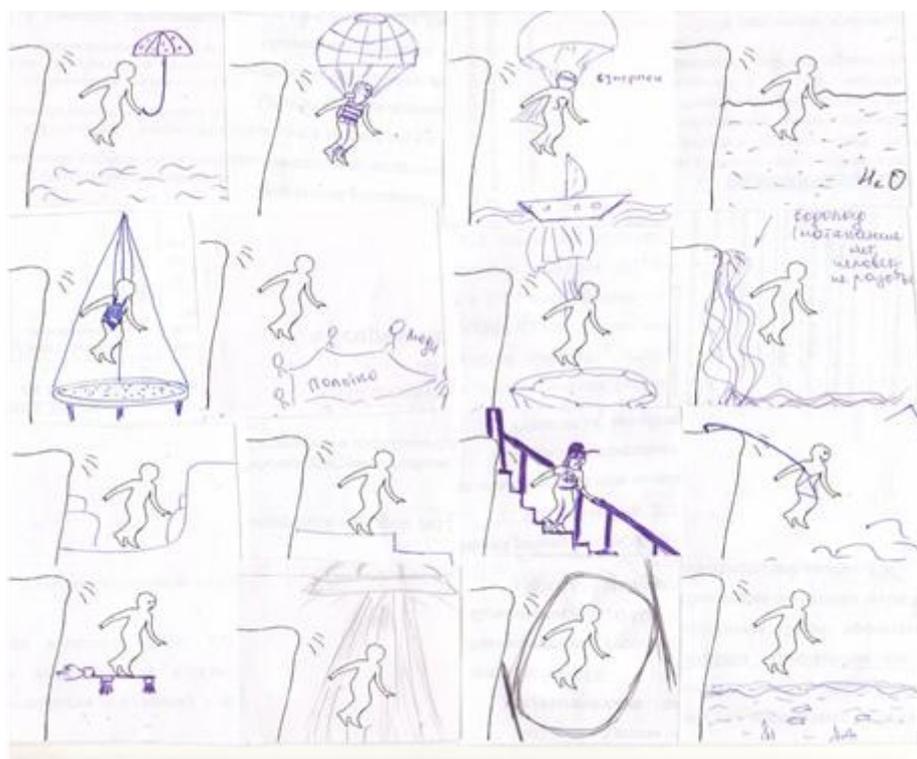


Рисунок 3. Примеры рисунков студентов по методике «Ваши действия в критической ситуации»

9 % (8 %м — 10 %т) студентов превратили обрыв в небольшой холмик или нарисовали некое подобие холмика, прекратив падение человека, показав тем самым, что они обладают лидерскими качествами и способны вести людей

за собой. В критической ситуации они не растеряются и сделают все, что нужно, чтобы исправить случившееся.

31 % (28 %м — 35 %т) студентов дорисовали человеку крылья, парашют и т. п., что говорит о том, что они всегда найдут остроумный выход из сложного положения.

Анализ теста «Косые линии» (рис. 4), определяющего готовы ли наши студенты к неожиданностям, показал что:

Среди опрошенных студентов не оказалось тех, которые не хотят задумываться о своем будущем, живут настоящим и наслаждаются тем, что имеют (не нарисовали линии, перпендикулярные заданным).

14 % (14 %м — 14 %т) опрошенных соединили косые линии между собой и получилось множество четырехугольников, это показывает, что они часто и подолгу обдумывает свою жизнь и размышляет о том, что с ним может, могло бы или обязательно случится в будущем.

17 % (17 %м — 17 %т) студентов на основе косых линий создали произвольный узор, это говорит о том, что они устремлены к четкой организации своей жизни, пытаются планировать все свои дела и поступки.

У **1 % (1 %м — 0 %т)** студентов преобладают прямые линии в узоре, это говорит о том, что их склонность к порядку действительно сводит к минимуму всяческие неожиданности.

5 % (0 %м — 10 %т) студентов, которые увидели в косых линиях рисунок дождя и из каждой линии сделали каплю, что говорит о их романтичности и серьезной уверенности в том, что любовь никогда не умирает, добро всегда одерживает победу над злом, хороших людей больше чем плохих.

57 % (60 %м — 53 %т) студентов дополнили рисунок пейзажем, это говорит о том, что жизнь их полна сюрпризов, как хороших, так и плохих.

Наличие в рисунках под дождем людей или животных, говорит о том, что у студентов жизнь хоть и полна неожиданностей, но они все же стремятся как-то спланировать свои дела, стараются анализировать свои ошибки и делать из них выводы.

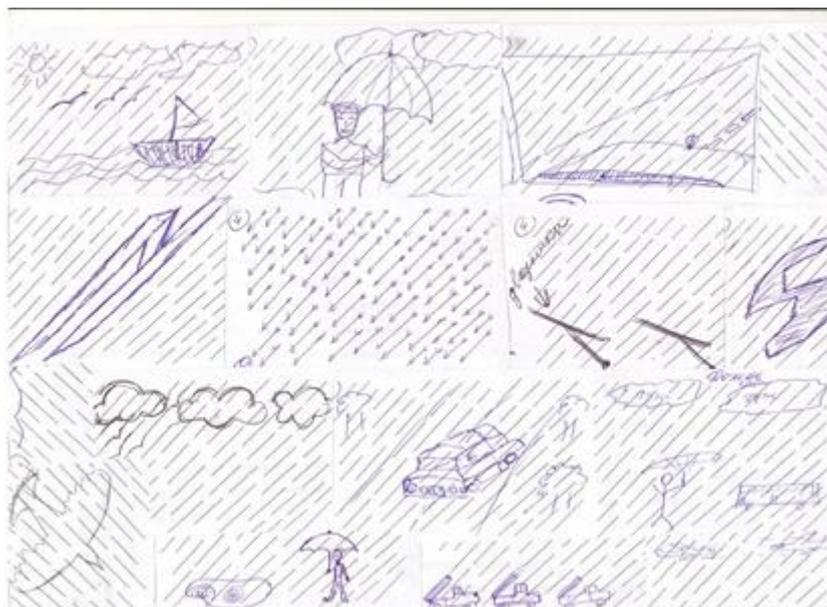


Рисунок 4. Примеры рисунков студентов по методике «Косые линии»

Анализ теста «Зеркало» дал характеристику студентам по вопросу умеют ли они говорить правду.

3 % (2 %м — 3 %т) студентов заполнили больше верхний левый квадрат, что говорит о том-что такой человек никогда не будет врать в серьезных делах, он считает невозможной ложь в отношениях с людьми.

19 % (11 %м — 28 %т) студентов заполнили больше верхний правый квадрат, что говорит о том, что такой человек-лжец, все придумывает на ходу и даже иной раз не знает зачем он это делает.

20 % (22 %м — 17 %т) опрошенных студентов заполнили средний левый квадрат, что говорит о том, что такой человек никогда не будет обманывать людей в принципиальных вопросах, однако не считает зазорным приврать в мелочах.

14 % (14 %м — 14 %т) заполнили больше средний правый квадрат, это говорит о том, что у такого человека правда перемешена с вымыслом настолько, что он и сам не всегда в состоянии отделить одно от другого.

26 % (40 %м — 10 %т) заполнили нижний левый, что говорит о том, что у такого человека хорошие литературные способности, он все время что-то придумывает, однако его лжи никому не вредит, напротив, она развлекает людей и делает его душой любой компании.

9 % (5 %м — 14 %т) заполнили нижний правый квадрат, показав, что им трудно жить, потому что они врут не только окружающим, но и самим себе.

Все это говорит о том, что позиция, в соответствии с которой человек, прежде чем приступить к выполнению каких-либо задач, связанных с безопасностью, должен мысленно проверить себя по следующим вопросам: понимаю ли я задачу, в чем состоит моя ответственность, какова её связь с безопасностью, достаточны ли мои знания для выполнения работы, в чем состоит ответственность других, возможны ли какие-либо непредвиденные обстоятельства, нужна ли мне помощь, какие могут быть ошибки, какие могут быть последствия отказов или ошибок, что нужно сделать, чтобы избежать ошибок или отказов, что я должен делать, если отказ произойдет, может и должна формироваться в процессе проведения занятий в вузе, не зависимо от их содержания, особенно при проведении лабораторных и практических занятий.

Чтобы что-то формировать, необходимо знать состояние вопроса, а в этом студентам может помочь данный вид экспресс-диагностики, в основе которой лежат проективные методики, направленные на исследование личностных особенностей, средством интерпретации проекций испытуемого на стимульный материал. Обсуждение обобщенных результатов данной диагностики, дает определенный материал к размышлениям, так как цель данных методик относительно замаскирована и студенты не могут давать ответы, которые позволяют произвести желательное о себе впечатление.

Список литературы:

1. Королева З. «Говорящий» рисунок: 100 графических тестов. — Екатеринбург. 2006.
2. Плешакова Н.В., Анохин А.Н. Анализ ошибок, допускаемых операторами БЩУ АЭС при использовании эксплуатационных процедур // Известия вузов. Ядерная энергетика. 2012. № 4. С. 45—57.

3. Распоряжение Правительства РФ от 13.07.2009 № 915-р (ред. от 08.09.2010) «Об утверждении Программы создания и развития федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» на 2009—2017 годы» URL: <http://base.consultant.ru>.
4. Руденко В.А., Василенко Н.П. Практические методы формирования приверженности культуре безопасности на индивидуальном уровне у студентов вуза // Глобальная ядерная безопасность. 2013. № 1(6). С. 100—103.

О МЕХАНИЗМАХ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ У УЧАСТНИКОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

Пономарева Ольга Юрьевна
студент Южного Федерального университета,
РФ, г. Ростов-на-Дону

Мещерякова Алла Викторовна
доц. Южного Федерального университета,
РФ, г. Ростов-на-Дону

Статья посвящена рассмотрению механизмов формирования психологических и психосоматических расстройств у военнослужащих и сотрудников спецподразделений, участвовавших в боевых действиях. Особое внимание уделяется детерминантам и причинам возникновения посттравматического стрессового расстройства. На основе анализа литературы и проведенных исследований в данной области выявлены факторы успешной адаптации к условиям служебно-профессиональной деятельности в экстремальных условиях.

Проблема острых психологических и поведенческих расстройств (их структура, особенности и механизмы формирования), которые возникают у участников боевых действий (БД), относится к числу наиболее актуальных. Социально-экономические реформы последних лет в нашей стране существенно отразились на поведении личности в профессиональной сфере. В зонах межнациональных конфликтов деятельность военнослужащих сопряжена с экстремальными ситуациями и повышенной психологической напряженностью. Основные стрессогенные факторы — это реальная опасность для жизни и здоровья, постоянная готовность к отражению нападения, напряженность и динамичность оперативной обстановки, отсутствие полноценного отдыха, непривычные климатогеографические условия, длительная оторванность от семей.

В исследованиях, проводимых под руководством Д. Магнуссона, обосновывается влияние ситуации как опосредованное через воспринимающее

— когнитивные системы индивида [6]. В отечественной психологии мы встречаемся с понятием личностного смысла, введенного А.Н. Леонтьевым, характеризующегося мерой осознанности постановки цели по отношению к мотиву и объективной оценкой жизненного значения для субъекта объективных обстоятельств, которые воздействуют на него [5].

Сторонники теории установки Д.Н. Узнадзе, А.С. Прангишвили полагают, что реакция индивида помимо стимула обуславливается установкой как готовностью к поведению или действию. Установка проявляется не только в тех случаях, которые требуют максимального напряжения организма, но более или менее длительная и ярко выраженная установка возникает при большинстве реакций организма [9].

Как следует из ранее известных нам определений стрессоустойчивости, данное свойство рассматривается с позиций влияния на продуктивность или успешность деятельности, т. е. в основном с функциональных позиций. Более широкую трактовку стрессоустойчивости можно найти в исследованиях К.К. Платонова и В.Л. Марищука, которые вкладывают в это понятие самоконтроль, эмоциональную стабильность, уравновешенность и осуществление сложной или опасной деятельности при сохранении высокой профессиональной работоспособности, несмотря на стрессогенные факторы [7]. Особенно большое значение придается изучению феноменов устойчивости личности в связи с изменением роли и удельным весом информационного фактора.

В исследованиях Варданяна Б.Х. рассматривается концепция о двойственной природе стрессоустойчивости [2]. Эта особенность проявляется: 1) как свойство, влияющее на результат деятельности (успешность — неуспешность); 2) как характеристика, обеспечивающая целостность и постоянство личности как системы. С этих позиций можно рассматривать стрессоустойчивость как показатель деятельностный и личностный. В качестве примера можно привести факты из литературы, свидетельствующие о том, что некоторые лица, проявившие при обследовании очень сильные

эмоциональные реакции при эмоциогенных воздействиях, но сохранившие при этом работоспособность и устойчивость психических функций, продуктивность (деятельностный «внешний» показатель стрессоустойчивость), были через несколько лет дисквалифицированы врачебными комиссиями из-за заболеваний неврологического происхождения [3].

«Внутренний» личностный компонент стрессоустойчивости проявляет свою активность при несоответствии внутренних возможностей субъекта требованиям конкретной деятельности. Роль этого компонента заключается в выработке такой системы защиты личности от стресс-факторов, которая обеспечила бы устойчивость человека от развития дистрессового состояния. Изучение внутренних резервов организма и влияния социальной среды, под которой принято понимать комплекс неких условий, внешних сил и стимулов, воздействующих на индивида, а также признание факта существования неразрывной связи между внутренними ресурсами человека и условиями его жизни и профессиональной деятельности — ключ к решению многих проблем личности, связанных с посттравматическим стрессовым расстройством (ПТСР). Следует помнить и о том, что негативные факторы окружающей среды, воздействующие на индивида, следует подвергать анализу в той же мере, что и личностные переменные. Если попытки военнослужащего справиться со стрессовой ситуацией оказываются неэффективными, стресс продолжается и неизбежно приводит к появлению как личностных деформаций, так и органических повреждений, что и становится причиной появления в будущем ПТСР.

Анализ литературы, посвященной динамике психических состояний лиц, принимавших участие в военных конфликтах, показал, что «слом» механизмов психической регуляции происходит в момент непосредственного ведения боевых действий, однако формирование устойчивого негативного психического состояния происходит после прекращения активных БД [11; 12; 14; 15]. Тех, у которых произошли данные изменения, можно отнести к категории «сломавшиеся» (по классификации академика Л.А. Китаева-Смыка) [4].

К важным факторам риска развития ПТСР относятся личностные особенности человека, включающие акцентуацию характера, психологические расстройства личности с преобладанием асоциальных проявлений, характеризующееся пренебрежением к социальным обязательствам, отсутствием сочувствия к окружающим или жестоким безразличием, а также наличием алкогольной или наркотической зависимости. Наличие в анамнезе психических расстройств (генетическая предрасположенность) может увеличивать риск развития ПТСР после травмы; на это также влияет предшествующий травматический опыт, важен и возрастной фактор: преодоление экстремальных ситуаций труднее дается очень молодым и пожилым людям. Риск ПТСР также возрастает в случаях утраты семьи и близкого окружения, изоляции человека на период переживания травмы. Детерминирующим фактором может выступать и физиологическое состояние в ситуации получения травмы, особенно соматическое истощение организма. Такие состояния в условиях «острого» эмоционального стресса характеризуются замедлением мыслительных операций, полным безучастием к окружающему, неадекватностью восприятия окружающей среды, неспособностью самостоятельно принимать решения, нечетком осмыслении происходящих событий.

В условиях локального вооруженного конфликта боевая психологическая травма может в 3—4 раза увеличивать проявления различных форм расстройства сознания и в пределах от 20 до 50 % снижать боеспособность личного состава [8; 15]. Мировая статистика показывает, что каждый пятый участник боевых действий при отсутствии каких-либо физических повреждений страдает нервно-психическими расстройствами [8; 10; 14]. ПТСР приводит к аффективным нарушениям, включающим такие симптомы как тревогу, страх, повышенную раздражительность, суточные колебания настроения (чувство эйфории сменяется растерянностью и пониженным настроением), нарушениям психической активности, характеризующимся повышенной утомляемостью (чувством слабости), снижением интересов, апатией, безразличием, сменой психомоторного возбуждения и психомоторной

заторможенности. Другая группа нарушений — поведенческие и двигательные нарушения, которые включают такие симптомы, как повышенную чувствительность к средовым воздействиям, ранимость, элементарные двигательные расстройства (навязчивые движения, заикания, тики и т. п.).

Особое внимание следует обращать на нижеприведенные неблагоприятные проявления:

- необъяснимое упрямство, отсутствие эффекта от переубеждений, или чрезмерно быстрая смена настроения, увлечений, неустойчивое поведение, постоянно повторяющиеся, явно легкомысленные поступки;

- частые ссоры, повышенная конфликтность, немотивируемая грубость, злобность, пререкание или чрезмерная угодливость, податливость;

- истерическое поведение, стремление обратить на себя внимание любым путем, демонстративность, выраженный эгоизм, эгоцентризм или, напротив, самоуничтожение, постоянная подавленность, неадекватная пугливость, мысли о самоубийстве;

- явная неадекватность поведения даже во вред себе, необъяснимые поступки, выраженная неупорядоченность, неорганизованность поведения или гипертрофированный педантизм;

- цинизм, развязность, бестактность, бравирование, или гипертрофированная застенчивость, неадекватный страх.

Необходимо отметить, что такие поведенческие отклонения, как плохо управляемое, неадекватное поведение (грубость, неподчинение приказам), искаженные формы самоутверждения, употребление алкоголя и наркотиков могут возникать как средства социально-психологической компенсации и одновременно являются факторами риска.

Различают несколько типов личности, которые в силу изначально присущих им свойств не могут успешно справляться со своими служебными обязанностями в экстремальных ситуациях [12; 16].

К первому из них (тип А) были отнесены те, у кого отмечалось выраженное стремление к лидерству и самоутверждению. Одновременно

наблюдается отсутствие выработанной жизненной позиции и устойчивых убеждений. Стремятся реализовать свои честолюбивые цели за счет других, не склонны к анализу своего и чужого поведения.

Ко второму типу (тип Б) относятся те, у которых основной личностной характеристикой является повышенная активность, проявляющаяся во всех сферах жизни. В то же время снижено чувство ответственности, ослаблен самоконтроль, ярко выражено постоянное влечение к переживанию ситуаций с «острыми ощущениями».

К третьему типу (тип В) относятся лица, стремящиеся, прежде всего, выделиться, добиться восхищения, вызвать удивление у окружающих. Такие люди отличаются живостью, артистизмом, хорошей фантазией. В ситуациях стресса такие индивидуумы подвержены панике и невротическим срывам.

В зависимости от сочетания тех или иных личностных проявлений, выделяют следующие варианты поведенческой дезадаптации [14; 15]:

1. *Тревожно-астенический вариант.* Такие лица плохо переносят психические перегрузки, давая реакции ухода от ситуации, с вытеснением негативных моментов внешнего воздействия, избегания трудностей и задач, неосознанно ощущаемых как невыполнимые.

2. *Ригидно-агрессивный вариант.* Выделяют два типа данного варианта. Первый — это активные, целеустремленные, уверенные в себе лица с гипертрофированным чувством собственного достоинства. Второе — лица, характеризующиеся нереализованностью упомянутых тенденций и соответствующей фрустрацией, проявляющейся в системе негатива ко всему происходящему, враждебностью и злобностью к окружающему, ощущением собственной обделенности и неценности.

3. *Истерио-экспрессивный вариант.* Основная цель поведения — привлечь внимание окружающих, стремление казаться опытными. В боевой ситуации часто возникают состояния от «боевой экзальтации» до неадекватной ажитированности (возбуждения).

4. *Псевдоинициативный вариант.* Внешне активны, подвижны, деятельны, бодры, оптимистичны, фон настроения приподнятый, однако, за внешней положительной маской чувствуется усиленно подавляемая тревожность и напряженность.

5. *Социально-девиантный вариант.* Активны, решительны, рискованны, смелы, мужественны, бесшабашны. Однако в большинстве случаев обнаруживают склонность к социально-девиантному поведению, сказывающемуся в алкоголизации, излишнем стремлении к применению физической силы в гражданских операциях, в превышении полномочий, неподчинении вышестоящему начальству и т. п.

6. *Депрессивно-тревожный вариант.* На фоне общей усталости, вялости, утраты энергии и активности проявляется сниженный фон настроения с пессимистическими суждениями, периодичной тревогой, беспокойством.

Боевой стресс может влиять на формирование патологического изменения личности. Принимая во внимание это утверждение, возникает необходимость более детального исследования донозологических психологических расстройств у военнослужащих, включая поведенческие девиации [10; 13].

Индикаторами хороших адаптационных возможностей личности военнослужащего к условиям профессиональной деятельности в экстремальных условиях, высокой стрессовой устойчивости свидетельствует наличие таких черт как активное стремление к успеху, преодоление препятствий в профессиональной деятельности, самостоятельность в принятии решений в пределах должностной компетенции, выраженная мотивация при достижении цели, гибкость волевых усилий в сложных условиях деятельности. Повышение тревожности в таких случаях носит эпизодический характер, не превышает того предела, при котором тревожность становится чертой личности, т. е. фактором, дезорганизуящим поведение. Военнослужащих и сотрудников спецподразделений указанной группы отличает настойчивость, рациональность, целенаправленность в действиях, склонность к анализу своих поступков, выраженное умение собирать и классифицировать служебную информацию, склонность к лидерству, социальная и профессиональная обязательность.

Профилактика и лечение ПТСР предполагает: формирование зрелой и адекватной мотивации у участников БД; повышение уровня профессионально-психологических знаний, умений, навыков, связанных с особенностями действий в экстремальных условиях; освоение навыков саморегуляции эмоциональных состояний; информационную подготовку (этнографические особенности региона, причина конфликта, национальный характер и традиции, особенности межнационального общения и т. д.).

Профилактика и лечение ПТСР на современном этапе является важной и актуальной проблемой. Хотя мнения многих исследователей ПТСР о необходимости применения психотерапевтических мероприятий и лекарственной терапии при этой патологии сходятся, однозначной и устоявшейся точки зрения на результаты лечения ПТСР в настоящее время нет. Одни исследователи считают, что ПТСР — расстройство полностью излечимое, другие утверждают, что его симптомы полностью устранить не представляется возможным [1]. Но, учитывая, что ПТСР обычно вызывает нарушения всех важных сфер жизнедеятельности личности, очевидно одно: целесообразно применение психотерапии интегративного характера, затрагивающего несколько уровней: биологический, психологический, социальный.

Разработка проблемы изучения механизмов формирования психологических проблем и психосоматических расстройств у участников боевых действий состоит в детальном определении роли социальных факторов в процессе дезинтеграции психической деятельности и возможности разработки профилактических и лечебных мероприятий, направленных на сохранение психического здоровья и боеспособности военнослужащих и сотрудников спецподразделений.

Список литературы:

1. Бундало Н.Л. Лечение хронических невротических и соматоформных расстройств транзактно-тренинговой методикой: Автореф. дис. на соискание уч. степени к.м.н. — Красноярск, 2001 — 18 с.

2. Варданян Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости // Категории, принципы и методы психологии. Психиче Варданян Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости // Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. — М.: Наука, 1983. — С. 542—543.
3. Горбов Ф.Д., Лебедев В.И. Психоневрологические аспекты труда операторов. — М.: Медицина, 1975. — 206 с.
4. Китаев-Смык Л.А. Организм и стресс: стресс жизни и стресс смерти [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://modernlib.ru/books/l_a_kitaev-smik/organizm_i_stress_stress_zhizni_i_stress_smerti/read/ (дата обращения: 23.03.2014).
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1977. — Гл. 4.4.
6. Магнуссон Д. Психология социальных ситуаций: хрестоматия / Составитель Н.В. Гришина. — СПб., 2001. — С. 153—159; 178—188.
7. Марищук В.Л. Напряжённость в полёте / В.Л. Марищук, К.К. Платонов, Е.А. Плетницкий. — М.: Воениздат, 1969. — 78 с.
8. Никонов В.П., Козловский И.И., Славнов С.В. Особенности психической адаптации сотрудников МВД России, несущих службу в районах вооруженных конфликтов (Северо-Кавказский регион) // Русский медицинский журнал, 1996. — Т. 4, № 11. — С. 704—710.
9. Прангишвили А.С. Исследования по психологии установки. Тбилиси: Мецниереба, 1967. — 340 с.
10. Пуховский Н.Н. Психопатологические последствия чрезвычайных ситуаций. М.: Академический проект, 2000. — 286 с.
11. Сакерин В.В., Головкин Н.В., Певзнер О.Г., Рабочий А.В. К вопросу о посттравматических стрессовых расстройствах у военнослужащих // Социальная и клиническая психиатрия, 1998, — № 4. — С. 115—116.
12. Собчик Л.Н. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности СМЛ. СПб.: Речь, 2000. — 219 с.
13. Сидоров П.И., Лукманов М.Ф. Особенности пограничных психических расстройств у ветеранов войны в Афганистане. // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова, 1997. — № 3. — С. 20—25.
14. Тарабрина Н.В. Психологические последствия войны // Психологическое обозрение, 1996 — № 1(2). — С. 26—29.
15. Тарабрина Н.В., Лазебная Е.О. Синдром посттравматических стрессовых нарушений: современное состояние и проблемы // Психологический журнал, 1992. — № 2 — С. 14—29.
16. Shalom D. Benbenishty R. Solomon Z. Mental health officers' causal explanations of combat stress reaction // J. Trauma Stress. 1995. — V. 8. — P. 259—269.

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ НА ПСИХИКУ ЧЕЛОВЕКА

Татарина Мария Витальевна

*студент Оренбургского государственного университета,
РФ, г. Оренбург*

Анпилогова Людмила Владимировна

*доц. Оренбургского государственного университета,
РФ, г. Оренбург*

Всем нам известно, как положительно влияют физические упражнения на здоровье человека. Физическая нагрузка способствует снижению веса, нормализации пульса и давления, является первейшим условием здоровья, силы, выносливости человека, у которого правильное телосложение гармонично сочетается с развитой мускулатурой. Физические упражнения укрепляют кости, связки, мышцы, которые становятся более крепкими, устойчивыми к нагрузкам и травмам.

О влиянии физических упражнений на психику говорят значительно реже, однако множество исследований установили связь между регулярной физической нагрузкой и психическим здоровьем. Упражнения оказывают позитивное психологическое воздействие, особенно на людей, страдающих депрессией и тревогой.

Занятия физкультурой оказывают благотворное воздействие на психику. Активизация кровообращения и более глубокое дыхание содействуют лучшему снабжению мозга кровью и кислородом. Также повышает способность человека сосредоточиться. Движения постепенно снимают нервное напряжение. Вследствие этого мы испытываем радость: у нас ничего не болит, нет никаких недомоганий, все органы функционируют нормально. Это чувство радости, в свою очередь, создает хорошее настроение.

Гормон, «отвечающий» за хорошее настроение и самочувствие называется бета-эндорфин. Было установлено, что после бега уровень этого гормона в крови значительно повышается: через 10 минут — на 42 %, а через 20 минут — уже на 110 %. Предполагается, что продолжительная физическая

нагрузка, направленная на развитие выносливости, повышает уровень содержания бета-эндорфина в большей степени, чем кратковременная. Бета-эндорфин обладает сильным эйфорическим действием — способствует выходу из депрессии и обретению душевного равновесия [2].

Средняя спортивная активность помогает человеку: улучшить самооценку; понизить тревожность и уровень депрессии; помогает бороться с некоторыми вредными привычками; минимизировать влияние стресса и др.

Множество исследований показывает, что выполнение физических упражнений является надежной защитой против факторов риска и связанных с ними «болезней цивилизации», такие, как: гипокинезия, избыточный вес, курение и некоторые другие вредные факторы.

Однако нельзя сказать, что физкультура и спорт является панацеей от всех болезней. Здоровому человеку они предоставляют возможность всегда быть здоровым и бодрым. Это реальная цель, ради которой не стоит жалеть усилий.

В одном из первых исследований влияния физических нагрузок на депрессию (Morgan, Roberts, Brand, Feinerman, 1970) группы мужчин среднего возраста, которые участвовали в различных 6-недельных программах физических тренировок (бег трусцой, плавание, циклическая тренировка и езда на велосипеде), сравнивали с группой испытуемых, которые на протяжении 6 недель вели малоподвижный образ жизни. Испытуемые первых групп в отличие от представителей контрольной группы существенно повысили уровень физической подготовленности. Вместе с тем у всех 11 испытуемых, у которых перед началом исследования наблюдалась депрессия, после периода физических тренировок было обнаружено снижение уровня депрессии. Эти результаты соответствуют результатам ряда других исследований, в которых было выявлено, что физические нагрузки способствуют снижению депрессии у испытуемых с клиническими признаками депрессии (North, McCullagh, Tran, 1990).

В другом интересном исследовании испытуемых, страдающих депрессией, произвольно разделили на 3 группы: испытуемые первой группы занимались

бегом, испытуемые второй группы подвергались психотерапии в течение ограниченного периода времени, а испытуемые третьей группы подвергались психотерапии без ограничения времени. Испытуемые первой группы встречались индивидуально с терапевтом, использующим в качестве лечебного средства бег 3 раза в неделю (45 мин). Испытуемые двух других групп также встречались с терапевтом индивидуально (испытуемые второй группы проводили занятия с терапевтом в течение 10 мин). Спустя 10 недель у испытуемых первой группы (бегуны) было обнаружено значительное снижение уровня депрессии по сравнению с представителями двух других групп (Griest, Klein, Eischens, Faris, 1978).

Ни кто не сомневается, что физические упражнения хорошо влияют на психику людей, особенно в состоянии депрессии. Однако у людей всегда существует повод избегать физической нагрузки (усталость, смущение, отсутствие мотивации, времени и др.). Особенно, если человек находится в состоянии депрессии, его собственное уважение к себе понижено, он чувствует себя безнадежным.

Люди мужского пола еще более склонны к занятиям спортом, чем люди женского пола, у них более развит дух соперничества, они более амбициозны, устойчивы к стрессу. Мужчины смотрят художественные и документальные фильмы спортивной тематики, читают книги о выдающихся спортсменах. Для женщин по сравнению с мужчинами большую значимость имеют передачи по радио и телевидению, чтение спортивных газет и журналов, средства наглядной агитации [1, с. 43].

В этом случае подбор программы физической нагрузки должен быть реалистичен, с учетом индивидуальных особенностей личности. Выбор упражнений зависит от человека, очень важно, чтобы они приносили ему самому удовольствие. Если упражнения будут проходить на улице, это будет стимулом выйти из дома. Положительное влияние оказывают ходьба и упражнения, которые выполняются в течение получаса 2—3 раза в неделю.

Воздействие более очевидно, если человек занимается по предложенной программе четыре или более месяцев.

Из всех видов физических нагрузок аэробной направленности, которые повышают психическое здоровье, бег является наиболее популярным. Бег — естественное, практическое, не требующее больших затрат дополнение к традиционным методам психотерапии. В одном из исследований было установлено, что использование бега для лечения депрессии оказалось в 4 раза дешевле, чем применение традиционных вербальных методов психотерапии (Griest et al., 1978).

Необходимо еще раз отметить, что физические упражнения улучшают психическое здоровье человека. В результате физкультуры снимается нервное напряжение, улучшается сон и самочувствие, повышается работоспособность. Особенно полезны в этом отношении вечерние тренировки, которые снимают отрицательные эмоции, накопленные за день, и «сжигают» избыток адреналина, выделяемого в результате стрессов.

Таким образом, физкультура является лучшим природным транквилизатором — более действенным, чем лекарственные препараты. Если человек хочет быть не только здоров, но и находиться в хорошем настроении, нужно всегда помнить о пользе физических нагрузок и постараться уделять хотя бы 20 минут каждый день на их выполнение.

Список литературы:

1. Ильин Е.П. Психология спорта. СПб.: 2010. С. 43.
2. Черепкова Н.В., Хлюстова И.А. Влияние спорта на психику человека. Сборник статей. 2008. Ставропольский государственный университет. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: Kostin072008@yandex.ru.

УВЕРЕННОСТЬ В СЕБЕ КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ СТРЕССОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Уланова Юлия Львовна

*магистрант Астраханского государственного университета,
РФ, г. Астрахань*

Мяснянкина Наталья Геннадьевна

*канд. психол. наук, старший преподаватель
Астраханского государственного университет,
РФ, г. Астрахань*

В условиях быстрого темпа жизни и мобильности современных организаций, к работникам сферы обслуживания начинают предъявляться новые требования оказания безупречного и качественного сервиса. Кроме того, специфика профессиональной деятельности медицинских работников, как представителей социономических профессий, предполагает сильную подверженность воздействию профессиональных стрессов, поскольку она связана с межличностным общением и взаимодействием, которое в негативных случаях вызывает психологический дискомфорт. Поэтому на данном этапе развития общества сотрудники становятся все более подверженными кризисным ситуациям и стрессу, а значит, представляется стратегически важным исследование эффективных путей их преодоления и профилактики.

Г. Селье стрессовое действие определяет как «неспецифический ответ организма на любое предъявление ему требования» [9, с. 15]. Любые воздействия на человека вызывают необходимость приспособиться к ним и тем самым восстановить нормальное состояние.

В работах Р. Лазаруса (1970) стресс определяется как реакция человека на особенности взаимодействия между личностью и окружающим миром. Психологический стресс понимается не только как реакция, но как «процесс, в котором требования среды рассматриваются личностью, исходя из ее ресурсов и вероятности разрешения возникающей проблемной ситуации,

что определяет индивидуальные различия в реакции на стрессовую ситуацию» [3, с. 33].

Выраженность стресса зависит от ожиданий субъекта, его мотивации, установок, прошлого опыта и т. д. Ожидания субъекта относительно развития стрессовой ситуации изменяются в зависимости от имеющейся у личности информации, прошлого опыта и установок, после чего происходит итоговая оценка ситуации. Если сознание оценивает ситуацию как опасную, то развивается стресс [11].

Щербатых Ю.Б. (2006) выделяет следующие факторы, влияющие на развитие стресса:

1. врожденные особенности организма и ранний детский опыт (генетическая предрасположенность; характер протекания беременности у матери; тип высшей нервной деятельности; ранний детский опыт);

2. родительские сценарии;

3. личностные особенности (характер человека и черты личности; уровень самооценки и направленность человека, его установки и ценности);

4. факторы социальной среды (социальные условия и условия труда; ближнее социальное окружение);

5. когнитивные факторы (уровень сензитивности; умение анализировать свое состояние и факторы внешней среды; прошлый опыт и прогноз будущего).

Так же были выделены ресурсы стрессоустойчивости [4], под которыми понимаются индивидуальные свойства и способности (противостоять воздействию стрессоров, либо активно преобразовывая ситуацию, в которой они проявляются, либо, приспособившись к ней), обуславливающие психологическую устойчивость в стрессогенных ситуациях. Описаны личностные, информационные и поведенческие ресурсы.

К личностным ресурсам преодоления стресса относятся:

- активная мотивация преодоления стресса, то есть отношение к нему как к возможности личностного роста и приобретения опыта;

- позитивная «Я — концепция», самоуважение, адекватная самооценка, осознание собственной значимости;

- активная жизненная установка, то есть активное отношение к жизни;
- позитивное и рациональное мышление;
- эмоционально-волевые качества и навыки саморегуляции.

К информационным и инструментальным ресурсам относят способности:

- контролировать ситуацию (адекватная оценка ситуации);
- использовать методы или способы достижения желаемых целей;
- преобразовывать ситуацию или изменять себя;
- структурировать и осмысливать ситуацию.

К поведенческим ресурсам относятся стратегии преодолевающего поведения (копинг-стратегии).

В теории Р. Лазаруса и С. Фолкман, совладание рассматривается как постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия, направленные на управление специфическими внешними или внутренними требованиями, которые оцениваются с точки зрения соответствия ресурсам индивида. Копинг определяется как «стремление к решению проблем, которое предпринимает индивид, если требования имеют огромное значение для его хорошего самочувствия (как в ситуации, связанной с большой опасностью, так и в ситуации, направленной на большой успех), поскольку эти требования активируют адаптивные возможности» [6, с. 7].

Р. Лазарус рассматривает совладание как процесс, зависящий как от специфичности стрессовой ситуации, так и от личностных характеристик, которые определяют ситуацию как стрессогенную.

В модели копинг-процесса Р. Лазаруса взаимодействие между личностью и средой регулируется двумя конструктами — когнитивной оценкой и копинговой реакцией. В когнитивной оценке разделяются две последовательные составляющие: первичная и вторичная оценки [6].

Первичная когнитивная оценка позволяет субъекту сделать вывод о благоприятности или опасности ситуации, как бы отвечая на вопрос:

«что это значит для меня лично?». Оценивается степень вреда, который может принести человеку данный стрессор, что вызывает в человеке соответствующие эмоции (злость, страх, подавленность, надежда) различной интенсивности.

Вторичная когнитивная оценка позволяет оценить собственные ресурсы и возможности решить задачу. Здесь вопрос состоит в следующем: «Что я могу сделать в данной ситуации?». Первичная оценка дополняется вторичной и таким образом определяются методы влияния на ситуацию, кажущуюся угрожающей, и ресурсы преодоления, имеющиеся у личности. Методы и ресурсы преодоления подбираются исходя из целей, ценностей и нравственных установок личности.

Таким образом, первичная и вторичная когнитивные оценки влияют на форму проявления стресса, интенсивность и качество последующей реакции. Когнитивная оценка исходит из индивидуального опыта субъекта, и может усилить или ослабить значимость ситуации. Поэтому, одни и те же события у разных людей или в разное время жизни могут иметь различную стрессовую нагрузку в зависимости от их субъективной оценки.

За оценкой ситуации следует выполнение разработанных действий по ее разрешению, то есть копинговая реакция. В случае неуспешного копинга, стрессор сохраняется и возникает необходимость дальнейших попыток совладания.

Таким образом, субъект оценивает сначала ситуацию на степень стрессовости, то есть определяет ее значимость для себя, а затем собственные ресурсы совладания с этой ситуацией, то есть свою компетентность в представленной ситуации или уверенность в разрешении ее. Здесь мы можем говорить об уверенности в себе как о понимании субъектом своей способности справиться с ситуацией, несмотря на ее сложность или значимость.

В деятельности медицинских работников стресс вызван рядом специфических особенностей профессии: 1) огромная ответственность за жизнь и здоровье пациентов; 2) длительное нахождение в «поле» отрицательных эмоций (страдания, боли, отчаяния, раздражения и т. д.), которыми заражается

медицинский персонал; 3) неравномерный режим работы с ночными и суточными дежурствами; 4) низкий уровень заработной платы не соответствующий степени социальной ответственности [11].

Стресс проявляется в повседневной деятельности медицинских работников, требующей интенсивного общения с пациентами. В.А. Винокур (2008) отмечает, что длительное воздействие стресса у медицинских работников приводит к тенденции негативного, нередко даже скрыто-агрессивного отношения к пациентам, общению с ними в односторонней коммуникации путем критики, оценок, давления.

Развитию стресса способствуют определенные личностные особенности медицинских работников: высокий уровень эмоциональной лабильности (нейротизма), высокий самоконтроль (стремление подавить отрицательные эмоции), рационализация мотивов своего поведения, склонность к повышенной тревоге и депрессивным реакциям, ригидная личностная структура.

Парадокс состоит в том, что способность медицинских работников подавлять свои негативные эмоции, связанные со сложной коммуникацией с пациентами, с одной стороны является защитой внутреннего мира от негативных эмоций, а с другой — может стать препятствием на пути преодоления стресса, то есть понимания собственным чувств и определения личностных ресурсов. «Врачей много учат теории и практике медицины, но почти не учат тому, как заботиться о себе и справляться с неизбежными стрессами» [10, с. 57].

«Люди, работающие в медицинских учреждениях, часто подвержены значительному личностному стрессу: им трудно раскрываться перед кем-нибудь. Преобладающая особенность врачебной профессии — отрицать проблемы, связанные с личным здоровьем» [10, с. 57]. Благодаря многим исследованиям выяснено, что среди врачей широко распространено представление о том, что стресс в работе равнозначен неудаче и собственной слабости. Поэтому он отрицается и врачам трудно признаваться самим себе в наличии этих проблем, а еще сложнее делиться ими и решать их.

В то же время, К. Вильяме [1, с. 21] утверждает, что умение любить и уважать себя, жить в согласии с самим собой и со своими поступками — это основной путь снижения количества стрессов в жизни. Это означает внутреннюю уверенность в себе.

В этих условиях нам представляется наиболее актуальным формирование стрессоустойчивости медицинских работников и умения справляться со стрессовыми ситуациями через развитие других факторов, влияющих на отношение к стрессу, в частности уверенности в себе.

В нашей работе мы опираемся на понимание уверенности в себе как сложного интегративного образования, центральным компонентом которого является позитивное отношение индивида к собственным навыкам, умениям и способностям, проявляющееся в ситуациях вовлеченного общения индивида. Конкретные проявления уверенности в той или иной ситуации зависят от характеристик социального окружения и имеют вариативный характер [7].

В.Г. Ромек описывает три компонента уверенности в себе. Когнитивный компонент — собственно уверенность в себе — позитивная оценка собственных навыков и способностей (близок по смыслу к понятию «самоэффективности» А. Бандуры и выученной беспомощности М. Селигмана). Эмоциональный компонент — социальная смелость — позитивный эмоциональный фон, сопровождающий любое взаимодействие человека с другими людьми (является противоположностью социальным страхам или застенчивости). Поведенческий компонент — инициатива в социальных контактах — готовность к осуществлению контактов.

Таким образом, анализ как факторов влияющих на степень стрессогенности события, так и ресурсов стрессоустойчивости позволяет предположить влияние уверенности в себе на возможности преодоления стрессовых ситуаций.

В рамках данной работы мы рассмотрели особенности уверенности в себе и предпочитаемые копинг-стратегии представителей социномических профессий, в частности медицинских работников.

Для исследования были использованы следующие методики:

1. Психологический тест уверенности в себе В.Г. Ромека для определения уровня уверенности в себе, который дает оценку трем ее компонентам (собственно уверенности в себе, социальной смелости и инициативе в социальных контактах).

2. Методика для психологической диагностики совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях (разработанная Санкт-Петербургским психоневрологическим институтом им. В.М. Бехтерева).

В результате проведенного исследования были получены следующие данные (табл. 1, 2).

Таблица 1.

Степень выраженности компонентов уверенного поведения, %

| Компоненты | Высокий | Средний | Низкий |
|-----------------------------------|---------|---------|--------|
| Уверенность в себе | 45 | 33 | 22 |
| Социальная смелость | 40 | 37 | 23 |
| Инициатива в социальных контактах | 27 | 50 | 23 |

Таблица 2.

Преобладание стратегий совладающего поведения, %

| Копинг-стратегии | Уверенные в себе | | | Неуверенные в себе | | |
|-------------------------------|------------------|------------|--------|--------------------|------------|--------|
| | ярко выраженное | выраженное | редкое | ярко выраженное | выраженное | редкое |
| Конфронтация | 0 | 71 | 29 | 25 | 50 | 25 |
| Дистанцирование | 28 | 43 | 29 | 0 | 75 | 25 |
| Самоконтроль | 0 | 86 | 14 | 0 | 75 | 25 |
| Поиск социальной поддержки | 0 | 71 | 29 | 0 | 75 | 25 |
| Принятие ответственности | 0 | 86 | 14 | 50 | 25 | 25 |
| Бегство-избегание | 0 | 57 | 43 | 25 | 75 | 0 |
| Планирование решения проблемы | 29 | 57 | 14 | 0 | 75 | 25 |
| Положительная переоценка | 29 | 57 | 14 | 0 | 25 | 75 |

Исходя из полученных данных, мы можем сделать следующие выводы:

1. Почти половина медицинских работников (45 %) имеют высокую уверенность в себе, т. е. позитивно относятся к собственным навыкам, умениям и способностям, положительно оценивают свои способности к принятию решений, контролю собственных действий и их результатов. Практически столько же (40 %) сотрудников испытывают положительные эмоции по отношению к ситуациям общения с другими. И только 27 % проявляют активность в общении и установлении контактов. Из чего следует, что для медицинских работников наибольшую трудность представляет активное взаимодействие и общение с окружающими, установление позитивного контакта, расположения к себе собеседника, в том числе и с пациента.

2. Сравнительный анализ копинг-стратегий групп с высокой и низкой уверенностью в себе показал, что для группы с высокой уверенностью в себе, в отличие от группы с низкой уверенностью, характерно преодоление проблемы за счет целенаправленного анализа ситуации и возможных вариантов поведения, выработки стратегии разрешения проблемы, планирования собственных действий с учетом объективных условий, прошлого опыта и имеющихся ресурсов (стратегия планирование решения проблемы); преодоление негативных переживаний связанных со стрессовой ситуацией за счет ее положительного переосмысления, рассмотрения ее как стимула для личностного роста (положительная переоценка), а также за счет субъективного снижения ее значимости и степени эмоциональной вовлеченности в нее (дистанцирование). Для группы с низкой уверенностью в себе характерно признание своей роли в возникновении проблемы и ответственности за ее решение, в ряде случаев с выраженной самокритикой и самообвинением (стратегия принятие ответственности); преодоление негативных переживаний в связи с трудностями за счет уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения и т. п. (бегство-избегание), а также разрешение проблемы за счет часто не целенаправленной активности, осуществления действий, направленных либо

на изменение ситуации, либо на отреагирование негативных эмоций (конфронтация).

Таким образом, у медицинских работников наиболее низким является поведенческий компонент уверенности в себе, связанный с взаимодействием с окружающими. Полученные данные позволяют предполагать, что уверенность в себе и предпочтение стратегий совладания могут быть связаны, что требует дополнительного исследования.

Список литературы:

1. Вильяме К. Тренинг по управлению стрессом / К. Вильяме. — М.: Речь, 2002. — 187 с.
2. Винокур В.А. Синдром профессионального выгорания у медицинских работников: психологические характеристики и методические аспекты диагностики / А.В. Винокур, О.В. Рыбина // Психодиагностика и психокоррекция / под. ред. В.А. Винокура. — СПб., 2008. — С. 39—61.
3. Заика Л.Л. Некоторые теоретические проблемы совладающего поведения в психологической науке / Л.Л. Заика, Т.Н. Разуваева // Психология совладающего поведения: материалы Международной научно-практической конференции / отв. ред. Е.А. Сергиенко, Т.Л. Крюкова. — Кострома, 2007. — С. 33—35.
4. Кузнецова Е.В. Психология стресса и эмоционального выгорания: учеб. пособ. для студ. факультета психологии / Е.В. Кузнецова, В.Г. Петровская, С.А. Рязанцева. — Куйбышев: Новосибирский государственный педагогический университет, 2012. — 96 с.
5. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования / Р. Лазарус // Эмоциональный стресс / под. ред. Л. Леви. — Л., 1970. — С. 178—208.
6. Методика для психологической диагностики совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях: пособие для медицинских врачей и психологов / Л.И. Вассерман, Б.В. Иовлев, Е.Р. Исаева и др. — СПб.: Санкт-Петербургский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева, 2008. — 35 с.
7. Ромек В.Г. Понятие уверенности в себе в современной социальной психологии / В.Г. Ромек // Психологический вестник. — 1996. — вып. 1, — ч. 2. — С. 138—146.
8. Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях / В.Г. Ромек. — СПб.: Речь, 2008. — 215 с.
9. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. — М.: Прогресс, 1979. — 74 с.

10. Сорокина Ю.Л. Совладающее поведение представителей разных профессий / Ю.Л. Сорокина // Психология стресса и совладающего поведения в современном российском обществе: сборник материалов II Международной научно-практической конференции. — Кострома, 2010. — С. 156—159.
11. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых. — СПб.: Питер, 2006. — 256 с.

СЕКЦИЯ 7.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА

ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ МАГИСТРАНТОВ

Бубенцова Юлия Александровна
магистрант ПИФКиС МГПУ,
РФ, г. Москва

Германов Геннадий Николаевич
проф. ПИФКиС МГПУ,
РФ, г. Москва

Введение. В исследовании поставлена научная задача разработки новых критериев для оценки качества освоения знаний, опираясь на опыт магистерской программы «Теория физической культуры и технология физического воспитания», реализуемой в Педагогическом институте физической культуры и спорта ГБОУ ВПО МГПУ с 2009 года в рамках ГОС и с 2011 года в рамках ФГОС. За этот период осуществлено три выпуска магистров общей численностью 25 человек. В настоящее время по направлению 050100.68 «Педагогическое образование» в соответствии с учебным планом программы «Теория физической культуры и технология физического воспитания» в стенах института обучается на 2 курсе дневной формы обучения 18 человек, на 1 курсе — 5 человек.

Результаты исследования. В рамках эксперимента, начиная с 2011 года, была введена балльно-рейтинговая система контроля качества образовательного процесса, что соответствует требованиям Болонского соглашения и способствует интеграции ВУЗа в мировое образовательное пространство. По результатам анкетирования студентов-магистрантов, выяснилось, что 55 % студентов понимают суть балльно-рейтинговой системы, а 27 % учащихся не понимают особенностей и сути новой системы. Оставшиеся

18 % опрошенных не задумывались о балльно-рейтинговой системе оценки, что говорит о малом информировании студентов со стороны преподавательского и руководящего состава ВУЗа.

Важно отметить, что при балльно-рейтинговой системе результаты учебной деятельности оцениваются с учетом:

- качества выполнения учебных заданий (аудиторных и внеаудиторных);
 - посещения лекционных, семинарских и практических занятий
 - активности на занятиях;
 - приобретения общих и специальных знаний теоретического материала учебной программы и способности к самостоятельному анализу и применению полученных знаний на практики;
 - владения дополнительными материалами, не входящими в учебную программу;
 - способности найти правильное решение типичных и нетипичных задач;
 - умения работать в коллективе, вести организационную деятельность.
- Введение балльно-рейтинговой системы для оценки успеваемости студентов требует использования такого «инструмента», как технологическая карта.

Технологическая карта дисциплины или модуля входит в структуру рабочих программ дисциплин и представляет собой описание программы освоения студентом дисциплины (модуля) и этапов выполнения программ практики и научно-исследовательской работы. По каждой дисциплине преподавательским составом разрабатывается отдельная технологическая карта с указанием баллов за выполнение учебных аудиторных заданий, посещений и самостоятельной внеаудиторной работы. Все технологические карты утверждаются на заседании кафедры до начала семестра.

В начале семестра студентам объясняются критерии выставления баллов по каждой дисциплине.

Технологическая карта дисциплины должна отражать:

1. блоки освоения дисциплины:

- вводный,
- базовый,
- дополнительный,

2. виды и формы контроля текущей успеваемости по 100-балльной шкале;

3. условия и минимальное количество баллов для допуска к промежуточной аттестации.

В ПИФКиС МГПУ оценивание уровня знаний студентов осуществляется по 100-балльной (текущая аттестация) и 5-балльной (промежуточная и итоговая аттестации) шкалах.

Перевод результатов из одной системы оценок в другую проводится согласно следующим параметрам:

| | |
|-----------------|---------------------------------------|
| 0 — 30 баллов | = «неудовлетворительно», «не зачтено» |
| 31 — 59 баллов | = «удовлетворительно», «зачтено» |
| 60 — 84 балла | = «хорошо», «зачтено» |
| 85 — 100 баллов | = «отлично», «зачтено». |

В технологической карте каждой дисциплины выделяются следующие модули:

1. Вводный модуль — что уже знает и умеет студент из ранее изученных дисциплин;

2. Базовый модуль — чему должен научиться студент;

3. Дополнительный модуль — блок, рассчитанный на повышение баллов текущей аттестации или на компенсацию пропущенных отчетных работ, т. е. то, что может сделать студент для повышения оценки.

Ниже представлена типовая форма технологической карты на примере дисциплины «Современные концепции развития систем физического воспитания и становления форм физической культуры». По результатам исследования технологических карт различных дисциплин магистерской программы «Теория физической культуры и технология физического

воспитания» оказалось, что преподаватели активно используют разнообразные виды аттестационных заданий, среди которых преимущественно встречаются: доклад, реферат, самостоятельная работа, коллоквиум, презентация, контрольная работа. Гораздо реже контроль знаний проводится в виде кейса, собеседования, тестирования. Вид того или иного задания зависит от дисциплины, является ли курс теоретическим или практическим.

Также были выявлены особенности заполнения технологических карт, среди которых можно выделить следующие:

- Сумма баллов вводного и базового модулей должна составить не более 90 % от максимального количества баллов, что соответствует оценке «5» (отлично). Дополнительный модуль дает студенту возможность повысить свой общий балл.

- Преподаватель дисциплины самостоятельно определяет минимальное и максимальное количество баллов, которое может получить студент за весь период изучения дисциплины. Сумма минимального количества баллов условно равна 30 % освоения дисциплины («удовлетворительно»), сумма максимального количества баллов условно равна 100 % освоения дисциплины («отлично»).

- Минимальный балл для допуска к промежуточной аттестации должен составлять не ниже 31 балла;

- У магистрантов должна быть возможность получить минимальное количество баллов, выполняя задания из базового блока, которые имеют приоритет в выполнении;

- Магистрант имеет право отказаться от сдачи промежуточной аттестации и получить оценку «автоматом», если его устраивает набранная за семестр сумма баллов по этой дисциплине;

- Преподаватель не может понижать магистрантам общий накопленный за семестр балл в ходе промежуточной аттестации.

Таблица 1.

Технологическая карта дисциплины

| Наименование дисциплины / курса | Уровень образования | Статус дисциплины в рабочем учебном плане | Количество зачетных единиц / кредитов | Форма отчетности | Курс, семестр |
|---|---------------------|---|---------------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| Современные концепции развития систем физического воспитания и становления форм физической культуры | магистратура | Курсы по выбору М ₁ цикла ОД | 2 | зачет | 1 курс, 1 семестр |
| Смежные дисциплины по учебному плану: | | | | | |
| Концепция непрерывного образования в области физической культуры, общая теория и современные технологии физического воспитания. | | | | | |
| БАЗОВЫЙ МОДУЛЬ (проверка сформированности компетенций) | | | | | |
| Тема или задание текущей аттестационной работы | | | Виды текущей аттестации | Аудиторная или внеаудиторная | Мин/Макс. количество баллов |
| 1.01. Система физ. культуры в европейских странах | | | опрос | аудиторная | 2/7 |
| 1.02. Школа русской физической культуры | | | собеседование | аудиторная | 4/8 |
| 1.03. Советская система физической культуры | | | контр. работа | аудиторная | 5/9 |
| 2.01. Формы и функции физической культуры | | | опрос | аудиторная | 4/7 |
| 2.02. Системные основы физического воспитания | | | собеседование | аудиторная | 4/8 |
| 2.03. Целенаправленность физического воспитания | | | коллоквиум | аудиторная | 4/10 |
| 3.01. Научно-метод. основы физического воспитания | | | коллоквиум | аудиторная | 4/10 |
| 3.02. Законодательные основы физ. воспитания | | | коллоквиум | аудиторная | 4/10 |
| Посещение занятий (*16 недель x 1 = 16 бал. макс.) | | | контроль | аудиторная | 0/16 |
| ИТОГО: | | | | | 31/85 |
| ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ МОДУЛЬ | | | | | |
| Тема или задание текущей аттестационной работы | | | Виды текущей аттестации | Аудиторная или внеаудиторная | Макс./ Мин количество баллов |
| Контрольная работа по (пропущенной) теме: | | | | внеаудиторная | 5 |
| Реферат по заданной (пропущенной) теме: | | | сообщение | внеаудиторная | 3 |
| Выступление на научной конференции по заданию: | | | | внеаудиторная | 7 |
| ВСЕГО: | | | | | 31/15 |

| ЗАДАНИЯ ДЛЯ КОМПЕНСАЦИИ ПРОПУЩЕННЫХ ЗАНЯТИЙ: | | | Макс./ Мин количество баллов |
|---|-------------|---------------|---------------------------------|
| Составить глоссарий по теме (пропущенной): | текст | внеаудиторная | 4 |
| Подготовить презентацию по теме (пропущенной): | презентация | внеаудиторная | 3 |
| Подготовить мультимедийный файл по теме: | видео | внеаудиторная | 8 |
| ДОПУСТИМЫЙ ОБЪЕМ КОМПЕНСИРУЮЩИХ ОТРАБОТОК: | | | 31/15 |
| ИТОГО БАЛЛОВ ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ: | | | 31/100 |

Выводы. Использование технологических карт для оценивания успеваемости позволяет учитывать особенности преподавания разных учебных дисциплин, и в зависимости от их содержания использовать различные формы выявления уровня усвоения дисциплины. Распространенными способами реализации этого процесса являются применение тестов по пройденной теме, использование традиционных и проблемных заданий для проведения зачетов и экзаменов, коллективное решение неординарных ситуаций, самостоятельная внеаудиторная работа учащихся и др. Эти формы работы при комплексном применении позволяют объективно оценить результаты аудиторной и внеаудиторной работы магистранта, уровень развития их мышления, когнитивности, креативности, коммуникативности, являющихся базовыми педагогическими компетенциями. Сочетание различных видов текущей аттестации охватывают коллективную и самостоятельную работу магистрантов и должны иметь четко представляемый студентами удельный вес в итоговой оценке отдельного кредита, учебной дисциплины и блока дисциплин. Использование технологических карт для оценки успеваемости магистрантов дает возможность не только оценить состояние учебной и познавательной деятельности обучающихся и качество работы преподавательского состава, но и способствует мотивации студентов к систематическим занятиям в течение всего семестра.

Список литературы:

1. Временное положение о балльно-рейтинговой системе оценивания уровня знаний обучающихся Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования города Москвы «Московский городской педагогический университет».
2. Костяева С.В. О внедрении в учебный процесс на факультете адаптивной физической культуры балльно-рейтинговой системы // Адаптивная физическая культура. — 2009. — № 4. — С. 18—19.
3. Быстрицкая Е.В. Особенности внедрения системы зачетных единиц как способа оценки компетенций студентов факультетов физической культуры // Вестник спортивной науки. — 2011. — № 4. — С. 56—58.

4. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. — М., 2006.
5. Новые методы и подходы к организации образовательного процесса. / Под ред. В.И. Байденко. — М., 2007.
6. Сазонов Б.А. Балльно-рейтинговые системы оценивания знаний и обеспечение качества учебного процесса // Высшее образование в России. — 2012. — № 6.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В НАШЕЙ ЖИЗНИ

Будрина Анита Анатольевна

*студент, Елабужского института
Казанского (Приволжского) Федерального университета,
РФ, Республика Татарстан, г. Елабуга*

Мифтахов Алмаз Фаридович

*ассистент Елабужского института
Казанского (Приволжского) Федерального университета,
РФ, Республика Татарстан, г. Елабуга*

Содержание:

1. Физкультура в жизни человека.
2. Спортивные секции для детей.
3. Физкультура — это образ жизни человека.
4. Оздоровительная физическая культура.
5. Вода — это источник жизни.

Что такое физкультура?

Для многих людей физкультура — это здоровый образ жизни или просто образ жизни. Дети и взрослые занимаются физкультурой, конечно, для детей это не только несколько часов отведенных для занятия физкультурой в спортивном зале или гимнастическом зале учебного заведения, но и в различных секциях. Дети детсадовского и школьного возраста занимаются спортом, посещая различные секции.

Например, с 4—5 лет можно начать заниматься в секциях художественной и спортивной гимнастики, фигурного катания, плавания, тенниса или хоккея.

С 6 лет набирают в секции баскетбола, волейбола, футбола, легкой атлетики, зимних видов спорта.

Зачем нужна физкультура?

Физкультура — это здоровый образ жизни. Недостаток движений ослабляет организм, физическая нагрузка позволяет поддерживать сердечно-сосудистую систему. При занятии физкультурой на открытой местности организм получает большое количество кислорода, что способствует снижению

артериального давления и улучшения сердечно-сосудистой системы. Физкультура это ещё и способ профилактики различных заболеваний. Регулярная физическая нагрузка позволяет улучшить работоспособность организма и человека в целом.

Физкультура — это и профилактика остеохондроза. А также она позволяет регулировать инсулин в организме человека, страдающего диабетом.

Физкультура — это способ развития воли.

Оздоровительная физическая культура

Оздоровительная физическая культура — это физических упражнений с целью восстановления здоровья человеческого организма.

Основные качества человека:

- сила;
- выносливость;
- -гибкость.

У выносливых людей высокая работоспособность, а значит они имеют более высокий показатель физического здоровья.

Интересный факт, что каждый человек должен заниматься аэробикой не меньше 20 минут в сутки, независимо от физической нагрузки организма на человека, исключением может быть только возраст человека.

Аэробные упражнения выполняются на открытом пространстве, такие как спортивная площадка, парки, стадионы и тому подобные.

Перечислим их: ходьба, бег, плавание, езда на велосипеде, катание на коньках, роликовых коньках, катание на роликовой доске, катание на самокате катание на лыжах, ходьба на лыжах, гребля, футбол, волейбол, баскетбол, хоккей на траве, занимательные и спортивные игры. Аэробные упражнения для специального помещения, в помещении и использование тренажерного оборудования. Перечислим их: Беговая дорожка ручная и с электрическим приводом, бег на месте или в зале, плавание в бассейне, упражнения на велотренажерах, гимнастические упражнения, ходьба на месте, волейбол, баскетбол, мини-футбол, футбол.

Упражнения на группу мышц (руки, ноги, грудь, плечи, спина, живот):

1. Для мышц брюшного пресса. Лежа на спине, согнуть колени, чтобы ступни ног были на полу, ноги слегка раздвинуты в стороны. Руки за головой, сцепленные в замок, подбородок касается груди. Начиная движение с головы, попытайтесь подняться и перейти в положение сидя.

2. Для мышц рук и плеч. Лежа на полу лицом вниз, кисти рук расположены под плечами, локти согнуты. Сохраняя тело неподвижным и прямым, выпрямите руки, пока масса тела не будет располагаться на выпрямленных руках и больших пальцах ног.

3. Для бицепсов. Обхватите перекладину хватом снизу. Подтягивайтесь, сгибая руки и стараясь подняться так, чтобы подбородок был выше перекладины, затем медленно опускайтесь.

4. Для трицепсов. Те же подтягивания, но хватом рук сверху, выполнять которые намного труднее.

5. Для мышц спины. Лежа на полу лицом вниз, руки за головой в замке. Не отрывая ног от пола, прогибайтесь в пояснице, приподнимая голову и верхнюю часть туловища и отрывая их от пола.

6. Для мышц ног. Стоя ноги на ширине плеч, спину выпрямить, кисти рук положить на бедра. Сгибайте колени, старайтесь развести их как можно шире. Вернитесь в исходное положение.

Перед каждой тренировкой нужно разминаться. Холодные мышцы — причина большинства травм.

Вода — это источник жизни.

Сколько нужно пить воды в день?

Правило питья воды:

1. Пей, когда чувствуешь жажду.
2. Вода должна быть комнатной температуры.
3. Распределите объем воды на порции — стакан.
4. Пей медленно, небольшими глотками.
5. Промежуток между питьем составляет около 30—60 минут.

6. Исключите из рациона газированную воду.

7. Можете добавить в еду в виде свежесжатых соков, фруктов, ягод и трав.

8. Чувство жажды утоляется через 10—15 минут, после выпитой жидкости.

Иммунитет.

Иммунитет неотъемлемая часть физической культуры.

Физкультура увеличивает иммунитет организма человека.

Выполнение физических упражнений помогает укрепить иммунную систему организма человека. Оно способствует укрепить иммунитет при обычных вирусных заболеваниях.

Что понижает иммунитет?

1. Неправильное питание. Недостаток витаминов. 2. Вредные привычки. Алкоголь и табак делают клетки иммунной системы менее активными, а также препятствуют усвоения витаминов. 3. Стрессы, повышенные физические и умственные нагрузки, хроническое недосыпание. 4. Плохая экология. 5. Вирусные инфекции. 6. Лечение антибиотиками.

Признаки пониженного иммунитета:

1. Быстрая утомляемость.
2. Постоянная сонливость.
3. Головные боли.
4. Частые простудные заболевания.
5. Постоянные обострения хронических заболеваний.

Как укрепить иммунитет?

1. Лекарства.
2. Витамины, особенно витамин С.
3. Пробиотики и пребиотики.

Пробиотики: йогурты, кефир, мягкий сыр и квашеная капуста. Пребиотики лук, чеснок, бананы, геркулес.

4. Закаливание. Наиболее популярно обливание холодной водой и контрастный душ. Закаливание полезно, но противопоказаний существует достаточно, так что без консультации доктора не обойтись.

5. Физическая нагрузка. Занимайтесь бегом, плаванием, аэробикой, фитнесом или совершайте длительные пешие прогулки.

6. Отдых и полноценный сон. Делайте небольшие перерывы в течение рабочего дня и достаточно отдыхайте в свободное время. Организму необходимо восстанавливать потраченные силы. Постоянное напряжение и недосыпание являются отличной почвой для стрессов, которые сильно снижают иммунитет.

Список литературы:

1. Лукьяненко В.П. Физическая культура: основы знаний / Виктор Павлович Лукьяненко. — Москва: Совет. спорт, 2003.
2. Гайл В.В. Краткая история физической культуры и спорта: Учебно-методическое пособие. — Екатеринбург: Уральский государственный технический университет — УПИ, 2006.
3. В.В. Григоревич. Всеобщая история физической культуры и спорта. — М.: Советский спорт, 2008.
4. Верещагин Л.И. Оздоровительный бег: с чего начинать? — М. 1998.
5. А.А. Потапчук, С.В. Матвеев, М.Д. Дидур «Лечебная физическая культура в дутском возрасте», Издательская группа «Речь», Санкт-Петербург 2007 г.
6. Кудрицкий В.Н. Профессионально-прикладная физическая подготовка / Владимир Николаевич Кудрицкий. — Брест: БГТУ, 2005.

СПОРТ «ЗА» И «ПРОТИВ»

Зарицкая Аделина Юрьевна

*студент Украинской Медицинской Стоматологической Академии,
Украина, г. Полтава*

Веремей Светлана Аркадьевна

*преподаватель Украинской Медицинской Стоматологической Академии,
Украина, г. Полтава*

План:

I. Вступление.

II. Основная часть.

1. Детский спорт. Раннее начало — польза или вред здоровью?

2. Подростки и спорт. Спасение от пагубного влияния улицы или потеря детства и образования?

3. Цена победы. Спорт → пищевые добавки → допинг.

4. Экстремальные виды спорта. Побег от депрессии или игра в «русскую рулетку»?

5. Параолимпийцы. Сила духа или предел возможного?

III. Выводы.

I. Для начала давайте уточним, что существует два основных направления спорта — любительский и профессиональный.

Профессиональный спорт подразумевает собой длительную работу, работу очень тяжелую, местами изнуряющую. Если говорить о пользе или вреде профессионального спорта для здоровья спортсмена, то вреда не избежать, так как для достижения намеченных результатов спортсмен испытывает огромные физические и психологические нагрузки, особенно это касается тренировок перед соревнованиями. Даже если за всю свою карьеру спортсмен не получил не одной травмы, это вовсе не означает, что он здоров. В зрелые годы нагрузки, полученные в молодости, могут сделать свое нехорошее дело. С другой стороны, профессиональные спортсмены более чем другие устойчивы

ко всяким простудным заболеваниям, так как имеют большой запас иммунной защиты.

Совсем другое дело, спорт любительский. Занимаются им для собственного удовольствия, для поддержания хорошей формы, из-за того, что это модно. Но не зарабатывают им деньги, напротив, тратят свои, иногда очень большие.

II.1 Увидеть своего ребенка олимпийским чемпионом – мечта многих родителей. Однако цена спортивных побед зачастую оказывается слишком высокой.

Думаю, что если у ребенка есть соответствующие данные, профессиональные занятия спортом пойдут ему только на пользу. Во-первых, ребенок, который с раннего возраста посещает какую-нибудь секцию, скорее всего, вырастет более здоровым и физически развитым, чем его сверстники, чьи родители стараются оградить своего малыша от физических нагрузок, опасаясь, что их чадо простудится во время лыжной прогулки или пробежки в сырую погоду. К тому же, если ваш ребенок вместе с другими детьми выезжает на сборы, посещает спортивные лагеря, это еще и дает ему уникальный шанс научиться самостоятельности и общению. Все эти навыки обязательно пригодятся вашему ребенку в дальнейшей жизни, независимо от того, получится из него великий спортсмен или нет.

Если у ребенка есть способности, я считаю, глупо зарывать его талант в землю. А может быть, из него получится чемпион? Если бы родители боялись делать профессиональных спортсменов из своих детей, у нас не было бы Андрея Шевченко, Яны Клочковой, Лилии Подкопаевой, Владимира и Виталия Кличко и многих других имен, которые знает весь мир и которыми гордится каждый житель нашей страны. Все эти люди успешны, красивы и богаты, причем их успех не сиюминутный. Их имена навсегда вписаны в историю страны. Ведь вы же не знаете, какое будущее ждет вашего ребенка. Может быть, большой спорт — это как раз и есть его настоящее призвание, а вы своими страхами и опасениями лишаете его возможности добиться успеха.

Вполне вероятно, что ваш ребенок никогда не простит вам того, что вы забрали его из спортивной секции, решив, что это мешает его занятиям в школе или отнимает слишком много времени. Ведь ничего нельзя знать заранее, особенно если бояться пробовать свои силы в каком-то новом занятии. Поэтому я за то, чтобы дать ребенку возможность проявить себя в любом деле, в том числе и в спорте. А уж если вы увидите, что у вашего малыша не хватает физических сил или способностей к этому виду спорта, вы всегда можете забрать его с занятий и постараться найти для него что-то другое.

Но существует и другая точка зрения. Её сторонники утверждают, что многие родители просто пытаются реализовать свои амбиции, пытаясь сделать из ребенка чемпиона. При этом не обращают внимания на то, есть ли у их сына или дочери талант к тому или иному виду спорта. Часто весьма средние способности пытаются развивать до предела, и в итоге ребенок так и не становится чемпионом и гробит свое детство для того, чтобы добиться весьма средних результатов. Вместо того чтобы играть со сверстниками, как все нормальные дети, он проводит все свое время на бесконечных тренировках. А ведь вполне вероятно, что он мог бы добиться успеха в чем-то другом, если бы не упрямство родителей, которые хотят растить будущего олимпийца. А потом, когда становится ясно, что, несмотря на все усилия, из ребенка не вырастет победитель, начинается череда разочарований. Родители часто дают понять, что разочарованы, что ожидали от ребенка большего, что им жаль напрасно потраченных средств и усилий. А ребенок начинает мучиться от комплекса неполноценности и чувства вины, избавиться от которых порой не получается на протяжении всей жизни. И ведь такие случаи не редкость. Посмотрите, сколько существует спортивных кружков и секций и сколько детей в них занимается. Понятно, что успеха добиваются лишь единицы. И хорошо, если платой за родительские амбиции будет лишь потраченное время и некоторое разочарование, а не загубленное здоровье, восстановить которое порой невозможно.

II.2. Противники большого спорта считают, что профессиональные спортсмены настолько много времени тратят на тренировки, что им порой элементарно не хватает образования. В спортивных школах детей едва учат читать, а все остальное время занятий посвящено спорту. А теперь подумайте, вдруг из вашего ребенка не получится профессионального спортсмена? Чем он станет заниматься в жизни? За время, проведенное в стенах спортивной школы, он успеет безнадежно отстать от своих сверстников

Но давайте рассмотрим эту проблему с другой стороны. Посмотрите на современных детей! В 8 лет они уже пробуют курить, а в 15 — всю пьют пиво. Поэтому я считаю, что, для того чтобы у вашего ребенка не оставалось ни сил, ни времени на то, чтобы слоняться по подворотням в компании таких же оболтусов, как и он сам, его нужно чем-нибудь занять. В этом плане профессиональный спорт — как раз то, что надо. После трех- или пятичасовой тренировки, я уверена, у вашего сына или дочери уже не возникнет желание носиться по двору до позднего вечера. Да и тренер, который хочет вырастить будущего чемпиона, будет следить за тем, чтобы его подопечный не нарушал режим, не хуже родителей! Опять же, если у ребенка что-то начинает получаться, он уже и сам не станет курить или употреблять алкоголь. Достижения в спорте для него станут важнее, чем выпендрож перед друзьями. Да и для того, чтобы завоевать уважение сверстников, ему не придется совершать сомнительные поступки, его авторитет будет держаться на реальных победах.

II.3. Выполнение различных физических нагрузок связано с дополнительными энергетическими затратами, а следовательно с увеличением расхода питательных веществ организмом. Для поддержания нормального энергетического баланса организм спортсмена нуждается в больших количествах витаминов, минералов и питательных веществ, нежели организм человека не испытывающего физических нагрузок.

Витамины и минералы являются неотъемлемым компонентом обмена веществ. Эти вещества участвуют в процессе выработки энергии,

строительстве и преобразовании тканей организма. Недостаток витаминов и минералов может вызвать ухудшение спортивных качеств спортсмена и нанести серьезный вред здоровью.

Люди не испытывающие постоянных физических нагрузок могут обеспечить свой организм витаминами и минералами практически только за счет пищи, конечно, при условии *сбалансированного питания*. В случае спортсменов, потребление витаминов и минералов за счет дополнительных физических нагрузок настолько велико, что восполнение запасов этих веществ можно осуществить только за счет применения витаминно-минеральных комплексов и специальных пищевых добавок.

Рекомендуется использовать комплексные витаминно-минеральные препараты, разработанные специально для спортсменов с учетом потребностей организма при интенсивных физических нагрузках.

Нужно заметить, что прием витаминов эффективен только на фоне витаминной недостаточности и оправдан только в целях ее профилактики или лечения. Сами по себе витамины не влияют на спортивные характеристики спортсмена и потому не могут считаться допингом. Существует большое количество *пищевых добавок* используемых для улучшения физических характеристик спортсменов. В большинстве своем такие добавки кроме витаминов и минералов содержат и некоторые питательные вещества (белки, жиры, углеводы) в концентрированном состоянии. Принимать такие добавки, равно как и витаминно-минеральные препараты нужно в строго рекомендованных количествах. Злоупотребление пищевыми добавками может навредить здоровью. Некоторые пищевые добавки не рекомендуется принимать накануне соревнований, так как они могут содержать различные вещества, которые могут быть классифицированы как допинг. В любом случае перед началом употребления той или иной добавки нужно посоветоваться с врачом-специалистом или тренером и строго следовать их указаниям.

Одна из проблем современного спорта — это употребление не пищевых добавок и витаминов, а употребление *допинга*. Некоторые утверждают,

что при современном уровне спортивных достижений добиться успеха можно лишь при помощи запрещенных препаратов. Несмотря на антидопинговый контроль, их употребляют многие спортсмены.

Допинги — это лекарственные препараты, которые применяются спортсменами для искусственного, принудительного повышения работоспособности в период учебно-тренировочного процесса и соревновательной деятельности. В зависимости от вида спорта они могут обладать совершенно различными и даже противоположными фармакологическими действиями: от психостимулирующего до транквилизирующего, от мочегонного до кардиотропного влияния. Поэтому допинги неправильно называть стимуляторами.

Судя по публикациям, допинги применялись и применяются во всех странах. Причиной тому — непомерное стремление к достижению призовых мест в соревнованиях. За последние десять лет на эту тему было опубликовано большое количество статей и книг (особенно в США), в которых описывается практическое применение допингов в спорте.

Можно констатировать, что прием допингов вызывает многочисленные осложнения у спортсменов, вплоть до летальных исходов. По этой причине, а также и потому, что все спортсмены должны находиться в одинаковых условиях, МК МОК запретил применять ряд фармакологических препаратов на тренировках и соревнованиях. Некоторые считают, что это нарушение прав человека, и каждый спортсмен волен готовиться как захочет, с допингами или без них. В этом случае результат соревнований будет зависеть от того, какая страна придумает более мощный допинг или рациональную схему применения известных препаратов, и на стадионах будут соревноваться фармакологи, а не спортсмены.

Допинг-контроль является важнейшей составной частью комплексной программы мероприятий, направленных на предотвращение применения спортсменами запрещенных (допинговых) средств.

Обнаружение допинга грозит спортсмену суровыми наказаниями, вплоть до полного отлучения от спорта.

II.4. XXI век — это век сверхскоростей, сверхмощностей, сверхвозможностей, об этом факте никто не спорит сейчас. Каждый из нас работает в «бешеном» темпе, поглощает тонны информации, успевает ответить за день на сотню телефонных звонков, а также оказывается в разного рода стрессовых ситуациях

По сути, на нас постоянно воздействует стресс, и лучший способ снять напряжение это занятие экстремальными видами спорта, потому что как говорится в старой и всем известной пословице, «клин клином вышибают».

Сегодня в мире все больше и больше людей становятся любителями экстремальных развлечений и экстремальных видов спорта, и количество таких любителей экстрима, уверенно возрастает в геометрической прогрессии, независимо от места их проживания. Кто-то щекочет себе нервы, бегая по стенам и крышам, кто-то прыгает с парашютом, а кто-то на день рождения искренне мечтает о подарочном сертификате в аэротрубу или на зорб.



Для того, чтобы скинуть весь груз своих проблем, отвлечься от повседневности и в то же время получить массу незабываемых положительных эмоций любители испытывать экстрим в Украине предлагают выбрать именно тот вид экстремального спорта, который будет Вам по душе и отдаться ему с головой. Но так ли полезны экстремальные виды спорта, как об этом говорят сами экстремалы?

Ведущий иммунолог в Украине, Лариса Кузнецова, в противоречие множеству приверженцев экстрима утверждает о том, что экстремальный спорт вреден для здоровья! Свои доводы она обосновывает тем, что действие экстрима на организм человека, похоже на действие стресса, и также провоцирует выброс адреналина, который угнетает иммунную систему. Таким образом, люди, живущие в больших мегаполисах, которые и без того, постоянно подвержены стрессу, должны выбирать, по мнению Л. Кузнецовой, активные, но не экстремальные виды спорта. Экстремалы, конечно слушают мнение и тех, кто твердит о пользе этого вида спорта, и тех, кто яро отстаивает позицию о его вреде, но, тем не менее, с каждым годом экстремальный спорт в Украине становится все более распространенным явлением и даже расширяет круг своих поклонников.

II.5. Одна из проблем спорта — это травматизм. Причины возникновения травм у спортсменов могут быть совершенно различными: как следствие организационных и методических погрешностей (ошибок) в учебно-тренировочном процессе и соревновательной деятельности спортсмена, так и в результате его индивидуальных особенностей (степень тактико-технической, физической, морально-волевой подготовленности, состояния здоровья, от содержания мест тренировок и мест проведения соревнований).

Проведённые исследования выявили, что в пятёрку наиболее травматичных видов спорта вошли регби, хоккей, бокс и футбол, а экстремальные виды спорта, такие как скалолазание, роупджампинг, альпинизм, парашютный спорт, рафтинг — не вошли даже в десятку. Парадокс?

Но хотелось бы обратить Ваше внимание именно на тех спортсменов, которые получив серьёзные травмы, став инвалидами или будучи инвалидами, ещё до начала своей спортивной карьеры, достигли больших успехов, не пали духом перед лицом своей трагедии и сделали, казалось бы невозможное.

И такие люди действительно существуют, они живут среди нас. Вот лишь несколько из них, наиболее значимые и удивительные случаи. Давайте взглянем на этих «невероятных людей».

Арон — альпинист из США, сегодня ему 37 лет, когда ему было 28 лет он перенес очень страшное испытание: при его падении со стен расселины сошли несколько камней, и один из них, наиболее крупный зажал Арону руку. В течении пяти дней Арон боролся с камнем, пытаясь освободиться, в конце концов, доведенный до отчаяния обезвоживанием, голодом и осознанием безвыходной ситуации Арон с помощью маленького перочинного ножа отрезал себе руку, тем самым освободившись из капкана. Эта история является пожалуй самой известной в мире. Вскоре по этой трагедии был снят полнометражный фильм с названием «127 часов». Сегодня Арон по прежнему продолжает восхождения в горах, применяя различные протезы заменяющие ему альпинистские инструменты. Об альпинисте **Марке Инглисе** (Mark Inglis) знают во всем мире. Марк стал первым человеком, который поднялся на Эверест с протезами обеих ног. Эту травму он получил в горах в 1982 году как последствие тяжелейшего обморожения при восхождении на гору Кука — самую высокую точку в Новой Зеландии. Тогда, при восхождении, Марк вынужден был провести две недели, прячась от бури в ледовой пещере пока спасатели добрались до него.

Несмотря на пережитые страдания и сильнейшую психологическую травму после ампутации, Марк не бросил альпинизм и в 2004 году он совершил восхождение на восьмитысячник Чо-Ойю (8201 м). 24 года спустя потери ног, в возрасте 47 лет, Марк решился на самое сложное восхождение в своей жизни, и самое знаменательное в жизни любого альпиниста: подъем на Эверест. Это был 2006 год, для этого восхождения Марк поставил себе легкие протезы

из углеродного волокна. Марку повезло избежать все невзгоды на маршруте и вписать новую главу в историю покорения восьмитысячников. Конечно, это восхождение ему далось очень тяжело — после вершины, он едва-едва смог спуститься в высотный лагерь Camp4, в котором он уже не смог подняться на ноги из-за невыносимой боли. Дальше его спускали в низ шерпы. Когда Марк уже был дома, ему пришлось лечь в госпиталь и восстанавливаться еще несколько недель, как оказалось он снова потерял несколько сантиметров на каждой ноге и снова из-за обморожения!

Об этом восхождении канал Discovery снял документальный фильм под названием "Everest, Beyond the limit".



Рисунок 1. Марк Инглис (Mark Inglis) Арон Ралстон (Aron Ralston) Хью Герр (Hugh Herr) на вершине Эвереста

Жизнь **Хью Герра** изменилась в очень раннем возрасте, когда ему было всего лишь 17 лет. Тогда, со своим другом и партнером по восхождениям Хью отправился в Нью-Гемпшир чтобы взойти на вершины, находящиеся максимально далеко от цивилизации, но при восхождении они попали в ловушку созданную сильным штормом. В результате несчастного случая обе ноги Хью пришлось ампутировать. Сегодня ему уже 47 лет, он известный ученый и работает в Массачусетском технологическом институте (MIT), где он участвует в разработке разнообразных протезов, помогающим инвалидам в их нелегкой повседневной жизни. Однако Хью не все свое время проводит в МТИ, его по прежнему интересуют горы, он никогда, даже несмотря на тяжелую ампутацию не прекращал заниматься скалолазанием, и продолжает им заниматься и по сей день, пропагандируя занятие спортом всем инвалидам, что бы они могли продолжать жить максимально близко к обычным людям. Представленные выше истории из жизни сильных духом людей лишь одни из многих примеров. И это ещё раз подтвердили наши спортсмены — паралимпийцы на зимней олимпиаде в Сочи в этом году.

III. Спорт как напряженная, активная деятельность, связан с рядом трудностей, поэтому, для того чтобы физическая культура и спорт несли свою оздоровительную функцию необходимо соблюдать определенные условия. Эти условия заключаются, прежде всего, в отсутствии физической и эмоциональной перегрузки, в нормировании тренировочных нагрузок, их оптимальности, неуклонном следовании спортивному (здоровому) образу жизни, соблюдении режима быта, питания и т. п.

Только оптимальная нагрузка обеспечивает физическое совершенствование организма человека и условия спортивной деятельности в оптимальных режимах ее проведения.

Рассматривая пользу от занятий спортом, нужно говорить не только о пользе для здоровья физического, но еще и психологического, для морального, эмоционального состояния ребенка. Признанный факт то,

что у дюдей с ранних лет, занимающихся спортом очень хорошо развита дисциплина, чувство ответственности, трудолюбие, прилежание.

Список литературы:

1. АиФ Здоровье. 2009. № 5.
2. Борис Жуков. Горечь сладких побед // Вокруг света. 2006. № 2.
3. Е. Гик, Е. Гупало. Спорт и допинг // Наука и жизнь. 2008. № 1.
4. Кузнецова Л.В. // Иммунопрофилактика, К., 2011.
5. Международная конвенция против допинга в спорте.
6. Офиц. Сайт международного олимпийского комитета.
7. Сильные люди: альпинисты и скалолазы [Электронный ресурс]. — 4sport.ua.

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ОБЩЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ДЕТЕЙ 10—12 ЛЕТ В ТЯЖЕЛОЙ АТЛЕТИКЕ СРЕДСТВАМИ КРОССФИТА

Климкина Наталья Александровна

*магистрант ПИФКиС МГПУ,
РФ, г. Москва*

Земсков Евгений Акимович

*канд. пед. наук, проф. ПИФКиС МГПУ,
РФ, г. Москва*

Отечественная школа тяжелой атлетики сохраняет высокие позиции на международной арене. Ее характеризует безупречная техническая и физическая подготовленность российских тяжелоатлетов. Поэтому от качества подготовки молодой спортивной смены зависит будущее российской тяжелой атлетики. Следовательно, задача повышения мастерства тяжелоатлетов требует прежде всего улучшение работы с детьми в спортивных школах.

Методика обучения детей 10—12 лет технике классических упражнений в тяжелой атлетике имеет свои особенности в связи с развитием их физических качеств, присущих именно этому возрасту.

Цель исследования. Совершенствование методики обучения детей 10—12 лет для повышения физических качеств.

Задачи исследования:

1. Теоретически разработать методику обучения детей 10—12 лет направленную на развитие физических качеств.

2. Экспериментально обосновать эффективность методики обучения детей 10—12 лет средствами кроссфита в учебно-тренировочном процессе.

Для решения поставленных задач был проведен педагогический эксперимент. Цель эксперимента заключалась в определении на протяжении одного учебного года показателей физических качеств детей 10—12 лет, занимающихся в группе начальной подготовки в секции тяжелой атлетики. Для осуществления педагогического эксперимента были сформированы две группы контрольная и экспериментальная по 5 человек каждая в возрасте 10—12 лет.

Учебно-тренировочные занятия в контрольной группе проводились в полном соответствии с программой для СДЮСШОР по тяжелой атлетике.

А учебно-тренировочные занятия в экспериментальной группе включали в себя циклические тренировки, построенные на принципах системы Кроссфита.

Кроссфит — это вид фитнеса, в программу которого входят функциональные комплексные упражнения силовой направленностью, выполняющиеся в аэробном режиме в зоне высокой интенсивности продолжительностью не более 20 минут.

Учебно-тренировочные занятия с циклической направленностью с применением комплексных упражнений кроссфита в экспериментальной группе проходили один раз в 10 дней и строились в соответствии с общими закономерностями построения занятий по физическому воспитанию. В начале каждого такого занятия проводилась подготовительная часть продолжительностью 15 минут, в которую входили комплексы специально беговых упражнений и общих развивающих упражнений, которые направлены на подготовку организма к предстоящим нагрузкам.

Основная часть тренировочного занятия состояла из комплексов упражнений кроссфита продолжительностью 20 мин. За это время необходимо выполнить как можно больше циклов упражнений. В каждом упражнении 10—15—21 повторов, перерыв между подходами и выполнениями упражнений минимальный. Предложенный набор упражнений фиксировался секундомером, т. е. в учебно-тренировочном процессе применялся соревновательный метод обучения, тем самым мотивировал юных штангистов к регулярному посещению учебно-тренировочных занятий.

В конце учебно-тренировочного занятия (заключительная часть — 10 мин), выполнялись упражнения на гибкость и на расслабление.

Для оценки развития физических качеств были использованы контрольные тесты, позволяющие объективно определить развитие физической подготовленности детей.

Общая физическая подготовленность юных спортсменов оценивалась с помощью следующих тестов:

1. бег на 60 метров с высокого старта;
2. бег на дистанцию 1000 м;
3. прыжок в длину с места толчком двух ног.

Результаты, полученные в ходе исследования, были подвергнуты обработке методами математической статистики. Сравнение результатов исследования между показателями экспериментальной и контрольной групп, расчет достоверности различий проводились по критерию Стьюдента.

Сравнительный анализ результатов прироста показателей общей физической подготовленности детей 10—12 лет между группами после эксперимента (табл. 1) показал, что в тесте бег на 60 метров (определяет быстроту) в контрольной группе после эксперимента средняя величина составила $10,5 \pm 0,36$ сек., а в экспериментальной группе $8,8 \pm 0,56$ сек. Результат прироста (уменьшение времени) в контрольной группе составил — 9 %, а в экспериментальной группе — 11 %, t — критерий Стьюдента $t=6,1$ эти данные говорят о значительном приросте по t -кр. Стьюдента, при $p < 0,01$, что является достоверным. Полученные данные позволяют нам говорить об увеличении результата на 2 % больше в экспериментальной группе. Экспериментальная методика с применением комплексов упражнений кроссфита положительно влияет на развитие физического качество «быстроты» детей 10—12 лет.

В тесте бег на 1000 метров (тест определяет общую выносливость), в контрольной группе после эксперимента средняя величина составила $290,8 \pm 33,48$ сек., а в экспериментальной группе $228,4 \pm 24,55$ сек. Результат прироста (уменьшение времени) в контрольной группе — 8 %, а в экспериментальной группе — 22 %, эти данные говорят о значительном приросте по t -кр. Стьюдента, при $p < 0,01$, что является достоверным. Полученные данные позволяют нам говорить о тенденции увеличения результата больше в экспериментальной группе на 14 % от контрольной группы. Такой результат прироста общей выносливости в экспериментальной

группе объясняется применением в учебно-тренировочном процессе циклических тренировок, построенных на принципах системы Кроссфита.

Таблица 1.

Сравнительная характеристика результатов прироста показателей общей физической подготовленности детей 10—12 лет в контрольной и экспериментальной группах

| Группа | Статистические показатели | Контрольные тесты | | |
|---|---------------------------|-------------------|---------------------|-----------------------------|
| | | Бег на 60м. (сек) | Бег на 1000м. (сек) | Прыжок в длину с места (см) |
| КГ | $X \pm \sigma$ | 10,5±0,36 | 290,8±33,48 | 158,2±12,88 |
| | Прирост, % | -9 | -8 | 8 |
| ЭГ | $X \pm \sigma$ | 8,8±0,56 | 228,4±24,55 | 194,4±10,30 |
| | Прирост, % | -11 | -22 | 11 |
| Соотношение прироста экспериментальной от контрольной группы, % | | 2 | 14 | 3 |
| t-критерий Стьюдента | | 6,1 | 4,2 | 5,0 |
| Достоверность различий (p) | | p<0,01 | p<0,01 | p<0,01 |

В следующем тесте прыжок в длину с места (тест позволяет определить скоростно-силовые способности), в контрольной группе после эксперимента средняя величина составила 158,2±12,88 см, а в экспериментальной группе 194,4±10,30 см. результат прироста в контрольной группе 8 %, а в экспериментальной группе 11 %, эти данные говорят о значительном приросте по t-критерию Стьюдента, при p<0,01, что является достоверным. Это позволяет нам говорить о тенденции увеличения данного показателя на 3 % больше в экспериментальной группе.

Таким образом, полученные нами в процессе педагогического эксперимента данные тестовых упражнений общей физической подготовленности детей 10—12 лет позволили обосновать эффективность применения в тяжелой атлетике методики циклической тренировки, с элементами кроссфита.

Список литературы:

1. Дворкин Л.С. Подготовка юного тяжелоатлета.: Учебное пособие. — М.: Советский спорт, 2006, — 396 с.
2. Никитушкин В.Г. Теория и методика юношеского спорта: Учебник. / В.Г. Никитушкин // : — М.: Физическая культура, 2010. — 208 с.

РЕЧЕВЫЕ ОТКЛОНЕНИЯ И ИХ СВЯЗЬ С ФИЗИЧЕСКИМ РАЗВИТИЕМ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 7—10 ЛЕТ

Ревун Ксения Евгеньевна

*магистр Московского городского педагогического университета,
РФ, г. Москвы*

Домрачева Елена Александровна

*магистр Московского городского педагогического университета,
РФ, г. Москвы*

Распопова Евгения Андреевна

*проф., д-р пед. наук Московского городского педагогического университета,
РФ, г. Москвы*

Аннотация. В статье рассмотрена и обоснована взаимосвязь между речевыми отклонениями и слабым физическим развитием школьников. Так же проведена коррекционная работа на основе адаптационных физических упражнений, специально подобранных для того или иного речевого дефекта. Данная статья может быть полезна для инструкторов ЛФК. И использоваться на занятиях в школах — интернатах V вида.

В последние годы отмечается значительный рост количества детей с различными трудностями обучения в начальной школе. Количество детей, имеющих различные речевые нарушения, с каждым годом увеличивается. В связи, с чем актуальность решения проблем коррекционно-воспитательной работы с детьми, страдающими речевыми нарушениями, приобретает огромное значение.

Анализ специальной литературы свидетельствует о том, что представления о физическом развитии и физической подготовленности детей с нарушениями речи носят противоречивый характер. Фидирко М.А. (1989) считает, что заикание у детей не вызывает значительных отклонений в их физическом развитии. Авторы работ С.С. Липедевский, В.П. Баранова (1960) на основе клинических исследований заикающихся подростков не установили в их физическом статусе каких-либо отклонений. Однако более, чем у 98 %

обследованных ими заикающихся детей были обнаружены нарушения в вегетативной нервной системе. Исследователи отмечают, что значительное отставание детей с нарушением речи в отличие от здоровых сверстников установлено в развитии внешнего дыхания. Низкие показатели амплитуды грудной клетки у заикающихся, по мнению Ю.А. Штана (1982) свидетельствуют о слабости дыхательных мышц.

Материалы и методы обследования.

Научные исследования в 2010—2011 учебном году проводили в ГОУ специальной (коррекционной) школе — интернате № 60 V вида. Обследованы мальчики в количестве 21 человек с 1 по 4 класс, возрастная группа в среднем составила $\pm 9,5$ лет. В двух группах: (КГ) контрольной группы (1) и (ЭК) экспериментальной группы (2) находились дети, имеющие по несколько диагнозов заболеваний функциональных систем. Школьники контрольной группы занимались физическим воспитанием по программе школы. Дети экспериментальной группы в течение года, дополнительно, два раза в неделю выполняли специализированные физические упражнения по ЛФК.

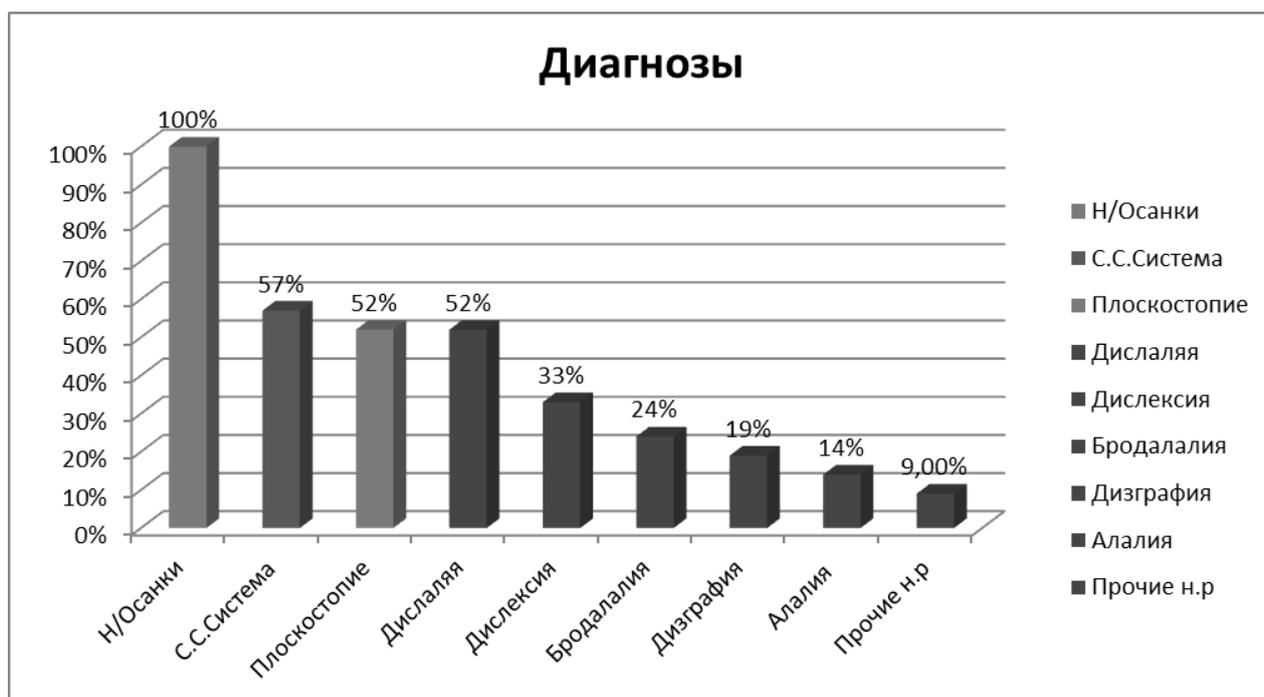


Рисунок 1. Общие диагнозы обследуемых школьников

Как видно по рис 1, у всех обследуемых школьников имеется различные виды нарушения речи. А так же отслеживаются следующие диагнозы: *плоскостопие, нарушение осанки, ослабленная дыхательная система, патология сердечнососудистой системы.*

Для оценки уровня пропорциональности и гармоничности развития, метод сигмальных отклонений. (Рост, масса, ОГК — окружность грудной клетки).

Для оценки функциональных показателей организма были проведены следующие методы, частота дыхания в покое (ЧД), проба Штанге (МЗД — максимальная задержка дыхания), измерен пульс в покое (ЧСС — частота сердечных сокращений), а так же измерена (ЖЕЛ — жизненная ёмкость лёгких), экскурсия грудной клетки — ЭГК.

Для определения физической кондиции мышц учащихся. Удержание в статическом состоянии, мышц пресса и спины. Проведена оценка гибкости позвоночника, Стрессо-устойчивость сердечно сосудистой системы (С.У.ССС.) на примере прочтение скороговорки.

Таблица 1.

Профилактический комплекс упражнений по ЛФ

| п/п № | На профилактику, развитие чего направлено | Примерная дозировка | |
|----------------|--|---------------------|---|
| 1 месяц | | | |
| 1 | Укрепление связочного аппарата, сил мышц пресса и спины. | 8—15 раз | Последовательность упражнений следует менять после каждой недели занятий. В занятия так же были включены различные подвижные игры, с речь-тотивом. |
| 2 | Гибкость и повышение подвижности позвоночника. | | |
| 3 | Мелкой моторики рук. | | |
| 4 | Координация, в пространстве. | | |
| 2 месяц | | | |
| 1 | Гибкость и повышение подвижности позвоночника. | Не меньше 15 раз | Последовательность упражнений следует менять после каждой недели занятий. В занятия так же были включены различные подвижные игры, с речь-тотивом. |
| 2 | Профилактику плоскостопие | | |
| 3 | Формирование правильной осанки.Зеркальные тренировки | | |
| 4 | Укрепление связочного аппарата, сил мышц пресса и спины. | | |

| 3 месяц | | | |
|---------|--|------------------|---|
| 1 | Симметричные корректирующие упражнения. | 15—20 раз | Последовательность упражнений следует менять после каждой недели занятий. В занятия так же были включены различные подвижные игры, с речь-тотивом. |
| 2 | Развитие общей и мелкой моторики. | | |
| 3 | Дыхательные упражнения по методике Стрельниковой. | | |
| 4 | Укрепление связочного аппарата, сил мышц пресса и спины. | | |
| 4 месяц | | | |
| 1 | Дыхательные упражнения по методике Стрельниковой. | До 20 раз | Последовательность упражнений следует менять после каждой недели занятий. В занятия так же были включены различные подвижные игры, с речь-тотивом. |
| 2 | Гибкость и повышение подвижности позвоночника. | | |
| 3 | Профилактику плоскостопие | | |
| 4 | Симметричные корректирующие упражнения. | | |
| 5 месяц | | | |
| 1 | Гибкость и повышение подвижности позвоночника. | Не меньше 20 раз | Последовательность упражнений следует менять после каждой недели занятий. В занятия так же были включены различные подвижные игры, с речь-тотивом. |
| 2 | Формирование правильной осанки. Зеркальные тренировки. | | |
| 3 | Симметричные корректирующие упражнения. | | |
| 4 | Укрепление связочного аппарата, сил мышц пресса и спины. | | |
| 6 месяц | | | |
| 1 | Формирование правильной осанки. Зеркальные тренировки | 20—25 раз | Последовательность упражнений следует менять после каждой недели занятий. В занятия так же были включены различные подвижные игры, с речь-тотивом. |
| 2 | Профилактику плоскостопие | | |
| 3 | Дыхательные упражнения по методике Стрельниковой | | |
| 4 | Укрепление связочного аппарата, сил мышц пресса и спины. | | |

В таблице 1 представлен график проведения коррекционных занятий с учащимися (ЭК) группы.

Результаты исследования показателей соматического и физического здоровья школьников с нарушением речи после проведения физической реабилитации

Результаты физического развития мальчиков.

Процентное соотношение уровней и гармоничности физического развития, обследованных школьников контрольной (1) и экспериментальной (2) группы до и после коррекции упражнениями ЛФК представлены в таблицы 2.

Таблица 2.

Исходные показатели уровня и пропорциональности физического развития школьников начальных классов

| Количество школьников № группы | Уровни физического развития | | | Пропорциональность физического развития | |
|-----------------------------------|-----------------------------|---------|--------|---|----------------|
| | Высокий | Средний | Низкий | Гармоничный | Дисгармоничный |
| <i>До коррекции</i> | | | | | |
| Группа 1. 10 детей | 1 | 7 | 2 | 6 | 4 |
| % | 10 % | 70 % | 20 % | 60 % | 40 % |
| Группа 2. 11 детей | 3 | 3 | 5 | 5 | 6 |
| % | 30 % | 28 % | 45 % | 46 % | 54 % |
| <i>После коррекции</i> | | | | | |
| Группа 1. 10 детей | 1 | 6 | 3 | 6 | 4 |
| % | 10 % | 60 % | 30 % | 60 % | 40 % |
| Группа 2. 11 детей | 3 | 6 | 1 | 5 | 6 |
| % | 30 % | 60 % | 10 % | 70 % | 30 % |

Среднестатистические показатели кардиореспираторной системы обеих групп (1 и 2) после проведения коррекционных мероприятия.

Таблица 3.

Функциональные показатели кардиореспираторной системы

| Группы исследования | Максимальная задержка дыхания, с | Частота дыхания, в мин | ЖЕЛ, л/мин | Экursionsия грудной клетки, см | ЧСС, уд/мин |
|------------------------|----------------------------------|------------------------|------------|--------------------------------|-------------|
| Норма | 40 | 17 | 2,08 | 4 и выше | 70—115 |
| <i>До коррекции</i> | | | | | |
| 1 группа | 23 | 22 | 1,85 | 2,4 | 77 |
| 2 группа | 24 | 21 | 1,9 | 2,0 | 71 |
| <i>После коррекции</i> | | | | | |
| 1 группа | 26 | 23 | 1,79 | 2,5 | 75 |
| 2 группа | 35 | 19 | 2,3 | 3,5 | 70 |

Таблица 3.15.

Сравнительная характеристика результатов физической кондиции до и после проведения коррекционных мероприятий детей 1 и 2 группы

| Группы | Мышцы пресса | Мышцы спины | Гибкость | Стресс-устойчивость ССС |
|-------------------|--------------|-------------|----------|-------------------------|
| До коррекции | | | | |
| Контрольная | 13 | 17 | -4 | 1,5 |
| Экспериментальная | 14 | 17 | -3 | 1.6 |
| После коррекции | | | | |
| Контрольная | 16 | 22 | -4 | 1.5 |
| Экспериментальная | 19 | 15 | -1 | 1.1 |

Примечание: мышцы брюшного пресса, выдерживающие напряжения 45 с — высокий показатель; мышцы спины, выдерживающие напряжения 45 с — высокий показатель; показатель гибкости со знаком «+» - хорошо; гибкость со знаком «-» — плохо; стрессустойчивость ССС — 0.9 — 1 — 2 ССС в удовлетворительном состоянии.

Результаты наших исследований показали, что в контрольной группе большая часть детей (70 %) имела средний уровень развития, 20 % низкий, и только 10 % высокий. До проведения физической реабилитации у детей экспериментальной группы, наибольший процент детей (45 %), имел низкий уровень развития, у 28 % детей средний и у 27 % — высокий уровень физического развития.

В обеих группах нами был отмечен большой процент детей развитых диспропорционально: 60 % школьников в 1 группе; 46 % обследованных детей во 2 группе. Явление диспропорции вызвано: или высоким ростом и малой массой тела — это дети астенического типа телосложения; или низким ростом и большой мышечной массой — это дети гиперстенического типа телосложения.

Причинами отсутствия гармоничности физического развития у большого количества детей с патологией речи являются: нарушение внешнего дыхания, отставание в развитии грудной клетки и дыхательных мышц, недоразвитость другой скелетной мускулатуры, снижение двигательной активности.

У детей экспериментальной группы после проведения коррекционных мероприятий процент детей со средним уровнем физического развития вырос

с 28 до 60 % в связи с чем, уменьшилось количество детей с низким уровнем физического развития.

У 70 % школьников после коррекции физического развития отмечена выраженная гармония физического развития. Это означает, что рост детей стал соответствовать их массе тела и окружности грудной клетки. Таким образом, в экспериментальной группе увеличилось количество школьников с нормостеническим типом телосложения, что как известно из литературных данных соответствует норме основных функциональных показателей кардиореспираторной системы ребенка.

Наши исследования подтвердили данные литературы в отношении того, что у детей с нарушением речи имеется недостаточность показателей функций дыхательной системы. Все, исследуемые нами показатели (ЧД, МЗД, ЭГК, стресс-устойчивость) до коррекции, проводимой в экспериментальной группе, у обследованных нами детей находились на самом низком уровне. Результаты исследования после коррекционных мероприятий, у детей экспериментальной группы, в отличие от показателей школьников контрольной группы, заметно изменились. Так, максимальная задержка дыхания у детей 2 группы возросла с 23 до 35 с, не достигнув нормы (40 с); высокая частота дыхания (23,3 в мин) снизилась до 18,5 раз в мин (при норме 17); приблизилась к показателям нормы ЖЕЛ; и ЧСС.

Показатели физического здоровья школьников контрольной группы оставались на прежнем уровне. После проведения коррекционных мероприятий у детей экспериментальной группы сила мышц брюшного пресса недостоверно возросла, но оставалась в пределах средних значений. Мышцы спины стали удерживать отрыв ног от пола на нужном расстоянии (15 см). Положительный показатель гибкости отмечен у 3-х школьников, что составило 28 %. У остальных детей это физическое качество оставалось отрицательным. Стресс — устойчивость к необычным факторам внешней среды по ЧСС уд/мин увеличилась до стандартной величины и составила в среднем 1,8 у. е.

При индивидуальном исследовании показателей, отражающих функциональные возможности внешнего дыхания, наблюдалась большая вариативность, что свидетельствовало о неоднородности по функциональному уровню дыхательной системы детей с тяжелыми нарушениями речи. В каждой обследуемой группе встречались школьники с различным уровнем развития изучаемых показателей, однако у основной массы учащихся с нарушениями речи выявлен низкий уровень развития дыхательной системы в отличие от детей младших классов массовых школ.

При проведении функциональных проб отмечались случаи, когда дети после словесного объяснения задания показа не мог его выполнять. Например, дети испытывали затруднения при выполнении форсированного вдоха и выдоха в момент определения ЖЕЛ, задержке дыхания на вдохе и выдохе. Это объясняется снижением способности к произвольному управлению дыханием, вызванное влиянием основной патологии.

Знания недостатков в развитии системы дыхания у детей с различными патологиями и использование их в процессе адаптивного физического воспитания могут способствовать сокращению сроков логопедической работы и повышению ее общей эффективности.

Выводы.

1. Изучена и проанализирована специальная литература по избранной теме выпускной квалификационной работе.

2. Больше 50 % младших школьников, с нарушениями речи имели низкий уровень, и дисгармоничность физического развития за счет большой массы тела, что соответствовало гиперстеническому типу телосложения. Для другой части детей был характерен высокий уровень развития и дисгармоничность в результате малой массой тела и астенического типа телосложения.

3. Коррекционные мероприятия, проводимые в течение учебного года в экспериментальной группе, способствовали увеличению количества детей со средним уровнем, гармоничности физического развития и нормостеническому типу телосложения.

4. Низкие функциональные возможности дыхательной системы детей с нарушениями речи под влиянием физической реабилитации стали близкими к показателям нормы детей массовых школ.

5. Низкие показатели физических способностей у обследованных детей после проведения коррекционных мероприятий изменились: сила мышц брюшного пресса увеличилась в пределах средних значений, мышцы спины так же увеличились, но не достигли средних показателей, и только двигательное качество гибкость сохранилась на низком уровне.

6. Установленная нами сниженная способность к произвольному управлению дыханием у школьников с нарушениями речи вызвано влиянием основной патологии.

Список литературы:

1. Волкова Г.А. Методика обследования нарушений речи детей. — СПб.: Речь, 1993.
2. Евсеева С.П. Теория и организация адаптивной физической культуры: Учебник. В 2 т. Т. 1. Введение в специальность. История и общая характеристика адаптивной физической культуры / Под общей ред. проф. Евсеева. С.П. — М.: Советский спорт, 2002.
3. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии. — М.: Просвещение, 1990.
4. Климова Е.В., Гребенникова И.Н. Особенности занятий по физической культуре с детьми, имеющими нарушения осанки и дефекты речи // Адаптивная физическая культура. — 2009. — № 2 (38).
5. Шапкова Л.В. Частные методики адаптивной физической культуры. Под общей ред. проф. Шапкова Л.В. М.: Советский спорт, 2007. Раздел 6.

СЕКЦИЯ 8. ФИЛОЛОГИЯ

ЛАТИНСКО-ГРЕЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ В ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО РУССКОГО ЯЗЫКА

Ляхова Жанна Камиловна
студент ГАПОУ МО «Мурманский медицинский колледж»,
РФ, г. Мурманск

Ядрова Юлия Витальевна
студент ГАПОУ МО «Мурманский медицинский колледж»,
РФ, г. Мурманск

Кремса Анастасия Анатольевна
заведующий отделением, преподаватель,
РФ, г. Мурманск

«Язык имеет своего предка, давшего ему жизнь, при благоприятных условиях он может оказаться далеко от своего прародителя, порождая подобно латинскому языку, принесённому римлянами, целую семью благородных отпрысков»
(В. Стивенсон)

Словарный состав современного русского языка имеет длительную и сложную историю своего образования, развития и обогащения. Исследуя словарный состав в генетическом плане, мы убеждаемся в том, что лексический уровень — наиболее подвижная, постоянно изменяющаяся часть языковой системы.

В словарном составе современного русского языка с точки зрения его исторического формирования выделяют два основных пласта:

- слова, имеющие исконно русский характер;
- заимствованные слова.

Предметом исследования являются лексическо-семантические заимствования из латинского и греческого языков (латинизмы / грецизмы) в современном русском языке.

Цель исследования — выявить латинизмы и грецизмы в современном русском языке.

Материалом для учета количества заимствований послужили следующие лексикографические издания по русскому языку:

- Словарь современного русского литературного языка т. I—III. Изд. АН СССР. — М.: Рус. яз., 1991. — 2224 с.
- Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов. — М.: Эксмо, 2008. — 944 с.

Поставленная цель предполагает выполнение следующих задач: определить область функционирования греко-латинских заимствований, классифицировать лексические латинизмы и грецизмы по способу заимствования; провести контент-анализ заимствований на основе лексического пласта словарей, с помощью нижеуказанных методов:

1. Частично-поисковый.
2. Сравнительно-сопоставимый анализ.
3. Аналитический метод.

Данное исследование имеет большое значение для практической деятельности преподавателей общеобразовательных школ, гимназий, средних и высших учебных заведений. Сведения о влиянии латинского и греческого языков на русский язык, посвященные проблемам заимствований, могут быть использованы на уроках русского языка и культуры речи, а также в изложении материала учебных дисциплин «Введение в языкознание», «Стилистика русского языка».

В настоящее время изучение заимствования как проявление взаимодействия того или иного языка с языками других народов занимает одно из важных мест среди актуальных проблем языкознания. Это находит свое

отражение в постоянном внимании отечественных и зарубежных ученых к вопросам, связанным с проблемой языковых контактов.

Заимствование и использование слов иноязычного происхождения представляют собой результат диалектического взаимодействия факторов, которые обусловлены потребностями развития лексико-семантической системы заимствующего языка с внеязыковыми факторами.

Международные связи и контакты в условиях научно-технической революции стремительно развиваются, совершенствуются средства массовой коммуникации, которые приводят к активизации процессов заимствования, открываются новые возможности и пути проникновения иноязычной лексики. В настоящее время мы наблюдаем тенденцию к расширению общественных функций различных языков, что приводит к усилению процессов межъязыкового взаимодействия.

Научный поиск исследования заимствований обнаружил, что лексический материал (существительные, глаголы, прилагательные) подвергается заимствованию в первую очередь.

Язык, как и люди, может быть пластичным или консервативным или даже отчасти «мертвым» как древний греческий и латинские языки. Латинский язык — язык древних философов, ораторов, поэтов. Язык, который звучал в римском сенате, в знаменитых банях, античных библиотеках и на улицах античных городов много столетий назад. Люди до сих пор используют латинский язык, только уже в качестве нового, «современного» языка. Ведь латинский алфавит является основой многих современных слов практически для всех европейских народов.

Язык всегда молниеносно и гибко реагирует на потребности любого общества. Заимствования становятся результатом контактов, взаимоотношений народов, государств. Проникновение иноязычных слов в русский язык было обусловлено определенными социально-историческими факторами — развитием экономики, науки и культуры, расширением и углублением международных контактов в сфере политических, торгово-промышленных

и научно-технических связей, что не могло не привести к языковым заимствованиям. Факт заимствования слов из других языков был проявлением силы русского языка, его способности обогащаться в процессе межкультурной коммуникации на разных этапах исторического развития. В процессе употребления большая часть их подверглась влиянию заимствующего языка. Постепенно заимствованные слова, ассимилированные заимствующим языком, входили в число слов общеупотребительных и не воспринимались как иноязычные. В разные эпохи в исконный язык (общеславянский, восточнославянский, русский) проникали слова из других языков [2].

Основными причинами заимствований иноязычной лексики признаются отсутствие соответствующего понятия в когнитивной базе языка-рецептора, необходимость выражения многозначных понятий, пополнение языка выразительными средствами [3].

Русский язык вобрал в себя большое количество слов из других языков источников. Иноязычные слова, проникая в русский язык, обретали звучание, соответствующее особенностям русской фонетики, подчинялись нормам русской грамматики, и занимали определенное место в его семантической системе.

Еще в глубокой древности между народами существовали контакты. Проникновение языка-донора в язык реципиента происходит различными путями:

- через речевую коммуникацию народов-соседей;
- дистантные контакты вследствие обмена культурными ценностями, импорта разнообразных товаров;
- через книги и переводы;
- путем использования новых информационных технологий.

Ранние и поздние грецизмы проникали в русский язык при помощи языков-посредников, роль которых играли старославянские и западно-европейские языки.

Греческие лексические заимствования касались религиозно-церковного обихода, науки, искусства и других сторон жизни. Заимствования из латинского языка, осуществляющиеся через посредство польского и западноевропейских языков, были связаны с областью науки и культуры общественно-политическими отношениями.

Научный поиск исследования также показал, что часто заимствованные слова попадают в язык-реципиент косвенным путем из языка происхождения в другой или другие языки-доноры.

В рамках нашего исследования стоит поставить акцент на функциях заимствований. В системе языка-реципиента они играют немаловажную роль:

- обогащают словарный запас путем номинации иностранных предметов, явлений, идей;
- заполняют лексическое пространство, не заполненное коренным словом реципиента вследствие неудачной номинации;
- обогащают словарь синонимов вследствие более точной семантической дифференциации;
- расширяют грамматические, синтаксические возможности языка-реципиента;
- создают новый и обогащенный существующий терминологический корпус лексикона;
- являются источником вариативности [1].

Латинский и греческий языки для нас в первую очередь — языки науки, культуры, религии и медицины. На основе вышеизложенного имеем целостное представление о заимствованиях иноязычной лексики.

В настоящей работе исследуется массив лексики греческого и латинского происхождения, выбранный из словарей, представленных ранее. Словари включают в себя 35000 слов, функционирующих в устной и письменной речи. Каждая словарная статья содержит этимологию и четкие формулировки толкований, грамматические характеристики, включающие морфологические и синтаксические особенности слов. Имеется орфоэпическая помета (акцент).

Приводится богатый иллюстративный материал, выделенный курсивом. В словари включены термины, относящиеся к вычислительной технике, медицине, спорту, музыке и другим сферам человеческой деятельности. Особое внимание уделено описанию слов, которые обозначают культурные, исторические, религиозные понятия. Путем выборки из этих словарей была создана рабочая картотека, насчитывающая 1205 слов. Часть картотеки грецизмов и латинизмов отображена в таблицы 1. и таблицы 2.

Таблица 1.

Латинизмы

| ЛАТИНИЗМЫ | | | |
|-------------------------|--------------------------------------|---|--|
| № п/п | Прямые и косвенные заимствования | | |
| | Терминологическая единица | Семантика | Происхождение |
| Тематический рубрикатор | | | |
| Медицинская | | | |
| А | | | |
| 1. | АБРАЗИЯ, и, ж. | Выскабливание лунки зуба, слизистой оболочки матки. | <лат. abrasio — соскабливание |
| 2. | АБСЦЕСС, а, м. | Местное гнойное воспаление тканей или органов. | <лат. abscessus — гнойник, нарыв |
| Г | | | |
| 1. | ГЕМОРРОЙ, я, м. | Расширение вен нижней части прямой кишки в виде узлов, иногда кровоточащих, воспаляющихся и ущемляющихся в заднем проходе. | нем. Hämorrhöe <лат. haemorrhöis <греч. haimorrois кровотечение |
| 2. | ГУММА, ы, ж. | Разрастание соединительной ткани в подкожной клетчатке различных органов. | <лат. gummi — камедь |
| И | | | |
| 1. | ИНТЕРФЕРОН [тэ], а, мн. нет, м. | Белковое вещество, выделяющееся в организме при внедрении в него вируса и препятствующее проникновению вируса в клетки организма и размножению его там. | нем. interferon <лат. inter между + ferre нести |
| 2. | ИНВАЗИЯ, и, ж. | Заражение организма человека или животного глистами, насекомыми. | <лат. invāsiō — нашествие, нападение |
| К | | | |
| 1. | КАВЕРНА, ы, ж. | Полость, образовавшаяся в органе вследствие разрушения его тканей болезненным процессом. | <лат. caverna — полость, впадина |
| 2. | КОКЛЮШ [не: ко́клюш], а, мн. нет, м. | Инфекционная, преимущ. детская, болезнь, выражающаяся в частых приступах судорожного кашля, иногда со рвотой. | фр. coqueluche <лат. cuculus кукушка |

Таблица 2.

Грецизмы

| ГРЕЦИЗМЫ | | | |
|-------------------------|----------------------------------|--|---|
| № п/п | Прямые и косвенные заимствования | | |
| | Терминологическая единица | Семантика | Происхождение |
| Тематический рубрикатор | | | |
| Медицинская | | | |
| А | | | |
| 1. | АНГИДРИД, а, м. | Окислитель, дающий кислоту при соединении его с водой. | франц. anhydride <греч. ante — без и — hydōr вода |
| 2. | АГНОЗИЯ, и, ж. | Нарушение процессов узнавания, наступающее в результате поражения коры головного мозга, при ясном сознании и сохранении элементарной чувствительности. | <греч. gnōsis незнание, невезение |
| Д | | | |
| 1. | ДАКРИОЦИСТИТ, а, м. | Воспаление слезного мешка, часто развивающееся при закупорке слезно-носового канала. | <греч. dakryon слеза + kystis пузырь, мешок |
| 2. | ДИАРТРОЗ, а, м. | Истинный сустав, подвижное сочленение костей. | нем. diarthrose <греч. diarthrosis <di... двойной + arthron сустав |
| З | | | |
| 1. | ЗИГОТА, ы, ж. | Клетка, образующаяся в результате слияния двух половых клеток (гамет) в процессе оплодотворения у животных и растений. | <греч. zygōtē соединенная в пару |
| К | | | |
| 1. | КАМЕДЬ, и, мн. нет, ж. | Застывший клейкий сок из коры некоторых деревьев, используемый для изготовления клея, для аппретуры. | <греч. kommidion |
| 2. | КАРДИОЛОГИЯ, и, мн. нет, ж. | Раздел медицины, изучающий строение, функции и заболевания сердца и сосудов, а также разрабатывающий методы их лечения. | <кардио... + ...логия |
| С | | | |
| 1. | СИНАРТРОЗ, а, м. | Неподвижное или малоподвижное соединение костей. | нем. synarthrose <греч. syn вместе + arthron сустав |
| Ф | | | |
| 1. | ФАРИНГИТ, а, м | Воспаление слизистой оболочки глотки. | фр. pharyngite < греч. pharynx (pharingos) зев |
| Э | | | |
| 1. | ЭНЦЕФАЛИТ, а, мн. нет, м. | Воспаление головного мозга. | фр. encéphalite, нем. enzephalitis < греч. enkephalos МОЗГ. МЕД. |

Лексические латинизмы-грецизмы представлены словами, реально функционирующими в русском языке, а также новейшими заимствованиями. Составители словарей в их основу положили различные лексико-тематические группы, поэтому и в составленной картотеке содержится лексика: общественно-политическая (акция, агрессия), экономическая (аккредитив, девальвация), юридическая (алиби, амнистия), медицинская (акупунктура, аллергия), культовая (алтарь, кардинал), лексика просвещения и образования (абитуриент, аннотация), филологическая лексика (акцент, артикль), общенаучная лексика (актив, акция).

Картотека содержит 1205 слов, 48 % из которых — прямые лексические заимствования, а 52 % — косвенные. Проведя анализ состава картотеки, было установлено, что основная доля терминов приходится на медицинскую и общенаучную лексику.

Актуальность данного исследования не подлежит сомнению, так как заимствование является частью процесса языковой вариативности и изменчивости. Являясь отражением контактов между языками и культурами, заимствованная лексика представляет собой важный инструмент для подхода к решению лингвистических, исторических, палеонтографических и антропологических проблем. Сущность языка, обнаруживается в постоянном приспособлении к коммуникативным и когнитивным потребностям языкового сообщества. Словарный состав оказывается динамичным и варьируемым. Постоянно образуются новые лексемы, происходят изменения в лексико-семантической системе языка. Не все инновации изменяют лексику современного русского языка. К развитию ведут только те, которые, соответствуют потребностям современной практической жизни и являются движущими сигналами изменения языка и изменений в словарном составе.

В результате проведенного исследования лексическо-семантической системы латинизмов и грецизмов были сделаны следующие выводы:

1. Многие слова являются терминами различных областей науки, поэтому среди них выделяется лексика посвященная образованию, медицине,

юриспруденции. Все латинизмы и грецизмы функционируют в современном русском языке.

2. Классифицируя лексические латинизмы и грецизмы по способу заимствования установили, что большая часть рассмотренных слов являются косвенными заимствованиями.

3. Основная часть латинизмов и грецизмов была заимствована из французского и немецкого языков, это может быть объяснено тем, что именно с культурой Франции и Германии связана русская культура.

4. Национальная самобытность русского языка не пострадала от проникновения в него иностранных слов. Заимствование — это закономерный путь обогащения любого языка.

Список литературы:

1. Волкова Т.И. Заимствование как результат и проявление взаимодействия культур: — Воронеж: Гуманитарный вектор., 2011. № 1(25).
2. Дудников А.В. Современный русский язык: учебник / А.В. Дудников. — Москва: Высшая школа, 1990. — 424 с.
3. Заимствования в русском языке. URL: <http://ru.wikipedia.org/>.

СЕКЦИЯ 9. ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

ОБЪЕДИНЕНИЕ ВЫСШЕГО АРБИТРАЖНОГО СУДА РФ И ВЕРХОВНОГО СУДА РФ

Кобылинский Никита Дмитриевич
студент ФГБОУ Российской Академии Правосудия,
РФ, г. Краснодар

Губко Ирина Владимировна
канд. юрид. наук, ст. преподаватель кафедры уголовно-процессуального права,
РФ, г. Краснодар

Реформирование судебной системы, осуществляемое в рамках объединения Верховного и Высшего Арбитражного Судов РФ является вполне обоснованным и актуальным решением. Вместе с тем, реализация данного решения повлечет серьезные изменения в структуре судебной системы страны, что предполагает определенные проблемы организационного и процессуального характера. Так, ряд положений, касающихся судейского сообщества, останется без изменений, в их числе: порядок наделения судебными полномочиями; двухуровневая организация большинства органов судейского сообщества; организация работы органов судейского сообщества на началах судейского самоуправления и др. Вместе с тем, следует отметить, что объединение двух судебных инстанций обязательно приведет к изменению всей правовой системы, поскольку каждая из существующих ветвей судебной власти организована особым, отличающимся от иных структур образом. Исследование этих вопросов, безусловно, заслуживает внимания.

Возможность внесения поправок предусмотрена самой Конституцией РФ. Причем существуют разные способы внесения поправок в зависимости от степени их судьбоносности. В ст. 136 Конституции РФ сказано, что поправки в главу о судебной власти принимаются в порядке, предусмотренном для принятия федерального конституционного закона, то есть

они должны быть одобрены двумя третями голосов депутатов и тремя четвертями голосов сенаторов, и вступают в силу после их одобрения Законодательным собранием менее чем двух третей субъектов федерации. Этот порядок несколько сложнее принятия обычных законов, но ничего сверхъестественно сложного в нем нет, как уже показала практика мгновенного и единодушного изменения Конституции пять лет назад [3].

Так же, парламентариям вновь предстоит вносить изменения в Конституцию РФ, действующую с 1993 года, в которую в течение пятнадцати лет вносились лишь технические поправки — при слиянии субъектов федерации или изменении их названия. По содержанию Конституция менялась один раз, в 2008 году, когда были увеличены президентские.

Для реализации нынешней инициативы президента предстоит внести поправки в четыре статьи Конституции — со 125-й по 128-ю. Кроме того, предстоит изменить федеральные конституционные законы о судебной системе, о судах общей юрисдикции, об арбитражных судах.

При объединении высших судов страны нельзя допустить утраты тех передовых достижений правовой мысли, которые сегодня, по общему мнению многих юристов — как ученых, так и практиков — выгодно выделяют арбитражные суды на фоне судов общей юрисдикции (это электронный документооборот, введенные арбитражными процессуальным законодательством и отсутствующие в практике общих судов новые механизмы урегулирования процессуальных отношений, в целом более высокое качество Арбитражного процессуального кодекса по сравнению, например, с Гражданским процессуальным и т. д.) [2].

Обоснованные опасения вызывает тот факт, что достижения сложившейся практики осуществления арбитражного судопроизводства в РФ на протяжении 20 лет, могут оказаться перечеркнутыми, а это — и открытость судебной системы, и скорость рассмотрения дел, и высокое качество принимаемых судебных актов.

Будущий объединенный суд должен воспринять весь положительный опыт организации и деятельности как Верховного, так и Высшего Арбитражного Суда.

Общее число судей Верховного суда составит 170 человек. В составе Верховного суда появятся новые судебные коллегии: по экономическим спорам, по делам военнослужащих и дисциплинарная. Местом постоянного пребывания Верховного суда станет Петербург, а в Москве будет его представительство [5].

Президент сформулировал необходимость реформы. Он мотивировал ее стремлением избежать выполнения различными ветвями судебной системы аналогичных функций, исключить возможность отказа в судебной защите по причине споров о подведомственности, реализовать единообразие судебной практики, установить общие правила судопроизводства. Однако в противовес указанному мнению, юристы и обозреватели зачастую приводят и иные причины, которые, по их мнению, остались за рамками.

Также высказывается мнение, что предполагается организация более качественного оборота кандидатов при назначении на должности судей, поскольку предусмотрена двухэтапная процедура их переназначения. Она включает проведение специальной комиссией в отношении кандидатов квалификационного экзамена и проверки. Это создаст дополнительный объем организационной работы, которая усложнит на этот период выполнение своих обязанностей опытным судьям, отработавшим в системе много лет, имеющих колоссальный опыт разрешения споров, обладающих учеными степенями докторов и кандидатов юридических наук.

Также настоятельно необходим отдельный двухуровневый орган судейского сообщества, который бы предметно решал вопросы квалификационной аттестации судей. Сегодня ими занимается квалификационная коллегия судей РФ (обоих уровней), но наряду со множеством иных вопросов. Сам же институт квалификационной аттестации исчерпал себя, превратившись в орган, осуществляющий периодическое, практически автоматическое повышение

квалификационного класса судьи после достижения им определенного стажа в прежнем классе, но в границах своей должности и уровня звенности суда, в котором он работает. Института же внеочередной аттестационной проверки судьи на соответствие тому квалификационному классу, в котором он пребывает, нет вообще, как и методики квалификационной оценки соответствия руководителя суда занимаемой им должности [1].

Многие эксперты опасаются, что общий уровень работы с документами и скорость рассмотрения дел в результате слияния только упадут. «Высший Арбитражный Суд — очень прогрессивный суд по сравнению с ВС РФ и даже с некоторыми зарубежными судами: стараниями его председателя и персонала за последние десять лет было сделано очень много в области информатизации делопроизводства, прозрачности правосудия и обобщения правоприменительной практики, что очень ценится в юридическом сообществе. ВС, к сожалению, пока уступает ВАС по всем обозначенным параметрам», — говорит Кондрашов [4]. Переход к «средней температуре по больнице», по его словам, понизит качество судопроизводства.

Президент однозначно подчеркнул: полностью одну систему вливать в другую нецелесообразно, речь идет только о том, чтобы избежать дублирования функций в работе. В судебной практике известно, что нередко возникают случаи, когда стороны ведут спор в судах общей юрисдикции, а потом неудовлетворенная решением сторона обращается с этим же вопросом в арбитраж и получает решение, противоположное тому, которое было вынесено ранее. Поэтому уже сейчас можно говорить о том, что реформа пойдет по пути ликвидации арбитражных судов. Об этом свидетельствует даже то, что в законопроекте говорится об «упразднении ВАС РФ». Объединение судов позволит обеспечить единые подходы к разрешению споров. Таким образом, негативные последствия неизбежны, поскольку речь идет о соединении двух несоразмерных систем, одна из которых поглотит другую просто потому, что она существенно больше. Однако актуальность

и целесообразность указанных изменений также вполне обоснованна. Вместе с тем, сейчас сложно прогнозировать, как будет отстроена работа единого суда.

Список литературы:

1. Амосов С.М. Обязанности по доказыванию в арбитражном процессе // Российский юридический журнал. 1998. № 1 (17).
2. Козлова Е.И., Кутафин О.Е. Конституционное право России: Учебник. М., 2010 Конституция Российской Федерации от 12.12.1993.
3. Российская газета — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.rg.ru/sufet/5117>. Дата обращения: (21.03.2014).
4. lenta.ru — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://lenta.ru/news/2013/10/07/unite>. Дата обращения: (15.03.2014).

ДЛЯ ЗАМЕТОК

МОЛОДЕЖНЫЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

*Электронный сборник статей по материалам XI студенческой
международной заочной научно-практической конференции*

№ 4 (11)
Апрель 2014 г.

В авторской редакции

Издательство «МЦНО»
127106, г. Москва, Гостиничный проезд, д. 6, корп. 2, офис 213

E-mail: humanities@nauchforum.ru

