

**Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К. Д. Ушинского»**

**Вестник студенческого
научного общества
2017**

Издается с 2003 года

**Ярославль
2017**

УДК 001.6; 009;378.4
ББК 74/580/278я52
В 38

Печатается по решению
редакционно-издательского
совета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Вестник студенческого научного общества 2017 : материалы 72-й студенческой конференции / под науч. ред. А. М. Ходырева. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. – 411 с.

ISBN

Редколлегия:

А. М. Ходырев, доц., канд. пед. наук
(науч. ред.);
А. В. Азов, проф., д-р филос. наук;
О. С. Егорова, проф., д-р филол. наук;
Н. Н. Иванов, проф., д-р филол. наук;
К. Е. Безух, доц., канд. биол. наук;
Л. А. Вачеян, ст. преп., канд. психол. наук;
М. Ю. Егоров, доц., канд. филол. наук;
Е. О. Иванова, доц., канд. пед. наук;
Е. Е. Лях, доц., канд. ист. наук;
А. В. Лебедев, доц., канд. биол. наук;
Л. А. Титова, ст. преп., канд. эк-х. наук;
С. С. Золотарева, начальник СИБ.

**УДК 001.6; 009;378.4
ББК 74/580/278я52**

ISBN

© ФГБОУ ВО «Ярославский
государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»,
2017
© Авторы материалов, 2017

ИСТОРИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК 314.556

В. М. Гущина

Н. р. – профессор С. А. Бабуркин

Дети в повторных браках и повторные браки на примере Ярославля и Ярославской области

Аннотация. Статья посвящена исследованию повторных браков, а именно воспитания детей в повторных семьях. В связи с демократизацией современного общества, институт семьи претерпевает изменения, одними из которых являются повторные браки и воспитание детей в сводных семьях. С целью изучения специфики воспитания детей в сводных семьях было проведено интервью с экспертами, а так же проанализированы статистические данные по изучаемой тематике.

Ключевые слова: повторный брак, сводная семья, развод, воспитание детей, структура семьи.

Внимание к проблемам семьи в условиях трансформации российского общества на протяжении долгого времени постоянно растет. Актуальность исследования связана с тем, что в стране, а так же в Ярославской области велика доля разводов, в том числе разводов семей, воспитывающих детей; дети в повторной (сводной) семье часто имеют проблемы с социализацией и выстраиванием семейно-брачных отношений.

Цель работы: проанализировать, какие последствия оказывает воспитание детей в сводной семье на их социализацию.

В соответствии с целью выделяются следующие задачи:

1. Изучить статистику разводов и браков в Ярославской области в разные периоды; статистику повторных браков.

2. Выделить проблемы, с которыми сталкиваются повторные (сводные) семьи при воспитании детей.

Из-за разводов, внебрачных рождений и повторных браков происходит изменение структуры семей с детьми, не достигшими совершеннолетия.

В России разводов с общими детьми за 2013 год зафиксировано 263,02 тысячи, что составляет 39,32 % от общего количества разводов. Социально-экономическое и бытовое положение разведенных семей оставляет желать лучшего. Пособия одиноким матерям и их детям малы. Например, в Ивановской области на ребенка приходится 438 рублей в месяц.

В целом по Ярославской области в данный период наблюдается уменьшение количества разводов (в 2008 году количество разводов составило 6 484, в 2016 – 5 195). Тем не менее, на 1 000 браков приходится 544 развода [4].

С приходом XXI века начался период повышения количества заключенных браков, который продолжался, с небольшими перепадами вплоть до 2011 года. Повторные браки составляют от одной четверти до одной трети ежегодного числа заключаемых браков. В 2011 году вклад повторных браков в общее число заключаемых браков достиг исторического рекорда для России: у мужчин – 30 %, у женщин – 29,4 %, в 2012–2013 годах он оставался почти на том же уровне (соответственно, 28,8 % и 29,3 %) [2].

Психологи выяснили – повторный брак может стать для людей крепче предыдущего. По статистике 60 % женщин и 40 % мужчин остаются именно во втором браке. На то есть свои причины.

Во-первых, у вступивших в повторный брак, отсутствуют иллюзии относительно семейной жизни. Во-вторых, благодаря пережитому опыту, вновь вступающий в брак человек не допустит былых ошибок в новом браке. В-третьих, человек уже понимает, что главное условие крепкой семьи – это терпение к недостаткам своей половины, умение идти на взаимные уступки.

Женщине после развода для реабилитации и создания новой семьи в среднем требуется 1 год, мужчинам примерно 1,5–2 года. Согласно статистике, после развода люди регистрируют повторный брак через 2–3 года.

Мотивы вступления в повторный брак:

– стремление получить спокойствие и комфорт;

– необходимость в любви (как физической, так и эмоциональной); и др.

Так же я рассматриваю сводные семьи.

Сводная семья – семья, в которой хотя бы один из взрослых не является биологическим родителем, то есть в которой хотя бы у одного из родителей имеются дети от предыдущих браков [1].

Следует отметить, что в России постепенно возрастает доля сводных семей в общей численности семей, а также растет доля детей, проживающих в сводных семьях. В России доля подростков, проживающих в сводных семьях (с отчимом или сожителем матери) увеличилась в период 1994–2012 г. с 8 % до 14 % [3].

В проведенном мною интервью выяснилось, что дети из повторных (сводных) семей, отличаются от своих сверстников из семей с родными родителями тем, что они *«больше манипулируют мамой, капризничают, привлекая к себе внимание, они требуют больше ласки от воспитателя, пытаются таким образом восполнить недостаток заботы от родителей»*.

Следующий эксперт указывает на изменение поведения ребенка вследствие распада семьи и появления отчима: *«у одного ребенка, девочки, из семьи ушел ее отец и мама повторно вышла замуж за другого мужчину...отчим не проявлял заботы к девочке, часто наказывал...девочка стала приходить в садик агрессивная, не охотно шла на контакт с педагогом»*.

Из вышесказанного следует – изменение структуры семьи влияет на поведение ребенка, его взаимоотношение с ровесниками, педагогами и родителями.

Библиографический список

1. Гидденс, Э. Социология [Текст] / Э. Гидденс. – М. : Эдиториал УРСС, 1999. – 704 с.
2. Захаров, С. Браки и разводы в современной России [Текст] / С. Захаров // Демоскоп. – 2015. – № 625–626. – С. 1–29.
3. YOVLА [Электронный ресурс] // Сводная семья. URL: http://yovla.com/ru/article/Сводная_семья. – (Дата обращения: 15.03.2017).
4. ЕМИСС [Электронный ресурс] // Число зарегистрированных разводов (оперативные данные). 2016. URL: <https://www.fedstat.ru/indicator/33554>. – (Дата обращения: 20.03.2017).

Л. В. Ехлакова

Н. р. – доцент Е. Е. Лях

Мировоззрение раннехристианского апологета Климента Александрийского

Аннотация. Статья посвящена мировоззрению раннехристианского апологета II–III вв. Климента Александрийского. В ней освещены краткая биография этого апологета и богослова, а также его взгляды на человека и общество, выявляется христианское и языческое влияние на них.

Ключевые слова: раннее христианство, Апологеты, Климент Александрийский, мировоззрение, Римская империя.

Во II в. среди населения Римской империи начинает активно распространяться христианство. Однако, со стороны государства и римского общества на христиан начинаются гонения. В ответ на это они идут на мученичество и пишут апологии.

Апология – это защитная речь, с которой автор-христианин пытается защитить свою веру. Соответственно, апологет – это автор апологии.

Большинство раннехристианских апологетов сначала были язычниками. По разным причинам они приходили в христианство, что означало смену образа жизни, ценностей и убеждений. Поэтому интересно рассмотреть мировоззрение апологетов, где встречается два видения мира: античное и христианское. Под мировоззрением будет пониматься система знаний и представлений человека о мире, об отношениях с ним, о самом себе [7, с. 20].

Одним из представителей раннехристианской апологетики является Тит Флавий Климент (Климент Александрийский), живший на рубеже II–III вв. Его родиной принято считать Афины. Он был выходцем из языческой, вероятнее всего, обеспеченной семьи, имел хорошее образование.

Во время своего путешествия по Римской империи, Климент знакомится с христианским наставником Пантенном и надолго обосновывается в Александрии. Спустя время он становится главой Александрийской школы, которая была предназначена для новообращенных и готовящихся перейти в христианскую веру. В это время Климент активно занимается преподавательской и литературной деятельностью.

В 202–203 гг. во время гонений Септимия Севера на христиан в Александрии, Климент покидает город. О дальнейшей его судьбе достоверных сведений нет. Где умер богослов и апологет остается неизвестным [1, с. 6–26].

Мировоззрение Климента Александрийского анализировалось по нескольким аспектам: отношение к Богу, окружающей среде, человеку, античному социуму, культуре и религии Римской империи и христианину. По словам В. В. Бычкова, внимание первых христиан главным образом было приковано к человеческому обществу, к человеку как основе этого мира. Поэтому из всех проанализированных аспектов для доклада было выбрано отношение Климента к человеку и обществу [2].

Этот апологет согласно христианскому учению подчеркивал, что Бог создал человека по своему образу и подобию [4]. В этом заключается причина его привилегированности над другими существами. Взаимоотношения между Богом и человеком Климент видит как отношение между родителем и ребенком [6]. Он также говорит, что Бог предоставил человеку свободу выбора, поэтому за все свои грехи ответственны сами люди [5].

Климент видит в человеке две составляющие – душу (дух) и тело. Душа, по мнению этого апологета, дана человеку Богом и является самой важной частью, от которой зависят его чувства, поступки и мысли [5]. Говоря о теле человека, Климент утверждает, что его устройство приспособлено к общению с Богом и совершению добрых дел. Он указывает на слабость тела перед соблазнами, однако к нему нужно относиться в соответствии с его потребностями, но без излишеств [5]. Как настоящий эстет, Климент уделяет внимание красоте человека. Для него значение имеет и красота внутренняя, и внешняя, но первая важнее: «Первое всего красота душевная, когда душа бывает украшена Святым Духом» [5].

Климент, ведя речь о человеке, высказывает свое мнение в отношении мужчины и женщины. Он указывает на то, что оба пола равны перед Богом, равны они и между собой [5], но, в своих сочинениях одинакового отношения к ним не было. Апологет пишет, что Бог намеренно создал мужчину и женщину внешне разными, потому что они имеют разное предназначение. По этой же причине различны и их характеры: мужчины активны, а женщины пассивны [5]. К мужчинам Климент предъявляя мало требований, среди которых самое главное искоренение женоподобия. Для этого им, по мнению автора, необходимо не брить бород и стричь волосы, не увлекаться чрезмерным уходом за собой и украшениями, заниматься физическим трудом. Истинная красота мужчины в разуме [5]. К женщинам Климент предъявляет гораздо больше требований, потому что видит в них одну из возможных причин впадения в грех и считает их менее устойчивым к греху. По его мнению, женщине надлежит отказаться от косметики и украшений, одеваться скромно. Самое главное для нее – это умение хорошо и разумно вести домашнее хозяйство. Также роль женщины в семье заключается в положительном влиянии на мужа [5].

В отношениях людей друг с другом для Климента важно, чтобы им было присуще чувство сострадания к ближнему. Ближнего он определяет, как человека, нуждающегося в помощи, и готово помочь другому в трудную минуту. Автор, говоря о взаимоотношениях с ближним, использует слова «друг» и «дружба» [6].

Об отношениях с родственниками Климент говорит следующие: «Если врагов должно любить, то... тем более подобным же образом должно относиться к людям, уже по самому рождению нашему стоящим к нам ближе всех других». Но, если кто из родных является помехой для служения Господу, то необходимо разрывать отношения [4].

Климент говорит о равенстве людей перед Богом и между собой. Он подчеркивает, что все имеют одинаковые возможности для познания истинного учения, несмотря на разные способности. Однако, в его произведениях проявляется неодинаковое отношение к разным социальным группам.

Щекотливым в среде христиан было отношение к обеспеченным слоям населения, так как новая вера призывала к отказу от богатств. Климент, стремясь пояснить положение обеспеченных христиан, заявляет о том, что богатства материальные

ничего не значат, гораздо важнее богатства духовные. Однако, если у человека уже есть материальные богатства от них не надо отказываться, ими нужно распорядиться с пользой, то есть ограничить свои расходы и заниматься благотворительностью. Просто раздать свое имущество и самому сделаться бедным это неразумная трата: «Богатство есть орудие» [4].

В сочинениях Климента есть категории населения, к которым у него отрицательное отношение. Например, рабы, сравнения с которыми несут в основном негативный оттенок: «И рыгать, подобно мужчинам или, лучше сказать, подобно рабам – это, значит, избаловать им свою страсть к пресыщению и обнаруживать тем свою неблаговоспитанность» [5]. Тем не менее Климент призывает к более человечному обращению с рабами, с прислугой: «Человек здравомыслящий и со своей прислугой не должен обращаться, как с подъяремным скотом» [5].

Особенно подробно Климент говорит об образе жизни христиан. Говоря о пище христиан, он пишет: «Не следует от разнообразных кушаний совершенно воздерживаться, но не должно и особенно серьезно ими интересоваться» [5]. Автор положительно смотрит на визиты христиан в гости и говорит о том, что если позовут на ужин, то надо идти, чтобы не обидеть человека. На этот случай он предлагает правила поведения за столом, направленные на то, чтобы христиане избежали позора и стыда.

Если говорить о смехе и веселье для христиан, то шутство Климент осуждает, но и уныние не приветствует. В смехе, как и в еде, нужна мера. И мужчинам, и женщинам надлежит следить за своим смехом и улыбкой, которая должна быть красивой, выразительной и благородной, точно игра на музыкальном инструменте [5].

Таким образом, во взглядах Климента Александрийского на человека и общество преобладают черты христианского мировоззрения, такие как человеколюбие, высокие моральные требования, стремление к самосовершенствованию. Однако, сохранилось влияние и некоторых античных черт, которые проявляются в разном отношении к мужчинам и женщинам, к разным социальным слоям общества. Подобное сочетание было характерно для раннехристианской среды.

Библиографический список

1. Афонасин, Е. В. «Строматы» Климента Александрийского [Текст] / Е. В. Афонасин // Предисловие к книге: Климент Александрийский Строматы. Книги 1–3. – СПб., 2003. – 544 с.
2. Бычков, В. В. Эстетика Отцов Церкви [Электронный ресурс]. – URL: <https://azbyka.ru/otechnik/Patrologija/estetika-ottsov-tserkvi/>. (Дата обращения: 22.05.2017).
3. Киприан (К.Э. Керн) Патрология [Текст] / Киприан (К. Э. Керн). – Т. 1. – М. : «Православный Свято-Тихоновский богословский институт», 1996. – 140 с.
4. Климент Александрийский Кто из богатых спасется [Электронный ресурс]. – URL: http://azbyka.ru/otechnik/Kliment_Aleksandrijskij/kto_iz_bogatyh/. (Дата обращения: 02.05.2017).
5. Климент Александрийский Педагог [Электронный ресурс]. – URL: http://azbyka.ru/otechnik/Kliment_Aleksandrijskij/pedagog/. (Дата обращения: 02.05.2017).
6. Климент Александрийский Увещанию к язычникам [Электронный ресурс]. – URL: http://azbyka.ru/otechnik/Kliment_Aleksandrijskij/uveshhevanie-k-jazychnikam/. (Дата обращения: 02.05.2017).
7. Словарь исторических терминов [Текст] / Под ред. А. П. Крюковских. – СПб. : Лита, 1998. – С. 46.

УДК 316.422

Е. А. Каменева

Н. р. – доцент А. В. Гаврилов

Отношение россиян к реформам современной системы образования

Аннотация. Статья посвящена выявлению экспертных оценок к процессу реформирования российской системы образования. Отражено отношение преподавательского сообщества средней и высшей школы. Полученные результаты говорят о том, что на сегодняшний день эта сфера жизни общества имеет достаточно оснований полагать, что существуют проблемы, которые требуют решений.

© Каменева Е. А., 2017

Ключевые слова: система образования, реформы, преподавательский состав, учителя, экспертная оценка.

На сегодняшний день реформирование российской системы образования находится в состоянии начального развития. При анализе результатов, которые мы можем наблюдать сейчас, можно сделать вывод о том, что, несмотря на достаточно большой срок введения реформ в данной области, наша система образования находится на раннем этапе организации и структурирования всего механизма становления российского образования. В процессе введения новых реформ общество вынужденно сталкиваться с неоднозначными оценками всех имеющихся результатов.

Еще 20–30 лет тому назад российское образование считалось одним из качественных в мире. Сегодня система образования имеет как минусы, так и плюсы, которые со стороны общества подвергаются разной критике [2]. Минусы: невысокий уровень знаний учеников, будущих студентов, а затем и специалистов; сокращение преподаваемых программ, материалов, их усложнение, но отчеты преподавателей по ним увеличились; противоречия в точках зрения, направленных на единый государственный экзамен: является ли он объективным контролем знаний учащихся? Плюсы: реформирование системы образования на принципах гуманизации и интеграции; существует свобода выбора разных типов учебных заведений, учебников и программ; гуманизация и гуманитаризация образовательного процесса и т.д.

В соответствии с данными Всероссийского Центра Общественного Мнения (ВЦИОМ) за 2016 год (опрос проводился 22 января) российское общество в большинстве своем оценивает состояние современного реформирования системы образования как «посредственное» (41 %), 20 % как «плохое» и 33 % как «хорошее». Что говорит пока только об одном, что преобладающее количество респондентов в России критикует нынешние реформы в этой области и утверждают, что на данном этапе система образования находится в неокрепшей стадии формирования [4].

Для чего все-таки стоит изучать общественное мнение в данной сфере и на данном этапе? Любая реформа в системе об-

разования затрагивает все общество в целом и уже сложившиеся, укрепившиеся в нем некоторые стандарты [3]. Чтобы оценить качество и конструктивность любого вводимого преобразования, возможно, не стоит наблюдать за обществом сверху вниз, и как люди адаптируются к новшествам через скрытые протесты и общие недовольства, а стоит узнать их оценку, где-то критику, следовательно, нужна будет определенная корректировка некоторых аспектов реформы. Актуальность поставленной проблемы связана с тем, что на современном этапе политика, проводимая различными структурами в образовании России, должна быть нацелена не столько как на внедрении чего-то издалека, на стремлении обогнать кого-то или навязать систему, проверенную другим обществом и в других условиях, а на том, что сейчас «мы имеем перед глазами»: ценности, уже показавшие достойно себя реформы, техническую и технологическую базы. Достигнуть равновесия в этих составляющих будет нелегко. И поэтому особое внимание должны привлечь не только мнение населения страны, но также людей, имеющих непосредственное отношение к этой сфере: учителя школ, преподаватели вузов, эксперты, изучающие эту область, как социологи и политологи, юристы.

Цель работы: проанализировать мнения, оценки, общий настрой учителей и преподавателей вузов к процессу реформирования системы образования в городе Ярославле.

Объектом исследования являются преподаватели учебных заведений среднего и высшего звена города Ярославля.

Предмет исследования: их экспертная оценка.

В ходе опроса и интервью были получены следующие данные.

61 % из опрошенных учителей школ отметили резкое снижение качества нынешнего образования и лишь 15 % указали на его улучшение. Давайте обратимся к таблице, чтобы выяснить какие факторы тревожат учителей сегодня.

Факторы	% из числа ответивших
Оплата труда	83,0
Уважение к профессии	77,9
Направления реформ Министерств	76,4
Массив отчетности по программам	75,7

Факторы	% из числа ответивших
Моральные качества учащихся	75,2
Готовность учащихся получать знания	72,8
Здоровье учеников и учителей	71,7
Взаимодействие родителей и детей в процессе учебной деятельности	71,6
Деятельность местной власти в отношении образовательной сферы	66,6
Финансирование сферы образования	65,5
Стандарты, нормативы в российском образовании	60,7
Желание педагогов работать и ставить цели	56,1
Старение преподавательских кадров	50,6
Руководство в школах, ее деятельность	46,8
Профессионализм преподавательского состава	21,8
Взаимопонимание с учениками	19,5
Взаимоотношения в кругу учителей	18,5
Другое	9,1
Всего	1019,5

Также нами был проведен опрос профессорско-преподавательского состава Ярославского государственного педагогического университета (ЯГПУ). Данный вуз был выбран не случайно. Согласно рейтингу вузов, ЯГПУ входит в тройку самых престижных педагогических вузов страны. Сначала мы попытались выявить, какое отношение у преподавателей к проводимым реформам в системе высшего образования. Установили, что значительная часть преподавателей 79 % негативно относятся к любого рода изменениям в системе образования. Хотя и признают, что есть позитивные изменения, в частности наблюдается повышение заработной платы. К отрицательным моментам при реализации реформы отнесли следующее: сокращение числа вузов (прежде всего за счет объединения), постоянное написание различных программ и отчетов, оценка эффективности вуза по трудоустройству выпускников.

Таким образом, считаю, что важно систематически проводить опросы относительно реформ в системе образования. В рамках этих опросов вырабатывать конструктивные предложения по решению проблем в данной сфере.

Библиографический список

1. Степанова, И. А. Реформирование системы образования в России: предпосылки и перспективы // Молодой ученый

[Электронный ресурс]. – URL: https://moluch.ru/archive/reformirovanie_sistemy_obrazovaniy_v_rossii_predposylki_i_perspektivy/101/22957/. – (Дата обращения: 16.03.2017).

2. Хагуров, Т.А., Остапенко А.А. Реформа образования глазами учителей и преподавателей // СОЦИС [Электронный ресурс]. – URL: http://socis.isras.ru/files/File/2014/2014_11/Khagurov.pdf. (Дата обращения: 16.03.2017).

3. Епархина, О. В. Россия 2012: модернизационные риски нестабильности [Текст] // Духовная сфера общества / О. В. Епархина. – 2012. – № 9. – С. 109–111.

4. Система образования в России: 1991-2016: // Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) [Электронный ресурс]. – URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115556>. (Дата обращения: 16.03.2017).

УДК: 391:316

М. Ю. Коньшева

Н. р. – Е. В. Михайлова

Мода в контексте социальной стратификации

Аннотация. В работе была рассмотрена мода как феномен коллективного поведения, социологические теории моды и современный российский контекст ее взаимоотношения с социальной стратификацией, выявлены социальные маркеры материального уровня обеспеченности в студенческой среде.

Ключевые слова: мода, социальная стратификация, коллективное поведение, студенческая среда.

Актуальность изучения моды в контексте социальной стратификации обусловлена тем, что такой социальный феномен является неотъемлемой частью жизни общества, являясь определенным социальным маркером, отражающим принадлежность к определенной социальной группе и классу. Актуальность исследования моды в социологии так же связаны с существующими противоречиями: с одной стороны, мода – продукт и источник

социального неравенства, с другой стороны – результат развития социального равенства. С одной стороны, она подавляет индивидуальность, с другой – может способствовать ее развитию.

Тема моды давно интересует социологию, поэтому ее можно считать достаточно изученной, но ее специфика заключается в том, что в связи с изменчивостью моды, а также изменениям в самой структуре общества, некоторые теории становятся менее актуальными и применимыми в настоящее время. Среди ученых, занимавшихся социологией моды можно выделить Г. Тарда, Г. Зиммеля, В. Зомбарта, Т. Веблена, Г. Блумера, П. Бурдьё, внесших значительный вклад в изучение моды, а также ее связи с социальной стратификацией.

Целью данной работы является изучение моды в контексте социальной стратификации. Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи: 1) Рассмотреть моду как форму группового поведения и маркер социальной стратификации; 2) Выявить социальные маркеры материального уровня обеспеченности в студенческой среде.

Новизна и практическая значимость данного исследования заключается в том, что рассматриваются не только теоретические аспекты моды в контексте социальной стратификации, но и исследуется мода как социальный маркер материального уровня обеспеченности в студенческой среде.

Рассмотрев моду как феномен коллективного поведения, мы приходим к выводу, что модное поведение сопровождается получением дополнительных нематериальных ресурсов: психологического комфорта, удовлетворения от принадлежности к определенной модной группе, подчеркивание социального статуса, повышение и укрепление самооценки.

Подводя итог по рассмотренным теориям моды, можно отметить, что теории моды и ее трактовки во многом зависят от периода, когда они были созданы, из чего следует вывод, что мода развивается в след за обществом, отражает важные его черты, в первую очередь, отражает какие способы стратификации существуют в данном обществе.

В современном российском обществе, в ситуации, когда стираются границы между модой для различных социальных слоев, представители более высоких страт ищут способы под-

черкнуть свой статус путем определенных социальных маркеров, которыми наделяют потребление модных товаров и, в целом, модное поведение. Такими социальными маркерами становятся престижные дорогие бренды одежды, аксессуаров, техники, посещение недоступных другим классам мест отдыха и др.

На втором месте в иерархии самооценок социального статуса оказался статус родительской семьи, что свидетельствует о все большей межгенерационной консервации статусов в современной России.

В связи с этим, молодые люди, принадлежащие к семьям с высоким социальным статусом, стремятся подчеркнуть в своем модном поведении принадлежность своей семьи к более высоким стратам в социальной стратификации российского общества. Особенно сильно это выражается в группах школьников и студентов, для которых важен факт выделения себя среди сверстников, демонстрация с помощью модных товаров, выступающих определенными социальными маркерами, своего социального статуса.

Можно сделать вывод, что в современном российском обществе мода как стирает границы между различными социальными стратами, так и устанавливает их, путем наделения определенных модных вещей и поведения социальными маркерами, обозначающими принадлежность к тому или иному классу.

Цели и задачи исследования были следующие: выявить внешние проявления социального неравенства в студенческой среде; проанализировать понятие «маркеры социального статуса обеспеченности»; составить перечень социальных маркеров обеспеченности, выявить что является маркерами в студенческой среде по результатам опроса; проанализировать их значимость среди учащихся; определить какие факторы, кроме материальной обеспеченности, влияют на статус; установить, формируются ли студенты в компании с предпочтительно одинаковыми материальными возможностями.

Были выдвинуты следующие гипотезы: 1) внешними маркерами высокой материальной обеспеченности в студенческой среде являются: одежда и украшения определенных брендов, марка телефона, часы, наличие дорогого автомобиля (престижного класса), собственная квартира; 2) уровень материальной обеспеченности является важным фактором при формировании дружеских отношений (компаний) в студенческой среде.

Была составлена анкета социологического исследования. После проведения опроса (среди студентов ЯГПУ, ЯрГУ и ЯГТУ) можно отметить следующее: 1) в студенческой среде существует много маркеров, по которым можно судить о материальном состоянии и социальном статусе незнакомого человека, однако, самым важным маркером является внешний вид и одежда; 2) мода и модная одежда являются важными атрибутами студенчества; 3) 74% студентов считают, что формирование дружеских отношений необходимо в студенческой среде, так как без них будет сложнее в процессе обучения; 4) социальное неравенство скорее влияет на взаимоотношения в коллективе; 5) разрыв между социальными классами в студенческой среде ощущается умеренно, в общении с некоторыми людьми; 6) 53% студентов относят себя к срединному слою по материальному состоянию, 23% к бедным, 13% к богатым; 7) 87% опрошенных считают, что для современных студентов характерно демонстрировать свой социальный статус за счет одежды, украшений и т.д.; 8) интересно было заметить, что некоторые студенты считают, что отсутствие материальной обеспеченности приводит к самостоятельности, умению «вертеться в жизни», мотивации, но большинство считают, что отсутствие денег приводит к деградации, зависти, «пропасти в общении», понижению авторитета в обществе (причем, это мнение не зависит от того к малоимущим или богатым относят себя студенты).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что мода важна для студентов, как и желание модно одеваться. В студенческой среде существуют определенные маркеры, по которым можно судить о материальном состоянии и социальном статусе незнакомого человека, в первую очередь – внешний вид, одежда (первая гипотеза о том, что такие маркеры существуют и что основным является одежда, подтвердилась). Однако значимость таких маркеров не так важна при налаживании контактов: почти все респонденты не считают эти маркеры важными для завязывания контактов и начала дружбы, куда важнее такие качества, как интеллект, личные качества и внешность. Это может свидетельствовать о высоком уровне осознанности студентов, что подтверждается и тем, что материальное благосостояние в ряду ценностей стоит только на четвертом месте после семьи, здоровья и друзей, любви.

Отметим, что материальная структура студенческой среды различается в разных вузах, но в ярославских она довольно однородна.

Библиографический список

1. Гурова, О. Ю. Социология моды: обзор классических концепций // Социологические исследования. – 2011. – № 8. – С.72. [Электронный ресурс]. – URL: <http://ecsocman.hse.ru/socis/msg/36605114.html>.
2. Зубок, Ю. А. «Неравенство и образование: новые грани взаимодействия». Журнал: Социологические исследования. 2010. – № 5. – С. 152–157. [Электронный ресурс]. – URL: <http://ecsocman.hse.ru/socis/msg/33469339.html>
3. Ильясова, С. Ф. «Мода как форма группового поведения». Журнал: Социальные исследования. Выпуск № 1 / 2016. [Электронный ресурс]. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/moda-kak-forma-grupp>.
4. Ятина, Л. И. «Мода глазами социолога: результаты эмпирического наблюдения». Журнал социологии и социальной антропологии. 1988. Том 1. №2. [Электронный ресурс]. – URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/223/542/1216/009Yatina.pdf>.

УДК 94(430)

Т. А. Покровская

Н. р. – доцент А. М. Ермаков

Нацистское прошлое в музейной педагогике современной ФРГ

Аннотация. В статье рассматривается опыт работ сотрудников педагогических отделов музеев ФРГ на примере Еврейского музея в Берлине и мемориала Загсенхаузен. Приводятся примеры организации деятельности учащихся, методов работы с ними в музейном пространстве.

Ключевые слова: музейная педагогика, преодоление нацистского прошлого, ФРГ, Еврейский музей, Загсенхаузен.

После поражения гитлеровской Германии во Второй мировой войне перед рядовыми немцами возник вопрос о признании вины за преступления нацистского режима, не только индивидуальной, но и коллективной ответственности. Регулярное обращение к печальным страницам истории своей страны, народа и попытка переосмыслить действия, имевшие место ранее, в общественно-политическом дискурсе ФРГ называются преодолением прошлого. Немецкому обществу потребовалось несколько десятилетий для того, чтобы принять страшную правду, вслух заговорить о «неудобной истории» нацистского периода. Восприятие немцами политики Третьего рейха, итогов Второй мировой войны претерпело ряд существенных изменений. Это явление российский историк А. И. Борозняк назвал волнами исторической памяти [1]. В XXI в. извлечение уроков из «неудобной истории» продолжается, в частности проводится широкомасштабная работа по сохранению памятных мест, охране памятников, созданию новых мемориальных комплексов, музеев, информационно-выставочных и документационных центров, организации передвижных тематических выставок.

Актуальность изучения периода нацистской диктатуры подчеркивает и тот факт, что в немецких школах он рассматривается очень подробно и входит в содержательную часть курса истории, граждановедения и обществознания, этики и религии, а также уроков литературы. Многие учителя проводят занятия, посвященные этой проблеме, в музеях, экспозиции которых освещают историю Третьего рейха. В зависимости от темы урока педагог может выбрать подходящий по профилю и специализации музей, разработать самостоятельно задания для школьников или воспользоваться помощью квалифицированных сотрудников образовательных отделов музея. В настоящем докладе проанализированы педагогические аспекты деятельности двух музеев: Еврейского музея и музея Заксенхаузен. Выбор первого обусловлен информативностью его сайта. Кроме того, он соответствует всем современным требованиям, предъявляемым к музеям. Образовательная ценность второго заключается в его расположении на месте бывшего концентрационного лагеря Заксенхаузен, что в свою очередь позволяет сопоставить фактический материал, изученный на уроке с собственными ощущениями от увиденного на экскурсии.

Одним из возможных вариантов для организации подобных уроков является Еврейский музей в Берлине. Он обладает богатой коллекцией художественных изображений, документов, предметов искусства и быта, религиозного культа, фотографий. На сайте музея представлен алфавитный тематический каталог, при помощи которого учитель имеет возможность заранее ознакомиться с мероприятиями и существующими экспозициями. В каталог включен большой перечень тем, связанных с национал-социалистическим прошлым. Например, «Антисемитизм», «Процессы над нацистскими преступниками», «Изгнание».

Как правило, работа с группами школьников проходит в форме «мастерских». В описании каждого такого тематического занятия указываются возрастные ограничения, тем самым определяется потенциальная целевая аудитория. Программа мастерской «Еврейский ответ на национал-социализм» рассчитана на учащихся 14–18 лет. Она основана на исторических документах и личных свидетельствах. Посетителей знакомят с реакцией немецких евреев на лишение их гражданских прав и преследование, которому они подверглись после установления в Германии национал-социалистического режима. Также сотрудники образовательной службы музея привлекают подростков к проектной работе.

Еврейский музей отличает от других не только необычная архитектура, но и художественные инсталляции, которые помогут учителю реализовать некоторые из своих творческих идей на уроке. Инсталляция «Опавшие листья» представляет собой железные диски, изображающие лица людей, с искривленным от боли ртом или радостной улыбкой, задумчивым взглядом или глазами полными ужаса. Включение в программу урока посещение инсталляции способствует формированию у школьников чувства эмпатии к жертвам нацистского режима.

В залах берлинского музея встречаются интерактивные объекты, например, такие, как карта «В изгнании». Используя эту карту, учащиеся увидят возможные траектории миграции евреев Германии после 1933 года. Школьники выбирают заинтересовавшую их страну на интерактивном поле с государственными флагами, после чего на нем появляется подробная информация, связанная с ней. Таким образом они знакомятся с правилами, предъявляемыми к еврейским гражданам, пересекающим

границы других государств, узнают, сколько евреев иммигрировало в ту или иную страну, какие местные предписания необходимо было выполнить для въезда, как изменилась ситуация после окончания Второй мировой войны.

На базе музея функционирует учебный центр Рафаэля Рота, где собрана обширная коллекция медиафайлов. Ребята смотрят фильмы, прослушивают аудиозаписи, проходят станции, где выполняют различные задания, играют в компьютерные игры.

Особое место в образовательной программе школьников занимают экскурсии в музеи, располагающиеся на территории бывших концентрационных лагерей, таких как Бухенвальд и Заксенхаузен. Рассмотрим музей Заксенхаузен, открывшийся в 1991 году.

Сейчас в музее действует несколько постоянных выставок. Тематика экскурсий достаточно обширна. Так, в бараке под номером 38 размещается экспозиция «Еврейские заключенные в концентрационном лагере 1936–1945», в которой на примере биографий некоторых еврейских заключенных рассказывается о лагерной жизни узников-евреев. В других музейных помещениях проводятся экскурсии об особенностях пребывания в лагере всех групп заключенных: евреев, чешских студентов, цыган, французских узников, свидетелей Йеговы, подростков.

Основной формой организации занятий с группами школьников является проектная работа, тематика которой во многом зависит от возраста обучающихся. Как правило, на занятиях в музее обращаются к опыту террора, диктатуры, тоталитаризма, массовых убийств, устраиваемых по приказу государства. Для выполнения проекта ученики делятся на малые группы. Результатом их совместной работы являются обсуждения, чтения и проведение учащимися самостоятельных экскурсий.

Также работники музея предлагают учителям использовать в своей практике другую форму работы со школьниками – рабочий лагерь. С ее помощью школьники в аутентичном месте получают богатую информацию об изучаемом периоде и помогают поддерживать его в ухоженном состоянии.

Кроме того, сотрудники музея работают не только со школьниками, но и с учителями, для которых проводятся специальные семинары, демонстрирующие образовательный потенциал экспозиции и мемориала.

Таким образом, музеи ФРГ предоставляет широкий спектр образовательных возможностей. Работа со школьниками в музеях помогает подробно изучить и осмыслить, такие исторические феномены как диктатура, тоталитаризм, расизм, геноцид. Предлагаемые образовательными отделами музеев программы направлены на повышение уровня знаний по заявленной проблематике, развитие познавательных и творческих способностей, формирование гуманистических ценностей и чувство эмпатии, так как на занятиях школьники могут почувствовать себя на месте реальных жертв национал-социалистического режима. С точки зрения содержания в музейной педагогике современной ФРГ следует отметить акцент на нацистский антисемитизм и Холокост, судьбы других (групп) жертв гитлеровского режима, а также антинацистское Сопротивление.

Библиографический список

1. Борозняк, А. И. ФРГ: волны исторической памяти [Текст] / А. И. Борозняк // Неприкосновенный запас. – 2005. – № 2-3(40–41).
2. Лезина, Е.В. Преподавание истории Холокоста и Второй мировой войны в немецких школах. Бывшие ученики об уроках истории [Электронный ресурс] // Сайт Уроки истории XX века. – URL: <http://urokiistorii.ru/learning/edu/52158>. (Дата обращения: 17.07.2017).
3. Супрыгина, Г. Г. Еврейский музей в Берлине [Текст] // Вестник Томского университета / Г. Г. Супрыгина. – 2008. – № 2 (3).

УДК 94(470)"1150/15"

Е. М. Лебедев

Н. р. – доцент П. Г. Азрафонов

Каменные оборонительные сооружения на Руси XV в. Крепость Ивангород

Аннотация. Статья посвящена изучению крепости Ивангород, каменного оборонительного сооружения, построенного на

© Лебедев Е. М., 2017

территории Руси в XV в. Самостоятельность и оригинальность решения автором поставленной проблемы заключается в рассмотрении основных элементов оборонительного сооружения, свойственных для зарождающейся русской регулярной фортификации.

Ключевые слова: оборонительное зодчество, фортификационное сооружение, крепость, Ивангород.

Оборонное зодчество начиналось с примитивных укрытий и, усложняясь по мере развития общества, дало огромное разнообразие форм, соответствующих требованиям времени. Способы строительства и типы укреплений развивались в тесной связи с экономикой Русского государства, знаниями и техникой строительства. В результате возведенные оборонительные сооружения всегда являлись показателем политического, экономического и военного состояния Русского государства определенного периода.

Крепость Ивангород была построена летом 1492 г. на правом берегу Нарвы, а названа в честь царствовавшего в то время Ивана III [4, с. 115]. Цель постройки – защита новгородской земли от нападок с территории Ливонского ордена и Швеции.

С середины XV в. начинаются активные нападения ливонских рыцарей на владения Руси. Таким агрессивным образом соседи хотели захватить русское побережье Финского залива. Московское государство хотели лишить пути для выхода в Балтийское море [2, с. 229]. Ивангород поставили прямо напротив немецкой крепости Нарвы, стоявшей на левом берегу одноименной реки с XIII в. Местом для строительства выбрали Девичью гору, которую с трех сторон защищала Нарва, делающая в этом месте сильный изгиб. Новая крепость не следовала местному рельефу, она была правильной, четырехугольной формы. Новая русская крепость позволяла следить за действиями неприятеля на северном участке русско-ливонской границы. Крепостная артиллерия простреливала крупный торговый порт Прибалтики. Под присмотром Ивангорода скрещивались торговые пути: один по реке Нарве на Псков, а другой, сухопутный, на Новгород. Подобных преимуществ не имело ни одно другое место на Нарве [2, с. 243].

Материалом для стен выступил плитняк, его заранее готовили в карьерах, а к месту строительства подвозили на гу-

жевом транспорте и сплавляли по реке. Для скрепления плит использовали смесь извести, глины, речного песка и куриных яиц. Примерно за три теплых месяца Ивангород был полностью выстроен.

Чтобы выйти к напольной стороне крепости, неприятелю нужно было переправиться через Нарву выше Ивангорода. Штурмовать крепость пришлось бы с открытой местности, да еще и в гору. В таком случае противник открывал собственный тыл для атаки со стороны крепости Ям, расположившейся в 10 верстах от Ивангорода. Для атаки с северо-востока, атакующие войска должны были форсировать реку, на глазах защитников, и двигаться к крепости теряя живую силу от самого берега.

Размеры крепости были незначительны, но компенсировались боевыми качествами. Ряд исследователей предполагают, что крепость 1492 г. была лишь начальным этапом масштабного оборонительного строительства на границе с Ливонией [3, с. 190]. Незначительные размеры сыграли с крепостью злую шутку, она не могла вместить многочисленный гарнизон, а значит, выдержать длительную осаду. Также строители оставили значительное пространство между западным берегом Нарвы и стенами, что позволяло противнику взять ее в кольцо. Отчасти можно провести реконструкцию первоначальных стен крепости. Их длина составляла 36 метров, толщина в 3 метра, по плану они были немного ниже башен. На каждой стене располагалась боевая площадка, для защиты стрелков выложили прямоугольные зубцы. Возможно, их построили уже в следующий сезон, а не в 1492 г. [2, с. 249]. Стены крепости ограничивали небольшое пространство, площадью около 1 600 м².

Восточные башни крепости 1492 г., сооружены из железистого известняка. Взглянув на пропорции башен Ивангорода 1492 можно точнее представить небольшие размеры изначальной крепости. Ивангородские башни 1492 г. были квадратными, со стороной в 11,5 метров, имели бойницы. Ярусы башен были перекрыты тесом. Установить место расположения крепостных ворот точно нельзя, возможно они располагались с восточной стороны крепости.

В 1496 г. Ивангород был взят шведскими войсками после нескольких дней неудачных атак и заключительного восьмича-

сового штурма. Воеводы Ивана III смогли в кратчайший срок вновь взять крепость под контроль. В этом же году архитекторы приступили к новому этапу строительства [1, с. 143–144]. В 1496 г. оборонительное сооружение восстановили и с востока пристроили к нему еще одну крепость – Большой Боярский город. Ивангород расширился в юго-восточную сторону, вдоль юго-западного склона Девичьей горы. Это было обусловлено тактическими соображениями и рельефом, так как западная часть крепости имела лишь небольшую площадку перед рекой.

Новая крепость была прямоугольной. На ее углах стояли четыре большие круглые фланкирующие башни, квадратные башни построили посередине трех стен. Две из трех квадратных башен сделали проездными. Четвертую стену сделали общей с восстановленной крепостью 1492 г. постройки. Теперь можно было разместить в крепости большой, сильный гарнизон, который мог выдержать долгую осаду. Массивные стены, оснащенные всем необходимым оборонительным вооружением, в 1502 г. с успехом выдержали осаду ливонских войск Вальтера фон Плеттенберга, во время русско-литовской войны 1500–1503 гг. Точных чертежей и схем перестройки крепости в 1496 г. нет.

Дабы понять тонкости устройства башен XV в. рассмотрим Воротную башню Боярского города. Она имеет высоту около 24 метров. Сложили башню в большей степени из блоков железистого известняка почти правильной формы. Всего башня насчитывает пять ярусов [2, с. 271]. Каждый ярус башни оснащен тремя бойницами, которые закрывались ставнями в мирное время. Ярусы соединяет лестница, расположенная в толще стены. Лестницы находятся на стороне башни, обращенной внутрь Большого Боярского города. Такое расположение объясняется условиями обороны крепости. Стена с лестницей должна иметь пустоты в кладке для креплений, а это ослабляет ее прочность и увеличивает возможный урон от ядер и камней противника.

Ивангородская крепость новый тип оборонительного сооружения для Русской земли, который удивил современников своим видом. Некоторые исследователи находят схожие черты русских крепостей конца XV – начала XVI со строительной практикой Италии эпохи Ренессанса [3, с. 184–201]. Почвой для сравнения явилась пропорция, характерная для обеих террито-

рий начиная с конца XV в. и сведения о посольствах Ивана III в Италию. Присутствие в Москве итальянских строителей было не случайно, очень велика вероятность их участия в проектировании крепости Ивангород. В целом, появление на Руси регулярных, геометрически правильных, независящих от рельефа местности фортификационных сооружений, обосновано необходимостью обороны территорий от новых способов атаки с широким применением огнестрельного оружия.

Библиографический список:

1. Алешковский, М. Х. Каменные стражи. Путеводитель по древним крепостям [Текст] / М. Х. Алешковский. – Л. : Лен-издат, 1971. – 175 с.
2. Косточкин, В. В. Крепость Ивангород [Текст] / В. В. Косточкин // Материалы и исследования по археологии СССР. – № 31. – 1952. – С. 224–317.
3. Мильчик, М. И. Итальянские мастера – строители Ивангородской крепости [Текст] // Новгородский исторический сборник / М. И. Мильчик. – СПб., 1995. – Вып. 5 (15). – С. 184–201.
3. Сигизмунд Герберштейн Записки о Московии. Перевод, преподавателя истории VII гимназии Санкт-Петербурга Ананимова И., с латинского издания 1556 г. [Текст]. – СПб, 1886. – 229 с.

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК 514.48 : 371.3

А. В. Абрамова, А. В. Баканов
Н. р. – доцент Т. Н. Карпова

Некоторые замечательные кривые

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые кривые линии, изучением которых занимались известные математики и с которыми мы встречаемся в повседневной жизни. Особое внимание уделено двум плоским кривым, а именно декартовому листу и цепной линии.

Ключевые слова: кривая, декартов лист, цепная линия, уравнение.

Понятие линии возникло в сознании человека очень давно. Еще не зная такой науки как математика, наши предки стали замечать кривые повсюду: траектория брошенного камня, кривая палка, очертание цветов и листьев растений, извилистая линия берега и другие явления природы. Значительно позже люди стали сравнивать между собой формы этих кривых и подробнее их изучать.

Множество замечательных кривых мы можем встретить в повседневной жизни: в быту, в архитектуре, в живописи и даже на себе (например, линии судьбы). Все что нас окружает, состоит из разных очертаний, которые, в свою очередь, складываются из различных кривых. Замечательные кривые обладают целым рядом геометрических и механических свойств, тем самым вызывая особый интерес к их изучению. Большое значение сегодня имеет компьютер. С его помощью мы получили построение замечательных кривых при изменении параметров, увидели свойства и проверили правильность решения некоторых задач на построение.

В работе были рассмотрены следующие кривые: циссоида Диоклеса, Декартов лист, строфоида, улитка Паскаля, лемниската Бернулли, конхоида Никомеда, циклоида, овал Кассини, цепная линия, изучены их способы построения и особенности формы, решен ряд задач, связанных с этими кривыми, используя знания по математическому анализу и геометрии, подобраны исторические сведения о возникновении этих кривых.

Живая природа тесно связана с кривыми линиями. Сходство формы некоторых кривых с растениями было замечено еще древнегреческими математиками. Ученые того времени приложили немало усилий для вывода уравнений кривых, встречающихся в природе. Так были описаны стебель кубышки желтой, лист кислицы обыкновенной (заячья капуста), лист щавеля, цветок и лист жасмина (математики называют ее Декартовым листом) и др.

Декартов лист. Впервые уравнение этой кривой исследовал Р. Декарт в 1638 г., но он построил петлю только в первой координатной четверти (рис. 1). Декарт полагал, что петля симметрично повторяется во всех координатных четвертях, в виде четырех лепестков цветка. Форму кривой впервые установил Ж. Роберваль, который нашел узловую точку кривой, однако в его представлении кривая состояла лишь из петли. Повторяя эту петлю в четырех квадрантах, он получил фигуру, напоминающую ему цветок с четырьмя лепестками (рис. 2). Тогда эту кривую и назвали цветком жасмина. Название «декартов лист» установилось позже в XVIII в. Декартов лист – это плоская кривая третьего порядка. Ее уравнение в декартовой прямоугольной системе координат имеет вид: $x^3 + y^3 - 3axy = 0$. Поскольку координаты x и y входят в уравнение симметрично, то и сама кривая симметрична относительно прямой $y = x$. Начало координат –

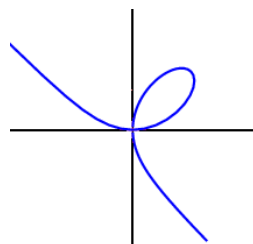


Рис.1

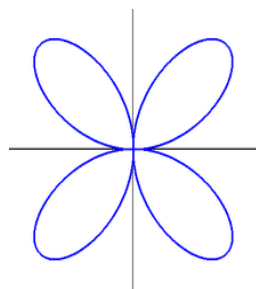


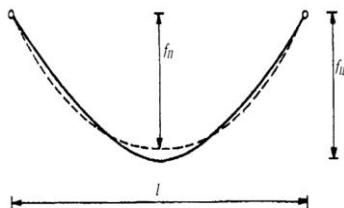
Рис.2

узловая точка декартова листа. Оси координат служат касательными к ветвям кривой в начале координат, поэтому кривая пересекает сама себя в начале координат под прямым углом (общий вид кривой см. на рис. 1).

Следующая кривая, рассмотренная нами, –

«цепная линия». **Цепная ли-**

ния – это плоская трансцендентная кривая, форму которой принимает под действием силы тяжести однородная, гибкая, не растяжимая, тяжелая нить или цепь с закрепленными концами (рис. 3). Галилео Галилей в



своих опытах с построением параболы получал подобную цепь. Он указал один

Рис.3

из способов получения искомой параболы на призме (в 1638 г): следует вбить в стену два гвоздя на одинаковой высоте так, чтобы расстояние между ними равнялось двойной ширине прямоугольника, на котором желательно построить параболу. Между гвоздями подвесить тонкую цепочку такой длины, чтобы самая низкая точка ее находилась от уровня гвоздя на расстоянии, равном длине призмы. Цепочка будет иметь форму параболы.

При всем этом он был не совсем прав. Между параболой и цепной линией есть некоторое отличие. Через несколько десятилетий Иоганн Бернулли, Готфрид Лейбниц и Христиан Гюй-

$$y = \frac{a}{2} \left(e^{\frac{x}{a}} + e^{-\frac{x}{a}} \right)$$

генс вывели уравнение «цепной линии»:

В нем участвует параметр, при изменении которого можно получать различные кривые провисания цепи. Появлению самого наименования «цепная линия» мы обязаны именно Гюйгенсу. По этой же линии провиснет не только цепь, но и любая другая однородная нерастяжимая нить под действием силы тяжести.

Используя ИКТ, получаем подвижную модель и интересный факт: можно ездить не только на квадратных колесах, но и на тех, которые имеют вид любого правильного многоугольника. Правда, дорога должна быть не совсем ровной – в виде цепной линии со значением параметра, зависящим от количества углов. При приближении правильного многоугольника к окружности и соот-

ветствующем изменении параметра арки цепной линии становятся все ниже, а горизонтальная длина участка, необходимая для одного оборота многоугольника, стремится к длине окружности. Вот такая эволюция колеса, которое, в отличие от правильных многоугольников, едущих по цепной линии, умеет поворачивать.

Работая над темой, мы убедились, что окружающий нас мир состоит из множества кривых, с которыми интересно познакомиться и изучить.

Библиографический список

1. Савелов, А. А. Плоские кривые. Систематика, свойства, применения [Текст] / А. А. Савелов. – М. : Фитзматлит, 1960.
2. Справочник по высшей математике [Текст] / М. Я. Выгодский. – М. : Наука, 1977.

УДК 519.2 (075.8)

А. А. Ежова

Н. р. – профессор В. В. Афанасьев

Продолжение схемы Бернулли

Аннотация. Предлагается рассмотрение повторных вероятностных испытаний, отказавшись от их конечности и независимости.

Ключевые слова: вероятность, схема Бернулли, урновая модель, вероятностное дерево исходов, противоположное событие, вероятностный способ суммирования.

В работах [1], [2] предлагается вероятностный способ суммирования убывающей геометрической прогрессии. Урновую модель будем использовать и здесь.

1. Рассмотрим урну, в которой содержатся белые и черные шары. Примем за p – вероятность извлечь белый шар, q – вероятность извлечь черный шар ($q = 1 - p$). Проводим повторные вынимания шара с возвратом до тех пор, пока не будут вы-

нуты два белых шара. Построим вероятностное дерево исходов нашего эксперимента (Рис. 1).

Примем за событие $A = \{\text{извлечь два белых шара}\}$.

Пользуясь определением суммы ряда и вероятностным деревом, получаем:

$$P(A) = p^2 + (p \cdot q \cdot p + q \cdot p \cdot p) + (p \cdot q \cdot q \cdot p + q \cdot p \cdot q \cdot p + q^2 \cdot p^2) + \dots + q^{n-1} \cdot p^2 + q \cdot p \cdot q \cdot \dots \cdot q \cdot p + q \cdot q \cdot \dots \cdot q \cdot p^2 + \dots = p^2 + 2q \cdot p^2 + 3 \cdot q^2 \cdot p^2 + \dots + n \cdot q^{n-1} \cdot p^2 + \dots$$

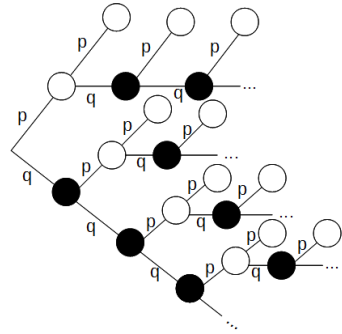


Рис. 1. (Вероятностное дерево 1 эксперимента)

Находим вероятность противоположного события:

$$P(\bar{A}) = (q \cdot q \cdot \dots \cdot q \cdot \dots) + p \cdot q \cdot q \cdot \dots \cdot q \cdot \dots + q \cdot p \cdot q \cdot \dots \cdot q \cdot \dots + q \cdot q \cdot p \cdot q \cdot \dots \cdot q \cdot \dots + \dots + q \cdot q \cdot \dots \cdot q \cdot p \cdot q \cdot \dots + \dots = \lim_{n \rightarrow \infty} q^n + \lim_{n \rightarrow \infty} n \cdot q \cdot p = 0.$$

Поскольку $P(A) + P(\bar{A}) = 1$, то $P(A) = 1$.

В нашем случае:

$$P(A) = p^2 + 2 \cdot q \cdot p^2 + 3 \cdot q^2 \cdot p^2 + \dots + n \cdot q^{n-1} \cdot p^2 + \dots = p^2 \cdot (1 + 2 \cdot q + 3 \cdot q^2 + \dots + n \cdot q^{n-1} + \dots) = 1.$$

Поделив обе части полученного равенства на p^2 , получаем:

$$1 + 2 \cdot q + 3 \cdot q^2 + \dots + n \cdot q^{n-1} + \dots = \frac{1}{p^2} = \frac{1}{(1 - q)^2}.$$

Таким образом, получили достаточно наглядно известную формулу вероятностным способом.

Продолжим данный подход и для вычисления некоторых других числовых рядов:

2. Рассмотрим урну, в которой находятся один белый и один черный шары. Вынимаем один шар; если он белый, то эксперимент на этом заканчивается, а если он черный, то возвращаем его обратно и добавляем еще один белый шар.

Примем за событие $B = \{\text{извлечь белый шар}\}$.

Построим вероятностное дерево исходов нашего эксперимента (Рис. 2).

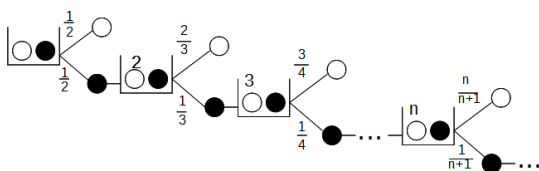


Рис. 2 (Вероятностное дерево 2 эксперимента)

Найдем вероятность события $\bar{B}$, противоположного событию B :

$$P(\bar{B}) = \frac{1}{2} \cdot \frac{1}{3} \cdot \frac{1}{4} \cdot \dots \cdot \frac{1}{n} \cdot \frac{1}{n+1} \cdot \dots$$

$$= \lim_{n \rightarrow \infty} \left(\frac{1}{2} \cdot \frac{1}{3} \cdot \frac{1}{4} \cdot \dots \cdot \frac{1}{n} \cdot \frac{1}{n+1} \right) = \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{1}{(n+1)!}$$

$$= 0.$$

Откуда $1 = P(B) + P(\bar{B}) = \frac{1}{2} + \frac{1}{2} \cdot \frac{2}{3} + \frac{1}{2} \cdot \frac{1}{3} \cdot \frac{3}{4} + \dots + \frac{1}{2} \cdot \frac{1}{3} \cdot \frac{1}{4} \cdot \dots \cdot \frac{n}{n+1} + \dots =$

$$= \frac{1}{2} + \frac{2}{2 \cdot 3} + \frac{3}{2 \cdot 3 \cdot 4} + \dots + \frac{n}{2 \cdot 3 \cdot 4 \cdot \dots \cdot n \cdot (n+1)} + \dots = \frac{1}{2!} + \frac{2}{3!} +$$

$$\frac{3}{4!} + \dots + \frac{n}{(n+1)!} + \dots,$$

то есть: $\frac{1}{2!} + \frac{2}{3!} + \frac{3}{4!} + \dots + \frac{n}{(n+1)!} + \dots = 1.$

3. Рассмотрим урну, в которой находятся один белый и один черный шары. Вынимаем один шар; если он белый, то эксперимент на этом заканчивается, а если он черный, то возвращаем его обратно и добавляем еще два белых шара.

Построим вероятностное дерево исходов нашего эксперимента (Рис. 3).

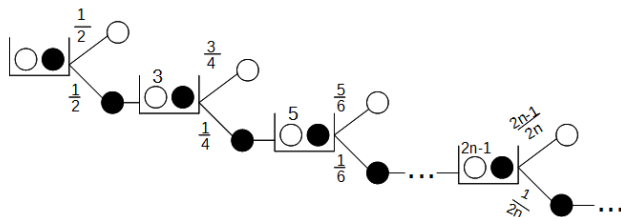


Рис. 3 (Вероятностное дерево 3 эксперимента)

Найдем вероятность события $\bar{B}$, противоположного событию B :

$$P(\bar{B}) = \frac{1}{2} \cdot \frac{1}{4} \cdot \frac{1}{6} \cdot \dots \cdot \frac{1}{2n} = \lim_{n \rightarrow \infty} \left(\frac{1}{2} \cdot \frac{1}{4} \cdot \frac{1}{6} \cdot \dots \cdot \frac{1}{2n} \right) \\ = \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{1}{2^n \cdot (1 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 4 \cdot \dots \cdot n)} = \lim_{n \rightarrow \infty} \frac{1}{2^n \cdot n!} \\ = 0.$$

Откуда $1 = P(B) + P(\bar{B}) = P(B) = \frac{1}{2} + \frac{1}{2} \cdot \frac{3}{4} + \frac{1}{2} \cdot \frac{1}{4} \cdot \frac{5}{6} + \dots + \frac{1}{2} \cdot \frac{1}{4} \cdot \frac{1}{6} \cdot \dots \cdot \frac{2n-1}{2n} + \dots = \frac{1}{2} + \frac{3}{2 \cdot 4} + \frac{5}{2 \cdot 4 \cdot 6} + \dots + \frac{2n-1}{2 \cdot 4 \cdot 6 \cdot \dots \cdot 2n} + \dots = \frac{1}{2} + \frac{3}{2^2 \cdot 2!} + \frac{5}{2^3 \cdot 3!} + \dots + \frac{2n-1}{2^n \cdot n!} + \dots,$
то есть: $\frac{1}{2} + \frac{3}{2^2 \cdot 2!} + \frac{5}{2^3 \cdot 3!} + \dots + \frac{2n-1}{2^n \cdot n!} + \dots = 1.$

Заключение

Приведенные вероятностные модели суммирования числовых рядов просты для применения, а также обладают очевидным преимуществом наглядности по сравнению с традиционным подходом.

Библиографический список

1. Афанасьев, В. В. Формирование творческой активности студентов в процессе решения математических задач [Текст] : монография / В. В. Афанасьев. – Ярославль : ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 1996. – 168 с.
2. Афанасьев, В. В. Теория вероятностей [Текст] / В. В. Афанасьев. – М. : ВЛАДОС, 2007. – 348 с.

УДК 378.147

В. М. Кизим

Н. р. – доцент Н. Л. Будахина

Экономико-математическое моделирование при решении задач прикладного характера

Аннотация. В данной статье рассмотрено математическое моделирование экономических систем и процессов. В работе представлена задача прикладного характера и методы ее ре-

шения. Дано описание микроэкономической модели рыночного равновесия.

Ключевые слова: экономика, моделирование, рыночное равновесие.

Для эффективного понимания экономических процессов необходимо осуществлять прогнозы. Прогнозирование можно реализовать через моделирование.

Моделирование – это замещение исследуемого объекта (оригинала) его условным образом, описанием или другим объектом, называемым моделью и обеспечивающим близкое к оригиналу поведение, что облегчает ее исследование. Эффективным инструментом для построения модели является графический калькулятор или его эмулятор.

Существенными признаками модели являются: наглядность, абстракция, адекватность, элемент гипотетичности. Иными словами, модель представляет собой гипотезу, выраженную в наглядной форме.

Процесс создания модели достаточно трудоемкий, следовательно как бы проходит через несколько этапов. На первом этапе исследования процесса или явления обычно строится описательная модель, имеющая существенные. На втором этапе создается модель, которая записывается с помощью какого-либо формального языка. В такой модели с помощью формул, уравнений или неравенств фиксируются формальные соотношения между начальными и конечными значениями свойств объектов, а также накладываются ограничения на допустимые значения этих свойств. Если не удастся найти формулы, явно выражающие искомые величины через исходные данные, то в таких случаях используются приближенные математические методы, позволяющие получать результаты с заданной точностью. На третьем этапе необходимо модель преобразовать в окончательный вариант модели, то есть выразить ее на понятном для графического калькулятора языке. Существуют различные режимы построения, в том числе: построение модели с использованием таблиц, построение модели через задание формул, построение модели через задание систем уравнений.

Если в задачах экономические закономерности заданы готовыми уравнениями, то при использовании такой модели

необходимо ввести исходные данные, запустить модель на выполнение и наблюдать за построением графика, отражающего решение прикладной задачи. Четвертый этап состоит в анализе полученных результатов и корректировке исследуемой модели.

Использование экономико-математического моделирования при решении задач прикладного характера способствует совершенствованию аналитических и исследовательских навыков, освоению материала, а применение эмулятора современного графического калькулятора оптимизирует сам процесс обучения.

Рассмотрим это на конкретном примере построения экономико-математической модели.

Задача прикладного характера «Анализируем ситуацию на рынке помидоров». Даны шкалы спроса и предложения на рынке помидоров:

Цена за 1 кг (тыс. руб.)	Величина спроса (млн кг в год)	Величина предложения (млн кг в год)
10	10	3
12	9	4
14	8	5
16	7	6
18	6	7
20	5	8

Найдите равновесную цену и равновесное количество.

Решение:

	A	B	C	D
1	10	10	3	
2	12	9	4	
3	14	8	5	
4	16	7	6	
5	18	6	7	

Рис. 1

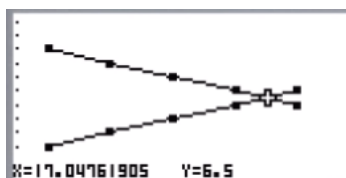


Рис. 2

На рисунке 1 представлена таблица с данными задачи в эмуляторе графического калькулятора, в которой столбцу А соответствует цена за 1 кг, столбцу В – величина спроса (млн кг в год), а столбцу С – величина предложения (млн кг в год). На рисунке 2 изображен график кривых спроса и предложения на рынке помидоров, позволяющий отразить рыночное равновесие. При помощи эмулятора легко проанализировать параметры равнове-

сия: по оси ОУ значение приблизительно равно 17, а по оси ОХ равно 6,5. Интерпретация этих данных означает, что равновесная цена составляет 17 тысяч рублей, а равновесное количество 6,5 млн кг в год.

Библиографический список

1. Данилов, Н. Н. Курс математической экономики [Текст] / Н. Н. Данилов. – М. : Высшая школа, 2006. – 407 с.
2. Количественные методы в экономических исследованиях [Текст] : учебник для вузов / М. В. Грачева, Л. Н. Фадеева, Ю. Н. Черемных (ред.). – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 791 с.
3. Коробов, П. Н. Математическое программирование и моделирование экономических процессов [Текст] / П. Н. Коробов. – СПб. : Изд-во ДНК, 2006. – 376 с.
4. Маркин, Ю. П. Математические методы и модели в экономике [Текст] : учебное пособие / Ю. П. Маркин. – М.: Высшая школа, 2007. – 422 с.

УДК 514.112.4

Л. Ю. Кошелева

Н. р. – профессор А. В. Ястребов

Аналог теоремы Чевы для многоугольников

Аннотация. Данная статья посвящена получению новых результатов, касающихся геометрии выпуклого и невыпуклого многоугольника. В работе [4] введено понятие «средняя линия выпуклого четырехугольника», которое в данной работе дополняется понятием «оснащение стороны многоугольника». Доказано несколько теорем, являющихся аналогом теоремы Чевы. Особенность данных теорем состоит в том, что они исходят из известных данных, при этом в совокупности открывая ранее не использованное знание. Тем самым намечено одно из возможных направлений исследования выпуклого многоугольника.

Ключевые слова: элементарная геометрия, многоугольник, обобщение.

Особое место в планиметрии отведено такой замечательной теореме, как теорема Чевы. В нашей работе доказаны некоторые утверждения, аналогичные ей и касающиеся выпуклых и невыпуклых n -угольников.

Прежде всего, нам потребовалось ввести новое понятие – понятие оснащения.

Определение 1. Оснащением стороны $A_i A_{i+1}$ многоугольника $A_1 A_2 \dots A_n$ назовем один из следующих объектов:

- 1) треугольник, полученный стороной $A_i A_{i+1}$ и продолжением двух сторон смежных со стороной $A_i A_{i+1}$;
- 2) пара лучей, являющимися продолжениями сторон смежных со стороной $A_i A_{i+1}$ и направленных в одну сторону.

Теоремы, доказанные в работе, касаются введенного понятия.

Теорема 1. Пусть точки $B_1, B_2, \dots, B_n$ – основания биссектрис треугольников, являющихся оснащением сторон многоугольника $A_1 A_2 \dots A_n$, лежат на сторонах $A_1 A_2, A_2 A_3, \dots, A_{n-1} A_n, A_n A_1$ соответственно, и делят их на части $a_1', a_1''; a_2', a_2''; \dots; a_n', a_n''$ (рис. 1). Тогда $\frac{a_1'}{a_1''} \cdot \frac{a_2'}{a_2''} \cdot \dots \cdot \frac{a_n'}{a_n''} = 1$.

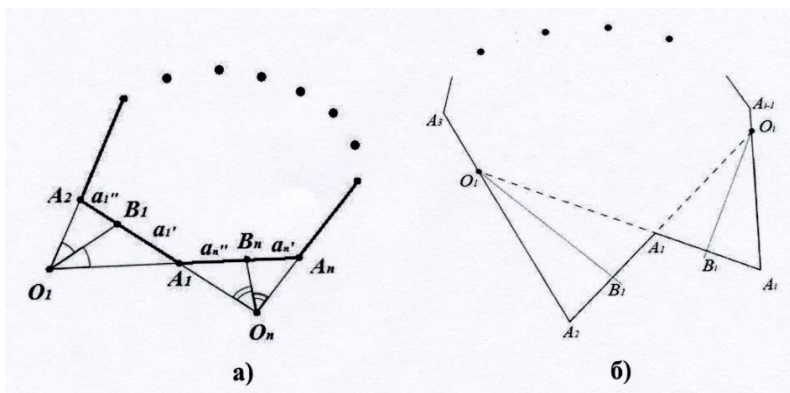


Рис. 1 а) выпуклый многоугольник;
б) невыпуклый многоугольник.

Данная теорема справедлива как для выпуклых, так и для невыпуклых многоугольников.

Важно отметить, что в оснащении стороны можно провести не только биссектрису, но и высоту, которая также разделит сторону многоугольника на части. Имеет место следующая теорема, которая справедлива для выпуклых многоугольников.

Теорема 2. Пусть точки $B_1, B_2, \dots, B_n$ – основания высот треугольников, являющихся оснащением сторон многоугольника $A_1A_2 \dots A_n$, лежат на сторонах $A_1A_2, A_2A_3, \dots, A_{n-1}A_n, A_nA_1$ соответственно, и делят их на части $a_1', a_1''; a_2', a_2''; \dots; a_n', a_n''$ (рис. 2). Тогда $\frac{a_1'}{a_1''} \cdot \frac{a_2'}{a_2''} \cdot \dots \cdot \frac{a_n'}{a_n''} = 1$.

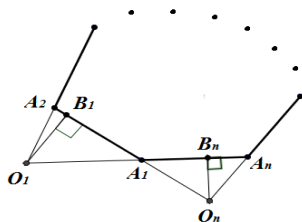


Рис. 2. Выпуклый многоугольник

Для n -угольников, оснащения сторон, которых оговорены во втором пункте введенного определения, доказательство теоремы производилось иным путем.

Так, например, для многоугольника с любыми двумя параллельными сторонами доказательство теоремы основывалось на понятии предела, а для многоугольника с любыми двумя перпендикулярными сторонами доказательство производилось путем применения уже доказанных теорем данного исследования.

Таким образом, проведя несколько этапов исследования, были самостоятельно сформулированы, а затем и доказаны теоремы для n -угольника, в основе которых лежит знаменитая теорема Чевы.

Библиографический список

1. Рыбакова, Т. Л. Математика. Школьный справочник [Текст] / Т. Л. Рыбакова, И. В. Суслова. – Ярославль : Академия развития, 1997. – 333 с.

2. Четырехугольники/Математика для школы [Электронный ресурс]. – URL: <http://math4school.ru/chetyrehugolniki.html>. – (Дата обращения: 17.07.2017).

3. Шклярский, Д.О. Избранные задачи и теоремы элементарной математике [Текст] / Д. О. Шклярский, Н. Н. Ченцов, И. М. Яглом. – М. : ГТТИ, 1952. – 380 с.

4. Ястребов, А. В. Средние линии выпуклого четырехугольника, или Красивое и бесполезное обобщение [Текст] / А. В. Ястребов, М. В. Шабанова // Вестник Северного (Арктического) Федерального университета. Серия «Естественные науки». – № 2. – 2015. – С. 109–117.

УДК 378

Р. Ю. Малов, Л. С. Гущина

Н. р. – профессор Е. И. Смирнов

Методика проведения интеллектуальных игр Жипто для школьников

Аннотация. В статье обсуждается необходимость и возможность повышения эффективности внеурочной деятельности средствами интеллектуальной игры Жипто, разработанной российско-французским математиком Г. В. Томским. Показаны основные правила, элементы стратегии и тактики игровой деятельности. Особое место в исследовании занимает возможность интеграции математических знаний и игровых ситуаций.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, математические знания, интеллектуальные игры.

Введение. Будущий учитель математики должен освоить многоступенчатую обобщенность знаково-символических систем высокого уровня абстрагирования, полифункциональность, многообразие и единство математического знания не только с методологических, философских и теоретических позиций, но и технологически осмыслить процессы адаптации конкретных проблем современной и классической математики к эффективному развитию обучающегося в ходе учебной и внеучебной деятельности. При этом возможно использование интеллектуальных и деловых игр в

контексте реализации технологии наглядного моделирования математических объектов и процедур в условиях проявления синергетических эффектов игровой деятельности средствами актуализации множественности целеполагания и стохастичности планирования ситуационной активности, актуализации открытой и насыщенной информационно-образовательной среды.

Методы, технологии и результаты. Что же является ключевыми факторами в необходимости массового вовлечения нашего подрастающего поколения в интеллектуальные игры? Прежде всего, это *уникальная возможность интеграции математических и информационных знаний* на фоне интеллектуального, а также физического напряжения и роста мотивационных и эмоционально-волевых конструкторов, вовлеченных в интеллектуальную деятельность [1]. Рассматривая множество игр, не может не привлечь внимание интеллектуально-развивающая игра «Жипто», созданная профессором Г. В. Томским [3]. Она очень популярна в Европе, как средство привлечения интереса школьников и студентов к информатике, математике, компьютеризации и развитию творческих навыков. Игра привлекает внимание не только детей любого возраста, но и математиков, так как она основана на элементарной математической теории – как отмечает автор – «геометрии преследования».

Стратегия и тактика

Перейдем к составляющим данной игры. Комплект состоит из игрового поля размером 30 см (ширина) x 40 см (длина) и 8 фигурок – 6 убегающих и 2 преследователя; фигуры имеют округлую форму диаметром 1,5 см и 3 см (у «преследователя» диаметр в два раза больше, чем у «убегающего»). Три прямые линии проводятся на расстоянии в 1 см, 10 см и 19 см от правого края (линии, при пересечении которых «убегающие» получают очки) [3].

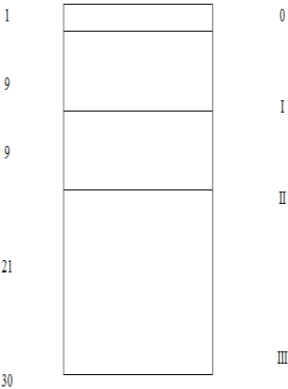


Рис. 1. Поле для игры Жипто

Фишки для игры можно сделать из различного материала, например, из соленого теста, пластилина, дерева, глины и т.д. При изготовлении фигурок особое внимание следует уделить основаниям. Они должны быть круглые в виде постамента с достаточной толщиной. Фигурки закрепляются на этом постаменте прочно, устойчиво.



Рис. 2. Фишки для игры Житто

Фигурки «преследователя» – охотник, хищные звери, пираты, динозавры и различные герои мультфильмов, сказок и т.п. Фигурки «убегающих» – жертвы, спасающиеся от преследования, могут быть различные сказочные персонажи и т.п. При игре фигурки должны касаться друг друга, поэтому не должно быть выступающих частей, мешающих соприкосновению постаментов впритык. Высота фигурок должна быть соразмерна диаметру основания. Фигурки должны быть эстетично оформлены, чтобы детям было удобно их держать, и отвечать санитарно-эпидемическим нормам.

Познакомившись с составляющими игры, необходимо разобраться и в ее правилах. В начале партии «преследователь» находится в середине отрезка III, а 5 зайцев расположены на противоположной стороне поля на отрезке 0 на расстоянии 6 см от центра соседней фишки, причем один из «убегающих» находится в середине отрезка 0.

«Убегающие» фигуры при достижении каждой из прямых I–III получают по одному баллу. Таким образом, «убегающие» (зайцы) могли бы получить 15 баллов в сумме, если бы им не мешал преследователь (волк), который стремится их поймать.

Фигуры «ходят» следующим образом:

1. Слегка прижать фишку (зайца или волка) одной рукой к игровой доске, чтобы она случайно не сдвинулась с места.

2. Приставить к этой фишке впритык запасную фишку, имеющую такие же размеры.

3. Убрать первую (основную) фишку, оставив на игровом поле запасную. Ход сделан.

4. Прежде чем «ходить» необходимо оценить ситуацию и выбрать направление убегания или преследования. Фишки могут ходить в любом направлении.

5. Сначала ходят все 5 зайцев по одному ходу и волк делает 1 ход и т.д.

6. Цель зайцев достичь противоположного края поля и «заработать» как можно больше очков. Цель волка достичь зайцев.

7. Заяц считается пойманным и выбывает из игры, если будет прикосновение с фишкой волка [3].

После первой партии игроки меняются ролями, и разыгрывается вторая партия. Выигрывает тот, кто получил наибольшее количество баллов, играя «убегающими» фигурами. В случае ничьей выигрывает тот, кто вывел наибольшее число «убегающих» фигур. Если и в этом случае получается ничья, то могут быть использованы другие дополнительные критерии для выявления победителя [3].



Рис. 3. Подвижные игры Жипто

Познакомив детей с правилами, можно предложить им самостоятельно расписать игровое поле и фишки. Также следует показать школьникам, что есть не только настольный, но и подвижный вариант данной игры. Это повысит интерес детей дошкольного возраста. С точки зрения психологических особенностей школьников, им гораздо проще запоминать что-то, применяя это к себе. Детям будет проще воспринимать информацию, знакомиться с какими-то геометрическими фактами, которые можно выявить в ходе данной игры.

Любая игра имеет свою тактику. «Жипто» не является исключением. Рассмотрим некоторые общие для игры приемы. Первый из них – далекий расчет. Следующим важным приемом является комбинация – серия жертв, которые вынуждают соперника образовать расстановку, подверженную удару, а также сам завершающий удар. В игре «Жипто» – три главных этапа: начало, середина и окончание. Каждый из них имеет свойственные ему одному характерные черты. В игре существует две глобальные стратегии – это набрать наибольшее количество баллов и достижение третьей «линии жизни». Если преследователь все время нападает, то убегающие должны незаметно подготовить приманку и незаметно убегать как можно дальше. И самое главное – далекий расчет. Очень важно видеть позицию и от этого делать правильные ходы. Всегда нужно рассчитывать ход «преследователя», так как его шаг на два размера больше, чем «убегающих» фигур.

В нашей стране мало кто знаком с данной игрой. Возникает очевидный вопрос: кто будет обучать детей игре «Жипто»? Это должны быть компетентные воспитатели и учителя. Им следует объяснить своим воспитанникам, что в ряде стран проходят всевозможные соревнования по данной игре. Основными этапами для успешного усвоения данной игры будем считать следующие:

1. знакомство с комплектом игры «Жипто», а также цели ее введения в образовательный процесс. По завершении этого этапа учащиеся должны понять значение внедрения игры «Жипто»; изучить комплект игрового поля;

2. знакомство с правилами игры «Жипто». Ожидаемые результаты: школьники должны знать составляющие игры «Жипто»; овладеть правилами игры; овладеть элементарной тактикой игры; развить уверенность в себе; уметь анализировать партии игр;

3. стратегии в игре «Жипто» и их применение на практике. По завершении этого этапа школьники должны уверенно играть партию игры; изучить основные стратегии игры; уметь считать свои набранные баллы; уметь контролировать свои эмоции в случае проигрыша; знать правила проведения соревнований;

4. проведение турнира.

Заключение. Эта игра, кажется, имеет все качества, чтобы стать настоящей «классической» игрой, как шахматы, шашки и т.п.

Простота правил делает ее доступной для всех возрастов в любой момент. Но вместе с тем эта игра – богатая, прежде всего для проявления творческой активности игроков. Полифункциональная в интеллектуальном и стратегическом плане, она открывает перспективы для размышлений как для дошкольников, так и для исследователей из университетов и научных центров высокого уровня. Широкие возможности в контексте создания игр – сателлитов: стимулирует воображение, дает возможность для создания все новых и новых вариантов игры.

Библиографический список

1. Смирнов, Е. И. Технология наглядно-модельного обучения математике [Текст] : монография / Е. И. Смирнов. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 1997. – 323 с.
2. Шадриков, В. Д. От индивида к индивидуальности: Введение в психологию [Текст] : монография / В. Д. Шадриков. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 209. – 656 с.
3. G.Tomski, Géométrie élémentaire de la poursuite, Editions du JIPTO, 2004.

УДК 378.02; 372.8

Д. В. Рогожин

Н. р. – ст. преподаватель Н. Д. Путина

Организация исследований на уроках физики как реализация требований ФГОС полного среднего образования

Аннотация. В статье представлена разработка модели «Выполнение исследовательского проекта». Иновационность данной модели заключается в организации исследовательской деятельности школьников с применением интерактивных средств обучения. В статье рассматривается исследование готовности школьников к учебно-исследовательской деятельности при изучении физики.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, электромагнитная индукция, проект.

Одним из требований ФГОС полного среднего образования является требование организовать учебно-исследовательскую деятельность школьников на уроках. Физика – одна из немногих учебных дисциплин, где методы экспериментальной, исследовательской деятельности являются предметом изучения.

Учебная исследовательская деятельность – это специально организованная, познавательная творческая деятельность учащихся, по своей структуре соответствующая научной деятельности, характеризующаяся целенаправленностью, активностью, предметностью, мотивированностью и сознательностью, результатом которой является формирование познавательных мотивов, исследовательских умений, субъективно новых для учащихся знаний или способов деятельности [3, с. 45].

На рис. 1 приведена модель организации учебно-исследовательской деятельности, составленная нами.



Рис.1. Модель организации исследований.

Данная модель состоит из 6 этапов. На первом этапе мы формулируем цели и задачи исследования, например, по теме «Электромагнитная индукция», мы сформулировали две цели: 1) *исследовать явление электромагнитной индукции*; 2) *выявить методы познавательной деятельности*. Задачи данной работы заключались в следующем: 1) *собрать информацию о явлении электромагнитной индукции*; 2) *сформулировать и проверить гипотезу: при каких условиях возникает явление электромагнитной индукции?*; 3) *определить значимость явления*. На втором этапе мы ставим проблемный вопрос, например, в нашей работе по теме «Электромагнитная индукция», вопрос был сформулирован так: «*Опыт Эрстеда доказывает, что источником магнитного поля является электрический ток, не может ли магнитное поле быть источником электрического тока?*». Далее на третьем этапе мы формулируем гипотезу: 1 вариант: *Магнитное поле может быть причиной возникновения электрического тока*. 2 вариант: *Магнитное поле не является причиной возникновения электрического тока*.

Четвертым этапом проводим ряд экспериментов для проверки гипотезы. На пятом этапе формулируем выводы о проделанной работе, в нашем случае, мы ответили на проблемный вопрос и подтвердили гипотезу о том, что магнитное поле может быть причиной возникновения индукционного тока. На шестом этапе подводим итоги учебно-исследовательской деятельности. В приведенном примере делаем выводы о том, что условиями возникновения явления электромагнитной индукции является наличие замкнутого проводящего контура и переменного относительно контура магнитного поля.

Нами был снят учебный видеофильм «Исследование явления электромагнитной индукции» и использован на производственной (педагогической) практике.

В ходе преддипломной и исследовательской практик мы определили готовность школьников к исследовательской деятельности при изучении физики. Для этого разработали компоненты готовности школьников к исследовательской деятельности, а также содержание уровней готовности.

Изменения готовности школьников к учебно-исследовательской деятельности в ходе факультативных занятий с учащимися представлены на гистограмме (рис. 2).

Гистограмма, в итоге проведения факультативных занятий по формированию готовности школьников к исследовательской деятельности, показывает, что учащиеся стали лучше формулировать проблемы исследования и подбирать физические приборы.

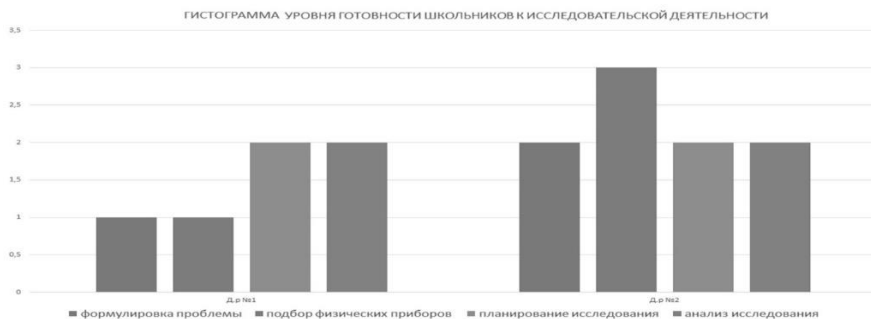


Рис. 2. Готовность школьников к исследовательской деятельности

Таким образом, готовность школьников к исследовательской деятельности является результатом целенаправленной совместной деятельности учителя и учащихся.

Библиографический список

1. Путина, Н. Д. Формирование познавательной самостоятельности школьников [Текст] / Н. Д. Путина. – LAP, Lambert Academic Publishing, Germany, проект № 53800, 2012. – 138 с.
2. Путина, Н.Д. Моделирование процесса организации учебной деятельности школьников при обучении физике [Текст] / Н. Д. Путина // Математика и физика, экономика и технология и совершенствование их преподавания: материалы международной конференции «Чтения Ушинского» физико-математического факультета. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2014. – С. 185–191.
3. Семенова, Н. А. Исследовательская деятельность учащихся [Текст] / Н. А. Семенова // Начальная школа. – № 2. – 2007. – С. 45.

О. М. Роменская

Н. р. – доцент Н. И. Перов

Моделирование полета космического аппарата к гравитационному фокусу Солнца

Аннотация. Открытие гравитационных волн усилило интерес к гравитации и ее свойствам. В данной работе рассматривается одно из наиболее перспективных направлений в использовании гравитации – гравитационное линзирование – и его применение с помощью космических аппаратов. Анализируются основные проблемы исследуемого метода в случае использования в качестве линзы ближайшего к нам светила – Солнца.

Ключевые слова: астрономия, гравитационное линзирование, Солнце, космические аппараты.

Предположение о том, что Солнце и другие массивные объекты обладают достаточно сильным полем тяготения, что оно искривляет и фокусирует свет, создавая эффект, аналогичный применению линзы, высказывается с начала XX в. За это время были выведены основные формулы, позволяющие определить характеристики гравитационных линз.

Каковы характеристики Солнца как гравитационной линзы? Угол отклонения луча θ в поле тяжести [1]:

$$\theta = \left(4 \frac{GM}{c^2}\right) \cdot \frac{1}{r}. \quad (1)$$

Здесь G – гравитационная постоянная, M – масса линзы, r – радиус гравитационного шара, c – скорость света.

Фокусное расстояние F линзы и угол отклонения луча θ соотносятся следующим образом:

$$\theta = \frac{r}{F}. \quad (2)$$

Тогда, подставляя в качестве аргументов функции характеристики Солнца: $M = M_{\odot} = 1,989 \cdot 10^{30}$ кг, $r = r_{\odot} = 6,957 \cdot 10^8$ м, мы получаем $\theta \approx 8.5 \cdot 10^{-6}$ радиан, $F_{\odot} \approx 550$ а. е. Сигнал до Земли от такого источника приходил бы, как минимум, через 76 часов.

Но если предполагается использовать гравитационную линзу не в оптическом диапазоне, а, допустим, в радиодиапазоне, то для использования этой линзы, как усилителя сигнала, необходимо максимально уменьшить влияние солнечной короны, так как она является мощным источником радиоизлучения [2]. Примем за прицельное расстояние величину в два раза большую, чем солнечный радиус. Тогда расстояние от Солнца до соответствующего гравитационного фокуса будет в четыре раза больше,

$$F_{2\odot} \approx 2200 \text{ а.е.}$$

Оба полученных расстояния невероятно далеки от нас: Вояджер-1, отправленный в космос в 1977 сейчас находится на расстоянии 138 а.е. от Солнца.

Рассчитаем с использованием компьютерной алгебры «MAPLE-15» время, которое понадобится космическому аппарату, на то, чтобы достичь отметки в 1000 а.е., куда можно было бы поместить какой-либо приемник сигналов, использующий Солнце в качестве усилителя. Рассматривая полет космического аппарата в рамках задачи двух тел: космический аппарат и Солнце, получим следующие результаты. Перелет аппарата к указанному фокусу, при минимальном расходе топлива, с начальной скоростью 42 км/с занял бы 1983 года. При начальной скорости 160 км/с время полета составило бы менее 20 лет. Если в геометрической оптике в фокальной плоскости находятся все побочные фокусы, то в гравитационном линзировании электромагнитных волн выделяется «фокальная сфера», в центре которой находится Солнце.

В настоящее время требуется только ожидать, когда отправленные за пределы Солнечной системы космические аппараты приблизятся к фокусу Солнца. Вояджер-1, удаляясь со скоростью 3.3 а.е. в год, преодолеет этот путь через 126 лет. Учитывая особенности дальней космической связи и потери информации, то достижение аппаратами этой отметки, возможно, позволит будущим ученым восстановить с ними связь.

Библиографический список

1. Shude Mao. Introduction to gravitational microlensing [Электронный ресурс] / Shude Mao / Jodrell Bank Centre for Astrophysics, University of Manchester, Manchester. – Режим доступа: <http://arxiv.org/pdf/0811.0441v1.pdf>. – (Дата обращения: 17.07.2017).

2. Geoffrey A. Landis Mission to the Gravitational Focus of the Sun: A Critical Analysis [Электронный ресурс] / Geoffrey A // NASA John Glenn Research Center. – Режим доступа: <https://arxiv.org/ftp/arxiv/papers/1604/1604.06351.pdf>. – Дата обращения: 17.07.2017).

УДК 338.534

А. В. Харламов

Н. р. – доцент Н. Л. Будахина

Ценовая политика предприятия: анализ и пути совершенствования

Аннотация. В статье представлено исследование ценовой политики предприятия. Актуальность исследования заключается в практическом применении теоретических основ на примере работы конкретного мероприятия.

Ключевые слова: ценовая политика, предприятие, цена.

В XXI в. проблема ценообразования становится чрезвычайно актуальной в связи с развивающейся экономикой и растущей конкуренцией, именно поэтому необходимо дальнейшее исследование проблемы совершенствования методов ценовой политики предприятия [1, с. 15].

Ценовая политика предприятия – наиболее важная часть маркетинговой политики, которая состоит в выборе и принятии цен, обеспечивающих выживание предприятия в конкурентных рыночных условиях, и которая включает такие элементы, как выбор метода ценообразования, создание ценовой системы, определение ценовых рыночных стратегий [2, с. 133].

Разработка ценовой политики начинается еще до запуска товара в производство и продолжается на всех этапах жизненного цикла товара на рынке. Ценовая политика должна быть ориентирована на *издержки*, на *спрос* и на *цены конкурентов* [3, с. 32].

Рассмотрим кратко основные виды ценовой политики, которые используют фирмы (таблица №1).

Таблица 1

Виды ценовой политики

1. Политика «издержки плюс прибыль»	Предполагает установление цены путем прибавления <i>намеченной или запланированной</i> прибыли к подсчитанным общим затратам на производство и сбыт товара [4, с. 54]. Пример – ларек «Ремонт обуви»
2. Политика ценовой дифференциации	Важнейшей способностью продавца должно быть его умение дифференцировать цены, т. е. <i>назначать высокие цены там, где спрос низкоэластичен, и снижать цены там, где спрос высокоэластичен</i> . Так, спрос на небольшой грузовик, покупаемый фермерами, является более эластичным по цене, чем спрос на тот же грузовик, покупаемый предприятиями, поэтому и цена на грузовик для фермеров должна быть ниже [5, с. 65]. Пример – «МАЗ»
3. Следование за лидером как вид ценовой политики	Означает установление цен, ориентированное на уровень цен компании, являющейся лидером в отрасли [6, с. 211]. Пример – «Yota» следует за лидерами сотовой связи.
4. Политика убыточного лидера	Применяется при <i>комплексной продаже</i> , когда основной товар (лидер) продается совместно с другими <i>сопутствующими</i> товарами. Например, станок продается с дополнительными приспособлениями, запчастями. На современных насыщенных конкурентных рынках продать основной товар достаточно трудно, поскольку вследствие большого числа конкурентов он является товаром высокой эластичности спроса [7, с. 105]. Пример – продажа автомобилей вместе с сигнализацией, страховкой и т.д.
5. Политика психологического ценообразования	Основана на знании психологии людей и применяется в основном на рынках потребительских товаров. Часто незначительно снижают цену, например вместо цены в 8 долларов устанавливают 7 долларов 99 центов [8]. Пример – «Эльдорадо»
6. Политика повышенных цен на товары с уникальными характеристиками	Предлагаемые товары и услуги отличаются от существующих на рынке по качеству, времени доставки потребителям, послепродажному сервису и т. д. Процесс определения надбавки к цене начинается со сравнения указанных характеристик с лучшими и худшими по отрасли с учетом мнения потребителей. По результатам сравнения определяется цена товара (услуги) повышенного качества. При этом надбавка к цене может достигать 15–20 %. По некоторым данным, 92 % продукции фирмы <i>Procter & Gamble</i> реализуется по повышенным ценам [9, с. 41]. Пример <i>Procter & Gamble</i>
7. Политика понижения цен	Проводится в целях стимулирования спроса и увеличения рыночной доли. Эта политика может быть эффективна в условиях <i>расширяющегося спроса на этапе роста объема продаж</i> [10, с. 102]. Пример – ПАО «АвтоВАЗ»
8. Политика повышения цен	Может проводиться, когда фирма уверена, что конкуренты готовы последовать за ней. Пример – «Apple»

В условиях постоянного усиления конкуренции фирме-продавцу надо учитывать не только собственные финансовые интересы, но и интересы покупателя, чтобы удержать его и сохранить свою долю на рынке. А это может быть достигнуто только при соблюдении заранее разработанной ценовой политики, используя все современные наработки.

Для проведения анализа мы возьмем предприятие «Даниловский хлебозавод (ДХЗ)», которое работает на рынке производства хлебобулочных и кондитерских изделий.

За основу анализа было взято 6 наиболее важных показателей, которые показывают наиболее верную картину деятельности предприятия на рынке:

1. Общий уровень внутриотраслевой конкуренции.
2. Карта конкурентов.
3. Сравнительный анализ портфеля.
4. Сравнительный анализ цен.
5. Сравнительный анализ дистрибуции продукта.
6. SWOT анализ оценка конкурентных преимуществ.

В процессе исследования были проведены следующие действия:

Проведен анализ:

- Рынка хлебобулочных и кондитерских изделий на предмет предприятий с высокими рыночными долями:
 - на данных предприятиях были установлены темпы их роста;
 - среди выявленных предприятий был установлен рыночный лидер – ОА «ДХЗ».
- Ассортимента продукции этих предприятий на основе некоторых критериев (полезность, цена и т.д.).
- Путей дистрибуции продуктов предприятий.

По итогам проведения анализа был составлен детальный анализ выявленного рыночного лидера – АО «ДХЗ»

По результатам анализа было выявлено, что главными особенностями данного предприятия (рыночного лидера) в вопросах ценовой политики являются следующие:

- уровень цен не является адаптивным к постоянно изменяющимся рыночным условиям и соответствующему уровню развития предприятия;

- отсутствует практика рассмотрения цены в связи с остальными элементами системы маркетинга.

Учитывая указанные особенности работы предприятия, в данной работе предлагается разработать конкретные мероприятия, которые могли бы способствовать повышению эффективности работы АО «ДХЗ»:

- Провести подсчет экономических ресурсов, имеющихся на предприятии.
- Определить объемы производства и продаж по видам изделий.
- Определить желаемый и максимальный уровень дохода с учетом всех издержек.
- Определить точку безубыточности предприятия.
- Разработать состав долговременных ценовых стратегий, в которых бы учитывались меняющиеся условия рынка.
- Осуществлять стратегический и оперативный контроль для выявления сильных и слабых сторон работы предприятия.
- Разработать стратегии повышения рыночной доли предприятия стратегии выхода на новые рынки продаж.
- Провести корректировку ценовой стратегии на основании всех элементов маркетинга.
- Осуществлять маркетинговые исследования для изучения и измерения спроса, а также для наиболее точного позиционирования АО «ДХЗ».
- Корректировать широту товарного ассортимента с определением своей ниши на рынке.

Вышеизложенные мероприятия смогут способствовать улучшению экономического состояния исследуемого предприятия.

Библиографический список

1. Годин, А. М. Маркетинг [Текст] / А. М. Годин. – М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2007. – 604 с.
2. Герасименко, В. В. Ценообразование [Текст]: учебное пособие / В. В. Герасименко. – М. : ИНФРА – М, 2005.
3. Волков, О. И. Экономика предприятий [Текст]: курс лекций / О. И. Волков, В. К. Сяклернко. – М. : ИНФРА-М, 2006. – 280 с.

4. Грибов, В. Экономика предприятия [Текст] / В. Грибов, В. Грузинов. – М. : Мысль, 2006. – 368 с.
5. Горфинкель, В. Я. Экономика предприятия [Текст] / В. Я. Горфинкель. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2013. – 663 с.
6. Есипов, В.Е. Цены и ценообразование [Текст]: учебник для вузов / В. Е. Есипов. – СПб. : Питер, 2001. – 463 с.
7. Маркетинг. Часть 2. Товарная и ценовая политика. Учебное пособие [Текст]. – М. : МГТУ ГА, 2008.
8. Маркетинговая политика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://1fin.ru/?id=281&t=834>. – (Дата обращения: 17.07.2017).
9. Мировая экономика [Текст]: конспект лекций / Т. А. Фролова. – Таганрог : ТРТУ, 2005.
10. Салимжанова, И. К. Цены и ценообразование [Текст] / И. К. Салимжанова. – М. : ЗАО «Финстатинформ», ЗАО «КноРус», 1999. – 304 с.

УДК 612.4

Н. С. Коновая

Н. р. – доцент А. Д. Тяпкина

Нарушение внутрисекреторной функции поджелудочной железы у детей и подростков

Аннотация. В статье рассматриваются причины и последствия заболеваемости диабетом 1-го и 2-го типов. Приводятся статистические данные обследования детей, проведенного на базе Государственной Клинической больницы № 8 во Фрунзенском р-не г. Ярославля в 2014–2016 гг.

Ключевые слова: сахарный диабет, инсулин, здоровье.

Здоровая нация – основной приоритет развития нашего государства. Сегодня проблема эндокринных заболеваний является главной для большинства стран мира, в том числе и для Российской Федерации. Наиболее загадочным и важнейшим из органов человеческого организма, оказывающим на него огромное влияние является поджелудочная железа. Особо опасное последствие, к которому приводят нарушения ее деятельности – сахарный диабет. В настоящее время в большинстве стран мира и в России ежегодно прослеживается увеличение данного заболевания среди детей и подростков.

В связи с этим нами было принято решение изучить нарушения внутрисекреторной функции поджелудочной железы у детей и подростков.

Как известно, секреторные клетки поджелудочной железы выделяют пять видов гормонов, которые выполняют определенные функции. Основными из них являются: **инсулин**, принимающий участие в регуляции углеводного, белкового и жирового

вого обмена. Он также стимулирует гликогенез и повышает проницаемость клеточных мембран для глюкозы и аминокислот. **Глюкагон** так же как инсулин участвует в углеводном обмене, высвобождает энергетические запасы организма, способствует распаду гликогена, усиливает действие определенных ферментов. **Соматостатин** угнетает секрецию инсулина и глюкагона у человека и животных. Нарушение выработки соматостатина приводит к развитию нейроэндокринных злокачественных опухолей поджелудочной железы.

К основным нарушениям внутрисекреторной функции поджелудочной железы относятся гипо- и гиперфункция. **Причиной возникновения гипофункции поджелудочной железы** является деструкция островков Лангерганса. При инсулиновой недостаточности уровень глюкозы в крови увеличивается, что расценивается как явление гипергликемии. При повышении содержания глюкозы в крови до 7,0 ммоль/л и выше выставляется диагноз сахарный диабет.

Сахарный диабет – это заболевание, характеризующееся хронической гипергликемией, обусловленной нарушением секреции или действия инсулина либо сочетанием этих нарушений. В 30 % случаев сахарный диабет обусловлен недостаточной продукцией инсулина бета-клетками поджелудочной железы, тогда развивается сахарный диабет 1-го типа. В 70 % случаев развитие сахарного диабета связано либо с нарушением контроля секреции инсулина в ответ на естественные стимуляторы высвобождения инсулина, либо обусловлено снижением концентрации инсулиновых рецепторов в клетках-мишенях, в таком случае развивается сахарный диабет 2-го типа. Течение и исход сахарного диабета достаточно сложный и зачастую неконтролируемый процесс.

Исследования последних лет подтвердили тот факт, что в детском возрасте встречаются практически все входящие в современную классификацию типы заболевания.

Основной причиной развития сахарного диабета 1-го типа является генетическая предрасположенность. К инициирующим факторам относятся вирусные инфекции, искусственное вскармливание, воздействия химических веществ на организм человека, а так же употребление различных иммуномодулирующих и стимулирующих препаратов на основе интерферона. В

настоящее время существует также гипотеза, что усовершенствование гигиены и медицинского обслуживания в высокоразвитых странах привело к потере защитной роли иммунной системы к инфекции.

В своем клиническом проявлении сахарный диабет 1-го и 2-го типа имеют ряд общих симптомов: повышенная утомляемость, слабость, жажда, сухость во рту, повышенное потребление жидкости, полиурия, зуд кожных покровов. Отличительными особенностями клинических проявлений сахарного диабета 1-го типа являются нарушение со стороны ЖКТ, развитие кетоза с появлением запаха ацетона изо рта, и как следствие зачастую возникает обезвоживание организма.

Анализ данных государственного реестра по сахарному диабету за пятилетний период в Российской Федерации показал, что в 2015 г. по сравнению с 2010 г., количество детей дошкольного (1 гр.) и школьного возраста (2 гр.), страдающих сахарным диабетом, увеличилось. Причем в 1-ой группе увеличение составило 19 %, а во 2-ой – 10 % (рис. 1). В тоже время, уровень заболеваемости детей в несколько раз ниже, чем взрослых.



Рис. 1. Динамика количества больных сахарным диабетом в РФ с 2010 по 2015 гг.

Обследование детей, проведенное на базе Государственной Клинической больницы № 8 во Фрунзенском р-не г. Ярославля в 2014–2016 гг., выявило, что заболеваемость сахарным диабетом 1-го типа и у 1-й, и у 2-й групп в период 2014–2015 гг.

оставалась на сравнительно стабильном уровне, а в 2016 г. отмечался резкий подъем – на 20 % (рис. 2).

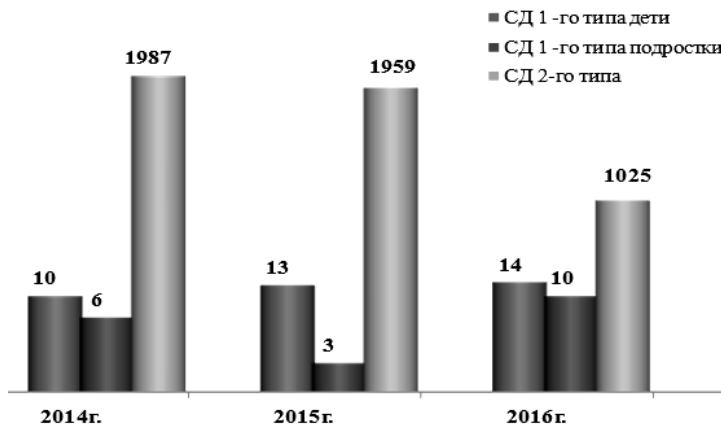


Рис. 2. Динамика заболеваемости сахарным диабетом у детей во Фрунзенском районе г. Ярославля в период с 2014 по 2016 гг.

Это может говорить о недостаточных профилактических мероприятиях, проводимых в дошкольных и общеобразовательных учреждениях города Ярославля. Уровень заболеваемости сахарным диабетом 2-го типа, наоборот, снизился.

В настоящее время каждая 4-я семья имеет ребенка, страдающего сахарным диабетом. Эти дети, являясь инвалидами детства по данному заболеванию, из-за невозможности его контролировать чаще всего не посещают дошкольные и школьные учреждения и вынуждены переводиться на домашнее обучение. Организация домашнего обучения полностью ложится на плечи родителей и отдельных педагогов.

Стоит отметить, что технический прогресс в области лечения сахарного диабета дает новые возможности в терапии данного заболевания. Получение новых, очищенных форм инсулина с улучшенными фармакофизиологическими характеристиками, внедрение в лечение инсулиновых помп, а также систематическое мониторирование сахарного диабета позволит в будущем взять под контроль распространение и рост специфических осложнений сахарного диабета, как в Российской Федерации, так и во всем мире.

М. Э. Паначева

Н. р. – доцент А. Д. Тяпкина

Инстинктивное поведение у животных

Аннотация. В статье обсуждаются физиологические основы инстинктивного поведения у животных.

Ключевые слова: психика, инстинкт, поведение, рефлекс.

Наблюдая за поведением некоторых животных, можно сказать, что они обладают высокоразвитой психикой, дающей возможность совершать очень разумные действия. Но на самом деле это не совсем так. В жизни животных важную роль играет **инстинкт**. Это врожденный или выработанный образец поведения живого существа, в основе которого лежит заложенное природой стремление к выживанию особи и целого вида. Любой инстинкт является своего рода «защитным механизмом» от окружающих угроз для каждого животного.

Еще со времен работ Ч. Дарвина под инстинктивным поведением понимают ту часть поведения животных, которая видотипична и закреплена наследственно. Немецкий зоолог Г.Э. Циглер («Инстинкт», 1914) выделил пять пунктов, по которым «инстинктивное» поведение отличается от «рассудочного» вида деятельности. Инстинктивное поведение:

- наследственно закреплено;
- для его развития не требуется дополнительного обучения;
- одинаково у всех особей данного вида, то есть видотипично;
- оптимально соответствует организации животного, его физиологии;
- оптимально приспособлено к естественным условиям жизни животных данного вида, зачастую связано даже с циклическими изменениями условий существования.

Но в данном определении инстинкта не учитывается возможная вариабельность инстинктивного поведения.

Знаменитый русский физиолог И.П. Павлов предложил считать понятия рефлекса и инстинкта тождественными. В этом случае инстинктивному поведению соответствует безусловный рефлекс.

Голландский ученый Н. Тинберген (1907–1988) определил инстинкт как «иерархически организованный нервный механизм, который отвечает на определенные предлагаемые и разрешающие импульсы полностью координированными, жизненно важными и свойственными виду движениями».

С точки зрения современных физиологов инстинкт определяется как комплекс двигательных актов или последовательность действий, свойственных организму данного вида, реализация которых зависит от функционального состояния животного и сложившейся в данный момент ситуации.

Соответственно потребностям у животных различают следующие виды инстинктов:

1. Витальные или самосохранения, направлены на выживание особи; неудовлетворение потребности ведет к гибели особи.

2. Зоосоциальные, или продолжение рода, направлены на выживание вида.

3. Саморазвития, обращены в будущее, направлены на самосовершенствование рассудочной деятельности.

В природе многие навыки животные получают в основном, от своей матери. Но в тоже время некоторые инстинкты передаются по наследству и к моменту рождения уже заложены в нервной системе. Например, когда собака болеет, она ест определенную лекарственную траву. Она могла и не наблюдать подобного поведения у своей матери, но данный инстинкт у животного проявляется независимо от наличия опыта.

В пределах вида или популяции животных инстинкты проявляются одинаково – состоят из набора похожих действий в определенной последовательности. Например, птицы выют гнезда примерно по одной и той же схеме, высиживают яйца, чтобы вылупились птенцы, а бобры строят плотину, чтобы вода оставалась на прежнем уровне. Вроде бы каждое действие подразумевает достижение конкретного результата. Но это не совсем так.

Инстинкты животных – это неосознанные действия. Давно известно, что если насадке подложить камешек, похожий на яйцо, то она будет его высиживать. Также бобры строят плотину даже в тех водоемах, где уровень воды в течение года не меняется.

Несмотря на то, что инстинкты животных – врожденные навыки, жизнь каждой особи или популяции зависит от изменений среды обитания. Поэтому животные могут использовать жизненный опыт в качестве приспособлений к изменениям внешней среды. А это в свою очередь приводит к изменению некоторых инстинктов у животных. Так глобальное потепление привело к тому, что льды Арктики тают, нарушая привычную среду обитания белых медведей. Из-за этого они вынуждены больше времени проводить на материке и соответственно учиться добывать и потреблять растительную пищу. Вполне вероятно, что через несколько поколений инстинкт добычи пищи у белых медведей меняется, и они перейдут на всеядный способ питания.

Во время полевой практики по зоологии позвоночных мною были проведены наблюдения за инстинктивным поведением Луны полевого. Излюбленным местом гнездования этих птиц являются вырубки 3–5-летней давности, заросшие мелким кустарником или гари, расположенные вблизи открытых пространств. Интересен у птиц ритуал кормления птенцов: самка вылетает из гнезда, увидев самца, несущего добычу. Самец резко взмывает вверх и выпускает из лап добычу, а самка ловит ее в воздухе и возвращается с кормом в гнездо. Птенцы выпрашивают у родителей пищу – раскрывают широко клювы и при этом соблюдают определенную очередность. При внешнем беспокойстве гнезда луны активно защищают его, летая с протяжными криками и нападая на нарушителя спокойствия.

При наблюдении за поведением домашних животных (морских свинок), выявлены следующие особенности. Животное громко и назойливо пищит, если оно голодно, а в кормушке нет пищи. Если спрятать от свинок корм возле домика, то у них проявится природный инстинкт поиска пищи. Выявлено преимущественное первичное питание со стороны самок: самец не притронется к корму, пока не поест самка. Также наблюдается защита самки самцом у морской свинки при появлении посторонних раздражителей. Очень часто молодые мамы-свинки при пер-

вых родах не кормят своих детенышей – «запаздывает» материнский инстинкт. У взрослых самок морских свинок можно увидеть такое поведение: они открывают рот и оскалывают зубы. Таким способом они отгоняют от себя самцов.

Итак, инстинктивное поведение является основной формой психической деятельности животных, и именно инстинкты позволяют животным приспосабливаться к условиям обитания.

УДК 547.793.3

В. Е. Панкратьева

Н. р. – доцент И. К. Проскурина

Однореакторный синтез 3,5-дизамещенных-1,2,4-оксадиазолов в суперосновной среде NaOH/ДМСО

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме синтеза 3,5-дизамещенных-1,2,4-оксадиазолов из амидоксимов и ангидридов и хлорангидридов карбоновых кислот в суперосновной среде NaOH/ДМСО. Представлены два пути получения 3,5-дизамещенных-1,2,4-оксадиазолов в среде разных растворителей – диметилсульфоксида и хлористого метилена.

Ключевые слова: 3,5-дизамещенные-1,2,4-оксадиазолы, суперосновная среда NaOH/ДМСО, амидоксим, хлорангидрид карбоновой кислоты, ангидрид карбоновой кислоты.

1,2,4-оксадиазолы интересны с точки зрения поиска новых лекарственных средств. Такие лекарственные средства, как «Либексин», «Оксаламин», и «Ирригор» содержат в своей структуре оксадиазольный цикл [1]. Кроме того, производные 1,2,4-оксадиазола интересны в материаловедении: они служат основой для жидких кристаллов, являются высокоэнергетическими соединениями, а так же обладают люминофорными свойствами [2].

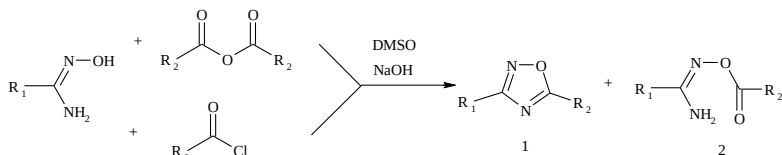
В связи с этим, синтез 3,5-дизамещенных-1,2,4-оксадиазолов является весьма актуальным.

Наиболее распространенным способом получения является циклизация *O*-ациламидоксимов при высоких температурах, что приводит к низкому выходу продукта реакции либо полному его отсутствию.

Для решения данной проблемы была поставлена следующая *задача*: подобрать условия циклизации при более низких температурах. Снизить температуры циклизации позволит катализатор.

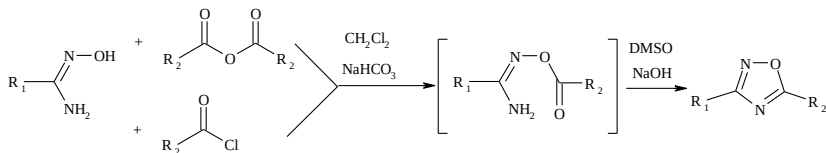
В качестве катализатора была выбрана суперосновная система МОН/ДМСО. Как показал эксперимент, применение данной системы позволяет осуществлять циклизацию получаемых *O*-ациламидоксимов при взаимодействии амидоксимов с ангидридами и хлорангидридами карбоновых кислот (схема 1) при комнатной температуре. Однако, было выявлено, что независимо от времени реакции, количества добавляемого основания и типа ацилирующего реагента во всех рассмотренных случаях образовывалась смесь целевого 1,2,4-оксадиазола (1) и *O*-ациламидоксима (2):

Схема 1



С целью повышения выхода целевого продукта, реакцию циклизацию проводили в два этапа: на стадии синтеза *O*-ациламидоксимов использовали хлористый метилен с гидрокарбонатом натрия и далее, не выделяя продукта, проводили циклизацию в системе NaOH/ДМСО при комнатной температуре:

Схема 2



В результате были получены 3,5-дизамещенные-1,2,4-оксадиазолы с выходом продукта 60–80 %. Структура и чистота целевых продуктов были доказаны ЯМР-спектроскопией.

Некоторые из полученных соединений представлены на рис. 1.

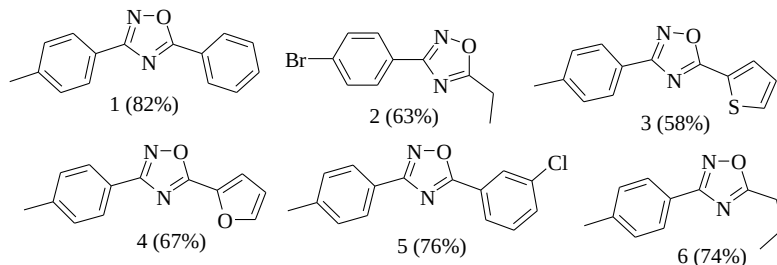


Рис. 1. 3,5-дизамещенные-1,2,4-оксадиазолы

Библиографический список

1. Тырков, А. Г. Химические превращения 1,2,4-оксадиазолов [Текст] / А. Г. Тырков // Изв. вузов. Химия и хим. технология. – 2003. – Т. 46. – Вып. 5. – С. 3–8.

2. Pace A. Recent Advances in the Chemistry of 1,2,4-Oxadiazoles [Text] / A. Pace, S. Buscemi, A. Palumbo Piccionello, I. Pibiri // Advances in Heterocyclic Chemistry, 2015. – V. 116. – S. 10–34.

УДК 582.28

А. С. Потемина

Н. р. – доцент Т. Ф. Черняковская

Изучение таксономического состава грибов на листьях Тростника обыкновенного в озерной экосистеме

Аннотация. Изучались численность и структура комплексов микроскопических грибов на листьях Тростника обыкновенного (*Phragmites australis* (Cav.) Trin. Ex Steud), разлагающихся в условиях пресноводной озерной экосистемы озера Плещеево. Установлено, что присутствие на листьях тростника

истинно водных грибов, деструкторов растений, минимально. В основном микромицеты представлены терригенными видами, не активными в водной среде.

Ключевые слова: микромицеты, истинно-водные грибы, терригенные грибы, водные гифомицеты, оомицеты, пресноводная озерная экосистема, разлагающиеся листья тростника.

Актуальность. В настоящее время грибы рассматриваются как группа организмов, специализированная для разложения растительных остатков. В наземных условиях в разложении лигно-целлюлозы им принадлежит ведущая роль [4; 5]. Бактерии также участвуют в этом процессе, однако пальму первенства они передали грибам [2]. Таксономический состав комплексов грибов на разлагающихся растениях и степень их участия в деструкционных процессах в водных экосистемах до настоящего времени малоизучены. Между тем, выяснение этих вопросов имеет большое значение для изучения роли грибов в водных экосистемах и процессах самоочищения водоемов.

Деструкторами растений в водной среде принято считать отдельных представителей истинно водных грибов. К истинно водным грибам относятся только те, которые весь свой жизненный цикл проводят в воде. Это так называемые водные гифомицеты (представители отдела *Ascomycota*) и грибоподобные организмы – оомицеты. Показателем активности грибов в воде принято считать их размножение.

Цель настоящего исследования – определить таксономический состав комплексов грибов на листьях высших водных растений в водной среде. Исследования проводились в экосистеме озера Плещеево. Изучали деструкцию Тростника обыкновенного (*Phragmites australis* (Cav.) Trin. ex Steud), одного из самых широко распространенных видов цветковых растений, формирующий огромные массивы по берегам водоемов [3].

В конце сентября 2015 г. листья тростника поместили в водоем и отбирали их оттуда в октябре и ноябре 2015 г, в мае, конце июня и октябре 2016 г.

Грибы выделяли методом посева на плотную питательную среду Чапека (рис. 1).

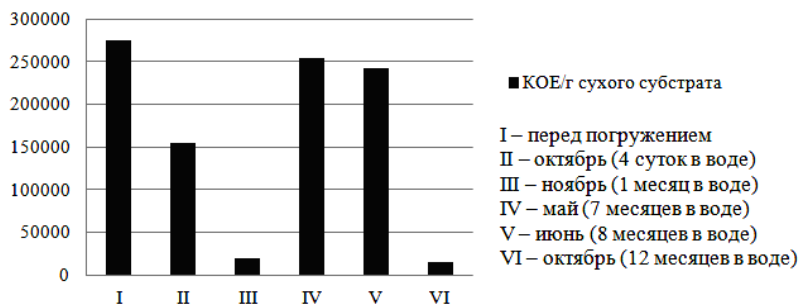


Рис. 1. Динамика численности грибов в воде

Непосредственно после погружения листьев тростника в водоем (на 5-е сутки) и через месяц, наблюдали закономерное понижение численности грибов. Очевидно, что водная среда чужеродна для них.

В мае, после схода льда, и в июне наблюдали повышение численности грибов. Вероятно, это связано с массовым поступлением в водоем грибных спор с поверхности суши при таянии снега и смыва с поверхности почвы. В октябре численность грибов снова понизилась.

Таксономический состав выделенных микромицетов представлен в табл. 1.

Таблица 1

**Таксономический состав грибов, выделенных
методом посева на плотную питательную среду**

Названия таксонов	Распространение
Cladosporium avellaneum	Почва, разрушает широкий спектр углеводов
Cladosporium elatum	Грибы, повреждающие картины
Cladosporium herbarum	Эврибионт, разрушает углеводы растительного происхождения целлюлозу, пектин
Phoma sp.	Почва, сапротрофы и паразиты растений
Aureobasidium pullulans	Широко распространен на растительных остатках, в почве, целлюлозоразрушающий
Aspergillus sp.	Широко распространенный в верхних горизонтах почвы, на растительных субстратах
Aspergillus flavus	Эврибионт, патогенный гриб-сапрофит
Mucor hiemalis	Эврибионт, почва, различные органические субстраты

Названия таксонов	Распространение
Acremonium charticola	Эврибионт, на различных растительных, целлюлозосодержащих субстратах
Fusarium sporotrichirella var. Poae	На растительных субстратах в наземных условиях
Mortierella lignicola	Эврибионт, обитает в почве, где участвует в процессах разложения органических веществ
Penicillium sp.	Эврибионт, почва, на субстратах растительного происхождения
Rhizopus nigricans	Эврибионт, на разлагающихся растениях
Trichoderma sp.	Почвы, богатые органическими остатками, разлагает целлюлозу

Анализ типичных местообитаний этих видов свидетельствует о том, что все они широко распространены в наземной среде и связаны с разлагающимися растениями, то есть являются терригенными грибами.

Для того чтобы обнаружить истинно водные грибы, способные разрушать растительные остатки, мы использовали прямой метод обнаружения грибов – метод накопительной культуры.

Признаками наличия комплексов микромицетов на разлагающихся листьях и их активного участия в деструкции мы считаем: активное спороношение в водной среде, степень развития мицелия и площадь колонизации листьев, а также показатели обилия (частоту встречаемости вида гриба на высеченных фрагментах листьев) [1].

Полноценные комплексы грибов на листьях не были сформированы.

Только в конце октября (через месяц после погружения листьев в водоем) мы наблюдали развитие на листьях и фрагментах стеблей тростника водных грибоподобных оомицетов *p. Saprolegnia*. Однако их обилие было невелико: на листьях – низкое (8 %), на фрагментах стебля – среднее (53 %). В другие сроки анализа водные грибы на высечках листьев не обнаружены.

Таким образом, водные грибы, участвующие в деструкции растений в водной среде, обнаружены только на начальном этапе сукцессии и в небольшом количестве. Полноценные комплексы их так и не были сформированы. Во все сроки анализа методом посева выявляли только терригенные грибы, которые не активны в воде. В накопительной культуре они были представлены слабо-развитым стерильным мицелием. Терригенные грибы могут су-

ществовать в водоеме в виде спор или других покоящихся структур, прорастающих при посеве на питательной среде, а также сохраняться некоторое время в виде стерильного мицелия.

Вывод. Микромицеты, развивающиеся на листьях тростника в озере Плещеево, в основном представлены терригенными видами, малоактивными в водной среде.

В заключение мы выражаем благодарность Леониду Владимировичу Воронину за помощь в идентификации грибов.

Библиографический список

1. Воронин, Л. В. Комплексы грибов на отмерших макрофитах разнотипных озер Эстонии [Текст] / Л. В. Воронин // Изв. АН Эстонии. Биология. – 1992. – Т. 41. – № 2. – С. 77–85.

2. Добровольская, Т. Г. Структура бактериальных сообществ почв [Текст] / Т. Г. Добровольская. – М. : ИКЦ «Академкнига», 2002. – 282 с.

3. Дьяченко, Т. Н. Биологические и экологические особенности Тростника южного (*Phragmites australis*) в аспекте оптимального использования его ресурсов [Текст] / Т. Н. Дьяченко // Гидробиол. журн., 2011. – Т. 47. – № 4. – С. 23–33.

4. Заварзин, Г. А. Лекции по природоведческой микробиологии [Текст] / Г. А. Заварзин. – М. : Наука, 2004. – 348 с.

5. Каратыгин, И. В. Козволюция грибов и растений. Труды Ботанического института им. В. Л. Комарова РАН [Текст] / И. В. Каратыгин. – СПб. : Гидрометеиздат, 1993. – Вып. 9. – 119 с.

УДК 911.37

Р. С. Румянцев

Н. р. – доцент Т. Ю. Кондакова

Способы изучения расселения сельских поселений (на примере Пошехонского муниципального района Ярославской области)

Аннотация. В статье обсуждаются возможности использования и применения исторических ГИС с целью оценки изменений системы расселения для изучаемых территорий сельских поселений.

© Румянцев Р. С., 2017

Ключевые слова: ГИС, Пошехонье, система расселения.

Актуальность. В настоящее время использование ГИС – это неотъемлемая часть качественного географического исследования. Обобщенные сведения, полученные из этих источников, являются основой для осуществления анализа. Информация в ГИС – это сведения о географическом пространстве в виде карт и ряд дополнительных количественных и качественных характеристик элементов этого пространства, обобщенных в виде таблиц и баз данных. Использование и применение исторических ГИС позволяет, прежде всего, оценить изменение системы расселения для изучаемых территорий сельских поселений, что практически невозможно только при использовании исторических текстов. Набор функций, предоставляемый геоинформационными системами, в значительной мере упрощает работу и делает ее продуктивнее [1].

В основу анализа изменений и динамики системы расселения изучаемых территорий были взяты картографические источники, разработанные для Ярославского региона в разные периоды времени, начиная с 1792 г. Карты – Планы Генерального Межевания (ПГМ), датируемые 1792 г., позволяют определить тип и общую систему расселения. С помощью карты А.И. Менде (1859 г.) оценена система сельских населенных пунктов (СНП). В совокупности с «Системой населенных мест Ярославской губернии» [2] определена численность населения и некоторые хозяйственные типы СНП.

Кроме системы расселения, возможна оценка хозяйственных ареалов в виде пахотных угодий, лесных массивов и сенокосов. Современные космоснимки позволяют конкретизировать мозаику сельскохозяйственных угодий и оценить «степень одичания» культурного ландшафта и уровень реабилитации экосистем. Таким образом, особенности исследуемых сельских территорий в разные периоды времени определены на основе составления и анализа исторических ГИС, так как на их основе составлены картосхемы систем расселения и форм хозяйствования для данных территорий. Анализ полученных картосхем позволил выявить эволюцию системы расселения населения по территории; местонахождение и число утраченных (исчезнувших) в настоящее время СНП (с конца XVIII в. и по н. в.). Иногда не

представляется возможным сравнивать некоторые важные показатели из-за различий административно-территориальной сетки региона в те или иные периоды времени, так как зачастую это разные территории, для которых очень трудно провести аналогию. Преимущество исторических ГИС состоит в том, что они позволяют произвести оценку территорий сельских поселений в современных границах. В среде ГИС данная процедура решается через алгоритм привязки изображения – наложение слоев позволяет проецировать и формировать полноценную картину. Интересные факты и данные получены при наложении картографических материалов разных эпох.

Объектом исследования в данной работе является Пошехонский муниципальный район как административно-территориальная единица (район) и муниципальное образование, расположенное на севере Ярославской области. Площадь МР – 4400 кв., и поэтому он занимает 1-е место среди районов. Центром Пошехонского муниципального района является город Пошехонье, известный с 1777 г. как город в России, и представляющее собой городское поселение. Пошехонье располагается на Молого-Шекснинской низине на левом берегу реки Согожа, при ее впадении в Рыбинское водохранилище, в 65 км к северу от Рыбинска, в 151 км к северо-западу от Ярославля. Ранее город носил название Пертома (по наименованию р. Пертомка, впадающей в р. Согожа) и представлял собой сельское поселение, а местность издавна называлась Пошехонье по старому названию реки – Шехонь (Шексна). Весной 1941 г. после создания Рыбинского водохранилища очень значительно изменился ландшафт города: появились большие водные пространства, подступившие вплотную к городскому центру, часть территории оказалась под водой. Также во многом данная местность известна благодаря близости к г. Молога, который был затоплен при создании Рыбинского водохранилища. Западная территория Пошехонского района оказалась затоплена, также изменилась северная и северо-западная граница, отдав часть территории Череповцу (Вологодской области).

В настоящее время территория Пошехонского МР представлена пятью образованиями: это 1 городское поселение – го-

род Пошехонье, 4 сельских поселения. В рамках данного исследования подробно оценивалась система расселения Пригородного сельского поселения (далее СП), которое преимущественно он располагается в северной части Пошехонского района. Итак, исторически система расселения на территории Пригородного СП складывалась вдоль основных рек Согожа, Сога, Ветха и, до создания Рыбинского водохранилища, вдоль берега реки Шексна, также вдоль основных транспортных путей Пошехонье – Красный Яр, Пошехонье – Красное – Спас.

Для исследуемой местности характерен ленточный (придорожный, приречной) тип сельского расселения (вдоль дорог и рек), очень сильно поредевший за исследуемый период и, особенно за последние годы за счет исчезновения мелких и перехода в их разряд, бывших ранее средними, населенных пунктов. Кроме того, исторически здесь сложилась густая сеть небольших поселений в виду мозаичности угодий и небольших возделываемых угодий, требующих для своей обработки минимум населения, поэтому длительный миграционный отток из села еще с советских времен привел к обезлюдению деревень. Что касается типа населенных пунктов, то в социально-экономическом отношении населенные пункты представлены несколькими разновидностями, развитие каждой из которых обусловлено тем или иным составом населения, его хозяйственной деятельностью, функциями – деревня, село, сельцо, погост. Самым распространенным и устойчивым из них является деревня.

По состоянию на 01.01.2016 г. на территории Пригородного сельского поселения располагается 215 сельских населенных пунктов (НП). Эти населенные пункты сгруппированы нами по численности жителей (людности), зарегистрированных по месту жительства (постоянное население). По данным на январь 2016 г. из 215 пунктов постоянно население проживает в 140 (рис. 1). Всего в 140 НП проживает 3 441 человек. В 75 населенных пунктах отсутствует постоянное население. Выделяются следующие группы людности: менее 10 жителей проживает в 73 НП; 10–99 жителей в 60 НП; 100–199 жителей в 4 НП; более 200 жителей проживает только в 3 НП.

Таким образом, одной из составляющих селитебного компонента любого культурного ландшафта выступает население территории. В основном, именно изменение численности населения и приводит либо к появлению новых населенных пунктов и укрупнению имеющихся, либо к развитию обратных процессов. Говоря о численности населения, опираясь на «Список населенных мест Ярославской губернии» [2], необходимо отметить, что общее число жителей, приходящихся на один населенный пункт, редко было меньше 20–30 человек, а составляло в среднем 50–100, а на один двор приходилось 6–7 чел.

Эволюция системы расселения для сельских поселений Ярославской области может быть охарактеризована как процесс исчезновения СНП за период с конца XVIII – начала XX вв. На представленном примере Пригородного сельского поселения (рис. 2) максимальное количество населенных пунктов (НП) приходится на период ПГМ (конца XVIII в.). Впоследствии НП постепенно исчезают, а новые – не появляются. На данной картосхеме показано изменение сетки населенных пунктов, что в целом представляет степень ее деградации и омертвления – за 2 столетия по разным причинам исчезло более 75 населенных пунктов.

Направления исчезновения и изменения системы расселения следующие:

1. населенные пункты, которые просуществовали весь наблюдаемый период – с 1790-х гг. по 2009 г., некоторые изменили только свой статус (перешли в разряд деревень);

2. населенные пункты, которые бесследно исчезли к 1850-м гг. (процесс исчезновения охватывал преимущественно погосты; меньше всего исчезло сел);

3. населенные пункты, которые к 2000-м гг. перешли в статус урочищ, исчезнувшие как населенные пункты, но сохранившие свое название как элемент ландшафтной структуры;

4. населенные пункты, появившиеся в советское время и осталась по настоящее время. В большей части исчезнувших СНП в качестве источников воды использовались пруды и колодцы и преимущественно – с числом дворов не более 20.

Вывод. Таким образом, посредством использования ГИС можно наглядно проследить сравнительно быструю трансфор-

мацию культурного ландшафта исследуемых территорий, характеризующуюся упрощением и обеднением их структуры, а также констатировать процесс социального опустынивания сельской территории, зародившийся еще в середине XX в. и обострившийся в последнее двадцатилетие, что в итоге привело к отмиранию целых фрагментов сетки населенных мест. Опыт такой работы имеет хорошую перспективу, поскольку позволяет оценить и наглядно выявить процессы трансформации, деградации системы расселения, которая имеет более давнюю историю возникновения для изучаемых территорий.

Библиографический список

1. Брагин, П. Н. Использование старинных карт для изучения истории природопользования в процедуре регионального анализа (на примере Московской, Ярославской, Тверской и Владимирской областей) [Текст] / П. Н. Брагин, М. В. Пасхина // Инновации в геоэкологии : теория, практика, образование : Материалы Всероссийской научной конференции 16–17 сентября 2010 г. / Географический факультет МГУ им. М.В. Ломоносова – М. : МГУ, 2010. – С. 171–175.
2. Ярославская губерния: список населенных мест по сведениям 1859 года [Текст] / Центральный статистический комитет Министерства внутренних дел; обработан Старшим Редактором Артемьевым. – СПб. : Типография Карла Вульфа, 1865. – 380 с.

УДК 551.7

Р. Н. Трофимов

Н. р. – доцент Д. Н. Киселев

Использование хронометрических признаков горных пород в литологии и литостратиграфии

Аннотация. В работе приводятся данные по использованию новой методики цифрового описания цвета горных пород.

Ключевые слова: цвет, горные породы, лектостратотип, литология, литостратиграфия.

Актуальность. Цвет является важнейшей физическим свойством горных пород, но в минералогических, литологических и других исследованиях ему отводится второстепенная роль одной из характеристик, упоминаемых, зачастую лишь при первичном описании. Наш метод количественного описания позволит подходить к цвету как к более точной характеристике. При условии закономерной работы данной методики она сможет в перспективе, в ряде случаев заменить химический анализ ввиду его труднодоступности.

В данном направлении исследования проводились только под руководством Д.Н. Киселева и применялись в описательных целях в рамках стратиграфии.

Цель настоящего исследования – разработка нового подхода к описанию цвета горных пород, минералов и осадочных толщ.

Задачи:

- Разработка методики количественного описания цвета горных пород.
- Проверка работы методики на искусственно созданных минеральных смесях.
- Использование данной методики в хромометрических исследованиях разреза Городищи.

В работе используется новая методика цифрового описания цвета горных пород. В ее рамках цвету уделяется куда большее значение, нежели при обычном изучении пород.

Мы получаем данные при помощи цветовой модели HSB, предварительно получив сканограмму измельченной породы и произведя с ней ряд действий в программе Photoshop. Наибольшее внимание уделяется параметру S (Seturation), что в переводе означает – насыщенность.

Он выделен нами в связи с тем, что при изучении пород с заведомо известным содержанием минералов был наиболее чувствителен к изменению их соотношения.

По результатам работы с породами, состоящими из кварца и лимонита в соотношениях 1:9, 3:7, 5:5, 7:3, 9:1, был получен график изменения параметра S от доли лимонита. Зафиксирована полная корреляция между ними.

По формуле графика мы смогли высчитать содержание лимонита с отклонением от реальных данных не более чем на

6 %, что не существенно при условии несовершенства качества съемки.

Методика была нами применена в исследовании лекто-стратотипа Волжского яруса у деревни Городищи. В результате хромометрического изучения отобранных образцов был построен график изменения параметра S по разрезу.

При сравнении данного графика с графиком распределения углерода было отмечено, что в целом их колебания дублируются на определенных участках. Это говорит о том, что доля органического вещества в породе влияет на насыщенность цвета, которая, в свою очередь, может служить индикатором первой.

Интересно также то, что при взгляде невооруженным глазом цвет пород, отобранных из разных слоев, кажется практически одинаковым.

УДК 911.6

А. А. Шныркова

Н. р. – ассистент О. И. Жихарева

Разработка схемы территориального планирования в целях развития туризма на примере бассейна реки Согожи

Аннотация. В статье рассматривается необходимость составления схем территориального планирования в сфере рекреации и туризма с использованием композиционных элементов туристско-рекреационной системы и ареалов их специализации.

Ключевые слова: территориальное планирование, рекреация, туристические ресурсы.

Осуществление территориального планирования влечет за собой рациональную организацию территории, что имеет большое значение в современном мире. В контексте данного исследования территориальное планирование рассматривается в рамках сферы рекреации и туризма, так как это очень перспективная социально-экономическая система, которая для многих регионов является основой экономики. Исходя из этого, можно утверждать, что создание качественной схемы территориального

планирования позволит прогнозировать и планировать туристскую деятельность с пользой для территории.

Актуальность данной работы заключается в том, что в современном мире планирование территории крайне необходимо. Оно помогает создать некую иерархичную систему, в которой каждый тип территории содержит в себе другие, объединяя их по общим элементам.

Целью данного исследования является составление схемы территориального планирования (СТП) в сфере рекреации и туризма с использованием композиционных элементов туристско-рекреационной системы (ТРС) и ареалов их специализации.

Для достижения поставленной цели, был определен ряд **задач**, которые способствуют достижению нужного результата:

1. изучить теоретические основы территориально планирования;
2. определить необходимость ландшафтного планирования для территориального устройства бассейна;
3. обозначить композиционные элементы ТРС бассейна;
4. выявить специализации ареалов ТРС бассейна;
5. составить итоговый набор картографических продуктов с использованием сформированной базы данных ГИС.

Методологический аппарат, используемый в работе, очень разнообразен: общенаучные, междисциплинарные и специфические методы. Это определяется сложностью исследования и наличием проблем в изучаемой сфере деятельности.

За последние годы в Российской Федерации усилилось внимание к рациональному устройству территории, что повлекло за собой развитие сферы территориального планирования. На сегодняшний день, особо остро вопрос планирования территории стоит в сфере рекреации и туризма.

Структура территориального планирования, как сложного процесса достаточно трудна для первичного восприятия. Исходя из Градостроительного кодекса РФ и определяется место всех элементов градостроительных отношений. На первый взгляд может показаться, что данный вопрос практически не имеет никакого отношения к географическим исследованиям, но это мнение ошибочно. Территориальное планирование по задачам и содержанию чрезвычайно близко кругу теоретических и практических задач географии. Для составления схем районной

планировки огромное значение приобретают комплексное экономико-географическое и физико-географическое (особенно ландшафтное) изучение территории. Тем самым, можно утверждать, что территориальная организация имеет тесную связь с географией именно через ландшафтное планирование.

Для того, чтобы наше исследование было объективным, необходимо изучить интересующие нас вопросы с помощью социума, потому что, изучив предпочтения, мнения, можно получить важную информацию. Для этого нами была разработана анкета и проведен опрос, направленный на выявление наиболее важных ресурсов при планировании отдыха в бассейне р. Согожи, а также на определение популярности у потенциальных рекреантов и туристов изучаемой в контексте нашей работы территории. При выборе основных ресурсов необходимо было определить какие составляющие туристического потенциала являются определяющими при выборе места отдыха. Большинство респондентов ответили, что оба вида: природные и культурно-исторические ресурсы важны. Из этого следует, что оба вида ресурса равнозначны. Все это дает основание к созданию новой концепции природно-культурного баланса туристических ресурсов.

Научный подход к исследованию предполагает открытость алгоритмов. На данный момент в науке не существует единого алгоритма оценки и туристического потенциала, и туристической привлекательности. Для оптимизации работы нами был разработан свой алгоритм оценки рекреационной привлекательности территории, сущность которого заключается в изучении и оценке ресурсов территории (рис. 1).



Рис. 1. Алгоритм оценки туристской привлекательности территории

Туристический потенциал территории является одной из ведущих предпосылок развития туризма. Он включает в себя несколько элементов: туристические ресурсы, туристическая инфраструктура и социально-экономические ресурсы. На наш взгляд основой для оценки туристического потенциала являются все-таки туристические ресурсы. Так как в данной работе основное место занимает процесс картографирования, то необходимо было определить правила создания картографических продуктов. Нами были взяты за основу требования к графическим материалам, сформулированные президентом гильдии градостроителей М.Я. Вильнером.

Картографический материал разрабатывался нами с использованием программы QGIS. В результате проведенной работы была собрана база данных, которая послужила основой для создания комплекта карт следующих тематик:

- историко-культурные достопримечательности;
- туристское зонирование (туристическая привлекательность);
- природные достопримечательности, картосхем по основным элементам ландшафта.

Вся пространственная и графическая информация хранится в цифровом виде, что позволяет оперативно корректировать и дополнять данные, составляя актуальный картографический материал интересующих направлений (рис. 2).

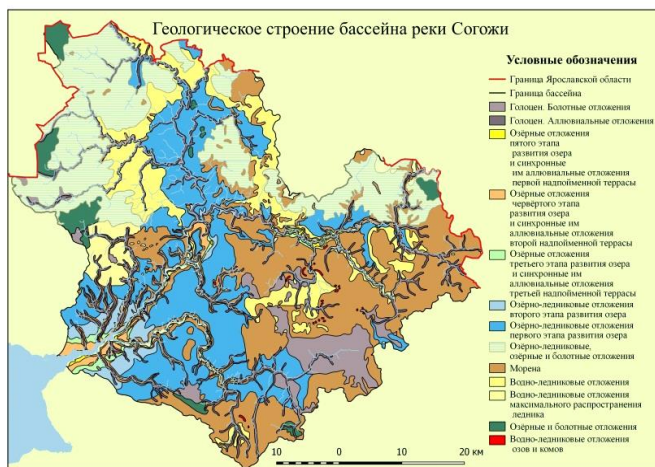


Рис. 2. Геологическое строение бассейна р. Согожи

Полноценный процесс территориального планирования в сфере рекреации и туризма в обязательном порядке предполагает процедуру ландшафтного планирования, которая заключается в соотношении ландшафтной структуры территории с композиционными элементами (рис. 3).

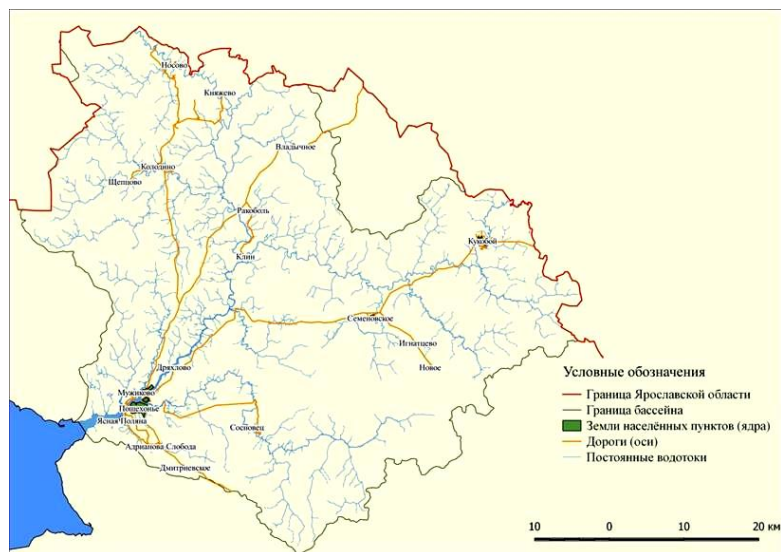


Рис. 3. Ядра и оси туристско-рекреационной системы бассейна р. Согожи

В территориальном планировании может вызвать некие неудобства с точки зрения законодательства, так как планирование проводится по муниципальным районам, областям и другим административным единицам. Однако бассейновый подход при территориальном планировании в сфере рекреации и туризма можно использовать для создания уникальной туристической дестинации.

Особенностью северных районов Ярославской области является то, что они не смогут быть конкурентоспособными по отдельности по отношению к таким районам как Ростовский, Ярославский, Переславский, Мышкинский и др. Именно поэтому для создания интересного, а главное, конкурентоспособного турпродукта Пошехонскому и Первомайскому районам Ярославской области стоит объединиться и создать свою неболь-

шую дестинацию в рамках бассейна р. Согожи. Это поможет стимулировать потоки туристов на север Ярославской области и улучшить районам свои позиции в сфере рекреации и туризма (рис. 4).



*Рис. 4. Схема территориального планирования бассейна р. Согожи
для сферы рекреации и туризма*

Подобное можно осуществить при использовании качественно составленной схемы территориального планирования. Определение композиционных элементов туристско-рекреационной системы позволит выявить специализацию ареалов в соответствии с композиционными элементами.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК 37.036.5

П. А. Домнич

Н. р. – доцент Т. А. Старовойтова

Организация творческой деятельности младших школьников

Аннотация. В статье обоснована актуальность проблемы развития творческих способностей учащихся. Раскрыта сущность, содержание и психолого-педагогические условия организации творческой деятельности как ведущего средства развития творческих способностей младших школьников.

Ключевые слова: творческая деятельность, творческие задания, младший школьник, педагогические условия.

На современном этапе развития общества особую актуальность приобретают вопросы формирования творческой личности, которая должна отличаться гибкостью ума, продуктивным и нестандартным мышлением, способностью принимать самостоятельные решения, демонстрируя при этом собственную креативность. В «Кодексе Республики Беларусь об образовании» (2011 г.) цель воспитания определяется как «формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности обучающегося» [3]. Иными словами, общая цель образования на данный момент состоит в формировании личности активной, творческой, осознающей глобальные проблемы человечества, готовой посильно участвовать в их решении.

Ведущим педагогическим средством развития творческих способностей личности выступает творческая деятельность. «Творческой деятельностью, писал Л. С. Выготский, мы

называем такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [2, с. 45].

В. И. Андреев, определяя творчество как вид человеческой деятельности, отмечает ряд его отличительных признаков: наличие противоречия, проблемной ситуации или творческой задачи; социальная и личная значимость и прогрессивность, которая вносит вклад в развитие общества и личности (антисоциальная деятельность, даже в ее самой изобретательной форме, – это не творчество, а варварство); наличие объективных (социальных, материальных) предпосылок, условий для творчества; наличие субъективных (знаний, умений, положительной мотивации, творческих способностей личности) предпосылок для творчества; новизна и оригинальность процесса или результата [1]. Задача педагога состоит в качественной организации творческой деятельности учащихся: разработке содержания творческой деятельности учащихся (творческих заданий) и реализации психолого-педагогических условий эффективной творческой деятельности.

Нами были разработаны и успешно применены на практике следующие творческие задания для учащихся 4 класса:

На уроках русского языка: Придумай и опиши необычное дерево, которого не существует в природе. Например: дерево, на котором растут все известные фрукты (абрикосы, яблоки, груши, сливы и т. д.).

На уроках математики: Изобрети новую геометрическую фигуру с 6 вершинами. Нарисуй ее и дай ей название.

На уроках литературного чтения (работа в группах): Изобразите понравившийся отрывок текста.

а) только с помощью слова, то есть в форме чтения по ролям и коллективной декламации;

б) только средствами движения, то есть в виде пантомимы;

в) соединением движения и слова, то есть в форме разыгрывания сцен в классе или на сцене.

Во внеклассной работе мы предложили ученикам следующие творческие задания:

1) Сочини загадку о своем любимом животном и о любимом растении.

2) Придумай стихотворение по заданным последним словам в каждой строчке: кошка-окошко-ложка-немножко; стоит-веселит-молчит-сопит; порою-горою-толкает-мечтает (игра «Буриме»).

Ученики составили четверостишие:

1) Она милая, красивая

И немножечко ленивая.

Вокруг глазок черное пятно.

Любит тростники оно.

(Панда)

В процессе работы мы отметили, что дети с удовольствием как выполняли предложенные им задания, так и предлагали собственные для своих одноклассников. Таким образом, использование творческих заданий является эффективным средством развития у учащихся творческих способностей, а также познавательных интересов.

Эффективность творческой деятельности учащихся в значительной степени определяется созданием необходимых психолого-педагогических условий. К таким условиям можно отнести следующие:

1) Творческая активность самого педагога, а также научно-методическая готовность педагога к организации творческой деятельности. Процесс подготовки учителя включает: изучение интеллектуальных и творческих возможностей класса; формулирование целей, задач; определение средств, методов и форм творческой деятельности; разработка непосредственно заданий для учащихся; обеспечение всех участников деятельности необходимыми материалами и инструментами для успешного выполнения задания.

2) Деятельность должна находиться в зоне потенциального развития ребенка, иными словами, должна быть максимально трудной, но выполнимой. Соблюдение этого условия требует постепенного усложнения творческих заданий.

3) Создание на уроках эмоциональной, развивающей и творческой среды, предполагающей сотворчество и ситуацию успеха в деятельности учащихся. Желание младших школьников

творить в значительной степени подвержено внешним факторам. Учитель должен использовать различные педагогические средства (положительная оценка, доброжелательность, поддержка и др.) создания благоприятного психологического климата.

Правильно организованная творческая деятельность школьника повышает его вовлеченность в учебный процесс, способствует успешному усвоению знаний, стимулирует интеллектуальные усилия, уверенность в себе, воспитывает независимость взглядов.

Библиографический список

1. Андреев, В. И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография [Текст] / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.

2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – Спб. : СОЮЗ, 1997. – 91 с.

3. Кодекс Республики Беларусь об образовании [Текст]. – Минск: Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.

УДК 373.31

А. В. Еськова

Н. р. – профессор Е. В. Яковлева

Роль игры в формировании у младших школьников умения разрешать конфликты

Аннотация. В статье рассмотрены сущность и возможности формирования у младших школьников умения разрешать конфликты. Представлены результаты изучения сформированности у учащихся 2 класса умения разрешать конфликты, выделены педагогические условия способствующие эффективному формированию у младших школьников умения разрешать конфликты посредством игры.

Ключевые слова: разрешение конфликтов, младший школьный возраст, игра.

Сфера образования является одной из самых конфликтных в жизнедеятельности общества. Проблемы взаимодействия участников педагогического процесса приобретает все большую остроту для современной школы. Способность разрешать конфликты является одним из проявлений социальной адаптации личности и способствует продуктивности в межличностном взаимодействии.

Проблему детского конфликта изучали В. В. Ковалев, В. И. Куфаев, А. Н. Личко и др. Конфликт рассматривается как столкновение двух или более людей, вызванное несовместимостью взглядов, интересов или потребностей. Испытывая потребность в общении со сверстниками, младшие школьники не всегда могут выбирать адекватные формы и способы взаимодействия, между ними нередко возникают конфликты. Наиболее распространенный тип конфликта у младших школьников – межличностный. Умение разрешать конфликты является одним из коммуникативных действий, которое должно быть сформировано у учащихся в начальной школе [1].

Умение разрешать конфликты в младшем школьном возрасте предполагает: выявление, идентификацию проблемы, поиск и оценку альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализацию. В рамках констатирующего эксперимента нами проведено исследование с целью выявления уровня сформированности у младших школьников умения разрешать конфликты. В нем принимали участие 25 обучающихся 2 класса МБОУ «СОШ № 24» г. Череповца.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что у большинства учащихся умение разрешать конфликты сформировано на среднем уровне (56 %). В силу возрастных особенностей многие младшие школьники импульсивны, не умеют сдерживать свои эмоции, что часто приводит к созданию конфликтной ситуации. Они также не всегда могут найти верный способ разрешения конфликта, полагаясь в таких ситуациях на учителя или родителей.

Одним из путей формирования у младших школьников умения разрешать конфликты является игра. Игра – это искусственно создаваемая жизненная или проблемная ситуация, которая воспроизводясь, переносит реальную жизненную проблему в

игровую деятельность. Наше исследование показало, что формирование у младших школьников умения разрешать конфликты с помощью игры будет эффективнее при соблюдении следующих педагогических условий.

1) Использование различных игр, направленных на:

– умение сотрудничать, взаимодействовать, что приводит к предупреждению конфликтов. Для сохранения и налаживания хороших отношений между учащимися, укреплению их взаимного доверия и уважения, помогают предупреждать конфликты подвижные игры. Во время данных игр младшие школьники учатся договариваться друг с другом, бесконфликтно распределять между собой роли и обязанности, действовать слаженно и организованно;

– умение разрешать конфликты. Этому способствуют сюжетно-ролевые игры. В них дается возможность младшим школьникам осознать собственные стратегии поведения в конфликтных ситуациях и сформировать у них эффективные навыки поведения в конфликте и умение его разрешить;

2) Осуществление рефлексии после игры. Она позволяет продуктивно закончить игру, пережить игровые моменты всем вместе открыто, сделать выводы, выяснить, где были затруднения, что понравилось, оценить свои действия. Такие знания помогут принять правильное решение в будущем и избежать конфликта.

Таким образом, наше исследование показало положительную роль игры на формирование у младших школьников умения разрешать конфликты. Учащиеся стали более доброжелательными по отношению друг к другу, в ситуации конфликта ребята стали пытаться разрешать его конструктивными методами, в коллективе преобладает одобрение и поддержка.

Библиографический список

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя [Текст] / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская [и др.]. – М. : Просвещение, 2010. – 152 с.

Т. А. Зуева

Н. р. – профессор Е. В. Яковлева

Особенности воспитания толерантности у младших школьников во внеклассной деятельности

Аннотация. В статье раскрывается сущность и возможности воспитания толерантности у младших школьников во внеклассной деятельности. Представлены результаты изучения сформированности толерантности у учащихся 4-го класса, описаны педагогические условия воспитания толерантности.

Ключевые слова: толерантность, младший школьный возраст, внеклассная деятельность.

В требованиях ФГОС НОО к личностным образовательным результатам говорится о необходимости воспитания межличностной толерантности, в частности, ставится задача развития «этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимание и сопереживание чувствам других людей»; «навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умение не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций» [2].

Проблема формирования толерантности находит отражение в трудах отечественных и зарубежных ученых. В педагогике рассматриваются приемы и средства воспитания толерантности у детей (Б. С. Гершунский, В. Г. Маралов, В. А. Ситаров и др.). В психологии толерантность исследуется как психологическая устойчивость личности (Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, П. А. Черкасов и др.), как личностная характеристика (А. Г. Асмолов, О. А. Кравцова и др.), как система установок и ценностей личности (И. Б. Гриншпун, Г. У. Солдатова и др.). Психологами и педагогами разрабатываются программы формирования толерантности (Т. Н. Батенева, Р. Т. Гарданова, Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, Т. В. Разумовская, С. В. Мягченкова и др.), предназначенные для детей разных возрастов.

В нашем исследовании под толерантностью понимается сложное качество личности, которое включает в себя терпимое поведение (терпимое отношение к окружающим и умение взаимодействия с ними на основе терпимости, принятия), терпимое сознание (понимание терпимости), интегральные качества личности (миролюбие, доброжелательность, общительность, уверенность в себе, умение строить отношения, чувство защищенности) [1].

Наша экспериментальная работа осуществлялась на базе МБОУ «СОШ № 24» г. Череповца. В ней принимали участие 24 ученика 4-го класса. Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что в классе большая часть (75 %) обучающихся находятся на среднем и низком уровне сформированности толерантности. Дети с низким уровнем толерантности характеризуются тем, что стараются привлечь к себе внимание любыми путями (в том числе и негативными поступками), часто вступают в споры и конфликты. Такие учащиеся считают, что они всегда правы. Младшие школьники со средним уровнем сформированности толерантности не вступают в споры, стараются быть в стороне, не привлекать к себе внимание, часто не могут доказать свою точку зрения. Дети не высказывают свое мнение, боясь оказаться не правыми, быстро соглашаются с чужой точкой зрения, иногда так и не приняв ее.

Воспитание у учащихся толерантности в школе может осуществляться с помощью различных средств, одним из которых является внеклассная деятельность. Развитие толерантности у младших школьников во внеклассной деятельности очень важно и уместно, потому что, работая в коллективе, дети узнают разные позиции людей, их интересы, познают нормы поведения, учатся отстаивать свои интересы, без ущерба для других учеников.

При воспитании толерантности в ходе формирующего эксперимента мы использовали такие формы внеклассной деятельности, как игра (помогает сплочению детей, развивает мышление, логику действий, мотивы поведения в отношении других учащихся), классный час (дает возможность детям разобрать их жизненные ситуации, обсудить, сделать выводы, выявить и запомнить правила поведения); беседа (может проводиться как индивидуально, так и в парах, группах – дети учатся выслушивать мнение собеседника, высказывать свое мнение, приходить к адекватному пониманию ситуации); коллективная творческая

деятельность (помогает увлечь обучающихся общим делом, снять напряженность в межличностных отношениях, раскрывает их лучшие стороны, учит детей договариваться при коллективном планировании, выборе средств реализации намеченного).

Таким образом, исследование показало положительное влияние разных форм внеклассной деятельности на воспитание толерантности у младших школьников. Большинство учащихся стали более терпимы. Данный факт установлен с помощью метода наблюдения. Учащиеся с удовольствием играли в предложенные игры, активно участвовали в беседах и коллективно-творческой деятельности, направленных на формирование толерантности, а также на умение сотрудничать, взаимодействовать, прислушиваться друг к другу.

Библиографический список

1. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2005. – 176 с.
2. <http://standart.edu.ru> [Электронный ресурс]. – (Дата обращения: 17.07.2017).

УДК 159.9

А. И. Зыль

Н. р. – ст. преподаватель Г. Д. Немцова

Внутренняя и внешняя мотивация учебной деятельности подростков с разным уровнем успеваемости

Аннотация. Работа посвящена изучению внутренней и внешней мотивации учебной деятельности подростков с разным уровнем успеваемости. Проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что реальный учебный процесс в значительной степени побуждается внешними по отношению к самой учебной деятельности мотивами. Установлено, что в группе учащихся с высоким уровнем успеваемости в структуре мотивации учебной деятельности доминируют внутренние мотивы.

Ключевые слова: мотивация, мотив, учебная деятельность, успеваемость.

В настоящее время все большее внимание приобретает проблема мотивации учебной деятельности. Положение о том, что внутренняя мотивация учения является наиболее естественной, ведущей к наилучшим результатам в процессе обучения, является самоочевидным, не требующим специального доказательства. В то же время реальный учебный процесс в значительной степени побуждается моментами, являющимися внешними по отношению к самой учебной деятельности, что и определяет актуальность темы исследования.

Проблема мотивации учебной деятельности как в теоретическом, так и в эмпирическом плане довольно широко исследовалась в зарубежной и отечественной науке. Исследуется связь отдельных компонентов мотивационной сферы с успешностью обучения, раскрыты педагогические условия развития познавательной мотивации. Однако, остается мало изученной роль внутренних и внешних учебных мотивов в школьной успеваемости подростков.

В. Э. Мильман выделяет наиболее выраженные типы внутренних мотивов учения: творческое развитие в предмете учения; действие с другими и для других; познание нового неизвестного. К внутренним формам мотивации учебной деятельности он также относит понимание необходимости учения для жизни, процесс учения и возможность общения, мотив похвалы от значимых лиц [3]. С позиции Т. Д. Дубовицкой внутренние мотивы носят личностно значимый характер, они обусловлены познавательной потребностью субъекта, удовольствием, получаемым от процесса познания и реализации своего личностного потенциала [1]. Внутренне мотивированные подростки в большей степени включены в учебный процесс, они более активны, сознательны в учебной деятельности.

В связи с этим было проведено исследование, целью которого являлось выявление структуры мотивации школьников с высокой академической успешностью, в частности – особенностей доминирующих у них учебных мотивов. В исследовании приняли участие 34 школьника (10 девочек и 24 мальчика), учащиеся 6 и 8 классов гимназии № 50 г. Минска. Для изучения структуры мотивации учебной деятельности подростков использовалась «Методика диагностики направленности учебной мо-

тивации», разработанная Т. Д. Дубовицкой, по пяти учебным дисциплинам (русский язык, математика, география, история и английский язык) [2].

Как свидетельствуют полученные данные, в исследуемой группе преимущественно отмечен средний уровень развития внутренней мотивации учебной деятельности. На наш взгляд, это служит достаточным основанием для вывода о том, что реальный учебный процесс в значительной степени побуждается внешними по отношению к самой учебной деятельности мотивами, такими как учеба, ради лидерства и престижных моментов, стремление оказаться в центре внимания, учеба как вынужденный долг и как привычное функционирование. Высокий уровень развития внутренних мотивов отмечен у 50 % подростков, как шестых, так и восьмых классов по математике. На наш взгляд, значимую роль в формировании учебной мотивации играет характер взаимоотношений между учителем и учащимися. В данном случае, позитивное отношение к учителю способствовало формированию интереса и к преподаваемому им предмету. Таким образом, у подростков отмечается проявление избирательного интереса к изучению отдельных предметов.

Результаты исследования показали, что к восьмому классу возрастает процент учащихся с низким уровнем внутренней мотивации по большинству учебных дисциплин. Так если в шестом классе низкого уровня внутренней мотивации по математике, географии и английскому языку у школьников не было выявлено, то к восьмому классу их число составило от 6,3 до 12,5 %.

Полученные данные указывают на то, что доминирование внутренних мотивов в структуре мотивации учебной деятельности подростков обнаруживает выраженную связь со школьной успеваемостью. Так, учащиеся, у которых доминируют внутренние мотивы, имеют хорошую либо отличную успеваемость ($\chi^2 = 31,8$). Таким образом, полученные данные указывают, что на успешность в учебной деятельности оказывает влияние доминирование в мотивационной структуре внутренних мотивов, направленность на развитие, достижение, расширение предметной и социальной сферы деятельности.

Библиографический список

1. Дубовицкая, Т. Д. К проблеме диагностики учебной мотивации [Текст] / Т. Д. Дубовицкая // Вопросы психологии. – 2005. – № 1. – С. 71–78.
2. Дубовицкая, Т. Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации [Текст] / Т. Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 2. – С. 42–45.
3. Мильман, В. Э. Внутренняя и внешняя мотивация [Текст] / В. Э. Мильман // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 129–138.

УДК 373.3.018.2

Н. Н. Крушева

Н. р. – доцент Г. С. Поддубская

Взаимодействие учителя начальных классов с семьями учащихся

Аннотация. В работе доказана актуальность исследуемой проблемы. На основе изученной литературы и собственного педагогического опыта автора определены основные направления взаимодействия учителя с семьями учащихся.

Ключевые слова: взаимодействие, направления, формы, методы взаимодействия.

Обучение и воспитание детей – это не только задача школы и педагогов, которые сегодня в условиях социальных перемен и кризиса семьи перегружены разными задачами учебного и воспитательного процесса, и задача родителей, общества, государства. Нельзя говорить об эффективности воспитательной работы педагога без тесного взаимодействия с семьей, общности целей и согласованности действий. Только объединив все усилия, можно решить поставленные задачи по подготовке учеников к вступлению в самостоятельную жизнь.

Школьники начальных классов остро нуждаются в органической связи родителей и учителя, потому что в этот период у

них перестраиваются познавательные процессы, развивается мышление, формируются отношения в учебном коллективе, идет своеобразная перестройка от семьи к школе и существенное изменение образа жизни.

Процесс взаимодействия семьи и школы – явление динамичное, зависит от разнообразия видов деятельности и активности родителей. Чем раньше начинается процесс взаимодействия учителя и родителей, чем более активно вовлекаются они в процесс взаимодействия, тем эффективнее происходит совместная работа семьи и школы по формированию личности.

Диапазон исследований, посвященных проблематике взаимодействия весьма разнообразен. Проблема взаимодействия семьи и школы анализируется философами, психологами, педагогами. Социально-психологический аспект взаимодействия описан в работах А. А. Бодалева, А. А. Леонтьева. Идеи «педагогического взаимодействия» основываются на психологических теориях личности, деятельностного подхода, общения и др. Мы рассматриваем обозначенную проблему в контексте прикладных психолого-педагогических исследований.

Вопросы взаимоотношений школы и семьи, учителя и родителей всегда находились в центре внимания известных педагогов А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, волнуют они и современных исследователей. Заметный вклад в становление научного понимания исследуемой проблемы с учетом национальных особенностей развития школы и семьи в Беларуси внесли отечественные ученые Н. К. Котович, Е. И. Сермяжко, В. В. Чет, М. П. Осипова и др. [1, 2]. Важность взаимодействия школы и семьи в Республике Беларусь подчеркивается на государственном уровне [3].

В педагогической литературе взаимодействие семьи и школы определяется как процесс совместной деятельности по согласованию целей, форм и методов семейного и школьного воспитания. Ценностная основа такого взаимодействия – создание условий для успешной самореализации ребенка, его личностного роста, формирования мотивации к учению, сохранения физического и психического здоровья, социальной адаптации.

Принимая во внимание важность и актуальность проблемы, в процессе работы мы нацелили свои усилия на определение основных направлений взаимодействия школы и семьи и

выявление эффективных форм и методов работы учителя с семьями учащихся.

Исследование проводилось на базе ГУО «Добровский УПК ДШ-СШ Горьковского района Могилевской области», где автор работает учителем начальных классов.

Проведенное исследование показало, что важной задачей деятельности учреждений общего среднего образования является разработка и внедрение модели взаимодействия семьи и школы, основанной на современных подходах. Структура такой модели может представлять собой сочетание основных направлений взаимодействия школы и семьи. В их числе: психолого-педагогическая диагностика семьи; квалифицированное педагогическое просвещение родителей; включение родителей в воспитательный процесс; совместная коллективная деятельность детей и родителей; индивидуальная работа с семьей, коррективное воспитание в отдельных семьях учащихся.

Из вышесказанного можно сделать выводы: Социализация личности ребенка, решение проблем воспитания, развития младшего школьника невозможно без тесного сотрудничества и активного взаимодействия учителя с семьями учащихся.

Задача школы – создать такие условия, при которых родители могут самостоятельно и эффективно решать текущие проблемы, связанные с воспитанием ребенка в семье.

Школа, организуя работу с семьями учащихся, избирает определенную стратегию своей деятельности.

Повышение роли воспитательной функции школы обуславливает необходимость совершенствования форм, способов взаимодействия учителя начальных классов и родителей.

Учителю начальных классов важно научиться владению разнообразными индивидуальными и групповыми формами и методами взаимодействия с родителями. Это: посещение на дому; родительское собрание; круглые столы с родителями; работа с родительским комитетом; открытый урок; совместные мероприятия с родителями и учениками; тематические консультации; информационно-коммуникативное общение, в том числе с применением современных ИКТ, которыми необходимо овладеть всем современным педагогам.

Библиографический список

1. Катович, Н. К. Формы и методы взаимодействия семьи и школы [Текст]: пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования / Н. К. Катович, Т. П. Елисеева. – Минск : Нац. ин-т образования, 2011. – 208 с.
2. Осипова, М. П. Педагогическое взаимодействие с семьей [Текст]: пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования / М. П. Осипова, Е. Д. Осипов. – Минск : ИВЦ Минфина, 2015. – 192 с.
3. Организация эффективного взаимодействия учреждения общего среднего образования с семьей: инструктивно-методическое письмо Министерства образования Республики Беларусь [Текст] // Настаўніцкая газета. – 2011. – № 89–90.

УДК 159.9

А. Д. Одинец

Н. р. – доцент А. В. Музыченко

Стили учения и мышления старшекласников

Аннотация. Статья посвящена изучению стилей учения. Формирование стиля рассматривается в контексте становления субъекта учения. Исследование охватывает стили учения и стили мышления учащихся старших классов общеобразовательной школы.

Ключевые слова: субъект учебной деятельности, старший школьный возраст, стиль учения, стиль мышления.

В старшем школьном возрасте завершается процесс становления субъектности. Индивидуальный характер деятельности, обусловленный свойством активной избирательности, выступает как одна из характеристик учащегося как субъекта учебной деятельности [1].

В ходе исследования была поставлена цель: количественно и качественно охарактеризовать стили учения и стили

мышления старшеклассников. В исследовании участвовало 79 учащихся 10-х и 11-х классов общеобразовательной школы г. Минска. В качестве диагностического инструментария использовался опросник стилей учения [2] и опросник «Стиль мышления» А. А. Алексеева и Л. А. Громовой (экспресс-диагностика) [3]. По результатам использования опросника стилей учения было выявлено, что более чем у половины испытуемых не выражен ярко ни один из стилей (51 %). Можно сделать вывод о том, что этим испытуемым присущи разные способы осуществления учебной деятельности, поддерживаемые сложившейся системой подготовки в средней школе.

Стиль «Мыслитель» оказался самым распространенным (25 %). Такие учащиеся проявляют скорее склонность к обдумыванию проблем, нежели к активному участию в их решении. Процесс принятия решения отличается стремлением к объективности: ему предшествует рассмотрение с разных точек зрения.

Одна треть всех «мыслителей» имеет идеалистический тип мышления (13 %). Носителя таких качеств можно по праву назвать гуманистом: он стремиться к идеальным решениям, но в отличие от прагматика, сочетает с грамотным применением доступной информации еще и затронутые интересы человека в том или ином вопросе.

«Теоретиков» оказалось 2 %. Для старшеклассника «теоретика» характерна предельная логичность рассуждений, последовательность в выполнении задачи. Такой учащийся хорошо справляется с построением теоретических моделей, ему нравится максимальная определенность во всем. К стилю учения «Теоретик» близок по описанию аналитический стиль мышления (обладателями такого стиля мышления оказались 10 % старшеклассников).

Интересен тот факт, что среди всех участников исследования не оказалось ни одного, который по стилю учения был бы полностью «прагматиком». Однако, среди учащихся, обладающих «смешанным» стилем учения (сочетание двух стилей, один из которых «Прагматик»), таких около 5 %; это свидетельствует о том, что в школьном обучении не так много ориентации на практику. Учащийся – носитель характеристик «прагматика» активно экспериментирует, его можно назвать «инициативой в действии». Из многих вариантов решения учебной задачи нахо-

дит лучшие. Его также привлекает овладение полезными практическими умениями и навыками. «Прагматик» успешно самореализовывается в проблемных группах, работая над проектами.

Количество юношей со стилем учения «Активист» составляет 10 %. Смешанный стиль учения «Активист-Прагматик» встречается еще у 4 % испытуемых. «Активисты» подчиняются непосредственным переживаниям, открыты новому опыту. Интерес к новой деятельности обычно вскоре гаснет, так как процесс выполнения задания их не привлекает, так же как изучение теоретического материала; им не хватает навыков планирования. Несмотря на то, что все эти особенности осложняют процесс учения «активистов», у части учащихся (пусть и небольшой) формируется и получает развитие данный стиль. Этому может поспособствовать наличие заданий, где ценится скорость, а многочисленные идеи активиста найдут свое применение. Не последнюю роль в раскрытии потенциала «активиста» играет наличие поддержки учителя.

Более половины всех «активистов» обладают прагматическим стилем мышления (среди всех испытуемых прагматический стиль мышления встречается у 30 %). Такие старшеклассники внедряют новшества, могут предусмотреть многие возможные проблемы на пути к достижению цели, проявляя при этом четкую практическую направленность на результат. Рациональный подход в сочетании с творческой продуктивностью может стать залогом высоких достижений в профессиональной сфере в будущем.

Полученные результаты позволяют сделать предположение о преобладании среди старшеклассников стиля учения, который характеризуется универсальностью, но вместе с тем в данной группе представлены самые разные стили и их сочетания. Несомненно, что знание особенностей стилей учения и стилей мышления поможет учителю и учащимся найти оптимальные способы взаимодействия в ходе образовательного процесса. Однако, чтобы своевременно адаптироваться к изменяющимся условиям среды, важно не только знать свой стиль учения, но и суметь при необходимости скорректировать привычный способ поведения, привнести нечто из других стилей. Для этого можно предложить учащимся поэкспериментировать с решением зада-

чи разнообразными способами, рассмотреть проблему с различных точек зрения, попробовать реализовать непривычную стратегию поведения. Выход за рамки привычного позволит приобрести новый опыт и обогатить поведенческий репертуар.

Библиографический список

1. Борытко, Н. М. Становление субъектной позиции учащегося в гуманитарном пространстве урока [Текст] / Н. М. Борытко, О. А. Мацкайлова ; под ред. Н. К. Сергеева. – Волгоград : ВГИПКРО, 2002. – 132 с.
2. Инновационные методы в гражданском образовании [Текст] / В. В. Величко [и др.]. – Минск : Медисонт, 1999. – 168 с.
3. Рогов, Е. И. Учитель как объект психологического исследования [Текст] / Е. И. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 1998. – 496 с.

УДК 373.31

П. С. Пушкарева

Н. р. – доцент А. В. Невзорова

Педагогические условия формирования коммуникативных умений младших школьников

Аннотация. В статье рассмотрены педагогические условия формирования коммуникативных умений младших школьников в учебной деятельности, а именно, умений работать в парах и группах. Описаны учебные ситуации, иллюстрирующие предложенные педагогические условия.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, умения работать в парах и группах, младший школьник, учебная деятельность.

Задача современного учителя состоит в том, чтобы научить учеников учиться, помочь каждому ребенку в полной мере проявить свои способности, развить инициативу и самостоятельность, творческие способности, одним словом, развить

универсальные учебные действия, в том числе и коммуникативные. Коммуникативные умения являются одними из важнейших умений современной личности. Владение ими на высоком уровне позволяет эффективно взаимодействовать с другими людьми в различных видах деятельности. Важно начать формирование коммуникативных умений именно в младшем школьном возрасте для поэтапного развития в дальнейшем.

Ведущая роль в формировании межличностных отношений у младших школьников принадлежит учителю, так как он в этот период является для них наивысшим авторитетом. Для успешного формирования коммуникативных умений у младших школьников на занятиях должна быть целенаправленно создана учителем обстановка, то есть, педагогические условия: организационные, содержательные, контрольно-оценочные.

К организационным условиям мы относим следующие психологические и педагогические аспекты: обучение детей способам разрешения конфликтных ситуаций, умению договариваться; формирование у учеников эмоционального контакта; разнообразные приемы деления на группы; создание равносильных групп; инструктаж, определение критериев оценки результата; право выбора формы работы. Так, на одном из занятий ученики, работая в группах, выполняли творческое задание: изготавливали общую (групповую) картину «Осень нашими глазами», используя заранее высушенные листья, по образцам учителя.

Для создания положительного отношения к совместной деятельности, учитель в начале урока проводит с детьми беседу, в ходе которой класс приходит к выводу, что работать в команде интереснее и легче, чем выполнять задание в одиночку. Перед тем, как обозначить цель занятия и приступить к выполнению работы, учитель дает ученикам возможность самим выбрать способ деления на группы (по жребию, по усмотрению учителя, исходя из интересов учеников). После этого в каждой команде путем голосования избирался капитан, чьи обязанности были озвучены (следить за процессом работы, за активностью всех ребят в команде, за поведением участников, за временем). Далее каждая команда подготавливала для себя рабочее место (припас материалов).

В начале, совместно с классом, были определены правила работы в группе, они были прикреплены в качестве памятки

на доске. В начале работы класс вспомнил правила работы с такими материалами, как клей, ножницы, сушеные листья. Поскольку к занятию ученики готовились заранее, то есть собирали листья, наблюдали явления природы, фотографировали интересные места, то интерес к работе был достаточно высоким.

Приступая к заданию, было указано четкое количество отведенного времени ученикам на работу и на приведение своей рабочей территории в порядок. Кроме этого, были оговорены критерия оценки результата совместной деятельности.

Каждая команды работала за своим столом. По ходу работы мы проводили протоколируемое наблюдение, в ходе которого мы фиксировали следующие параметры: активность, инициативность, вклад в общее дело, заинтересованность, эмоциональное состояние.

Следующая группа условий – содержательные. Под содержательными условиями понимается подбор заданий интересных и посильных детям, развивающих творческое мышление, вызывающих познавательное затруднение. Для организации эффективной работы на уроке, прежде всего, учитель должен заинтересовать детей. Так, перед групповой работой «Геометрический ковер», учитель с детьми проводит беседу:

– Ребята, какие геометрические фигуры мы с вами уже изучили?

– Где мы встречаем их в жизни?

– А как вы считаете, бывают ли геометрические ковры?

– Вы знаете, как их создать? (учитель демонстрирует образцы ковров)

– Получится ли у нас создать свой такой ковер?

Подобранное занятие способствует формированию таких коммуникативных и регулятивных умений, как учет разных позиций товарищей; формулировка собственного мнения; умение договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов; планирование своего действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; осуществление контроля.

В ходе обсуждения мы с детьми приходим к выводу, что для того, чтобы работа была и творческой, и познавательной, «ковры» учеников должны иметь следующие признаки: а) нали-

чие центрального рисунка; б) одинаковое оформление углов; в) симметричное расположение деталей относительно центра.

Контрольно-оценочные условия включают в себя рефлексию и совместный разбор ошибок. В конце занятий «Осень нашими глазами», «Геометрический ковер» каждая из команд выходила перед классом для презентации своей работы. Совместно с учителем велась беседа-рассуждение, где ученики, опираясь на критерии, оценивали свою работу и работу всей группы: что удалось выполнить команде? Что оказалось трудным и над чем нужно еще поработать? Тяжело ли быть капитаном и вести контроль за всей командой? Как оценить свой вклад в работу? Легче одному выполнить задание или совместно с ребятами? Поскольку учитель играет важную роль в формировании коммуникативной компетенции у младших школьников, а также тех умений, которые необходимы для развития личности, для более эффективного результата он должен целенаправленно и систематически создавать эти педагогические условия в образовательном процессе.

УДК 373.31

А. И. Гагауз

Н. р. – доцент Т. Г. Зеленова

Методические особенности организации педагогом проектной внеурочной деятельности в начальной школе

Аннотация. В связи с изменениями условий формирования личности школьника возникает необходимость постановки новых стратегических задач в организации воспитательной работы в условиях общего образования. Решение задач воспитания и социализации школьников, в контексте национального воспитательного идеала, наиболее эффективно в рамках организации внеурочной деятельности, которая отображается в ФГОС по начальному общему образованию.

Ключевые слова: проектная внеурочная деятельность, начальная школа, метод проектов.

Метод проектов – это система учебно-познавательных приемов, которая позволяет решить ту или иную проблему в результате самостоятельных и коллективных действий обучающихся и обязательной презентации результатов их работы [2]. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков школьников, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

Под проектной деятельностью подразумевается уникальная деятельность, имеющая начало и конец во времени, направленная на достижение заранее определенного результата/цели, создание определенного, уникального продукта или услуги [2]. Проектная деятельность часто используется во внеурочное время. *Внеурочной деятельностью* является образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной. Она направлена на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, но в первую очередь – это достижение личностных и метапредметных результатов. Основные виды и формы внеурочной деятельности, выделенных Н. Ю. Пахомовой (Табл. 1) [3].

Таблица 1

Виды и формы внеурочной деятельности

Виды	Формы
Игровая деятельность	Кружок
Познавательная деятельность	Студия
Проблемно-ценностное общение	Секция
Досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение)	Клуб
Художественное творчество	Объединение
Социальное творчество (социально преобразующая)	Научное общество
Добровольческая деятельность	Конференция
Трудовая (производственная) деятельность	Слет
Спортивно-оздоровительная деятельность	Игра
	Соревнование,
	Турнир
Туристско-краеведческая деятельность	Полевая практика

В проектной деятельности М. А. Ступницкая отметила этапы (Табл. 2) [3]. Выдвигаются *принципы проектной деятельности*: 1) Проект должен быть посильным для выполнения; 2)

Создавать необходимые условия для успешного выполнения проектов (формировать соответствующую библиотеку, медиатеку); 3) Вести подготовку учащихся к выполнению проектов.

Таблица 2

Этапы проектной деятельности

Название этапа	Деятельность учителя по психолого-педагогическому сопровождению	Деятельность ученика	Возможная деятельность родителя
Мотивационный этап	Заявляет общий замысел, создает положительный мотивационный настрой. Проводит родительское собрание, разъясняет специфику проектной деятельности	Обсуждают, предлагают собственные идеи	Помогает школьнику выдвинуть как можно больше идей, помогает их оформить и сделать выбор
Этап планирования	Помогает определить тему и цели проекта, сформулировать задачи, выработать план действий, помогает установить критерии оценки результата и процесса. Согласовывает способы совместной деятельности сначала с максимальной помощью учителя, позднее с нарастанием ученической самостоятельности	Определяют тему и цели проекта, формулируют задачи, вырабатывают план действий, устанавливают критерии оценки результата и процесса	Помогает выбрать лучшую идею и обосновать выбор, сформулировать тему, цель и задачи проекта спланировать время работы над проектом с учетом занятости школьника
Информационно-операционный этап	Наблюдает, координирует, поддерживает, сам является информационным источником, показывает необходимые операционные действия	Учащиеся собирают материал, работают с литературой и другими источниками, непосредственно выполняют проект	Помогает в сборе информации для работы из разных источников, создает условия для выполнения проекта; поддерживает, вдохновляет
Рефлексивно-оценочный этап	Учитель выступает участником коллективной оценочной деятельности	Ученики представляют проекты, участвуют в коллективном обсуждении и содержательной оценке результатов и процесса работы, осуществляют устную или письменную самооценку	Может присутствовать на защите, поддерживать школьника, обсуждать с ним совместную работу помогает школьнику оценить, что можно было сделать по-другому, чтобы достичь лучшего результата

4) Обеспечить руководство проектом со стороны педагогов – обсуждение выбранной темы, плана работы (включая вре-

мя исполнения) и ведение дневника (ученик делает записи своих мыслей, идей, ощущений – рефлексия). Школьник прибегает к помощи дневника во время собеседований с руководителем проекта (если проект групповой, каждый учащийся должен четко показать свой вклад в выполнение проекта);

5) Обязательная презентация результатов работы по проекту в той или иной форме.

В ходе проектирования, самым сложным для учителя является выполнение роли независимого консультанта, удерживающегося от подсказки даже в случае, если ученики, по его мнению, «идут не туда». Анализ литературы и сайтов учителей-практиков показал, что обучающиеся могут встретиться со следующими трудностями (Табл. 3).

Таблица 3

Трудности обучающихся в работе над проектами

Постановка ведущих и текущих (промежуточных) целей и задач	Осуществление оптимального выбора при наличии альтернатив
Поиск пути их решения	Аргументация выбора
Сравнение полученного результата с требуемым	Корректировка (при необходимости) результата
Объективная оценка самой деятельности и другие позиции	

По данной теме нами было проведено анкетирование и опрос педагогов школе № 38 г. Ярославля. Большинство учителей часто используют исследовательские, творческие, поисковые проекты во внеурочное время, выделяя на это достаточное количество времени. Обобщив ответы учителей, мы смогли выделить отличительные особенности создания проектов:

– Подготовка к проекту, сбор информации из ненаучной литературы (под руководством учителя), работа с дополнительной научной литературой.

– Для создания мотивации младших школьников учителя используют создание ситуации успеха, смену различных видов деятельности, создание эмоциональной ситуации.

Проанализировав ответы учителей по вопросу организации проектной деятельности можно выделить основные этапы (Табл. 4).

Таблица 4

Этапы проектной деятельности

Создание проблемной ситуации и мотивирование учеников на решение проблемы	Планирование деятельности обучающихся
Сбор информации	Изготовление конечного продукта
Презентация продукта деятельности	

Также учителям предоставилась возможность оценить свою работу по организации проектной деятельности, на что большинство дали положительный ответ. Материалы исследования дали нам возможность вывести следующие результаты. Проектная деятельность часто используется учителями в начальных классах во внеурочное время. Подробно технология организации проектной деятельности в условиях внеурочной деятельности была показана на опыте работы 1 А класса школы №38 г. Ярославля, проанализированы положительные результаты, отмечены трудности, с которыми пришлось столкнуться. По результатам проделанной работы были разработаны практические рекомендации по организации проектной деятельности в рамках внеурочной деятельности (Табл. 5).

Таблица 5

Рекомендации по организации проектной деятельности

Проект должен быть посильным для выполнения	Вести подготовку обучающихся к выполнению проектов
Создавать необходимые условия для успешного выполнения проектов (формировать соответствующую библиотеку, медиатеку)	Обязательная презентация результатов работы по проекту в той или иной форме
Обеспечить психолого-педагогическое сопровождение проектом со стороны педагога – обсуждение выбранной темы, плана работы (включая время исполнения) и ведение дневника, в котором учащийся делает соответствующие записи своих мыслей, идей, ощущений – рефлексия. Дневник должен помочь школьникам при составлении отчета в том случае, если проект не представляет собой письменную работу	

В работе с обучающимися и родителями, проект им можно представить как «5 П» (Табл 6).

Таблица 6

Компоненты работы над проектом

Проблема	Проектирование (планирование)	
Поиск информации	Продукт	Презентация

Шестое «П» проекта – его Портфолио, то есть папка, в которой собраны все рабочие материалы проекта, в том числе черновики, дневные планы и отчеты и др. Всем участникам проектной деятельности важно понимать: каждый этап работы над проектом должен иметь свой конкретный продукт.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст]. – М. : Просвещение, 2011. – 31 с.

2. Григорьев, Д. В. Программы внеурочной деятельности. Игра. Досуговое общение [Текст]: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / Д. В. Григорьев, Б. В. Куприянов, П. В. Степанов. – М. : Просвещение, 2015. – 96 с.

3. Гузеев, В. В. Метод проектов как частный случай интегральной технологии обучения [Текст] / В. В. Гузеев // Директор школы. – 2010. – №6.

УДК 373.31

Д. И. Позднякова

Н. р. – доцент Т. Г. Зеленова

Трудности в создании психологически комфортного климата на уроках музыки в начальной школе

Аннотация. Школа занимает основную долю жизненного времени человека, в течение которого происходит активное развитие личности. Важным условием благополучного развития личности школьников является наличие в школе и классе благоприятного психологического климата.

Ключевые слова: психологически комфортный климат, уроки музыки, начальная школа.

В ходе исследования мы изучили теоретические источники по теме. В словаре русского языка С. И. Ожегова мы встречаем такую трактовку «комфортность – условие жизни, обстановка, обеспечивающие удобство, спокойствие и уют» [1].

© Позднякова Д. И., 2017

Кореневская В. А. определяет в педагогическом смысле *психологически комфортный климат* как совокупность условий, определяющих благоприятный микроклимат для актуализации потенциала всех участников образовательного процесса. Существует 3 структурные составляющие понятия «комфортность»: физическая комфортность, интеллектуальная комфортность, психологическая комфортность [3, с. 82].

Физическая комфортность несет чувство удовлетворения собственной деятельностью, положительные мотивы к ее продолжению, к индивидуальному росту. *Интеллектуальная комфортность* – фундаментальная человеческая потребность в самоутверждении и самореализации, удовлетворенность потребности в получении новой информации. *Психологическая комфортность* представляет собой условия жизни, при которых любой человек чувствует себя спокойно, ему нет необходимости от кого-либо защищаться.

Нами были выделены *особенности методической работы* педагога по созданию психологически комфортного климата: использование различных видов деятельности; наличие положительного отношения между учителем и обучающимися; наличие общих традиций в классе; использование познавательных игр; учет санитарных правил норм, предъявляемых к оформлению кабинета.

Нам удалось проанализировать опыт педагогов СОШ №4 г. Ярославля. Для этого мы провели анкетирование и опрос среди педагогов начальных классов. В анкете были указаны общие вопросы: о должности, образовании и стаже работы педагога. Мы предложили педагогу написать показатели психологически комфортного климата и указать, по его мнению, трудности в его создании. Нам удалось опросить 8 учителей начальных классов, среди которых 1 учитель музыки. Данные материалы исследования дают нам возможность убедиться в том, что в школе № 4 города Ярославля благоприятный социально-психологический климат, у всех опрошенных нами учителей сумма баллов составляет от 8 до 9.

Все педагоги имеют высшее образование, их стаж работы от 25 до 35 лет. Показателями комфортного психологически комфортного климата на уроках музыки в начальной школе являются:

положительное отношение между учителем и учащимися, внутреннее спокойствие, наличие дружеского детского коллектива.

Трудности создания благоприятного климата на уроках музыки: 5 учителей – учатся регулировать благоприятный климат, 3 учителей – приходится искать подход к недисциплинированным ученикам.

Вопрос о методической литературе по созданию психологически комфортного климата на уроках перешел в методы, которые используют педагоги на уроках, чтобы поддержать дружескую атмосферу в классе. 50 % опрошенных нами педагогов используют следующие методы: дидактические игры, музыкальное сопровождение, различные виды коллективной работы.

Проведя беседу с учителем музыки школы № 4 г. Ярославля, мы убедились в том, что положительные эмоции, характерные для создания психологически комфортного климата – это движущая сила в поведении школьника, в способах взаимодействия с окружающей средой. Поэтому педагогу очень важно устанавливать с учениками зрительный контакт, поощрять их за хорошо сделанное дело.

Мы ознакомились с документами СОШ № 4: уставом школы, планом работы школы на 2016–2017 учебный год, сайтом школы, конспектами уроков, что свидетельствует серьезной работе педагогического коллектива по формированию личности младшего школьника и передаче необходимого уровня знаний. В СОШ № 4 г. Ярославля созданы условия не только для развития интеллектуальных способностей, но и для развития творческого потенциала обучающихся.

Таким образом, планируя свою деятельность, педагог начальной школы должен помнить о том, что от того, насколько комфортно чувствует себя младший школьник на уроке, зависит успешность его обучения. В создании комфортных условий значительная роль принадлежит педагогическим методикам и личности учителя, стилю его взаимоотношений с учениками [4]. Знание о способах формирования психологического климата и управления коллективом является необходимым для учителя начальных классов.

Библиографический список

1. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: Ок. 53 000 слов [Текст] / С. И. Ожегов. – М. : Мир и Образование, 2007. – 1200 с.
2. Корневская, В. А. Всем ли комфортно в школе? [Текст]: методическое пособие / В. А. Корневская. – Кемерово : Глобус, 2011. – 87 с.
3. Современный учитель: личность и деятельность: Сборник материалов VI Общеуниверситетских педагогических чтений. Том. 1 [Текст] / под ред. С. А. Ворониной. В 2-х томах. – М. : Директ-Медиа, 2014. – 197 с.
4. Холодкова, О. Г. Психолого-педагогические возможности формирования благоприятного психологического климата в коллективе младших школьников [Текст] / О. Г. Холодкова // Актуальные задачи педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Чита, октябрь 2013 г.). – Чита : Молодой ученый, 2013.

УДК 373.31

В. В. Дедковская

Н. р. – доцент Т. Г. Зеленова

Проблемы работы педагога с младшими школьниками с задержкой психического развития в условиях общеобразовательной школы

Аннотация. Проблема экологии детства – глобальная проблема современности. Наблюдается тенденция включения младших школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательную среду наряду с младшими школьниками с нормой развития. Выявляются признаки социально-педагогической запущенности, пограничных нарушений в развитии значимых для обучения психофизиологических и высших психических функций.

Ключевые слова: младший школьник, психическое развитие, общеобразовательная школа.

Данная группа школьников представлена младшими школьниками с ЗПР, гиперреактивностью, УО в степени имбецильности, обучающиеся с расстройством аутистического спектра, общими нарушениями речи. Но первоклассники с задержкой психического развития представляют около 95 % от всего числа обучающихся.

Мы выяснили, что *задержка психического развития* (ЗПР) – это тип дизонтогенеза, при котором происходит замедление темпа психического развития, выражающееся в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной направленности, преобладании игровых интересов [2]. Наиболее актуальная и часто используемая в практике учителей, работающих с данной группой младших школьников – классификация К.С. Лебединской [1]. В данной классификации выделяют 4 типа ЗПР. Критерием для данной классификации, являются причины возникновения данного отклонения в развитии.

Причины – различные патологические ситуации беременности и родов: родовые травмы, асфиксии, инфекции во время беременности, интоксикации, а также травмы и заболевания центральной нервной системы в первые месяцы и годы жизни. Особенно опасен период до 2 лет. Травмы и заболевания центральной нервной системы могут привести к тому, что называется органическим инфантилизмом, в отличие от гармонического и психофизического инфантилизма, причины которого не всегда ясны. В ходе исследования мы выделили проблемы работы педагога с обучающимися с задержкой психического развития:

1. Данное отклонение в развитии не всегда диагностируется в детстве, а проявляется после начала обучения в школе, что приводит к поздней диагностике и коррекции данного нарушения в развитии.

2. На уроках не реализуется индивидуальный подход во время учебных и внеурочных занятий к данной категории обучающихся.

3. Учителя не всегда следят за наступлением переутомления, особенно у данной группы обучающихся.

4. Учителя не могут организовать дифференцированный подход во время обучения.

5. У педагогов не хватает теоретических знаний при работе с данной группой младших школьников.

6. Диагностика психических процессов редко производится.

7. Учителя не знают или забывают о специальных формах, методах и приемах, принципах обучения.

8. Педагоги не могут должным образом организовывать коррекционно-развивающую помощь младшим школьникам с задержкой психического развития.

В рамках изучения темы исследования были выделены особенности работы педагога с младшими школьниками с ЗПР, которые состоят в том, что раннее выявление отклонений в развитии и проведение коррекционной работы, ответственный отбор школьников, которым может быть рекомендовано коррекционно-развивающее обучение, подбор его форм с учетом их возраста, особенностей интеллектуального и личностного развития, перспективы овладения цензовой программой, характером социального окружения, возможностей оказания эффективной коррекционной помощи, участия родителей в воспитании т.п.; создание вариативных моделей интегрированного обучения (комбинированная, частичная и временная интеграция в условиях классов при массовых учреждениях, полная интеграция в условиях воспитания младшего школьника в массовой школе); наличие адекватной коррекционной помощи каждому обучающемуся с отклонением в развитии, находящемуся в условиях полной или комбинированной интеграции; систематический контроль за развитием школьника и эффективностью его интегрированного обучения; обеспечение необходимых аппаратурно-технических условий успешного обучения младшего школьника с отклонениями в развитии в коллективе здоровых сверстников.

Нами было проведено анкетирование и опрос педагогов начальной школы. В ходе анкетирования и беседы получили следующие результаты (табл. 1).

Таблица 1.

Результаты анкетирования педагогов начальной школы

Вопросы	Ответы	%
Уровень образования	Высшее педагогическое	100%
Как должны получать образование обучающиеся с ООП?	Инклюзивное образование	75%
	Специальные (коррекционные) классы	15%
	Специальные (коррекционные) школы	
Стаж работы с обучающимися с ЗПР	а. До 3 лет;	60%
	б. От 3 до 10 лет;	30%
	в. От 10 до 20 лет;	10%
	г. Более 20 лет	
Оцените уровень своих знаний об особенностях обучения школьников с ЗПР?	а. Высокий;	15%
	б. Средний;	75%
	в. Низкий	10%
Насколько важна каждая из задач, по Вашему мнению, для педагога при работе с детьми с ЗПР (0-минимальное значение, а 10-максимальное)	а. Освоение образовательной программы;	30%
	б. Поддержка развития ребенка;	20%
	в. Коррекция нарушений в развитии	50%
Что Вы понимаете под адаптацией образовательной программы?	а. Изменение программного материала по предмету;	40%
	б. Использование индивидуального учебного плана;	25%
	в. Учет индивидуальных особенностей ребенка;	25%
	г. Дифференциация учебного материала по уровню сложности	10%
С кем из перечисленных специалистов Вы часто взаимодействуете в своей профессиональной деятельности?	а. Учителя-предметники;	5%
	б. Педагог-психолог;	35%
	в. Учитель-логопед;	10%
	г. Учитель-дефектолог;	45%
	д. Медицинский работник;	5%
	е. Социальный педагог	
Какой вид поддержки Вам необходим в процессе работы с детьми с ЗПР?	а. Консультации специалистов;	35%
	б. Методическая помощь коллег;	30%
	в. Поддержка со стороны администрации;	1%
	г. Помощь ассистента на уроке;	5%
	д. Обеспечение дидактическим материалом;	5%
	е. Участие родителей	24%
Как Вы считаете, какой вид обучения наиболее приемлем для школьников с ЗПР	а. Инклюзивное образование (обучение в обычных классах общеобразовательных школ);	75%
	б. Отдельные классы для школьников с ЗПР в общеобразовательных школах;	
	в. Отдельные школы для обучающихся с ЗПР, обучение в которых проводится по адаптированным программам	20%
		5%

Мы ознакомились с документами начальной школы № 32 им. В. В. Терешковой: устав школы, план работы школы на 2016–2017 учебный год, классные журналы, отчеты за прошлый год, конспекты учителей, методические материалы педагогов. Данные материалы дали нам возможность получить следующие результаты:

1. В школе № 32 им. В. В. Терешковой активно реализуется проект реализации и внедрении модели инклюзивного образования в общеобразовательной школе.

2. Активно ведется работа по психолого-педагогическому сопровождению младших школьников с задержкой психического развития.

3. В данной школе активно внедряются формы, методы и принципы специального образования для обучающихся с задержкой психического развития.

4. Активно внедряются и реализуются диагностические методы для выявления нарушений в развитии.

5. В данной школе организована коррекционно-развивающая помощь для школьников данной группы нарушений в развитии.

Библиографический список

1. Лебединская, К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития [Текст] / К. С. Лебединская // Дефектология. – 2006. – № 3.

2. Певзнер, М. С. Психическое развитие детей с нарушением умственной работоспособности [Текст] / М. С. Певзнер. – М., 1982.

УДК 370.17

А. Н. Колесова

Н. р. – профессор Н. Н. Иванов

Анализ художественной выразительности малых повествовательных жанров

Аннотация. Статья посвящена проблеме анализа художественной выразительности малых повествовательных жанров в контексте выявления авторской позиции.

© Колесова А. Н., 2017

Ключевые слова: авторская позиция и средства ее выявления, художественная выразительность текста, анализ произведения литературы, литературное развитие школьников.

В данной работе обобщен опыт анализа художественной выразительности малых повествовательных жанров, в частности, рассказов-миниатюр Л. Н. Толстого, в контексте выявления авторской позиции.

Рассказы-миниатюры Л. Н. Толстого включены в «Новую азбуку», «Русские книги для чтения»; в библиографии они характеризуются бегло, чаще как литературные иллюстрации педагогических взглядов Толстого, реже – в связи с творческими поисками. П. Палиевский, Л. Д. Громова-Опульская, М. Громов, другие исследователи говорили о циклах развития Толстого – нравственного, философского, духовного. Толстой увлекся идеями образования в результате глубокого нравственного и творческого кризиса, усомнившись в «полезности» литературного труда, но перед этим была поездка в Европу, написан роман-эпопея «Войну и мир». Рассказы-миниатюры в плане творческом – это результат интенсивной работы 1860–1870-х г., попытка писать по-другому после «Войны и мира»: на малом пространстве текста передать максимум содержания.

Выразительность данных рассказов Толстого стремится к библейской. Смысл емкого, плотного, нарочито безыскусного, не «олитературенного» письма таится как бы между строк, как бы за текстом. Архетипы, обобщенный сюжет, символизм художественных деталей, параллели, ассоциации, то, что А. Потебня называл в слове образным представлением, а Г. Шпет внутренней формой, рожают второй, третий уровни содержания. Нет хорошо знакомого по другим сочинениям автобиографизма, автор, повествователь и рассказчик не совпадают. Подзаголовки – «быль», «рассказ офицера», «описание», «рассказ» – позволили автору спрятаться за объективным повествователем, избежать прямых оценок, морализаторства, дидактизма. Нет условности литературной, усилена иллюзия достоверности изображаемого: кто-то рассказывал, где-то я читал об этом, а что-то и видел сам. «В Лондоне показывали диких зверей и за смотренье брали деньгами или собаками и кошками на корм диким зверям» [1,

с. 89]. «Один корабль обошел вокруг света и возвращался домой» [1, с. 119]. «Наш корабль стоял на якоре у берега Африки» [1, с. 116].

«Девочка и грибы», «Акула», «Прыжок», «Пожарные собаки», «Булька» – эти и другие миниатюры построены так, чтобы привязать читателя к случаю рядовому, но не бытовому, а бытийному; убедить в типичности таких эпизодов, могущих произойти с каждым, со всеми, со мной. Исчезает дистанция между текстом и читателем. Особенна и «диалектика души» в данных рассказах: вызвав соответствующие событиям эмоциональные реакции, варьируя и не называя какое-то ведущее чувство, втягивая в него персонажей и читателя, Толстой возвращает на почве субъективного восприятия другие переживания, заставляет испытать, «что должно». Но что?

Вот два мальчика плавают «наперегонки в открытом море», но «вдруг с палубы кто-то крикнул: «Акула!» – и все мы увидали в воде спину морского чудовища» [1, с. 117]. Динамизм событийный – это внешний план, а план второй – ассоциативный, чувственный. Спина акулы, скрытой в толще воды – образ глубинного, подсознательного ужаса и страха. Акула не видна, и тем могущественнее ее власть над читателем; воспринимая архетип, разум продуцирует свои варианты «морского чудовища». Пейзаж-заставка оттенил драматизм ситуации – «день был прекрасный» [1, с. 116]. Первый и единственный раз само чувство – страх – названо позже, когда артиллерист готовился стрелять. А пока полстраницы предшествующего выстрелу текста готовят эмоциональной взрыв. Матросы спустили лодку, но дети не видят акулу. Она все ближе, но «ребята плыли дальше, смеялись и кричали еще веселее и громче прежнего» [1, с. 117]. Остается только догадываться, что испытывал артиллерист, отец одного из мальчиков: «бледный, как полотно, не шевелясь, смотрел на детей» [1, с. 117]. В такие моменты время останавливается, жизнь летит перед глазами.

Дети, «как ящерицы, вытягивались в воде», но появилась спина «морского чудовища», и вскоре последовал «пронзительный визг» одного из детей. И «визг этот как будто разбудил артиллериста» [1, с. 118]. Микрообразность почти «биологическая», она выражает животно-звериные основы бытия. Человек – венец

творения, но в воде человек разумный проиграет акуле – представителю стихии. Царство естества, жизни, управляется звериным инстинктом. Люди и животные (акулы, обезьяны, собаки, львы) в этих рассказах сопоставлены по линии природной, физиологической. С другой стороны, дикие звери способны на любовь и привязанность, искренние, здоровые, не извращенные разумом, не обремененные культурой чувства («Лев и собачка», «Пожарные собаки», «Булька»). Обозначенные характеристики персонажей по линии затаенных инстинктивных переживаний и в рассказах-миниатюрах, и в военных сценах «Севастопольских рассказов», «Войны и мира» обоснованы исходной позицией Толстого. Допускаем, что такие параллели и виделись ему как художественный результат.

Какими еще средствами добивался Толстой цели? Созерцание разыгрывающейся драмы, ожидание развязки быстро охватывает единым чувством всех, кто и в море, и на палубе, и с книгой в руках. Изображенные глубинные, невыразимые чувства имеют типологичные признаки в тексте разных рассказов. Визг как будто «разбудил» артиллериста. В рассказе «Прыжок» мальчик «опомнился от крика», когда «в народе кто-то ахнул от страха» [1, с. 121]. В рассказе «Акула» страх, предшествуя выстрелу, неожиданности, предваряет эмоциональную кульминацию. «Мы все, сколько нас ни было на корабле, замерли от страха и ждали, что будет (здесь и далее выделено нами. – А. К.) Раздался выстрел, и мы увидали, что артиллерист упал подле пушки и закрыл лицо руками. Что сделалось с акулой и с мальчиками, мы не видали, потому что на минуту дым застал нам глаза» [1, с. 118]. Именно эта немая и «слепая» сцена открывается простор для переживаний. Сцены кульминации, резко переходя в развязку, варьируют одну ситуативную модель, переключаются даже лексически. В рассказе «Прыжок» мальчик – вверху, на перекладине мачты. «Все молча смотрели на него и ждали, что будет. Вдруг в народе кто-то ахнул от страха. Мальчик от этого крика опомнился, глянул вниз и зашатался» [1, с. 121]. Затем появился его отец с ружьем. Развязки построены на ожидании, неизвестности. В «Акуле» все ждут, когда разойдется дым над водой, в «Прыжке» – «секунд через сорок [...] вынырнуло тело мальчика» [1, с. 122]. Состязаются человек

и зверь: акула, обезьяна. Обезьяна – сама природа инстинкта – заслоняет сына капитана корабля, ее «внутренний мир» развернут шире человеческого. От мальчика же требуется поступок. И на помощь приходит отец.

В обоих рассказах эмоциональная палитра осложнена отцовскими чувствами. Отцы не просто спасители, в их руках жизнь и смерть детей. В моральном праве отцы поднимаются до высоты Отца Небесного, совершают деяния на грани разумного, как бы за чертой человеческого, что проявилось эмоционально и в поступках. После выстрела артиллерист «упал подле пушки и закрыл лицо руками». Капитан, увидав, что его сын жив, «вдруг закричал, как будто его что-то душило, и убежал к себе в каюту, чтоб никто не видал, как он плачет» [1, с. 122]. Символизм отцов здесь задан в духе библейского архетипа: Отец оправляет Сына (сына) в мир, на войну, на смерть или избавляет его от смерти и поднимается над зверем. Рассказы-миниатюры Толстого обладают бездной еще не прочтенного смысла.

Библиографический список

1. Толстой, Л. Н. Ясная Поляна [Текст] / Л. Н. Толстой / сост. И. Халтурин. – М. : Детская литература, 1988. – 144 с.

УДК 370.17

Н. В. Гусева

Н. р. – профессор Н. Н. Иванов

Модернизация агиографии в круге чтения ОРКиСЭ

Аннотация. Статья посвящена проблеме современного прочтения жанра агиографии в расширительном контексте и методическим особенностям этой работы на уроке литературы в начальной школе.

Ключевые слова: агиография, фольклорные тексты на уроке литературы, литературное развитие школьников.

В круг чтения современных школьников могут быть включены тексты о так называемых новомучениках или о персоналиях

относительно недавней отечественной истории, которые были впоследствии канонизированы. К числу последних принадлежит и адмирал Ф. Ф. Ушаков, который в 2001 г. Русской православной церковью был причислен к лику святых как праведный воин Феодор Ушаков. Мы пытались включить известные, в частности, по книге В. Д. Овчинникова [1] данные об Ушакове в контекст работы с агиографическим жанром, привлечь внимание учащихся к средствам создания образа святого, остановиться на переключках агиографии с другими жанрами, типологически ей близкими.

В силу специфики самого художественного материала и возрастных характеристик младших школьников акценты были сделаны на эмоциональных реакциях читателей, эти реакции находятся между восприятием и пониманием художественного текста. В структуру эмоциональных реакций школьника-читателя могут включаться и детские религиозные впечатления, если читатель встречается с произведением религиозной тематики.

Возможности агиографии в удовлетворении познавательных, эстетических, нравственных запросов юных читателей огромны. Педагоги предлагают постигать такие тексты в целях просвещения (О. В. Кубасова) и духовно-нравственного воспитания школьников (С. Г. Макеева), изучать так называемый христианский миф (И. Г. Минералова), но общепринятых методик ее прочтения в начальной школе не выработано. Мы пытаемся показать образную близость агиографии и преданий, легенд, былин, что позволит анализировать рассказы об Ушакове на фоне ранее полученного опыта. Персонажи и события в разных жителях имеют типологические сходства.

В работе актуализированы знания, полученные на специальных уроках, и уже наработанный в процессе обучения материал. О святых много говорится в связи с былинами, но в конкретном случае школьники знакомились с Ушаковым не как историческим деятелем, но как с персонажем специальной литературы. Агиография – это одновременно религиозное и поэтическое обращение к мифологии христианства в средневековой Европе, в России, когда античные и «варварские» мифы переставали осознаваться как священные, утрачивали религиозную функцию, то есть происходила их десакрализация. Имея в виду религиозную и эстетическую цели появления такой литературы, об

этом следует говорить проще, сохранив смысл и преемственность образности созданных в разные исторические и эстетические эпохи житий и современных рассказов о «новых» святых. На основании ранее прочитанных текстов реально добиться уяснения связей топографии и происхождения, места и святого. Выгодным подспорьем становится краеведческий материал. Переяславль-Залесский, Ростов Великий, Радонеж, Сергиев Посад – здесь прошло детство, зрелые годы Александра Невского, Сергия Радонежского. Углич полон преданиями о царевице Дмитрии. Ф. Ушаков связан с Ярославской землей, г. Рыбинском.

Сопоставление персонажей предполагает выявление, обсуждение позитивного смысла не только текста, но и сопровождающей его культурно-легендарной традиции. Юнг, Фрейд напоминали, что в детстве важные решения принимаются на авторитете мифов, сказок, легенд. Этот ряд можно дополнить и священными книгами, агиографией. Соответствуя подсознательным ожиданиям школьников, они позволяют найти и выразить их растущие, подспудные, пока неоформленные психические силы. С другой стороны, творческие инициативы дают подросткам книгу как универсальный объяснительный принцип, и тогда восприятие материала уходит в тонкие духовные сферы, направляет бессознательные умозаключения и психические процессы.

Нравственный потенциал агиографии, библейских и христианских текстов созвучен запросам детей: душа, малый храм, внутренняя церковь – место встречи с Богом. В цикле уроков по теме «Христианские новомученики» мы адаптировали приемы интерпретации типологически близких по структуре и образности текстов. Это священные книги, жанры фольклора (былины, сказки и устная несказочная проза, даже мифологические загадки), агиография, русская средневековая повесть («Повесть о Петре и Февронии»), литературная сказка. В процессе интерпретации читатели могут конкретизировать художественную типологию: варьируют мотивы, образность, символику изучаемых произведений. На глубину восприятия текста нацелены следующие задания.

1. Запомнить и воспроизвести в словесном описании, иллюстрациях, картах-схемах сюжеты о святых, новомучениках.

2. Выявить и запомнить устойчивые и повторяющиеся действия, события: запрет и его нарушение персонажем, испы-

тание, поединок с чудовищем, превращение, посещение царства мертвых и возвращение к жизни.

3. Рассказать о равновесии мировых сил, о конце мира и его возрождении в новом облике. Привести сюжеты о подвигах героев, сравнить подвиги (очищение земли от чудовищ и злых великанов, спасение обреченных на смерть, добывание чудесных предметов и др.). В результате – осмыслить жизненный путь героя, персонажа как исполнение воли богов.

4. Сопоставить события в прочитанных текстах: повторы действий, посещение неба и царства мертвых (спуск в царство смерти, граница и перевозчик, стражи и слуги подземного царя).

Перед чтением, создавая эмоциональную и психологическую обстановку, мы предлагаем воздействовать на «живые» впечатления детей, установить аналогии с личным опытом. «Внутренняя наглядность» помогает восприятию образности, способствует вхождению в текст. В целях диагностики осмысления текста учитель мог предложить школьникам записать в тетрадь вопросы, которые возникли в ходе чтения. Восприятие текста родственно словотворчеству, поэтому важно было добиться, чтобы ученики проговорили трудные вопросы, подтвердили текстом собственные суждения. Постановка себя на место персонажа мобилизует читателя, вводит его в мир отношений, нравственных ценностей, конкретизирует анализируемые сюжеты и мотивы. Если типовые связи на уровне персонажей и мотивов отработаны, следует уточнить новые смыслы и понятия. Логика интерпретационных схем предусматривает переходы от конкретного к обобщенному через установление и развитие ассоциативных связей.

В русском народном сознании взаимодействуют миф и православие, поэтому целесообразно проиллюстрировать перекличку фольклора и христианства в новой для учащихся проблематике. В результате анализа сюжетных линий и поступков персонажей школьники пояснили, что борьба того или иного сказочного персонажа со змеем перекликается с мифами и былинами, агиографией: персонажи античной и скандинавской мифологий боролись с силами хаоса (Аполлон и тифон, Тор и змей глубин), со Змеем сражались Святой Георгий, Добрыня, князь Петр. Змей – символ хаоса, мрака, темных сторон жизни.

Порой читатели шли дальше, часто не подозревая, что варьируют змееборческий мотив, встреченные в других искусствах, его варианты: изображенный на картинах, иконах, гербе Москвы сюжет о поединке Георгия и змея; в этом же контексте правомерно рассматривать и подвиги святых.

Творческие интерпретационные инициативы должны были привести учащихся к новому для них знанию. Таков наиболее существенный результат проделанной работы. Замеры, ответы учащихся демонстрировали понимание проблематики произведений: стремясь к совершенству, герои осуществляют «план» Создателя о человеке, от выбора которого зависит утверждение сил света или тьмы. И, поступая так, они делают жизнь лучше, добрее. Такая личность – не пассивное орудие судьбы, но активный участник мирового действия.

Библиографический список

Овчинников, В. Д. Святой адмирал Ушаков (1745–1817). Историческое повествование о земном пути святого праведного воина [Текст] / В. Д. Овчинников. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2003.

УДК 370.17

Е. П. Абрамян

Н. р. – профессор Н. Н. Иванов

Мифопоэтический контекст произведений литературы и его выявление

Аннотация. В статье решается проблема выявления мифопоэтического контекста произведений литературы и фольклора, проводится историко-культурное комментирование фольклорных текстов, раскрыты методические особенности этой работы на уроке литературы в начальной школе.

Ключевые слова: фольклорные тексты на уроке литературы, мифопоэтический контекст, историко-литературный контекст, литературное развитие школьников.

Методический опыт педагогов-словесников (Ф. И. Бу-
слаев, Ю. Н. Верещагин, А. И. Власенков, С. И. Львова,
М. А. Рыбникова и др.) позволяет использовать разные виды
анализа художественного текста: филологический, литературо-
ведческий, лингвистический, лингволитературоведческий, линг-
востилистический. Анализ художественного произведения на
уроках литературного чтения может осуществляться с разными
целями и на разной глубине раскрытия смысла текста. Полемики
вокруг художественного произведения обычно связаны с разны-
ми точками зрения методистов на выявление познавательного,
воспитательного и эстетического компонентов произведения при
чтении. На уроке «простого чтения» чаще всего внимание со-
средоточено на познавательном аспекте или воспитательном
воздействии произведения на читателей, в то время как в основе
эстетического переживания лежит понимание читателями той
художественной реальности, которая задается текстом, вопло-
щается в воображаемом предметном мире и ведет к осознанию
смысла произведения.

Ученые-методисты отмечали, что основная цель школьно-
го анализа художественного произведения – преодолеть расхож-
дения, возникающие между концепцией автора и впечатлением
читателя, направить мысли и чувства учащихся в русло художе-
ственной логики автора, подвести их к пониманию авторской кар-
тины мира. Мы видим эту методическую проблематику в ряду
проблематики литературоведческой: выявление мифопоэтическо-
го контекста произведений фольклора и литературы.

Образность многих фольклорных текстов, в частности,
сказок и былин родственная, типологическая. Поэтому плавный
переход от одного жанра к другому через актуализацию контек-
ста, обеспечивает преемственность содержания уроков. Усилить
восприятие текстов может дополнительная подготовительная
работа до чтения, построенная так, чтобы учащиеся увидели
мифологический смысл в произведениях разных жанров. Работа
предполагает комментирование сюжета, системы персонажей,
словесной выразительности художественного произведения.

Действие многих былин, как и сказок, начиналось тем, что
внешние малые, почти незаметные события, или могущественная
сила нарушали привычный, размеренный, даже счастливый поря-

док жизни. Эта завязка сюжета непременно перекликается с развязкой, финалом, потому что эти события полностью изменяют жизнь героев: кого-то судьба наградит, кого-то накажет. Почему?

Методически целесообразно говорить о былинах, держа в уме детей-читателей сказки. В волшебной сказке «Сивка-бурка» жизнь младшего брата чудесно меняет необъяснимая, неясная сила, таинственный «кто-то», воровавший золотые яблоки в царском саду. Дети помнят уже известные им сочинения, в которых дальнейшие резкие изменения в судьбе (включение мифологемы судьбы) произошли по причине встречи героя со змеем. Это богатырская сказка «Никита Кожемяка», волшебная сказка «Агриков меч», это былины и «Повесть о Петре и Февронии Муромских».

Школьников может заинтриговать исследовательский (эвристический) сюжет, детей поиск ответа на вопрос: почему действие этих произведений начинается именно так? Найти в тексте причины, по которым зло и добро посещают людей. Кто является воплощением зла? Во всех названных жанрах зло персонафицирует Змей, как и гуси-лебеди в ряде сказок. Не трудная, но важная для осмысления образности сказок и былин аналогия. Гуси летали и раньше, независимо от воли и желаний сестры, но унесли братца из-за ее дурных наклонностей. Змей раньше летал на Русь, разорял села, но судьба, матушка ограждали Добрыню от посланцев враждебного мира. Почему же встретились Добрыня и змей? Этому предшествовала «первоначальная беда» (В. Я. Пропп), разбалансировка порядка. Повернем на уроке это знание: выбирая жизненный путь, человек делает выбор между благостной и разрушительной силой.

На глубину восприятия текста нацелены следующие задания:

1. Выявить и запомнить устойчивые и повторяющиеся действия, события: запрет и его нарушение персонажем, испытание, поединок с чудовищем, посещение царства мертвых и возвращение к жизни.

2. Сопоставить события в прочитанных текстах: повторы действий, посещение неба и царства мертвых (спуск в царство смерти, граница и перевозчик, стражи и слуги подземного царя).

Контекстный анализ «священных» книг, агиографической литературы открывает дополнительные возможности для удовлетворения познавательных, эстетических, нравственных

запросов юных читателей. Н. Д. Молдавская говорила о восприятии произведения литературы как психического новообразования, роль которого в воспитании и обучении огромна. Этот вид деятельности связан с извлечением заложенной в тексте произведения информации, но в восприятии художественного произведения связь эмоций и мысли, широкий контекст важнее информации. Юнг, Фрейд напоминали, что в детстве важные решения принимаются на авторитете мифов, сказок, легенд, которые мы и предлагаем изучать в поле контекстных отношений.

Соответствуя подсознательным ожиданиям школьников, они позволяют найти и выразить их растущие, подспудные, пока неоформленные психические силы. С другой стороны, творческие инициативы дают подросткам книгу как универсальный объяснительный принцип, и тогда восприятие материала уходит в тонкие духовные сферы, направляет бессознательные умозаключения и психические процессы. Нравственный потенциал указанных жанров древнерусской литературы созвучен запросам школьничата: душа, малый храм, внутренняя церковь – место встречи с Богом. В цикле уроков по различным темам мы адаптировали приемы интерпретации типологически близких образов-персонажей. Это персонажи священных книг, былин, сказок и устной несказочной прозы, мифологические загадки, агиография, русская средневековая повесть («Повесть о Петре и Февронии»). В процессе контекстуальной интерпретации читатели могли конкретизировать художественную типологию: варьировать мотивы, образность, символику изучаемых произведений.

УДК 370.17

И. А. Лапина

Н. р. – доцент И. И. Мельникова

Коммуникативно-речевой аспект профессиональной деятельности школьного психолога

Аннотация. В статье была изучена и проанализирована психологическая, педагогическая и лингвистическая литература

по проблеме исследования, а также сформулировано содержание понятия «коммуникативно-речевая компетенция». Были соотнесены и систематизированы общекультурные и профессиональные требования к коммуникативно-речевой компетенции школьного психолога, сформулированы проявления этой компетенции.

Ключевые слова: школьный психолог, коммуникативно-речевая компетенция.

Педагог-психолог – это профессия, относящаяся к сфере «человек-человек», и основанная на общении и речевой коммуникации. В связи с этим, к уровню речевой компетенции такого специалиста должны предъявляться особые требования, выявленные путем соотнесения его общекультурных, профессиональных и специальных компетенций. На сегодняшний день не существует работ, реализующих такую научную задачу. Поэтому вопрос о содержании и проявлениях коммуникативно-речевой компетенции педагога-психолога представляет собой научную проблему. Эта проблема может быть решена только в процессе междисциплинарного исследования, интегрирующего данные теории профессионального образования, теории речевой коммуникации, педагогической риторики, этики и деонтологии.

В данной статье речь идет о необходимости разработки содержания понятия «коммуникативно-речевая компетенция школьного психолога», определении показателей этой компетенции и ее диагностируемых проявлений.

Будучи сложным психофизиологическим, культурологическим и социальным феноменом, речь изучается разными научными дисциплинами, каждая из которых раскрывает лишь отдельные ее аспекты. Поэтому профессиональная коммуникативно-речевая компетенция педагога-психолога и ее конкретные проявления могут быть раскрыты только в процессе комплексного, междисциплинарного исследования. Наиболее системно современные представления о различных аспектах речевого взаимодействия и условиях его эффективности изложены в теории речевой коммуникации. Согласно этой теории, речевая коммуникация представляет собой специфическую, опосредованную языком, форму взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности и межличностного общения [3, 5, 6].

Речевая коммуникация может протекать в устной и письменной форме, в активном и пассивном режиме, сопровождаться невербальными средствами передачи информации, действиями коммуникаторов. Минимальная модель речевой коммуникации включает: участников коммуникации (коммуникаторов), средство коммуникации (язык) и предмет (актуальное для коммуникаторов содержание) [5]. В более развернутом варианте эта модель расширяется за счет других компонентов коммуникативно-речевой ситуации – социальные роли коммуникаторов, их мотивы, отношения и коммуникативные намерения, психологические особенности, условия коммуникации. Соответственно, успешность речевой коммуникации определяется соблюдением целого ряда условий – лингвистических, собственно коммуникативных, психологических, этических, психолингвистических. Соблюдение этих условий требует особой коммуникативно-речевой компетенции коммуникаторов. Такая компетенция формируется на основе специальных знаний и проявляется в интегрированных умениях и навыках, обеспечивающих эффективность речевого поведения в различных коммуникативных ситуациях.

При всем многообразии коммуникативно-речевых ситуаций они могут быть классифицированы по различным основаниям: по целям, характеру, условиям коммуникации, а в рамках профессиональной деятельности могут быть выделены типовые коммуникативно-речевые ситуации по стандартным задачам этой деятельности. К таким задачам, согласно ФГОС ВО, можно отнести: психодиагностику, психокоррекцию, консультирование, просвещение школьника, консультирование родителей, учителей, администрации, сообщение о результатах диагностики, профилактические и просветительские лекции и беседы для родителей и педагогического коллектива школы [4]. Следовательно, коммуникативно-речевая компетенция школьного психолога может быть определена, как способность и готовность к эффективному коммуникативно-речевому взаимодействию в указанных типовых профессиональных ситуациях.

В соответствии со сложившейся практикой описания проявления компетенций через знания, умения и навыки, была составлена таблица проявлений коммуникативно-речевой компетентности школьного психолога.

Выделив повторяющиеся в различных типовых коммуникативно-речевых ситуациях проявления компетенции, был составлен их обобщенный перечень для профессиональной деятельности школьного психолога в целом.

Таблица

Обобщенный перечень проявлений коммуникативно-речевой компетентности школьного психолога

Знать	– возрастные особенности, – закономерности развития, – индивидуальное развитие, – требования к инструктированию учащихся при проведении диагностических методик, – этические требования, правильность речи, – соотношение воспитания, обучения и развития
Уметь	– инициировать и вступать в контакт, – вести беседу, кратко и точно выражать свои мысли, – слушать, услышать и понять то, что имел в виду собеседник, – осуществлять обратную связь, – выравнивать эмоциональное напряжение в беседе, в дискуссии, – считывать и грамотно интерпретировать невербальные сигналы собеседника (взгляд, мимику, жесты, позы), – управлять собственными экспрессивными сигналами в процессе общения, – владеть моделями общения, – использовать в процессе взаимодействия разнообразные стили общения, – понимать специфику речевых жанров и коммуникативных средств достижения цели при взаимодействии, – вступать в эмоциональные взаимодействия, – сохранять доверие, – объяснить цель диагностики, – вызвать положительное отношение, интерес, – умение завершить контакт, – обеспечить психологический комфорт при выполнении задания, – воспроизводить тексты (чтение) психокоррекционной направленности, – слушать (возможно с записью), – осуществлять поиск и анализ необходимой научной, социальной, учебной, профессиональной информации, – укреплять свой авторитет, как психолога, – провести лекцию с аудиторией, соблюдая требования к данным педагогическим жанрам, – составлять рекомендации

Владеть	– стандартными формулировками инструкций и навыком использования, – инструментарием, методами организации и проведения психологических исследований, – инструкциями по организации деятельности самого ребенка, – организацией игры, – проговариванием деятельности, – совокупностью знаний в различных областях, – быстротой реакции, – проведением диспутов с организацией дискуссий; семинаров, – психологическим погружением и некоторыми видами тренингов
---------	--

Обобщив вышеизложенный материал по проблеме коммуникативно-речевой компетенции, можно сделать вывод, что коммуникативно-речевая компетенция – это значимый и ведущий аспект в профессиональной деятельности школьного психолога, позволяющий строить эффективное общение в соответствии с целями и условиями профессионального и межличностного взаимодействия.

Коммуникативно-речевая компетенция является одним из основных качеств в работе школьных психологов. Коммуникативные знания, умения и навыки, обеспечивают эффективное протекание коммуникативного процесса в профессиональной деятельности школьного психолога. Чем выше уровень коммуникативно-речевой компетенции, тем эффективнее работа школьного психолога.

Библиографический список

1. Горянина, В. А. Психология общения [Текст]: учеб. пособие для студ. ВУЗов / В. А. Горянина. – М. : Академия, 2004. – 416 с.
2. Изотова, Е. И. Психологическая служба в образовательном учреждении [Текст]: учеб. пособие для студ. ВУЗов / Е. И. Изотова. – М. : Академия, 2007. – 288 с.
3. Леонтьев, А. А. Психология общения: учеб. пособие для студ. ВУЗов [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Академия, 2007. – 386 с.
4. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионально образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.fgosvpo.ru>. – (Дата обращения: 11.06.2017).

5. Роготнева, Е. Н. Речевая коммуникация: учебное пособие [Текст] / Е. Н. Роготнева. – Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2011. – 60 с.

6. Румянцева, И. М. Психология речи и лингвопедагогическая психология [Текст] / И. М. Румянцева. – М. : Логос, 2004. – 319 с. : ил.

УДК 82-145

Е. В. Асафьева

Н. р. – доцент Е. М. Болдырева

**Автобиографема-концепт телесной деструкции
в «Колымских тетрадах» В. Т. Шаламова**

Аннотация. В данной статье рассматривается явление телесной деструкции в «Колымских тетрадах» В. Т. Шаламова. Особое внимание уделяется понятию «автобиографема» и раскрытию его на примере стихотворений Варлама Шаламова. Автор статьи утверждает, что телесная деструкция является автобиографемой, поскольку отражена во многих текстах В. Шаламова, как прозаических, так и поэтических и обусловлена прежде всего биографией писателя. Явление это первоначально возникло в рассказах, в стихотворениях же достигло максимальной художественной силы и выразительности.

Ключевые слова: автобиографема, телесная деструкция, художественный образ, мотив, поэтический дневник.

«Колымские тетради» Варлама Шаламова – его поэтический дневник. Такой позиции придерживаются ведущие шаламоведы, в числе которых В. Есипов, Е. Михайлик, С. Соловьев и др. Но что более важно, об этом говорит сам поэт в эссе «Кое-что о моих стихах»: «Стихи всякого поэта – это поэтический дневник, дневник его души» и «В том поэтическом дневнике, который я веду, – он состоит из всех моих стихов – фиксируется самая, может быть, существенная сторона моего бытия» [3].

Структурно-семантическим компонентом этого поэтического дневника становится автобиографема – устойчивый, репродуцирующийся во множестве текстов автора элемент, манифестирующий одну из важнейших составляющих и «состава души», автобиографического духовного комплекса, и художественного мира писателя [1, с. 113].

Одно из наиболее страшных и вместе с тем выразительных текстов, безусловно, является стихотворение «Желание», которое начинается следующими словами: «Я хотел бы так немного!/Я хотел бы быть обрубок, /Человеческим обрубок...» [2].

Эти слова есть в рассказе «Надгробное слово», где в финале в рождественский вечер герои размышляют о чуде, о том, что вернутся домой и чем займутся на воле. И один из них произносит: «А я, – <...> – хотел бы быть обрубок. Человеческим обрубок, понимаете, без рук, без ног. Тогда я бы нашел в себе силу плюнуть им в рожу за все, что они делают с нами» [4, с. 18]. Сложно сказать, что является первоисточником – рассказ или стихотворение. В последнем эта мысль заостряется. Ненависть, с которой лирический герой произносит это желание, не так отчетливо звучит в рассказе, поскольку проза не так экспрессивна и ставит перед собой иные задачи, нежели поэзия, которая априори метафорична. Так и в стихотворении выказывание героя набирает художественную силу. Во второй строфе автор подменяет понятие «человек, лишенный конечностей», «я» другим, боле отстраненным: «Жить бы стало очень смело/**Укороченное тело**» [2].

Таким образом утверждается, что смелость, возможность говорить правду в лицо, дана только покалеченным, неполноценным, лишенным физического здоровья людям, которым нечего терять. Лишившись конечностей, человек лишается возможности жить самостоятельно и без посторонней помощи обречен на гибель. Он не может ни есть, потому что нечем держать ложку, ни уйти, потому как на культях это практически невозможно. Все, что ему остается – речь, возможность говорить и делать все, что угодно, поскольку самое страшное, что ему грозит за слова – смерть. Но так ли ужасна она будет в сравнении с такой жизнью?.. Избавившись от частей тела, лирический герой отомстил бы миру, сделавшему его калекой: «Я б собрал слюну во рту,/Я бы

плюнул в красоту, / В омерзительную рожу» [2]. Здесь нет прямого обращения к миру и слов мести, но мы понимаем, что красота, которой нет места в мире Шаламова, – враг. Она безобразна, так как лжива, в ней нет ничего прекрасного и возвышенного, воспетого многими поэтами. Подлинная красота – это истина, многим недоступная. Люди привыкли видеть лишь мнимую красоту и восхищаться ей, не задумываясь о правде, боли, жестокости, которые более реальны, чем самое безобразное искусство. Лирический герой хочет открыть людям глаза на уродство жизни, свидетельством которого и является его тело: «На ее подобые Божье/ Не молился б человек,/ Помнящий лицо калек...» [2].

Заметим, что не страшное, искалеченное тело, не кровоточащие культы ног и рук должны запомнить люди, а лицо, поскольку лишь оно способно выражать эмоции. Выражение глаз, губ иногда может быть красноречивее слов, Шаламов акцентирует эту мысль за счет многоточий. Недосказанность заставляет задуматься самим над истинным смыслом сказанного, а истина в том, что лирический герой готов идти на любые жертвы, ведь отмороженные конечности незначительная потеря, это «так немного», и он желает этих потерь, лишь бы показать людям мир, скрытый от их глаз, уродливый мир правды, где нет пустой и абстрактной мнимой красоты, а есть «укороченное тело», которое ничего не боится.

Деструкция, неполноценность рук и ног встречается и в других текстах на уровне отдельных автобиографем-деталей, например, в стихотворении «Вернувшись в будни деловые» есть строки: «Окоченевшими руками / Хватались за Полярный круг» [2] или в «Разогреть перо здесь, что ли» [2]. Эти образы становятся понятными и закономерными, если вспомнить рассказы Шаламова, где он описывает, как одевали заключенных зимой. На ногах – бурки вместо валенок. Эта обувь изготавливалась из верхней одежды, намокала почти мгновенно и не могла защитить от холода, в результате чего возникало обморожение и ампутация. Рукавички также были роскошью, в лагере их крали и приходилось на сорокаградусном морозе работать голыми руками, которые затем с трудом разжимались.

Подобные образы и мотивы обусловлены суровыми реалиями жизни в тайге, медицинским опытом, фельдшерской практикой поэта. Воплощенные в текстах идеи отражали все то,

что происходило в 30–40-х гг. в золотых забоях на Дальнем Севере. Ежедневные побои и холод врезались в память художника и преследовали до конца жизни. Воплощая все ужасы морального и физического распада в текстах, он, с одной стороны, показывал истинную картину мира заключенных, голодных, больных, уставших, умирающих, с другой – сбрасывал на какое-то время тяжесть прошлого, слово, преданное бумаге, материализованное, исчезало из памяти. Так в рассказе «Первый зуб» один из героев произносит: «Если и нельзя напечатать – легче, когда напишешь. Напишешь – и можно забывать...» [4, с. 221].

Библиографический список

1. Болдырева, Е. М. Memini ergo sum: автобиографический метатекст И. А. Бунина в контексте русского и западноевропейского модернизма [Текст] / Е. М. Болдырева. – Ярославль, 2007. – С. 239–277.
2. Шаламов, В. Т. Стихотворения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rupoem.ru/shalamov/all.aspx>. – (Дата обращения: 20.07.2017).
3. Шаламов, В. Т. Эссе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://profilib.com/chtenie/126849/varlam-shalamov-esse-9.php>. – (Дата обращения: 20.07.2017).
4. Шаламов, В. Т. Собрание сочинений в четырех томах. Т.1. [Текст] / В. Т. Шаламов. – М. : Художественная литература, Вагриус, 1998. – 620 с.

УДК 82-31

В. А. Варлахина

Н. р. – ст. преподаватель А. С. Бокарев

Система нарративных «дублей» в повествовательной структуре романа А. Григоренко «Мэбэт. История человека тайги»

Аннотация. Статья обращена к рассмотрению повествовательной стратегии романа А. Григоренко «Мэбэт. История человека тайги». Цель исследования – дать анализ системы narra-

тивных «дублей», организующих произведение, и выявить ее интерпретационно значимые особенности.

Ключевые слова: Александр Григоренко, «Мэбэт. История человека тайги», повествование, эквивалентность, нарративные «дубли».

Роман А. Григоренко «Мэбэт», вышедший в 2011 г., повествует о ненце Мэбэтэ, которого соплеменники прозвали «любимец божий». Всем казалось, что удача не покинет этого человека, но однажды выяснилось, что он жил «не своей жизнью», а был игрушкой в руках богов. Чтобы прожить еще одну жизнь, ему придется пройти через одиннадцать чумов, наполненных тяжелыми испытаниями. Повествовательная стратегия романа, предполагающая двойную нарративную обработку событий, как раз и будет предметом нашего анализа.

Специфика повествования в романе Григоренко определяется законами мифического мышления, а сам текст может рассматриваться как «структурный образ мифа». По мнению В. Шмида, «повторяемости мифического мира соответствует повтор формальных и тематических признаков» в тексте [2, с. 147]. Данное высказывание ученого посвящено орнаментальной прозе, однако применимо и к нашему материалу. Роман Григоренко выстраивается как система повторяющихся эпизодов – нарративных «дублей», которые можно рассматривать как эквивалентные друг другу. Такие эпизоды характеризуются общностью действующих лиц и событий, но существенно различаются оптикой – прежде всего спецификой точки зрения. Рассмотрим особенности повествовательной организации романа на примере глав «Вильчатая стрела» [1, с. 26–33] и «Седьмой чум: мертвое войско» [1, с. 152–160].

Повествовательным трансформациям в романе подвергаются, прежде всего, военные события, пересмотр которых осуществляется с акцентом на судьбах второстепенных персонажей. Так, нарраториальная точка зрения, господствующая в главе «Вильчатая стрела», в главе «Седьмой чум: мертвое войско» уступает место набору персональных, взаимно «освещающих» друг друга (к точке зрения имперсонального нарратора добавляются персональные точки зрения Няруя и Сусоя).

Одним из испытаний Мэбэта как раз и становится встреча с убитым им разведчиком Сусоем. С первых страниц главы читателю жаль человека, у которого болят волосы (в начале романа герой лишился скальпа), и становится ясно, что Мэбэт способен на человеческое сочувствие: «Мэбэт понимал: единственное, чего не стоило говорить этому человеку, была правда о нем» [1, с. 152]. Что же касается Няруя – предводителя войска вайнотов, – то старик никак не может уяснить, что Мэбэт в одиночку победил многих. В главе «Вильчатая стрела» Няруй представлен как опытный военачальник, которому чужды морально-этические нормы, он руководствуется лишь законами кровной мести, игнорируя даже законы войны. В главе «Седьмой чум...» мы видим несчастного старика, который изо дня в день пытается найти причину поражения: «Но ведь я все сделал правильно. Я послал в разведку незаметного человечка <...> Я не позволял трусости и жадности, я должен был победить». Мэбэт стал спасением для вождя – он объяснил, что другого исхода событий и быть не могло: «Ты не мог победить – ты был игрушкой <в руках богов>» [1, с. 154].

С момента описанных в главе «Вильчатая стрела» событий проходит несколько лет, поэтому переосмысление их персонажами неизбежно. Поэтому в главе «Седьмой чум...» актуализируется временной план точки зрения: если в начале романа Мэбэт находится как бы «внутри» событий, то в финале он лишь смутно припоминает давно прошедшее. У Сусоя и Няруя после смерти время идет иначе, поэтому свежо еще само впечатление, произведенное войной. Как следствие – одни и те же поступки героев в разных частях романа получают разнящиеся мотивировки. Если прежде Мэбэт объяснял свою победу тем, что «удача не отходила от него», то в конечном итоге понял, что на то была не его воля, а воля богов. Няруй всю жизнь думал, что стал хорошим вождем потому, что много трудился и того заслуживает, но после смерти осознал, что боги легко дают и легко забирают.

Вместе с тем повествовательные трансформации в «Мэбэте» предполагают иной – относительно первоначальной версии – отбор происшествий, составляющих историю. В главе «Вильчатая стрела» безымянный разведчик, убитый Мэбэтом, упоминается трижды. В финале романа он становится едва ли не

центральным героем: налицо явная трансформация образа разведчика, у которого в первой части романа, не было даже имени. В конце концов перед нами оказывается человек, который, несмотря на неуважение соплеменников, находит чем гордиться в жизни – например, своей героической смертью ради племени.

Таким образом, повествовательная организация романа, основанная на системе повторяющихся эпизодов – нарративных «дублей», способствует пересмотру изначальной концепции произведения. Путь Мэбэта через одиннадцать чумов позволяет не только «достроить» образ главного героя, но и «углубить» образы второстепенных. В итоге, преодолев ложные представления о себе, Мэбэт обретает свое истинное «я», но вынужден заплатить за это открытие жизнью.

Библиографический список

1. Григоренко, А. Мэбэт. История человека тайги [Текст] / А. Григоренко. – М. : Новый мир, 2011.
2. Шмид В. Проза как поэзия. Пушкин, Достоевский, Чехов, авангард [Текст] / В. Шмид. – СПб. : ИНАПРЕСС, 1998.

УДК 82-1

Е. А. Емелина

Н. р. – ст. преподаватель А. С. Бокарев

«...И, просыпаясь, видеть сон опять»: онойропоэтика Леонида Аронзона

Аннотация. Статья обращена к рассмотрению онейропоэтики Леонида Аронзона, а именно мотивных связок *сон – смерть* и *сон – творчество*. Подробный анализ стихотворения «Забытый сонет» позволяет продемонстрировать зыбкость границы между сном и действительностью, а также семантическую смежность творчества и смерти.

Ключевые слова: Л. Аронзон, онейропоэтика, мотив сна, металирика.

Анализ сновидения как значимого элемента художественного текста входит в особый раздел литературоведения – онейропозетику. Рассмотрим основные особенности онейрических мотивов в творчестве Леонида Аронсона.

Довольно часто в стихотворениях поэта важным оказывается не столько сон, сколько граница между ним и действительностью. Моменты засыпания или пробуждения – это время самых искренних мыслей человека. Благодаря таким переходным состояниям субъект совершает экзистенциально значимые открытия. Так, в стихотворении «На стене полно теней...» [1, с. 196] герой понимает, насколько важна любовь – и происходит это в миг пребывания на тонкой грани между сновидением и явью («Жизнь дана, что делать с ней? / Я проснулся среди ночи. / О жена моя, воочью / ты прекрасна, как во сне!» [1, с. 196]).

Граница между реальностью и сном у Аронсона нередко и вовсе размывается. Становится сложным уловить момент перехода между ними. В образах из двух миров «запутывается» не только читатель, но и герой. Он с трудом отличает сон «от тех картин, что наяву... зримы» [1, с. 157]. Отсюда мотив отражения, который в контексте онейропозетики связывается с пересечением границы между действительным миром и сном. Переход осуществляется благодаря любой отражающей поверхности: зеркалу, оконному стеклу, водной глади. При этом реальность оказывается лишь отражением сна, а спящий – физической копией своего сновидения: «Знобил кусты апрель, / и в паузах меж снов / от окон и дверей / сад длился, как панно. // И различал сквозь сны, / как, отделясь от них, / за кирпичом стены / гудел живой двойник» [1, с. 321].

В зеркале, служащем проводником в сновидение, лирический герой видит и «свой засмертный образ» [1, с. 284]. Ключевой постулат онейропозетики – «сон – родной брат смерти» – объясняет неразличение этих явлений. С помощью слов, семантически связанных с уходом из жизни, изображается состояние спящего человека: смерть замещает сон и нередко приобретает его качества («...хочу я рано умереть / в надежде: может быть, воскресну» [1, с. 119]).

С наибольшей отчетливостью онейрические мотивы лирики Аронсона проявились в стихотворении «Забытый сонет» [1,

с. 162], на котором стоит остановиться подробно. Лирический герой произведения утомлен, выбит из колеи отсутствием сна. Он не только замкнулся в пространстве – в «круге комнат», но и потерялся во времени («Весь день бессонница. Бессонница с утра. / До вечера бессонница. Гуляю / по кругу комнат. Все они, как спальни, / везде бессонница, а мне уснуть пора» [1, с. 162]). Практически идентичное звучание слов «весь день» и «везде» соединяет эти измерения и на фонетическом уровне.

Во второй строфе возникает мотив смерти, которая отождествляется со сном («Когда бы умер я еще вчера, / сегодня был бы счастлив и печален» [1, с. 162]). Однако собственно сна в тексте нет; нет и смерти, а вот упоминания о них органично переплетаются в мотивной структуре стихотворения. Процессы «умирания» и «воскрешения» оказываются обыкновенными эпизодами засыпания и пробуждения. Смерть изображается не как уход из жизни, а как перемещение из реального в мыслимое, из сознательного в бессознательное.

В последних строфах появляется новое измерение текста – метапоэтическое. Создается впечатление, будто автор творит прямо сейчас, причем пишет неосознанно, «не ведая» зачем, но точно знает, к чему придет в итоге: «Еще шесть строк, еще которых нет, / я из добытия перетащу в сонет» [1, с. 162]. Стихотворение идеально «накладывается» на жанровую модель сонета, предложенную И. Р. Бехером [2]: согласно этой схеме, заключительные стихи раскрывают содержание первых. Иными словами, творчество должно быть неразрывно связано со сном. Поэтому не случайно в финальных строках лирического героя посещает вдохновение, «отражением» которого оказывается неожиданная метафора – единственный «поэтический» оборот на все стихотворение («...зачем из трупов душ букетами цветут / такие мысли и такие буквы?» [1, с. 162]). Оно приходит, когда его не ждешь, и заставляет писать. Можно целыми днями бродить по кругу в его поисках, пока в один момент оно не придет само. Вдохновение сопоставимо со сном, а в этом контексте – и со смертью. Однако «Забытый сонет» Аронсона написан не только о создании конкретного текста, но и о зарождении поэтической мысли как таковой. Уже само название указывает на способ создания текста: строки как бы «выловлены» из пучин бессознательного, из области «до бытия» – места, где живет вдохновение.

Таким образом, онейрические мотивы в лирике Л. Аронзона обладают рядом особенностей. Значимым оказывается не само сновидение, а граница между ним и реальностью. Экзистенциально значимые мысли посещают героя в момент перехода из одного состояния в другое. Роль границы могут играть зеркальные поверхности, однако отраженной является действительность, а не сон. Образы сновидения и смерти переплетаются и замещают друг друга. Лирический герой отождествляет эти понятия и связывает их с мотивом творчества. Сон, смерть и вдохновение – вот основные составляющие онейрического текста Аронзона.

Библиографический список

1. Аронзон, Л. Л. Собрание произведений. В 2 т. Т. 1 [Текст] / Л. Л. Аронзон; сост. П. А. Казарновский, И. С. Кукуй, В. И. Эрль. – СПб. : Издательство Ивана Лимбаха, 2006. – 560 с.
2. Бехер, И. Р. Философия сонета или Маленькое наставление по сонету [Текст] / И. Р. Бехер // Вопросы литературы. – 1965. – № 10. – С. 190–208.

УДК 316.7

А. Д. Макарова

Н. р. – профессор Т. С. Злотникова

Публичное пространство Ярославля в современном российском социокультурном контексте

Аннотация. Изучены процессы, связанные с феноменом «публичное пространство». Актуализированы примеры региональных городских инициатив, направленных на создание новых и перезапуск существующих публичных пространств. Выявлены закономерности, являющиеся общими для всех инициатив по преобразованию публичных пространств в России.

Ключевые слова: город, публичное пространство, городская среда.

Публичные пространства, которые служат местом общения, досуга и самовыражения горожан, называют успешными. Британский специалист по городскому планированию Чарльз Лэндри предлагает ряд характеристик, необходимых для поддержания успешного функционирования публичных пространств: удобство и приятный имидж, разнообразие использования, социальность, «карнавальность» – возможность игры, фестиваля [2, с. 22].

Заброшенные публичные пространства, утратившие эти качества – пустой парк или площадь, – не несут пользу городу и оставляют негативный отпечаток на экономике и уровне благополучия прилегающих территорий [6, с. 47].

Должное внимание проблеме состояния публичных пространств в России стало уделяться совсем недавно, но тенденция преобразования городской среды с помощью частной инициативы стремительно набирает обороты.

Далее нами будут представлены примеры региональных инициатив по созданию новых и перезапуску действующих публичных пространств, в ряде российских городов, начиная с малых и заканчивая «миллионниками».

1. «Курбанистика» («Креативная урбанистика») – фестиваль в Вологде, городе с населением в 300 тысяч человек, объединил специалистов творческих индустрий для создания новых образовательных и культурных территорий в городе. Летом 2015 года проект превратил заброшенный двор перед детской библиотекой микрорайона «Заречье» в новую благоустроенную зону для событий. Программа фестиваля включила в себя работу прикладных мастерских в области средового дизайна, медиа технологий, хореографии и каллиграфии; лектории и презентации с участием российских экспертов в области брендинга территорий; уличные события, концерты и перформансы [5].

2. Общественный проект «Парк Дружбы» в Ульяновске, городе с населением 620 тысяч человек, заново открыл для жителей заброшенный Парк дружбы народов. Идея создать творческую школу на территории парка появилась в 2015 г. у группы горожан, которые представили свою идею администрации города и получили поддержку на ее реализацию [4]. В программу «Парк-школы» вошло восемь направлений: театральное искус-

ство, фотография, вокал, изобразительное искусство, танец и др. Их кураторами стали молодые и творческие горожане.

3. В 2015 г. инициативная группа омского Центра прикладной урбанистики «Чердак» преобразовала двор Института дизайна и технологий при ОмГТУ в лекционную и событийную площадку «Лето в центре» [3]. Проектная команда «Чердака» при участии архитекторов разбила пространство двора на три участка и построила несколько малых архитектурных форм: сцену и амфитеатр под крышей, площадку для активного отдыха и зону для общения.

4. Особо следует отметить ярославский опыт. В 2014 г. в Ярославле в День города команда «Регионального агентства творческих инициатив» организовала пешеходный маршрут «День в городах» [1]. Путешествуя по этапам маршрута, жители и гости города знакомились с традициями стран, в которых у Ярославля есть города-побратимы (Пуатье – Берлингтон – Коимбра – Ювяскюля – Кассель – Ханау – Эксетер). В разных точках исторического центра организаторы создали зоны, где можно было ближе познакомиться с культурой и жизнью других стран, а также принять участие в танцевальных и кулинарных мастер-классах, посмотреть документальные фильмы, изучить иностранные языки.

На основе вышеизложенного мы можем выделить ряд закономерностей, которые являются общими тенденциями для инициатив по созданию или преобразованию публичных пространств в России, независимо от региона, численности города и масштаба проекта.

1. Главная цель – изменение городской среды, создание привлекательных для горожан и успешных публичных пространств.

2. Инициаторы проектов – группа единомышленников, открытая для сотрудничества.

3. Участники – в основном местные жители, заинтересованные в преобразовании города и готовые принимать в нем участие.

4. Открытый формат событий позволяет собрать очень разнообразную аудиторию.

5. В противовес формальным городским мероприятиям, здесь характерен ориентир не на массовость, а на качественный результат проекта.

6. Индивидуальный подход и учет местных культурных ценностей позволяет проектам и публичным пространствам, на которых они реализуются, быть уникальными.

Библиографический список

1. День в городах! Пешеходный маршрут [Электронный ресурс]. – URL: <http://denvgorode.armv.ru/>. – (Дата обращения: 29.07.2017).
2. Лендри, Ч. Креативный город [Текст] / Ч. Лендри. – М., 2006.
3. Лето в центре [Электронный ресурс]. – URL: <http://thepts.ru/companies/leto-v-centre.html>. – (Дата обращения: 29.07.2017).
4. Искусство в публичном пространстве [Электронный ресурс]. – URL: <http://publicart.tilda.ws>. – (Дата обращения: 29.07.2017).
5. Приемышев, М. Фестиваль креативной урбанистики в Вологде [Электронный ресурс] // Российская архитектура. – 2014. – Режим доступа: <http://archi.ru/events/10684/kurbanistika>. – (Дата обращения: 16.04.2017).
6. Сеннет, Р. Падение публичного человека [Текст] / Р. Сеннет. – М. : Логос, 2002.

УДК 070

Е. Д. Невзорова

Н. р. – доцент А. А. Маслова

Тематическое наполнение и формирование состава рубрик в краеведческом издании «Кацкая летопись»

Аннотация. Статья посвящена анализу структуры и содержания краеведческого издания «Кацкая летопись». В статье затронута своеобразие особого диалекта, или «кацкого языка», который является залогом своеобразия самого издания, поскольку авторы «Кацкой летописи» создают свои материалы на основе полевой и творческой работы по его изучению.

Ключевые слова: региональная журналистика, краеведческий журнал, диалект, кацкий язык, «Кацкая летопись».

© Невзорова Е. Д., 2017

Краеведческие журналы издаются во многих регионах нашей страны, и основной целью их деятельности, наряду с популяризацией исторических знаний о малой родине, является сохранение культурного наследия. «Кацкая летопись», выходящая в деревне Мартыново Мышкинского района Ярославской области, имеет существенные отличия от других журналов краеведческой тематики. Во-первых, он издается самими жителями Кацкого стана во главе с Сергеем Темняткиным, вдохновителем «кацкого проекта», учителем и писателем, то есть создается носителями транслируемой культуры и языка. Во-вторых, язык журнала является образцом кацкого территориального диалекта.

В начальный период (с 1992 г.) материалы «Кацкой летописи», весьма разнообразны, газета еще не обрела свою индивидуальность, хотя уже заметно выделяется на фоне других печатных изданий. Авторская группа в поисках самобытного облика издания экспериментирует с темами, формами и внешним видом газеты.

Так, в 1997 году газета выходила раз в месяц и сопровождалась эпитафией, соответствующим месяцу выпуска. Например: «...И тут нагрянул август, и красное солнышко на всех не угождает...» [5, с. 1]; «Эх, июнь, и ты от нас ушел... Будем жить не так, как хочется, а как Бог велит!» [3, с. 1]; «В октябре, в октябре... Здравствуйте! Улыбнитесь! Нет, не так – пошире!...» [4, с. 1].

В отличие от многих других изданий, материалы «Кацкой летописи» не лишены субъективной оценки, яркой авторской позиции. Иногда авторская группа даже позволяет себе юмор, иронию. Например: №19–20 (79–80), октябрь 1997 года; рубрика «Листая календарь», запись от 13 сентября: «В Мартынове работала съемочная группа авторского телевиденья из Москвы. Долго и упорно снимала она музей газеты “КЛ”, а также виды Мартынова. Обещала показать на канале “Центр-ТВ” в программе “Времечко”. Не знаем, каков получился сюжет – не видели, но настроение у телевизионщиков было неважным. Все му виною их пьяный шофер, влипший в дорожно-транспортное происшествие. Милиция увезла его в Мышкин, а машину оставила на ночь возле ДК. Что увидел хозяин утром? Выбитые стекла да спущенные колеса. И обрадовался – в Москве б он и машины не увидал!» (орфография сохранена – Е. Н.) [1, с. 1].

В текстах прослеживается обращение напрямую к читателю, а не к абстрактной аудитории в целом. Это можно объяснить тем, что газета создавалась и создается по сей день народом и для народа (уже независимо от инициативной роли идейного вдохновителя Сергея Темняткина). Например, заглавие комментария директора мартыновской школы на первой полосе в октябрьском номере 1997 г. звучит как отрывок из диалога на улицах деревни: *«Как дела? Что новенького? (спросили мы у директора мартыновской школы Т. В. Воробьевой)»* [2, с. 1]. В нескольких строчках содержится информация о числе учащихся в текущем году, поименно названы двое первоклассников, представлен новый учитель математики, упомянуты повара; высказана и благодарность председателю колхоза за подарки школе – магнитофон и обои для ремонта.

Уникальность газеты заключается не только в содержании, но и в прямом взаимодействии авторов и читателя, что невозможно в условиях городской жизни. Проследить факт взаимодействия читателя и газеты можно не только через авторские материалы и их заголовки, но и через опубликованные эмоциональные письма, отклики читателей. Практически в каждом номере размещены фольклорные тексты, присланные жителями округа. Нередки воспоминания мартыновцев о собственной жизни и событиях на малой родине. На последней странице каждого номера отмечено: *«Редакция газеты с удовольствием вступит в переписку с нашими читателями»*. Особенно это касается одной из стержневых рубрик – публикации материалов «Кацкого словаря». Члены редакции ведут лексикографическую работу по сбору слов кацкого диалекта, и именно читатели могут прислать свои поправки, уточнения и добавления.

Яркая особенность «Кацкой летописи» – периодичность рубрик. Под подготовленный редакцией материал подбирается уже существующая рубрика, а не наоборот, как во многих других изданиях, поскольку набрать материал краеведческой и исторической тематики в отдаленной местности с ограниченными ресурсами представляется проблематичным. Таким образом, появление конкретных рубрик в номерах КЛ ненормировано. Их названия тоже необычны: «Я покону кацкого», «Побахорим по-кацкие» (то есть «Поговорим по-кацки»).

В современных условиях существование издания (а «Кацкая летопись» уже отметила 25-летие) – это редкая возможность поддержать и сохранить особенности своеобразного, меткого, остроумного, богатого кацкого языка.

Библиографический список

1. Темняткин, С. Листая календарь [Текст] / С. Темняткин // Кацкая летопись. – 1997. – № 19–20 (79–80).
2. Темняткин, С. Как дела? Что новенького? [Текст] / С. Темняткин // Кацкая летопись. – 1997. – № 19–20 (79–80).
3. Темняткин, С. Эх, июнь, и ты от нас ушел... [Текст] / С. Темняткин // Кацкая летопись. – 1998. – № 1 (81).
4. Темняткин, С. В октябре, в октябре... [Текст] / С. Темняткин // Кацкая летопись. – 1997. – № 19–20 (79–80).
5. Темняткин, С. И тут нагрянул август [Текст] / С. Темняткин // Кацкая летопись. – 1997. – № 17–18 (77–78).

УДК 82-3

К. В. Незговорова

Н. р. – доцент Н. Ю. Букарева

Феномен литературной саморефлексии в метапрозе В. С. Маканина

Аннотация. Статья посвящена проблеме саморефлексии творчества В. Маканина. В центре внимания автора статьи – метапроза современного писателя. Художественные тексты В. Маканина отличаются литературоцентричностью, что обусловлено как сосредоточенностью автора на самом творческом процессе, так и особенностями сознания главного героя – писателя. В работе рассматриваются отличительные черты маканинского художественного мира и принципы организации рефлексивного повествования на примере повестей «Голоса» и «Удавшийся рассказ о любви».

Ключевые слова: литературная саморефлексия, метапроза, литературоцентричность, рефлексия, В. Маканин.

Поэтику современной русской прозы XX в. отличает литературоцентричность, связанная, с одной стороны, с активным обращением к классическому наследию, с другой – с новым осмыслением природы художественного текста. Термин «литературная саморефлексия», или «рефлексивное повествование» применяется преимущественно по отношению к метапрозе. Рассмотрим, как реализуется анализируемый феномен в современной отечественной литературе на примере двух текстов В. Маканина – ранней повести «Голоса» (1982) и относительно поздней «Удавшийся рассказ о любви» (2000).

В метапрозаических произведениях автор выражает свое «Я» через «Другого», тоже «человека пишущего», который воспринимает действительность как художественный текст. Однако если в повести «Голоса» Маканин доверяет право повествования герою, то в «Удавшемся рассказе о любви» лишает центрального персонажа, Тартасова, такой возможности. Автор дистанцируется от героя, обреченного на молчание ввиду своей писательской несостоятельности.

Повествователь «Голосов», уральский писатель, рефлексует по поводу действительности, делая ее особенно похожей на текст: «И вот: первый рассказ, который я в юности написал, был о Желтых горах, о той самой минуте, когда воздух и пространство содрогнулись, а во мне возникло ликующее освобождение и чувство достигнутой, о той минуте, когда я скакал с камня на камень. Рассказ не получился» [1, с. 7]. Он не проводит четкой границы между реальностью и литературой, собирая сюжеты из случайных встреч, ощущений, воспоминаний. Так, реальная история о рано умершем мальчике Кольке Мистере вплетается в первый рассказ начинающего автора о Желтых горах. Простой служащий Шустиков, напоминающий классического «маленького человека», становится литературным персонажем произведения нового времени. Уральский казак Севка Серый превращается в героя цикла эпических произведений об известном разбойнике и грешнике Северьяне Сером. Таким образом, жизнь сама по себе оказывается богатым материалом для «пишущего» героя-повествователя, который подвергает рефлексии все, что видит, и это определяет его статус творца.

Тартасов в повести «Удавшийся рассказ о любви» размышляет о самой литературе, возлагая на нее вину за собствен-

ную неспособность творить: «Литература умирает! Десятилетье-два, и словесность умрет вовсе, это ясно» [2]. Тем самым персонаж оправдывает себя, боится признаться в очевидном, занимается лжерефлексией, которая позволяет на короткое время защититься от правды. Трагедия Тартасова заключается в том, что он перестает воспринимать реальность как текст, поскольку новое место работы – телевидение – освободило бывшего писателя от литературы.

По Маканину, «пишущий» способен слышать «голоса». Это отклики других эпох и текстов, которые не всегда осознаваемы, но они укрепляют связь человека с предшествующими поколениями. Под их воздействием автор и создает художественное произведение, именно они, одновременно связанные и с отдельным человеком, и с целыми поколениями, помогают «пишущему» творить. Сергей Тартасов из «Удавшегося рассказа о любви» перестает слышать «голоса», без чего чувствует себя не вполне живым: «Но, что если не она (литература) умирает, а он? Ну да... И кончается тоже вовсе не она. Кончается жизнью он, Тартасов» [2].

Способностью к рефлексии наделена еще одна героиня – Лариса Игоревна, бывший цензор Тартасова. Автор как будто направляет читателя к пониманию природы литературного творчества с помощью ассоциативного мышления героини. Так, трещина в земле, которую Маканин называет «узким местом», а Лариса Игоревна «лоном матери», вызывает в Тартасове желание спрятаться, и в собственном воображении он предпринимает эту попытку: «Он уперся глазами в норку, начиная мысленно в него ввинчиваться. Там, в узком месте, гудело и свистело. Тартасова стремительно потащило, понесло. Набирая скорость, он вылетел назад, в уже прожитую жизнь» [2]. Тартасов, как и его бывший цензор, живут внутри еще не написанного рассказа. В этом плане метафора о лоне матери, возникшая в сознании Ларисы Игоревны, приобретает особый смысл: это символ творчества и созидания. Доказательства этой точки зрения можно найти и в повести «Голоса», где проникновение в «узкое место», или лаз обеспечивает подключение художника ко всему культурному процессу: «Суть авторства – это бездонная щель меж словами. Миры, целые миры провалятся туда, эпохи, цивилиза-

ции!..» [1, с. 52]. Таким образом, обращаясь к раннему тексту Маканина, можно объяснить, почему главный герой «Удавшегося рассказа о любви» так стремится проникнуть в «узкое место», похожее на «лоно матери»: перерождение возможно только при условии преодоления молчания.

Отказываясь от писательства, бывший творец в художественном мире Маканина не может отказаться от литературы, поскольку она многим сильнее человеческой воли. В ранней повести появляется следующая идея автора: если писатель перестает слышать «голоса», это не значит, что они прекращают в нем существовать. В маканинской метапрозе нивелируется грань между литературой и реальностью, и даже «непишущий» человек склонен строить свою жизнь по законам художественного текста.

Библиографический список

1. Маканин, В. С. Отставший. Повести и рассказы [Текст] / В. С. Маканин. – М.: Художественная литература, 1988. – С. 4–117.
2. Маканин В. С. Удавшийся рассказ о любви [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.e-reading.club/book.php?book=36333>. – (Дата обращения: 29.07.2017).

УДК 659.21

М. А. Нохрин

Н. р. – доцент Т. Б. Кольшикина

Семантическое наполнение концепта «безопасность» в рекламе бытовой техники

Аннотация. Статья посвящена анализу реализации концепта *безопасность* в печатной рекламе бытовой техники. На основе сравнения реакций носителей языка на стимул «безопасность» определены семантические компоненты, составляющие концепт «безопасность», выявлены отличия в семантическом наполнении рекламных текстов бытовой техники, описаны лексические средства, реализующие компоненты концепта «безопасность».

© Нохрин М. А., 2017

Ключевые слова: концепт, безопасность, рекламная коммуникация, семантическое наполнение.

Одним из ключевых в рекламной коммуникации является концепт «*безопасность*». В толковом словаре представлено определение его понятия *безопасность* – ‘свойство и состояние по знач. прил. безопасный’, а *безопасный* имеет следующие толкования: 1. не угрожающий опасностью, лишенный угрозы. 2. не причиняющий вреда, ущерба; безвредный [1]. Исследователи говорят о том, что этот концепт имеет многослойную структуру, зависим от товарной категории и контекста [2].

В ходе контент-анализа нами было установлено, что при реализации концепта «*безопасность*» применительно к товарной категории бытовой техники используются следующие параметры: *бренд, забота, физический комфорт, здоровье, защита, надежность, гарантия, психологический комфорт*. Рассмотрим некоторые из них.

Параметр *бренд* реализуется в 100% случаев напрямую за счет включения в текст названий компании-производителя и серии, к которой относится продукт: ***Samsung Diamond. Бережная забота о ваших вещах!*** Данная категория может быть реализована и опосредованно через упоминание страны-производителя: *Почему Вы доверяете Миле? Вас привлекают комфорт и удобство? Впечатляющий дизайн и легендарное немецкое качество?*

Параметр *забота* в 60% случаев реализуется напрямую через гл. *заботиться* и сущ. *забота*, в значении: ‘удовлетворение какой-либо потребности’: *Стиральная машина Samsung EcoSilver – дезинфицирует белье с помощью ионов серебра. EcoSilver заботится о Вашем здоровье день за днем.* Как видно из примера, стиральная машина заботится о здоровье покупателя. Данный параметр реализован опосредованно в 40% случаев: *В системе приготовления на пару Aqua Cook используется естественная конвекция тепла и пара, при которой микроволны не проникают внутрь продуктов. Пар используется для очистки внутренней поверхности СВЧ-печи с помощью системы Aqua Clean. Легко готовить, легко чистить.*

Параметр *физический комфорт* в 70% случаев реализуется прямо, в 30% косвенно реализуется прямо в прил. *комфортный*

и сущ. *комфорт*: Бритва. Плавающая сетка для **комфортного** и гладкого бритья; Каждому новому элементу дизайна соответствуют новые технические возможности техники Zanussi, дающие ощущение **комфорта**. Для косвенной реализации параметра используются слова: *удобный, заботится, сделает это за вас*. В данном случае это средство выступает как активный участник всех действий: *Поддержание чистоты и порядка в доме становится **максимально удобным** благодаря новейшей системе касетной фильтрации; Для пылесоса Bosch Roxx'x не нужно покупать фильтры, он **сам заботится** об их чистоте.*

Конструкт *здоровье* в 40% случаев реализуется прямо, в 60% косвенно. Прямо реализуется в текстах с помощью сущ. *здоровье*: **Частицы серебра** покрывают ткань и защищают ее от загрязнения в течение нескольких недель. **EcoSilver заботится о Вашем здоровье** день за днем; Пользоваться электроципцами вы можете ежедневно **не в ущерб здоровью** и естественной красоте ваших волос. Конструкт может реализовываться опосредованно: *система Multi Hygiene+ **обеспечивает поддержание гигиеничной атмосферы внутри холодильника.*** Опосредованно данное значение конструкта *здоровье* представлено прил. *гигиеничный* и *полезный*.

Параметр *защита* реализуется в 50% случаев прямо, в 50% косвенно. Параметр выражается напрямую через слова (*защищает, защита, защитный*) в значении: 'предохранить от воздействия чего-либо': *Благодаря сотовому барабану стиральных машин... скапливающаяся в углублениях-сотах вода создает **защитный** слой между бельем и поверхностью барабана, что **обеспечивает непревзойденную деликатность стирки без потери эффективности.*** Данный параметр реализуется опосредованно: *Крупные частицы грязи и случайно **затянутые предметы задерживаются циклонным фильтром Twister,** а пыль поступает в касетный пылесборник.* Утверждается, что стиральная машина сумеет защитить от часто встречающейся у подобных товаров неприятной ситуации.

Параметр *психологический комфорт* выражается в 50% случаев значение реализуется косвенно, в 50% случаев прямо через прил. *комфортная*: *Эксклюзивная коллекция ArtFlower. Идеальная гармония оригинального дизайна и инновационных*

технологий для красивой и комфортной жизни. Производитель убеждает потребителя в красоте и эстетическом совершенстве продукта, который обеспечит ему комфорт с эмоциональной психологической точки зрения. *На дворе лето, зачем тратить время на утомительную глажку, пусть стиральная машина Zanussi сделает это за вас, пока вы нежитесь на солнышке. Жизнь в удовольствие.*

Таким образом, что при реализации концепта «безопасность» в рекламе бытовой техники рекламодатель старается подчеркнуть такие конструкты, как *бренд, забота, физический комфорт, здоровье и защита*, причем делают это чаще всего прямо, поскольку для потребителя это может быть крайне важно.

Библиографический список

1. Большой толковый словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gramota.ru/slovari/dic/>. – (Дата обращения: 29.07.2017).
2. Колышкина, Т.Б. Реализация концепта «безопасность» в коммерческой рекламе [Текст] / Т. Б. Колышкина, И. В. Шустина // Наука и Мир. – 2015. – Т. 2. – №8(24). – С. 12–18.

УДК 316.7

А. В. Павлов

Н. р. – профессор Т. И. Ерохина

Современный Казанский Кремль как символ консолидации культур и религий

Аннотация. На примере городского пространства – Казанского Кремля – изучается специфика диалога культур, прочитывается его результат, анализируется опыт. Анализ исторических и современных построек Казанского Кремля позволяет сделать вывод, что Казанский Кремль стал символом мирного сосуществования двух культур, менталитетов, религий, традиций.

Ключевые слова: диалог культур, Казанский Кремль, символ, консолидация, мультирелигиозность.

В условиях современной России актуальными и остро значимыми являются проблемы национальных конфликтов и поиск путей их решения. Осмысление опыта взаимодействия татарской и русской культур, мусульманского и христианского (православного) мировоззрений на примере архитектурного облика современного Казанского Кремля позволяет выявить факторы, повлиявшие на мирное и плодотворное сотрудничество культур и религий, что, в свою очередь, может стать основой формирования религиозно-культурных проектов и моделей преодоления межнациональных конфликтов.

Архитектура Казани сложилась на основе татарской и русской традиции в середине XVIII в. [2, с. 78]. Рассмотрим архитектурные памятники Кремля, возникшие исторически и современные, чтобы выявить феномен архитектурного сожителства, заключающийся в тесном взаимодействии двух культур.

Так, например, Спасская (1556–1562, И. Барма и П. Яковлев) и Тайницкая (1550 г., П. Яковлев) башни были построены псковскими, то есть русскими зодчими, почти сразу после овладения Казанью [1, с. 80]. Таким образом, в их архитектуре прослеживается влияние только одной культуры – русской.

Башня Сююмбике (1645–1650), построенная в качестве дозорной башни, нижние ярусы которой были возведены в ханский период, то есть татарами, а оставшиеся – в XVIII в. во время превращения бывшей мечети Нур-Али в церковь – русскими [3, с. 99]. Следовательно, это творение – первое свидетельство слияния двух культур в пределах Казанского Кремля.

В самом ансамбле Кремля все три башни имеют примечательное символическое расположение. Спасская башня находится в противоположной стороне от Тайницкой, включенные в крепостные стены Кремля, в отличие от башни Сююмбике, которая стоит близ Президентского дворца, обособлено от чего-либо. Если в образе Спасской и Тайницкой башни мы представим Россию, а Сююмбике – Татарстан, то выходит, что Россия «окружила» Татарстан во всех отношениях (политическом, экономическом, духовном), но сохранила и оставила приоритеты коренного, то есть татарского населения. Этот факт можно расценивать, как желание сблизиться культурно и политически русскими с местным населением.

Другой значимый объект – Благовещенский собор (1555–1562) – самый удаленный образец псковской архитектурной школы и самый древний из сохранившихся памятников истории и архитектуры в ансамбле Кремля и города [1, с. 109]. Существует мнение, что первый каменный Благовещенский собор – есть ничто иное, как перестроенная мечеть Кул-Шариф (мнение историков А. Халикова, С. Алишева, Ф. Валеева, Г. Сулеймановой-Валеевой). Гипотез и предположений выдвигалось немало, но можно с уверенностью сказать, что архитектурные стили и традиции двух культур, переплетавшиеся не единожды, сформировали в стенах Казанского Кремля неповторимые памятники. Зачастую культура татар бралась за основу, стержень, вокруг которого «достраивалась» русская культура.

Обратившись к современному облику Кремля, мы обнаруживаем объекты, которые обрели новую жизнь, функции, задачи, новый смысл и символику. Одним из них стал нынешний Президентский дворец, в прошлом Губернаторский (1845–1848). С давних пор на его месте располагался дворец казанских ханов, тем самым, это место является значимым политическим центром [2, с. 100]. Власть менялась, дворцы перестраивались и строились новые. И выбор этого исторического места для резиденции современного президента республики – это дань татарским традициям, возвращение к истокам.

Рядом с христианским собором установлен памятник «Зодчим Казанского Кремля» – образ собирательный. Перед нами татарский придворный архитектор со свитком Ханского дворца и русский зодчий с чертежом Спасской башни. Художественный образ, созданный скульпторами, становится символом единения русской и татарской культуры, их совместного существования и движения к единым целям.

Самым ярким современным архитектурным сооружением Кремля, господствующим в панораме города, стала мечеть Кул-Шариф (1996–2005). Создатели мечети Кул-Шариф преследовали немаловажную цель: достижение мира и толерантности в общении двух государственных конфессий Татарстана – ислама и православия, посредством размещения религиозных архитектурных творений в непосредственной близости друг от друга. К тому же нельзя не заметить, что конструкция купола мечети

Кул-Шариф перекликается с конструкцией и цветом купола христианского храма.

Таким образом, облик Казанского Кремля развенчивает мифы о враждебности, столкновении цивилизаций, изначальной несовместимости ислама и христианства, их неизбежной вражде. А современные реконструкции и постройки Казанского Кремля свидетельствуют о том, что реализуется осознанное архитектурное решение, подчеркивающее консолидацию и мирное сосуществование двух культур и религий.

Библиографический список

1. Айдаров, С.С. Архитектурное наследие Казани [Текст] / под ред. А. Х. Халикова. – Казань : Таткнигоиздат, 1978. – 443 с.
2. Халитов, Н. Х. Памятники архитектуры Казани XVIII-начала XIX в. [Текст] / Н. Х. Халитов. – М. : Стройиздат, 1991. – 191 с.
3. Ханзафаров, Н. Г. Башня Сююмбике в свете истории и мифологии [Текст] / Н. Г. Ханзафаров. – Казань : Идель, 1990. – 131 с.

УДК 82-31

П. О. Плеханова

Н. р. – профессор И. Ю. Лученецкая-Бурдина

Специфика портретных описаний в романе Л. Н. Толстого «Анна Каренина»

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению средств художественной выразительности в романе «Анна Каренина» при создании образа главной героини. В работе рассматривается психологическая характеристика Анны Карениной, представленная в словесном портрете, которая дополняется важными для автора визуальными образами.

Ключевые слова: словесные описания, визуальный образ, лейтмотивная деталь, живописный портрет, Л. Н. Толстой.

Исследователи творчества Л. Н. Толстого отмечали «сдержанность авторского голоса» в «Анне Карениной» по

сравнению с романом-эпопеей «Война и мир». В то же время именно в этом романе с наибольшей отчетливостью проявились характерные особенности поэтики индивидуального стиля писателя [2, с. 34].

В произведении Л. Н. Толстого «Анна Каренина» портрет главной героини раскрывается постепенно на протяжении всего романа, данный в спокойных, сдержанных тонах, как будто подчеркивает внутреннюю красоту и незаурядность самого образа.

Толстой вкладывает определенный смысл в каждую портретную деталь героини, у него нет случайностей. Особенное своеобразие приобретает словесное описание. Именно оно может передавать такую особенность, как разговор без слов, которая очень важна для Толстого. Также автор фиксирует свое внимание на глазах героини, которые играют важную роль в романе. Глаза и улыбка Анны – это лейтмотивные детали, с помощью которых передается внутреннее состояние героини. Именно глаза создают психологическую основу образа Анны. Эта деталь каждый раз предстает в динамике, приобретает различное выражение в зависимости от того, как меняется внутреннее состояние, которое испытывает героиня.

Один из самых ярких примеров помещен в седьмой части романа, когда Анна смотрит на себя в зеркало и видит: «странно блестящие глаза, испуганно смотревшие на нее» [1, с. 343]. В данном случае в тексте представлен не только словесный портрет, но и визуальный ряд. Он подключается через субъективный взгляд самой героини. Визуальный образ становится явным именно в тот момент, когда Анна смотрит на себя в зеркало, так как в данном случае фиксируется ситуация отчуждения от самой себя, происходит раздвоение героини.

Реалистичность, жизненное правдоподобие образа, динамичность его развития – все это создается за счет портретной характеристики Карениной, а именно с помощью соотношения визуальных и вербальных интенций автора, которые дополняют друг друга.

Помимо этого словесные описания дополняются визуальными деталями, такими как руки, кольца, волосы, движения героини. Данные визуальные образы изображены, а не выражены вербально автором. Таким образом, психологическая харак-

теристика героини, представленная в словесном портрете, дополняется важными для автора визуальными образами, представляющими зримый и динамический образ Анны.

В связи с этим, проведенный анализ позволяет заключить, что своеобразие словесного образа состоит в том, что к словесному описанию подключается визуальный ряд: происходит сопряжение вербальной и визуальной стратегии репрезентации героини.

Помимо словесного портрета, в романе даются три живописных портрета, на которых изображена Анна, и каждый из которых отличается друг от друга.

В пятой части романа Вронский начинает писать портрет Анны. В тексте нет описания портрета, оно дается через впечатления персонажей. Когда он решает писать его, то мы не видим какого-то вдохновения героиней, есть только интерес к определенному роду искусства, в котором Вронский и хочет написать картину. Еще один портрет, на котором изображена Анна, дается в третьей части романа в кабинете Алексея Александровича. Портрет сделан знаменитым художником и висит в золотой раме, что указывает на то, с каким трепетом и уважением Каренин относился к Анне Аркадьевне. Но полной противоположностью этих двух работ является портрет художника Михайлова. Написанный им портрет Анны увлек его и поразил всех, в особенности Вронского. Талантливый живописец Михайлов открыл ему «живую» прелесть Анны, «печать ее души на лице»: «Надо было знать и любить ее, как я любил, чтобы найти это самое милое ее душевное выражение» [1, с. 48]. В десятой главе седьмой части наиболее ярко показана реакция персонажей на портрет, созданный Михайловым: Левин буквально «не мог оторваться от него», хотя женщина, которую он увидел на портрете, была ему незнакома: «Он даже забыл, где был, и, не слушая того, что говорилось, не спускал глаз с удивительного портрета. Это была не картина, а живая прелестная женщина с черными вьющимися волосами, обнаженными плечами и руками и задумчивой полуулыбкой на покрытых нежным пушком губах, победительно и нежно смотревшая на него смущавшими его глазами» [1, с. 285]. В этом портрете происходит совмещение визуальных образов и словесного описания. Художник смог запечатлеть такие детали в образе Анны, как черные вьющиеся волосы, обнаженные плечи и руки, нежный пушок на губах. Все эти детали и создают

визуальный образ. Помимо этого, на картине присутствует и такая лейтмотивная деталь, как улыбка героини. Михайлов настолько проникновенно изобразил красоту Анны, как будто перед человеком, стоявшим напротив портрета, находилась живая женщина: «Только потому она была не живая, что она была красивее, чем может быть живая» [1, с. 280].

Таким образом, отличительной чертой как словесных, так и живописных образов, является тот факт, что к словесному описанию подключается визуальный ряд, в связи с чем, происходит сопряжение вербальной и визуальной стратегии репрезентации героини.

Библиографический список

1. Толстой, Л. Н. Анна Каренина. Роман в восьми частях [Текст] / Л. Н. Толстой. – М. : Правда, 1991. – 912 с.
2. Жданов, В. А. Творческая история романа Л. Н. Толстого «Анна Каренина». Материалы и наблюдения [Текст] / В. А. Жданов. – М. : «Современный писатель», 1957. – 279 с.
3. Тамарченко, Н. Д. Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий [Текст] / Н. Д. Тамарченко. – М. : Изд-во Кулагиной, 2008. – 358 с.

УДК 37.016:82

С. С. Плошкин

Н. р. – доцент Ю. А. Филонова

Дебаты как способ решения учебной проблемы при изучении романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита»

Аннотация. Автор в своей статье показывает применение технологии дебатов в 11 классе при изучении романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита». Тезисы выступлений сторон, построенные на основе анализа романа, могут помочь начинающему учителю в разработке учебной дискуссии.

Ключевые слова: учебная дискуссия, дебаты, проблемное обучение.

Изучение романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» требует рассмотрения вечных нравственных проблем, таких как проблема нравственного выбора; трусости и предательства; взаимоотношения человека и власти; веры; а также наиболее широкой нравственно-философской проблемы борьбы и соотношения добра и зла.

Последняя особенно остро поставлена в одном из наиболее интересующих читателя образов – образе сатаны. Школьники задаются вопросом: почему Воланд – воплощение зла – так «гуманен»?

Для решения этой проблемы оптимальным, по нашему мнению, будет использование технологии учебных дебатов. В ее применении мы опирались на исследование Ю. А. Филоновой [2]. Главным аспектом технологии дебатов является наличие правил, обеспечивающих столкновение противоположных точек зрения. Нужно не просто выступить с речами, но и парировать аргументы другой стороны, сравнить свою позицию с позицией оппонентов и убедить судей в своем превосходстве. Подчеркнем, убедить в правоте одной из позиций *не друг друга*, а третью, нейтральную сторону. В результате обсуждения полярных позиций и находит разрешение проблемная ситуация.

Цель доклада – на примере дебатов по роману М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» показать обсуждение учениками одной из самых актуальных нравственных проблем романа и разрешение ими проблемной ситуации, возникающей в результате наблюдений над ролью образа Воланда.

Тему дебатов помогает сформулировать эпиграф к роману: «Я – часть той силы, что вечно хочет зла и вечно совершает благо» (Гете, «Фауст»).

Учащимся предлагается следующая тема: «Воланд – мерило человеческой совести».

Ученики делятся на две группы – утверждающую и отрицающую. Каждая группа в домашней работе «запасается» аргументами-цитатами, позволяющими отстаивать свою позицию на основе текста.

Покажем ход дебатов.

Утверждающая группа старается доказать, что Воланд в романе Булгакова играет исключительно положительную роль, то есть он – герой, раскрывающий своими действиями сущность других. Это суждение ученики доказывают следующими аргументами.

1) Сцена в Варьете. Здесь происходит испытание москвичей на алчность и милосердие. В конце представления Воланд приходит к выводу: «Ну что же... – люди как люди. Любят деньги, из чего бы те деньги ни были сделаны – из кожи ли, из бумаги ли, из бронзы или золота. Ну легкомысленны...ну, что ж...и милосердие иногда стучится в их сердца...» [1, с. 116].

2) Ситуация с Маргаритой. За выполнение Маргаритой своей части сделки Воланд выполняет свою, хотя мог бы как воплощение ЗЛА этого не делать. В фольклоре обычно Дьявол в сделке обманывает или выворачивает сделку так, как удобно ему. В данном же случае обещанное выполнено в соответствии с изначальной договоренностью и даже более того.

3) Встречи с Пилатом. Присутствующий «инкогнито» в Ершалаиме Воланд (по одной из версий, он – начальник тайной стражи Афраний), беседует с Понтием Пилатом несколько раз. И каждый раз их разговоры оставляют в голове игемона много противоречивых мыслей. Возможно, именно в эти моменты просыпается совесть прокуратора.

Отрицающая сторона доказывает, что Воланд – есть зло во плоти и ни в коем случае не положительный герой. Делают ученики это при помощи следующих аргументов.

1) Воланд списан Булгаковым с сатаны, образ которого издревле считается отрицательным, злым, вмещающим в себя все человеческие пороки.

2) Катализатор Тьмы – Воланд – раскрывает человеческие пороки, но не с целью перевоспитания, а с целью захвата тьмой человеческой души. Так было с работниками Варьете (Варенуха и т. д.). Ситуация с фокусом-магазином в Варьете так же раскрывает темные стороны человеческой души (женщины и девушки бросились обменивать платья, пойдя на поводу у алчности).

3) Скука. Воланду скучно, поэтому он раздает «вредные» задания своим слугам. Да и злые деяния вызывают у него ехидную улыбку, но не более.

На следующем этапе стороны обмениваются перекрестными вопросами.

Утверждающая сторона: 1. Можно ли сказать, что, раскрывая человеческие пороки, Воланд склоняет человеческую душу на сторону зла? 2. Как проявляется Зло Воланда в Ершалаимском периоде?

Отрицающая сторона: 1. Ситуация в Варьете с отрывом головы – тоже наказание за человеческий порок? 2. Зачем вообще Сатане вызывать чувство совести в человеке?

В завершение дебатов выступает группа экспертов. В их выступлении происходит разрешение проблемной ситуации: «В нашем мире все находится на весах равновесия. Воланд стремится дать людям знание о том, что такое добро и зло. Он приходит для того, чтобы восстановить справедливость – роман Мастера восстает из пепла, он награжден покоем и остается вместе с Маргаритой, Пилат получает возможность по воле Мастера поговорить с Иешуа и удостовериться в том, что казни не было. Миссия выполнена. Каждый из свиты Воланда тоже сыграл свою роль и вернул себе истинное лицо. Свита выполняет поручения Воланда, раскрывая недостатки общества обывателей, наказывая людей за грехи и очищая все огнем. Однако, методы, которые использует Воланд, показывают всю темноту его сущности. Поэтому смело можно сказать, что без темной тени Воланда не будет света».

Библиографический список

1. Булгаков, М. А. Мастер и Маргарита [Текст] / М. А. Булгаков. – М., 2016.
2. Филонова, Ю.А. Дебаты как разновидность учебной дискуссии [Текст] / Ю. А. Филонова // Литература в школе. – 2016. – № 11. – С. 29–32.

УДК 811.161.1'276

Е. А. Потапова

Н. р. – доцент Р. В. Разумов

Словообразовательная классификация жаргона кавээнщиков Ярославской области

Аннотация. Статья посвящена анализу словообразовательных особенностей жаргона кавээнщиков. В работе проанализированы наиболее продуктивные способы словообразования, приведены примеры жаргонизмов.

Ключевые слова: жаргон, способ словообразования, КВН.

Жаргон кавээнщиков – особая форма языка, обслуживающая группу разновозрастных людей, объединенных общей деятельностью, интересами и служащая для упрощения процесса их общения. Анализ собранных единиц показал, что рассматриваемые лексемы появились в результате использования как традиционных, так и специфических для жаргона способов словообразования.

В процессе исследования нами выделено 6 групп жаргонизмов.

К первой группе отнесены **жаргонизмы, образованные лексико-семантическим способом словообразования**. Большинство лексем появилось в результате процесса метафоризации на основе сходства:

1) назначения: *архивы* ‘некоторое количество шуток, имеющееся у команды в запасе’ ← *архив* ‘собрание рукописей, писем и т.п., относящихся к деятельности какого-нибудь учреждения, лица’ [1], *рефрен* ‘повторяющаяся шутка, которая появляется несколько раз за время выступления команды’ ← *рефрен* ‘стих или строфа, в определенном порядке повторяющиеся в стихотворении’ [1] и др.;

2) функции: *тапер* ‘член команды, отвечающий за музыкальное сопровождение номеров’ ← *тапер* ‘музыкант, играющий в небольших ресторанах, на танцевальных вечерах’ [1]; *кода* ‘финальные слова команды в визитке, чаще всего содержащие лирические ноты, и передающее главную мысль выступления’ образован от музыкального термина, которым обозначают финальную часть произведения, повторяющую его главную тему;

3) акустических характеристик; например, жаргонизм *дождик* ‘продолжительные, постепенно усиливающиеся аплодисменты’ ← *дождик* ‘маленький дождь’ (звук хлопков напоминает звук проливного дождя).

Жаргонизмы могли возникнуть и в результате метонимического переноса. Например, подобным образом возник жаргонизм *Сочи*, которым обозначается ежегодный фестиваль команд КВН, ежегодно проводимый в городе.

Следующая группа объединила **жаргонизмы, образованные морфологическим способом**. Лексемы данного типа могли возникнуть с помощью:

1) суффиксального способа: жаргонизмы *звукарь* ← *звук*, *ширмарь* ← *ширма* образованы с помощью суффикса *-арь*–; жаргонизм *текстовуха* ← *текст* образован с помощью суффикса *-ух(а)* и др.;

2) усечения основ: *визуал* ← *визуальный*; *захлоп* ← *захлопать* и др.;

3) аббревиации: *КОП* ← *Конкурс одной песни* и др.;

4) безаффиксным способом: *подвяза* ← *подвязывать* и др.;

5) сочетания двух способов словообразования, например, *Бээмка* образована с помощью буквенной аббревиации от предложно-падежного сочетания *без места* и суффиксации *-к*.

Жаргонизмы могли быть образованы и с помощью **универбации**: *актерка* ← *актерская игра*, *генка* ← *генеральная репетиция*; *домашка* ← *домашнее задание* и др.

Примером **внутриязыкового заимствования** могут служить выражение *порвать зал* ('вызывать бурную реакцию у аудитории') и слово *баян* ('ранее использованная шутка'), заимствованные из молодежного жаргона и интернет-сленга соответственно.

В собранном нами языковом материале также присутствуют жаргонизмы, образованные **лексико-синтаксическим** (*такстон* ← *Так, стоп* – 'тип выступления, в ходе которого появляется человек, прерывающий сценическое действие фразой *Так, стоп!*') и **морфолого-синтаксическим** (*подающий* – 'человек, читающий текстовые шутки', *пустой* 'ситуация отсутствия шуток') способами словообразования.

На основе проведенного анализа языковых единиц можно сделать вывод о том, что главным источником жаргона кавээнщиков является литературный язык. Самым продуктивным способом словообразования является лексико-семантический способ. Также широко распространены универбация и образование языковых единиц с помощью различных разновидностей морфологического способа: суффиксации, усечения и аббревиации.

Библиографический список

1. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Режим доступа: http://lib.ru/DIC/OZHEGOW/ozhegow_a_d.txt. – (Дата обращения: 30.07.2017).

А. Н. Рассадина

Н. р. – ст. преподаватель А. С. Бокарев

**«Про дурачка» Егора Летова:
комплексный анализ синтетического текста**

Аннотация. Статья обращена к рассмотрению мотивов юродства, смерти и возвращения в песне «Про дурачка» Е. Летова. Особое внимание уделяется коннотациям, которыми – благодаря взаимодействию вербального и музыкально-исполнительского аспектов композиции – прирастают заявленные мотивы.

Ключевые слова: Егор Летов, «Про дурачка», синтетический текст, рок-текст, мотив.

Любая «звучащая» поэзия представляет собой единство вербального и музыкального компонентов в рамках исполнительского сверттекста синтетической природы – песенной композиции [2, с. 272]. Поэтому к ней не применимы только литературоведческий или музыковедческий подходы, как не применима и компоновка этих методов воедино. При анализе рок-текстов необходимо использовать «литературно-коррелятивный подход» [1], при котором основное внимание уделяется вербальному субтексту, а музыкальный и исполнительский аспекты рассматриваются в качестве «уточняющих» словесную составляющую.

Таким подходом мы и воспользуемся при анализе песни «Про дурачка» [3, с. 288–289] Е. Летова. Реконструируя лирическую ситуацию текста, мы понимаем, что сталкиваемся с традиционным в поэзии сюжетом пути (впрочем, движение у Летова оказывается весьма хаотичным). Смерть, появляющаяся в начале песни, настигает дурачка уже во втором куплете. После этого герой впадает в пограничное состояние сознания, благодаря чему может видеть свою «мертвую мамку». Следующие события (полет дурачка «над расчудесной страной»), скорее всего, явля-

ются посмертными видениями героя. Но в продолжение всей песни он «ходит» и «ищет», и даже смерть его не останавливает.

Песню «Про дурачка» можно считать своеобразным «центоном», сводящим вместе ключевые для Летова мотивы. Особенно ярко в тексте проявлены мотивы юродства, смерти и возвращения. Так, заглавному герою свойственна фольклорная непосредственность: дурачок не только осознает свою инаковость, но и воспринимает ее как должное. С первых строк звучит и мотив смерти: «Идет Смерть по улице, несет блины на блюде / Кому вынется – тому сбудется». А. С. Новицкая отмечает, что пребывание в небытии свойственно герою как до рождения, так и после смерти, поэтому попадание туда по окончании жизненного пути может считаться возвращением [4].

Все три мотива – юродство, смерть и возвращение – тесно связаны между собой. Рассмотрим их семантические преобразования в рамках исполнительской практики Летова. Для анализа нами выбраны три варианта песни: две студийные записи (1990 и 1995 гг.) и «живая» запись с концерта 1994 г. в Москве.

Наиболее значимые расхождения в текстах студийных записей касаются второго куплета песни. В варианте 1990 г. колеса «зубчатые» – такое определение ассоциируется с непрерывной работой механизма и подчеркивает интенсивность происходящих в сознании «дурачка» мыслительных процессов. Однако в версиях 1994 и 1995 гг. «колеса» становятся «зубастыми» – и юродство героя осознается как разрушительная, враждебная человеку стихия.

Студийные записи интересны и своим музыкальным аспектом. Акустическая версия 1990 г. подчеркивает естественность героя, его незатейливость (незатейлива и сама мелодия, напеваемая голосом Летова без инструментального вмешательства), поэтому внимание акцентируется на мотиве юродства. По-другому воздействует музыкальный субтекст в варианте 1995 г. Аккомпанирующие инструменты берут на себя изолирующую функцию, то есть «отграничивают» героя от мира, общества (посредством музыкального сопровождения), подчеркивают его одиночество. В записи 1995 г., помимо летовского голоса, присутствует еще и женский, акцентирующий мотивы смерти и возвращения. Он появляется в третьем куплете со строк «Моя мерт-

вая мамка вчера ко мне пришла / Все грозила кулаком, называла дураком». С помощью бэк-вокала как бы «объективируется» присутствие женского персонажа – «мертвой мамки», а возможно, и самой Смерти. В «живом» исполнении женский вокал отсутствует, но усиливается звук инструментального сопровождения – тем самым вновь подчеркивается отчуждение дурачка от мира и его одиночество.

В «живой» версии 1994 г. в большей степени важен исполнительский визуальный субтекст. Здесь Летов словно никак не может занять устойчивое положение на сцене, его руки совершают круговые движения в воздухе, туловище раскачивается, он переступает с одного носка на другой. В постоянном движении находятся и другие участники группы – таким образом акцентируется не только «странное» поведение дурачка, но и сюжет хаотичного пути.

Рассмотрев песню «Про дурачка», мы можем сделать вывод о том, что мотивы, заявленные на вербальном уровне, не только поддерживаются на музыкальном, но также и уточняются в рамках исполнительского сверхтекста. Мотив юродства подчеркивается акапельной версией 1990 г., инструментальным сопровождением 1995, необычным исполнением 1994 г. Введенный в электрическую версию женский вокал делает акцент на мотивах смерти и возвращения. Таким образом, музыка и исполнение принимают активное участие в смыслообразовании в рамках синтетического текста.

Библиографический список

1. Гавриков, В. А. Литературоведение vs поэтико-синтетический текст: в поисках метода [Текст] / В. А. Гавриков // Русская рок-поэзия: текст и контекст. – Екатеринбург, 2011. – № 12. – С. 19–28.
2. Доманский, Ю. В. Рок-поэзия: филологический ракурс: монография [Текст] / Ю. В. Доманский. – М. : Intrada, 2015.
3. Летов, Е. Стихи [Текст] / Е. Летов. – М. : Выргород, 2016.
4. Новицкая, А. С. Мотив возвращения в творчестве Егора Летова [Текст] / А. С. Новицкая // Русская рок-поэзия: текст и контекст. – Екатеринбург, 2016. – № 16. – С. 187–190.

Д. С. Родомакина

Н. р. – доцент Н. Н. Летина

Взаимное проникновение элементов женских и мужских костюмов в визуальных образах героинь журнала «Vogue»

Аннотация. В статье обосновано понимание моды как инструмента создания и разрушения социальной, гендерной и сексуальной идентичности. На основании систематизации материалов журнала «Vogue» (с 203 по 214 выпуск 2016 г.) выявлена тенденция позиционирования андрогинности как культурно-антропологического образца, проанализированы три ключевых ракурса ее реализации: социальный, функциональный, «оборотительный».

Ключевые слова: мода, гендер, мужское, женское, идентичность, костюм, одежда.

Р. Барт, в своей книге «Система моды» пишет о том, что мода вполне учитывает оппозицию женского и мужского; ее при-
нуждает к этому сама реальность, поскольку сама реальность не-
редко включает в женский костюм те или иные черты мужской
одежды. [2, с. 312]. По сути, различительных знаков между муж-
ской и женской одеждой очень мало, и все они имеют характер
деталей (на которую сторону застегивается); женская одежда мо-
жет вобрать в себя почти всю мужскую одежду, а та «отвергает»
лишь некоторые черты женской (мужчина не может носить юбку,
тогда как женщина может носить брюки). Показательно, что в
первом и втором случае табу на иной пол в индустрии моды име-
ет неравную силу: феминизация мужчины – под негласным соци-
альным запретом, который в последнее время ослабевает, но все
еще действует. «Новая андрогинность диктует – чем строже об-
раз, тем лучше», – таков подзаголовок одной из статей журнала
«Vogue» [4, с. 148]. С декларативным пафосом в ней излагается
бесспорная, с точки зрения автора, идея, что женская мода

должна быть по-мужски брутальной, жесткой, дерзкой и маскулинной. Мы сталкиваемся с ситуацией, когда не тело и внешность, но и сама одежда является показателем гендерной идентичности человека. Социальный ракурс концепта андрогинности проявляется в негетеросексуальных способах творчески противостоять жестким гендерным нормам – это не просто игра в переодевание, а возможность самоидентификации человека и его самопозиционирования в социуме.

Мы можем интерпретировать фразу «Лучший образ – андрогинный» с учетом близкого расположения на полосе с выражением «Бизнес-элита» как инструмент конструирования элитарности. Так, одеваясь в мужское, женщина ставит себя выше по социальному статусу не только среди женщин: бизнес – изначально мир мужчин. Позиция «мужское» в такой ситуации оправдана и психологически, ассоциациями с сильным, смелым, властным, воинственным. Костюм становится воплощением женской сексуальности в совокупности с женскими элементами костюма. Совокупность женского и мужского на моделях в журнале работает вместе как провокация. Провокация же – одна из основных характеристик остросовременного феномена моды; провокативная агрессивная сексуальность ее несомненная черта.

Безусловно, в современном костюме важны как комфорт, так и функциональность, характеризующие второй выделенный нами ракурс проблемы. Спортивный стиль и минимализм правят бал в мужском мире моды, в женские костюмы переходят самые «удобные» детали. Социокультурная функциональность моды не сводится к функциональности одежды. Очевидно, мода – один из инструментов личностного самоутверждения и самореализации. Важное значение в таком качестве она приобретает для тех индивидов, которые по тем или иным причинам не находят иных средств самовыражения. Активное участие в моде в этих случаях становится компенсацией иных социально санкционированных путей личностного самоутверждения. Если индивид не может найти себя в социальной, профессиональной, творческой сферах, мода становится для него доминантным способом самоутверждения и усиления его привлекательности для других. Быть по-мужски женственной – вот что диктует нам новая андрогинность на самом деле. А.Б. Гофман указывает на другой

аспект функциональности моды – важную роль в социально-психологической мимикрии, когда индивид испытывает потребность «скрыть» свое «Я», раствориться среди других индивидов [1, с. 170].

Третий ракурс проблемы мы предлагаем назвать «оборонительно-наступательный». Очевидно, что гендерная граница стала крайне размытой в области моды. Но в «Vogue» оборонительная позиция выходит за пределы костюма, апеллирует к социокультурным обстоятельствам «ущемления прав женщин» мужчинами и общества. Героиня журнала «Vogue» демонстрирует свою независимость и цельность не только самим фактом отсутствия рядом с ней мужчины, но и собственным маскулиным образом. В частности, это касается прически героинь «Vogue». Если в начале XX в. изобретенная К. Нестле укладка «comme un garçon» («как мальчик») была своего рода революцией [3, с. 174], то призыв современного законодателя моды журнала «Vogue» вернуться к этой стрижке вполне вписывается в тенденцию маскулинизации моделей и героинь. В результате мы не удивляемся смокингу, мужским туфлям, и даже стрижкам на женщине в «Vogue». Оборонительно-наступательная андрогинность торжествует.

Проблема взаимного проникновения элементов мужских и женских костюмов, несомненно, требует глубокого изучения и дальнейшего наблюдения.

Библиографический список

1. Гофман, А. Б. Мода и люди. Новая теория моды и модного поведения [Текст] / А. Б. Гофман. – СПб., 2004.
2. Барт, Р. Система моды. Статьи по семиотике культуры [Текст] / Р. Барт. – М., 2003.
3. Сыромятникова, И.С. История прически: Учебник для театральных художественно-технических училищ [Текст] / И.С. Сыромятникова. – М., 1983.
4. Бочкарева, Р. Бизнес – элита [Текст] / Р. Бочкарева // Vogue. – №213. – 2016.

Д. С. Сандросян

Н. р. – профессор Т. И. Ерохина

**Репрезентация «тюремного» пространства в корейском
и американском кинематографе**
(на примере анализа корейской дорамы «Легендарная ведьма»
и американского кинофильма «Побег из Шоушенка»)

Аннотация. В статье рассматривается репрезентация «тюремного» пространства в корейском (на примере корейского телесериала – дорамы) и американском кинематографе. Выявляются аспекты репрезентации: восприятие пространства, представление о времени, иерархичность, восприятие тюрьмы.

Ключевые слова: репрезентация, кинематограф, дорама, тюрьма.

Обладая особым хронотопом, системой взаимоотношений, «тюремное» пространство заслуживает отдельного внимания. В связи с большими возможностями киноискусства и особенностями его языка (при помощи кадра, ракурса, плана, цвета, звука) появляется возможность зафиксировать и проследить репрезентацию пространства тюрьмы, выявив ее качественные характеристики (символы, образы, структура пространства, течение времени), поэтому в качестве эмпирического материала выступают кинематографические тексты культуры. При анализе были выделены следующие аспекты в репрезентации пространства тюрьмы.

Обращая внимание на *внешнюю репрезентацию* тюрем в фильме и дораме, подчеркивается их достаточно большая площадь, представляют собой город-государство со своими «частными владениями» и общественными местами, органами власти в лице начальника тюрьмы, надзирателей. Они похожи на неприступную крепость за счет высоких и толстых стен, смотровых башен, высоких центральных ворот-дверей. В обеих карти-

нах минимальной единицей пространства выступает *камера*. В фильме они одиночные с маленькими оконцами, в качестве двери – автоматическая решетка. Интерьер минимален и аскетичен; помещение узкое, маленькое, мрачное из-за минимального количества естественного света и грязно-серого цвета стен. За счет всего этого *камера* выглядит как *клетка*, где заключенные вынуждены отбывать свой срок. В дораме в камерах живут по 3–4 человека, стены и пол светлые, в каждой камере есть небольшое окно (без решетки!), за счет этого помещение кажется просторнее, в мебели также как и в фильме не наблюдается богатства и разнообразия. Ощущение от камеры, в отличие от фильма, совершенно другое – здесь *камера* – это *комната* жилого типа.

Еще одна важная особенность «тюремного» пространства в обеих кинокартинах – это его *относительная открытость*: несмотря на внешнюю и внутреннюю изоляцию в тюрьму могут поступать новые заключенные; приходят гости или наставники; доставляются письма и новости; заключенные могут покидать ненадолго границы тюрьмы.

Отсчет времени в тюрьме сосредоточен на главных персонажах (из-за жанра – драма). В фильме «Побег из Шоушенка» время отсчитывается практически десятилетиями с помощью плакатов в камере главного героя (плакаты Риты Хейуорт, Мэрилин Монро, Ракель Уэлч) – своеобразные маркеры популярных явлений/персон в культуре США 40–60 гг. XX в. За счет однообразности тюремной жизни, которая подчиняется строгому распорядку дня, создается ощущение, что время утрачивает смысл и останавливает свой ход, и только сцены с участием Реда в совете по досрочному освобождению дают почувствовать движение времени перед неопределенностью и страхом будущего, своего рода пограничные состояния.

В дораме «Легендарная ведьма» время идет в достаточно быстром темпе: здесь, в основном, временной акцент делается на учебные занятия по выпечке, на которые ходят героини дорамы. Жизнь в пространстве тюрьмы для героинь важна только с целью их знакомства друг с другом, превращением их в семью (мать и три дочери). А вот в «Побеге из Шоушенка» главное – это показать, как один человек (не такой, как все) – Энди Дюфрейн – смог повлиять не только на людей из своего окруже-

ния, но и подвергнуть изменениям жизнь в самой тюрьме. Еще одной особенностью «тюремного» времени в данных картинах является понятие «временная смерть» [1, с. 21] – время перехода, когда воспринимается новое социальное значение [2, с. 87], когда герои, впервые попав, в «чужое» (иное) пространство проходят своеобразный обряд посвящения, инициацию: начинается все с суда, на котором герои еще принадлежат к старой социальной группе, но попав в тюрьму, они проходят своеобразные «тюремные» ритуалы: мытье, смена одежды на одинаковую для всех тюремную робу, получают побои от бывалых заключенных.

В фильме *Иерархия* прослеживается очень четко как внутри сообщества заключенных, так и на уровне заключенный – сотрудники тюрьмы в лице директора и охранников. Здесь иерархия строится на страхе, силе и власти. В «Легендарной ведьме» иерархия наблюдается по другому. Для корейцев почитание старших – закон, поэтому и в драме лидером и хозяйкой камеры является самая старшая женщина (Шим Бокне отсидела в тюрьме 30 лет). Помимо возраста более высокий статус выражается цветом тюремной одежды (розовая у самых старших), а также наличием «звезд» – количество тюремных сроков у заключенного. В драме иерархия строится на уважении к возрасту и рангу как в среде заключенных, так и в отношениях охранник-заключенный.

Влияние *гендерного признака*. Шоушенк – мужская тюрьма, проявление маскулинности ощущается на протяжении всего фильма: демонстрация силы и власти, насилие и жестокость, подавление сильными более слабых. В «Легендарной ведьме» тюрьма проявляет феминные качества: выражение материнских чувств, заботливость, эмоциональность, мягкость и отзывчивость.

В фильме «Побег из Шоушенка» тюрьма представлена как аналог чистилища, где все заключенные приговорены искупать свои грехи, страдая от жестокости и иерархичности тюремной системы, жизнь в тюрьме наполнена страхом и борьбой за свое существование. В драме «Легендарная ведьма» пространство тюрьмы предстает перед нами как спасительное и искупительное – тюрьма/монастырь [1, с. 45], где люди не подвержены жестокости сокамерников, других заключенных, охранников, способны проявлять внимание, заботу и поддержку по отношению друг к другу, искать новые цели в жизни.

Библиографический список

1. Ефимова, Е. Современная тюрьма: Быт, традиции, фольклор [Текст] / Е. Ефимова. – М., 2004. – 398с.
2. Скопинцева, Т. Теория и история культуры повседневности России [Текст]: учебное пособие / Т. Скопинцева. – Оренбург, 2010. – 142 с.

УДК 659.21

М. А. Четвертков

Н. р. – доцент Т. Б. Кольшикина

Реализация концепта «качество» в рекламе смартфонов

Аннотация. В статье рассматривается употребление концепта качество в рекламной коммуникации. Материалом для исследования стала коммерческая реклама, в которой продвигаются смартфоны. В основу исследования был положен метод контент-анализа. Этот метод позволил выявить частотные характеристики рассматриваемого концепта, определить его семантическое наполнение. Проведенное исследование позволило определить параметры, используемые в рекламных текстах.

Ключевые слова: качество, концепт, рекламный текст, контент-анализ.

По мнению специалистов, качество – один из самых мощных инструментов, с помощью которого позиционируют товар на рынке. Понятие качество употребляют, когда нужно оценить степень удовлетворенности клиента, выяснить реакцию на тот или иной продукт, а также определить торговые предложения, которые должны стать ключевыми в рекламных текстах [1]. Отметим, что качество употребляется в рекламных текстах в следующих значениях: 1) качество как совокупность характеристик, признаков, свойств, особенностей, отличающих один предмет или явление от других; 2) качество как то или иное свойство, достоинство, степень пригодности; 3) качество как

нормативная оценка, совокупность свойств и признаков, определяющих соответствие образцу. Применительно к товарам, отличающимся сложностью технологий и разнообразными параметрами, ведущим является первый вариант. К данной группе товаров относятся смартфоны.

Целью данного исследования было определить наполнение концепта *качество* в рекламных текстах, продвигающих смартфоны.

В ходе работы исследовались видеоролики, рекламирующие смартфоны (марки Apple (iPhone), Samsung, Lenovo, Microsoft (Lumia), LG), транслировавшиеся на отечественном телевидении (Первый канал, Россия 1, Россия 24, ТНТ, СТС, НТВ) во время рекламных пауз, в период с 2015 по 2016 год.

В результате контент-анализа было установлено, что при реализации концепта *качество* применительно к товарной категории смартфоны используются следующие параметры: *удобство* (18), *красота* (4), *профессионализм* (3), *бренд* (3), *стоимость* (1), *уникальность* (1).

Наиболее частотной является категория *удобство*. Ее употребление зафиксировано в 56% случаев. Данная лексема имеет несколько значений, однако в товарной категории «смартфон» она встречается только в одном: *‘Наличие условий, возможностей для легкого, приятного, необременительного пользования чем-либо или удовлетворения каких-либо нужд, потребностей’*. Данный параметр встречается в рассмотренных текстах 18 раз, во всех случаях параметр употреблялся косвенно ((1) *будет проще смотреть рейсы, быть в курсе событий, выбирать, где поесть*; (2) *он различает силу нажатия, это новый способ читать сообщения, читать почту, читать новости; С помощью кнопки на корпусе, запускай камеру мгновенно; Переключайся с автоматического на профессиональный режим в одно касание*; (3) *Теперь экран – это еще и вспышка; на его экране мало бликов*). В первом примере удобство проявляется в простоте использования (*будет проще*), во втором – это новизна в скорости использования функций (*новый способ читать сообщения*), в третьем – это дополнительные и улучшенные технические параметры (*еще и вспышка*).

Параметр *красота* (от прил. *красивый*) употреблен в 1 и 6 значениях: ‘красивый’; ‘красивое, прекрасное’; ‘О том, что вызывает восхищение; замечательно, поразительно’. Данный параметр встречается в текстах 4 раза, что составляет 13 % от общего числа выявленных параметров, во всех случаях параметр употреблялся косвенно ((1) *Смартфон должен работать быстро, **быть стильным, ярким**, бренд тоже важен. Здесь есть все!*; (2) *совершенный дизайн; **Яркий, стильный дизайн; Дизайнерская модель***). В обоих примерах параметр выражается через упоминания о дизайне, стиле (*быть стильным, ярким; совершенный дизайн; **Яркий, стильный дизайн; Дизайнерская модель***).

Параметр *профессионализм* употреблен в одном значении: ‘профессиональное мастерство’. Данный параметр встречается в тексте в 9 % случаев, везде параметр употреблен в прямом значении (*Ощутить возможности **профессиональных режимов** съемки; Переключайся с автоматического на **профессиональный** режим в одно касание; только представь, твой новый смартфон сможет делать **профессиональные фото***). Параметр *бренд* употреблялся в одном значении: ‘торговая марка, по которой покупатель узнает производителя данного товара’. Данный параметр встречается в тексте в 9 % случаев, во всех примерах параметр употреблен в прямом значении (*Смартфон должен работать быстро, быть стильным, ярким, **бренд** тоже важен. Здесь есть все! Поэтому – **леново**; Это же скоростной интернет – 4g и большой экран 4.5 дюйма в новом смартфоне **люмия 635**. Могу теперь работать прямо с горы!; Серия флагманских смартфонов **Xperia X от Sony***).

Категория *стоимость* употребляется в одном значении: ‘выраженная в деньгах ценность чего-л’. Частотность данного параметра составляет 3 %, в данном случае он реализуется косвенно (*первый **доступный** смартфон с изогнутым HD экраном*). ***Доступный*** (Такой, который подходит для многих, для всех. Эти вещи вполне доступны. Д-ые цены). Под доступностью в этих примерах подразумевают стоимость, которая устроит большинство покупателей.

Параметр *уникальный* употребляется в одном значении: ‘редкий, единственный в своем роде, исключительный’. Данный параметр встречается в тексте в 3 % случаев, в данном случае он употребляется в прямом значении (*IDOL 4 с **уникальной** клавишей бум*).

Как показало проведенное исследование, критерии, составляющие концепт *качество* в рекламе смартфонов, используются ограниченно, но при покупке потребитель ориентируется все-таки на данную категорию, поэтому можно провести дополнительное исследование по опросу респондентов, направленное на выявление дополнительных параметров.

Библиографический список

1. Колышкина, Т. Б. Ключевые концепты рекламной коммуникации [Текст] / Т. Б. Колышкина, Е. В. Маркова, И. В. Шустина. – Ярославль, 2016. – 212 с.

УДК 82-14

Т. А. Чистякова

Н. р. – ст. преподаватель А. С. Бокарев

Онейрический хронотоп в лирике Алексея Цветкова

Аннотация. Статья обращена к рассмотрению принципов конструирования онейрического хронотопа в лирике Алексея Цветкова. Рассматриваются основные тенденции в изображении «сновидческого» пространства и времени; особенное внимание уделяется хронотопической модели «сон во сне».

Ключевые слова: Алексей Цветков, онейропоэтика, мотив сна, онейрический хронотоп.

Изучение сновидений в художественной литературе выделяется в особую область современного литературоведения, которая получила название «онейропоэтика» [2, с. 13]. Онейрический текст принято рассматривать с точки зрения речевого построения, предметной детализации, системы образов и т.д. Немаловажной в этой связи оказывается и категория хронотопа. Рассмотрим особенности его построения в лирике Алексея Цветкова.

В изображении онейрического пространства у А. Цветкова отчетливо проявляются две тенденции. С одной стороны,

оно может быть подчеркнуто жизнеподобным. Элементами такого пространства оказываются вполне осязаемые предметы (стол в саду, ларек, квартира). Однако оно может и деформироваться. Например, в стихотворении «которая сперва стояла слева» [4] деформация связана с исчезновением неба и земли («но там в щели не оказалось неба / а под ногой простыл и след земли» [4]). Подобного рода деформации приводят людей к потере точки опоры в жизни.

С другой стороны, пространство сна часто условно и «оформляется» узнаваемыми мифологическими «декорациями». Семантическим ядром большинства таких стихотворений становится смерть. Так, в произведении «На лавочке у парковой опушки» [3 (2), с. 337] автор не просто изображает мойр («С утра сидят стеклянные старушки / С вязанием в морщинистых руках» [3 (2), с. 337]), но и акцентирует внимание читателя на том, что третья мойра разрубила «спутанную нить», «положив конец» жизни героя. Подобное мы видим и в стихотворении «Мне снился сон. Я шел ковыльным полем» [5], в котором разворачиванию темы смерти способствует изображение таких элементов пространства, как «ковыльный ад», «лодка без единого весла», лунная дорожка, ведущая к вечному покою, и, наконец, «жестокий бог», от которого зависит существование человека [5].

Трансформациям онейрического пространства в какой-то степени изоморфны и метаморфозы времени. Сон для Цветкова – это «окно» в прошлое, возможность заново пережить наиболее значимые события. В произведении «женщин с детства сажали к шитью» [3 (1), с. 273] герой с помощью сна анализирует свою жизнь, в подлинности которой он сомневается. А вот лирическому герою стихотворения «чем ночь темней тем пристальнее снится» [3 (1), с. 319] сон и перемещение в прошлое позволяют увидеть друзей, которые его «в надежде ждут» [3 (1), с. 319]. К таким значимым событиям относится и возвращение на покинутую родину («отчая сторонка / на окне лежит батон / на столе солонка» [3 (1), с. 15]). В лирике Цветкова примеры подобного рода многочисленны, причем в большинстве из них звучат интонации безысходности [1, с. 2]. Однако часто онейрическое время подвергается деформации и утрачивает связь с реальностью: «застывает» в прошлом («когда внезапной вечности мо-

мент / случается и начинает длиться» [3 (1), с. 128]]; «выгибается в дугу» [3 (2), с. 51], превращается в «немую и мокрую вечность» [3 (2), с. 161]

Онейрическое пространство и время – это хронотоп в хронотопе, поэтому особую значимость у Цветкова приобретает граница между сном и явью. Характерный пример – стихотворение «Мне снился сон. Я шел ковыльным полем» [5]. В действительности лирический герой произведения – человек, еще не «приблизившийся» к старости, однако во сне – это человек, лучшие годы которого прошли («я ухожу из возраста любви»). Самое страшное для него – это не вернуться из сна, ведь от него, по сути, ничего не зависит.

В итоге реальность у Цветкова вовсе аннигилируется, а человеческое существование разворачивается как бесконечная цепочка сновидений. Так, в «письме с фронта» [3 (2), с. 202] воюющие герои, которые снятся фантому, приходят к выводу, что и сам фантом может кому-то сниться («вспомним кто мы / спящие до одного как и он фантомы» [3 (2), с. 202]). А вот в произведении «среди лучей космических комет» [3 (1), с. 128] бесконечная цепочка сновидений – это возможность героям видеть друг друга вопреки физической разобщенности («взамен невразумительного рая / привыкнем сниться я тебе ты мне» [3 (1), с. 128]).

Таким образом, А. Цветков, с одной стороны, опирается на уже сложившиеся в литературе традиции изображения онейрического хронотопа (наличие мифологических «декораций», развертывание темы смерти с помощью элементов онейрического хронотопа, «возвращение» в прошлое посредством сна), с другой – выступает в качестве новатора, описывая особые формы деформации «сновидческого» пространства и времени.

Библиографический список

1. Кучина, Т. Г. «Кругом возможно сон»: онейропоэтика Алексея Цветкова / Т. Г. Кучина, А. С. Бокарев // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – Кострома, 2015. – № 2. – С. 97–100.
2. Савельева, В. В. Художественная гипнология и онейропоэтика русских писателей [Текст] / В. В. Савельева. – Алматы : Жазушы, 2013.

3. Цветков, А. П. Все это, или Это все. Собрание стихотворений в двух томах [Текст] / А. П. Цветков. – New York : Ailuros Publishing, 2015.

4. Цветков, А. Меж двух пустот [Текст] / А. Цветков // Интерпоэзия. – 2013. – № 4.

5. Цветков, А. Стихи 1970–1977 годов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://modernpoetry.ru/main/aleksey-cvetkov-stihi-1970-77-godov>. – (Дата обращения: 29.07.2017).

ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

УДК 376.3

М. Н. Артемкина

Н. р. – доцент А. С. Саблева

Взаимосвязь между развитием различных видов восприятия и речевым развитием у детей с системными нарушениями речи

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме влияния уровня развития различных видов восприятия и сенсорного опыта на речевое развитие детей с системными нарушениями речи. В статье приводятся приметы того, как выявленные в результате констатирующего эксперимента особенности восприятия дошкольников отразились на их речевом развитии, а также предлагаются направления работы по сенсомоторному воспитанию детей.

Ключевые слова: системные нарушения речи, восприятие; сенсорный опыт, сенсомоторное воспитание, дошкольный возраст.

В большинстве исследований в области специальной психологии, нейропсихологии, логопедии восприятие и сенсорный опыт предстает базовым компонентом, а речь компонентом, возникающим на его основе. Количество и качество получаемой сенсорной информации непременно сказывается на речевом развитии детей с системными речевыми нарушениями.

Нами было проведено исследование в МДОУ «Детский сад №179» г. Ярославля, направленное на установление взаимосвязи между уровнем развития восприятия и уровнем речевого развития у 10 детей 3–4 лет с общим недоразвитием речи II уров-

ня. Программа обследования построена на основе методических разработок Е. А. Мазановой и М. И. Лынской [2, 3]. Первый раздел программы направлен на установление уровня речевого развития и включает обследование фонематического восприятия, активного и пассивного словаря, фразовой речи. Второй раздел программы направлен на обследование уровня развития различных видов восприятия и сенсорного опыта: тактильного, зрительного и оптико-пространственного, обонятельного, слухового. В результате проведения обследования коэффициент корреляции между успешностью выполнения детьми проб первого и второго раздела оказался равен 0,64, что говорит о том, что чем выше дети показывали результаты по разделу «речевое развитие», тем лучше они справлялись и с выполнением проб из раздела «развитие различных видов восприятия и сенсорного опыта».

Проведя качественный и количественный анализ выявленной взаимосвязи, мы пришли к следующим выводам. У всех детей с недоразвитием речи отмечалась несформированность перцептивных действий, что находит отражение в речевом развитии детей. Так, слова, обозначающие вкусовые качества и тактильные свойства в активном и пассивном словаре, как правило, отсутствуют у всех детей. Многие слова различных частей речи употребляются неточно («кофта» вместо «куртка» и наоборот, «красит» вместо «рисует», «смотрит» вместо «лежит» и т.д.). Вероятнее всего, в основе этого также лежит недостаточность «сенсомоторного восприятия» объектов [1, 18 с.] из-за чего понятия недостаточно закрепились в сознании детей и не могут точно обозначиться словом. Следовательно, при проведении коррекционных занятий с детьми с системными нарушениями необходимо в качестве наглядности использовать преимущественно реальные объекты и действия с ними. Кроме того, нужно предоставлять детям возможность исследовать эти объекты, используя все органы чувств, и при необходимости обучать дошкольников соответствующим перцептивным действиям.

Обследование слухового восприятия показало, что большая часть детей с недоразвитием речи испытывала затруднения при различении близких неречевых шумов. Из-за этого дети затрудняются и в выделении на слух звука из ряда других звуков, а также в различении похожих по звуковому составу слов. Поэтому в коррекционной работе с детьми с системными

речевыми нарушениями особую актуальность приобретают методы и приемы развития неречевого слуха: необходимо целенаправленно обучать дошкольников умению прислушиваться к звукам окружающей среды и различать звуки, издаваемые различными предметами.

Еще одной особенностью развития восприятия у данной группы детей оказалось недостаточная дифференциация ими ощущений, идущих от органов артикуляционного аппарата. Это отразилось в различных нарушениях звукопроизношения, множественных заменах звуков, а также наличии значительных трудностей в выполнении детьми артикуляционных упражнений. Следовательно, чтобы кинестетические ощущения, получаемые при отработке артикуляционных укладов, прочно закрепились в сознании детей, целесообразно сопровождать каждое упражнение получением детьми вкусовых, обонятельных и зрительных ощущений. Для этого нужно вводить элементы сенсорно-интегративной артикуляционной гимнастики, разработанной М.И. Лынской, в каждое индивидуальное или подгрупповое логопедическое занятие.

Таким образом, работа по устранению системных речевых нарушений у дошкольников должна включать в себя дополнительные направления, способствующие получению детьми такого количества сенсорной информации, которого будет достаточно для развития всех компонентов речевой системы.

Библиографический список

1. Ванюхина, Г. А. Использование полисенсорного восприятия в процессе коррекции связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Г. А. Ванюхина. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет. – 2001. – 204 с.

2. Лынская, М. И. Значение сенсорного воспитания в работе с детьми, страдающими алалией [Текст] / М. И. Лынская // Проблемы современного образования. – 2013. – №2. – С. 132–140.

3. Мазанова, Е. В. Обследование речи детей 3-4 лет с ЗРР. Методические указания и картинный материал для проведения обследования [Текст] / Е. В. Мазанова. – М. : Изд-во ГНОМ, 2014. – 64 с.

4. Янченко, И. В. Активизация речи детей с общим недоразвитием речи (II-го уровня речевого развития) средствами сенсомоторной деятельности [Текст] / И. В. Янченко // Вестник ТГПИ. – 2012. – №2. – С. 151–155.

УДК 376.3

М. В. Мохова

Н. п. – профессор Н. В. Новоторцева

Специальная педагогическая помощь первоклассникам с признаками риска дисграфии и дислексии

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме выявления признаков риска дислексии и дисграфии у учащихся первых классов общеобразовательной школы и оказании им специальной педагогической помощи. В статье приводятся результаты диагностического обследования первоклассников по выбранным в качестве оптимальных методикам и определяются направления помощи по коррекции предпосылок дислексии и дисграфии в учебной и внеучебной деятельности.

Ключевые слова: дислексия, дисграфия, признаки риска, педагогическая помощь, первоклассники.

Письмо и чтение являются важнейшим средством общения и условием успешной социализации школьников, оказывая влияние на весь процесс обучения, формирование личности, ход психического развития детей. Важное значение имеет подготовка учеников к школьному обучению, своевременная диагностика, выявление факторов риска возникновения дисграфии и дислексии.

Нами было проведено исследование первоклассников МОУ СОШ №44 г. Ярославля, направленное на выявление предпосылок к появлению нарушений чтения и письма. Для обследования использована методика раннего выявления дислексии А. Н. Корнева и методика «Графический диктант» Д. Б. Эльконина. Методика раннего выявления дислексии А. Н. Корнева

позволяет в течение быстрого времени выявить предрасположенность детей к дислексии, проста в применении и не требует дополнительного оборудования. Методика «Графический диктант» Д. Б. Эльконина позволяет определить ориентацию детей в пространстве, умение четко следовать указаниям взрослого, правильно и точно самостоятельно выполнять задание, что необходимо для успешного овладения письмом. На основе названных методик нами была разработана простая в использовании и интересная небольшое количество времени на проведение методика. Она включает три блока: пересказ, исследование фонематических процессов, графический диктант. Обследование учащихся первого класса с помощью нашей методики показало, что в зоне риска находится 56 % детей.

Диагностическое обследование учеников первого класса проводилось в 2015 и 2016 гг. и выявило, что больше половины детей (59 %) имеют предрасположенность к нарушениям чтения и письма. Педагогу необходимо проводить диагностическое обследование первоклассников на предмет выявления детей группы риска, которым требуется дополнительная помощь в освоении навыков чтения и письма.

В процессе обследования детей было выявлено, что наибольшую сложность вызывают задания, требующие достаточного уровня развития слухового и зрительного внимания, восприятия, слуховой дифференцировки, памяти, мышления, динамического праксиса, пространственного ориентирования, потому необходимо уделять достаточное внимание развитию этих процессов. Эффективная и качественная работа будет обеспечиваться в специально созданных условиях, в которых деятельность логопеда, педагогов, родителей направлена на своевременную системную, комплексную коррекцию недостатков и активизацию возможностей детей.

Оказание своевременной необходимой коррекционной помощи детям с предпосылками к появлению нарушения письма и чтения возможно в процессе обучения детей на основных уроках и после них при решении педагогом соответствующих задач, а также при обязательном участии в коррекционном процессе родителей детей. В процессе учебной деятельности необходимая помощь может оказываться во время проведения основных учебных дисциплин: на уроках обучения грамоте, литературного

чтения, математики, окружающего мира, технологии, на физкультурных минутках во время уроков. В процессе внеучебной деятельности (например, в группе продленного дня) педагог может решать ряд задач, способствующих устранению предпосылок нарушения чтения и письма: развитие пространственных отношений, внимания, памяти, мышления, графомоторных навыков и т.п. Выполнение задач родителями будет строго индивидуально, в зависимости от диагностируемых предпосылок к появлению дислексии и дисграфии у их ребенка.

Таким образом, чтение и письмо представляют собой сложные процессы, нормальное развитие которых возможно при достаточном уровне сформированности процессов кодирования и декодирования информации, когнитивных функций, психологических процессов. Проведение обследования первоклассников поможет на ранних этапах выявить предрасположенность к нарушениям письма и чтения и своевременно начать коррекционную работу. Особую значимость это имеет в условиях инклюзивного образования, поскольку детям необходим особый, индивидуальный подход, позволяющий в условиях общеобразовательного класса решать задачи общеобразовательные и коррекционно-развивающие. Объединение усилий родителей и педагогического коллектива школы для исправления несовершенств детей способствует эффективной коррекции нарушений, развитию ребенка и его личности в целом.

Библиографический список:

1. Ануфриев, А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения [Текст] / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина. – М. : Ось-89, 2006. – 224 с.
2. Корнев, А. Н. Методика диагностики дислексии у детей [Текст]: метод. пособие / А. Н. Корнев, О. А. Ишимова. – СПб.: Изд-во Политехнического ун-та, 2010. – 72 с.
3. Особенности психологического развития детей 6–7-летнего возраста [Текст] / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М. : Педагогика, 1988. – 136 с.
4. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / И. Н. Садовникова. – М. : Владос, 1997. – 256 с.

А. В. Чащина

Н. р. – доцент Л. А. Вачеян

**Развитие зрительного восприятия дошкольников
с интеллектуальной недостаточностью
с использованием методики М. Монтессори**

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема зрительного восприятия у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Выявляются и обосновываются педагогические условия, при соблюдении которых будет успешным развитие зрительного восприятия у дошкольников с нарушением интеллектуального развития. В заключение раскрывается методический аппарат коррекционно-педагогической программы.

Ключевые слова: зрительное восприятие, дошкольники, интеллектуальное недоразвитие, М. Монтессори, программа развития.

Проблема восприятия у дошкольников с нарушением интеллектуального развития традиционно считается одной из важных и сложных проблем в специальной психологии и педагогике, как важное и необходимое условие эффективности всех видов деятельности ребенка, и успешной организации воспитательно-образовательного процесса. Развитие восприятия и представлений о внешних свойствах вещей, играет важную роль в общем ходе умственного развития ребенка.

С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания – запоминание, мышление, воображение – строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Поэтому нормальное интеллектуальное развитие невозможно без опоры на полноценное восприятие.

Сенсорные процессы неразрывно связаны с деятельностью органов чувств. Предмет, который мы рассматриваем, воздействует на наш глаз; с помощью руки мы ощущаем его твердость (или мягкость), шероховатость и т.д.; звуки, издаваемые

каким-либо предметом, воспринимает наше ухо. Таким образом, ощущения и восприятия – непосредственное, чувственное познание действительности.

В дошкольном возрасте развитие ощущений и восприятий происходит очень интенсивно. При этом правильные представления легче формируются в процессе их непосредственного восприятия как зрительного, так и слухового и осязательного, в процессе различного рода действий с этими предметами.

Необходимы новые подходы к организации обучения, их, в свою очередь, нужно разрабатывать с учетом специфики нарушения. Изучив особенности восприятия теоретически и практически, мы сможем подготовить новые условия обучения и выстроить более эффективную коррекционную работу. В специальной психологии особенности восприятия ребенка с нарушением интеллектуального развития рассмотрены в трудах П. Б. Шошина, К. И. Вересотской, И. М. Соловьева, Ж. И. Шиф, Н. М. Стадненко, Т. И. Головиной, А. П. Розовой и др.

Воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью в большой мере опирается на процессы восприятия, как на одно из условий успешной учебной деятельности, которые в свою очередь характеризуются большим своеобразием, именно поэтому изучение особенностей развития восприятия дошкольников с нарушением интеллектуального развития является сегодня актуальной проблемой.

Поэтому **целью** нашей работы является разработка и апробация программы развития восприятия для детей с интеллектуальной недостаточностью.

Предметом – изучение условий формирования зрительного восприятия у детей дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития с помощью методики М. Монтессори.

Объектом – процесс развития восприятия дошкольников с нарушением интеллектуального развития.

Задачами данной работы являются:

1. Описание общей характеристики развития восприятия дошкольников с нарушениями интеллектуального развития;
2. Изучение методик диагностики восприятия;
3. Изучение методик развития восприятия;
4. Выявление условий формирования и развития восприятия дошкольников с нарушениями интеллектуального развития;

5. Разработка и апробация программы по развитию восприятия дошкольников с нарушениями интеллектуального развития.

Гипотезой нашего исследования является предположение о том, что разработанная нами коррекционная программа по развитию зрительного восприятия для дошкольников с интеллектуальной недостаточностью будет эффективна при соблюдении следующих условий:

- свободный доступ ребенка ко всем игровым материалам;
- ребенок может повторять игру столько раз, сколько захочет;
- предлагаемый материал должен быть разнообразным по сенсорным стимулам: цвету, форме, величине, текстуре;
- при каждом задании ребенку предлагается помощь.

Мы провели констатирующий эксперимент, где мы получили следующие результаты. При оценке таких параметров развития восприятия, как целостность, обобщенность, темп, объем и дифференцированность, результаты дошкольников с нарушением интеллектуального развития в значительной мере отличаются от результатов дошкольников с нормальным уровнем интеллектуального развития, дошкольников с задержкой психического развития, что и подтверждается статистически.

Это дало нам основание для создания коррекционно-развивающей программы по развитию зрительного восприятия дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

Целью программы является целенаправленное коррекционно-развивающее воздействие на сенсорную сферу детей (формирование представлений о цвете, форме, величине) дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Задачи:

1. развитие способности дифференцировать основные и дополнительные цвета спектра;
2. развивать способность группировать предметы по принципу «большой – маленький», «длинный – короткий»;
3. развивать способность дифференцировать формы предметов.

Для достижения цели нашей программы мы предлагаем использовать метод М. Монтессори. Суть метода заключается в том, что педагогу необходимо создать развивающую среду, в

которой ребенку предоставляется свободный доступ ко всем игровым материалам. Этот игровой материал должен быть разнообразным по сенсорным стимулам: цвету, форме, величине, структуре.

Библиографический список

1. Войлокова, Е. Ф. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью [Текст] : учебно-методическое пособие / Е. Ф. Войлокова, Ю. В. Андрухович, Л. Ю. Ковалева. – СПб. : КАРО, 2005. – 304 с.
2. Калмыкова, Е. А. Психология лиц с умственной отсталостью [Текст]: учебно-методическое пособие / Е. А. Калмыкова. – Курск : Курск. гос. ун-т, 2007. – 121 с.
3. Катаева, А. А. Сенсорное развитие и сенсорное воспитание аномальных детей дошкольного возраста (глухих, слабослышащих и умственно отсталых) [Текст] : автореф. дис. ... докт. психол. наук / А. А. Катаева. – М., 1977. – 32 с.
4. Стребелева, Е. А. Ранняя диагностика умственной отсталости [Электронный ресурс] / Е. А. Стребелева. – Режим доступа: <http://alldef.ru/ru/articles/almanah-2/rannjaja-diagnostika-umstvennoj-otstalosti>. – (Дата обращения: 27.11.2016).
5. Тимошенко, Е. И. Чудо Монтессори. Заметки для родителей [Текст] / Е. И. Тимошенко. – М. : Форум, 2011. – 208 с.

УДК 376

Н. Н. Деменева

Н. р. – ассистент Е. В. Мальшева

Использование авторских дидактических игр в развитии мышления у детей с задержкой психического развития

Аннотация. В статье раскрываются возможности использования дидактических игр в развитии мыслительной деятельности дошкольников с нарушениями темпа психического развития. Приведены примеры конкретных, разработанных автором, дидактических игр.

© Деменева Н. Н., 2017

Ключевые слова: дидактические игры, дети с задержкой психического развития.

Мышление – это процесс познавательной деятельности индивида, характеризующейся обобщенным и опосредованным отражением действительности.

Вопросами изучения мышления у детей с задержкой психического развития (ЗПР) занимались Т.В. Егорова, У.В. Ульяновка, В.И. Лубовский и др. Ученые выявили, что отставание в развитии мыслительной деятельности у детей с ЗПР проявляется во всех компонентах структуры мышления, а именно:

- в дефиците мотивационного компонента, проявляющемся в крайней низкой познавательной активности, избегании интеллектуального напряжения вплоть до отказа от задания;
- в нерациональности регуляционно-целевого компонента, обусловленной отсутствием потребности ставить цель, планировать действия методом эмпирических проб;
- в длительной несформированности операционного компонента, то есть умственных операций анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения;
- в нарушении динамических сторон мыслительных процессов [1, с. 14].

Мы пришли к выводу, что необходимо проводить коррекционную работу с детьми, в которой необходимо применять различные методы, привлекающие внимание ребенка и вызывают интерес. Особое место занимает дидактическая игра. В связи с этим, у нас возникла идея создания авторских игр, сделанных руками педагога, которые можно включить в занятия познавательного цикла и повысить уровень развития мышления у детей с ЗПР.

Целью нашей работы явилась разработка и изготовление авторских материалов, игр и пособий, направленных на расширение кругозора детей, развития мыслительных операций у детей, создания условий для самостоятельной познавательной активности.

Задачи: создать развивающие пособия и игрушки, способствующие развитию мелкой моторики рук; осуществлять коррекцию осязания; побуждать интерес к предлагаемой деятельности; приобщать к процессу познания; развивать творческое, наглядно-образное, наглядно-действенное мышление.

Рассмотрим примеры использования авторских дидактических игр.

«Дерево. Времена года»

Цель. Расширение и обогащение представлений детей об изменениях, происходящих в природе в разные сезоны года; обогащение словарного запаса; ориентировка в пространстве; формирование элементарных математических представлений, развитие мышления.

Материал к игре. Дерево; разрезные картинки времена года; загадки о временах года; кукла; одежда зимняя, весенняя, летняя, осенняя; яблоки, снежки.

Варианты заданий: помоги кукле собрать разрезные картинки, назови времена года, разгадай загадки о временах года, одень куклу на прогулку, в зависимости от времени года; собери урожай; посчитай, сколько яблок в корзинке; поиграй в снежки.

Дидактическая игра «Выложи узор из палочек».

Цель. Развитие мелкой моторики; обучение счету до 10; закрепление цвета, размера; развитие конструктивных навыков; развитие творческого, наглядно-образного, наглядно-действенного мышления.

Материал к игре: цветные палочки; шаблоны изображений.

Варианты заданий: выбери шаблон с изображением; построй в соответствии с образцом дом для зайца, цветок для пчелы, ракету для космонавта и так далее.

Дидактическая игра «Возьми столько, сколько ...»

Цель. Закреплять счет, отсчет, сравнение; формирование сенсорных эталонов; развитие мелкой моторики.

Материал к игре: дракончики «Дино» с обозначенным количеством пуговиц от 1–10; цветные пуговицы; цветные тарелки.

Варианты заданий: возьми столько пуговиц сколько нужно... «Дино»; возьми только красные пуговицы; возьми только овальные пуговицы; посчитай и разложи по порядку; сколько будет, если прибавить один? Убавить один?; сделай поровну; разложи цветные пуговицы по цветным чашкам; создай свою картинку.

Дидактическая игра «Быстрые гусеницы»

Цель. Развитие мелкой моторики, развитие сенсорного восприятия; формирование творческого, наглядно-образного, наглядно-действенного мышления.

Материал к игре: решетка; ленты атласные разных цветов; пуговицы.

Варианты заданий: помоги гусенице добраться домой, с одной стороны на другую; помоги гусенице разместить гостей в доме; помоги гусенице пришить пуговицу; помоги гусенице соткать красивый ковер из лент.

Включая данные игры в занятия с детьми, мы стремимся приучить детей к умственному труду, который необходимо сделать интересным и занимательным.

Библиографический список

1. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст] : учеб. пособие / Л. Н. Блинова. – М. : НЦ ЭНАС, 2004. – 136 с.
2. Бурцева, И. В. Дидактические игры и упражнения в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / И. В. Бурцева // Дошкольная педагогика. – 2013. – № 2. – С. 63–68.

ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

УДК 159.9.075

М. В. Брагина

Н. р. – доцент Е. Н. Корнеева

Возможности позитивной психологии в общеобразовательной школе

Аннотация. В статье описывается необходимость и опыт применения методик позитивной психологии в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: позитивная психология, сильные стороны личности.

Российская система образования претерпевает сильные изменения, которые встречают на своем пути не менее сильное сопротивление. На стыке образуется огромный пласт негатива, справиться с которым признанные направления психологии не всегда могут. На данном этапе требуется новый подход и переосмысление сложившейся ситуации. И, на наш взгляд, данным требованиям отвечает позитивная психология.

Это совсем новое направление, оформившееся в начале 2000-х гг. Позитивная психология – это научное изучение оптимального человеческого функционирования [1, с. 50]. Ее появление связано с именами Мартина Селигмана и Михай Чиксентмихайи, которые в своих исследованиях пришли к выводу, что в XXI в. необходимо новое направление психологии, которое бы задавало вектор оптимизма и помогало людям лучше самореализовываться в этом мире.

© Брагина М. В., 2017

К сожалению, как правильно отмечено в статье Д. А. Леонтьева, в отечественных публикациях позитивная психология часто понимается искаженно. В последнее время стали появляться публикации, с абстрактно-теоретических позиций критикующие идейные основы позитивной психологии при поверхностном знакомстве с этим подходом и полном игнорировании главного в нем – эмпирических данных и профессиональной практики [3, с. 37]. Поэтому в нашем исследовании предпринята попытка рассказать о необходимости и возможностях применения данного подхода в общеобразовательных школах.

В рамках нашего исследования было проанкетировано 363 учащихся общеобразовательной школы г. Ярославля. 98 % опрошенных школьников, считают, что качество образования зависит от педагогического состава. При этом, 66 % респондентов отметили, что главным качеством для успешного обучения является наличие позитивного настроя у учителей. Как показало исследование, 75 % выпускников показали очень высокий уровень тревожности в связи с «запугиванием» и «ожиданием высоких результатов» государственных экзаменов, предъявляемых учителями. В пожеланиях все ученики высказывали просьбы о помощи ученикам и учителям, чтобы снять столь негативный оттенок во взаимоотношениях.

При анкетировании учителей (по методике А.И. Доровского [2]), выяснилось, что для 70 % из них характерно болезненное восприятие критики в их адрес. Учителя не готовы менять сложившиеся принципы работы.

При тестировании детей на предмет, что им нужнее всего в школе, вне зависимости от уровня интеллекта и возраста, лидирующие позиции у детей по степени необходимости для успешного обучения получили следующие категории:

- 1) Интересные учителя – вне зависимости от своих оценок по предметам учащиеся подчеркивали тот факт, что педагог – «личность», увлеченный своим предметом, способен «заразить» им учеников, повысить их мотивацию.

- 2) Возможность выбора предметов – это дает ощущение контроля и ответственности за свои решения, но к сожалению, на практике осуществляется крайне редко.

- 3) Обустроенная территория – дети, в первую очередь, подчеркивали необходимость зон рекреации (то есть возможно-

сти отдыха, переключения на другой вид деятельности) и спортивных площадок.

Самыми необходимыми качествами в жизни дети, вне зависимости от возраста, считают – коммуникативность, трудолюбие и напористость (усердие, способность добиваться своего). Меньше всего, считают учащиеся, нужен негативизм. Но не все дети отметили у себя эти качества, а многие «запросили» помощи, чтобы из развить.

Таким образом, полученные данные очень хорошо ложатся на то, чем занимается позитивная психология. Можно предложить некоторые технологии, которые бы помогли нам решить выявленные проблемы:

В первую очередь, это создание атмосферы, в которой бы проявлялись положительные эмоции и чувства, в которой было бы возможно проявление потоковой деятельности при работе в группе (на основе методик М. Чиксентмихайи [5, с. 307–330]). На индивидуальном уровне – разбор шкалы ценностей для каждого индивида и выбор приоритетов, выделение своих сильных сторон и поиск путей их развития (теория самоопределения Э. Деси и Р. Райана), а также – поиск мотивации для любой деятельности при любых условиях. Во-вторых, работа со временем и перспективой, со свободой выбора и ее принятием. Готовые упражнения даны в книге «Ключи к благополучию» Илоны Бонивелл [1, с. 79–90].

Главное – выявить и укрепить внутренние силы и помочь детям найти такую нишу, в которой они могут в максимальной степени усилить и проявить свои позитивные черты. [4, с. 39].

Библиографический список

1. Бонивелл, И. Ключи к благополучию: Что может позитивная психология [Текст] / И. Бонивелл. – М. : Время, 2009. – 192 с.
2. Доровский, А. И. Сто советов по развитию одаренных детей [Текст] / А. И. Доровский. – М. : [б.и.], 1997. – 310 с.
3. Леонтьев, Д. А. Позитивная психология - повестка дня нового столетия [Текст] / Д. А. Леонтьев // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – М. : Издательский дом НИУ ВШЭ, 2012. – Т. 9. – С. 36–58.

4. Селигман Мартин, Э. П. Новая позитивная психология. Научный взгляд на счастье и смысл жизни [Текст] / Э. П. Мартин Селигман. – М. : София, 2006. – 368 с.

5. Чиксентмихайи, М. Поток: психология оптимального переживания [Текст] / М. Чиксентмихайи. – М. : Альпина нон-фикшн, 2011. – 210 с.

УДК 159.9

М. Г. Волкова

Н. р. – профессор Н. П. Ансимова

Психотравмирующие события в жизни известных спортсменов (биографический анализ)

Аннотация. В статье рассмотрены кризисные ситуации на разных этапах жизни профессиональных хоккеистов Национальной Хоккейной Лиги. На основе анализа биографий 14 спортсменов были выявлены основные этапы жизненного пути и психологическая проблематика. Исходя из данных исследования была обозначена целесообразность психологического сопровождения спортсменов-юниоров на этапе становления спортивной карьеры.

Ключевые слова: психотравмирующее событие, биография, психологическое сопровождение.

Статья посвящена феномену психотравмирующих (кризисных) событий в жизни известных спортсменов, выявленных на основе анализа их биографий.

Психотравматические ситуации – это экстремальные, критические события, ситуации угрозы физической или психической целостности самого субъекта или лиц его ближайшего окружения, обладающие мощным негативным воздействием на психику и требующие от индивида экстраординарных усилий по совладанию с последствиями такого воздействия [2].

На данный момент проведено множество исследований, связанных с психотравмирующими событиями в различных

сферах деятельности человека. Существует большое количество определений и классификаций психотравмирующих ситуаций, представленных в трудах Г. К. Ушакова, В. А. Гурьевой, Р. М. Загайнова и др.

Говоря об исследованиях психотравмирующих событий в психологии спорта, следует отметить большой вклад в изучение данной проблемы советского и российского психолога Р. М. Загайнова. Он определяет *психотравмирующие события* как кризисные ситуации, исходя из положения, что кризис в деятельности есть следствие преодоления специфических для данной деятельности кризисных ситуаций [1].

В ходе проведенных исследований Р. М. Загайнов выделил кризисные ситуации основной и неосновной деятельности спортсмена.

На основе данных, описанных в исследовании Р. М. Загайнова, нами было принято решение изучить биографии известных хоккеистов с целью выявления психотравмирующих событий в их жизни, а также реакций спортсменов на данные события и способы преодоления кризисных ситуаций. Выбор категории спортсменов – профессиональных игроков в хоккей с шайбой – был обусловлен большой популярностью данного вида спорта среди воспитанников спортивных школ.

Нами были проанализированы биографии 14 спортсменов высокой квалификации, средний возраст которых составил 36 лет. Следует отметить, что большинство исследуемых нами спортсменов имели амплуа «Тафгай», чьей главной задачей было – нейтрализовать соперника, путем нанесения травмы в процессе драки. Согласно исследованиям мозга хоккеистов, проведенным учеными университетов Соединенных Штатов Америки и Канады, многочисленные сотрясения и травмы головы, полученные в процессе драк, привели к повреждениям большей части коры головного мозга. Это дает нам право говорить, что данные повреждения также могли привести к ухудшению не только физического, но и психического здоровья спортсменов.

Результаты исследования показали, что в жизни хоккеистов можно выделить два основных психотравмирующих события: окончание спортивной карьеры (7 человек) и травма, повлиявшая на ход спортивной карьеры или ставшая причиной окон-

чания профессиональной деятельности (7 человек). Кроме того, нами были выделены другие психотравмирующие события, кардинально изменившие жизнь и карьеру хоккеистов. Это, такие события как смерть близкого человека (Евгений Белошейкин и Шелдон Кеннеди), наличие семейных проблем (Мирослав Глинка, Трэвор Эттингер), сексуальное насилие со стороны тренера (Тео Флери, Шелдон Кеннеди) и психическое заболевание – шизофрения, выявленное у Тома Каванаха еще в подростковом возрасте (14 лет).

Основными психологическими проблемами, выявленными у хоккеистов, являлись:

- 1) депрессия (14 человек);
- 2) посттравматическое стрессовое расстройство (7 человек);
- 3) различные виды зависимостей (алкогольная, наркотическая, злоупотребление сильнодействующими лекарственными препаратами), выявлены у 7 человек;
- 4) душевная боль, связанная со смертью близкого человека (2 человека);
- 5) обострение шизофрении (приступы неконтролируемой агрессии, неуравновешенное поведение) – у 1 человека;
- 6) расстройства сексуального характера (1 человек).

В процессе изучения биографий спортсменов высокой квалификации нами были определены основные попытки, которые предпринимались ими, чтобы справиться с тяжелыми состояниями. Самым распространенным способом было совершение суицида (8 человек). Три хоккеиста (Д. Бугард, М. Сватош, У. Белак) погибли от передозировки лекарственных препаратов, содержащих наркотические вещества. Кроме того, стоит отметить, что трое спортсменов (К. Маларчук, Т. Флери и Т. Каванах) совершили попытки суицида, а повторная попытка Т. Каванаха привела к летальному исходу. Пять из исследуемых нами хоккеистов проходили лечение в реабилитационных клиниках, но только трое из них (К. Маларчук, Т. Флери, Ш. Кеннеди) смогли преодолеть свои проблемы и сейчас продолжают прохождение курсов реабилитации, постепенно возвращаясь к нормальному образу жизни. Стоит отметить, что 5 из 11 человек, совершивших попытку суицида или покончивших жизнь самоубийством были в возрасте от 20 до 30 лет.

Основываясь на результатах, полученных в ходе нашего исследования, мы можем сделать вывод, что психологическое сопровождение является наиболее эффективной мерой профилактики психологических травм, полученных хоккеистами на протяжении всей карьеры, и посттравматической реабилитации. Необходимо изучать возможные риски нанесения вреда психическому и физическому здоровью спортсмена-юниора при выборе им профессионального амплуа, разрабатывать программы психологической поддержки спортсменов, вынужденных прервать или закончить выступления из-за травмы, а также проводить исследования в области других сфер деятельности, в которых спортсмены смогут реализовать себя по окончании спортивной карьеры.

Библиографический список

1. Загайнов, Р. Кризисные ситуации в спорте и психология их преодоления [Текст] : монография / Р. Загайнов. – М. : Советский спорт, 2010. – 117 с.
2. Тарабрина, Н. В. Практикум по психологии посттравматического стресса [Текст] / Н. В. Тарабрина. – СПб. : Питер, 2001. – 272 с.
3. Malarchuk, C., Robson, D. The Crazy Game. – HarperCollins, 2014. – 288 p.
4. Kennedy, S. Why I Didn't Say Anything. – Insomniac Press, 2011. – 240 p.
5. Theoren Fleury, Kirstie McLellan Day. Playing with fire. – HarperCollins, 2009. – 322 p.

УДК 159.9

А. А. Волченкова

Н. р. – профессор М. М. Кашанов

Когнитивные и регулятивные основы формирования толерантности школьников в контексте инклюзивного образования

Аннотация. Работа посвящена проблеме, которая занимает особое, во многом – исключительное положение в совре-

менной психологии инклюзивного образования – проблеме толерантности. Актуальность этой проблемы определяется потребностью общества в понимании толерантности как основы создания инклюзивной культуры в образовательной организации; конструирования технологий, направленных на формирование толерантности.

Ключевые слова: толерантность, инклюзивное образование, психическая регуляция, когнитивный стиль.

Проблема толерантности занимает особое положение в современной психологии инклюзивного образования. Существует потребность в изучении толерантности как основы создания инклюзивной культуры в образовательной организации; конструировании образовательных технологий, направленных на формирование толерантности. Решение проблемы оказывается продуктивным при условии рассмотрения толерантности в рамках системного подхода Ломова [2].

Конструкт толерантности относится к уровню духовно-мировоззренческих характеристик. Его основу составляют: когнитивный уровень, реализующий функцию познания; регулятивный, обеспечивающий регуляцию поведения; коммуникативный, формирующийся и реализующийся в общении. Выделение уровней мы осуществляем согласно подходу Б. Ф. Ломова [2]. Каждая подсистема может иметь дальнейшее деление.

Важно учитывать взаимосвязь толерантности с психической регуляцией личности, поскольку она является своего рода «вертикалью», структурирующей другие качества личности [3]. Регулятивный уровень изучался через типы психической регуляции личности.

Коммуникативный уровень изучался в процессе проведения коррекционной программы «Формирование толерантности у детей к людям с ОВЗ и инвалидностью», которую мы разработали, опираясь на подход Г. У. Солдатовой [4], Т. Н. Гущиной [1].

Цель исследования: оценить возможное влияние психической регуляции и когнитивных стилей «полезависимости (ПЗ)-полнезависимости (ПНЗ)», «гибкости (Г)-ригидности (Р)» на способность к формированию толерантности у учащихся.

Гипотеза исследования: на изменение индекса толерантности (ИТ) влияет:

– тип психической регуляции личности: в группе «зависимых» (З) субъектов ИТ повышается значимо выше, в сравнении с группой «автономных» (А);

– когнитивный стиль: в группе ПЗ субъектов ИТ повышается значимо выше, в сравнении с группой ПНЗ; в группе Г субъектов ИТ повышается значимо выше, в сравнении с группой Р.

Методики и процедура исследования

Исследование проводилось на базе школ г. Ярославля. Испытуемые: 292 человека – учащиеся 7–9 классов (155 девочек и 137 мальчиков).

Методики: опросник «автономности-зависимости» [3]; экспресс-опросник «Индекс толерантности» [4]; методика словесно-цветовой интерференции, тест включенных фигур [5].

План исследования: использовалась двухфакторная схема планирования. Внутригрупповой фактор «Повторное измерение» – обследование испытуемых до начала занятий по коррекционной программе, после их окончания и спустя 3 месяца. Межгрупповые факторы – принадлежность испытуемых к группам:

а) А и З оценивалась по опроснику «автономности-зависимости» Прыгина.

б) ПЗ и ПНЗ оценивалась по тесту включенных фигур Уиткина.

в) Р и Г оценивалась по методике словесно-цветовой интерференции Струпа.

Процедура: по результатам предварительного тестирования учащиеся были разделены на группы (А-З; ПЗ-ПНЗ; Г-Р) по медианам «сырых» баллов. С учащимися было проведено 12 групповых занятий, по коррекционной программе, включающие элементы психологического тренинга, деловые и ролевые игры.

Обработка данных и статистический анализ результатов проводился в системе IBM SPSS 22.0. Использовались процедуры: корреляционного анализа по Пирсону; процедуры ОЛМ-повторные измерения.

Результаты

Результаты дисперсионного анализа обнаружили статистически достоверный эффект фактора «Повторного тестирования» на изменение величины ИТ ($F(2,0)=24,91$; $p=0,00$) в группах А и З (рис.1); ($F(2,0)=23,62$; $p=0,00$) в группах ПЗ и ПНЗ (рис.2); ($F(2,0)=23,46$; $p=0,00$) в группах Г и Р (рис. 3). Это озна-

чает, что ИТ увеличился после повторного тестирования и после отсроченного замера статистически достоверно не угасает.

Эффект совместного влияния факторов на изменение в этих группах ИТ не обнаружен.

Обнаружена связь между показателями ИТ и когнитивным стилем ПЗ-ПНЗ ($r=-0,161$; $p=0,01$); ИТ и типом психической регуляции ($r=-0,240$; $p=0,01$); когнитивным стилем ПЗ-ПНЗ и типом психической регуляции ($r=0,534$; $p=0,01$). Обнаружена очень низкая связь с когнитивным стилем ПЗ-ПНЗ, низкая связь – с А-З, и средняя связь между когнитивным стилем ПЗ-ПНЗ и типом саморегуляции.

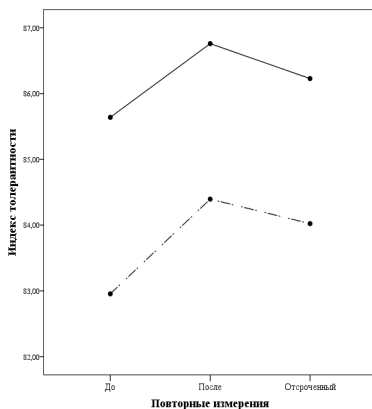


Рис. 1. Величины ИТ в группе З (сплошная) и А (пунктирная) в трех последующих замерах

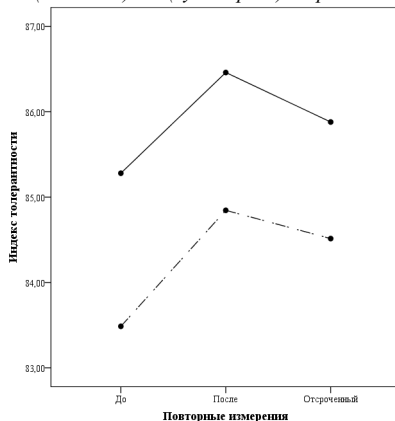


Рис.2. Величины ИТ в группе ПЗ (сплошная) и ПНЗ (пунктирная) в трех последующих замерах

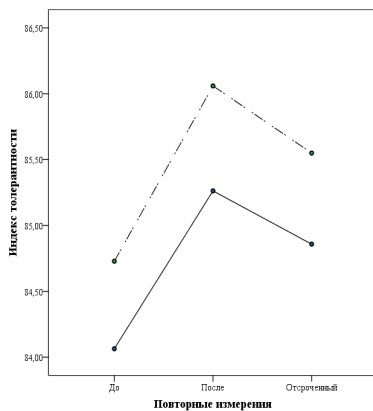


Рис.3. Величины ИТ в группе Г (пунктирная) и Р (сплошная) в трех последующих замерах

Обсуждение результатов

ИТ увеличился после повторного тестирования и после отсроченного замера статистически достоверно не угасает. Занятия, нацеленные на повышение и укрепление толерантности у учащихся, имели свой результат. Данные эмпирически подтверждают предположения Солдатовой о формировании толерантной личности [4] о том, что это возможно через отработку жизненно необходимых социальных навыков.

Обнаружено, что в группах З, ПЗ и Г общий ИТ выше, а в группах А, ПНЗ и Р – ниже; а также: после участия учащихся в занятиях коррекционной программы общий ИТ возрастает и динамика его возрастания идентична в исследуемых группах.

В группе З толерантность повышается значительно выше, в сравнении с группой А. З в силу своих личностных особенностей проще подстроиться под внешние требования. Деятельность А основана на доминирующем учете субъективных факторов. Данные эмпирически подтвердили взгляды Прыгина на континуум психической регуляции личности [3].

В группе ПЗ субъектов толерантность повышается значительно выше, в сравнении с группой ПНЗ. ПЗ испытуемые предпочитают, чтобы их процессы научения были управляемы другими, а ПНЗ не нуждаются в мнении социума.

В группе Г субъектов ИТ повышается значительно выше, в сравнении с группой Р. Исследуемый когнитивный стиль харак-

теризует степень субъективной трудности в смене способов переработки информации в ситуации когнитивного конфликта [5].

Результаты исследования позволяют надеяться, что дальнейшее изучение толерантности, как *системы* может быть перспективным. Использование предложенных нами занятий коррекционной программы или аналогичных может быть перспективным в построении инклюзивной культуры образовательной организации.

Библиографический список

1. Гущина, Т. Н. Я и мои ценности: Тренинговые занятия для развития социальных навыков у старшеклассников [Текст] / Т. Н. Гущина. – М. : АРКТИ, 2008. – 128 с.
2. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.
3. Прыгин, Г. С. Психология самостоятельности [Текст]: монография / Г. С. Прыгин. – Ижевск, Набережные Челны : Изд-во Института управления, 2009. – 408 с.
4. Солдатова, Г. У. Разные, но равные: большие психологические игры [Текст] / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова / под ред. Г. У. Солдатовой. – М. : Центр СМИ МГУ им. М. В. Ломоносова, 2004. – 336 с.
5. Холодная, М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума [Текст] : учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / М. А. Холодная. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2004. – 384 с.

УДК 159

И. А. Голубев, О. С. Голубева
Н. р. – профессор Л. Г. Жедунова

Опыт групповой работы по преодолению страха смерти

Аннотация. В статье раскрывается механизм раскрытия первой фундаментальной мотивации, выделяемой Альфридом Лэнгле, через конфронтацию со страхом смерти, рассматривае-

мую Ирвином Яломом. Опыт групповой работы по преодолению страха смерти сведен к ключевым принципам. Групповая работа строится на получении экзистенциального опыта переживания страха смерти. Для создания безопасного пространства для размещения переживаний используется работа с метафорой страха смерти и диссоциативным механизмом защиты.

Ключевые слова: экзистенциальная теория, конфронтация, переживание, страх смерти, диссоциация.

Тема смерти наиболее полно рассматривается в экзистенциальной теории, поэтому работу по преодолению страха смерти эффективно проводить в группах экзистенциального опыта. Американский психолог Ирвин Ялом рассматривает два основных тезиса, имеющих фундаментальное значение для экзистенциальной психотерапевтической практики:

1. Жизнь и смерть взаимосвязаны; они существуют одновременно, а не последовательно; смерть, непрерывно проникая в пределы жизни, оказывает огромное воздействие на наш опыт и поведение

2. Смерть – первичный источник тревоги и, тем самым, имеет фундаментальное значение как причина психопатологии [1].

Австрийский психолог Альфред Лэнгле считает, что отстоять или найти саму возможность Бытия-В-мире – основополагающий вызов для человека, вопрос, который затрагивает саму возможность экзистенции и поэтому лежит в ее основании [2].

Ялом рассматривает конфронтацию со смертью как шанс личностного изменения. Под личностным изменением понимается изменение жизненных приоритетов, уменьшение значения жизненных тривиальностей, осознание своих истинных желаний, переживание жизни в настоящем и т.д.

Возможность Бытия-В-мире и конфронтация со смертью – это своего рода два полюса одного явления. Невозможно познать радость, не познав горе. Полярность явлений дает возможность их дифференцировать. На наш взгляд только в конфронтации со смертью обнаруживается возможность Бытия-В-мире.

А. Лэнгле и И. Ялом во многом подходят к одним явлениям с разных концов. Лэнгле смотрит на жизнь с позиции возможностей, Ялом – с позиции ограничений. Но рассматривать две полярные точки зрения необходимо в совокупности.

Понимание жизни происходит через прикосновение к смерти. Осознание своих чувств и желаний возможно при принятии ответственности. Принятие своей уникальности происходит через изоляцию. И, конечно же, обретение смысла жизни происходит при погружении в бессмысленность.

Исходным элементом в понимании экзистенциального опыта А. Лэнгле считает переживание, которое отражает контакт человека с миром. Переживание образует точку пересечения внутреннего и внешнего миров. Субъективное переживание имеет центральное значение для экзистенциальной терапии. Лэнгле расшифровывает термин «переживать», как «вступать в контакт, устанавливая соотношение с жизнью» [2].

Страх смерти на биологическом уровне связан с инстинктом самосохранения и необходим при угрозе жизни. Страх смерти не различает реальную и мнимую угрозу жизни. Это естественный процесс, который не может носить оценочных суждений (хорошо или плохо). Страх смерти на физиологическом уровне отключает все энергозатратные системы человека, концентрируя организм на выживание. В первую очередь блокируются чувства и эмоции, затем телесные ощущения. Инстинкт самосохранения выполняет задачу поиска или создания безопасного места. С биологической точки зрения безопасным местом можно считать пространство, где отсутствует угроза жизни. Тогда с психологической точки зрения, под безопасным местом мы будем понимать пространство, где страх смерти переживается в пределах нормы.

Данное определение ставит перед нами следующий вопрос: «Что понимать под нормой переживания страха смерти?» Так как смерть, равно как и рождение – явление, не зависящее от человека, то убежать от смерти, бороться с ней или притворяться, что ее не существует – это не нормативное поведение. Соответственно избегание, рационализации или отрицание переживания страха смерти находится за пределами нормы. Тогда можно однозначно констатировать, что размещение переживания страха смерти в пространстве является нормой.

Таким образом, первым ключевым элементом групповой работы по преодолению страха смерти является создание пространства, где возможно размещать переживания, связанные со

страхом смерти. Консультант должен демонстрировать уверенность, прикасаясь к теме смерти.

Ужас смерти, по мнению И. Ялома, является настолько сильным и всеобъемлющим, что на отрицание смерти и соответственно подавление страха смерти расходуется значительная доля жизненной энергии человека. Избегание конфронтации со смертью равносильно отрицанию смерти и ведет к развитию тревоги смерти. Тревога является не локализованным, неопределенным страхом, порождающим чувство беспомощности и безысходности. Страх, который нельзя понять, является неизвестностью, от чего становится еще страшнее, так как противостоять неизвестности невозможно.

Справиться с тревогой можно, сместив ее от «ничто» к «нечто». Отсюда исходит второй ключевой элемент групповой работы – опредметить страх смерти. Определечивание страха смерти мы производим через метафору «Служба проката»:

«Представьте, что тело – это просто вещь, выданная на прокат. Вас приводят в службу проката. Вам полагается определенная вещь и вам выдают ее в пользование. Получение вещи в службе проката значимое событие в жизни каждого человека. Вещь выдается бесплатно и за пользование ею не предполагается никакой платы. Каждому выдали вещь в службе проката, отказавшихся нет. Тело – это просто вещь, выданная на прокат».

«Служба проката» является достаточно универсальной метафорой, не противоречащей философским и религиозным учениям.

Тема смерти несет тяжелые переживания для человека, и в этом месте работают сильные защиты, обойти которые трудно и по большей части не имеет смысла, так как они нужны человеку. Поэтому более эффективным нам показалось воспользоваться одним из механизмов защиты – диссоциацией.

Диссоциация – механизм психической защиты, в процессе которого, человек воспринимает происходящее с ним так, будто оно происходит не с ним. Такая диссоциированная позиция защищает от избыточных, непереносимых эмоций.

Здесь мы отмечаем третий ключевой элемент групповой работы – отщепление тела, как отдельной структуры, и наделение его вещественной метафорой. Подобная диссоциация позво-

ляет человеку воспринимать процесс собственной жизни и смерти со стороны, в результате чего открывается возможность разместить переживания.

Размещение переживаний страха смерти сигнализирует о нахождении в безопасном месте. На физиологическом уровне перестают блокироваться телесные ощущения, включаются чувства и эмоции.

Телесные ощущения выполняют важную функцию – указывают индивиду на необходимость восстановления сил, необходимость удовлетворения базовых потребностей. Не менее важную функцию выполняют чувства и эмоции – реакции, необходимые для полноценного социального взаимодействия.

Четвертый ключевой элемент групповой работы – это критерии, по которым консультант может отслеживать интенсивность страха смерти. При снижении интенсивности страха смерти, человеку возвращаются телесные ощущения. Участник группы способен описать телесное состояние. Затем возвращаются чувства и эмоции, возможность дифференцировать свое отношение к переживаниям и событиям.

Именно возможность задействовать чувства и эмоции дает возможность получить экзистенциальный опыт и интегрировать его в структуру личности в виде правил, установок, приоритетов соответствующих жизненной ситуации.

Пятым ключевым элементом групповой работы по преодолению страха смерти является набор правил, которые открывают для себя участники группы. Мы разработали правила службы проката, которые невозможно изменить или отменить, например, «Вы не можете выбирать вещь, и она не подлежит обмену». И на каждое правило службы проката мы разработали дополняющее правило, например, «Я определяю достоинства и недостатки моей вещи». Дополняющее правило не является жестко регламентированным и каждый участник формулирует правило так, как сможет его принять.

Раскрытие первой фундаментальной мотивации, выделяемой Лэнгле – «Занимать жизнь как пространство», является хорошим итогом групповой работы по преодолению страха смерти. Это служит базисом для последующей работы в направлении экзистенциальной терапии.

Библиографический список

1. Ялом, И. Экзистенциальная психотерапия [Текст] / И. Ялом / пер. с англ. Т. С. Драбкиной. – М. : РИМИС, 2008. – 608 с.
2. Лэнгле, А. Что движет человеком? Экзистенциально-аналитическая теория эмоций [Текст] / А. Лэнгле / пер. с нем. С. В. Кривцовой. – 3-е изд. – М. : Генезис, 2013. – 235с.

УДК 378

Н. Е. Денисова

Н. р. – доцент Д. С. Молоков

Технологии социальной работы с женщинами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, в отделах социального служения русской православной Церкви

Аннотация. В статье рассмотрены основные причины, обращения женщин за помощью в Русскую Православную Церковь (РПЦ), выявлены наиболее частые причины возникновения трудной жизненной ситуации. Дано определение понятию «Социальные технологии». Изучены наиболее частые виды и формы оказания социальной помощи в приходах РПЦ. Сформирована программа по информированию получателей социальных услуг о государственных учреждениях оказания социальной помощи. Рассмотрены категории женщин группы риска и примерные критерии оценки качества оказания социальных услуг при отделе социального служения в приходах РПЦ.

Ключевые слова: социальные технологии, трудная жизненная ситуация (ТЖС), отдел социального служения, получатели социальных услуг, информирование.

Жизнедеятельность женщины отличается конкретными социальными функциями: она может занимать определенное место в общественной иерархии с одной стороны, и быть матерью – с другой [5, с. 187]. Оказавшись в трудной жизненной ситуации, ей сложнее справиться со своими проблемами, потому как первоочередная ее задача – это воспитание и содержание детей, что может усложнять финансовую стабильность и само-

стоятельность женщины. Актуальность данной темы обусловлена еще и сложностями в воспитании детей в условиях сложившейся жизненной ситуации. Наряду с бытовыми и социальными проблемами часто возникают проблемы психологического характера: подавленность, неуверенность в себе и своем будущем, депрессия, – все это может оказать влияние на восприятие окружающего мира детьми женщин, оказавшихся в трудной жизненной ситуации (ТЖС), а также повлиять на их дальнейшее развитие и социализацию. На наш взгляд, следует уделять особое внимание данной категории получателей социальных услуг, в целях профилактики различных девиаций у детей и в семьях и улучшения их социального положения.

Чтобы понять, как именно можно помочь таким женщинам, подобрать наиболее эффективные методы оказания помощи, необходимо разобраться в причинах возникновения трудной жизненной ситуации, провести диагностику, изучить появившуюся проблему, рассмотреть наиболее частые социальные проблемы, с которыми сталкиваются женщины.

Стоит так же изучить виды и формы социальной помощи, применимые к исследуемой категории граждан. В ходе работы с женщинами необходимо выяснить, есть ли возможность предоставления социального убежища, трудоустройства женщин, получения правовой и психологической помощи. Социальному работнику важно понять, насколько данная категория информирована о видах социальных услуг, выяснить, какие государственные и негосударственные центры социальной помощи имеются на территории г. Ярославля.

Для того чтобы выявить эффективность выбранной технологии, необходимо контролировать результаты совместной деятельности социального работника и получателя социальных услуг, направленных на улучшение жизненной ситуации, определить критерии оценки качества своей работы на завершающем этапе и при лучшем результате стараться придерживаться достигнутого.

Часто женщины, минуя государственные учреждения социальной помощи, обращаются к представителям РПЦ: настоятелю храма, который непосредственно оказывает помощь, либо в отдел социального служения при храме, где можно получить более квалифицированную помощь.

При изучении данной темы были опрошены прихожанки Яковлевско-Благовещенского храма г. Ярославля. В беседе с женщинами, обратившимися за помощью в церковь, были выявлены основные **причины обращения** в Епархиальные отделы социального служения:

1. простота обращения;
2. незнание, куда обратиться для получения социальной поддержки;
3. нежелание сотрудничать с государственными учреждениями социальной помощи, недоверие к органам социальной опеки.

Из 20 опрошенных женщин, более 70 % обратившихся за помощью в РПЦ женщин, являются матерями. В ходе анкетирования и при помощи беседы установлены основные **причины возникновения трудной жизненной ситуации у женщин**:

1. отсутствие возможности содержания детей по различным причинам. В частности, это невозможность устроить детей в детское дошкольное учреждение, и как следствие, отсутствие работы;
2. развод с мужем или ссора с отцом ребенка. Женщина остается без средств к существованию;
3. психологическое и физическое насилие в семье;
4. одиночество, отсутствие социальных связей, недостаточность образования и навыков самообслуживания вызывают трудности существованию в обществе в целом;
5. тяжелое материальное положение семьи. Это могут быть как вдовы священников, так и малоимущие семьи среди прихожан храма;
6. алкогольная зависимость, и, как следствие, утрата постоянного места жительства;
7. беременность, в результате которой назрел внутрисемейный конфликт, с принуждением женщины против ее желания сделать аборт.

Только после тщательного изучения проблемы, выявления причины ее возникновения, исследования всех сторон сложившейся ситуации, необходимо подбирать социальные технологии и программу социальной поддержки как в государственных учреждениях, так и отделах социального служения при РПЦ.

Социальные технологии – система методов выявления и использования скрытых потенциалов социальной системы в

соответствии с целями ее развития, совокупность операций и процедур социального воздействия на объект на пути получения оптимального социального результата [6, с. 29].

Комплекс мер направленный на улучшение жизненной ситуации, социальный работник будет подбирать индивидуально, руководствуясь личностным данными объекта, учитывая возраст и социальный статус, наличие детей.

Помощь при обращении женщин в приходы РПЦ может быть разной. При более подробном изучении видов помощи, оказываемых в приходах РПЦ, нами были выявлены наиболее частые **формы помощи**:

1. *Экстренная социальная помощь* – это разовое, единичное содействие женщине или ее семье, которая испытывает трудности, например, выдача денег, продуктов питания или вещей. Экстренной может быть волонтерская помощь при распространении информации о нуждающихся. В случае острой потребности в детских вещах (кроватьки для детей, коляски, одежда) социальный работник размещает информацию на сайте храма, в социальных сетях или объявлениях на информационных досках о нуждах людей.

2. *Адресная социальная помощь*, нацеленная по улучшение трудной жизненной ситуации. Помощь в таких случаях, в основном, оказывается за счет средств прихожан и кассовых средств прихода.

Например, сотрудниками отдела центра социального служения оказана помощь в трудоустройстве и съеме жилья обратившейся за помощью женщине, жительнице Ярославской области, воспитывающей двоих детей. Кроме того, отдел продолжает следить за ее положением даже после того, как положение стабилизировалось.

Отметим, что подобного рода помощь может привести и к негативному результату: женщина может занять иждивенческую позицию и не захочет самостоятельно решать свои проблемы. В связи с этим социальному работнику важно контролировать ситуацию, предлагать различные способы для самостоятельного принятия решения и проводить диагностику душевного состояния женщины. Оказавшись в ТЖС, часто женщины теряют жизненный ориентир, не способны самостоятельно разобратся со своими проблемами, либо не хватает знаний о своих

правах. В этом случае потребуется помощь не только социального работника, но и юриста, психолога, педагога (в случае, если у женщины есть дети).

В ходе исследования проблемы организации социальной работы с женщинами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, нами была разработана программа по информированию женщин, обратившихся в отдел социального служения за помощью. Эта необходимость возникла в результате опроса женщин об их информированности о социальном обеспечении населения, в ходе которого было установлено, что половина женщин не знает о своих правах, а также не знает, где оформить статус многодетной семьи и не представляет законодательной базы в сфере социальных услуг. Разработанная программа компенсирует этот пробел, она включает информацию о государственных учреждениях социальной помощи и социального обеспечения, о нормативно-правовых актах, на основании которых нуждающийся может получать социальные услуги, в зависимости от статуса.

Программа предусматривает следующие **меры по решению социальных проблем женщин, оказавшихся в ТЖС:**

1. доносить данную информацию адресно, при обращении в отдел социального служения;
2. выносить на информационные доски при храмах информацию о государственных учреждениях социальной помощи, о том какие виды могут оказать данные учреждения;
3. размещать информацию на сайтах прихода.

Данные меры помогут прихожанам, в том числе и женщинам, частично решать социальные проблемы самостоятельно.

В ходе изучения вышеизложенных проблем, выяснилось, что из всех опрошенных женщин 1\4 не осознает, что находится в социально опасном положении, и не считает нужным данное положение менять, считая насилие в семье нормой [7]. Именно эта категория женщин нуждается в пристальном внимании и социальном контроле со стороны работников отдела социального служения, органов социальной опеки и правоохранительных органов. На наш взгляд, в такой ситуации самое важное убедить саму женщину, что ей и ее семье необходима помощь. Важно наблюдать за детьми подопечных, ведь часто женщины, оказавшись в безвыходном положении, не в состоянии адекватно оценивать ситуацию, могут находиться в депрессии, не занимаются

воспитанием детей. Это грозит отставанием в развитии и проблемами в социализации, а также грозить физическому и психическому здоровью ребенка [3].

После проведения мер, направленных на улучшение жизненной ситуации, следует оценить **эффективность проделанной работы**. В качестве критерия мы предлагаем рассматривать улучшение материального положения, морального настроя, психического состояния, удовлетворенность положением, состояние детей в семье, используя параметрический метод оценки эффективности [5, с. 47].

Подводя итоги, отметим следующее. Основная причина, по которой женщина обращается за помощью в приходы РПЦ, – это тяжелое материальное положение, связанное с отсутствием стабильного заработка при наличии малолетних детей, не устроенных в детские сады. Другие причины, обуславливающие трудную жизненную ситуацию женщин, являются одиночество, насилие в семье, развод, алкоголизм.

Технологии, используемые в работе с женщинами следует подбирать индивидуально и комплексно, затрагивая все аспекты жизнедеятельности женщины и ее семьи. Технология будет эффективной только при наличии желания самой женщины изменить ситуацию к лучшему и проявления инициативы с ее стороны. Отсутствие информации у женщин об их правах, возможных видах помощи часто заставляет их терпеть трудное положение, и в некоторых случаях смиряться и даже опускать руки, потому следует объяснять женщинам, где им могут помочь.

Универсальной технологии не существует, комплекс мер подбирается индивидуально с учетом возраста, социального статуса, здоровья и т. д. Любая социальная работа, направленная на улучшение жизненной ситуации, может быть эффективна при наличии доверия социальному работнику, желанию сотрудничать и принимать активную позицию. Наличие положительной динамики в совместной деятельности социального работника и получателя социальных услуг может служить хорошим критерием эффективности выбранной технологии.

Библиографический список

1. Комплексная поддержка молодой семьи [Текст] : учеб.-метод. пособие / О. А. Коряковцева, М. И. Рожков. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 204 с.

2. Макеева, Т. В. Социально-педагогическое сопровождение детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации [Текст] / Т. В. Макеева // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 2. – С. 10-13.

3. Национальный стандарт Российской Федерации «Социальное обслуживание населения. Контроль качества социальных услуг детям» ГОСТ 53061-2008 (утв.. Приказом Ростехрегулирования от 18.12.2008 № 438) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/1200072559>. – (Дата обращения: 15.04.2017).

4. Основы научно-исследовательской деятельности студентов, обучающихся по программам академического бакалавриата [Текст] : учебн.-метод. рекоменд. / сост.: Л. Ф. Тихомирова, И. Ю. Тарханова, Т. В. Макеева. – Ярославль : Канцлер, 2016. – 60 с.

5. Социальная работа [Текст]: учебн. пособие / под ред. Н. Ф. Басова. – М.: «Дашков и Ко», 2008. – 364 с.

6. Социальная работа [Текст]: словарь / сост. А. В. Афанасов. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. – 38 с.

7. Социально-опасное положение семьи и детей: анализ понятия и методология оценки [Текст] /под ред. Б. Р. Ярской [и др.]. – М. : ООО «Вари-ант», 2015. – 100 с.

8. Федеральный закон № 442 от 28.12.2013 «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://consultant.ru>. – (Дата обращения: 15.04.2017).

УДК 693.54.

В. И. Иванова

Н. р. – ст. преподаватель И. Е. Сарафанова

Мотивация деятельности персонала в организации

Аннотация. В данной статье рассмотрены сущность, задачи мотивации и результаты эмпирического исследования в Администрации Большесельского муниципального района. Ана-

лизируя информацию, выявили проблемы развития мотивации. Предлагаются рекомендации по развитию мотивации деятельности персонала в организации.

Ключевые слова: мотивация, условия мотивации, эмпирическое исследование мотивации.

Самый драгоценный ресурс любой организации – это персонал и его знания, умения и навыки, обеспечивающие огромный потенциал для роста, продуктивности, эффективности, результативности деятельности организации. Высокая отдача от работников возможна, если они будут заинтересованы в конечном результате и положительно относятся к выполняемой работе, что возможно, когда процесс работы и ее конечные результаты позволяют человеку удовлетворить его потребности. При помощи мотивации руководитель может активизировать всю энергию персонала на благо предприятия и общего дела [1, 3].

Мотивация – это совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, задают границы и формы деятельности и придают этой деятельности направленность, ориентированную на достижение определенных целей. Ключевые задачи мотивации в организации – популяризация качественного труда сотрудников; признание труда сотрудников, добившихся значительных результатов; поднятие морального состояния сотрудника через признание его заслуг; обеспечение процесса повышения трудовой активности [2, с. 28].

При исследовании процесса мотивации в одном из отделов Администрации Большесельского муниципального района, через анкетирование руководства и персонала, были выявлены следующие ошибки: несоответствие вознаграждения результатам труда рабочих; многие сотрудники, ожидая материального вознаграждения, получают нематериальное поощрение; руководитель применяет к большинству работников одинаковые средства развития мотивации, работниками плохо воспринимается система стимулирования.

На основе данных ошибок, были разработаны следующие рекомендации: разработать четкие, конкретные критерии вознаграждения работников; руководитель должен учитывая нужды и потребности своих подчиненных (каждого работника), осуществ-

для развитие мотивации работников; можно ввести небольшие собрания, на которых обсуждались и пояснялись бы вопросы мотивации и стимулирования; руководителю следует поддерживать на том же уровне или улучшать условия труда, которые так же способствуют повышению мотивации у работников.

Таким образом, для успешного развития организации руководителю важно правильно осуществлять развитие мотивации персонала к труду.

Библиографический список

1. Галяутдинов, Р. Р. Мотивация и стимулирование работников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://galyautdinov.ru/post/motivaciya-i-stimulirovanie>. – (Дата обращения: 12.02.2017).

2. Замедлина, Е. А., Жулина, Е. Г. Шпаргалка по основам менеджмента [Текст] / Е. А. Замедлина, Е. Г. Жулина. – М. : Изд-во Аллель-2000, 2010. – 92 с.

3. Модели и методы управления персоналом [Текст]: учебное пособие / под ред. Е. Б. Моргунова. – М. : ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2001. – 464 с.

УДК 37.017.4

Д. В. Карпунин

Н. р. – доцент Е. А. Цирульников

Формирование гражданской позиции молодежи в современных условиях

Аннотация. В статье описывается опыт развития гражданской активности молодых людей г. Ярославля в рамках проекта «Неравнодушный Ярославль».

Ключевые слова: гражданское воспитание, гражданин, гражданская активность молодежи.

Молодежь – наиболее активная составляющая гражданского общества, поэтому необходимо формировать активную

гражданскую позицию молодого поколения, то есть его осознанного участия в жизни общества, отражающего его сознательные реальные действия (поступки) в отношении к окружающему в личном и общественном плане. Они направлены на реализацию общественных ценностей при разумном соотношении личностных и общественных интересов, определяющихся спецификой положения молодежи в обществе [1]. Молодое поколение необходимо оценивать, как органическую часть современного общества, несущую особую, незаменимую другими социальными группами, функцию ответственности за сохранение и развитие нашей страны, за преемственность ее истории и культуры, жизнь старших и воспроизводство последующих поколений. Гражданин современной России – это человек, обладающий правовой культурой, чувством ответственности за свою страну, ее процветание, знающий и уважающий законы, умеющий не только жить в гражданском обществе и правовом государстве, но и создавать их.

Гражданское воспитание – формирование гражданственности как интегративного качества личности, позволяющего человеку ощущать себя политически, нравственно и юридически дееспособным [2].

Основным элементом гражданственности является правовая и нравственная культура, которая выражается в дисциплинированности, доверии и уважении к другим гражданам, способности выполнять возложенные на себя обязанности, не забывая о национальных, патриотических и интернациональных чувствах.

В современном виде гражданское воспитание существует в школьных учреждениях, а также учреждениях дополнительного образования в виде занятий и уроков, имеющих под собой идею всестороннего воспитания личности. В детском саду ребенок впервые узнает от взрослых правила и знакомится с нравственными нормами общества, в процессе знакомства дети начинают понимать преимущество выполнения правил и учатся соотносить права и обязанности. На этапе начальной школы (начального образования) ребенок начинает осознавать основные моральные ценности общества, а также усваивать нормы поведения в этом самом обществе. В рамках основного образования продолжают формироваться системы ценностей и устано-

вок подростка, воспитывается уважение к закону, уважение к праву, уважение к правам других членов окружающего его общества, а также ответственность перед обществом за совершенные поступки. В средней школе происходит углубленное изучение процессов, происходящих в различных сферах общества, о правах людей, определение гражданской позиции индивида, а также социально-политической направленности личности.

Основными компонентами содержания гражданского образования являются политические, правовые знания; знания об основных социально-экономических процессах, происходящих в обществе; знания в области истории и культуры России и мира.

В рамках школы развитие гражданского образования реализуется во всех учебных курсах, и в первую очередь, в дисциплинах естественного и гуманитарного научных циклов.

Основной проблемой в гражданском воспитании в последние годы можно считать низкую заинтересованность подрастающего поколения в вовлечении в общественную жизнь, а, следовательно, и низкий уровень возможностей гражданского воспитания, которое подразумевает активное вовлечение индивида в общественную жизнь и общественную деятельность. Решением данной проблемы может стать участие молодежи в социально-значимой деятельности, что будет стимулировать их социальную активность. Необходимо привлекать молодых людей к уже действующим проектам, или мотивировать для создания своих, общественно-значимых проектов, которые помогут им самореализоваться как гражданам. Основным каналом «выхода» на молодежь необходимо сделать социальные сети и сеть интернет в целом, поскольку это самый популярный способ коммуникации среди молодых людей.

На сегодняшний день одним из объединений города Ярославля, направленных на формирование гражданской позиции, является «Неравнодушный Ярославль», которое зародилось летом 2015 г. как объединение нескольких жителей Красноперекопского района города Ярославля. Они объединились для решения проблем района и создали группу в социальной сети «ВКонтакте» для освещения своей деятельности и публикации ответов органов исполнительной власти. Объединение постепенно развивалось и расширялось, появившись к лету 2016 г. во

всех районах города Ярославля в лице отдельных активистов, ведущих группы в той же социальной сети «ВКонтакте». В марте 2016 г. у активистов возникла необходимость осуществления более быстрой коммуникации и общественной доступности. В качестве канала такой коммуникации был выбран мессенджер «Telegram» и создан групповой чат с общедоступным адресом в сети интернет <http://t.me/yarcityinfo>. В октябре 2016 г. на групповой чат обратили внимание сотрудники мэрии города Ярославля, а также заместители мэра В. В. Слепцова.

Наличие сотрудников мэрии позволило ускорить коммуникацию и вовлечь большее число жителей города Ярославля в проявление своей гражданской позиции, путем опубликования проблем города перед участниками группового чата. По состоянию на февраль 2017 г., спустя менее чем через год, количество постоянных участников группового чата достигло 250 человек, среди которых главы администраций районов г. Ярославля, глава департамента городского хозяйства мэрии г. Ярославля, депутаты муниципалитета г. Ярославля и депутаты областной думы Ярославской области, а также общественные деятели и обычные граждане.

Библиографический список

1. Жукова, Е. А. Формирование активной гражданской позиции молодежи через работу добровольческих объединений в условиях образовательного учреждения [Электронный ресурс] / Е. А. Жукова. – Режим доступа: http://lfostu.ucoz.ru/publ/obuchenie_i_vospitanie/3_patriotizm_i_grazhdanstvennost_v_sovremennoj_sisteme_vospitanija/formirovanie_aktivnoj_grazhdansk_oj_pozicii_molodezhi_cherez_rabotu_dobrovolcheskikh_obedinenij_v_usloviakh_obrazovatel'nogo_uchrezhdenija/24-1-0-184. – (Дата обращения: 21.03.2017).

2. Логинова, Н. В. Гражданское воспитание как объект педагогического исследования [Текст] / Н. В. Логинова // Человек и образование. – 2009. – №1. – С.53–57.

3. Еремина, И. С. Гражданское воспитание в России. История и современность [Текст] / И. С. Еремина // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2011. – №3. – С. 44–48.

В. А. Карулина

Н. р. – доцент Т. Н. Гущина

Креативность как механизм социальной реабилитации пожилых людей

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию потенциала креативности (творческой деятельности) для социальной реабилитации пожилых людей. Объектом исследования данной работы является творческая деятельность пожилых людей как одна из разновидностей досуговой деятельности, а предметом исследования – социально-реабилитационный потенциал творческой деятельности.

Ключевые слова: креативность, социальная реабилитация, пожилые люди.

Проблемы людей пожилого возраста волновали человечество всегда, так как это наиболее незащищенная социальная категория общества. Как правило, человек, вышедший на пенсию, начинает терять социальные связи, выпадать из общественной жизни. С возрастом у человека меняется мотивация к трудовой деятельности, да и мотивация к жизни вообще, восприятие ситуаций частот приобретает негативную эмоциональную окраску.

Что может помочь пожилому человеку сохранить прежний социальный уровень и помочь восстановить утраченные способности? На наш взгляд, именно творчество помогает пожилым людям поддерживать свой жизненный тонус и не терять социальные связи.

Социально-экономические преобразования в обществе диктуют необходимость формирования творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно решать новые жизненные проблемы, чем и определяется актуальность темы исследования.

Творчество помогает пожилым людям найти себя в обществе, поэтому объектом нашего исследования стало творче-

ское воображение (креативность) пожилых людей. В качестве инструмента для исследования креативности был использован тест Торренса. Выборка испытуемых была разделена на две группы: в первую группу вошли пожилые люди, активно занимающиеся творческой деятельностью в кружках, студиях и т. п. (20 человек) а во вторую - люди, не имеющие отношения к творческой деятельности (20 человек). Все полученные результаты были подвергнуты математической обработке и дальнейшему анализу. Было проведено сравнение между группами по пяти показателям, а именно:

- беглость;
- оригинальность;
- разработанность;
- сопротивление замыканию;
- абстрактность названия.

При сравнении таких показателей как беглость и сопротивление замыканию, мы обнаружили положительную корреляцию $r=0,584$ при уровне значимости $\alpha=0,05$. Это свидетельствует о том, что пожилые люди, занимающиеся творчеством, генерируют большее количество идей, следовательно, в трудной жизненной ситуации они смогут найти больше вариантов по ее решению.

Также положительная корреляция $r=0,603$ при уровне значимости $\alpha=0,05$ обнаружена при сравнении показателей сопротивления замыканию и разработанности у пожилых людей, занимающихся творчеством. Показатель «сопротивление замыканию» свидетельствует о свойстве личности, которая открыта для новых социальных контактов, для новой информации. Как мы видим, у пожилых людей, занимающихся творчеством, этот показатель имеет положительную тенденцию, следовательно, они в меньшей степени подвержены замыканию, отсюда следует вывод о том, что у них сохраняется круг общения, они не выпадают из социальной жизни общества, а значит, менее подвержены одиночеству. При анализе этих же показателей у пожилых людей, не имеющих отношения к творчеству, мы видим положительный коэффициент корреляции $r=0,635$ и уровне значимости $\alpha=0,01$, но диапазон полученных баллов по показателю разработанности значительно ниже (от 3 до 13), в то время как у пожилых людей, занимающихся творчеством он (от 8 до 15),

следовательно, они не готовы предлагать большое количество новых идей, значит, в трудной жизненной ситуации им нужна будет посторонняя помощь, так как самостоятельно, возможно, они не смогут справиться. Пожилые люди, не связанные с творческой деятельностью, имеют невысокие показатели по критерию разработанности и сопротивление замыканию, следовательно, у них с возрастом снижается круг общения, социальные связи теряются, и человек становится подвержен замыканию, одиночеству.

При рассмотрении такого показателя как разработанность, можно говорить о личности, у которой есть способности к изобретательской и конструктивной деятельности. У пожилых людей, занимающихся творчеством при сравнении этого показателя с беглостью коэффициент корреляции равен $r=0,407$, а у людей, не имеющих отношение к творческой деятельности, коэффициент корреляции равен $r=0,952$ при уровне значимости $\alpha=0,01$, но при этом баллы, полученные по данному показателю у людей, не имеющих отношение к творческой деятельности, на порядок ниже, следовательно, у них менее выражены способности к изобретательской и конструктивной деятельности, чем у людей занимающихся творчеством.

Если взять показатель оригинальность, который оценивает способность выдвигать разнообразные идеи, переходить от одного аспекта проблемы к другому, использовать разнообразные стратегии решения проблем (иногда полезно оценить этот показатель в отношении к беглости, так как один и тот же показатель может наблюдаться при неодинаковом общем количестве выдвинутых идей), в сравнении с показателем беглости у пожилых людей, не имеющих отношение к творческой деятельности, то мы видим, что коэффициент корреляции равен $r=0,646$ при уровне значимости $\alpha=0,05$ и у людей, занимающихся творчеством, положительный коэффициент $r=0,069$, но диапазон полученных баллов у этих групп разный, у творческих людей он варьируется в диапазоне от 5 до 10, а у людей, не имеющих отношение к творческой деятельности от 2 до 9, следовательно, идеи, предложенные пожилыми людьми, не имеющих отношение к творческой деятельности, носят стандартный характер, то есть имеют самые простые решения той или иной ситуации.

На основании проведенного нами исследования можно сделать общий вывод о том, что творческая деятельность помогает пожилым людям дольше сохранять активную жизненную позицию, они в меньшей степени подвержены одиночеству и в случае трудной жизненной ситуации самостоятельно предлагают большое количество разнообразных и оригинальных идей по ее решению.

Библиографический список

1. Бороздина, Л. В. Геронтопсихологические исследования в США [Текст] / Л. В. Бороздина // Психологический журнал. – 1996. – № 1. – 96 с.
2. Вульф, Л. С. Одиночество пожилых людей [Текст] / Л.С. Вульф // Социальное обеспечение. – 1998. – № 5. – 111 с.
3. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 433 с.

УДК 373.3

М. Г. Кольцов

Н. р. – доцент В. В. Белкина

Экологическое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности

Аннотация. Статья посвящена экологическому воспитанию младших школьников во внеурочной деятельности. В ней систематизированы представления о внеурочной деятельности, а также представлено описание авторской программы «Юный эколог», целью которой является формирование и развитие экологически сообразного поведения младших школьников.

Ключевые слова: внеурочная деятельность, экологическое воспитание, младший школьный возраст, педагогические средства.

Воспитание экологической культуры – одна из наиболее актуальных задач сложившейся социально-культурной ситуации начала XXI в.

В условиях глубокого экологического кризиса усиливается значение экологического образования в начальной школе как ответственного этапа в становлении и развитии личности ребенка. Закон «Об экологическом образовании», принятый во многих регионах России, направлен на создание системы непрерывного всеобъемлющего экологического образования и является основанием для поиска и разработки эффективных средств экологического образования населения. Эти положения обусловили актуальность разработанного нами исследовательского проекта.

Целью исследовательского проекта является разработка комплекса педагогических средств воспитания экологической культуры младших школьников во внеурочной деятельности.

Задачи исследования:

1. Систематизировать представление о внеурочной деятельности.
2. Выявить возможности внеурочной деятельности на этапе начальной школы.
3. Разработать программу экологического воспитания младших школьников («Юный эколог») во внеурочной деятельности.
4. Апробировать программу «Юный эколог» на 2-х классах средней школы № 90 г. Ярославля и выявить ее эффективность.

Внеурочной деятельностью называют различные виды деятельности школьников, в которых возможно и целесообразно решение задач воспитания и социализации [2]. Деятельность, организуемая во внеурочное время, ориентирована на интересы детей и, предоставляя им возможность выбора, способствует их самореализации и самоопределению.

На этапе начальной школы на первое место во внеурочной деятельности выдвигается опыт применения формируемых усилий всех учебных предметов универсальных учебных действий, ценностных ориентаций и оценочных умений, социальных норм поведения, направленных на сохранение здоровья и обеспечение экологической безопасности человека и природы.

Рассмотрим авторскую программу экологического воспитания «Юный эколог» и продемонстрируем опыт ее реализации во внеурочной деятельности.

Рабочая программа «Юный эколог» построена на основе общенациональных ценностей российского общества.

Программа реализуется во 2-х классах средней школы № 90 г. Ярославля, рассчитана на 34 часа. Занятия проводятся 1 раз в неделю по одному академическому часу (45 минут). Программа рассчитана на 1 год реализации.

Данная рабочая программа состоит из следующих разделов: «Знакомство с экологией» – 4 часа; «Азбука здорового образа жизни» – 12 часов; «Вода – источник жизни» – 4 часа; «Чем мы дышим?» – 3 часа; «Туристический мир» – 3 часа; «Расти, цветок!» – 8 часов.

Программа «Юный эколог» имеет эколого-биологическую направленность, является учебно-образовательной с практической ориентацией. Срок реализации программы в средней школе № 90 – 3 года (на данный момент).

Цель: формирование и развитие экологически сообразного поведения у младших школьников.

Задачами программы являются: формирование знаний о закономерностях и взаимосвязях природных явлений, единстве неживой и живой природы, о взаимодействии и взаимозависимости природы, общества и человека; формирование осознанных представлений о нормах и правилах поведения в природе и привычек их соблюдения в своей жизнедеятельности; воспитание ответственного отношения к здоровью, природе, жизни; развитие потребности в необходимости и возможности решения экологических проблем, доступных младшему школьнику, ведения здорового образа жизни, стремления к активной практической деятельности по охране окружающей среды.

Количество участников: 2014–2015 уч. год (4 группы) – 47 учеников; 2015–2016 уч. год (2 группы) – 30 учеников; 2016–2017 уч. год (2 группы) – 49 учеников.

Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) и отличается большим разнообразием видов и форм. Поскольку мы говорим о внеурочной деятельности младших школьников, приведем примеры содержания и средств внеурочной деятельности обучающихся в первичном коллективе, в школе и социуме [3].

Приоритетные формы и методы работы с учащимися:

1. Спортивно-оздоровительное: проведение бесед по охране здоровья; применение на занятиях интерактивных игр,

физминутки; ведение бесед «Полезные и вредные привычки», «Здоровый образ жизни. Разговор о правильном питании», «Вода и здоровье человека. Личная гигиена».

2. Общекультурное направление: организация выставок детских рисунков («Герб объединения», «Вода – источник жизни»), поделок и творческих работ учащихся; проведение тематических открытых мероприятий для родителей («Посвящение в Юные экологи»); участие в конкурсах на уровне школы, города, области.

3. Общеинтеллектуальное направление: конкурсы, конференции, ролевые игры и др.; разработка проектов к занятиям, выполнение рефератов, мини-докладов.

4. Духовно-нравственное направление: выставки рисунков, поделок; оформление газет, плакатов с напоминанием экологических законов; конкурсы экологических знаков.

5. Социальная деятельность: проведение уборки школьных помещений; выращивание комнатных растений [1].

Приоритетные виды и формы контроля работы по программе «Юный эколог»: тестирование учащихся, беседа, интерактивные игры, практические и лабораторные работы, творческие и исследовательские работы.

Результаты своей деятельности каждый участник объединения представляет в конце года в виде доклада или проекта. На занятиях используется портфолио, куда ученики собирают все результаты своей деятельности за год. Для повышения мотивации учеников в объединении действует знаковая система: каждый ученик получает определенное количество знаков, в раздел «Мои достижения» портфолио, за тот или иной вид работы. Это помогает учителю отслеживать результаты деятельности каждого ученика.

Об эффективности реализации программы может свидетельствовать ежегодное участие учеников в мероприятиях экологической направленности школьного, городского, областного и российского уровней.

За первое полугодие 2016-2017 уч. г. было проведено тестирование (кол-во участников – 43), результаты которого представлены ниже: средний показатель – 78,5 %.

1 группа – 71 % (разброс от 28 % до 97 %).

2 группа – 86 % (разброс от 74 % до 100 %).

С точки зрения исследовательских задач, можно сделать следующие выводы: внеурочная деятельность имеет важное значение в современном образовании и учитывает индивидуальные интересы учеников; на этапе начальной школы роль внеурочной деятельности особенно важна: она создает условия для проявления и развития ребенком своих интересов на основе свободного выбора; авторская программа экологического образования и воспитания школьников «Юный эколог», которая реализуется в Средней школе № 90 г. Ярославля, во 2-х классах является эффективной и может быть рекомендована для использования в других организациях.

Библиографический список:

1. Актуальные вопросы развития образования [Текст]: учебное пособие / Л. В. Байбородова, И. Г. Харисова, К. М. Царькова [и др.]. – изд. 4, перераб. и дополн. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2016. – 112 с.

2. Байбородова, Л. В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах [Текст] / Л.В. Байбородова. – М. : Просвещение, 2013. – 177 с.

3. Байбородова, Л. В., Ежикова, М. С., Широкова, Е. В. Педагогическое сопровождение внеурочной деятельности младших школьников: опыт Великосельской средней школы Гаврилов-Ямского МР Ярославской области: [Текст] учебно-методическое пособие / под ред. Л. В. Байбородовой. – Ярославль: Канцлер, 2016. – 64 с.

УДК 332.1

Е. Д. Котова

Н. р. – доцент А. Н. Гавин

Общие проблемы развития малого бизнеса в России

Аннотация. С развитием малого бизнеса в стране повышается экономический уровень, появляются новые рабочие места, возрастает конкуренция среди предпринимателей, что помогает им совершенствовать свои услуги и производство. В статье

выделены основные проблемы малого бизнеса в России, рассмотрены пути их преодоления.

Ключевые слова: малый бизнес, проблемы, программа поддержки.

Для предпринимательства характерна высокая зависимость от внешней среды: в процессе осуществления своей деятельности бизнес находится под влиянием ряда факторов, сдерживающих его развитие. Эти факторы можно разделить на три группы:

- общие (общеэкономического характера),
- территориальные,
- частные (преимущественно организационного характера).

Что же мешает предпринимательству нормально развиваться?

- Организационные, связанные с юридическим оформлением и регистрацией, открытием счета в банке.

- Материально-техническое обеспечение: нехватка производственных помещений и оборудования, низкая квалификация персонала, низкая правовая защищенность деятельности.

- Финансовые (инвестиционные) проблемы формирования стартового капитала, установление связей с поставщиками.

- Кредитная необеспеченность.

Сами представители предприятий выделяют такие проблемы:

- Недостатки налоговой системы.
- Низкий платежеспособный спрос населения.
- Высокая арендная плата.
- Недоступность кредитов.
- Дороговизна сырьевых ресурсов.
- Слабое развитие внутреннего рынка.
- Высокие тарифы на перевозки.
- Отсутствие производственных площадей.

Для нормальной деятельности бизнеса необходимо обеспечить оптимальное сочетание интересов государства, потребителей и субъектов предпринимательства. Полностью устранить или су-

ественно ограничить действие всех негативных факторов можно только с помощью мер государственной поддержки малого предпринимательства в рамках специализированных программ.

Проблемы малого бизнеса можно решить путем:

- ускоренного освоения новых кредитно-инвестиционных механизмов, облегчающих доступ субъектов малого предпринимательства к ресурсам;
- развития системы переподготовки и профессионального обучения занятых в малом бизнесе;
- улучшения условий налогообложения, учета, отчетности, финансово-кредитной поддержки;
- совершенствования арендно-имущественных отношений;
- привлечения малых предприятий к выполнению госзаказа для региональных и муниципальных нужд;
- организации производственно-технологической кооперации малых предприятий с крупным производством [2].

В 2017 году намечаются перспективы малого бизнеса.

Согласно оценкам Минэкономразвития, количество субъектов малого и среднего предпринимательства в России достигает 5,5 млн (2,9 млн индивидуальных предпринимателей и 2,6 млн малых компаний). Данный сегмент создает более 16,4 млн рабочих мест и обеспечивает до 20% отечественного валового внутреннего продукта. С помощью господдержки количество малых и средних предприятий до 2018 г. увеличится до 6 млн и до 2,2 млн дополнительных рабочих мест.

В 2017 г. будет продолжено действие программ, направленных на поддержку и развитие малого и среднего предпринимательства. В первую очередь до 1,5 трлн руб. будут расширены объемы закупок госкомпаний, что обеспечит дополнительные заказы для малого и среднего предпринимательства.

В течение двух лет чиновники планируют запустить 230 центров, которые будут размещаться в городах с населением более 100 тыс. человек. С помощью данной инициативы власти создадут удобные условия для регистрации и поддержки работы малых компаний.

В следующем году будет функционировать 7 региональных лизинговых центров. Данный инструмент позволит малым и средним предприятиям приобретать оборудование на льготных

условиях, что станет залогом повышения качества продукции и устойчивых конкурентных позиций.

В целом правительство планирует выделить на поддержку малого и среднего предпринимательства до 20 млрд руб.

Библиографический список:

1. Волкова, О. Малый бизнес назвал четыре главные проблемы [Электронный ресурс] // РБК информационный портал 2017. – Режим доступа: <http://www.rbc.ru/economics/25/09/2015/560574bf9a7947d1198f6d29>. – (Дата обращения: 17.03.2017).

2. Официальный сайт Ассоциации предпринимателей [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://business-shahty.ru/support/problems/>. – (Дата обращения: 17.03.2017).

УДК 373

В.И. Кудряков

Н. р. – ст. преподаватель А. М. Жданов

Интегрированный проект как средство мотивации обучения

Аннотация. Рассматривается проблема реализации метода проектов, раскрывается способ повышения эффективности проектной деятельности на примере предмета технологии.

Ключевые слова: метод проектов, мотивация, технология, интегрированный проект, межпредметная связь.

На сегодняшний день в системе образования появляется множество новейших методов работы с детьми. Вместе с этим меняются задачи и цели обучения. Современный образовательный процесс немыслим без поиска новых, более эффективных технологий, призванных содействовать развитию творческих способностей обучающихся, формированию навыков саморазвития и самообразования. Следовательно, одним из главных направлений деятельности современной школы является разностороннее развитие личности ребенка, его умений и навыков работы в коллективе, повышение мотивации к обучению.

© Кудряков В. И., 2017

Считается, что этим требованиям соответствует проектная деятельность. Метод проектов понимается, как педагогическая технология, предполагает совокупность исследовательских, проблемных, поисковых, творческих методов в сочетании с традиционными информационно-репродуктивными методами обучения, направленными на самостоятельную реализацию школьником задуманного результата. Проектная деятельность может реализовываться в учебном процессе не только в урочной, но и во внеурочной деятельности. Исходя из реалий сегодняшнего дня, возросших требований к универсальности знаний учащихся именно во внеурочной деятельности проектная деятельность становится надпредметной. В процессе ее реализации выявляются межпредметные связи и отрабатываются метапредметные умения и навыки.

В современных школах отношение учеников к предмету «Технология» несет беспристрастный характер. Связанно это с отсутствием понимания у детей для, чего же нужен этот предмет. Для повышения эффективности проектной деятельности предлагается использовать объединение (интегрирование) «Технологии» и одного или нескольких предметов, с учетом интереса детей для разнообразной работы учеников, что приведет к увеличению КПД познавательного и образовательного процесса. Под интеграцией предметов в педагогическом процессе понимают одну из сторон процесса обучения, связанную с объединением в целое ранее разрозненных предметов. Интеграция способствует преодолению неполноты и мозаичности знаний учащихся, обеспечивает овладение ими целостным знанием, комплексом универсальных человеческих ценностей. Задачу использования межпредметных связей в учебном процессе в разные периоды выдвигали Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский.

Практика введения интегрированного проекта по «Технологии» проходила в средней школе № 76 города Ярославля, в 7Б классе, гуманитарного профиля. Перед началом введения разработки в практику, ученикам было предложено пройти опрос: «Хотели бы Вы выполнить проект по технологии» (рис. 1).

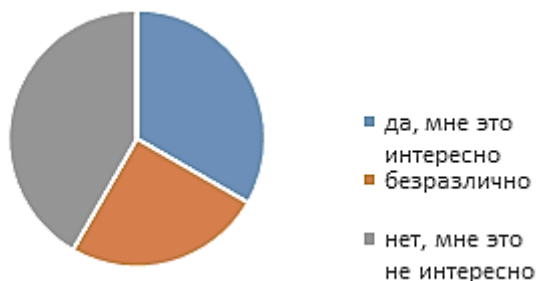


Рисунок 1

Исходя из результатов можно сказать, что детей не интересуется проектная деятельность по технологии, поэтому, для того, чтобы повысить их интерес, предлагается выполнение интегрированного проекта по предметам: история и технология. Результаты опроса представлены на рис. 2.

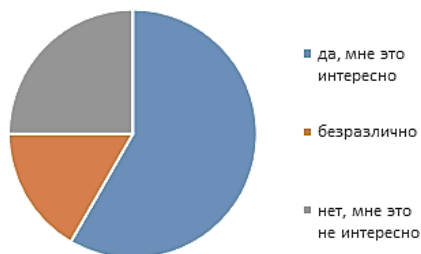


Рисунок 2

Семиклассникам было предложено выполнить проект, объединяющий два предмета: технологию и историю. Цель проекта: создание экспозиции посвященной русскому быту. Учащимся было предложено выбрать для себя наиболее предпочтительный вариант участия от изготовления (восстановления) элементов орудий труда, макетов, до изготовления конструкций для размещения экспонатов. Помимо двух главных предметов: истории и технологии, были задействованы: математика, физика, материаловедение, черчение, русский язык, информатика, краеведение, биология. Их образовательный потенциал необходим для многогранного развития личности.

Во время выполнения проекта было выявлено повышение интереса у детей не только к предмету «Технология», но и наработке навыка в поиске и обработке информации. Они получили возможность использовать полученные на уроках навыки обработки древесины в условиях реального действия – создание собственного изделия.

По завершению проекта детям было предложено пройти опрос на тему: «Хотели бы вы дальше заниматься интегрированными проектами по «Технологии»?» (рис. 3).

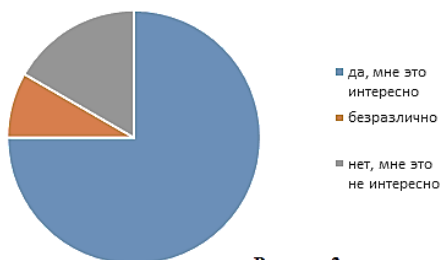


Рисунок 3

Проанализировав полученные результаты во всех опросах, была построена сравнительная диаграмма (рис. 4), по которой можно сделать вывод, что интеграция основных предметов, в нашем случае технологии и истории, и взаимодействие с ними остальных предметов – повышает интерес детей к предмету технология, расширяет знания по остальным прикладным предметам.

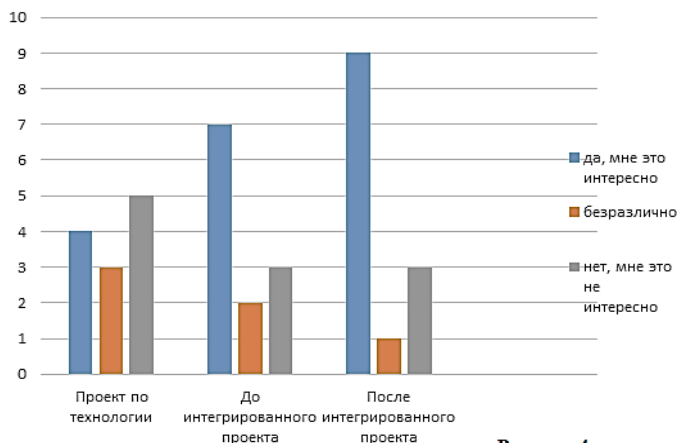


Рисунок 4

Подводя итог можно сказать, что повышение эффективности проектной деятельности зависит от наличия у детей интереса к предмету. При его отсутствии сложно добиться максимального результата от проекта. Для повышения интереса детей к предмету следует их промотивировать на работу. Для этого предлагается включать в проект предмет, который наиболее интересен детям. На основе интегрированной деятельности повышается мотивация учеников к изучению не вызывающего интерес предмета, что помогает добиться повышения познавательной деятельности ученика.

Библиографический список

1. Морозова, М. М. Метод проектов в истории отечественной и зарубежной педагогики [Текст] / М. М. Морозова // Интеграция образования. – 2007. – № 3–4. – С. 36–41.
2. Лерман, С. П. Проект как одна из современных технологий обучения [Электронный ресурс] / С. П. Лерман – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/414629/>. – (Дата обращения: 02.04.2017).
3. Давыденко, Н. В. Интеграция в обучении [Электронный ресурс] / Н. В. Давыденко, Г. Е. Салошина. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/571770/>. – (Дата обращения: 02.04.2017).

УДК 316.454.56

Ю. А. Кустикова

Н. р. – доцент М. А. Юферова

Моббинг как следствие инклюзивного образования

Аннотация. Рассматривается проблема роста количества жертв моббинга в образовательной среде.

Ключевые слова: моббинг, инклюзивное образование, кибермоббинг, образовательная система.

Сегодня набирает обороты изучение такой проблемы в системе школьного образования как моббинг, изучение которого началось в 60 г. XX в. Количество жертв моббинга растет с каждым днем.

В образовательной системе нашей страны начинает развиваться инклюзивное образование, целью которого является создание равных условий для обучения всех категорий детей. Одной из отличительных черт русского общества является низкий уровень толерантности. Это может привести к таким последствиям, как моббинг.

Для ребенка с ограниченными возможностями здоровья наличие первичного дефекта сопровождается нарушениями эмоционально-волевой сферы. Последствия школьных издевательств для таких детей имеют более серьезный характер, так как усугубляют уже существующие нарушения, нанося неизгладимый вред как физическому, так и психическому здоровью.

Идея инклюзивного образования носит благородный характер: равное образование для всех. При соблюдении всех условий ребенок с ОВЗ сможет получать знания наравне с нормально развивающимися детьми, процесс социализации будет проходить более удачно, положительный пример одноклассников заставит такого ребенка тянуться за ними, что может ускорить его развитие. Но, учитывая вышеизложенные факты, создать идеальную инклюзию в нашей стране практически невозможно. В связи с этим, острая проблема моббинга будет набирать обороты.

О моббинге, как негативном социально-психологическом явлении, в России заговорили совсем недавно. Между тем, количество людей, подвергающихся моббингу, растет с каждым днем: начиная с детских садов, заканчивая трудовыми коллективами.

Моббинг – это психологические притеснения ученика со стороны других учеников, учителей или учителя со стороны учеников, педагогического коллектива, администрации, которые включают в себя физическое воздействие, постоянные негативные высказывания, критику, социальную изоляцию, клевету и т.д. Следует отметить, что моббинг подразумевает методичное и целенаправленное воздействие на жертву.

Данное явление получило свое название в 60 г. XX в. Впервые о моббинге начал говорить выдающийся австрийский

зоолог Конрад Лоренц, сравнив жестокое отношение людей по отношению друг к другу с агрессией животных, назвав это явление моббингом.

Также известны имена ученых, занимающихся изучением данного явления: Ноа Дэвенпорт, Рут Шварц, Гейл Эллиотт, немецкие исследователи Линда и Алексей Ваниорен, Криста Колодей. В России моббинг рассматривали генетик В. П. Эфроимсон, С. Ключников, С. А. Дружилов. Данная тема до сих пор является не до конца изученной.

По мнению большинства исследователей, причиной всплеска насилия (моббинга) в обществе в последние годы является ряд социальных факторов:

1. Особенности общества, в котором проявляется насилие:
 - характер социально-экономического устройства страны;
 - уровень безработицы;
 - бедность;
 - наличие гражданских войн и локальных военных действий;
 - уровень преступности;
 - слабость законов;
 - отсутствие целостной и действенной системы защиты детей.

2. Особенность отношения нашего народа к насилию и жестокому обращению – оно более терпимое, чем у других народов.

Детство – важная часть жизни человека, определяющая будущее. Некоторые дети, испытавшие на себе воздействие издевательства в школе, усваивают модель поведения жертвы или преследователя и несут ее в сознательную жизнь. В дальнейшем они могут остаться жертвами аналогичного отношения в рабочих коллективах, или сами становятся мобберами. Некоторые из жертв детского моббинга сохранили здоровье и благополучие после перенесенных в детстве преследований. На других детей моббинг оказал сильнейшее влияние, и во взрослой жизни издевательства выливаются в психосоматические нарушения. Таким образом, создание в школе безопасного пространства для учащихся является одной из основных задач образовательного учреждения, что сулит улучшение качества жизни в будущем.

Существует огромное количество видов моббинга. Вот некоторые из них:

- бойкот;
- пинки, избиения и т.д.;
- вербальное воздействие (оскорбление, издевки);
- клевета;
- кибермоббинг;
- социальная изоляция;
- насмешки над физическими недостатками;
- доведение до суицида.

Кибермоббинг (намеренные оскорбления, угрозы, домогательства и сообщение другим компрометирующих данных с помощью современных средств коммуникации). В последние годы становится все более опасной еще одна сравнительно новая форма моббинга – в интернете. Пользователи социальных сетей выбирают себе жертву, угрожают ей, или распространяют о ней преднамеренную ложь. В худшем случае публикуются компрометирующие или подделанные фотографии. Последствиями кибермоббинга могут быть серьезные психические проблемы, и даже самоубийство.

Существуют 4 основные формы моббинга:

1. Физические проявления травли. Преследователи используют средства физического воздействия: удары, пинки, тычки, захват и другие виды физического принуждения.
2. Вербальное воздействие, которое чаще всего используют как мальчики, так и девочки.
3. Изоляция – она более популярна среди девочек, чем среди мальчиков. В классическом варианте человека против его воли вытесняют из группы.
4. Угрозы, запугивания усиливают давление на жертву. Часто очередной эпизод травли заканчивается тем, что преследователи обещают вернуться, или нанести какой-либо материальный или физический вред человеку.

Втягивание человека в роль жертвы с использованием этих четырех форм моббинга (в особенности первых двух) происходит путем провокации.

Сегодня образовательную систему нашей страны «захлестнула волна» инклюзивного образования: количество школ,

реализующих инклюзивное образование, возрастает, появляется все больше нововведений. В связи с идеей инклюзивного образования надобность в коррекционных школах отпадает.

Согласно статистике, в России проживает более 2 млн детей с ОВЗ (это примерно 8 % всей детской популяции). Сейчас в России в общеобразовательных организациях обучается 481 587 детей с ОВЗ.

Существует несколько признаков жертвы моббинга:

1. Физические особенности: рост, вес, явные нарушения, цвет кожи и т. д.
2. Психические особенности: самооценка, подвижность нервной системы, психическая астенция и т. д.
3. Социальные, религиозные, национальные особенности.
4. Уровень успеваемости.
5. Гендерные различия.

Таким образом, мы видим, что дети с ограниченными возможностями здоровья попадают в группу риска. И здесь речь идет не просто о наличии внешних дефектов. Эрлинг Руланн в своей книге «Как остановить травлю в школе» говорит: «Травят потому, что ты «не такой»», а детей с ОВЗ определенно можно назвать «не такими».

В процессе своего исследования нами было выделено две характеристики современной инклюзии: идеальная (создание всех необходимых условий для обучения детей с ОВЗ в общеобразовательной школе, проведение всех видов работ с педагогами, учениками и родителями) и реальная, граничащая с интеграцией (нет всех необходимых условий как образовательных, так и социальных). В условиях реальной инклюзии детей с нарушениями в развитии фактически «сажают» просто в обычный класс, создав индивидуальную образовательную программу. Зачастую ни педагоги, ни учащиеся, ни родители не готовы к принятию такого ребенка.

В ряде случаев ребенок с ОВЗ поступает в образовательное учреждение, не имея справки с выявленным диагнозом, либо справка не предоставляется. При таком положении дел не создается даже ИОП, что усугубляет состояние ребенка.

Последствия моббинга оказывают сильнейшее воздействие на общее состояние ребенка. Для ребенка с ограниченными

ми возможностями здоровья наличие первичного дефекта сопровождается нарушениями эмоционально-волевой сферы. Последствия школьных издевательств для таких детей имеют более серьезный характер, так как усугубляют уже существующие нарушения, нанося неизгладимый вред как физическому, так и психическому здоровью.

Идея инклюзивного образования носит благородный характер. При соблюдении всех условий ребенок с ОВЗ сможет получать знания наравне с нормально развивающимися детьми, процесс социализации будет проходить более удачно, положительный пример одноклассников заставит такого ребенка тянуться за ними, что может ускорить его развитие. Но, учитывая вышеизложенные факты, создать идеальную инклюзию в нашей стране практически невозможно. В связи с этим, острота проблемы моббинга будет набирать обороты.

Библиографический список

1. Алексеев, М. Ю. Особенности национального поведения [Текст] / М. Ю. Алексеев, К. А. Крылов. – М. : Арт-Бизнес-Центр, 2001. – 318 с.
2. Ананьев, Б.Г. О человеке как объекте и субъекте воспитания [Текст] / Б. Г. Ананьев // Ананьев Б. Г. Избр. психологические труды: В 2-х тт. – Т. 2. – М. : Педагогика, 1980. – С. 9–127.
3. Беляева, О.Л. К вопросу об инклюзивном и интегрированном образовании младших школьников с нарушенным слухом [Текст] / О.Л. Беляева // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. – 2014. – № 3 (29). – С. 124–126.
4. Игнатова, Л. Учись дружить и понимать [Текст] / Л. Игнатова // Библиотека. – 2007. – №9. – С. 37–40.
5. Лопушнян, Г.А. Разрешение школьных жизненных ситуаций на основании ценностей толерантности [Текст] / Г. А. Лопушнян // Управление качеством образования. – 2010. – №7. – С. 3–11.
6. Мамбетова, Л. М. Буллинг в образовательной среде [Электронный ресурс] / Л. М. Мамбетова // Психология, социология и педагогика. – 2016. – № 8.

7. Руланн, Э. Как остановить травлю в школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа http://www.psychol-ok.ru/lib/roland_e/kotvs/kotvs_01.html. – (Дата обращения: 13.02.2017).

8. Уфимцева, Л.П. Особенности становления интегрированного и инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в России [Текст] / Л. П. Уфимцева, О. Л. Беляева // Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева. – 2013. – № 2 (24). – С. 126–130.

УДК 364.6

Е. В. Петрова

Н. р. – доцент Е. А. Цирульников

Профилактика социального сиротства в Российской Федерации

Аннотация. Статья посвящена вопросам профилактики социального сиротства в России. Автор раскрывает сущность понятия социального сиротства, его причины и пути преодоления данного явления. Особое внимание уделяется анализу проблемы социального сиротства.

Ключевые слова: социальное сиротство, профилактика, профилактические меры, сиротство, семья.

Эта тема выбрана не случайно, так как сиротство как социальное явление актуально, прежде всего для России. Истоки социального сиротства берут свое начало в семье. Так как семья как социальный институт является закрытой системой, то возникают сложности в своевременном выявлении неблагополучных семей и профилактики социального сиротства. Государство пытается решить проблемы сиротства, но к сожалению, ситуация улучшается не всегда.

В социальной сфере широко распространено два понятия – сиротство и социальное сиротство.

Дети-сироты – это дети в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель [2]. Социальный сирота

– это ребенок, который имеет биологических родителей, но они по каким-то причинам не занимаются воспитанием ребенка и не заботятся о нем [3, с. 192]. В этом случае заботу о детях берет на себя общество и государство.

В настоящее время сиротство приобрело опасную специфику, которая выражается в том, что большинство современных детей в детских домах (около 90 %) – это социальные сироты, то есть дети, имеющие живых родителей [4, с. 84].

В ходе исторического анализа развития социального сиротства, мы смогли выявить основные причины данной проблемы. Таким образом, к причинам социального сиротства относятся: принудительное изъятие ребенка из семьи, когда родителей лишают родительских прав, чтобы защитить жизнь и интересы ребенка; кризис семьи и воспитания; педагогическая несостоятельность семьи (утрата традиций, отсутствие связи поколений, безнадзорность детей, снижение ценности семьи в обществе). Дополнительным фактором риска для развития ребенка становится безработица родителей; тяжелое заболевание и инвалидность родителей; рост влияния СМИ массовой культуры на субкультуру молодого поколения [5, с. 75].

Основная причина социального сиротства сегодня – добровольный отказ родителей. В основном отказ происходит от новорожденного в родильном доме. Отказ от ребенка подтверждается специальным юридическим документом. В течение трех месяцев родители могут изменить решение, и ребенка возвратят в семью.

Таким образом, мы видим, что причины социального сиротства весьма разнообразны. Поэтому решение этой действительно серьезной проблемы и представляется таким долгим и сложным. Причем, эти действия должны быть последовательны и хорошо продуманы, чтобы решить не последствия проблемы, а скорее ее истоки. Исходя из этого, одним из приоритетных видов социальной работы с социальным сиротством является профилактика.

Цель профилактических мер – это на ранней стадии обнаружить неблагополучную ситуацию, разобраться в ней и оказать семье конкретную адресную поддержку.

Выделяют несколько уровней профилактической деятельности в отношении социального сиротства: общесоциаль-

ный уровень (общая профилактика), специальный уровень (социально-педагогическая, социально-психологическая), индивидуальный уровень (индивидуальная профилактика) [1, с. 243].

Проанализировав понятие и виды профилактики, можно сделать вывод, что профилактические мероприятия варьируются в зависимости от характера и причин социальных отклонений. В обобщенном виде профилактические мероприятия могут быть определены как нейтрализующие; компенсирующие; предупреждающие возникновение обстоятельств, ведущих к социальным отклонениям; устраняющие эти обстоятельства; мероприятия последующего контроля за проведенной профилактической работой.

Из этого следует, что профилактика должна проводиться в форме программы запланированных действий, направленных на достижение желаемого результата, предотвращение возможных проблем и наблюдение за последующим состоянием социального объекта.

Нами был проведен анализ состояния проблемы социального сиротства по Федеральным округам РФ по следующим критериям:

- Количество выявленных детей, оставшихся без попечения родителей;
- Количество детей, устроенных в сиротские учреждения на полное государственное обучение;
- Количество детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, воспитывающихся в семьях граждан Российской Федерации или находящихся под опекой и попечением;
- Количество усыновленных детей.

В ходе анализа, мы выявили, что разные численные показатели регионов исходят из территориальных особенностей субъектов Федерации. Самый высокий показатель по выявлению социального сиротства принадлежит Сибирскому Федеральному округу (13 979). Общее количество детей, оставшихся без попечения родителей, по состоянию на конец 2016 г. составило 481 921 человек, из числа, которых социальные сироты составляют 95 %. Остальные 5 % – это полные сироты, то есть те, у которых родители умерли.

Анализ состояния проблемы социального сиротства в Федеральных округах послужил основой для разработки программы

профилактики социального сиротства и позволил предложить внедрения новых подходов и мер. Для качественного изменения ситуации, необходимо решать проблемы комплексно, взаимодействуя не только с основными исполнителями программы, но и с общественными и государственными организациями, координируя их действия с целью эффективного сотрудничества по преодолению и профилактике социального сиротства.

Библиографический список:

1. Дементьева, И. Ф. Социальное сиротство: генезис и профилактика [Текст] / И. Ф. Дементьева. – М.: [б.и.], 2000. – 35 с.
2. Словарь-справочник социального работника [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.scriu.com/13/40/81845545275.php>. – (Дата обращения: 10.04.17).
3. Социальная педагогика [Текст]: курс лекций / под общей ред. М. А. Галагузовой. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
4. Ткаченко, А. Дети и государство в современной России [Текст] / А. Ткаченко // Власть. – 2002. – № 4. – С. 51–57.
5. Ясперс, К. Истоки истории и ее смысл [Текст] / К. Ясперс. – М., 1999. – 56 с.

УДК 339.1

Е. Л. Побережная

Н. р. – доцент Д. Т. Березин

Сравнительный анализ ведения бизнеса в России и Японии

Аннотация. В статье рассматривается проблема, связанная с ведением бизнеса в России и Японии, где автор приводит причины и анализирует их, а также дает свои рекомендации по решению этих проблем.

Ключевые слова: бизнес, сравнительный анализ, пожизненный найм, Япония, Россия, рейтинг.

К настоящему времени в странах мира сложились отличные друг от друга условия для ведения бизнеса, ведь все мы различаемся ментальностью, природными условиями, окружа-

ющими нас, политикой государства по отношению к владельцам собственного бизнеса и еще достаточным количеством условий, который влияют на успех нашего дела. В данной статье будут выделены основные проблемы ведения бизнеса в таких странах как Япония и Россия, о причинах возникновения этих проблем и способах их решения.

Для начала стоит обозначить проблемы ведения бизнеса в нашей великой и могучей стране России. На сегодняшний день сами предприниматели выделяют несколько основных проблем, препятствующих успешному развитию бизнеса.

Одна из крупнейших в мире сетей KPMG, оказывающих профессиональные аудиторские, налоговые и консультационные услуги, опросила представителей малого и среднего бизнеса России и выяснила, какие проблемы беспокоят их больше всего. Для этого компания собрала 10 151 анкету в 82 регионах, а также взяла 578 комментариев предпринимателей о проблемах их бизнеса в свободной форме [1].

Лидирует среди проблем ограниченный доступ к финансовым ресурсам: 50 % предпринимателей поставили в этой графе максимальный балл. В комментариях респонденты упоминали чрезмерно высокие ставки по кредитам, сложность получения займов на долгий срок, невозможность взять кредит с отсрочкой на развитие.

Второе место в рейтинге головных болей малого и среднего бизнеса участники опроса отвели плохому бизнес-климату: 30% поставили здесь максимальный балл. Представители предприятий говорили, например, о чрезмерной бюрократии, низкой заинтересованности со стороны местного самоуправления, частых проверках контролирующих органов.

Проблема номер три – кадровые ресурсы. «Очень низкая профессиональная подготовка молодых кадров», – жалуется в анкете один из предпринимателей.

На четвертую позицию респонденты поставили проблемы с доступом к рынкам сбыта, следом идут «поиск поставщиков товаров и услуг», «доступ к технологиям производства и обучения» и «инфраструктура».

Давая комментарии в свободной форме, многие предприниматели отметили также высокие издержки («нереально

высокая стоимость присоединения к электросетям», «повышение тарифов на электроэнергию»).

Это не исчерпывающий список трудностей бизнеса. Упоминались также высокие налоги и их повышение, невероятно большие взносы за сотрудников, распространение федеральных торговых сетей, «взаимосвязь предпринимательства с административным ресурсом», низкая информированность бизнеса о программах поддержки.

Самым действенным способом решения проблем ведения бизнеса является помощь государства. Власти знают о проблемах предпринимателей: президент Владимир Путин поручил разработать стратегию по поддержке малого и среднего бизнеса. В систему мер, направленных на поддержку малого и среднего бизнеса, в частности, входят доступное финансирование (стимулирование банковского кредитования, развитие системы гарантий), предсказуемая фискальная политика (включая смягчение фискальной нагрузки на бизнес), квалифицированные кадры, создание новых рыночных ниш (в том числе стимулирование спроса).

В Японии же ситуация сложилась совсем по-другому. Японский бизнес – организованный и структурированный, но и в нем есть свои недостатки.

Главная особенность японского бизнеса – пожизненный найм. Данный тип найма поощряет развитие навыков, специфических для этой компании и образует высокопрофессионального специалиста в своей области. В японских компаниях редко кого увольняют, так как это убивает мотивацию самосовершенствоваться – бонусы и надбавки со временем идут сами по себе, для этого достаточно быть крепким середнячком. Но это же может быть проблемой, так как, начиная свой бизнес с нуля, вам будет сложно найти опытных специалистов своего дела, не принадлежащих никакой компании. Минус японских компаний – долгое принятие решений, что ставит в уязвимость их перед другими компаниями. Поэтому, если вы захотите сотрудничать с японской компанией, нужно иметь время в запасе.

Проблема финансирования малого бизнеса решается в Японии благодаря существованию различных государственных и частных специализированных организаций [2]. Так, например, японская Государственная корпорация по финансированию ма-

лого и среднего предпринимательства предоставляет льготные долгосрочные кредиты на увеличение основного и оборотного капитала предприятиям, работающим в отраслях, отнесенных к числу приоритетных. Так как в Японии существует огромное количество льгот, направленных в поддержку малого бизнеса, это может тоже породить проблемы.

В целом, проблем ведения бизнеса в Японии гораздо меньше, чем в России, поэтому нам стоит лучше изучать экономику и развитие индивидуального предпринимательства этой страны и заимствовать способы решения проблем в данной сфере.

Библиографический список:

1. Международный бизнес. Теория и практика: учебник для бакалавров [Текст] / под ред. А. И. Погорлецкого, С. Ф. Су-тырина. – М. : Юрайт, 2014. – 733 с.

2. Омае, К. Мышление стратега: Искусство бизнеса по-японски [Текст] / К. Омае; пер. с англ. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 215 с.

УДК 339.13

К. К. Потемкина

Н. р. – профессор Л. Г. Батракова

Развитие социального маркетинга

Аннотация. В статье рассмотрено появление и эволюция социального маркетинга. Дается определение социального маркетинга и выделены его основные характерные признаки. Выделена идея социального маркетинга. Показано влияние социального маркетинга на общество и его отдельные группы. Проанализирована деятельность лидеров мирового рынка в области социального маркетинга – компании Coca-Cola и McDonald's, Avon и др.

Ключевые слова: маркетинг, социальный маркетинг, имидж, социальные проблемы.

До 80-х г. XX в. маркетинг рассматривался как предпринимательская деятельность, однако отмечалось, что его можно

применять и в других сферах благодаря универсальности принципа – нацеленности на нужды и потребности человека. В процессе эволюции маркетинга появился социальный маркетинг. Позднее появилась концепция социального маркетинга – удовлетворение потребностей покупателей.

Впервые термин появился в 1971 г. Теоретик маркетинга Филипп Котлер обосновал необходимость социального маркетинга для устойчивого развития компании. По его мнению, социальный маркетинг – это понимание людей и такое с ними общение, которое ведет к усвоению ими новых взглядов. Далее он отмечает, что изменение их позиции заставляет изменять собственное поведение, что оказывает влияние на решение той социальной проблемы, в которую вы вовлечены. Подчеркнем, что в его определении решающим является коммуникационный фактор. Ф. Котлер указывал на то, что социальный маркетинг это не двусторонний (поставщик – потребитель), а трехсторонний процесс взаимоотношений (поставщик – потребитель – общество), так как нужды, желания и интересы потребителей не всегда совпадают с интересами общества в целом.

На наш взгляд, идея социального маркетинга состоит в том, что решение социальных проблем может быть эффективным с двух позиций: коммерции и общественной пользы. Рассмотрим технологию социального маркетинга:

- выбирается значимая социальная проблема,
- к решению проблемы подключается как сама компания, так и ее клиенты, потребители. Средства на решение проблемы собираются через отчисление процента от продажи товаров и предоставляемых услуг.

Поставим вопрос: почему же так происходит, как с помощью социальных проектов люди безвозмездно помогают нуждающимся.

Это происходит, потому что большинство людей все-таки понимают, что нужно делать социально значимые дела. По данным социологических обследований 8 из 10 потребителей и 68% покупателей при выборе товара отдают предпочтение покупке товара или услуги с социальной нагрузкой или пользой. В связи с этим отметим, что социальный маркетинг еще называют «маркетингом добрых дел».

Однако нельзя забывать о том, что под благими намерениями скрывается личная выгода организации, так как коммер-

ческие структуры рассчитывают на компенсацию, в том числе в виде создания положительного имиджа. Это является одной из главных проблем социального маркетинга.

При определении социального маркетинга выделим несколько характерных признаков. Социальный маркетинг:

- рассматривается как систематический процесс принятия решений, на основе анализа ситуаций и формулирования целей;
- направлен на решение социальных проблем в обществе;
- относится к многосторонним формам деятельности некоммерческих организаций из политической, религиозной культурной среды;
- универсален по своей природе, и социальные компании во всем мире похожи. Рассмотрим этот признак на конкретных примерах.

Лидер мирового рынка в области «быстрого питания» McDonald's многие годы проводит среди своих клиентов акции, направленные на отчисление небольшой части от стоимости их покупки на решение социальных проблем. В России это помощь конкретным детским домам, реабилитация детей с ограниченными возможностями (проекты реализуются в Санкт-Петербурге, Ярославле и Казани), создание условий для совместного проживания тяжело больных детей вместе с их родителями (проект «Семейная комната» реализуется в Москве и Казани). Компания McDonald's активно участвует в программах по сохранению биоресурсов планеты.

Другая компания Coca-Cola также стремится к созданию своего положительного имиджа в глазах потребителей. Часть своей прибыли она инвестирует в замену упаковки своей продукции, которая теперь состоит из полностью перерабатываемого сырья. Эта компания является партнером Глобального фонда по борьбе со СПИДом, туберкулезом и малярией, помогает защите популяции белых медведей на планете, участвует в собственных программах по улучшению санитарного состояния поселений в Африке и во многих других инициативах. В России компания Coca Cola проводит совместные акции с благотворительными фондами «Новые имена», «Дети Марии», «Подари жизнь!».

Косметический бренд Avon направляет часть стоимости своих товаров на программу «Вместе против рака груди», реализуемую во многих странах мира, в том числе и в России.

Клиенты российского банка «Сбербанк», участвуя в совместной с благотворительным фондом «Подари жизнь!» отчисляют программе 0,3 % годовых по специальному вкладу на оказание помощи детей с онкогематологическими и другими тяжелыми заболеваниями.

В заключении отметим, что эффект от осуществления программ в области социального маркетинга измерить сложно, но, очевидно, что данный инструмент наглядно демонстрирует положительные результаты, а его более широкое использование способно изменить не только сферу производства товаров и услуг, но и поведение людей.

Библиографический список:

1. Гаджиалиев, К. М. Сущность и содержание социального маркетинга в структуре услуг [Текст] / К. М. Гаджиалиев // Проблемы современной экономики. – 2010. – №3. – С. 277.
2. Голодец, Б. М. Современная концепция социального маркетинга [Текст] / Б. М. Голодец // Маркетинг в России и за рубежом. 2001. – №6. – С. 3–9.
3. Покровская, Н. Н. Социальный маркетинг [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lichnost-kultura.narod.ru/2000/20005/2000516/2000516.htm>. – (Дата обращения 05.02.2017).

УДК 159

Д. С. Самодурова

Н. р. – ст. преподаватель М. А. Зайцева, доцент Т. Г. Киселева

Жизненные стратегии старшеклассников: личностный и профессиональный выбор

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению значимости профессионального выбора в жизненных установках молодежи, выявлены основные затруднения при выборе той или иной профессии. На основе ранее проведенного исследования в статье подведены итоги и предложены выводы относительно приоритетных направлений жизненных стратегий и ценностей молодых людей.

Ключевые слова: профессиональный выбор, жизненные стратегии, молодежь, ценности, профессия.

По мере становления рыночных отношений проблема профессиональных предпочтений молодежи все более актуализируется и усложняется. Актуальность и значимость данной темы определяется тем, что главными чертами современной ситуации является нестабильность, противоречивость жизни в настоящем, неопределенность в отношении будущего. На протяжении ряда лет нестабильными остаются некоторые сферы общественной жизни и общественные отношения, в которые включена молодежь [5]. Это относится и к системе образования, где каждый год увеличивается число платных услуг в сфере обучения и происходит рост требований к знаниям абитуриентов, к сфере занятости, где положение в течение последнего времени ухудшилось. Иными стали ценности и нормы. Экономическая ситуация затронула и семью, негативно оказывая влияние на ее материальное положение и морально-психологический климат. В таких условиях молодым людям порой трудно принимать решения, которые оказывают ключевое значение, как для самого человека, так и для общества в целом.

Актуальность также обусловлена теми противоречиями, с которыми сталкивается молодой человек на этапе перехода из школы в структуры профессионального образования и далее в сферу профессионального труда.

В выборе профессии большое значение имеет интерес к ней, индивидуальные склонности к данному виду деятельности. Но, как правило, все эти предпосылки вступают в силу лишь в том случае, если социальный статус предполагаемой профессии не противоречит социальным и ценностным ориентациям молодого человека. В результате социальная и профессиональная ориентация представляют собой как две части единого целого. Проблема состоит в том, что субъективные намерения молодого человека сталкиваются с объективно существующими социально-экономическими условиями функционирования общества. Во-первых, выбор профессии связан с возможностями профессионального образования, получение которого для молодежи ограничено определенными условиями и правилами приема на те, или иные направления подготовки, а в рыночных условиях еще и материальными возможностями. Во-вторых, структура и наличие свободных рабочих мест в экономике может не соот-

ветствовать не только намерениям, но и объему и структуре выпуска специалистов из учебных заведений.

Формирование интереса к профессии напрямую зависит от жизненных стратегий самого молодого человека. Т.Е. Резник и Ю.М. Резник [3] рассматривают жизненную стратегию личности как выбор приоритетных направлений своего развития в зависимости от перспективного и долговременного ориентирования фактора в будущей жизни.

На базе средней школы №11 г. Ярославля было проведено анкетирование учащихся 10 и 11 классов. Инструментом исследования послужила анкета, состоящая из 15 вопросов, направленных на оценку эмоционально-ценностного компонента отношения старшеклассников к различным сторонам их жизни: перспективам личностно-профессиональной самореализации, взаимодействия с различными социальными институтами (системой образования, учреждения культуры и спорта, СМИ и др.), взаимоотношениями со сверстниками и значимыми взрослыми.

Респондентам было предложено ответить на вопрос: «Что, на Ваш взгляд, является самым важным в жизни?» Варианты ответов представлены в таблице 1.

Таблица 1.

«Что, на Ваш взгляд, является самым важным в жизни?»

Варианты ответов	девушки(%)	юноши(%)
Иметь крепкую семью, детей	80	73,3
Иметь хороших друзей, интересный круг общения	60	66,6
Быть счастливым в любви, в личной жизни	80	33,3
Возможность реализовать свои способности	40	86,6
Иметь интересную работу	53,3	73,3
Быть самостоятельным, независимым	26,6	53,3
Быть материально обеспеченным	60	66,6
Быть полезным людям	20	33,3
Быть полезным своей Родине	26,6	26,6
Быть признанным окружающими	13,3	40

В рейтинге ценностей 1 место занимает ценность «Крепкая семья». Несмотря на то, что число старшеклассников, считающих семью самой главной ценностью, в процентном соотношении несколько снизилось, тем не менее, первое рейтинговое место сохранилось. Интересно и то что, наиболее высокие рейтинговые позиции заняли ценности связанные с человеческими взаимоотношениями – дружбы, доверия, любви.

На наш взгляд, это очень благоприятная тенденция, поскольку наблюдающаяся в последние годы интенсивная виртуализация общения нередко вызывает уплощение эмоциональных связей людей и, по оценкам специалистов, может приводить к снижению ценности непосредственных человеческих контактов. По данным нашего исследования, наблюдается противоположная тенденция – к повышению ценности таких контактов. Следующими по значимости за ценностями общения идут ценности самореализации: «Иметь интересную работу», «Реализовать свои способности», а также возможность иметь настоящих друзей и верную любовь. Далее – ценности автономии и независимости.

Важным смысловым регулятором активности человека, наряду с актуальными мотивами, представлениями, отношениями является его представление о будущем. В подростковом и юношеском возрасте происходит активное формирование смысловой перспективы жизни человека и одним из показателей благополучного формирования этой сферы является субъективная реалистичность жизненных планов.

Около 88 % опрошенных старшеклассников позитивно оценивают перспективы реализации собственных жизненных планов 2,3 % – негативно, 11,7 % – затруднились в оценке.

На вопрос о способе подготовке к поступлению наиболее часто учащиеся отвечали, что в первую очередь они знакомятся с учебными заведениями и правилами приема, а также ссылаются на индивидуальные особенности своей личности.

В таблице 2 показаны самые распространенные и популярные профессии среди старшеклассников на сегодняшний день.

Таблица 2.
Популярные профессии среди старшеклассников

Рейтинг	Профессия	Чел	%
1	Юрист	7	23,3
2	Менеджер	7	23,3
3	Врач (стоматолог, гинеколог, патологоанатом, анестезиолог, спортивный врач)	5	16,6
4	Полиция, ФСБ	4	13,3
5	МЧС	3	10
6	Предприниматель (гостиничный, ресторанный бизнес)	2	6,6
7	Программист	1	3,3
8	Учитель (воспитатель)	1	3,3

По-прежнему важнейшими мотивами выбора профессии являются высокий уровень оплаты труда, престижность, возможность реализации своего потенциала.

Довольно значительное число желающих учиться в высшей школе, можно объяснить, с одной стороны, повышением образовательного уровня населения; с другой стороны, стремлением молодежи иметь более прочные гарантии трудоустройства в случае окончания высшего учебного заведения.

Полученные данные подтверждают, что для старшеклассников актуальным является вопрос самореализации, поиск себя в различных видах деятельности. Для старшеклассника важным вопросом является вопрос профессионального самоопределения, исходя из которого будет осуществлен выбор будущего образовательного учреждения – колледжа или вуза, определение профиля подготовки, исходя из личных интересов и профессиональных предпочтений. Вопрос самореализации является одним из главных в старшем школьном возрасте, так как именно в этот период человек решает важнейшую жизненную задачу «Кем быть», в которой кроется важнейший аспект будущей социальной самореализации.

Знакомство с научными разработками в данной области, позволило нам рассмотреть взаимосвязь между жизненными стратегиями и профессиональным выбором. Особенность исследования заключалась в том, что мы изучали отдельную категорию молодежи – старшеклассников, так как они являются наиболее уязвимой и мобильной частью общества и стоят на пороге выбора [1].

Выбор профессии – это личное дело каждого выпускника школы. Он принимает решение и несет за него ответственность. Для одного человека главным является гарантированное трудоустройство, для другого – высокая зарплата, кто-то получает удовольствие от результатов работы.

Профессиональный выбор должен быть планомерным и детально обдуманным. Правильно выбрать профессию – значит, найти свое место в жизни.

Библиографический список

1. Зайцева, М. А. Воспитание социальной активности старшеклассников в условиях объединений на базе внешколь-

ных учреждений в 50-80 гг. XX века [Текст] : дисс. ... канд. пед. наук / М. А. Зайцева. – Кострома, 2009. – 207 с.

2. Пряжников, Н. С. Профориентация в школе: игры, упражнения, опросники (8–11 классы) [Текст] / Н. С. Пряжников. – М. : Вако, 2005. – 288 с.

3. Резник, Ю. М. Жизненная стратегия личности [Текст] / Ю. М. Резник, Е. А. Смирнов. – М. : Независимый институт гражданского общества, 2002. – 259 с.

4. Рожков, М. И. Теория и методика воспитания [Текст]: учебное пособие / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М. : Владос, 2004. – 384 с.

5. Чередниченко, Г. А. Молодежь России. Социальные ориентации и жизненные пути [Текст] / Г. А. Чередниченко. – СПб. : Изд-во РХГИ., 2004. – 230 с.

УДК 378

А. Л. Сергеева

Н. р. – профессор Л. Н. Серебренников

Национальный кукольный костюм как средство формирования патриотизма у школьников

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования патриотизма. Она помогает разобраться в вопросе: как воспитать у обучающихся чувство привязанности к родной земле, языку, традициям при изучении, самостоятельном изготовлении и демонстрации национального костюма. В статье определены этапы работы над костюмом для куклы, а также обосновывается необходимость каждого шага в работе. В ходе исследования была установлена связь изготовления национального костюма с изучением школьниками истории родного края и изобразительного искусства.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, национальный костюм, школьники.

На современном этапе развития Российской Федерации крайне актуальна проблема возрождения патриотизма. Россия – многонациональное государство, в котором живут люди разных наций, дети разных национальностей учатся в школах. Поэтому важно, чтобы не забывались культура, традиции, обычаи и история нашего государства.

Патриотическое воспитание представляет собой систематическую и целенаправленную работу общеобразовательных организаций по формированию у обучающихся высокого патриотического сознания, чувства верности Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и прав, и обязанностей защищать интересы Родины, которые диктуются Конституцией.

Система гражданско-патриотической работы в школе включает в себя комплекс мероприятий по формированию патриотических чувств и сознания учащихся. Но не стоит забывать о том, что патриотическое воспитание предусматривает формирование гражданственности как во внеурочное время, так и в учебном процессе. Школы в своей деятельности чаще всего выбирают внеурочное время для реализации патриотического воспитания.

Внеурочная деятельность – это совокупность всех видов деятельности школьников, в которой в соответствии с основной образовательной программой образовательного учреждения решаются задачи воспитания и социализации, развития интересов, формирования универсальных учебных действий. Часы, отводимые на внеурочную деятельность, используются по желанию учащихся и направлены на реализацию различных форм ее организации, отличных от урочной системы обучения. На занятиях необходимо раскрыть у учащихся такие способности, как организаторские, творческие, музыкальные, – что играет немаловажную роль в духовном развитии обучающихся. В настоящее время в наших школах используют такие формы патриотического воспитания, как уроки мужества, театральные фестивали, конкурсы, направленные в основном на мальчиков, мы же предлагаем в данной статье создать кружок для девочек с патриотической направленностью.

Изучение изготовления одежды для кукол на внеурочных занятиях даст возможность педагогу организовать кружки для детей, в которых они самостоятельно научатся снимать мерки по уменьшенной копии себя самой. Это позволит наглядно

закрепить в памяти обучающихся, как правильно это делать. Работа с мелкими деталями научит их быть более аккуратными и кропотливыми. Также данный вид творчества поможет развить креативность и творческое мышление.

В работе над изготовлением национального костюма мы делаем следующие шаги:

- раскрываем понятие «национальный костюм»;
- определяем зависимость оформления костюма от места жительства народа и назначения;
- исследуем выбранный костюм и его элементы;
- конструируем данное изделие с учетом особенностей изготовления одежды для кукол;
- выбираем подходящую ткань и декор в соответствии с назначением костюма;
- изготавливаем костюм на куклу.

Изготавливая национальный костюм, мы осуществляем художественно-ознакомительный этап патриотического воспитания школьников (знакомство с народными традициями, национальным искусством). Изучая формирование национального костюма, мы сможем понять, какими были климат и географическое положение, хозяйственный уклад и основные занятия народа. «Национальный» – значит характерный для данной нации, свойственный именно ей» [2]. Национальная одежда подчеркивала возрастные и семейные отличия. По ней можно было понять, откуда человек родом, к какому социальному классу он принадлежит. В русском костюме и его отделке была заложена символичная информация о целом роде, о его занятиях, обычаях и семейных событиях. Основным отличием национального костюма была многосоставность/многослойность. Цвета в основном были яркими, радостными, каждый имел свое значение. Также большое значение имело расположение цветов в одежде. При всем обилии различной одежды на Руси выделялись несколько основных комплектов русского женского костюма. Это сарафанный комплект (северно-русский) и поневный комплект (южнорусский, более древний).

В изготовлении предметов гардероба маленькой куклы присутствуют многие принципы создания обычной одежды,

например, использование выкроек, которые определяют форму того или иного элемента одежды в соответствии с исторической достоверностью, модой, анатомией и здравым смыслом. Также одинаковы и правила определения цветовой гаммы при одевании как людей, так и кукол, как больших, так и маленьких. Кроме того, одежда для кукол своими руками должна изготавливаться с учетом технологических особенностей обычной одежды, то есть для людей. Используются общие принципы – это снятия мерок, раскрой ткани, сметывания деталей одежды, примерки, отделка швов. Даже отделка изнаночной стороны наряда куклы должна быть выполнена на высшем уровне. Также стоит уделить внимание нижнему белью куклы.

Главное отличие кукольной одежды от человеческой заключается, прежде всего, в наличии несъемных костюмов. Части этих костюмов часто собираются на туловище куклы. Такие элементы костюмов чаще всего используются при изготовлении маленьких кукол.

Начиная с простого, можно приобрести навыки, узнать много нового. А чтобы было интересно и вместе с тем познавательно, можно начать создавать коллекцию исторического костюма – одновременно изучая историю моды. Такие занятия не только способствуют формированию патриотизма, но и углубленному изучению истории, технологии, изобразительного искусства.

Обучающиеся, имеют различные хобби и интересы, необходимо сделать так, чтобы все смогли увлеченно изучать учебный материал по технологии и другим предметам. Задача педагога строить свою работу в соответствии с местными условиями и особенностями детей, учитывая следующие принципы:

- отбор знаний, наиболее актуальных для ребенка данного возраста;
- непрерывность и преемственность педагогического процесса;
- индивидуальный подход к каждому ребенку, максимальный учет его психологических особенностей, возможностей и интересов;
- рациональное сочетание разных видов деятельности, адекватный возрасту баланс интеллектуальных, эмоциональных и двигательных нагрузок;

- деятельностный подход;
- развивающий характер обучения, основанный на детской активности.

Соблюдение этих аспектов при изготовлении национального костюма, поможет в формировании уважения к традициям, обычаям и нравам русской культуры. Но поскольку наша страна многонациональна, будет целесообразно изучить другие традиции народов, которые проживают на территории Российской Федерации. Изучить другие традиции мы можем на базе этого же кружка, только будет рассматриваться национальный костюм другого народа.

Внеурочная деятельность должна быть направлена на формирование уважения к традициям и нравам любого народа независимо от национальности и места проживания.

Библиографический список

1. Корягина, Н. В. Одежда для моей любимой куклы [Электронный ресурс] : методическая разработка / Н. В. Корягина, Л. М. Дерибозова, – Снежинск, 2014. – Режим доступа: <http://www.dtdmsnz.ru/images/metod/003.pdf>. – (Дата обращения: 05.03.17).
2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ozhegov.org>. – (Дата обращения: 18.02.17).
3. Панкина, Е. Особенности национального русского костюма [Электронный ресурс]. – 2013. – Режим доступа: <http://www.matrony.ru/osobennosti-nacionalnogo-russkogo-kostyuma>. – (Дата обращения: 18.02.17).
4. Традиционные цвета русской национальной одежды и их значение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kreshchenie.ru/articles/tradicionnye-cveta-russkoy-nacionalnoy-odezhdy>. – (Дата обращения: 18.02.17).
5. Этапы, формы и методы патриотического воспитания дошкольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://edu.tatar.ru/n_chelny/page92673.htm/page1479602.htm. – (Дата обращения: 18.02.17).

Е. А. Яшкина

Н. р. – профессор Н. В. Нижегородцева

Формирование психологической структуры мотивов учения у учащихся младшего школьного возраста

Аннотация. В статье описывается программа коррекционно-развивающих занятий, предназначенная для детей младшего школьного возраста по формированию у них мотивов учения. Представлены результаты анализа эффективности проведенной работы.

Ключевые слова: мотивы, учащиеся, младший школьник.

В настоящее время в современной школе по-прежнему достаточно остро стоит задача повышения эффективности обучения. Эффективность учебной деятельности и успешность ее формирования во многом обусловлены степенью сформированности и структурой мотивов учения, побуждающих и направляющих активность ребенка на усвоение содержания начального образования.

В 2015–2016 учебном году на базе МОУ «Леснополянская начальная школа – детский сад им. К. Д. Ушинского» Ярославского муниципального района нами было проведено эмпирическое исследование динамики психологической структуры мотивации учения в младшем школьном возрасте. В исследование приняли участие учащиеся 1–4 классов. Общая выборка составила 104 ученика.

После анализа полученных результатов перед нами встала задача – разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу для детей младшего школьного возраста по формированию мотивов учения.

Цель программы: формирование и развитие психологической структуры мотивов учения в младшем школьном возрасте.

Задачи программы:

1. Создание условий для развития положительной учебной мотивации;

2. Формирование и развитие позитивного отношения к школе;
3. Развитие умения оценивать себя и свою деятельность в ситуации игровой и учебной деятельности;
4. Формирование у учащихся определенного уровня понятий, правил, знаний;
5. Формирование умения ставить перед собой цель или удерживать предложенную учителем.

Категория участников. В ходе исследования динамики психологической структуры мотивации учения в младшем школьном возрасте, мы выявили низкий показатель отношения к школе во 2 классе. Для проведения коррекционно-развивающей программы класс был поделен нами на две однородные группы. Экспериментальная группа состоит из 12 учащихся (4 девочки, 8 мальчиков).

Форма коррекции: групповая.

Условия организации занятий: программа состоит из 8 занятий, проводятся два раз в неделю, продолжительность одного занятия 40 минут. Общая продолжительность 5 часов 20 минут.

Структура занятий:

Вводная часть (4–7 мин.) – включает ритуал приветствия и упражнения, направленные на создание комфортной атмосферы. Были использованы такие упражнения как «Смешное приветствие» [3], «Коровы, собаки, кошки» [4], «Один и вместе» [4] и т.д.

Основная часть (25 мин.) – получение обратной связи, включала развивающие игры и упражнения, а также последующее обсуждение. Были использованы упражнения: «Что делает учитель?» [1], «Я справился!» [4], «Неоконченные предложения» [1], «Тетрадь моих достижений» [3] и т.д.

Заключительная часть (5–8 мин.) – закрепление положительного эффекта, подведение итогов дня и ритуал прощания. Были использованы упражнения: «Спасибо за прекрасный день» [3], «Аплодисменты по кругу» [4], «Ученик дня» [3], «Хвасталки» [3] и т.д.

Для проверки эффективности коррекционно-развивающей программы нами было проведено повторное эмпирическое исследование психологической структуры мотивов учения в младшем школьном возрасте. Для выявления структу-

ры учебных мотивов использовалась методика «Ранжирование мотивов учения» (Н. В. Нижегородцева) [2]; для выявления внутренней позиции школьника – «Стандартная беседа Нежновой» [2]; для диагностики отношения к школе – методика «Рисунков школы» (Н. В. Нижегородцева) [2].

Данные о распределении результатов показателя внутренней позиции, отношения к школе и общего уровня мотивации учения у участников контрольной и экспериментальной группы представлены на рис. 1, где 4 – высокий уровень, 0 – низкий. Данные о соотношении результатов изучаемых параметров в экспериментальной группе при 1-м и 2-м исследованиях представлены на рис. 2.

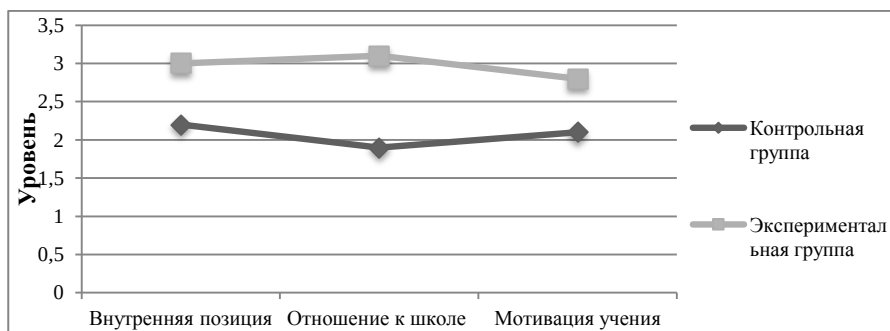


Рис. 1. График распределения изучаемых параметров в контрольной и экспериментальной группах

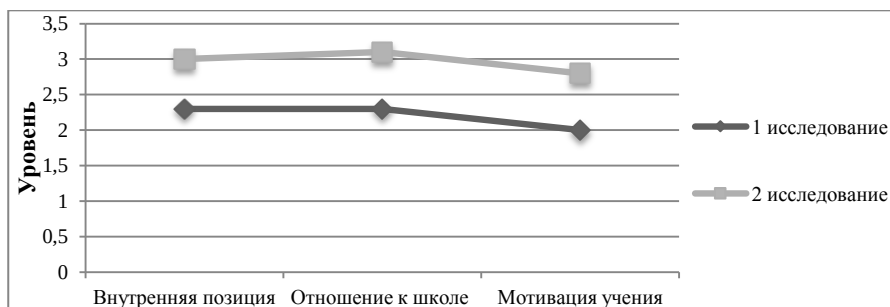


Рис. 2. График распределения изучаемых параметров в экспериментальной группе при 1-ом и 2-ом исследовании

Анализируя полученные данные, мы выявили, что показатель внутренней позиции школьника, отношение к школе и общий уровень мотивации учения после проведения коррекционно-развивающей программы заметно повысились.

Для анализа эффективности проведенной нами формирующей серии мы использовали статистические методы U-критерий Манна-Уитни (для разных выборок: экспериментальной и контрольной группы) и t-критерий Вилкоксона для зависимых выборок (участники экспериментальной группы при 1-м и 2-м исследовании).

При статистической обработке данных, таких показателей как отношение к школе и общий уровень мотивации по U-критерию Манна-Уитни было выявлено, что различия между результатами разных выборок находится в зоне значимости на 0,01% уровне ($U_{\text{Эмп}} = 27.5$ и $U_{\text{Эмп}} = 29$ при значении $U_{\text{Кр}}$: 31 для $p \leq 0.01$ и 42 для $p \leq 0.05$). Показатель сформированности внутренней позиции школьника находится в зоне значимости на 0,05% уровне ($U_{\text{Эмп}} = 37$ при значении $U_{\text{Кр}}$: 31 для $p \leq 0.01$ и 42 для $p \leq 0.05$).

При статистической обработке данных таких показателей как отношение к школе и общий уровень мотивации по U-критерию Манна-Уитни было выявлено, что различия между результатами разных выборок находится в зоне значимости на 0,01% уровне ($U_{\text{Эмп}} = 27.5$ и $U_{\text{Эмп}} = 29$ при значении $U_{\text{Кр}}$: 31 для $p \leq 0.01$ и 42 для $p \leq 0.05$). Показатель сформированности внутренней позиции школьника находится в зоне значимости на 0,05% уровне ($U_{\text{Эмп}} = 37$ при значении $U_{\text{Кр}}$: 31 для $p \leq 0.01$ и 42 для $p \leq 0.05$).

При статистической обработке данных t-критерий Вилкоксона для зависимых выборок мы выявили, что различия находятся в зоне значимости на 0,01% уровне у таких показателей, как отношение к школе ($T_{\text{Эмп}} = 7.5$ при значении $T_{\text{Кр}}$: 9 для $p \leq 0.01$ и 17 для $p \leq 0.05$), общий уровень мотивации ($T_{\text{Эмп}} = 6$ при значении $T_{\text{Кр}}$: 9 для $p \leq 0.01$ и 17 для $p \leq 0.05$), а также показатель внутренней позиции школьника ($T_{\text{Эмп}} = 7.5$ при значении $T_{\text{Кр}}$: 9 для $p \leq 0.01$ и 17 для $p \leq 0.05$).

Также нами было рассмотрено, как проведенная программа повлияла на структуру мотивов учения. Полученные данные представлены на рис. 3–4.

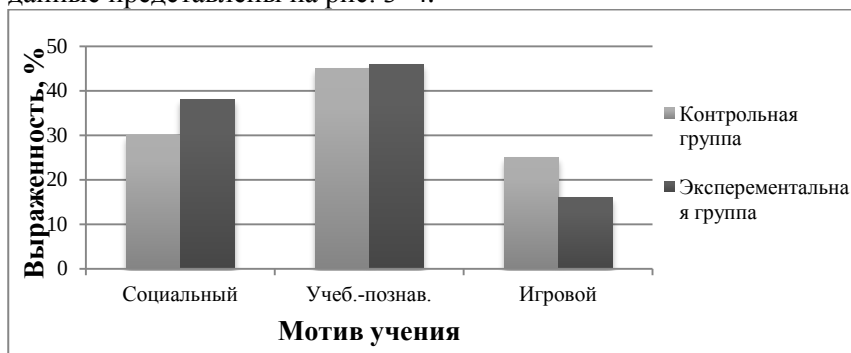


Рис. 3. Соотношение мотивов в контрольной и экспериментальной группах

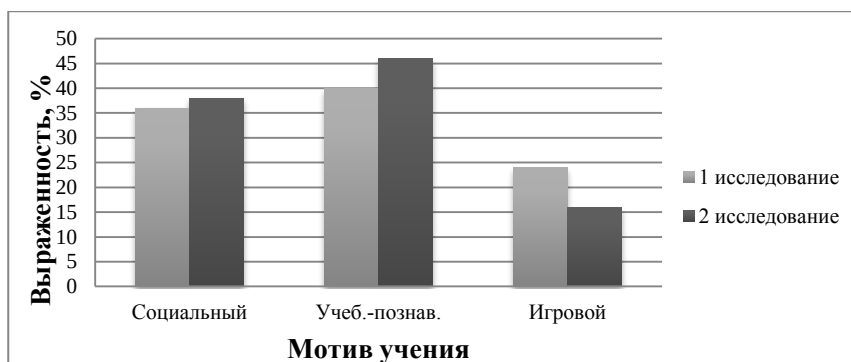


Рис. 4. Соотношение мотивов в экспериментальной группе при 1-ом и 2-ом исследованиях

Таким образом, мы выявили, что прослеживается повышение выраженности социального и учебно-познавательного мотива. При этом выраженность игрового мотива заметно снижается.

Анализируя полученные данные, мы можем сделать следующие выводы:

1. В ходе проведения коррекционно-развивающей программы для детей младшего школьного возраста по формирова-

нию мотивов учения ученики повысили свой уровень мотивации учения, отношения к школе и показатель внутренней позиции школьника.

2. При анализе эффективности проведенной нами формирующей серии при помощи статистических методов U-критерий Манна-Уитни (для разных выборок: экспериментальной и контрольной группы) и t-критерия Вилкоксона для зависимых выборок (1-я и 2-я диагностика) были обнаружены значимые различия в уровнях изучаемых показателей.

3. Произошли изменения в структуре мотивов: выраженность социального и учебно-познавательного мотива повысилась, игрового мотива – уменьшилась.

Таким образом, это показывает эффективность проведенной нами коррекционно-развивающей программы для детей младшего школьного возраста по формированию мотивов учения.

Библиографический список

1. Короткая, Е. В. Коррекционная работа психолога в школе [Текст] / Е. В. Короткая. – Красноярск : Центр ПМСС №5 «Сознание», 2012. – 50 с.

2. Нижегородцева, Н. В. Психология дошкольного возраста [Текст]: методические рекомендации / Н. В. Нижегородцева. – Ярославль : ЯГПУ. 2013. – 95 с.

3. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие [Текст]: Пер. с нем.: В 4-х томах. Т. 1. / К. Фопель. – М. : Генезис, 1998. – 160 с.

4. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие [Текст] : пер. с нем.; В 4-х томах. Т. 2. / К. Фопель. – М. : Генезис, 1998. – 160 с.

КАФЕДРА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 530

А. И. Абдурагимов

Н. р. – доцент Л. И. Зимина

Макс Планк и его вклад в мировую науку

Аннотация. В данной статье описан вклад немецкого ученого Макса Планка, физика-теоретика и основоположника квантовой физики, в развитие мировой науки.

Ключевые слова: Макс Планк, квантовая физика, фундаментальная константа, постоянная Планка, Общество имени Макса Планка.

Неотъемлемой частью изучения немецкого языка является изучение культуры Германии, ее географических особенностей и ее истории. Особый интерес для студентов представляют вопросы, связанные с их профессиональной подготовкой.

Макс Планк (Max Karl Ernst Ludwig Planck, 1858–1947) – немецкий ученый, физик-теоретик и основоположник квантовой физики. Он внес огромный вклад в развитие науки, предопределив тем самым основное направление становления физики XX в. Самым впечатляющим свидетельством вклада Планка в мировую науку стало то, что среди пяти фундаментальных констант – скорости света; заряда и массы электрона; гравитационной постоянной и постоянной Планка – только одна носит имя своего открывателя. «Ее открытие – эпохальное научное деяние» [1].

Открытие Макса Планка пришлось на время его работы в Берлинском университете. Решая задачу о том, как нагретые тела испускают свет и тепло, он пришел к выводу, что излучение происходит не постоянно, а с перерывами, то есть порциями,

которые Планк назвал квантами. Эта догадка принесла Макс Планку мировое признание и популярность в научных кругах.

14 декабря 1900 г. на заседании Немецкого физического общества Макс Планк выступил с докладом, в котором он изложил свою теорию. Квантовая концепция была настоящей революцией в науке, которая сместила теории Ньютона и Лейбница о природе излучения на второй план. Однако «многие физики, в том числе и сам Планк, сомневались в справедливости этой теории и пытались опровергнуть ее» [3]. Но нашлись и те, кто с радостью встретили квантовую теорию и использовали ее в своих работах. Альберт Эйнштейн, применив теорию Планка, объяснил явления фотоэффекта, а Нильс Бор, опираясь на квантовую теорию, объяснил поведение электронов, вращающихся вокруг ядра атома. Таким образом, «14 декабря можно считать днем рождения не только квантовой физики, а также и атомной» [1].

В 1919 г. Планк был удостоен Нобелевской премии по физике «в знак признания его заслуг в деле развития физики» [2]. Макс Планк был членом академий наук и научных обществ по всему миру. Его имя носят многочисленные награды, медали, премии. Например, Германское физическое общество учредило медаль его имени, которая является высшей наградой этого общества. В 1948 г., на базе расформированного Общества кайзера Вильгельма, было основано Общество имени Макса Планка (Max-Planck-Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaften, MPG).

Общество Макса Планка включает в себя 83 научно-исследовательских института, в том числе 5 институтов за пределами Германии. В Обществе Макса Планка на постоянной основе трудится более 5 000 ученых, благодаря которым оно «является наиболее успешной научно-исследовательской организацией в Германии» [4]. Общество Макса Планка также включает в себя так называемые международные исследовательские школы (International Max Planck Research Schools, IMPRS), то есть аспирантуры для подготовки научных кадров. Успешно работают институты по направлениям биологии, химии, философии, истории и другим областям науки.

Таким образом, изучение истории Германии в рамках курса немецкого языка не только обеспечивает владение иностранным языком, но и расширяет кругозор студентов физико-математического факультета в профессиональной сфере.

Библиографический список

1. Гернек, Ф. Пионеры атомного века [Текст] / Ф. Гернек. – М. : Изд-во Прогресс, 1974. – 371 с.
2. Лауреаты Нобелевской премии: энциклопедия: [в 2-х кн.: пер. с англ.] [Текст] / редкол. : Губский Е.Ф. (отв. ред.) и др. – М. : Прогресс, 1992. – Кн. 2. – 862 с.
3. Veröffentlichungen aus dem Archiv der Max-Planck-Gesellschaft, hrsg. von Lorenz Friedrich Beck und Marion Kazemi. – Berlin, 2009. – 360 s.
4. Ein Porträt der Max-Planck-Gesellschaft [Электронный ресурс] // Max-Planck-Gesellschaft. URL: <https://www.mpg.de/kurzportrait>. – (Дата обращения: 24.12.2016).

УДК 910

Ю. С. Антонова

Н. р – профессор О. С. Егорова

Франкофония. Канада

Аннотация. Статья посвящена Канаде – стране, входящей в состав Франкофонии. Рассматриваются история, географическое положение, политическое устройство, экономика и культура Канады.

Ключевые слова: франкофония, Канада, официальные языки, двуязычие, французский язык, география, история и культура страны, провинции.

Франкофония (la Francophonie) – это международная организация сотрудничества франкоязычных стран мира. Она объединяет 58 членов, представляющих различные государства или части государств мира, а также 26 наблюдателей. Главным критерием для вступления в организацию считают не степень владения французским языком населения того или иного государства, а культурные связи с Францией, сложившиеся на протяжении десятилетий и даже веков. В современном виде Франкофо-

ния существует с 1970 г. Девизом организации служит французское изречение «Равенство. Взаимодополняемость, Солидарность» («Egalité. Complémentarité. Solidarité») [2].

Предметом нашего рассмотрения является страна, входящая в состав Франкофонии, – Канада (le Canada), ее географическое положение, административное деление, экономика, история и культура.

Основанная французским исследователем Ж. Картье (Jacques Cartier) в 1534 г., Канада берет свое начало от французской колонии на месте современного города Квебек, населенном первоначально местными народами. После периода английской колонизации из союза трех британских колоний (которые были до этого территориями Новой Франции) родилась канадская конфедерация. Канада получила независимость от Соединенного Королевства в результате мирного процесса, длившегося с 1867 г. по 1982 г.

Канада относится к числу крупнейших государств мира, уступая по территории только России. Она занимает большую часть (75 %) территории Севера Северной Америки; имеет общую сухопутную границу с США на юге и на северо-западе (между Аляской и Юконом) и морскую границу с Францией (Сен-Пьер и Микелон) и Данией (Гренландия). Плотность населения (около 3,5 человек на 1 км²) является одной из самых низких в мире [5].

В Канаде больше озер, чем в любой другой стране мира, она обладает значительным запасом пресной воды. На климат Канады, отличающийся чрезвычайным разнообразием, немалое влияние оказывают протяженность территории и особенности рельефа. Наличие в погоде крайностей – холодной зимы и знойного лета – характеризует его как континентальный [3].

Канада – государство, входящее в Британское Содружество на правах доминиона, главой государства которого является британская королева (la Reine). Официальным представителем королевы в Канаде является генерал-губернатор (le gouverneur général), назначаемый королевой по совету премьер-министра (le premier-minister). Кроме того, Канада – это парламентарная федеративная система с демократической традицией, восходящей к английской демократии XVI в. Законодательная власть пред-

ставлена Парламентом (le Parlement), включающим королеву (в ее отсутствие – генерал-губернатором Канады), Сенат (le Sénat) и Палату общин (la Chambre des communes). Сенаторы не избираются, а назначаются Генерал-губернатором. Верховным носителем исполнительной власти является королева. Исполнительная власть осуществляется Правительством Ее Величества – Тайным советом (le Conseil privé), члены которого назначаются генерал-губернатором, для того чтобы сформировать министерский Кабинет, управляемый премьер-министром. В настоящее время Сенат состоит из 105 членов, Палата общин – из 338. Членов верхней палаты (Сената) назначает королева (или генерал-губернатор) всегда по согласованию с премьер-министром [3].

Что касается внешней политики, на первом плане для Канады находятся отношения с США (les Etats-Unis), с которыми она делит самую длинную неохраняемую границу в мире, сотрудничает на разных уровнях и для которых является важнейшим торговым партнером по договору о североамериканской свободной торговле. Канада издавна связана с Соединенным Королевством (le Royaume-Uni) и с недавнего времени поддерживает, особенно через Квебек, исключительную связь с Францией (la France). Канада поддерживает отношения также с другими странами, ранее входившими в состав Британской и Французской империй, при посредничестве Содружества и Франкофонии [1].

Канада – официально двуязычная страна. Основным официальным языком во всех провинциях и территориях, исключая Квебек (Québec) и Нью-Брансуик (Nouveau-Brunswick), является английский, однако все документы и прочие официальные тексты в обязательном порядке дублируются на французском языке. На данный момент Канада разделена на 10 провинций и 3 территории. Официальная столица Канады – Оттава. В Квебеке (столица – Квебек, *фр.* Québec), в котором проживают 85 % франкоязычных канадцев, официальным языком является французский. Кроме того, значительные группы франкоговорящего населения проживают в северном Нью-Брансуике (столица – Фредингтон, *фр.* Frédéricton), а также в восточном и северном Онтарио (Ontario), в южной Манитобе (Manitoba) и в Саскачеване (Saskatchewan) [2].

Следует отметить, что многие элементы канадской культуры очень близки к культуре Соединенных Штатов Америки,

включая кино, телевидение, одежду, жилище, частный транспорт, потребительские товары и продукты питания. Несмотря на это, Канада обладает своей собственной уникальной культурой [4].

Канадская культура находится под воздействием недавних иммигрантов со всех частей света. Много людей приезжают в Канаду из Европы, с Ближнего Востока и из Африки, что способствует развитию соответствующих культурных элементов в жизни страны. Многие канадцы принимают многокультурность, и по взглядам некоторых людей можно судить, что культура Канады (в узком смысле слова) многоукладна. В ознаменование того, что Канада заселена народами различного происхождения, в стране с 1960 гг. распространена политика мультикультурализма, или многокультурности. В канадских городах можно найти элементы из культур всего мира; во многих городах существуют кварталы с преобладанием какого-либо национального меньшинства, регулярно проводятся фестивали, посвященные культурам разных стран. Приморские провинции сохраняют кельтский фольклор ирландцев и шотландцев, который в то же время хорошо сочетается с галло-романскими темами кельтской Галлии, преобладающими в Акадии и Квебеке. Также заметно влияние коренного населения Канады: во многих местах можно встретить огромные тотемные столбы и другие предметы искусства коренных народов. Многокультурное наследие Канады защищено статьей 27 Канадской хартии прав и свобод [2].

Следует отметить, что Канада неоднократно оценивалась как одна из самых приемлемых для жизни стран мира. Она имеет международную репутацию как высокоразвитой, мирной, свободной от этнических смут и конфликтов страны, что, безусловно, способствует росту иммиграции в страну. Космополитические города Канады, которые являются чистыми, безопасными, дружелюбными и мультикультурными? по праву занимают лидирующее место для посещения этой страны среди жителей мира [6].

Библиографический список

1. Авдокушин, Е. Ф. Международные экономические отношения [Текст] / Е. Ф. Авдовушкин. – М. : ИВЦ «Маркетинг», 2008. – 263 с.

2. Марусенко М. А. Франкофония. Культура повседневности [Текст] / М. А. Марусенко. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 54 с.
3. Северин, А. Как самому иммигрировать в Канаду [Текст] / А. Северин. – М. : Справочник иммигранта, 2009. – 109 с.
4. Сиротенко, Н. Г. Малая энциклопедия стран [Текст] / Н. Г. Сиротенко, В. А. Менделев. – Харьков: Торсинг, 2000. – 720 с.
5. Страны мира: полный энциклопедический справочник [Текст]. – М. : Олма Медиа Групп, 2007. – 223 с.
6. Чудновский, А. Д. Менеджмент туризма. Туризм как вид деятельности [Текст] / А. Д. Чудновский. – М. : Финансы и статистика, 2003. – 168 с.

УДК 72

В. С. Богатинова

Н. р. – профессор О. С. Егорова

Туристические маршруты по Франции

Аннотация. Данная статья посвящена изучению достопримечательностей Франции. Рассматриваются некоторые из наиболее известных туристических маршрутов по Франции. Особое внимание уделяется описанию одному из уникальных исторических мест – долине Луары с ее знаменитыми замками.

Ключевые слова: достопримечательности Франции, туристические маршруты, памятники архитектуры и культуры, замки Луары.

Франция – это настоящий заповедник памятников истории и культуры различных эпох и цивилизаций, привлекающий ежегодно миллионы туристов со всего мира. Здесь сохранились пещерные жилища древних людей эпохи палеолита, дороги, виадуки, триумфальные арки и арены, представляющие галло-римскую архитектуру I века нашей эры, многочисленные памятники романской и готической архитектуры, шедевры XVI в. – эпохи Воз-

рождения, уникальные памятники Наполеоновской эпохи (неоклассицизм). Во Франции можно увидеть также великолепные сооружения эклектического стиля XIX в., разнообразные здания в стиле модерн XX в. и многочисленные современные сооружения. Таким образом, во Франции трудно найти место, которое не было бы какой-нибудь достопримечательностью, отражающей культуру разных исторических эпох. Поэтому не удивительно, что ее посещают 60 млн человек в год [2].

Цель данной работы – описание наиболее интересных туристических маршрутов по Франции.

Каждый уголок Франции уникален и невероятно красив, однако самый восхитительный среди них Париж – город, который уже несколько веков подряд уверенно держит славу одного из самых романтических и прекрасных городов Старого Света. Поэтому целесообразно начать экскурсионный маршрут с этого удивительного города. В столице Франции гости могут увидеть и полюбоваться такими известными, красивыми, величественными сооружениями готического стиля, как собор Парижской Богоматери (la cathédrale Notre-Dame), такими шедеврами неоклассицизма, как Триумфальная арка (l'Arc de triomphe), Вандомская колонна (la colonne Vendôme) и церковь Мадлен (l'église de la Madeleine). Можно предложить туристам посетить такие известные сооружения эклектической архитектуры, как театр Гранд Опера (le Grand Opéra), городская ратуша Отель-де-Виль (l'Hôtel de Ville), знаменитую Эйфелеву башню (la Tour Eiffel), а также такие современные сооружения XX века в стиле модерн, как Национальный Центр искусства и культуры Жоржа Помпиду (le Centre national d'art et de culture Georges-Pompidou), Луврская пирамида (la pyramide du Louvre) и комплекс зданий в парижском районе Дефанс (la Défense) [2].

Второе по популярности и посещаемости туристами место во Франции – это Лазурный берег (la Côte d'Azur), известный также как Французская Ривьера. Именно здесь расположены роскошные курорты страны – Канны (Cannes), Ницца (Nice) и Сен-Тропе (Saint-Tropez), на которых созданы просто королевские условия для незабываемого отдыха.

Другим интересным туристическим маршрутом является маршрут по Нормандии (la Normandie), которую по праву

называют одним из очаровательных уголков Франции. Нормандия известна не только своими природными красотами, но и такими достопримечательностями, как знаменитый Руанский собор (la cathédrale de Rouen), аббатство Сен-Мишель (l'abbé de Saint-Michel) и курортный городок Довиль (Deauville), в котором некогда открыла свой первый магазин легендарная Коко Шанель [2].

Одним из уникальных мест для посещения достопримечательностей Франции, безусловно, является долина Луары с ее знаменитыми замками. Как известно, долина Луары – это природный регион Франции, расположенный в пойме реки Луара на территории четырех департаментов. Здесь находится множество виноградников и большинство замков, которые принято называть замками Луары (les châteaux de la vallée de la Loire). Замки были построены либо существенно изменены в эпоху Ренессанса, в то время, когда короли Франции поселились в этом регионе [1].

Следует отметить, что понятие «замки Луары» имеет в большей степени туристическое значение, связанное с высокой плотностью выдающихся памятников в одном месте. В настоящее время, не существует исчерпывающего перечня замков, которые входили бы в список замков Луары. Самые знаменитые замки, как правило, приурочены к древним провинциям Анжу (Anjou), Турень (Touraine) и Орлеан (Orléans) [3].

Большая концентрация исторических памятников в одном регионе послужила причиной занесения этого места в список Всемирного наследия ЮНЕСКО под собирательным названием «Долина Луары» (la Vallée de la Loire).

Самыми знаменитыми замками Луары, являются Шенонсо (le château de Chenonceau) и Шамбор (le château de Chambord). Названия других замков не на слуху, но все они необычно красивы и романтичны. Это, например, замки Амбуаз (le château d'Amboise), замок Блуа (le château de Blois), Шеверни (le château de Cheverny), Юссе (le château d'Ussé), замок Сюлли-сюр-Луар (le château de Sully-sur-Loire), Шомон (le château de Chaumont), замок герцогов Бретонских (le château des ducs de Bretagne), замок Азэй-Ле-Ридо (le château d'Azay-Le-Rideau), замок де Вийандри (le château de Viyandri). Часть замков была возведена в Средние века, но значительно перестроена позднее, в эпоху Возрождения.

Большинство из замков служили красивой декорацией жизни королевского двора, когда французские короли жили на берегах Луары, ее притоков или вблизи от них (XV–XVI вв.). В наши дни есть возможность посетить настоящий замок Долины Луары и представить будни аристократа минувших дней [3].

Невозможно перечислить все исторические и архитектурные памятники и прекрасные природные достопримечательности Франции, которые ежегодно посещают туристы разных стран. Чарующая красота Франции, ее средневековые замки, архитектурные шедевры разных исторических эпох поражают своей самобытностью и красотой.

Библиографический список

1. Долина Луары [Электронный ресурс]. – URL: <http://guide.travel.ru/>. – (Дата обращения: 19.05.2017).
2. Достопримечательности Франции [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.tourister.ru/>. – (Дата обращения: 19.05.2017)/
3. Замки Луары [Электронный ресурс]. – URL: <http://frenchtrip.ru/dolina-luayri/zamki-dolinyi-luayri/>. – (Дата обращения: 19.05.2017).

УДК 687.1

В. С. Барчугова

Н. р. – ст. преподаватель М. Ю. Корнилова

Русские заимствования в английском языке

Аннотация. Предметом рассмотрения в данной статье являются вопросы русских заимствований в английском языке. В английском языке имеется большое количество слов, заимствованных из русского языка в разные исторические периоды.

Ключевые слова: русский язык, английский язык, заимствования, традиция, культура, реалии, словообразование.

В каждом языке наряду с исконными словами имеется большое количество заимствований, этимологизация которых

имеет свои особенности. Цель данной статьи – рассмотреть русские заимствования, характерные для английского языка.

Образование национального английского языка, в основном, завершилось до середины XVII в. За это время национальный английский язык приобрел свой современный характер. Лексика обогатилась огромным количеством слов, заимствованных из латыни, в которых отразилось развитие научной мысли в эпоху Возрождения. Вместе с тем и старые заимствования из французского (латинского происхождения) во многих случаях подвергались латинизации в эту эпоху. Бурное развитие торгово-экономических и культурных связей с различными странами на протяжении новоанглийского периода и, в частности, английская колонизация заокеанских земель в XVIII–XIX вв. ввели в английский язык большее или меньшее количество слов из самых разнообразных языков мира. В новейшее время значительно вырос интернациональный лексический элемент в английском языке, главным образом, научно-технические и общественно-политические термины [2].

В английском словарном составе имеется значительное количество слов, заимствованных из русского языка. Поскольку регулярные торгово-экономические связи между двумя государствами установились довольно поздно, только к XVI в., и поначалу были ограничены, заимствования из русского языка не столь многочисленны, как, например, из французского, итальянского или немецкого. Однако в дошедших до настоящего времени английских описаниях Московского государства встречается ряд русских слов из сферы быта, государственного устройства, общественных отношений, системы мер, денежных единиц и т. д. [3].

Самым ранним заимствованием из русского языка является слово *sable* (соболь), что и не удивительно, поскольку исключительного качества русские меха, а особенно – соболя, высоко ценились в Европе. В английских словарях это слово зафиксировано уже в XIV в., причем, помимо значения существительного «соболь», оно дается также и в значении прилагательного «черный» [1].

Большее количество русских заимствований в английском языке появляется в XVI в., после установления более регулярных экономических и политических связей между Россией и

Англией. Проникшие в английский язык в тот период русские слова по своему значению являются различного рода наименованиями предметов торговли, названиями правящих, сословных, должностных и подчиненных лиц, установлений, названиями предметов обихода и географическими названиями. В этот период и несколько позднее заимствуются такие русские слова, как *boyar* (боярин), *Cossack* (козак), *voivoda* (воевода), *tsar* (царь), *ztarosta* (староста), *muzhik* (мужик), *beluga* (белуга), *starlet* (стерлядь), *rouble* (рубль), *altyn* (алтын), *soreck* (копейка), *pood* (пуд), *kvass* (квас), *shuba* (шуба), *vodka* (водка), *samovar* (самовар), *troika* (тройка), *babushka* (бабушка), *pirozhki* (пирожки), *verst* (верста), *telega* (телега) и множество других [2].

Проникают в английский язык и некоторые специальные термины. Например, *siberite* – особый вид рубина, *uralite* – асбестовый сланец. Многие из этих слов вошли в словарный состав английского языка и используются английскими писателями.

В XIX в. с ростом народно-демократического освободительного движения в России в английском языке появляются слова, отражающие это общественно-политическое движение. Например, *decembrist* (декабрист), *nihilist* (нигилист), *nihilism* (нигилизм), *narodnik* (народник), *intelligentsia* (интеллигенция). Кстати, последнее слово заимствовано из русского не напрямую, а через польский язык. Конечно, корни таких слов, как *nihilist*, *decembrist*, *intelligentsia* – латинские. Однако эти слова являются заимствованиями из русского языка, поскольку возникли в России, в связи с определенными явлениями русской действительности [3].

Помимо вышеупомянутых слов в XVIII–XIX в. в английский язык проникают и другие русские слова. Многие из них, такие, например, как *ispravnik* (исправник), *miroed* (мироед), *obrok* (оброк), *barshina* (барщина) и другие, являются в настоящее время в русском языке историческими терминами, а в английском встречаются лишь при исторических описаниях или в исторических романах.

Необходимо отметить также особую группу заимствований, называемых советизмами, – это заимствования из русского языка послеоктябрьского периода, отражающие влияние нового общественного строя и новой идеологии нашей страны, напри-

мер, soviet (советский), bolshevik (большевик), udarnik (ударник), kolkhoz (колхоз), sovkhos (совхоз), komsomol (комсомол), activist (активист). Среди советизмов много калек, например, five-year plan (пятилетний план), palace of culture (дворец культуры), hero of labor (герой труда) [1].

Русские заимствования, проникшие в словарный состав английского языка, как и всякие другие заимствования, преобразуются в своем звуковом облике и грамматической структуре, подчиняясь внутренним законам развития английского языка. Это хорошо можно проследить на примере таких слов, как сопеск (копейка), knout (кнут, произносится как [naut]), starlet (стерлядь) и другие, звуковой облик которых преобразован по законам английского произношения. Множественное число у большинства заимствованных из русского языка существительных оформлено в английском по грамматическим нормам английского языка – steppes (степи), sables (соболя) и тому подобное. Многие заимствованные русские слова образуют производные по словообразовательным моделям английского языка – parodism (народничество), nihilistic (нигилистический), to knout – бить кнутом, sable (как прилагательное) и т. д. [3].

В заключение отметим, что заимствования из русского языка, вошедшие в английский язык в различные периоды и сохранившиеся до сегодняшнего дня, составляют ничтожную долю, поскольку многие заимствованные слова, отражавшие довольно специфические черты и реалии жизни русского народа, исчезли.

Библиографический список

1. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка [Текст] / И. В. Арнольд. – М. : Наука, 2012. – 125 с.
2. Иванова, Ю. А. Все о Великобритании [Текст] / Ю. А. Иванова. – М. : Фолио, 2007. – 542 с.
3. Заимствование из русского языка в английском словарном составе [Электронный ресурс]. – URL: <http://begin-english.ru/article/rus-to-english>. – (Дата обращения: 03.04.2017).

А. Ю. Белькова

Н. р. – доцент И. И. Хрулева

Пословицы и поговорки как отражение духовного облика народа

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о значении пословиц и поговорок в жизни народа. Дается определение данных терминов различными исследователями, рассматривается их языковая структура, обязательные критерии при выборе русских эквивалентов немецкой пословицы или поговорки, определяется круг задач, стоящих перед переводчиком.

Ключевые слова: жанр народного творчества, калькирование, пословица, поговорка, клише, менталитет, фразеологизмы, эквивалент.

У каждого народа существует множество жанров народного творчества, таких как сказки, песни, обряды, которые передаются из поколения в поколения. Пословицы и поговорки разных народов мира имеют много общих черт, но в то же время в них есть и свои специфические особенности, которые характеризуют самобытную культуру и многовековую историю народа. У исследователей, изучающих пословицы и поговорки нет единого определения данных терминов. По мнению В. И. Даля, пословица – это коротенькая притча, суждение, приговор, поучение, высказанное обиняком и пущенное в оборот; поговорка – это окольное выражение, переносная речь, простое иносказание, обиняк, способ выражения, но без мысли, притчи, без суждения, заключения, применения; это одна первая половина пословицы [1, с. 56]. В. И. Даль отметил в пословицах, такие качества как обобщенность, краткость, назидательность, а в поговорках – образность, иносказательность и отсутствие поучительности. По мнению Г. Л. Пермякова, пословицы и поговорки, так же как и фразеологизмы, представляют собой фиксированные сочетания слов, то есть рассматриваются как цельный термин, клише [3].

Анализируя языковую структуру пословиц и поговорок, следует отметить, что они многозначны, и поэтому их иногда трудно правильно истолковать. При выборе русских эквивалентов немецкой пословицы или поговорки обязательным критерием является совпадение главного или хотя бы одного из второстепенных значений. Но не следует забывать, что немецкие и русские поговорки и пословицы складывались в различных исторических и культурных условиях. Поэтому для выражения одной и той же или сходной мысли в них нередко использовались разные образы предметов или явлений действительности, которые, в свою очередь, отражали различный социальный уклад и быт народов, создавших их. При подготовке перевода одной из главных задач, стоящих перед переводчиком, является максимально полная передача содержания изначального текста.

Фразеологические единицы с частичным совпадением по переводу, называются условными эквивалентами. Это устойчивые выражения, целостное значение которых связано с ними образной зависимостью. В данном случае дословный перевод, или калькирование, как способ перевода употреблять нельзя, так как некоторые компоненты фразеологических оборотов данной группы не совпадают в двух языках. Перевод осуществляется частично с заменой нужных компонентов. Такой перевод носит название полукальки и представляет собой частичное заимствование слов и выражений, состоящих частично из элементов немецкого, частично из элементов русского языка. Приведем несколько примеров.

Немецкая пословица	Дословный перевод	Русский перевод
Die Katze weiß, wo sie genascht hat	Кошка знает, где лакомилась	Знает кошка, чье мясо ела
Ende gut alles gut	Хороший конец, все хорошо	Все хорошо, что хорошо кончается
Man lernt so lange man lebt	Учатся пока живут	Век живи, век учись
Sprich immerzu, doch lass die Hände in Ruh	Говори непрерывно, а руки оставь в покое	Языком болтай, а рукам воли не давай
Aller Anfang ist schwer	Все сначала тяжело	Лиха беда начало

При изучении иностранного языка важно знать не только язык, но и культуру народа страны изучаемого языка. А для этого необходимо вхождение в пространство данной культуры, постижение ее ценностей и идеалов.

Пословицы и поговорки это неотъемлемая часть и своеобразная сокровищница любого языка мира, так как в любой фразеологической единице заложено своеобразие восприятия мира через призму языка и национальной культуры. Пословицы и поговорки как нельзя лучше передают особенности нации. Они отражают черты характера данного народа. Например, в таких пословицах, как *Deutsch sein heißt, eine Sache um ihrer selbst willen treiben* (Быть немцем – значит делать дело ради него самого); *Arbeit adelt* (Работа облагораживает); *Arbeit gibt Brot, Faulheit gibt Not* (Работа дает хлеб, лень – нужду) подчеркивается отношение к работе немецкого народа, их трудолюбие.

Любовь к порядку прослеживается в следующих пословицах: *Alles muss sein Ordnung haben* (Все должно иметь свой порядок); *Ordnung ist das halbe Leben* (Порядок – основа жизни); *Ordnung hilft haushalten* (Порядок помогает вести хозяйство). Такая черта немецкого народа, как пунктуальность, находит свое отражение в следующих пословицах: *Besser eine Stunde zu früh, als eine Minute zu spät* (Лучше на час раньше, чем на минуту позже); *Zeit ist Geld* (Время – деньги); *Pünktlichkeit ist die Höflichkeit der Könige* (Пунктуальность – вежливость королей).

Следует отметить, что пословицы и поговорки отражают сущность народного быта, менталитет нации, укрепляют нравственные устои и заповеди. Пословицы и поговорки являются частью культуры немецкого народа, именно они помогают нам понять реалии страны изучаемого языка.

Библиографический список

1. Даль, В. И. Толковый словарь [Текст] / В. И. Даль. – М. : Наука, 1955.
2. Байер, Х. Немецкие пословицы и поговорки [Текст] / Х. Байер, А. Байер. – М. : Высшая школа, 1989.
3. Пермьяков, Г. Л. Пословицы и поговорки народов Востока [Текст] / Г. Л. Пермьяков. – Наука, 1979.
4. Duden. Deutsches Universal Wörterbuch [Text]. Mannheim-Leipzig-Zurich; Duden, 1996.

П. А. Веретенникова

Н. р. – профессор О. С. Егорова

Крылатые выражения во французском языке

Аннотация. Данная статья посвящена изучению крылатых выражений во французском языке. Дается определение понятия «крылатые выражения», выделяются несколько типов крылатых фраз, рассматривается история происхождения наиболее известных афоризмов во французском языке.

Ключевые слова: французский язык, крылатые выражения, афоризмы, цитаты, перифразы.

В каждом языке есть свои крылатые фразы (афоризмы). Они позволяют многословие преобразить в поэтичную краткость. И французский язык – не исключение. В нем очень много крылатых фраз, устойчивых выражений, которые прочно вошли в русский язык даже без перевода. Известный французский писатель-моралист Ларошфуко (François VI, duc de La Rochefoucauld, 1613–1680) считал отличительным признаком большого ума умение сказать много в немногих словах. Именно это качество присуще знаменитым французам, чьи меткие, остроумные выражения давно стали крылатыми [1].

Рассмотрим понятие «крылатые выражения». Крылатые выражения представляют собой систему языковых единиц, которые имеют характерные отличительные признаки: 1) связь с источником (автором; литературным, мифологическим, фольклорным или историческим персонажем; произведением искусства или литературы; реальным событием и т.д.); 2) раздельно-оформленность (они состоят из одного – двух или более компонентов, связанных между собою по грамматическим законам данного языка); 3) воспроизводимость (они не создаются в процессе общения, а воспроизводятся как готовые целостные единицы); 4) устойчивость компонентного состава и грамматической структу-

ры (не исключающей вариантности); 5) стабильность, устойчивость семантики, закреплённой за данным оборотом.

Большинство крылатых выражений имеют литературные источники. Авторами являются известные писатели, философы, исторические и политические деятели Франции XVIII–XX вв., такие как Вольтер (Voltaire, 1694–1778), Лафонтен (Jean de La Fontaine, 1621–1695), Бальзак (Honoré de Balzac, 1799–1850), Мольер (Molière, 1622–1673) и др.

Крылатые выражения отмечены несовместимыми признаками – творческой индивидуальностью и общественным признанием. Поэтому они вызывают неподдельный интерес и у носителей языка, и у составителей словарей, оставаясь востребованными, так как способны не только значительно точнее, но и более информативно, образно и, самое главное – значительно более эмоционально, передать суть сложных явлений [3].

Ученые-лингвисты выделяют несколько типов крылатых выражений.

1. *Крылатые выражения-афоризмы.* Данные крылатые выражения содержат в себе какое-либо нравоучение, меткую мысль, житейское наблюдение и представляют собой языковое воплощение народной мудрости. Они имеют только буквальное прочтение, которое получает у них высокую обобщающую силу и расширительное применение (широкую референтную соотнесенность).

2. *Крылатые выражения-перифразы.* В отличие от афоризмов и цитат, они не являются воплощением народной мудрости. При первом употреблении у таких выражений форма и содержание совпадают. В дальнейшем они применяются к различным фактам, которые прямо не называются данной фразой, то есть получают переносное употребление. Переосмысление значения происходит по пути их абстрагирования до наиболее общих, категориальных смысловых компонентов, например: отрицание, негативная оценка, ирония и т.д. Наличие двух планов – внешнего (формальное, прямое значение) и внутреннего (переносное значение, коммуникативный смысл), а также контраст и противоречие между ними способствуют созданию их образности, яркости и экспрессивности. Эмоционально-экспрессивный эффект здесь достигается также ироничностью, едкостью, связанными с нару-

шением правил коммуникации, когда, например, дается намеренно нелогичный или ложный ответ на какой-либо вопрос.

3. Крылатые выражения-цитаты. Такие выражения становятся крылатыми с момента своего первого употребления, так как представляют собой точную, часто возвышенную или ироническую характеристику какого-либо факта объективной действительности. При этом предмет наименования остается прежним как при первом употреблении, так и при последующих, то есть формальное и реальное значение совпадают, поэтому такие обороты не обладают образностью. Устойчивая и ограниченная референтная соотнесенность отличает крылатые выражения-цитаты от крылатых выражений-афоризмов, которые приобретают множественную референтную соотнесенность [3].

Рассмотрим наиболее известные во французском языке крылатые выражения.

Revenons (retournons) à nos moutons. (*Вернемся к нашим баранам.* Призыв к отвлекшемуся продолжить работу). Данное крылатое выражение было заимствовано из анонимного фарса «Адвокат! Пьер Патлен» (ок. 1470 г.), в котором рассказывается о богатом суконщике, судившемся с пастухом. Обвиняя пастуха, суконщик разразился упреками в адрес адвоката, и фразой «вернемся к нашим баранам» судья заставил его вспомнить о деле [2].

Tout est pour le mieux dans le meilleur des mondes. (*Все к лучшему в этом лучшем из миров.* Закономерность происходящих событий). Данный афоризм был заимствован из романа Вольтера «Кандид» (Candide, 1759). В 1-й главе Панглос утверждает, что все целесообразно «в лучшем из возможных миров» («*dans le meilleur des possibles*») и что «все к лучшему» («*tout est au mieux*»). В «Кандиде» осмеивается теория Лейбница о «предустановленной гармонии», и приведенные цитаты пародируют утверждение Лейбница, высказанное им в «Теодицее» (1710): «Бог не создал бы мира, если бы он не был лучшим из всех возможных» [Там же].

Le coq gaulois. (*ирон. Гальский петух.* Французский характер, образная характеристика жителей Франции). Данная фраза имеет следующую историю происхождения. Территорию Галлии (современной Франции, Бельгии и Северной Италии) населяли кельты, которых римляне называли галлами. Латин-

ское слово *gallus* означает не только «галл», но еще и «петух» (кельты были рыжеволосыми, и огненно-рыжие хохолки их напоминали петушинные гребешки – версия ученого А. Блока). Игра же на двойном смысле слова *gallus* восходит к «Поэме о петухе» (1585 г.) Пассавана. Карикатуристы часто изображали Францию в виде петуха, намекая на задор, якобы являющийся национальной чертой французов [2].

Следует отметить, что изучение крылатые выражений обогащает наш язык и знания об изучаемой стране, расширяют кругозор, придают речи индивидуальность.

Библиографический список

1. Кумлева, Т. Самая современная фразеология французского языка [Текст] / Т. Кумлева. – М. : Астрель, 2011. – 147 с.
2. Макарова, А. Крылатые единицы–галлицизмы в русской лексикографии [Текст] / А. Макарова. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 94 с.
3. Петрова, М. Словарь крылатых выражений [Текст] / М. Петрова. – М. : Рипол–Классик, 2011.– 640 с.

УДК 81

Д. Д. Городнова

Н. р. – ст. преподаватель Н. В. Яшина

Французские заимствования в английском языке

Аннотация. Статья посвящена изучению французских заимствований в английском языке. Автором статьи рассмотрены разные типы французских заимствований в английском языке, описаны их фонетические, морфологические и лексические особенности.

Ключевые слова: французские заимствования, ассимиляция, языковые изменения, обогащение словарного запаса.

Заимствование лексики является результатом сближения наций на почве экономических, политических, научных и культур-

ных связей. Ярким примером такого сближения могут служить многочисленные французские заимствования в английском языке.

Тематика французских заимствований в английском языке довольно разнообразна. Французские слова пополнили словарный запас английского языка в следующих областях:

- 1) *политика*: duke (герцог), count (граф), empire (империя);
- 2) *юриспруденция*: jury (присяжные), judge (судья), court (суд);
- 3) *военное дело*: battle (сражение), army (армия), victory (победа);
- 4) *торговля*: money (деньги), merchant (торговец), benefit (выгода);
- 5) *кулинария*: beef (говядина), pork (свинина);
- 6) *религия*: religion (религия), prayer (молитва), chapel (часовня);
- 7) *наука*: medicine (медицина), science (наука), experiment (эксперимент);
- 8) *искусство*: art (искусство), artist (художник), canvas (полотно), gouache (гуашь);
- 9) *мода*: fashion (мода), dress (платье), garment (предмет одежды);
- 10) *быт аристократии*: feast (праздник), leisure (досуг) [4].

Различают три типа заимствований: собственно заимствованные слова, кальки и семантические заимствования. *Собственно заимствованные* слова характеризуются тем, что их общий звуковой комплекс оказывается для заимствующего языка новым, хотя каждый из составляющих их звуков, за редкими исключениями, заменяется звуком языка, в который они попадают. *Кальками* называются заимствования в виде буквального перевода иностранного слова или выражения, то есть точного воспроизведения его средствами принимающего языка с сохранением морфологической структуры и мотивировки. *Семантические заимствования* – заимствования нового значения, часто переносного, к уже имеющемуся в языке слову [Там же].

В своей классификации И. В. Арнольд выделяет 3 группы заимствований:

- 1) полностью ассимилированные заимствованные слова: strange (странно), charge (заряд), famous (известный), mister (господин);

2) частично ассимилированные заимствованные слова: *cravat* (галстук), *caprice* (каприз), *grimace* (гримасы), *precise* (точный), *recherché* (на любителя);

3) неассимилированные заимствованные слова, которые соответственно делятся на иностранные слова (*apropos*, *protégé*, *buffet*) и варваризмы (*mal-à propos*, *tête-à-tête*, *hors-d'oeuvre*) [1].

Процесс ассимиляции непрерывен и продолжается в настоящее время. На примере таких слов, как *massage* (массаж) и *repertoire* (репертуар) можно проследить, как проходит ассимиляция. Если в одном словаре, вышедшем во втором десятилетии XX века, даны варианты [mas-sahzh], [ra-per-twar], то в другом указаны ['mæsa:ʒ], ['repətwa:]. Произошел перенос ударения с последнего слога, что характерно для французского языка, на третий от конца слог (если слово двусложное, то ударен второй слог от конца).

Звучание некоторых гласных также приспосабливается к нормам английского языка. Слово *protégé* ['prɒtəʒeɪ] звучало как [pro-ta-zha]. Если раньше слово *duel* (дуэль) звучало как ['du:əl], то теперь более употребительно ['dju:əl].

Происходят изменения и в орфографии слов. Слова *debris* (осколки), *repertoire* (репертуар) давно уже утратили свой надстрочный знак. Некоторые слова превратились в омографы: *buffet* ['bʌfɪt] (буфет, закусочная) и [bʊfeɪ] (буфет для посуды) [2].

В английском языке существуют сложные слова, в которых одна часть французская, а другая – английская, например: *crochet-hook* ['krəʊʃeɪhʊk] (вязальный крючок).

Следующие префиксы в английских словах имеют французское происхождение: *dis-* (*dishonesty*, *distress*, *disturb*); *des-* (*despair*, *destitution*, *destruction*); *en-* (*enhance*, *entrance*, *entrepreneur*).

К суффиксам французского происхождения относятся:

- our (*amour*, *honour*);
- ous (*famous*, *glorious*);
- ment (*parliament*, *government*);
- ance (*distance*, *finance*);
- ence (*innocence*, *patience*);
- age (*visage*, *village*);
- ess (*princess*, *goddess*);
- é (*café*, *fiancé*);
- able (*miserable*, *table*);

-ible (*flexible, invisible*);
-tion (*tradition, nation*) и др. [4].

Согласно произносительному словарю Дэниэла Джоунза [3], можно выделить несколько основных правил чтения французских заимствований (Табл. 1, 2, 3).

Таблица 1

Правила чтения сочетаний гласных букв

ou	[u:]	routine [ru:ti:n] (рутина)
au, eau	[əʊ]	au naturel [əʊna:tju(:)'rel] (в натуральном виде)
eau, au	[o]	auto [oto] (авто)
ie	[i:]	grief [gri:f] (печаль)

Таблица 2

Правила чтения сочетаний гласных с согласными

et, uet	[ei]	Cachet ['kæʃei] (отличительный знак)
-er	[ei]	foyer ['fɔiei] (фойе)
eur	[ɛ:] в ударном положении	coiffeur [kɔw'fjɛ:] (парикмахер)
ier	[iə]	Chiffonier [ʃifə'niə] (комод)
ier	[eə]	Boutonnier [bu:tən'jeə] (бутоньерка)

Таблица 3

Правила чтения сочетаний согласных букв

ll между i и др. гласными	–	Maquillage [mæki:a:ʒ] (макияж)
ch	[ʃ]	Parachute ['pærəʃu:t] (парашют)

Приобретая новые значения, заимствованное слово расширяет круг возможных для него сочетаний, глубже проникает в словарный состав, все больше разветвляет свою смысловую связь с другими словами, и вместе с тем, на фоне последних, отчетливее выделяется как самостоятельная лексическая единица языка.

Подвергшись различным морфологическим, фонетическим и лексическим изменениям, многие заимствования утратили свой французский облик и не воспринимаются более как иностранные слова. Путь, который прошли заимствования до их полного усвоения языком, был многоэтапным.

Несмотря на некоторое засорение английской лексики заимствованными словами, английский язык в целом не пострадал от большого притока иноязычных элементов. Наоборот, его словарный состав, несомненно, обогатился. Подчиняясь законам

заимствующего языка, некоторые заимствования развили новые значения, не свойственные их изначальным вариантам. Это стало возможным благодаря тому, что английский язык усвоил иноязычные элементы, впитав в себя все ценное и нужное, отбросив в ходе дальнейшего развития все случайное.

Библиографический список

1. Арнольд, И. В. Основы научных исследований в лингвистике [Текст]: учебное пособие / И. В. Арнольд. – М., 1991. – 140 с.
2. Борисова, Л. М. Введение в англистику [Текст] / Л. М. Борисова. – Коломна, 1998. – 256 с.
3. Д. Джоунз. Словарь английского произношения [Текст] / Д. Джоунз. – М., 2004. – 1101 с.
4. Смирницкий, А. И. Лексикология английского языка [Текст] / А. И. Смирницкий. – М., 2000. – 260 с.

УДК 338.48

Е. Б. Евстафьева

Н. р. – доцент Л. И. Зими́на

Игра как основа детского воспитания (наследие педагогической системы Ф. Фребеля)

Аннотация. В статье рассматривается вопрос значимости игровой деятельности в дошкольных учреждениях нашей страны на современном этапе. В статье уделяется внимание идеям основоположника дошкольной педагогики Фридриха Фребеля, считавшего игру ядром дошкольного образования.

Ключевые слова: Фридрих Фребель, ФГОС ДО, детский сад, дошкольный возраст, игра, дидактический материал, педагогические технологии.

Детский сад в нашем государстве на сегодняшний день – это государственное или частное учреждение, которое обеспечивает присмотр, уход и оздоровление, обучение и воспитание детей дошкольного возраста. 1 сентября 2013 г. в Российской Федерации дошкольное образования впервые стало официально

признанным полноценным уровнем непрерывного общего образования [2].

ФГОС дошкольного образования поддерживает точку зрения на ребенка, как на «человека играющего», пересматриваются многие методики и технологии и переводятся с учебно-дидактического уровня на новый, игровой уровень, в котором дидактический компонент соседствует с игровой оболочкой [6].

Вопросами значимости игровой деятельности в дошкольный период для развития личности ребенка в той или иной степени занимались педагоги, начиная с самого основателя детского сада как, учебного заведения для игр и занятий взрослых с детьми дошкольного возраста – Фридриха Фребеля.

Немецкий педагог Фридрих Фребель, живший в первой половине XIX в., развитие ребенка в детском саду поставил во главу угла, определив игру ядром педагогической деятельности в дошкольном возрасте. Фридрих Фребель главной задачей дошкольного периода видел развитие ребенка.

Имя Фридриха Фребеля неразрывно связано с появлением понятий «детский сад» и «дары» [1].

«Дары» Фребеля составляли дидактический материал, применять который необходимо было при работе с ребенком.

Игру Фридрих Фребель считал высшим проявлением детской деятельности. Фребель фактически был первым, кто оценил важнейшее значение игры в жизни и развитии ребенка. Признавая человека существом творческим и стремящимся к творчеству с первых лет жизни, Фребель видел в играх детей проявление их стремления к творческой самостоятельности и придавал играм огромное значение в развитии ребенка. По его мнению, игра есть высшая ступень человеческого развития в это время, ибо игра есть свободное выражение внутреннего... Игра есть чистейшее, духовнейшее произведение человека на этой ступени развития и есть в то же время образец и копия всей человеческой жизни... Источники всего доброго находятся в игре и исходят из нее [6].

В игре ребенок выражает свой внутренний мир, получает и наиболее остро переживает внешние впечатления, проявляет себя как деятель и творец. Игры были положены Фребелем в основу педагогической системы.

Материалом для детских игр (или игрушками) у Фребеля стали не нарядные куклы или солдатики с ружьями и барабанами, а в высшей степени простые и недорогие предметы, за которыми даже не всегда нужно идти в магазин: мячики, кубики, куски дерева, бумага, глина, лучинки, спички и др. Фридрих Фребель исходил из того, что свобода детского творчества во многом обуславливается игрушкой. Чем игрушка определеннее и сложнее, тем меньше она дает простора для собственного творчества ребенка. Сложные и завершенные игрушки ограничивают свободу творчества, предопределяя игру и как бы приковывая ребенка к известным стереотипным действиям. Чем проще игрушка, тем больший простор остается для самостоятельности ребенка [6].

Фребелевские игрушки отвечают самым различным особенностям детского ума и творчества, а также индивидуальным склонностям отдельных детей. С ними можно производить разные действия: строить, клеить, лепить, рисовать, вырезать и т. д. Разные игрушки предусматривались для детей разного возраста: самым маленьким детям предлагались простые предметы, с которыми нетрудно справиться; детям постарше – игрушки, требующие большей самостоятельности и умелости [5].

В условиях реализации Федерального Государственного Образовательного стандарта и требований к основной общеобразовательной программе дошкольного образования существенным отличием является исключение из образовательного процесса учебной деятельности, являющейся не соответствующей закономерностям развития ребенка на этапе дошкольного детства.

Согласно ФГОС ДО, игра является сквозным механизмом развития ребенка (пункт 2.7. ФГОС ДО), посредством которой реализуются содержание пяти образовательных областей: «Социально-коммуникативное развитие»; «Познавательное развитие»; «Речевое развитие»; «Художественно-эстетическое развитие»; «Физическое развитие» [7]. Игра является основным видом деятельности детей, а также формой организации детской деятельности. Конкретное содержание игровой деятельности зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей, определяется задачами и целями Программы, это отражено в Стандарте дошкольного образования.

Специально обучать детей определенным игровым действиям не рекомендуется – только в таком случае игра будет носить подлинно творческий характер. Задача педагога мотивировать игровые действия детей, непосредственно участвуя и эмоционально включаясь в игры детей [5].

«Дарами» Фридриха Фребеля мы пользуемся до сих пор. Дидактический материал, разработанный человеком с огромным опытом и тонким чутьем, являет собой на сегодняшний день прекрасный рабочий материал, к которому применимы различные педагогические методики.

Библиографический список

1. Брокгауз, Ф. А., Ефрон, И. А. Энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.vehi.net/brokgauz/index.html>. – (Дата обращения: 13.04.2017).

2. Асмолов, А. Г. В дошкольном образовании экзамены исключены // Персональный сайт Татьяны Владимировны Егоровой. – 2016. – 13 октября [Электронный ресурс]. – URL: http://egorova.kashds7.edumsko.ru/folder/ag_asmolov_v_doshkolnom_obrazovanii_ekzameny_isklyucheny. – (Дата обращения: 13.01.2017).

3. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. [Текст] : учебное пособие для педагогических учебных заведений / под ред. А. И. Пискунова. – М. : Сфера, 2001. – 512 с.

4. Коджаспирова, Г. М. История образования и педагогической мысли [Текст] / Г. М. Коджаспирова. – М. : Владос-Пресс, 2003. – 224 с.

5. Колесник, Ю. Ю. Развитие игровой деятельности в условиях введения ФГОС ДО // Социальная сеть работников образования. – 2016. 10 февраля [Электронный ресурс]. URL: http://nsportal.ru/sites/default/files/2016/02/10/razvitie_igrovoy_deyatelnosti.docx. – (Дата обращения: 13.04.2017).

6. Макарова, А. ФГОС дошкольного образования // Ребенок в детском саду. – 2016. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.deti-club.ru/fgos-doshkolnogo-obrazovaniya-vliyanie-i-perspektivy/>. – (Дата обращения 11.04.2017).

7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Персональный сайт Дмит-

рия Беляева. – 2014. – 9 января [Электронный ресурс]. URL: <http://bda-expert.com/2014/01/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya-minobrnauki/>. – (Дата обращения: 13.04.2017).

УДК 331

Л. В. Климова

Н. р. – профессор О. С. Егорова

Анри Файоль – основоположник теории менеджмента

Аннотация. В данной статье рассматривается структура административной (классической) школы управления, основоположником которой является Анри Файоль, а также принципы, функции и элементы управления, являющиеся основой управленческой науки.

Ключевые слова: менеджмент, классическая школа управления, административная теория, функции управления, принципы административного управления, элементы управления.

Как известно, наука о менеджменте сформировалась в конце XIX в.

Менеджмент (от англ. management, to manage – управлять) – совокупность методов, форм и средств управления производством, позволяющая использовать его наиболее эффективно. Согласно Большой Российской энциклопедии менеджмент – это деятельность, связанная с воздействием на социально-экономические и технические системы для перевода их из данного состояния в заданное; в узком смысле менеджмент – это тип управления организацией в рыночной системе хозяйствования, для которого характерны гибкость (адаптация) и рациональное использование ресурсов, достигаемые применением особых принципов, функций и методов [3, с. 730].

Одним из родоначальников менеджмента как науки управления, несомненно, можно считать выдающегося француз-

ского ученого, теоретика и практика менеджмента, основателя административной (классической) школы управления, блестящего инженера, организатора промышленности Анри Файоля (Henri Fayol, 1841–1925) известного в научном мире как автора работы «Общее и промышленное управление» («Administration Industrielle et Générale») [2].

Развивая идеи Ф. У. Тейлора, американского инженера, исследователя и организатора управления, основоположника научной организации труда и управления предприятиями – менеджмента, А. Файоль предложил формализованное описание работы управляющих в организациях, выделив характерные для них виды деятельности, функции: планирование, организацию, руководство, координацию и контроль. Им были сформулированы принципы менеджмента, которыми предлагалось руководствоваться при решении управленческих задач и выполнении функций менеджмента [4, с. 39–41].

А. Файоль считается основателем так называемой административной (классической) школы управления. В отличие от школы научного управления, которая занималась в основном вопросами рациональной организации труда отдельного рабочего, представители административной школы занимались разработкой подходов к совершенствованию управления организацией в целом [5].

А. Фасоль впервые предложил рассматривать управленческую деятельность как самостоятельный объект исследования. Административную организацию он рассматривает на самом общем уровне, не ограничиваясь только сферой производства. Он утверждал: управлять – значит вести предприятие к определенной цели, извлекая максимум из имеющихся в распоряжении ресурсов [1].

Теория А. Файоля включает две части: 1) функции управления и 2) принципы управления.

Функции управления, которые выделил А. Файоль, до сих пор считаются основными в менеджменте. Они отвечают на вопрос, что делает руководитель. К этим функциям относятся: технические операции (производство, выделка и обработка), коммерческие операции (покупка, продажа и обмен), финансовые операции (привлечение средств и распоряжение ими), стра-

ховые операции (страхование и охрана имущества и лиц), учетные операции (бухгалтерия, калькуляция, учет, статистика и т. д.), административные операции (предвидение, организация, распорядительство, координирование и контроль). А. Файоль подчеркивает, что эти существенные функции находятся в тесной зависимости друг от друга [6, с. 9–12].

Принципы управления отвечают на вопрос, как руководитель это делает. К этим принципам относятся следующие: разделение труда, власть – ответственность, дисциплина, единство распорядительства, единство руководства, подчинение частных интересов общим, вознаграждение персонала, централизация, иерархия, порядок, справедливость, постоянство состава персонала, инициатива, единение персонала [6, с. 20–32].

А. Файоль положил начало структурно-функциональному подходу в управлении. Данный подход называется так потому, что все функции расписаны по уровням управления – каждому свои и в разном объеме. Существовавшую до него линейную структуру управления А. Файоль дополнил функциональными службами [1]. Не менее важным вкладом А. Файоля является предложенное им определение менеджмента, которое практически в неизменном виде используется и в настоящее время. В своей работе «Общее и промышленное управление» А. Файоль выделяет пять основных элементов управления: предвидение, организация, распорядительство, координирование и контроль. Согласно А. Файолю, эти элементы определяют сферу деятельности, основные компетенции и меру ответственности руководителя [6, с. 42–48].

Анри Файоля можно назвать «отцом» современной теории менеджмента за то, что он был первым, кто поднялся над уровнем заводского цеха и обобщил принципы управления администрации в целом. Концепция А. Файоля оставила заметный след в развитии менеджмента, и не только европейского. Разработанные им теория администрирования, функции управления и некоторые принципы поведения до сих пор активно применяются в практической деятельности.

Библиографический список

1. Административная теория Анри Файоля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sociology2015.ru/index/0-43>. – (Дата обращения: 20.07.2017).

2. Биография Анри Файоля [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org>. – (Дата обращения: 20.07.2017).

3. Большая Российская энциклопедия [Текст] / Большая Российская энциклопедия. – Т. 19. – М. : Меотид, 2012. – 767 с.

4. Голиков, В. Д. Менеджмент: учеб. пособие [Текст] / В. Д. Голиков. – Уфа : УГАТУ, 2007. – 641 с.

5. Место концепции Анри Файоля в системе учений об управлении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [<http://topknowledge.ru/istoriya-menedzhmenta/1617-mesto-kontseptsii-a-fajolya-v-sisteme-uchenij-ob-upravlenii.html>]. – (Дата обращения: 20.07.2017).

6. Файоль, А. Общее и промышленное управление [Текст] / А. Файоль. – М. : Республика, 1992. – 352 с.

УДК 330.8

М. А. Крылова

Н. р.– профессор О. С. Егорова

Из истории экономических учений. Франсуа Кенэ – основоположник школы физиократов

Аннотация. В статье рассматривается экономическое учение, получившее название «школа физиократов», основоположником которого стал Франсуа Кенэ. Физиократы считали, что истинным богатством нации выступают не деньги, а продукт, производимый в сельском хозяйстве.

Ключевые слова: экономическая теория, капитал, школа физиократов, экономическая таблица.

Во Франции в середине XVIII в., вошедшего в историю человечества как век Просвещения, ознаменовавший поворот в политической экономии, земледелие оставалось отраслью экономики, которая привлекала внимание ученых-практиков. В это время в стране складывается школа физиократов (les

physiocrates). Название «физиократизм» происходит от греческих слов «физио» – природа и «кратос» – власть ; таким образом, физиократия означает «власть природы». Название, данное этой школе, не случайно, так как точно отражает суть экономических воззрений физиократов. Ее представителями являлись Ф. Кенэ, Д. Немур, А. Тюрго, В. Мирабо [1].

Франсуа Кенэ (François Quesnay, 1694–1774) хорошо знал тяготы и нужды крестьян, так как родился в многодетной крестьянской семье и видел их бедственное положение. В то же время, живя при королевском дворе, он был свидетелем расточительной роскоши аристократов. Это имело очень важное значение для ученого, а главные и значимые мысли по сельскому хозяйству Франсуа Кенэ излагал в журнале «Энциклопедия». Так, он полагал, что сельское хозяйство – это единственная отрасль, создающая богатство страны. Поэтому только в земледелии, только в этой специфической отрасли существует «чистый продукт». Под чистым продуктом физиократы понимали разницу между суммой всех благ и затратами на производство продукта. Этот избыток – уникальный дар природы. Промышленный труд лишь изменяет его форму, не увеличивая размера чистого продукта. Бесплодной считалась и торговая деятельность. Деньги не причислялись ни к одному из видов авансов. Для физиократов не существовало понятия «денежный капитал», они утверждали, что деньги сами по себе бесплодны, и признавали лишь одну функцию денег – как средства обращения. Первоочередным предметом изучения экономической науки Кенэ считал сельскохозяйственное производство [2].

Главная работа основоположника школы физиократов – «Экономическая таблица» (Tableau éconómique, 1758) – вошла в историю экономической мысли как первый опыт макроэкономического анализа. Эта работа была попыткой ответить на вопрос о том, как обращается в натуральной и денежной форме создаваемый в земледелии валовой и чистый продукт. Франсуа Кенэ попытался представить картину кругооборота товаров и денег в масштабе национального хозяйства. Он исходил из деления общества на три класса, в соответствии с их участием в воспроизводственном процессе, – землевладельцев, фермеров и ремесленников. Главное в таблице Кенэ не арифметические расчеты,

иллюстрирующие движение продуктовых и денежных потоков, а графический анализ общей картины воспроизводства, в котором отдельные акты производства и обмена представлены в виде зигзагообразной схемы («зигзаги» – потоки товаров и денег от одного класса к другому). В таблице Кенэ фигурируют продукты, авансы (издержки) на основной и оборотный капитал, денежные средства. Схема демонстрирует, откуда возникают доходы, где создается совокупный и чистый продукт, как он распределяется, каким образом возмещаются издержки (на технику, арендную плату, улучшение земли, семена и т. д.) [3].

Преемником идеи физиократизма стал Анн Робер Жак Тюрго (Anne Robert Jacques Turgot, 1727–1781). Тюрго продолжил разработку ряда теоретических вопросов. Так, в учении о классах он показал, что в бесплодный класс входят наемные работники, которые обладают только своими руками и ремеслом. Тюрго изучал процесс формирования цен на рынке, рассмотрел механизм формирования заработной платы. Он считал, что заработная плата работников ограничивается минимумом, так как она дает только средства к существованию. Тюрго объяснял это тем, что предприниматель имеет право выбора и предпочитает того работника, который согласится работать за самую низкую цену. По мнению Тюрго, собственник за свой труд, заботы, риск и искусство также должен получать заработную плату [4].

Никакие экономические теории не являются абсолютно верными, и никакие теоретические заключения не являются исчерпывающими и действительными на все времена. Ф. Кенэ опроверг вывод меркантилистов о том, что стоимость и богатство создаются в сфере обращения. В то же время он не отрицал необходимости денег и подчеркивал важность их некоторых функций.

Заслуги физиократов в анализе капитала несомненны. Они впервые в истории политической экономии выделили различные составные части производительного капитала и фактически подошли к установлению различия между основным и оборотным капиталом. Ф. Кенэ сделал прогрессивный для своего времени вывод о том, что «чистый продукт» принадлежит не только землевладельцам, но и государству, которое при определенных условиях может отнять у земельных собственников этот

доход. Физиократы вошли в историю экономической мысли как основоположники политической экономики [5].

Библиографический список

1. Агапова, И. История экономических учений [Текст] / И. Агапова. – М. : Экономист, 2005. – 285 с.
2. Адвадзе, В., Квасова, А. История экономических учений [Текст] / В. Адвадзе, А. Квасова. – М. : ЮНИТИ–ДАНА, 2004. – 391 с.
3. Бартенев, С. История экономических учений в вопросах и ответах [Текст] / С. Бартенев. – М. : Юристъ, 2000. – 192 с.
4. Покидченко, М. История экономических учений [Текст] / М. Покидченко, И. Чаплыгина. – М. : ИНФРА, 2005. – 271 с.
5. Шмарловская, Г. История экономических учений [Текст] / Г. Шмарловская. – М. : Новое знание, 2003. – 53 с.

УДК 910

Ю. С. Куприянова

Н. р. – профессор О. С. Егорова

Франкофония. Швейцария

Аннотация. Данная статья посвящена одной из стран Франкофонии – Швейцарии. В статье рассматриваются вопросы о географическом положении Швейцарии, ее государственном и административном устройстве, демографии и памятниках культуры.

Ключевые слова: Швейцария, история, население, официальные языки, политические партии, кантон, Швейцарская Конфедерация, достопримечательности.

Швейцария (la Suisse) – одна из европейских стран, имеющая богатую историю, множество интересных памятников архитектуры и исторических музеев, привлекающая в последнее время все большее число туристов также и своим уникальным климатом, живописной природой и лечебными курортами.

Датой образования Швейцарии считается 1 августа 1291 г., когда три кантона объединились в конфедерацию, и только согласно конституции 1848 г. союз государств превратился в единое государство.

Швейцария – это горная страна, расположенная в центральной части Европы, в самом сердце Альп. Площадь Швейцарии 41,3 тыс. км². Со Швейцарией граничат Германия, Франция, Италия, Австрия и Лихтенштейн. Территория Швейцарии четко разделена на три природные зоны: Альпы (занимающие 60 % территории государства), Швейцарское плоскогорье и горы Юра [7].

Швейцария (Швейцарская Конфедерация) состоит из 23 кантонов (округов), 3 из которых разделены на полукантоны. Каждый кантон имеет свой парламент, конституцию, правительство. Высший федеративный орган власти – двухпалатное Федеративное собрание. Первая палата избирается всеобщим голосованием по пропорциональной системе, во вторую же каждый кантон посылает по два своих представителя. Один из семи его членов по очереди избирается президентом Швейцарской Конфедерации сроком на пять лет. Ведущие политические партии: социал-демократическая, радикально-демократическая, демократическо-христианская, швейцарская народная, партия «зеленых» Швейцарии [3].

Население страны насчитывает более 7 млн чел. Столицей Швейцарии является город Берн (600 тыс. чел.). В столице находится резиденция Всемирного почтового союза, Музей искусств и единственный в Европе Музей Альп, а также Средневековые укрепления XV в., Готический собор Санкт-Винценц. Другими крупнейшими городами Швейцарии являются Цюрих и Женева. Город Цюрих, построенный в X в., известен неповторимой готической архитектурой и церквями, он принадлежит к ведущим центрам Европы по количеству и значимости находящихся здесь музеев. Женева владеет также богатыми историко-культурными ресурсами, одним из известных памятников культуры является Музей истории и искусства, где собраны полотна швейцарских художников.

Государство относится к странам с низким естественным приростом (до 10 человек на 1000 жителей в год). Городское население составляет около 75 %. В Швейцарии проживают три

народа: германошвейцарцы, франкошвейцарцы, италошвейцарцы. Германошвейцарцы живут компактными группами в исторически сложившихся областях – в 15 кантонах на севере, северо-востоке и в центре страны. Франкошвейцарцы составляют основное население двух западных кантонов – Женева и Невшатель. Ита-лошвейцарцы живут в части кантона Тессин и в двух соседних областях кантона Граувюнден. Наряду со швейцарцами в стране живет более 1 млн иностранцев, что составляет 1/7 всего населения. Ни одна другая европейская страна не имеет в составе своего населения такой высокой доли иностранцев [6].

Официальные языки – немецкий (на нем говорят 69 % населения), французский (19 % населения), итальянский (10 % населения). Родной язык каждой этнической области является в ее пределах основным разговорным языком, а также языком прессы и школьного образования.

В заключение отметим, что изучение культуры, истории, политического устройства, особенностей демографии Швейцарии как одной из стран франкофонии представляет особый интерес для студентов, изучающих французский язык, расширяет их общий и филологический кругозор.

Библиографический список

1. Крашенников, В. Швейцария знакомая и незнакомая [Текст] / В. Крашенников. – М. : Мысль, 1970. – 208 с.
2. Современные зарубежные конституции [Текст]. – М. : Юристъ, 1996. – 286 с.
3. Страны мира: Справочник [Текст]. – М. : Республика, 1999. – 512с.
4. Семеницкий, С. А. Страны мира: энциклопедический справочник [Текст] / С. А. Семеницкий. – М. : Вече, 1999. – 624 с.
5. Хацкевич, Ю. Весь мир: Страны. Флаги. Гербы [Текст] / Ю. Хацкевич. – М. : Харвест, 1999. – 704 с.
6. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.vedu.ru/bigencdic/71593/>. – (Дата обращения: 20.07.2017).
7. Карты Европы [Электронный ресурс]. – URL: <http://euro-map.com/karta-mira/>. – (Дата обращения: 20.07.2017).

Е. С. Малышева

Н. р. – профессор О. С. Егорова

Система высшего образования во Франции

Аннотация. Настоящая работа посвящена изучению особенностей системы высшего образования во Франции. Рассматриваются основные типы высших учебных заведений Франции, их структура, продолжительность обучения, особенности сертификации.

Ключевые слова: система высшего образования, вузы Франции, сертификация.

История французского образования уходит корнями далеко в средневековье. А сейчас это стандартизированная и отлаженная система обучения, распространенная на территории всей страны.

Система высшего образования во Франции представлена университетами, технологическими институтами при них и специализированными высшими школами. В основном вузы – государственные (их около 85), но есть и частные. Учебные планы всех государственных вузов согласованы с Министерством образования.

Первый тип высшего учебного заведения – университеты (Universités). Обучение во французских университетах представляет собой сложную схему. Курс высшего образования состоит из трех циклов: два основных, каждый из которых длится 2–3 года, и дополнительный (его можно приравнять к аспирантуре). Студент, который проучился первый цикл в вузе, получает, в зависимости от избранного профиля, диплом DEUG (Diplôme d'études universitaires générales – общеуниверситетское образование) или DEUST (Diplôme d'études universitaires scientifiques et techniques – научно-техническое университетское образование). С последним дипломом уже можно устраиваться на работу менеджером.

На втором цикле студенты могут выбирать между двумя и тремя годами обучения. На втором этапе степени присваива-

ются на каждом курсе. После первого года студент становится лицензиатом (*le licencié*) и получает диплом лицензиата (*Diplôme de licencié*), а после второго – магистром (*le maître*) и получает диплом магистра (*Diplôme de maîtrise*). Если цикл состоит из трех лет, то студенту присваивается степень инженера (*l'ingénieur*). Те, кто завершает второй цикл, считаются получившими законченное высшее образование во Франции.

Если студент решается учиться дальше, то для него есть дополнительный цикл образования. Он позволяет ему получить диплом о специальном высшем образовании – DESS (*Diplôme d'études supérieures spécialisées*) или исследовательский диплом – DEA (*Diplôme d'études approfondies*). Чтобы стать соискателем такого послеуниверситетского образования, нужно пройти собеседование и предъявить досье с описанием опыта и успехов в учебе, а также письмо с предложением темы будущего исследования. Те, кто получили диплом DEA, обычно поступают дальше в докторантуру (*le doctorat*). Существуют также вечерние университеты, где в течение двух лет получают высшее образование дополнительного цикла работающие люди.

Докторантура требует еще 3–4 года послеуниверситетского обучения. На этом этапе готовятся к написанию диссертации и получению степени доктора наук (*Doctorat de Nouveau Régime*). С этой ученой степенью можно читать студентам лекции в университете. А если доктор наук пожелает стать профессором, он должен представить Национальной конкурсной комиссии свои работы и публикации.

Второй тип высшего учебного заведения – технологические институты (*Instituts de technologie*). Они предоставляют высококвалифицированное образование в области инженерии, придавая большое значение разнообразию инженерного образования. По окончании технологического института студент получает диплом инженера (*Diplôme d'ingénieur*).

Третий тип высшего учебного заведения – высшие специализированные школы – «Гранд Эколь» (*Grandes Ecoles*). Высшие специализированные школы – это самые престижные вузы Франции, и чтобы поступить туда, нужно, как правило, сдать конкурсные экзамены. А перед этим следует еще проучиться два года на подготовительных курсах. Дипломы таких школ ценятся во

Франции выше, чем у выпускников университетов. После окончания обучения в «Гранд Эколь», студент получает диплом высшей школы (*Diplôme supérieur d'études*) В стране насчитывается около 300 специализированных высших школ. Они готовят высококлассных специалистов по разным видам наук и искусств, по военному делу, государственному управлению, сельскому хозяйству, коммерции, истории и т. д. [2].

В высших школах два раза в год проводится сессия, и раз в месяц по каждому предмету – экзамен. Общий балл складывается из всех оценок за все экзамены, пересдавать которые нельзя. Такого понятия, как «несданный экзамен», здесь не существует. Низкая оценка просто портит общий балл. В итоге ставятся две оценки: гуманитарная и научная, из которых научная намного важнее. Система 20-балльная, а проходной балл – 10, набрать который не так уж и легко.

Во Франции есть возможность получения высшего образования и для иностранцев. Абитуриентам из-за рубежа, в том числе и для русских, можно поступать в большинство французских вузов без экзаменов. Единственное исключение – тест по французскому языку. Ежегодно во французские университеты поступает полтора миллиона абитуриентов, 10 % из которых – студенты-иностранцы. Обучение во Франции бесплатно для всех желающих, в том числе и граждан других государств. При поступлении можно подавать заявки в два университета и в неограниченное количество высших школ [3].

Несмотря на задекларированное бесплатное обучение для иностранных абитуриентов в государственных вузах Франции, гражданам России, Украины, Казахстана и других стран СНГ все равно придется заплатить весьма умеренную сумму за регистрационный сбор и взнос соцстрахования. Но львиную долю денег за обучение действительно платит правительство Франции через систему субсидирования. В университетах фактическая плата за обучение обойдется российским студентам от 130 до 700 евро (8 000–43 500 руб.) за семестр в зависимости от вуза и программы. Эти деньги уходят на пользование библиотекой, инфраструктурой, лабораториями и прочими благами, которые вуз предоставляет для студентов [Там же].

Отметим, что самым крупным и престижным вузом страны, как и старейшим в Европе, является Парижский универ-

ситет, основанный еще в 1215 году. В течение нескольких веков он сделался настолько гигантским, что его пришлось разделить на 17 автономных вузов и целую систему специализированных высших школ региона Иль-де-Франс (Париж и окрестности). Они входят в огромный конгломерат под общим названием Сорбонна (la Sorbonne). Известны и имеют хорошую репутацию и университеты других крупных городов страны: Гренобля, Лиона, Лилля, Тулузы, Бордо [4].

Библиографический список

1. Веденина, Л. Г. Франция. Лингвострановедческий словарь [Текст] / Л. Г. Веденина. – М. : Интердиалект: АМТ, 2010. – 1040 с.
2. Верт, А. Е. Франция [Текст] / А. Е. Верт. – М. : Издательство иностранной литературы, 2014. – 733 с.
3. Загрякина, Т. Ю. Франция сегодня [Текст] / Т. Ю. Загрякина. – М. : КДУ, 2008. – 367 с.
4. Крешимбене, С. В. Франция [Текст] / С. В. Крешимбене. – М. : АСТ, 2003. – 355 с.
5. Крылов, Д. С., Бетаки, В. С. Франция [Текст] / Д. С. Крылов, В. С. Бетаки. – М. : Эксмо, 2008. – 560 с.

УДК 37

В. В. Маруха

Н. р. – доцент И. И. Хрулева

Великий педагог-гуманист И.Г. Песталоцци и его последователи

*Чтобы изменить людей, их надо любить.
Влияние на них пропорционально любви к ним.
(И.Г. Песталоцци)*

Аннотация. В статье освещаются вопросы гуманизации образовательного процесса согласно теории Песталоцци, а также реализация его гуманистических идей на современном этапе развития общества. Рассматривается вопрос постановки целей во

взаимосвязи с гуманизацией, определяется круг задач, которые решает гуманизация обучения. Дается целостный взгляд на педагогические условия осуществления гуманизации обучения на практике, рассматривается вопрос о личности ребенка в гуманистической педагогике, следуя педагогическим идеям Песталотци.

Ключевые слова: гуманизм, гуманизация обучения, дифференциация обучения, нравственное воспитание, педагогические технологии.

На современном этапе развития общества гуманизация образования предполагает единство общекультурного, социально-нравственного и профессионального развития личности. Следуя данному принципу, необходимо пересмотреть цели, содержание и технологии образования. Гуманизация – ключевой элемент нового педагогического мышления. А это означает изменение задач, стоящих перед образованием. Главная цель процесса обучения при гуманистическом подходе – развитие личности. Данный подход дает ребенку ощущение принятия решений, значимости его роли, влияния его личности на процесс обучения.

В этой связи нельзя не сказать о великом гуманисте своего времени, человеке, который беззаветно, преданно, бескорыстно служил своему делу, открывшему школу для детей-сирот и посвятившему всю свою жизнь детям. Это – Иоганн Генрих Песталотци, известный швейцарский педагог-демократ, который основной задачей воспитания считал развитие способностей человека в соответствии с законами природы. Именно он впервые разработал теорию так называемого элементарного образования, по которой обучение начинается с простых элементов и восходит к более сложным. Песталотци разработал свою авторскую педагогическую систему развивающего обучения. Отметим основные идеи педагогического учения Песталотци: демократизация образования; необходимость организации воспитательно-образовательных учреждений для детей простого народа; всеобщая любовь к человеку, к миру; воспитание – это основное средство преобразования общества и формирования личности, готовой к жизни и труду. Песталотци полагал, что природосообразность воспитания – это развитие сил и задатков человеческого сердца, человеческого ума и человеческих умений, определяющих естественный ход развития личности [5].

Говоря о гуманистическом образовании, нельзя не сказать о великом русском педагоге К. Д. Ушинском, продолжателе традиций Песталотци. Главный постулат его учения – Человек, его любовь к людям, к ближнему. Он считал, что новое педагогическое мышление актуализирует проблему педагогической этики, утверждающей гуманный характер воспитания.

В этой связи великий педагог В. А. Сухомлинский выделял целый ряд педагогических норм, определяющих взаимоотношения учителя и ученика: «нельзя давать ребенку почувствовать, будто он хуже других, неспособен, нельзя унижать его человеческое достоинство»; «нельзя причинять воспитаннику нового горя, прикасаясь к ранам его души» [4]. По мнению Ш. А. Амонашвили, гуманистическая позиция педагога должна заключаться в том, чтобы принять ребенка таким, какой он уже есть, с такой жизнью, которой он уже живет, и включить в содержание своих отношений с ним его жизнь во всех ее проявлениях [1].

Как отмечает И. Л. Бим, признание личностно-ориентированного подхода в качестве новой гуманистической парадигмы образования и воспитания привело к изменениям в постановке целей, в отборе содержания, принципов и технологий обучения [3]. По мнению Л. В. Байбородовой, каждая технология должна органично включаться в образовательный процесс учреждения, коллектива, учителя и не приносить вреда детям [2].

В современной педагогической науке и образовательной практике гуманистическая направленность является ведущей тенденцией. В исследованиях Н. А. Алексеева, Ш. А. Амонашвили, А. С. Белкина, Е. В. Бондаревской, В. И. Загвязинского, Э. Ф. Зеера и др. неоднократно подчеркивалась важность утверждения гуманистических идей в новой образовательной парадигме. Гуманистические идеи великого Песталотци живы и находят отражение в практической деятельности современного учителя.

Библиографический список

1. Амонашвили, Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса [Текст] / Ш. А. Амонашвили. – М. : Логос, 2001.
2. Байбородова, Л. В. Проблемы использования педагогических технологий в практике [Электронный ресурс] <http://yspu.org/images/4/48/Sbornik-pedtech-2013.pdf>. – (Дата обращения: 4.04.17).

3. Бим, И. Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам [Текст] / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 5–8.

4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям [Электронный ресурс]. – URL: http://royallib.com/book/suhomlinskiy_v/serdtse_otdayu_detyam.html. – (Дата обращения: 12.04.17).

5. Черкасова, О. В. Гуманистические школы XX века [Текст] / О. В. Черкасова. – Самара : Самарский ун-т, 2005.

УДК 821

А. В. Немакова, П. А. Шпенева
Н. р. – профессор О. С. Егорова

Великие сказочники мира. Шарль Перро

Аннотация. Данная статья посвящена изучению творчества Шарля Перро, выдающегося французского писателя-сказочника, поэта и критика эпохи классицизма. Анализируются наиболее известные сказки Ш. Перро.

Ключевые слова: сказка, мораль сказки, воспитание, родоначальник детской мировой литературы и литературной педагогики.

Как известно, детство каждого человека ассоциируется со сказками. Сказка берет свое начало еще из глубины веков – той поры, когда существовало устное народное творчество. Устное народное творчество считается неиссякаемым источником для нравственного, патриотического, трудового, эстетического воспитания. В сказках и притчах в образной форме показывается, как человек может помочь себе преодолеть различные невзгоды и трудности, сделать свою жизнь полноценной, оставаясь при этом самим собой. Таким образом, сказки оказывают большое влияние на формирование личности человека, являясь неиссякаемым источником воспитания важнейших человеческих качеств.

Кроме того, тексты сказок вызывают интенсивный эмоциональный резонанс как у детей, так и у взрослых. Образы ска-

зок обращаются одновременно к двум психическим уровням: к уровню сознания и подсознания, что создает особые возможности при коммуникации [3].

Предмет нашего рассмотрения – творчество Шарля Перро, выдающегося французского писателя-сказочника, поэта и критика эпохи классицизма.

Шарль Перро (Charles Perrault, 1628–1703) наиболее известен как автор сказок «Золушка» («Cendrillon»), «Кот в сапогах» («Le Chat Potté»), «Красная шапочка» («Le Petit Chaperon Rouge»), «Спящая красавица» («La Belle au bois dormant»), «Синяя борода» («La Barbe-bleue»), «Мальчик-с-пальчик» («Le Petit Poucet»).

Несмотря на то, что Шарль Перро был плодовитым литератором, его художественные произведения почти не сохранились, за исключением сказок. Первое произведение писателя появилось в 1653 г. Это была поэма в комическом стиле «Стены Трои или Происхождение бурлеска» («Les murs de Troie ou l'origine du burlesque»). В истории литературы Ш. Перро известен также как основоположник «спора о древних и новых». Так, в 1687 г. он издал поэму «Век Людовика Великого» («Le Siècle de Louis le Grand»), а затем диалоги о параллелях между древними и новыми взглядами на искусство и науку. В своих работах он выделял искусство века Людовика как возможность прогресса и отступления от неизменного античного идеала. Будущее литературы он видел в развитии романа как преемника античного эпоса. В 1697 г. появился сборник «Сказки матушки Гусыни» («Les Contes de ma mère l'Oye»), в который вошли семь переработанных народных сказок и одна сказка, сочиненная самим Шарлем Перро. Это была сказка «Рикет с хохолком» («Riquet à la houppe»), которая широко прославила писателя. Сказки Матушки Гусыни стали первой в мире книгой, написанной для детей [2].

Считается, что именно Ш. Перро ввел жанр народной сказки в «высокую» литературу. Его сказки не только оказали влияние на мировую литературу, но и положили начало «сказочной» традиции. Вслед за Ш. Перро появились сказки Братьев Гримм и Г. Х. Андерсена. По сюжетам его сказок впоследствии были созданы оперы и балеты. Впервые на русском языке его сказки появились в 1768 г. [3].

Рассмотрим мораль наиболее известных сказок Ш. Перро. Так, «Кот в сапогах» – это сказка о том, как хитрость и ум помогают добиться большего, чем просто деньги. А «Спящая красавица» учит тому, что нужно быть добрым, и тогда зло никогда не посетит твой дом и душу, а любовь способна излечить даже от колдовства. Сказка «Мальчик-с-пальчик» показывает важность ума, а не внешний облик человека. Мораль сказки «Золушка» заключается в том, что девушкам стоит проявлять смирение, трудолюбие, скромность. Известная сказка «Красная Шапочка» поучает – нужно слушаться родителей и доверять незнакомцам не следует. «Синяя борода» поучает детей и взрослых тому, что всегда и везде добро будет побеждать зло, а излишнее любопытство никогда не приводит к добру, и последствия могут быть непредсказуемыми. Для детей в сказке намек на то, что когда не будешь слушать свою маму, могут возникнуть неприятные последствия, и что детям нельзя никогда подходить к незнакомым людям, которые могут их обмануть [4].

В сказке присутствует не только волшебство и приключения, в ней присутствует сама жизнь. Ведь не зря говорят: «Сказка ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок». И действительно, сказки являются одним из поучительных моментов. Практически каждая сказка дает жизненный урок. А это особенно важно для ребенка.

В основе сказок Ш. Перро – известные фольклорные сюжеты, которые он изложил с присущим ему талантом и юмором, опустив некоторые детали и добавив новые, «облагородив» язык. Огромная заслуга Шарля Перро в том, что он выбрал из массы народных сказок несколько историй и зафиксировал их сюжет. Сказки Ш. Перро будят воображение ребенка, рождают познавательный интерес к реальному миру, вызывают у детей энергию, готовность к борьбе за правду, справедливость, свободу; дают первые понятия о добре, зле, справедливости. Из шедевра Ш. Перро родился сам феномен детской литературы! И именно Ш. Перро можно считать родоначальником детской мировой литературы и литературной педагогики.

Библиографический список

1. Перро, Ш. Волшебные сказки [Текст] / Ш. Перро. – М. : Снег, 2012. – 120 с.

2. Перро, Ш. Сказки [Текст] / Ш. Перро. – М. : КАРО, 2011. – 112 с.

3. Роль сказки в жизни человека [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.hintfox.com/article/rol-skazki-v-zhizni-cheloveka.html>. – (Дата обращения: 20.07.2017).

4. Собрание авторских и народных сказок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.hobbitaniya.ru>. – (Дата обращения: 20.07.2017).

УДК 359

А. А. Переймова

Н. р. – профессор О. С. Егорова

Виктор Гюго

Аннотация. Статья посвящена изучению творчества великого французского писателя Виктора Гюго. Рассматриваются периоды его творческого пути и анализируются его известные произведения.

Ключевые слова: французский романтизм, реализм, творческий путь, драматургия.

Виктор Мари Гюго (Victor Marie Hugo, 1802–1885) – один из самых известных и авторитетных французских писателей, глава и теоретик французского романтизма [3, с. 67].

Исследователи выделяют три периода творческого пути. Первый период (1820–1850) – реформа французской поэзии, создание национальной теории романтизма, утверждение романтического театра, утверждение французского исторического романа. Второй период (1851–1870) – создание социально-романтического романа, предельное обострение политических мотивов в лирике. Третий период (1870–1885) – осмысление революционного пути Франции, обострение трагического окраску творчества [2].

К литературным дебютам В. Гюго относятся два его ранних романа – «Бюг Жаргаль» («Bugue Жаргаль», 1820) и «Ган Исландец» (Le «Gang Islandece», 1823). В них проявились как

реалистические, так и гуманистические симпатии молодого писателя. Его ранние книги насыщены различными невероятными ситуациями и ужасами в духе «готического» романа, в нем дает о себе знать отрицательное отношение юного Гюго к французской революции, однако ощутимы и его симпатии к угнетенным неграм, сочувствие к их страданиям. Интересен в романе и образ слуги Леопольда Габибры как первая наметка проходящего через творчество Гюго образа уроды (Ган в «Гане Исландце», Квизимодо в «Соборе Парижской Богоматери» («La Cathédrale Notre-Dame de Paris», 1828), Гуинплен в «Человеке, который смеется» («L'homme qui rit», 1860); правда, в отличие от последующих модификаций образа Габибра уродлив не только внешне, но и внутренне; это – закоренелый злодей, ненавидящий своего хозяина.

Одним из известнейших произведений В. Гюго является роман-эпопея «Отверженные» («Les Misérables», 1862). Охватывая широкие временные рамки, произведение является исторической драмой, постоянно отсылающей читателя к актуальным событиям того времени. В. Гюго подвергает критике политику эпохи Реставрации и нищее социальное положение большинства населения.

В середине 1820 г. в творческом развитии В. Гюго происходит перелом, вызванный нарастанием общественной борьбы против монархии Бурбонов. Гюго пересматривает свои взгляды, отказывается от монархических иллюзий и переходит в оппозиционный, либерально-демократический лагерь [4, с. 153].

В середине XIX в. творчество В. Гюго становится необычайно продуктивным и многообразным. Он выступает с расширенным изданием своего первого сборника стихотворений «Оды и баллады» («Odes et ballades», 1826–1828 и с новаторским по форме и содержанию поэтическим сборником «Восточные мотивы» («Les motifs orientaux», 1829); создает драмы «Кромвель» («Cromwell», 1827), «Марион Делорм» («Marion Delorme», 1829), «Эрнани» («Hernani», 1830) [3, с. 149].

Сборник «Восточные мотивы», куда вошли стихотворения 1825–1828 гг., буквально ошеломил читателей своей новизной. Их содержание отдавало заметную дань традиционному романтическому любованию восточной экзотикой, хотя в своей

поэтической палитре В. Гюго нашел для нее совершенно новые, свежие краски. Все это сообщало его поэзии гражданственную, демократическую направленность, которой не было в его технически совершенных, но внутренне холодных одах и балладах [5].

Появившаяся в 1827 г. драма в прозе «Кромвель» на сюжет из истории английской революции XVII в. была первой попыткой утвердить романтизм на французской сцене. Попытка эта оказалась неудачной, драма получилась растянутой и несценичной, но в историю литературы она вошла благодаря авторскому предисловию к ней, которое стало манифестом демократически настроенных французских романтиков. В этом программном документе выражена эстетическая позиция Гюго, которой он, в общем, придерживался до конца жизни [4, с. 203].

Слава В. Гюго давно перешагнула национальные границы, уже при жизни он стал принадлежать всему миру. Что касается Франции, то каждое новое поколение французов в своем восприятии В. Гюго, конечно, ставило свои акценты, но изумление, если не восхищение перед этой фигурой было почти всеобщим. Уже сюрреалисты 1920 г. усматривали в В. Гюго своего предшественника, в 1930 г. сочувственно воспринимали его как социального трибуна, в 1940 г. – как певца Сопротивления и борца за мир. Все это говорит о том, насколько неисчерпаем В. Гюго для беспрерывно развивающегося литературного процесса своей страны [1, с. 58].

Библиографический список

1. Брахман, С. Отверженные Виктора Гюго [Текст] / С. Брахман. – М. : Художественная литература, 1968. – 58 с.
2. Виктор Гюго [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://librebook.ru/list/person/victor_marie_hugo. – (Дата обращения: 20.07.2017).
3. Гюго, В. Собрание сочинений в шести томах [Текст] / В. Гюго. – М. : Правда, 1988. – 149 с.
4. Моруа, А. Олимпии, или жизнь Виктора Гюго [Текст] / А. Моруа. – М. : Книга, 1982. – 203 с.
5. Собрание сочинений Виктора Гюго [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [<http://www.epwr.ru/quotauthor/539>]. – (Дата обращения: 20.07.2017).

В. В. Пестов

Н. р. – доцент Н. И. Холод

Диалектические и музыкальные различия гимнов в англоязычных странах

Аннотация. В статье рассматриваются диалектические и музыкальные различия гимнов англоязычных стран. В статье приведены тексты гимнов и сделан собственный перевод на русский язык. Отмечается, что в текстах гимнов англоязычных стран в полной мере находят отражение свойства национального характера, история страны, а также любовь народа к своей отчизне.

Ключевые слова: гимн, диалекты, диалектические различия, англоязычные страны.

Гимн (anthem) – это один из трех национальных символов, наряду с гербом (arms) и флагом (banner). Как известно, гимн – это восхваляющее произведение, прославляющее кого-либо или что-либо, изначально – божество. Анализируя тексты гимнов англоязычных стран, следует отметить наличие общих понятий, присутствующих в каждом из них: 1) религия; 2) гордость за страну; 3) единство нации.

Одним из первых государств, написавших национальный гимн, является Великобритания. Гимн называется «*God Save the King*», переводится как «*Боже, храни Короля*». Считается, что гимн был написан в 1743 г., во времена правления Георга II, а первую фотографию гимна напечатали в 1745 г., в газете того времени, «*The Gentleman's Magazine*» («*Журнал джентльмена*»). В свое время авторство приписывали различным именитым музыкантам, среди которых был и Георг Фридрих Гендель. Настоящим автором является Генри Кэри (Henry Carey).

① *God Save our gracious
Queen!
Long live our noble Queen!
God Save the Queen!*

① *Боже, храни нашу
великодушную Королеву!
Да здравствует наша
благородная Королева!*

<i>Send her victorious, Happy and glorious, Long the reign over us: God Save the Queen!</i> ② <i>O Lord, our God, arise, Scatter her enemies, And make them fall. Confound their politics, Frustrate their knavish tricks, On Thee our hopes we fix: God Save us all.</i> ③ <i>Thy choicest gifts in store, On her be pleased to pour; Long may she reign, May she defend our laws,</i> <i>And ever give us cause To sing with heart and voice God Save the Queen!</i>	<i>Боже, храни Королеву! Пошли ей ратных побед, Счастья и славы, Долгого царствования над нами: Боже, храни Королеву!</i> ② <i>Господи Боже наш, восстань, Разбей ее врагов, И сокруши их. Посрами их политику, Расстрой их подлые уловки, На Тебя надежду возлагаем: Боже, храни нас всех.</i> ③ <i>Твои избранные дары Благоволи на нее излить, Пусть она долго царствует, Пусть она защищает наши законы, И всегда дарует нам повод Воспевать сердцем и голосом: Боже, храни Королеву!</i> <i>(Пер. – В.Пестов)</i>
--	--

Нужно отметить, что в большинстве случаев исполняется лишь первая строфа, иногда вместе с третьей. В настоящее время не существует единой версии гимна, так как Великобритании правила как короли, так и королевы. В таких случаях слово «*king*» меняется на «*queen*», также заменяются личные местоимения. Необходимо отметить, что гимн Великобритании имеет структуру, наиболее приближенную к молитве. Люди, исполняющие гимн, обращаются к Богу, чтобы попросить его о благодати, и в первую очередь – для королевы, так как для британцев королева является главным символом страны [1].

Большинство бывших заморских владений Великобритании имеют официальный гимн «*God Save the Queen*», а также неофициальный гимн, который, как правило, исполняется на английском языке. Тексты некоторых гимнов исполняются на государственном языке страны (Багамы, Новая Зеландия, Остров Мэн), при этом обязательно наличие английского варианта. Изначально слова писались на британскую музыку, но со временем

каждый гимн получил собственную мелодию, кроме гимна Лихтенштейна [3].

Что касается государственного гимна Канады, нужно отметить, что в этой стране, в силу исторических особенностей, два официальных языка и два гимна. Английская версия, не являющаяся переводом с французского, датируется 1800 г. Автором слов является Роберт Стенли Уир (Robert Stanley Weir), а композитором Каликсá Лавалье́ (Calixa Lavallée). Официальным гимн «O, Canada!» стал лишь в 1980 г.

«O, Canada! <i>Our home and native land! True patriot love in all thy sons command. With glowing hearts we see thee rise, The True North strong and free! From far and wide, O Canada, we stand on guard for thee. God keep our land glorious and free! O Canada, we stand on guard for thee. O Canada, we stand on guard for thee.»</i>	«О, Канада! <i>Наш дом и родина! Истинный патриотизм во всех твоих сыновьях. С пылающими сердцами мы видим, как ты растешь, Истинный Север силен и свободен! Вдаль и вширь, О Канада, мы стоим на страже ради тебя! Бог хранит нашу землю славной и свободной! О Канада, мы стоим на страже ради тебя! О Канада, мы стоим на страже ради тебя!»</i> (Пер.– В.Пестов)
---	--

Как известно, официального государственного языка в Соединенных Штатах Америки не существует, однако говорят в этой стране по-английски [2]. Национальный гимн США есть не что иное, как текст из поэмы «Defence of fort M'Henry» («Оборона форта Мак-Генри»), из которого обычно исполняется только первый куплет [Там же].

The Star-Spangled Banner. <i>① Oh, say can you see by the dawn's early light What so proudly we hailed at the twilight's</i>	«Усыпанное звездами полотно. <i>① О, скажи, видишь ли ты под ранними лучами то, Что мы так горячо приветствовали в последних</i>
---	---

<i>gallantly streaming? And the rocket's red glare, the bombs bursting in air, Gave proof thru the night that our flag was still there. Oh, say does that Star-Spangled Banner yet wave O'er the land of the free and the home of the brave?</i>	<i>блесках сумерек? Чьи широкие полосы и яркие звезды на протяжении рискованной борьбы, Развевались над валами, что мы так храбро защищали? И ослепительный красный свет ракеты, и взрывы бомб в воздухе, Давали доказательства, что наши флаг все еще там. О, скажи, что усыпанное звездами полотно еще реет Над землей свободных и храбрых домов?</i>
--	--

(Пер. – В.Пестов)

Гимн США является одним из самых красивых гимнов планеты, занимая четвертую строчку после СССР, Франции и Бразилии. Нужно отметить, что все вышеперечисленные гимны входят в десятку лучших (7-е место у Канады, 8-е у Великобритании). Заслуживает внимания тот факт, что необычная аранжировка американского гимна была выполнена Игорем Федоровичем Стравинским, гражданином США с 1945 г. Пластинка с данной аранжировкой была выпущена в 1964 г. в исполнении хора «Toronto Festival Singers» и оркестра «СВС».

До 1931 г. у США не было официального гимна. Зачастую американцы, чтобы обозначить свою принадлежность к этому народу, исполняли песню «Hail, Columbia». Эта песня была написана для инаугурации первого президента Джорджа Вашингтона, в 1789 г. Слова современного гимна были написаны во времена второй войны за независимость США, в 1812 г. Вся суть написания заключалась в том, что молодой Френсис Кей заворуженно наблюдал, как британский флот бомбардировал форт Мак-Генри, который стоял на защите Балтимора. Все это произвело сильное впечатление на молодого автора, он написал стихотворение на клочке бумаги, который показал родным после возвращения с войны. Его родственник, судья Джозеф Николсон, заметил, что эти слова замечательно ложатся на «гимн Анакреона», написанный еще в 1766 г. английским музыковедом и певцом Джоном Стаффордом Смитом. Этот «шуточный гимн»

еще называли «тест на трезвость», ведь его мелодия достаточно сложна, и, если подвыпивший джентльмен мог без ошибок пропеть хотя бы одну строфу, то его застолье продолжалось [1].

Проанализировав гимны Великобритании, Канады и США, мы пришли к следующим выводам:

1. В текстах гимнов упоминаются такие природные объекты и условия, как климат, земля, реки, долины, равнины, холмы, горы, которые обозначаются при помощи языковых единиц, подчеркивающих их красоту, уникальность, обилие, а также значимость для народа, таких как прилагательные – *golden, glorious, wide*; существительные – *wealth, splendor*; глаголы – *abound, prosper*.

2. Нужно отметить наличие в текстах гимнов глаголов, прилагательных и существительных с основой «love». Данные лексические единицы непосредственно обозначают любовь народа к своей стране: *patriotic love*.

3. Во всех рассмотренных гимнах англоязычных стран выражается надежда на то, что Бог спасет страну и людей от опасностей, защитит их от врагов, не допустит войну. Часто используются глаголы *save, keep, give proof*; существительные *enemies, tricks*.

Таким образом, нужно отметить, что свойства национального характера, история страны, а также любовь народа к своей отчизне в полной мере находят отражение в текстах гимнов англоязычных стран.

Библиографический список

1. Англоязычные страны [Электронный ресурс]. – URL: <http://4flaga.ru/countries.html>. – (Дата обращения: 18.10.2016).

2. Гимны стран мира [Электронный ресурс]. – URL: <http://discoveric.ru/anthem>. – (Дата обращения: 10.10.2016).

3. Умярова, Л. Н. Лингвокультурные особенности гимнов англоязычных и франкоязычных стран [Электронный ресурс]. – URL: <https://psibook.com/linguistics/lingvokulturnye-osobennosti-gimnov-angloyazychnyh-i-frankoyazychnyh-stran.html>. – (Дата обращения: 14.10.2016).

В. С. Пономарева
Н. р. – доцент Н. И. Холод

Волынка – национальный инструмент Шотландии

Аннотация. В статье рассматривается история создания шотландского национального инструмента – волынки, описывается строение данного музыкального инструмента, а также виды волынок. Подчеркивается, что шотландская волынка переживает сейчас новый пик популярности. Число людей, увлекающихся игрой на этом замечательном инструменте, растет во всем мире.

Ключевые слова: шотландская волынка, духовой инструмент, национальные атрибуты, бурдон, чантер.

Каждый народ на протяжении веков создавал свой язык, свою культуру, национальную музыку и самобытные инструменты. Волынка (bagpipe) – духовой инструмент, известный еще в античности. История волынки насчитывает, вероятно, несколько тысячелетий. Многие уверены в том, что волынка – сугубо шотландский инструмент и является шотландским изобретением. На самом деле это не так. Первая волынка появилась в IX в. в Индии, основная ее цель была – дать возможность музыканту одновременно играть и петь. Волынка оказалась в Шотландии примерно в XIII–XIV вв. К этому времени она была уже широко известна в городах Европы, Англии и Ирландии [4].

Появившись в городах Шотландской равнины, волынка прочно вошла в жизнь людей. Волынщики – это менестрели, выступающие на всевозможных праздниках, ярмарках и свадьбах. В некоторых городах волынщики получают зарплату из казны города. Одна из их функций – утром и вечером проходить по городу, играя на волынке, возвещая о начале и конце рабочего дня. Искусство игры на волынке в Лоулэндс процветает вплоть до 1560-го года, когда после шотландской реформации церковь запрещает игру на многих музыкальных инструментах, включая волынку [3].

В горной местности развитие волынки происходит несколько иным путем. Именно в Хайландс волынка эволюционирует и становится национальным инструментом шотландских горцев. Любое действие, будь то праздник, свадьба или битва, сопровождается звуками волынки. Волынщик в клане очень ценится и имеет привилегии по отношению к другим членам клана, профессия же передается из поколения в поколение. Одни из самых известных наследственных волынщиков – МакКриммоны (McCrimmons). Они служили клану Маклеод из Данвегана (Macleod of Dunvegan). МакКриммоны открывают колледж на острове Скай и там обучают игре на волынке [3].

В 1746 г. происходит историческая битва при Каллодене. Шотландцы выступают под предводительством Чарльза Эдуарда (Charles Edward). В основном это представители кланов и шотландское дворянство. Сражаясь за независимость Шотландии от Англии, они терпят сокрушительное поражение, и с этого момента для шотландцев начинаются темные времена. Правительство Англии, а именно Георг II (George II), принимает жестокие меры, направленные на уничтожение Гэльской культуры и искоренение клановой системы в Шотландии. Выходит закон, запрещающий шотландцам облачаться в килт. Также запрещается носить любое оружие, иметь при себе волынку и тем более играть на ней. За ослушание грозит ссылка и каторжные работы. Волынки, как и остальные шотландские национальные атрибуты, были запрещены. Только в 1782 г. гонения уменьшаются, и закон перестает действовать. Почти за полвека очень многое из музыкального и культурного наследия страны утеряно. Восстановление происходит по крупицам [2].

В XIX в. шотландская волынка появляется в британской армии. Шотландские полки, участвующие в кампаниях, проводимых Британской империей, сражаются под звуки шотландской волынки. Играя, волынщики идут первыми и ведут за собой солдат. Звуки волынки, летящие на несколько километров вперед, пугают и заставляют нервничать противников и ободряют наступающих шотландцев.

Основная составляющая волынки – это резервуар, представляющий из себя мешок из кожи или пузырь с выходами (стоками) для чантера, бурдона и вдвунной трубки. Чантер – мелодиче-

ская трубка с игровыми отверстиями. Бурдон – трубка, поддерживающая постоянный звук. Количество их может варьироваться. Важная часть – это трости, которые бывают двух видов: одинарная и двойная. Одинарная – это кусок тростника с надрезанным язычком, закрытым с одной стороны. У многих волынок такие трости стоят как в бурдонах, так и в чантерах, но по большому счету эта трость считается бурдонной. Двойная – чантерная – состоит из двух лепестков тростника, соединенных вместе [5].

В основе принципа звучания волынки лежит монотонная гармония, сопровождающая голос. Такая форма исполнения музыки в буквальном смысле слова идет из глубины веков. Однако одного голоса, даже исполняющего прекрасную мелодию, как правило, не хватает. Для того чтобы музыкальное произведение воспринималось более живо, голосу требуется что-то дополняющее. Далеко не каждый музыкальный инструмент может дать музыканту такую возможность. Что касается волынки, то такой возможностью она как раз обладает, позволяя подключить к голосу один или несколько перманентных басов, называемых бурдонами.

Свою мировую популярность великая горная волынка получила во второй половине XX столетия. Оркестры волынщиков стали образовывать не только в государствах, входящих в состав Британского доминиона (Канада, Австралия, Новая Зеландия), но и в других странах. Пайп бэнды (Pipe Bands – оркестры волынщиков) появились в Германии, Италии, Франции, Нидерландах, Дании, Чехии, Японии, Арабских Эмиратах и т. д. Такое масштабное увеличение интереса к шотландской волынке произошло во многом благодаря международному фестивалю военных духовых оркестров Edinburgh Military Tattoo. Начиная с 1947 г. этот фестиваль ежегодно проводится в Шотландии на плато средневекового Эдинбургского замка. Торжественный выход сводного оркестра волынщиков королевских войск Великобритании признан одним из самых масштабных и красочных шоу военных духовых оркестров в мире. Это яркое событие не могло остаться незамеченным в разных частях света.

Шотландская волынка прошла долгий эволюционный путь развития, со временем менялся строй, лад, менялись тональности инструмента и его внешний вид. Окончательный вариант всем известной и ныне популярной шотландской волынки

появился в XVII в. Си бемоль мажорный чантер миксолидийского лада и три дрона, устремленные в небо – в таком виде большая шотландская волынка дошла до наших дней практически без внешних и технологических изменений.

Нельзя не отметить, что шотландская волынка переживает сейчас новый пик популярности. Число людей, увлекающихся игрой на этом замечательном инструменте, растет во всем мире. И если вы хотите услышать волынку, то можете отправиться в Шотландию или в Санкт-Петербург, где в начале июня традиционно проводится ежегодный уличный фестиваль «Волынщик». На них можно услышать бравурные шотландские марши и зажигательные танцевальные мелодии в исполнении волынки.

Библиографический список

1. Волынки [Электронный ресурс]. – URL: <http://pipesland.ru>. – (Дата обращения: 25.10.2017).
2. Волынки мира [Электронный ресурс]. – URL: <http://elf.org.ru>. – (Дата обращения: 24.10.2017).
3. Донскова, И. И. Шотландия. Мистическая страна кельтов и друидов [Текст] / И. И. Донскова. – М. : Вече, 2008. – 320 с.
4. Музыка [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.breizh.ru/music/music.htm>. – (Дата обращения: 25.10.2016).
5. Francis M. Collinson. The bagpipe: the history of a musical instrument. Routledge & K. Paul, 1975. – 257 p.

УДК 81'373

А. И. Рыбий

Н. р. – ст. преподаватель А. Е. Купцов

Образование национального английского языка: лексический аспект

Аннотация. В статье рассмотрены основные этапы формирования современного английского языка. Показано влияние, которое оказали завоевания (римское, англо-саксонское, скандинавское) на лексический строй языка.

© Рыбий А. И., 2017

Ключевые слова: английский язык, история, лексика, заимствования.

Истоки современного английского языка берут начало с вторжения Юлия Цезаря в Британию (55–54 гг. до н.э.), когда римское влияние начало проникать на британские острова. В течение римского правления (44–410 гг.) большинство бриттов было романизировано.

Непосредственные предки современных англичан – германские племена англов, саксов и ютов – появились в Британии в середине V в., примерно в 449–450 гг, захватив все земли кельтов, не считая Каледонии и Гибернии. Все местное население либо бежало на материк, либо было поработщено. Англосаксонское наречие вытеснило язык кельтов из повседневного употребления. В современном английском языке к языку бриттов восходят некоторые названия местностей и водоемов: *Лондон (London)* и *Эйвон (Avon* – «река» по-кельтски). В памятниках древнеанглийского языка сохранилось совсем небольшое количество кельтских слов: *bannock, cross, dun, cradle, binn, javelin, iron* и др [3].

С конца VI в. – начала VII в. языческое население принимает христианство, а вместе с ним библейский заимствования на греческом и латинском языке. Например: англ. *School* «школа» – из лат. *schola* «школа» – из греч. *σχολή* «досуг», потому что в древности изучению наук люди отводили время, свободное от основного труда; *bishop* «епископ» – из лат. *episcopus* – из греч. *ἐπίσκοπος* «присматривающий»; англ. *mount* «гора» – из лат. *Mons* (им. пад.), *montis* (род. пад.) «гора»; *church* «церковь» восходит непосредственно к греческому слову *Κυριακή* (подраз. *οικία*) «господень (дом)» – из греч. *κύριος* «господин, Господь».

В VIII–XI вв. Британия подвергалась многочисленным набегам викингов и даже временному завоеванию, в результате которых в некоторых областях Англии образовывается скандинавское население, а в древнеанглийский язык проникает скандинавская общеупотребительная лексика, множество названий населенных пунктов. К примеру, слова: *son, husband, fellow, are, happy, ugly, ill, low, take, die, call, cast* имеют скандинавские корни. Слова, оканчивающиеся на *-by*, например, *Crimsby, Rugby*,

так же пришли в Англию с викингами. Они произошли от скандинавского слова «*byr*», означающего «селение, деревня». Названия местностей с суффиксами *-fell*, *-toft*, *-beck*, *-thwaite*, *-thorp(e)* произошли от скандинавских слов «*ffall*» гора, «*topt*» поместье, «*bekkr*» ручей, «*thveit*» огороженный участок, «*thorp*» деревня. Из скандинавского заимствованы некоторые местоимения и грамматические слова: *she*, *they*, *them*, *their*, *same*, *both*, *whole*, *no*, *from* [1].

У большинства английских слов германского происхождения появились синонимичные эквивалентные варианты старофранцузского происхождения. Первые восходят к словам германского происхождения: *pig* – *свинья*; *cow* – *корова*, *sheep* – *овца*, *calf* – *теленок*, *ox* – *бык*. Вторые носят старофранцузские названия: *pork* – *свинина*, *beef* – *говядина*, *mutton* – *баранина*, *veal* – *телятина*. Лексика французского и германского происхождения ярко отражает особенности жизни и быта разных слоев общества. Например, слова, относящиеся к промышленности и торговле, имеют норманнское происхождение: *industry*, *commerce*, *merchant* [2].

Начиная с XVI в., знаменующего начало новоанглийского (современного) периода, в Британии распространяется грамотность, в связи с чем процесс изменения английского языка замедляется. Однако с начала XVI в. происходило пополнение лексического состава английского языка, отражающее историю отношений Англии с другими странами. В VI–VII вв. у Англии установились прочные промышленные и торговые связи с Голландией, которые привели к пополнению английского языка большим числом голландских терминов, связанных с кораблестроением и мореплаванием (*cruise*, *yacht*, *dock*, *reef*, *buoy*) и ткачеством (*stripe*, *rock*). В это же время в Англии происходит рост популярности голландского искусства, результатом которого становится заимствование терминов из области искусствоведения (*landscape*, *etch*, *easel*). Ряд слов заимствуется в Италии британскими путешественниками (*gondola*, *volcano*, *lava*, *cicerone*, *casino*). В английский язык переходит ряд слов, обозначавших коммерческие и политические понятия (*bank*, *fascism*). Познакомившись с некоторыми итальянскими блюдами и другими реалиями, англичане заимствуют их названия *pasta*, *mafia*, *paparazzi* [3].

Немало слов заимствуется англичанами в VI–VII вв. из испанского языка на фоне борьбы Англии с Испанией за первенство на внешнеполитической арене, освоения обеими странами недавно открытой Америки и на фоне расцвета испанской литературы. А поскольку Европа знакомится с испанскими реалиями, она перенимает и вводит в употребление названия этих реалий. В числе заимствований из испанского языка, такие слова как *cocoa*, *potato*, *banana*, *chocolate*, *barbecue*, *cigar*, *ranch*, *armada*, *canyon*, *cargo*, *hurricane*. Можно отметить также заимствования из португальского языка слов, которые, в свою очередь, были в свое время заимствованы жителями Португалии из языков Африки, Индии и Индокитая. К ним относятся, например, слова *veranda*, *banana*, *mandarin*, *Madeira*, *cobra*, *tank*.

Таким образом, современный английский язык вобрал в себя элементы множества различных культур из разных эпох, что придает ему невероятную глубину и самобытность, а с доминированием Британской Империи в XVII–XX вв. помогло ему стать языком общемирового общения.

Библиографический список

1. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка [Текст] / И. В. Арнольд. – М. : Наука, 2012. – 125 с.
2. Елисеева, В.В. Лексикология английского языка [Текст] / В. В. Елисеева. – СПб. : СПбГУ, 2003. – 44 с.
3. Иванова, И. П. История английского языка [Текст] / И. П. Иванова. – СПб. : Лань, 2001. – 512 с.

УДК 342.518

Е. В. Сигова

Н. р. – ст. преподаватель И. Ю. Никитина

Обучение в частных школах Великобритании

Аннотация. Статья посвящена вопросам обучения в частных школах Великобритании. В статье дается краткий обзор

процесса становления школьного образования в Великобритании. Отмечается, что в настоящее время частные школы образуют самостоятельную систему обучения со своими органами управления и своими правилами. В статье также говорится об отличии частных школ-пансионов от обычных государственных школ. В статье приводится пример школы Винчестер как классической школы-пансиона.

Ключевые слова: частные школы, процесс становления школьного образования, классическая школа-пансион, изучаемые дисциплины, программа образования.

Как известно, Великобритания – страна строгих взглядов и консервативных правил. В ней сохраняется множество традиций, обычаев, а также существует порядок и дисциплина. Великобритания известна своей системой обучения и воспитания. Именно в Великобритании учебные заведения достигли высокого качества обучения, которое в данное время соответствует всем требованиям мирового стандарта.

Говоря о частных школах Великобритании, необходимо, на наш взгляд, обратиться к истории самого образования. Процесс становления школьного образования в Великобритании происходил поэтапно. Первый исторический этап характеризуется преобладающим влиянием церкви. До эпохи Возрождения католическая церковь держала все образование в Западной Европе в своих руках. Первые школы появились в V в. Они создавались при монастырях и подразделялись на внутренние (для обучения будущих служителей церкви) и внешние (для жителей прихода) школы. Учебные заведения элементарного образования именовали малыми школами, повышенного образования – большими школами. В школах подобного типа обучались мальчики. Преподавали в тот период, в основном, латынь, церковное пение и письмо. Второй этап в развитии школьного образования является переходным (вторая половина XIII – начало XIV века). Он связан, в основном, с непосредственным появлением первых светских частных школ, так называемых приказных школ. Их появление обусловлено возникновением нового типа государственного управления – британского парламента как органа словного представительства и законодательной власти. В этот

же период создаются и первые английские публичные (городские) школы (вторая половина XIII – начало XIV в.), учредителями которых были городские объединения граждан. Программа городских школ по сравнению с программой церковных имела прикладной характер. Кроме латыни, изучались арифметика, элементы делопроизводства, география, техника, естественные науки. Параллельно с этим в Великобритании набирали популярность частные школы, или школы-пансионаты [4].

Можно с уверенностью сказать, что классическая британская школа-пансион приобрела свою популярность в период расцвета британской колониальной империи. Сначала в подобных школах воспитывались только мальчики, девочкам же давали домашнее частное образование. Для девочек из простых сословий это было обучение по ведению домашнего хозяйства, рукоделие и основы Библии. Девочек из знатных семей нередко обучали дома монахи или капелланы. Им преподавали музыку, латынь, иностранные языки, рисование, обучали чтению, письму и даже каллиграфии. Все это продолжалось до XVII в., а позднее возникло мнение о том, что необходимо обучать детей коллективно [2].

В настоящее время в Великобритании частные школы образуют свою самостоятельную систему обучения со своим графиком, расписанием учебного года и каникул, а также определяют возраст приема в то или иное учебное заведение [3]. Они также носят названия «независимых» или «публичных» школ. Такие школы существуют исключительно на средства, которые платят родители за обучение своих детей. На сегодняшний день существует примерно 2 400 частных школ, что составляет около 7 % от общего числа учащихся страны. Частные школы имеют свои собственные органы управления, которые состоят из школьного персонала, родителей учеников и представителей местной общественности [1]. Школьный совет решает основную часть вопросов, связанных с финансированием обучения, изучаемыми дисциплинами, рассматривает кандидатуры при приеме на работу в подобные школы и ряд других вопросов.

Следует отметить, что каждая британская школа-пансион устанавливает свои правила на территории своей школы. Это касается как правил поведения в школе, так и расписания уроков, каникул и режима дня [4].

Частные британские школы-пансионы отличаются от обычных школ не только углубленным изучением различных предметов, но и особым вниманием, которое они уделяют дисциплине и безопасности пребывания ребенка на территории школы. Большое значение придается обучению вежливости, честности, хорошим манерам, уважению к другим людям. Прежде всего, от ученика требуется соблюдение основных правил школы, которые, как упоминалось ранее, каждая школа составляет сама. Также ученик должен участвовать во всех школьных мероприятиях, ежедневно посещать учебу, быть пунктуальным, усердно и старательно учиться, вести себя примерно и носить школьную форму [5]. Уроки у детей проходят в маленьких классах (по 10–15 человек). Это позволяет преподавателю уделять внимание каждому ученику.

В качестве примера школы-пансиона приведем школу Винчестер. Винчестер-колледж – это старейшая школа-пансион для девочек в Великобритании. Он был основан в 1382 г. в одноименном городе Винчестер в графстве Хэмпшир на юго-западе Англии. Здания были построены более 600 лет назад. В XV в. школа послужила основой для модели образования в таких известных частных школах, как Итон и Кингс-колледж. Программа образования здесь направлена не только на развитие умственных способностей учеников, но также творческих и спортивных [2, 4]. Целью образования является предоставление качественного академического образования, развитие творческой стороны ученика. Существуют различные кружки: астрономия, шахматы, хор, театр, рыбалка, фотография, верховая езда и др. В первые три года студенты изучают общую программу, включающую английский язык, математику, латынь, французский язык, биологию, химию, физику и сдают эти предметы на государственном экзамене. В качестве дополнительного предмета выбирают: географию, немецкий, греческий или испанский языки. Ученики также знакомятся с искусством, технологиями и дизайном, информационными технологиями и коммуникациями, музыкой, а затем выбирают один из этих предметов для дальнейшего изучения [1].

В течение двух последних лет учебы студенты выбирают 4 предмета, уровень преподавания которых выше, чем в предыдущие 3 года. Можно выбрать английский язык, историю, ла-

тынь, греческий, историю древнего мира, французский, немецкий, испанский, русский, китайский, японский языки, экономику, географию, психологию, математику, биологию, химию, физику, историю искусств, дизайн или теологию [2, 3].

В заключение отметим, что в Великобритании на протяжении многих веков складывалась своя очень успешная система образования. Обучение в частных школах – это отличная возможность получить документы об образовании, которые признаны во всем мире.

Библиографический список

1. Андрианова, Т. А. Школы в Англии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.littleone.ru/articles/more/raznoe/288>. – (Дата обращения: 01.03.2017).
2. Батлер, О. В. Моя маленькая Британия [Текст] / О. В. Батлер. – СПб. : БХВ-Петербург, 2011. – 336 с.
3. Каталог некоторых частных школ-пансионов Великобритании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.albioncom.ru/schools/england/catalog/>. – (Дата обращения: 20.02.2017).
4. Образовательная система в Англии: структура и особенности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://englishgid.ru/o-strane/obrazovanie/obrazovatel'naya-sistema.html>. – (Дата обращения: 13.03.17).
5. Перфильева, С. Ю. Великобритания: Карманная энциклопедия [Текст] / С. Ю. Перфильева. – М. : АСТ Восток-запад, 2006. – 222 с.

УДК 81

К. А. Сидорова

Н. р. – ст. преподаватель, к.ф.н Н. В. Яшина

Особенности канадского варианта английского языка

Аннотация. В настоящей статье подробно рассматриваются фонетические, лексические, орфографические и грамматические особенности канадского варианта английского языка, а также дает-

ся сравнительный анализ фонетики, лексики, орфографии и грамматики канадского, американского и британского вариантов английского языка, и на основе этого анализа определяются отличительные черты канадского варианта английского языка.

Ключевые слова: канадский вариант английского языка, канадизмы, языковые различия, фонетический, лексический, грамматический строй языка.

Целью данной статьи является рассмотрение исторических основ возникновения и развития английского языка в Канаде, а также описание особенностей канадского варианта английского языка в отличие от других национальных вариантов – британского и американского.

Канадский английский – самый старый вид колониального английского языка, поскольку начиная с XV в. французов и англоговорящих поселенцев неоднократно привлекали возможности для фермерства, рыболовства и торговли мехом в Канаде.

К началу европейской колонизации на территории будущей Канады проживало до 350 тысяч коренных жителей – индейцев и эскимосов-инуитов, которые вели кочевую жизнь охотников и звероловов. Поэтому на формирование канадского варианта английского языка на ранней стадии его развития оказали влияние французский язык и языки американских индейцев [4]. Многие слова вошли в канадский вариант английского из лексикона торговцев пушниной и пионеров освоения страны. Первым французским исследователем был Жак Картье, который прошел от Стадакона (нынешнего Квебека) до Ошелага (нынешнего Монреаля) и вслед за индейцами назвал эту территорию «Каната» [1].

В целом, языковая политика Канады является результатом исторических взаимоотношений между англичанами-лоялистами, жителями северных районов США, и иммигрантами из Великобритании, Ирландии, Шотландии, различные диалекты которых оставили отпечаток на канадском английском. Дальнейшая история развития Канады показывает, что, несмотря на то, что Канада оставалась с 1867 г. доминионом Великобритании, она находилась, прежде всего, под политическим и экономическим влиянием США [3].

В настоящее время в Канаде существует два официальных языка: английский и французский, а все население делится

на несколько лингвистических групп: 1) канадцы-англофоны, родным языком которых является английский (приблизительно 52 % населения Канады); 2) канадцы-франкофоны (примерно 24 % населения), родным языком которых является французский; 3) канадцы-аллофоны, родным языком которых является какой-либо другой язык [2].

Необходимо признать, что канадскому варианту английского языка присущи свои нормы. Канадский вариант английского языка отличается от британского, американского и других вариантов на фонетическом, лексическом, орфографическом и грамматическом уровнях.

В фонетическом строе канадского варианта английского языка различают ряд отличительных особенностей [1]. Типичной канадской чертой является отсутствие различия долготы и краткости гласного: традиционно краткие гласные часто удлиняются, что приводит к потере произносительных отличий, таких слов как *cot* – *caught*, *sod* – *sawed* и др.

Одним из основополагающих различий является произношение звука [æ] вместо [ɑ:]. В словах типа *class*, *dance*, *bath*, где в американском языковом варианте употребляется гласный [æ], а в британском – [ɑ:], для канадского произношения более характерной является американская тенденция. Именно это, наряду со спецификой произношения [ɹ], и придает речи канадцев типично «американскую» окраску.

Поразительным отличием канадского варианта английского языка от британского и американского вариантов является произношение дифтонгов [ai] и [au], которые в словах вроде *out*, *about*, *house* ими произносятся как [ou], [u:]. В таких словах, как *tune*, *news*, *student*, большим престижем пользуется британская норма с дифтонгом [ju:], за исключением слово *suit*, которое в основном произносится канадцами как [su:t], подчиняясь правилам американской произносительной нормы [2].

Tooth, *food*, *roof* произносятся с [u:], то есть в данном случае налицо соответствие с британской произносительной нормой. Слово *zebra* более половины канадцев произносят с [e] в первом слоге, тогда как в США здесь произносится [i:]. Слово *vase* в Канаде звучит преимущественно [va:z] в отличие от американского [veiz]. Существительное *tomato* употребляется с американским

ударным [eɪ], британское [a:] встречается лишь изредка. Если житель США скажет *progrEss*, канадец скажет *prOgress*.

Разница в системе согласных состоит лишь в качестве и распределении согласных фонем. Например, звук [ɹ] в канадском английском произносится во всех позициях, как и в американском варианте, а в британском – «проглатывается» (*car* [ka:r] (амер.) – [ka:] (брит.), *sister* – [sɪstər] (амер.), [sɪstə] (брит.)). Звук [ð] заменяется глухим [θ] (*without* – [wi'θaʊt]). Такая замена отмечается в Вирджинии, Южной Каролине, Джорджии. [t] также может произноситься как слабо артикулируемая [d] или же не произноситься совсем, когда ей предшествует [n]: [t'weni] [2].

Таким образом, сравнительный анализ канадской фонетической системы с аналогичными системами американского и британского вариантов английского языка показывает, что она имеет смешанный характер. Канадцы непоследовательны в использовании той или иной системы.

Лингвисты, изучая английский язык Канады, ввели термин «канадизм». По мнению Л. Г. Поповой, канадизмы – это «...лексические единицы, специфичные для канадского варианта и отсутствующие в американском и британском вариантах современного литературного английского языка». Канадизмы, являясь исключительно канадским «производством», используются тематически: это слова, отражающие особенности природы и жизни канадцев (*snowbunting* – арктический воробей, *Dominion Day* – День Доминиона, *ice-bridge* – лед, по которому можно перейти с одного берега на другой) [3].

Лексика канадского английского языка делится на несколько больших пластов: канадизмы (*например, bear walker* – ведьма), псевдоканадизмы (*caribou* – олень карibu, *chipmunk* – бурундук), собственно английская лексика (*window* – окно, *sky* – небо) и заимствования (*франц. caboteur* – каботажное, *трамповое судно, эским. turek* – летняя палатка из шкур и др.).

Канадизмы, в свою очередь, бывают полными, частичными и заимствованными. Примеры полных канадизмов: *masked* – болото, *longlinerman* – рыбак. В число частичных канадизмов входят слова или устойчивые сочетания слов, имеющие уникальное значение: *dark spell* – арктическая ночь, *to copy* – перепрыгивать с льдины на льдину. Заимствования из французского,

эскимосского и индейских языков употребляются в Канаде наравне с местной лексикой (*франц. voyageur – путешественник*) [3].

Таким образом, канадизмы дают право выделять в канадском английском языке те особенности, которые идентифицируют его как отдельный национальный вариант.

Значительные отличия между вариантами канадского, американского и британского английского прослеживаются также в правописании слов (см. табл. 1). Здесь канадцы предпочитают британский вариант написания слов. Все буквы в словах прописываются, а звуки читаются [2].

Таблица 1

Сравнительный анализ орфографических различий канадского, американского и британского вариантов английского языка

Канадский вариант английского языка	Американский вариант английского языка	Британский вариант английского языка
Colour, centre, traveler, cheque, grey	Color, center, traveler, check, gray	Colour, centre, traveller, cheque, grey
Tire, airplane, organize, curb	Tire, airplane, organize, curb	Tyre, aeroplane, organise, kerb

Важной грамматической особенностью канадского варианта английского языка является отказ от употребления формы Past Perfect Continuous, которую очень успешно заменяет Past Perfect Simple. В Канаде преимущественно придерживаются британской вопросительной нормы, образуя вопрос с помощью инверсии: *Have you got...?* Также имеются различия в употреблении некоторых предлогов (*on the street (канад.) – in the street (брит.)*) [4].

На фонетическом, лексическом, орфографическом и грамматическом уровнях можно выявить ряд специфических отличий канадского варианта английского языка от его британского и американского вариантов. Специфические изменения английского языка были характерны для процесса приспособления людей различного национального состава к новой, осваиваемой территории Канады. Несомненно, в каждой стране, где лю-

ди говорят на одном из вариантов английского языка, он раскрывается во всем своем многообразии и представляет интерес как для носителей, так и для исследователей, изучающих английский язык.

Библиографический список

1. Баймуратова, Э. М. Историко-лингвистическая характеристика английского языка Канады [Текст] / Э. М. Баймуратова, В. С. Горбунова. – Молодой ученый. – 2016. – №5. – С. 791-794.
2. Борисова, Л. В. Теоретическая фонетика английского языка [Текст] / Л. В. Борисова, А. А. Метлюк. – М. : Высшая школа, 1980.
3. Попова, Л. Г. Лексика английского языка в Канаде [Текст]: учебное пособие для вузов / Л. Г. Попова. – М. : Высшая школа, 1978. – 116 с.
4. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kanadskiy-angliyskiy> [Электронный ресурс]. – (Дата обращения: 12.03.2017).

УДК 338.48

А. Е. Соловьева

Н. р. – доцент Л. И. Зими́на

Развитие туризма в Германии

Аннотация. Статья посвящена изучению тенденций развития туристической отрасли, особенностям развития и основным видам и перспективам развития туризма в Германии.

Ключевые слова: развитие туризма, туризм в Германии, туристическая отрасль, обслуживание.

Сегодня Германия занимает третье место в Европе и седьмое место в мире по посещаемости туристами. В 2012 г. в стране было зарегистрировано 30,4 млн международных туристских прибытий, тогда как всего Всемирная туристская организация ЮНВТО (United Nations World Tourism Organisation) насчитала 1 035 млн международных прибытий [2, с. 256].

© Соловьева А. Е., 2017

Из-за двух мировых войн туризм в Германии начал развиваться лишь в начале 50-х годов XX в. [3, с. 89].

В Германии развит транзитный и выездной туризм. Поэтому вся туристическая система принадлежит министерству экономики. В стране существует Федеральный туристический союз и есть Национальный совет по туризму, который входит в министерство экономики.

Важная особенность – это однодневные поездки, которые являются главным фактором путешествий в Германии. Институт изучения немецкой экономики при Мюнхенском университете вычислил, что в 2002 г. было совершено 2,3 млрд однодневных поездок. Из этого количества 2,1 млрд поездок было совершено внутри страны [4].

Концепция развития национальной туристической отрасли базируется на четырех «китах»:

- «Культурный туризм» (Kulturtourismus) – это самый популярный и массовый вид туризма. Цель путешествий – знакомство с туристскими достопримечательностями (памятниками истории, архитектуры, искусства; этническими особенностями; современной жизнью народа и т.п.).

- «Агротуризм» (Agrotourismus) – это вид туризма, который предполагает временное пребывание туристов в сельской местности с целью отдыха или участия в сельскохозяйственных работах.

- «Событийный туризм» (Ereignistourismus) – туры, сочетающие в себе традиционный отдых и участие в самых зрелищных мероприятиях планеты. Событийный туризм можно классифицировать по тематике события: национальные фестивали и праздники (фестиваль культур в Берлине); театрализованные шоу (шоу Romanza; шоу Mystery); гастрономические фестивали (Октоберфест, Oktoberfest).

- «Интернет технология» (Internettechnologien) – возможности Интернет в туризме заключаются в распространении информации о фирме и оказываемых ею услугах на различных досках объявлений, форумах и т. д. [1].

Развитая экономика и инфраструктура отрасли обслуживания способствует тому, чтобы интенсивно развивалась отрасль

туризма. Кроме экономических основ в Германии существует целый ряд краеведческих, исторических и географических предпосылок, которые создают благоприятные условия для развития туризма. Таким образом, в ФРГ существуют все ключевые предпосылки, необходимые для успешного функционирования туристического бизнеса, а также его дальнейшего развития.

Библиографический список

1. Бабкин, А. В. Специальные виды туризма [Электронный ресурс]. – URL: http://tourlib.net/books_tourism/babkin09.htm. – (Дата обращения: 13.01.2017).
2. Воскресенский, В. Ю. Международный туризм: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Социально-культурный сервис и туризм», «География», Менеджмент организации, «Экономика и управление на предприятии (по отраслям)» [Текст] / В. Ю. Воскресенский. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2008. – 463с.
3. Косолапов, А. Б. Туристское страноведение. Европа и Азия: Учебно-практическое пособие [Текст] / А. Б. Косолапов. – М. : КРОНУС, 2005. –163 с.
4. Развитие туризма в Германии [Электронный ресурс] // Мир знаний. – URL: <http://mirznanii.com/a/224116/razvitiie-turizma-v-germanii>. – (Дата обращения: 11.01.2017).

УДК 910

Ю. А. Соловьева

Н. р – профессор О. С. Егорова

Франкофония. Бельгия

Аннотация. Статья посвящена Бельгии – одной из франкоязычных стран, входящих в Франкофонию. В статье рассматриваются вопросы о географическом положении Бельгии, ее государственном и административно-территориальном устройстве, демографии и культурном пространстве.

© Соловьева Ю. А., 2017

Ключевые слова: Бельгия, франкофония, языковое общество, население, конституционная парламентская монархия, достопримечательности.

Согласно «Историческому словарю галлицизмов русского языка» термин «франкофóния» («la francophonie») обозначает объединение стран, в которых официальным языком признан французский [1]. Впервые этот термин был употреблен в 1880 г. французским географом Онезимом Реклю (Onésime Reclus, 1837–1916), который в своей научной классификации жителей планеты решил исходить от языка, на котором они говорят. Используемый в настоящее время термин «франкофония» был введен в 1956 г. Леопольдом Сегаром Сенгором (Léopold Ségar Senghor), высказавшим идею о создании федеративной Республики, в которой общим языком будет французский [4].

Предметом нашего рассмотрения является одна из франкоязычных стран, входящих в Франкофонию, – Бельгия (la Belgique), ее географическое положение, политическое устройство, этнический состав населения, административно-территориальное устройство, особенности культурной жизни.

Бельгия располагается на северо-западе Европы, столицей является Брюссель. Площадь Бельгии занимает 30 528 км². Бельгия граничит на севере с Нидерландами, на востоке с Германией, на юго-востоке с Люксембургом и с Францией на юго-западе. На северо-западе Бельгия омывается Северным морем.

Бельгия является конституционной монархией (с момента образования) и федеративным государством (с 1980 г.). Глава государства – король, в настоящее время – Филипп I (с 21 июля 2013 г.).

Что касается формы административно-территориального устройства, Бельгия представляет собой федеративное государство, иногда называемое двойной федерацией, так как Бельгия делится одновременно на три региона и три языковых сообщества: 1) фламандское сообщество (Фламандский регион и Брюссельский столичный регион); 2) французское сообщество (Валлонский регион и Брюссельский столичный регион); 3) немецкоязычное сообщество (часть провинции Льеж) [3].

Каждый регион и каждое языковое сообщество имеет свой парламент и свое правительство, однако по обоюдному согласию парламент и правительство Фламандского региона и Нидерландскоязычного сообщества были объединены. В Бельгии имеется шесть правительств и шесть парламентов. В зону ответственности каждого из регионов входит руководство местной экономикой, публичные работы (например, дорожное строительство), вопросы экологии и т. п., в зону ответственности языковых сообществ – прежде всего вопросы, связанные с культурой, в том числе образование, научная деятельность и спорт. Федеральное правительство отвечает за координацию действий региональных правительств, а также за вопросы общегосударственной важности, таких как оборона, иностранные дела, общегосударственная экономическая и монетарная политика, пенсии, здравоохранение.

Существует две главные группы, составляющее население страны, – фламандцы (около 60 % населения) и валлоны (около 40 % населения). Фламандцы живут в пяти северных провинциях Бельгии и говорят на нидерландском языке и его многочисленных диалектах. Валлоны живут в пяти южных провинциях, говорят на французском, валлонском и некоторых других языках. Кроме того, в Бельгии проживают крупные группы мигрантов, выходцы из Конго, Турции, Марокко и ряда других арабских стран. Также на территории Бельгии проживают испанцы, греки, поляки и ряд людей других национальностей [5].

Следует отметить, что после обретения независимости в 1839 г. Бельгия стала франкоориентированным государством, единственным государственным языком был французский, несмотря на то, что большинство населения составляли фламандцы. В последующие десятилетия бельгийская культура находилась под преобладающим влиянием Франции. В настоящее время в Бельгии приняты три основных языка: французский, немецкий, нидерландский. Французский язык распространен в южной части страны, в провинциях Эно, Намюр, Льеж и Люксембург, фламандский вариант нидерландского языка – в Западной и Восточной Фландрии, Антверпене и Лимбурге. Центральная провинция Брабант со столичным Брюсселем двуязычна и делится на северную фламандскую и южную французскую части.

Особенностью культурной жизни Бельгии является отсутствие единого культурного пространства. Фактически культурная жизнь концентрируется в пределах языковых сообществ. В Бельгии нет общегосударственного телевидения, газет и других средств массовой информации. Также отсутствуют двуязычные университеты (за исключением королевской военной школы) и крупные научные или культурные организации.

Бельгия – это страна, обладающая большим количеством исторических и культурных ценностей. Во всем мире известен один из красивейших образцов готического искусства – знаменитый Брюссельский собор Сен-Мишель-э-Гюдюль (la Cathédrale Saint-Michel-et-Gudule de Bruxelles). Тысячи туристов со всего света приезжают в Бельгию, чтобы полюбоваться такими архитектурными шедеврами, как церковь Богоматери Побед в Саблоне (Notre-Dame du Sablon) и художественный Королевский Дворец (Palais Royal). Огромный интерес как для специалистов, так и для туристов представляют Королевские музеи изящных искусств (Musées royaux des Beaux-Arts de Belgique) – музейный комплекс, в состав которого входит целый ряд музеев, таких как Музей старинного искусства (Musée royal d'art ancien à Bruxelles), Музей современного искусства (Musée royal d'art moderne à Bruxelles), Музей Магритта (Musée Magritte), Музей Fin de siècle и др.

Таким образом, можно сделать вывод, что Бельгия является одной из европейских стран, не только представляющей большой интерес с точки зрения своей истории, политического и административно-территориального устройства и демографии, но и обладающей огромным потенциалом для культурного туризма – практически каждый уголок страны имеет свою историю и большое количество сохранившихся архитектурных и исторических памятников.

Библиографический список

1. Епишкин, Н. И. Исторический словарь галлицизмов русского языка [Электронный ресурс]. – URL: <http://search.rsl.ru/ru/record/01006711216/>. – (Дата обращения: 20.07.2017).
2. Марусенко, М. А. Франкофония. Культура повседневности [Текст] / М. А. Марусенко. – М. : Изд-во МГУ, 2003. – 135 с.

3. Страны мира: полный энциклопедический справочник [Текст]. – М. : Олма Медиа Групп, 2007. – 223 с.

4. Харитонов, И. Ф. Франция как она есть [Текст] / И. Ф. Харитонов, И. С. Самохотская. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 78 с.

5. Чудновский, А. Д., Менеджмент туризма. Туризм как вид деятельности [Текст] / А. Д. Чудновский. – М. : Финансы и статистика, 2003. – 168 с.

6. Яценко, Е. П. Франкофония в современном мире [Электронный ресурс]. – URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/Франкофония>. – (Дата обращения: 20.07.2017).

УДК 81'33

Т. С. Шварц

Н. р. – ст. преподаватель Н. В. Яшина

Национальные символы Австралии

Аннотация. Настоящая статья посвящена изучению национальных символов Австралии. Автором статьи рассматриваются официальные и неофициальные национальные символы государства Австралия, приводится описание их некоторых национальных и культурных особенностей.

Ключевые слова: национальные символы Австралии, официальные государственные символы, неофициальные национальные символы, уникальные географические символы Австралии, архитектурный символ Австралии.

С давних времен у каждой страны существуют свои национальные символы, отражающие ее самобытность и индивидуальность. Изучение иностранного языка предполагает знакомство с историей и культурой страны изучаемого языка, традициями и менталитетом народа, с реалиями и национальными символами страны изучаемого языка.

К государственным национальным символам Австралии в первую очередь относят флаг, герб и гимн [4].

Флаг Австралии был принят вскоре после образования федерации в 1901 г. В верхнем левом углу флага Австралии помещен флаг Великобритании – символ принадлежности Австралийского Союза к Британскому содружеству наций. Синий цвет флага означает символ океана, окружающего со всех сторон Австралию. В правой части полотнища расположено пять звезд в виде созвездия Южного креста. И одна большая звезда в центре левой нижней четверти, означающая звезду Содружества. Пятиконечная звезда символизирует федеральный округ Канберру. А шесть звезд на флаге – это шесть штатов Австралийского Союза. Семь лучей звезды обозначают шесть штатов и территорию Папуа.

Герб Австралии изображен в виде щита, поддерживаемого с обеих сторон кенгуру и страусом-эму в обрамлении цветущих ветвей золотой акации. Щит разделен на 6 частей, каждая из которых заключает в себе эмблему соответствующего штата. В нижней части герба изображен свиток, который содержит имя нации. На венке из плетня выделена часть официального дизайна, изображенного на Королевском ордене. В верхней части герба помещена семиконечная звезда, шесть лучей которой обозначают 6 штатов, а седьмой луч символизирует Столичный федеральный округ. Текущая версия герба была дарована стране королем Георгом V в 1912 г.

Гимн Австралии «Развивайся, прекрасная Австралия» был сочинен поэтом Питером Маккормиком в 1878 г. Основываясь на общественном мнении, эта версия гимна заменила британский гимн «Боже, храни королеву!» и была провозглашена в качестве национального официального символа страны в 1984 г.

Официальная флористическая эмблема Австралии – золотая акация. Это небольшое дерево с ярко-зелеными листьями и золотисто-желтыми весенними цветами. Золотая акация была объявлена официальной национальной цветочной эмблемой в августе 1988. В 1912 г. акация была включена в художественное оформление, окружающее Герб Содружества наций [5].

К неофициальным национальным символам Австралии относятся характерные для данной страны животные и растения. Австралия славится многообразием своих зоологических национальных символов. Следующие представители фауны Австралии абсолютно уникальны и не встречаются больше нигде в ми-

ре: беличий кускус, или поссум Ледбitera; ехидна; короткошерстный вомбат; дикая собака Динго; большой рыжий кенгуру, также называемый Красным кенгуру; утконос; Эму; коала; горный кускус, или горный карликовый поссум; шлемоносный (попугай) какаду; клинохвостый орел и некоторые другие. Примечательно, что у каждого штата Австралии есть символ в виде какого-либо животного [3].

Изображение кенгуру используется не только на гербе, но и как спортивный символ Австралии. С 80-х гг. XX века «боксирующий кенгуру» – официальный талисман спортивной сборной Австралии [2].

Животное, соседствующее на гербе Австралии с кенгуру – эму. В Австралии более 600 официально утвержденных географических названий, связанных с эму: ручьи и озера, горы, населенные пункты и улицы в городах.

Говоря о животных, являющихся символами Австралии, нельзя не вспомнить о коале. Нигде в мире коалы больше не встречаются. С 1971 г. коала – официальное животное австралийского штата Квинсленд.

Национальным драгоценным камнем Австралии с 1993 г. считается опал. В мире он есть в очень немногих местах, так как требует сочетания особых географических и климатических явлений, чтобы сформироваться. И жаркие пустыни Австралии на сегодняшний день производят 95 % драгоценного опала во всем мире [5].

Из особенных неофициальных символов Австралии, можно выделить уникальную и единственную в своем роде Великую Океанскую Дорогу, которая тянется на 370 км вдоль юго-западного побережья Виктории. Главной достопримечательностью маршрута являются знаменитые Двенадцать Апостолов – известняковые скалы, поднимающиеся из океана на сорока пяти метровую высоту [1].

В центре страны расположен самый узнаваемый ее символ, являющийся национальным достоянием Австралии, – монолит Улуру, сформировавшийся около 680 млн лет назад и представляющий собой массивную оранжево-коричневую скалу овальной формы [4].

И, конечно, Австралия славится своим архитектурным национальным символом – зданием Сиднейской оперы. Мировую известность оперный театр в Сиднее приобрел благодаря своей крыше, сделанной в форме расположенных друг за другом парусов разных размеров, которые делают его непохожим ни на один театр во всем мире. Творец этого уникального здания Джорн Уотсон, его работа считается одним из наиболее выдающихся зданий современной архитектуры, поэтому занесена в список всемирного наследия ЮНЕСКО [5].

Таким образом, существуют официальные и неофициальные символы Австралии. К официальным символам относятся флаг Австралии, герб в виде щита и гимн «Развивайся, прекрасная Австралия». Официальной флористической эмблемой Австралии является золотая акация, а национальным драгоценным камнем – опал. Неофициальными символами Австралии являются характерные для данной страны животные (кенгуру, страус эму, коала, утконос и др.), а также уникальная Великая Океанская Дорога, знаменитый монолит Улуру и уникальный архитектурный национальный символ – здание Сиднейской оперы. Символы Австралии весьма разнообразны. Они отражают историю, культуру и быт этой страны и тесным образом связаны с ее географией, фауной и флорой.

Библиографический список

1. URL: <http://www.liveinternet.ru/community/australia-best/post36329435/> [Электронный ресурс]. – (Дата обращения 15.03.2017)
2. Национальные символы Австралии [Электронный ресурс]. – URL: http://www.200stran.ru/symbols_country2.html [Электронный ресурс]. – (Дата обращения 15.03.2017).
3. Экотерика [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ecoterica.com/zhivye-simvol-y-avstralii/>. – (Дата обращения: 15.03.2017).
4. Значение государственных символов. Государственный флаг [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.webkursovik.ru/kartgotrab.asp?id=85547>. – (Дата обращения: 15.03.2017).
5. Путешествие по Австралии [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.liveinternet.ru/community/5241644/post27907583> 9. – (Дата обращения: 15.03.2017).

А. Е. Шлепнев

Н. р. – профессор О. С. Егорова

Международный географический союз

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные цели и задачи международного географического союза, а также его структура и история развития.

Ключевые слова: Международный географический союз, конгресс, конференция, исследование проблем географии.

Международный географический союз (МГС) – международное научное объединение географов. Международный географический союз основан в 1922 г. в Брюсселе. До начала Второй мировой войны под руководством Международного географического союза была проведена большая научная работа и было создано 5 международных географических конгрессов. После окончания войны Международный географический союз установил контакт с ЮНЕСКО, с Международным советом научных союзов. Под руководством МГС каждые четыре года собираются международные географические конгрессы. В 1960 г. в Международный географический союз входило более 50 стран. В настоящее время Международный географический союз объединяет географов из 87 стран. Между Конгрессами работают 34 комиссии и 4 исследовательские группы, охватывающие широкий спектр проблем географии. Информация о деятельности Международного географического союза и его подразделений регулярно публикуется в Бюллетене МГС, издающемся на двух языках и выходящем несколько раз в год, и на официальном сайте Международного географического союза [2, 5].

Высшим органом Международного географического союза является его Генеральная Ассамблея, собирающаяся фактически каждые четыре года одновременно с международными географическими конгрессами. В период между ассамблеями,

работой МГС руководит его исполком, состоящий из президента Международного географического союза, семьи вице-президентов и секретаря-казначея. Официальными языками Международного географического союза являются английский и французский [5].

Приведем список стран, в которых проводились конгрессы Международного географического союза: Каир (1925), Кембридж (1928), Париж (1931), Варшава (1934), Амстердам (1938), Лиссабон (1949), Вашингтон (1952), Рио-де-Жанейро (1956г), Стокгольм (1960), Лондон (1964), Дели (1968), Монреаль (1972), Москва (1976), Токио (1980), Париж (1984), Сидней (1988), Вашингтон (1992), Гаага (1996), Сеул (2000), Глазго (2004), Тунис (2008), Кельн (2012), Пекин (2016) [3].

Основные задачи и цели Международного географического союза заключаются в том, чтобы содействовать изучению географических проблем; инициировать и координировать географические исследования, требующие международного сотрудничества, содействовать их широкому научному обсуждению и публикации их результатов; содействовать международной стандартизации и унификации методов, номенклатуры и символики, используемых в географии; содействовать улучшению сбора и распространения географических данных и документации как внутри стран-членов Международного географического союза, так и между ними.

Кроме того, Международный географический союз выполняет такие функции как участие в любых других формах международного сотрудничества с целью содействия географическим исследованиям и применению их результатов на практике; содействие проведению Международных географических конгрессов, региональных конференций и специализированных симпозиумов, тематика которых соответствует целям Союза [3].

В 1956 г. членом Международного географического союза стал Советский Союз. Координацию между советскими географическими организациями и Международным Географическим Союзом осуществлял Национальный комитет советских географов, преобразованный в 1992 г. в Российский национальный комитет Международного географического союза [1].

В состав Международного географического союза входит Русское географическое общество (РГО). Это одно из старейших географических обществ мира, оно было основано по высочайшему повелению императора Николая I в 1845 г. В настоящее время РГО объединяет специалистов в области географии и смежных наук, а также общественных деятелей и всех, кто стремится узнать новое о России, кто готов помогать сохранению ее природных богатств. Региональные отделения Общества действуют в каждом из 85 субъектов Российской Федерации. В 2010 г. был создан Попечительский Совет Русского географического общества, который возродил многолетние традиции меценатства и учредил гранты Общества [4].

Вышесказанное позволяет говорить о том, что Международный географический союз, объединяющий географов-ученых и географов-практиков разных стран, вносит огромный вклад в исследование важнейших и актуальных проблем в области климатологии, экологии, гидрографии, медицинской географии, геоморфологии и многих других насущных проблем географии.

Библиографический список

1. http://endic.ru/enc_sovet/Geograficheski-sojuz-8072 [Электронный ресурс]. – (Дата обращения: 20.07.2017).
2. <http://igu.igras.ru/igu.html> [Электронный ресурс]. – (Дата обращения: 20.07.2017).
3. http://igu.igras.ru/russian_national_committee.html [Электронный ресурс]. – (Дата обращения: 20.07.2017).
4. Русское географическое общество [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.rgo.ru/ru/obshchestvo>. – (Дата обращения: 20.07.2017)
5. Бобби Ригс [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>. – (Дата обращения: 20.07.2017)

О. М. Роменская

Н. р. – С. В. Скородумов

**«Об ученом незнании» Николая Кузанского
как отражение математического аппарата ученого XV в.**

Аннотация. В статье представлен краткий анализ произведения Николая Кузанского «Об ученом незнании» на предмет используемой математической терминологии и заимствований из математических трудов современников и предшественников автора, а также проведены аналогии между используемыми Николаем Кузанским приемами и используемыми в современной математике операциями.

Ключевые слова: история математики, теология, философия науки, математика, философия.

В произведении «Об ученом незнании» (1440) Кузанский рассматривает вопрос о соотношении математики, метафизики и теологии. В этой работе мы можем заметить предвосхищение всей будущей истории математики: теорию множеств, пределы, интегральное и дифференциальное исчисление. Но можем ли мы считать Кузанского экстраординарным математиком, предтечей нового – естественнонаучного – мышления? Кузанский опирался исключительно на те достижения математики, которые были ему доступны. Путешествуя по Европе, в том числе, посещая архивы и библиотеки, переписывая документы, он знакомится с множеством работ по математике и другим, не рассматриваемым в данной работе нами дисциплинам. Он переписывает их, ведет

конспекты [2, с. 41]. Ссылается на работы в своих произведениях, но иногда опускает информацию об источнике заимствования, возможно, считая, что подлинное авторство этих цитат очевидно и без упоминания. Достаточно сложно в полной мере охватить весь математический аппарат Кузанского, но сейчас мы попробуем разобрать основные особенности и заимствования.

Объединение науки, в том числе математики, и богословия было широко распространено вплоть до позднего Средневековья. Посмотрим на работу глазами математика.

Как математики мы можем предположить, что в работе приводится доказательство какой-то теории. Кузанский берет функцию, не называя ее, но указывая на ее свойства: неразрывность, однородность.

Нередко отмечают, что «Об ученом незнании» написана в ключе идеи пантеизма [3, с. 20] и неоплатонизма [5, с. 298]. Если мы развиваем мысль о том, что Бог – есть все, то нам необходимо найти закономерность, согласной которой проявляется божественная сущность всех вещей. Обращаясь к математике, мы можем считать эту закономерность некой функцией: описанием закона подчинения одной переменной изменениям другой [4, с. 13]. Этими переменными, то есть аргументами функции, мы будем считать вещественный мир и божественное начало. Для того, чтобы эта теория имела обоснование, нам необходимо задать ряд ограничений. Рассмотрим их.

Неразрывность – это есть единство мира, противоположность миру не единому, состоящему из дискретных элементов, имеющему пробелы в бытии. Однородность же задается как единая природа всех вещей.

Примечательно, что Кузанский, доказывая единство мира, подразумевает под числовым рядом ряд бесконечный и непрерывный («всякое число разрешается в единство»). Но ввиду того, что Кузанский не упоминает иррациональных чисел, а математика еще не знала трансцендентных чисел (таких, которые нельзя представить как корень от какого-либо числа), он не приходит к непрерывной и бесконечно делимой числовой прямой, а утверждает, что разрешение числовой прямой в единство – свидетельство Божественной природы абсолютной единицы. Без этой абсолютной единицы мы бы не могли «считать» составля-

ющие нашего мира (так же, как не можем посчитать два объекта разных категорий – слона и оранжевое, например), и без нее не смогли бы развивать дальнейшие рассуждения.

Далее он указывает, что абсолютное единство можно использовать как меру – мы имеем некое единое множество вещей, и здесь мы видим очевидное предвосхищение теории множеств.

Но каково же значение этой божественной математики? Функция стремится принять какое-то значение. Как пишет А.Ф. Лосев: «...бог Николая Кузанского либо есть предел суммы всех его бесконечных становлений, и тогда он есть, очевидно, абсолютный интеграл, или он есть каждое отдельное мельчайшее превращение, но тоже взятое в своем пределе, и тогда он есть абсолютный дифференциал» [6, с. 295].

Это значит, что Бог – или всеобъемлющий максимум (функция интеграла может быть представлена суммированием) или наименьшая, элементарная часть, которая может быть применима ко всему («абсолютный дифференциал»).

Так, значение «Об ученом незнании» может раскрываться как красивая математическая теория, которая объединяет мировоззрение человека науки и теологии.

Библиографический список

1. Кузанский, Н. Об ученом незнании [Электронный ресурс] / Н. Кузанский. – Режим доступа: http://www.theosophy.ru/lib/de_docta.htm. – (Дата обращения: 17.07.2017).
2. Хорьков, М. Л. Философия Николая Кузанского [Текст] / М. Л. Хорьков. – М.: Российская Академия Наук, Институт философии, 2015. – 172 с.
3. Гайденок, П. П. История новоевропейской философии в ее связи с наукой [Текст] / П. П. Гайденок. – М. : ПЕР СЭ, 2000. – 456 с.
4. Зорич, В. А. Математический анализ [Текст] / В. А. Зорич. Ч. I. – Изд. 4, испр. – М. : МЦНМО, 2002. – 664 с.
5. Лосев, А. Ф. Эстетика возрождения. Исторический смысл эстетики Возрождения [Текст] / А. Ф. Лосев. – М. : Мысль, 1998. – 752 с.

В. П. Силуянова

Н. р. – ст. преподаватель Н.А. Мирошниченко

**Утилитаристская этика и проблема
моральной ответственности человека
(на примере «Trolley problem»)**

Аннотация. Статья посвящена философскому осмыслению моральной ответственности человека, которая пронизывает все аспекты его жизни. На примере «Trolley problem» рассматриваются основные варианты решения моральных дилемм, так же дается определение основных, связанных с этикой, понятий «утилитаризма» и «деонтологии», формулируются их основные характеристики, дается историческая отсылка к авторам данных понятий и их основным трудам.

Ключевые слова: утилитаризм, деонтология, этика, дилемма, мораль.

Каждый день мы сталкиваемся с различными морально-этическими проблемами, решение которых порою дается нам очень непросто.

Сегодня особую популярность приобретает утилитаристская этика. *Утилитаризм* («utilitas» – польза, выгода) – учение, в классической форме сформулированное британским философом Джоном Стюартом Миллем во второй половине XIX в. [1]. Основоположником классического утилитаризма считается англичанин Иеремия Бентам, в 1780 опубликовавший работу «Введение в принципы нравственности и законодательства». С точки зрения утилитаризма основным критерием наших поступков должно являться «наибольшее счастье для наибольшего числа людей» [2], то есть общее благо или общая польза.

Принципиальным для утилитаристской теории является то, что она заключается в моральной оценке результата действия, пользы (или вреда), то есть последствий, к которым оно привело.

Ключевым понятием для утилитаризма служит понятие пользы. Различают внутреннее благо, что признается всеми, и внешнее благо – действия, которыми оно достигается.

Джон Стюарт Милль, пытался понять, в какой связи состоит польза и справедливость. Им был сформулирован следующий вывод: «Полезность действий определяется тем, насколько они служат общему благу. Принципу пользы не противоречит признание качественного различия наслаждений. То наслаждение более желанно, которому все люди или большинство людей дают предпочтение.» [3].

Существует противоположная утилитаризму точка зрения, *деонтологическая*. Термин был введен Иеремией Бентамом в его работе «Деонтология, или наука о морали» для обозначения теории нравственности как науки о морали.

Классическая формулировка принципов деонтологической этики относится к концу XVIII в. и принадлежит немецкому философу Иммануилу Канту. С точки зрения деонтологического подхода, при оценке действий мы должны руководствоваться не возможными последствиями, а исключительно универсальными правилами. Иными словами, правила игры, согласно деонтологическому подходу, должны задаваться раз и навсегда и не допускать исключений.

Задача деонтологии – придать социальным мотивам всю силу личных мотивов, убедить, что личные интересы и обязанности перед обществом совпадают, а желание собственного счастья, эгоизм людей как сильные мотивы необходимы для обеспечения существования человечества и в сочетании с разумом могут служить общественному счастью.

Необходимо внести ясность, как утилитаризм и деонтология встречаются нам в жизни.

Одной из самых интересных этических проблем с 1960-х годов и по сей день является так называемая «Проблема вагонетки/Trolley problem».

Проблема вагонетки – это классический мысленный эксперимент о сложноустроенности человеческой этики. Впервые эта проблема была сформулирована английским философом Филлипой Фут.

Оригинальная формулировка звучит так:

«Тяжелая неуправляемая вагонетка несетя по рельсам. На пути ее следования находятся пять человек, привязанные к рельсам сумасшедшим философом. К счастью, вы можете переключить стрелку – и тогда вагонетка поедет по другому, за-

пасному пути. К несчастью, на запасном пути находится один человек, также привязанный к рельсам. Каковы ваши действия?» [4].

Утилитаристский подход предполагает, что необходимо перевести стрелку и убить одного человека, чтобы спасти пятерых. Применительно к данной конкретной ситуации принцип максимизации пользы позволяет нам просто количественно посчитать спасенные жизни и, в результате, прийти к выводу, что лучше спасти пятерых, даже если для общей пользы придется пожертвовать одним индивидом.

С точки зрения деонтологического подхода в данном случае нужно оставить все как есть. Если мы убьем одного ради спасения пятерых, мы все равно совершим убийство. Можно возразить, что тогда Вы, фактически, убьете пятерых, но это не совсем так: в действительности, ответственность за их смерть будет лежать на том, кто их приковал к рельсам.

Это неочевидно, но существует гораздо больше аргументов в пользу деонтологического подхода, чем утилитаристского. Деонтологический подход настаивает на необходимости следовать правилам, в том числе и потому, что мы никогда не можем абсолютно точно просчитать все последствия наших поступков.

Эта проблема будет актуальной еще очень и очень долго, она может возникнуть в любой из сфер жизни, начиная от политики, заканчивая бытовыми ситуациями. Ситуация с вагонеткой является отточенным «радикальным» примером, как правило же, такие ситуации имеют множество «но», которые еще сильнее вводят в заблуждение. Часто мы сталкиваемся с такими морально-этическими дилеммами, и они еще долго терзают нас, поэтому данная тема является очень актуальной в современных условиях.

Придерживаетесь ли вы утилитаристской теории или деонтологической, эта «задача» не имеет универсального решения. Самое главное здесь – оценить, готовы ли Вы переступить через себя, чтобы принести пользу людям или же Вы готовы следовать заданным правилам игры.

Библиографический список

1. Утилитаризм [Текст] // Большая советская энциклопедия: [в 30 т.] / гл. ред. А. М. Прохоров. – М. : Советская энциклопедия, 1969–1978.

2. Бентам, И. Введение в основания нравственности и законодательства [Текст] / И. Бентам. – М. : Росспэн, 1998.

3. Утилитаризм [Текст] // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : в 86 т. (82 т. и 4 доп.). – СПб., 1890–1907.

4. Фут, Ф. Аборт и доктрина двойного эффекта [Текст] / Ф. Фут // Оксфордский обзор. – 1967. – № 5.

УДК 1:140.8:17.021.1

Д. Д. Кучина

Н. р. – ст. преподаватель Н. А. Мирошниченко

Язык вражды как социально-философская проблема

Аннотация. В статье рассматривается теоретическое значение феномена Hate speech с точки зрения коммуникации, с одной стороны, и, с другой, таких явлений как стереотипы и предубеждения. Вопрос реализации «языка вражды» на разных уровнях СМИ и необходимость использования комплексного подхода к пониманию природы его проявлений обусловлена возникшей в последние годы насущной потребностью выработать объективные методы судебной лингвистической экспертизы текстов, предположительно содержащих признаки экстремизма.

Ключевые слова: диалог, медиа, стереотипы, предубеждения, дискриминация, язык вражды.

Говоря о коммуникативных практиках, по сути дела, мы имеем в виду некоторое речевое взаимодействие двух субъектов. Существуют некоторые идеальные теории (или теории идеального коммуникативного действия), одна из которых принадлежит Юргену Хабермасу [8]. Хабермас настаивал на том, что коммуникация, публичная она или приватная, всегда должна строиться по принципу диалога, который понимается как ситуация, в которую вступают два свободных субъекта, признающих друг друга равными. Два агента, которые уверены в том, что они свободно вступают в коммуникацию и что они не будут воз-

действовать друг на друга силовыми методами или с помощью административного ресурса. Они вступают в коммуникацию, чтобы достичь какой-то цели, а не породить истину в процессе агрессивного спора. Они надеются не на компромисс в чистом виде, но на совместное содействие, сотворчество в производстве каких-то культурных и социальных норм. Если бы это определение работало в действительности, не существовало бы понятия **hate speech**.

«**Язык вражды**» – это те высказывания, которые основаны на религиозной или национальной нетерпимости и провоцируют как минимум неприязнь. В Европейском Союзе сформированы некоторые предписания, которые предполагаются к использованию на уровне прецедентного права, правовой культуры. Туда включены: национальные группы, мигранты, религиозные группы, группы, формируемые по гендерному признаку, связанные с разнообразной социальной или даже возрастной принадлежностью.

Итак, **медиа** – это инструменты, посредством которых люди осуществляют коммуникацию относительно общей для них реальности. Существует три уровня медиа. Центральным элементом медиа первого уровня является человеческое тело (речь, жесты, движения), а также простые инструменты, такие как письменные принадлежности, музыкальные инструменты и т. п.

С тех пор как в российских футбольных клубах появились чернокожие легионеры, некоторые наши болельщики стали «приветствовать» их появление на поле обезьяньим «уханьем» и обезьяньим «танцем». В качестве медиума первого уровня могут выступать и бананы, бросаемые болельщиками в чернокожих футболистов». В этих случаях банан становится сообщением, несущим определенный смысл. Такое сообщение может оказать на адресата даже большее воздействие, чем обычное словесное высказывание. К медиа второго уровня относятся «традиционные» массмедиа: печать, а также «эфирные» радио и телевидение. Самым ярким примером медиума, продуцирующего стереотипы, может служить карикатура. Художник-карикатурист, воплощая какой-либо образ, гипертрофирует одни черты своего персонажа и затемняет другие. Это и есть формула стереотипизации, осуществляемой посредством медиа. Медиа третьего уровня основа-

ны на цифровых технологиях, их центральным элементом является сеть Интернет. «Сайты ненависти» маскируются под обычные информационные порталы, wiki-ресурсы, блоги и т. п. Часто материалы, содержащие «язык вражды», «растворены» на таких сайтах среди вполне безобидной информации.

На основании вышесказанного можно определить комплексный подход к проблеме «языка вражды»:

1) «язык вражды» может быть явным (проявляться в конкретных словах, словосочетаниях, отдельных фразах), но может быть и скрытым (передаваться не словами или словосочетаниями, но контекстом, общей логикой изложения);

2) субъектом «языка вражды» (то есть тем, кто использует «язык вражды») в СМИ может быть как автор материала (журналист, редактор), так и один или множество персонажей, высказывания которых приведены в материале журналистом или редактором;

3) «язык вражды» может иметь один объект (например, высказывания в адрес лиц с определенным цветом кожи) или одновременно несколько объектов (высказывания как в адрес лиц с определенным цветом кожи, так и в адрес лиц с иной сексуальной ориентацией);

4) «язык вражды» может выражаться в виде высказываний двух типов: «мы-высказываний» (высказываний о «нас», «наших») и/или «они-высказываний» (высказываний о «них», «других»).

Воздействие языка вражды на общество условно можно разделить по степени жесткости (можно даже сказать, общественной опасности) на обобщенные категории:

Жесткий: призывы к насилию, призывы к дискриминации, завуалированные призывы к насилию и дискриминации, призывы не допустить закрепления в регионе.

Средний: оправдание исторических случаев насилия и дискриминации, публикации и высказывания, подвергающие сомнению общепризнанные исторические факты насилия и дискриминации, утверждения об исторических преступлениях той или иной этнической или религиозной группы как таковой, утверждения о криминальности той или иной этнической или религиозной группы, рассуждения о непропорциональном превосходстве той или иной этнической или религиозной группы, обвинение в негативном влиянии той или иной этнической или

религиозной группы на общество, государство, обвинение группы в попытках захвата власти или в территориальной экспансии, отрицание гражданства.

Мягкий: создание негативного образа этнической или религиозной группы, утверждения о неполноценности той или иной этнической или религиозной группы как таковой, утверждения о моральных недостатках той или иной этнической или религиозной группы, упоминание этнической или религиозной группы или ее представителей как таковых в унижительном или оскорбительном контексте, цитирование явно ксенофобных высказываний и текстов без комментариев.

Для разработки эффективных методов лингвистической экспертизы текстов, предположительно содержащих «язык вражды», необходимо осмыслить это явление с точки зрения теории коммуникации. Кроме того, феномен «языка вражды» следует рассматривать вместе с такими явлениями как **предубеждения, стереотипы и дискриминация.**

Предубеждение – имеющееся изначально, заранее, предвзятое (обычно отрицательное) мнение, отношение к кому-либо, чему-либо.

Стереотипы – это основанная на категоризации когнитивная схема, на базе которой члены ингруппы представляют себе людей, принадлежащих к аутгруппам. Атрибуты, которые составляют стереотип, часто являются как черты характера членов аутгрупп. Например, женщины интуитивны, любят детей и плохие водители.

Дискриминация – это несправедливое отношение к людям за то, что они являются членами какой-то группы. Дискриминация часто позиционируется как поведенческая сторона предубеждений. Например, решение кадрового менеджера какого-нибудь предприятия принять на работу члена ингруппы, отказав при этом члену аутгруппы, несмотря на то что последний в большей степени соответствует вакантному рабочему месту, не имеет очевидных коммуникативных аспектов, если менеджер не обсуждал свое решение с кем-нибудь.

Коммуникация, основанная на предубеждениях и дискриминации, особым образом выполняет свои функции.

Реализацией обозначающей функции коммуникации, основанной на предубеждениях и дискриминации, является деле-

гитимизация, то есть отказ какой-либо группе в праве считаться человеческой. На уровне лексики в качестве делегитимизации выступают слова-этнофолизмы.

Фатическая функция существует для того, чтобы держать открытыми каналы, для поддержания отношений между адресантом и адресатом, она служит для того, чтобы подтвердить, что коммуникация между ними существует.

Конативная функция заключается во влиянии сообщения на адресата. В приказах или пропаганде эта функция имеет первостепенное значение, в иных видах коммуникации она низведена на более низкий уровень.

Бесспорно, данный подход не способен решить всех проблем, связанных с «языком вражды», однако рассмотрение функций этой формы коммуникации в терминах стереотипии, предвзятости и дискриминации может стать действенным способом идентификации и изучения схем-образов языка вражды, а возможно, и адекватной правовой оценки «спорных» текстов [9].

Библиографический список

1. Баранов, А. Н. Лингвистическая экспертиза текста: теоретические основы и практика [Текст] / А. Н. Баранов. – М. : Флинта: Наука, 2011.

2. Верховский, А. М. Антиэкстремистское законодательство и злоупотребления при его применении [Электронный ресурс] / А. М. Верховский. – Режим доступа: [<http://www.sova-center.ru/racism-xenophobia/publications/2008/05/d13425/>]. – (Дата обращения: 17.07.2017).

3. Кожевникова, Г. Язык вражды в предвыборной агитации и вне ее [Текст] / Г. Кожевникова. – М. : Центр «СОВА», 2004.

4. Севортьян, А. Освещение этнического многообразия [Электронный ресурс]: пособие для факультетов журналистики / А. Севортьян, А. Шароградская. – Режим доступа: <http://pandia.ru/text/77/442/70684.php>. – (Дата обращения: 17.07.2017).

5. Верховский, А. Этническая и религиозная интолерантность в российских СМИ. Результаты мониторинга 2001–2004 гг. [Электронный ресурс] / А. Верховский, Г. Кожевникова. – Режим доступа: <http://pandia.ru/text/77/209/84097-6.php>. – (Дата обращения: 17.07.2017).

6. Язык вражды в обществе, политике и СМИ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://archive.svoboda.org/11/guest/0304/11.032504-2.asp>. – (Дата обращения: 17.07.2017).

7. Прикладная конфликтология для журналистов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://evartist.narod.ru/text19/051.htm>. – (Дата обращения: 17.07.2017).

8. Теория коммуникативного действия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://iphras.ru/uplfile/root/biblio/vst/2007/habermas_2.pdf. – (Дата обращения: 17.07.2017).

9. Гладилин, А. В. «Язык вражды» как коммуникация. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://siberia-expert.com/publ/satti/stati/4-1-0-345>. – (Дата обращения: 17.07.2017).

УДК 1:101.1/7.01

С. П. Сутугина

Н. р. – Н. А. Мирошниченко

Интеграция философского знания в уроке мировой художественной культуры

Аннотация. По различным данным, до 70 % выпускников школ продолжают свое обучение в высших учебных заведениях. Соответственно, они претендуют на разделение ценностей людей высокой культуры. В рамках школьного образования курс МХК может обеспечить не только обогащение социально-культурного фонда, но и подготовить к усвоению фундаментальной дисциплины – философии.

Ключевые слова: педагогическая интеграция, философия, МХК.

Педагогическая интеграция – это форма, которую приобретают объекты, вступая во взаимосвязи, возникающая при этом целостность обладает свойством системности, когда целое не равно сумме частей, а является новой функцией, возникающей в результате взаимодействия частей. Межпредметные связи являются и основой интеграции, и одним из ее уровней. Межпредметные связи способствуют систематизации учебного процесса и повышению

прочности усвоения знаний учащимися, вызывают усиление познавательного интереса школьников к обучению, и приобщают к научным понятиям о законах природы, идеях, теориях.

Поступающие в университеты претендуют на занятие определенного положения в обществе. Для этого человек должен обладать большим социально-культурным фондом, критическим мышлением, умением отбирать и анализировать информацию, обобщать и делать выводы. Развитиям данных качеств в стенах высшего учебного заведения может помочь курс философии. Но для большинства вчерашних выпускников это достаточно сложная дисциплина. В школьном курсе философия органично интегрируется в содержание мировой художественной культуры.

Культура включает в себя все элементы общественной жизни определенного исторического периода. Политика, религия, философия, мода практически все социальные процессы – тесно взаимосвязаны. Художественная культура очень тонко и точно реагирует на все происходящие социальные изменения. Художественная культура – не просто совокупность объектов искусства. Любой пласт культуры представляет свое время, в котором властвует какая-то философская идея. Именно она и определяет содержание объектов искусства.

Для рассмотрения можно взять любой период развития человеческой цивилизации, например, античность.

Идея красоты мира проходит через всю античную эстетику. В мировоззрении древнегреческих натурфилософов нет ни тени сомнения в объективном существовании мира и реальности его красоты. Для первых натурфилософов прекрасное – это всеобщая гармония и красота Вселенной. В их учении эстетическое и космологическое выступают в единстве. Вселенная для древнегреческих натурфилософов – космос (Вселенная, мир, гармония, украшение, красота, наряд, порядок). Во всеобщую картину мира включается представление о его гармонии, красоте.

Основные характеристики искусства Древней Греции: гармония, уравновешенность, упорядоченность, успокоенность, красота форм, пропорциональность. Главная цель древнегреческого искусства – эстетическое наслаждение. Трехмерность, пластика, скульптурность греческого искусства была отражением целостной и гармоничной модели мира и соответствующего ей целостного бытия греков.

Преподать искусство, МХК в целом невозможно без включения философского знания. Ниже представлен ряд дидактических приемов (для их реализации не требуется соблюдения множества дидактических требований, он может использоваться как разово, так и во всем курсе):

1. Описание социальной, экономической и политической ситуации, в которой развивался определенный стиль или направление, творил тот или иной художник, скульптор или представитель любого другого направления в искусстве. Во многом политика, экономика и общественные процессы напрямую зависят от философской идеи заданного времени (классицизм – гражданский долг, например).

2. Хронологическое соотнесение культурного феномена (под культурным феноменом подразумевается направление, стиль, деятель, событие и т.п.) и философской эпохи.

3. Предложение ученикам выявить факторы, основываясь на уже имеющимся знании из курса обществознания, истории, литературы и других предметов, оказавшие влияние на формирование и развитие культурного феномена.

4. Демонстрация отражения эпохи в культурном феномене (антропоцентризм Ренессанса выражается в обращении к человеку деятелей искусства).

5. Установление закономерностей, проявляющихся и в искусстве, и в философии (пришедшая на смену идея часто отрицает предыдущую).

6. Опора на изученный в предыдущие этапы на уроках гуманитарной направленности материал, повторение изученного ранее на уроке материала.

7. Изучение определенной культурной эпохи параллельно (или с небольшим запозданием) с изучением этого же времени в курсе других предметов.

Библиографический список

1. Кулагин, П. Г. Межпредметные связи в обучении [Текст] / П. Г. Кулагин. – М. : Просвещение, 2003.

2. Черкесс-Заде, И. П. Межпредметные связи как условие совершенствования учебного процесса [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. П. Черкесс-Заде. – М., 1968.

3. Янцен, В. Н. Межпредметные связи на опыте преподавания физики во взаимосвязи с химией в средней школе [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Н. Янцен. – М., 1969.

4. Чернявская, А. П., Байбородова, Л. В., Харисова, И. Г. Технологии педагогической деятельности [Текст]. Часть I. Образовательные технологии: учебное пособие / под общ. ред. А. П. Чернявской, Л. В. Байбородовой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012.

УДК 1: 130.12/3

В. А. Жукова

Н. р. – ст. преподаватель Н. А. Мирошниченко

Социальная алхимия: трансмутация и переполюсовка ценностей

Аннотация. Внутри общества происходит так называемая социальная алхимия. Трансмутации, переходы из одной природы в другую, все чаще замечаются в разных сферах человеческой жизни. Через понятие «социальная алхимия» можно определить нужные для современного человека артефакты. Информационное поле и есть то пространство, с помощью которого он может добиться своих целей, а значит прибегнуть к алхимии.

Ключевые слова: социальная алхимия, трансмутация, артефакт, информационные технологии, современное общество.

Какие ассоциации вызывает слово «алхимия»? Алхимия – это что-то связанное со стариной, замысловатой экзотической символикой. Ценность алхимии – в глобальных целях, возможность достижения которых основывалась на глубокой вере в возможность трансмутации, то есть превращения одного вещества в другое, перехода одной природы в другую. Необходимо лишь отыскать рецепт, нужную смесь, то есть конкретный метод достижения цели. Собственно алхимические поиски философского камня и эликсира молодости в наши дни не особо интересны, а вера в трансмутации, применимые к духовным процес-

сам современности наоборот все больше привлекают к себе внимание. Это вызвано катастрофически быстрыми изменениями человеческих качеств и природы человека в современном мире.

В рамках внутренней алхимии человек или его отдельные материальные и нематериальные компоненты (сознание, дух, душа, отдельные энергии и т.п.) рассматриваются как субстанции, обладающие определенными химическими и физическими свойствами, с которыми можно производить операции, описываемые на языке химических превращений [1].

Происходит духовная трансмутация, когда составляющие компоненты – одни и те же, а свойства, качества, точнее, дух – не те. Мы все «поражены духовной радиацией», которая меняет глубинные структуры нашего сознания, наш дух. Вот это и называется – социальная алхимия. Физически мы вроде бы те же, что и много лет назад, а духовно – и народ, и каждый человек – другие. Отвергается старое, традиционное коллективное бессознательное, формируется новое, в котором архетипы, призванные консолидировать социум, утрачивают склад и значимость, зато крепнут индивидуалистические черты, превращающие человека в социальный атом. Человек все чаще обозначается как личность, которая обладает индивидуальными и уникальными качествами.

Если таков закон времени, то как быть перед лицом этой ситуации? Смиряться или противостоять?

В основе культуры лежат запрет и жертвенность – табу, данное свыше, и самоограничение, направленное к высшему смыслу. Современный духовный дискомфорт человек пытается загладить наоборот дозволенностью вещей (в рамках закона, конечно). Но человечеству необходим новый механизм культуры, который стимулировал бы каждого человека на строительство своего духовного дома, создавал бы «силовое поле» культуры, которое дает человеку жизненные ориентиры, адекватные современному миру, и которые не будут разрушать этот мир. Тогда в каком пространстве современный человек себя уютно чувствует?

Мы живем в век развития информационных технологий. Жизнь без информации и без электронных устройств кажется

нам не мыслимой. Человек выстраивает с их помощью пространство и время, то есть пространство и время связываются в целостность, структурируются через человеческие коммуникации.

Блестящий анализ социокультурного пространства времени России конца XVIII – начала XIX в. С, точки зрения скорости коммуникаций, дает Н. Эйдельман в первой части своей книги «Грань веков». Одновременности исторических событий в России XVIII в. могут длиться месяцами, а то и годами из-за очень медленных, с нашей точки зрения, скоростей коммуникаций: «В то время не придавали значения «мелким делениям» – минуте, секунде: у большинства жителей, ложившихся с темнотой, поднимавшихся с рассветом, ни стенных, ни других часов не было в помине. В тех же домах, что жили по часам, знали только свое время: в самом деле, как сверить, согласовать стрелки, маятник в столице, на Волге, в Сибири, на Камчатке – не по радио же?» [2, с. 6].

«Человек кликающий» (как «человек читающий» или «человек пишуший») – это частный случай «человека коммуницирующего» в целостном пространственно-временном мире. Информационные технологии и интернет заставляют нас это понять и переосмыслить появление новых возможностей для коммуникации в виде новых скоростей. Можно ли считать это за «разложение» общества? Скорее всего однозначного ответа не возможно дать. Информационные технологии, конечно, имеют минусы. Но не стоит забывать про их огромные плюсы [3].

Изменения коммуникаций меняют мир, перенормируют его целостность. С этой точки зрения, например, паровоз – это колоссальный культурный феномен, грандиозный артефакт, полностью изменивший пространство и время Российской Империи. Интернет с социокультурной точки зрения подобен паровозу. Он меняет целостность мира, вводя новые пространственно-временные порядки.

Итак, коммуникации «человека кликающего» с точки зрения появления артефактов событийны. Согласованность, появление целостности не запрограммировано, а наоборот – часто случайно.

Очень трудно сказать, какой артефакт будет резонировать с развитием коммуникаций и создавать новые целостности,

какое новое положение тела в пространстве-времени можно будет культурно и технически эксплицировать. Интернет создает новые одновременности, новые топологии событий и тем самым меняет человека. Меняет его незаметно, исподволь, делая для нас событиями само это изменение. Можно ли считать современное поколение «разложившимся»? Скорее всего нет. Современное общество не хуже и не лучше предыдущих поколений. Просто в каждый отрезок времени нужным артефактом для достижения целей были различные по сути вещи и ценности. Это наша история и наше развитие, которое мы сами должны и можем создавать и изменять.

Библиографический список

1. История алхимии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.baget1.ru/alchemy/alchemy.php>. – (Дата обращения: 17.07.2017).
2. Эйдельман, Н. Грань веков. Политическая борьба в России. Конец XVIII – начало XIX столетия [Текст] / Н. Эйдельман. – М. : Мысль, 1982.
3. Тарасенко, В. «Человек кликающий»: фрактальные нарративы [Текст] / В. Тарасенко // Международные чтения по теории, истории и философии культуры. – М., 1998. – Вып. 6. – С. 351.

Д. М. Травина

Н. р. – ассистент Н. А. Гусева

**Реклама в сфере
дополнительного образования детей дошкольного возраста**

Аннотация. В статье содержатся результаты эмпирического исследования на тему «Реклама в сфере дополнительного образования детей дошкольного возраста», полученные по средствам изучения опыта организации рекламных кампаний в учреждениях дополнительного образования, оказывающих платные и бесплатные образовательные услуги; а также выявлены наиболее используемые и эффективные виды рекламы.

Ключевые слова: реклама, дополнительное образование, дошкольный возраст.

Сегодня дополнительное образование детей рассматривается как важнейшая составляющая образовательного пространства, сложившегося в современном российском обществе.

Современные условия жизни: положительная динамика развития интеллекта дошкольников, возросший уровень родительских притязаний, расширение сети разнопрофильных школ, вызвало необходимость организации дополнительных образовательных услуг для подготовки детей дошкольного возраста к дальнейшему обучению, а так же к успешному развитию и становлению ребенка как личности.

Актуальность сферы дополнительного образования детей дошкольного возраста обуславливается несомненной социаль-

ной востребованностью такого вида обучения, поскольку оно способствует лучшей адаптации учащихся в современном обществе и развитию их творческих, интеллектуальных, коммуникативных и многих других способностей.

Сегодня система дополнительного образования требует таких форм работы с детьми дошкольного возраста, которые могли бы стать для них способом самореализации, развития интересов и способностей, удовлетворения духовных потребностей.

Система организации дополнительного образования детей-дошкольников представляет собой гармоническое единство познания, творчества, общения, в основе которого лежит любознательность и увлеченность детей и взрослых.

Учреждение дополнительного образования для детей дошкольного возраста, как и любое другое, является открытой социальной системой, способной реагировать на изменения внутренней и внешней среды.

Реализация дополнительных образовательных программ для детей дошкольного возраста создает необходимые условия для наиболее полного удовлетворения образовательных потребностей родителей, обеспечивает развитие индивидуальных способностей, творческой сферы ребенка в интересной форме. Дополнительные образовательные программы позволяют более глубоко и дифференцированно строить образовательный процесс с учетом склонности и предпочтения каждого ребенка.

Чтобы привлечь клиента в сферу дополнительного образования, организации необходимо предоставить убедительную и правдивую информацию о высоком качестве предлагаемой услуги. Кроме общеобразовательных дополнительных программ, организации процесса обучения, важную, а порой и определяющую роль играет имидж учреждения, который представляется потребителю в процессе реализации рекламных кампаний.

Предмет рекламы в сфере дополнительного образования дошкольников – это стратегия и тактика взаимодействия потребителей, и производителей дополнительных образовательных услуг.

Специфическая черта рекламы для сферы дополнительного образования детей дошкольного возраста – потребность наиболее креативно сообщить целевой аудитории информацию об услугах. Именно креатив привлекает внимание аудитории.

Реализация неудачной рекламы может серьезно повлиять на репутацию коллектива или учреждения, снизить доверие и, как следствие, приток обучающихся на долгое время.

Эффективность процесса рекламы учреждения в значительной степени определяет выбор формы рекламы, который должен быть обусловлен спецификой предлагаемой услуги, аудиторией, на которую он направлен. В дополнительном образовании для детей дошкольного возраста, чаще всего аудитория включает в себя родителей, для которых в основном, первичным стимулом занятий в учреждениях дополнительного образования, является подготовка ребенка к школе.

Опыт организации рекламных кампаний в учреждениях дополнительного образования, был изучен на основе учреждений и центров, оказывающих платные и бесплатные образовательные услуги.

В результате анализа учреждений и детских развивающих центров, предоставляющих платные образовательные услуги: *Дворец культуры «Нефтяник»*, *«Дворец культуры им. Добрынина»*, *ДЮЦ «Ярославич»*, *«Беби-клуб»*, *«Почемучка»* выявлено использование: интернет-рекламы, которое осуществляется за счет афиширования на официальном сайте, и в социальных сетях; так же реализуется реклама в СМИ (баннеры, печатные издания, ТВ).

Далее, был проведен анализ учреждений дополнительного образования (предоставляющих бесплатные образовательные услуги) на примере *Дворца культуры «ГАММА»* и *Детского экологического центра «Родник»*, в результате которого, выявлено, что в учреждениях так же, осуществляется интернет-реклама (афиширование на сайте, социальные сети) и реклама в СМИ (печатные издания, баннеры).

Таким образом, были выявлены наиболее используемые и эффективные виды рекламы, которые будут формировать положительное отношение родителей к учреждению, поскольку именно они чаще являются потребителями рекламы для детей дошкольного возраста: 1) *реклама в средствах массовой информации*, к которой относят рекламные объявления в прессе (газетах и журналах); 2) *телевизионная реклама*. Являясь одним из самых дорогих способов создания имиджа услуги или учрежде-

ния в целом, показ рекламного ролика все же пользуется высоким спросом. Яркий и информативный видеоролик выступает интересной альтернативой печатной рекламе; 3) *Интернет-реклама* является новым, современным видом рекламы, и имеет наибольший охват аудитории. Включает в себя медийную интернет-рекламу и рекламные баннеры, размещаемые в социальных сетях, или непосредственно на сайтах учреждений; 4) *наружная реклама*, основным типом которой является крупногабаритный плакат; 5) *Организация рекламных мероприятий*.

В заключении, можно сделать вывод: дополнительное образование – сфера услуг. Дополнительное образовательное учреждение в связи с этим рассматривают как предприятие, оказывающее образовательные услуги.

Сегодня, качество оказываемой услуги вышло на первый план, а продвижение комплекса дополнительных образовательных услуг стало одной из важнейших задач учреждений дополнительного образования.

Реализовать эту задачу можно только в процессе реализации рекламы и межличностных коммуникаций. Именно поэтому, технологии рекламы, имеют важное значение и свою специфику в сфере дополнительного образования детей дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Браун, Л. Имидж – путь к успеху [Текст] / Л. Браун. – СПб, 1996. – 95 с.
2. Зазыкин, В. Г. Психологические основы «паблик рилейшнз» [Текст] / В. Г. Зазыкин. – М. : Карьера-информ, 2001. – 208 с.
3. Золотарева, А. В. Управление развитием учреждения дополнительного образования детей [Текст] : учебно-метод. пособие / А. В. Золотарева. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2010. – 327 с.
4. Панкрухин, А. Реклама образовательных услуг [Текст] / А. Панкрухин // Альма Матер. – 1997. – № 8. – С. 11–12.
5. Электронные средства массовой информации [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.rlspace.com/>. – (Дата обращения: 17.07.2017).

А. М. Захарова

Н. р. – магистрант М. А. Безухова

**Описание опыта взаимодействия детей с ОВЗ
в рамках реализации проекта «Арена возможностей:
солнце на манеже»**

Аннотация. В статье дана краткая характеристика проекта «Арена возможностей: солнце на манеже», который реализуется в рамках сетевого взаимодействия Ярославского государственного цирка, Ярославской областной детской общественной организации «Содружество детей Ярославии», Ярославской региональной общественной организации инвалидов «Лицом к миру», Государственного общеобразовательного учреждения Ярославской области «Ярославская школа-интернат №7» и факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. В статье описаны результаты исследований опыта взаимодействия детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: проект, цирк, дети с ограниченными возможностями здоровья, сетевое взаимодействие.

В последние годы в средствах массовой информации, аналитических материалах, специальной литературе все чаще говорится о том, что становится все больше детей, имеющих те или иные проблемы со здоровьем. Наше государство проявляет заботу о них, и, тем не менее, дети с ограниченными возможностями здоровья остаются один на один со своими проблемами, они не могут общаться со своими сверстниками, посещать общественные места, переживать события вместе с другими. Эти дети требуют к себе повышенного внимания, заботы и понимания.

О проблеме обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), их социализации и развитии свидетельствует ряд нормативных документов министерства образования Российской Федерации, в которых определены важность и значимость системы дополнительного образо-

вания, способствующей творческому развитию детей с ОВЗ, их адаптации в жизни общества:

- Конвенция ООН о правах ребенка;
- Закон РФ «Об основных гарантиях прав ребенка»;
- Федеральный закон «Об утверждении Федеральной программы развития образования»;
- Национальная доктрина образования в российской федерации, одобренная постановлением Правительства Российской Федерации от 04.10.2000г. №751;
- Федеральный стандарт НОО ООП;
- Концепция духовно-нравственного развития и воспитания гражданина Российской Федерации;
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273;
- Концепция развития дополнительного образования детей до 2020 года;
- Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам (приказ Министерства образования и науки РФ от 29 августа 2013 г. № 1008).

Сейчас, в Ярославле реализуется уникальный проект на базе ФКП «Росгосцирк» филиал «Ярославский государственный цирк» – «Арена возможностей: солнце на манеже».

Цель проекта: создать условия для развития коммуникативных навыков, творческих способностей подростков с нарушениями слуха и интеллекта.

Задачи:

- способствовать социализации подростков через расширение коммуникативной среды и вовлечение в творческую деятельность;
- вовлечение артистов цирка пенсионного возраста в социально-продуктивную деятельность и передачу жизненного и профессионального опыта подросткам;
- создание на базе Ярославского государственного цирка площадки для взаимодействия подростков и цирковых артистов пенсионного возраста;
- разработка и внедрение новых форм досуговой деятельности для детей с нарушениями слуха и интеллекта.

В рамках проекта «Арена возможностей: солнце на манеже» создаются необходимые условия для развития личности каждого ребенка. Педагогическая деятельность направлена на творческое развитие детей в процессе обучения по различным направлениям: художественному, социально-педагогическому, физкультурно-оздоровительному. Образовательная деятельность по обучению и воспитанию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяется адаптированной программой.

Дети с ограниченными возможностями здоровья требуют особого внимания и подхода к воспитанию.

В рамках проекта «Арена возможностей: солнце на манеже» мощным средством адаптации детей с ОВЗ в социум является занятия цирковым искусством. Мы решили выяснить, насколько дети с ОВЗ готовы к взаимодействию друг с другом на занятиях.

Анализ результатов исследования с использованием опросника межличностных отношений Шутца показал, что у 75 % детей с ОВЗ потребность во включении средняя. На уровне эмоций потребность включения определяется, как потребность создавать и поддерживать чувство взаимного интереса, а также потребность во вступлении в определенные отношения с другими субъектами.

Потребность в контроле распределилась между 65 % – средняя потребность в контроле и 35 % – высокая потребность в контроле. На эмоциональном уровне эта потребность определяется, как стремление создавать и сохранять чувство взаимного уважения, опираясь на компетенцию и ответственность.

Межличностная потребность в аффикте определяется, как потребность создавать и удерживать удовлетворительные отношения с остальными людьми, опираясь на любовь и эмоциональные отношения. У 77 % детей данная потребность на низком уровне. Это означает, что индивиды очень осторожны при выборе лиц, с которыми вступают в более глубокие эмоциональные отношения.

Анализ результатов исследования с использованием опросника для диагностики способности к эмпатии показал, что у всех респондентов уровень эмпатических тенденций высокий.

83 % респондентов имеют высокий показатель принятия других, а 17 % респондентов имеют средний показатель принятия других с тенденцией к высокому.

Также, нами была использована методика диагностики учебной мотивации А. А. Реана, В. А. Вакунина, модификация Н. Ц. Бадмаевой по следующим шкалам: учебные мотивы – коммуникативные, избегания, престижа, профессиональные, творческой самореализации, учебно-познавательные, социальные мотивы.

Анализ результатов исследования показал, что средний показатель по группе детей с ОВЗ по коммуникативным мотивам – 17 баллов из 20, по мотивам избегания – 12 баллов из 25, по мотивам престижа – 14 баллов из 25, по профессиональным мотивам – 10 балла из 30, по мотивам творческой самореализации – 16 баллов из 20, по учебно-познавательным мотивам – 27 балл из 35, по социальным мотивам – 19 баллов из 25. Мы видим, что более высокий уровень мотивации по коммуникативным мотивам и социальным мотивам мотивам, и низкий уровень – профессиональные мотивы и мотивы престижа.

В течение всего проекта мы использовали метод наблюдения за детьми с ОВЗ. Метод наблюдения осуществляется за группой детей с ОВЗ, в течение 6 месяцев 1 раз в неделю. С целью выявления уровня сформированности компетенций в процессе занятий, на протяжении 6 месяцев проводилось открытое, невключенное наблюдение.

По результатам наблюдения, после первого занятия, средний показатель по сформированности компетенций составлял 1 балл. Максимум за каждую компетенцию составлял 3 балла. После 3 месяцев занятий был также проведен текущий срез, и средний показатель по группе составлял 2,5 баллов.

Итогом проекта будет Гала-представление, на котором под руководством своих наставников выступают «молодые артисты». Будут приглашены родители и члены семей, друзья учащихся, педагоги школ, члены общественных организаций города и области, ветераны цирка, многодетные и малообеспеченные семьи, представителей других творческих объединений и коллективов города.

Е. А. Березина

Н. р. – доцент А. В. Еремин

**Патриарх Тихон и антицерковная политика
советской власти в 1917–1918 гг.**

Аннотация. Статья посвящена анализу государственно-церковных отношений в революционный период на персональном уровне в контексте деятельности патриарха Тихона. Самостоятельность решения поставленной проблемы позволяет проанализировать специфику государственно-церковного взаимодействия со стороны Церкви, понять особенности ее позиции и степень влияния на общество.

Ключевые слова: государственно-церковные отношения, декрет, патриотический дискурс, церковь, государство.

В 2017 г. мы вспоминаем события столетней давности – революцию 1917 г.

Осмысление исторического опыта, событий и явлений, как самой революции, так и предшествующего ее периода, понимание причин и факторов, обусловивших политические, социокультурные трансформации общества, являются важными задачами исследователя XXI в. В ряду многочисленных тем, которые остаются недостаточно исследованными – государственно-церковные отношения в революционный период. Мы полагаем, что на современном этапе исторической науки необходим анализ данной проблематики на персональном уровне, и конкретно, в контексте деятельности избранного патриарха Тихона. Данный аспект исследования позволяет проанализировать специфику государственно-церковного взаимодействия со стороны Церкви, понять особенности ее позиции и степень влияния на общество.

Великую Октябрьскую социалистическую революцию православная церковь встретила крайне враждебно. После прихода к власти большевиков в Петрограде, 28 октября 1917 г. на Всероссийском Поместном Соборе было принято решение о восста-

новлении патриаршества. После двухэтапного избрания, патриархом был назначен митрополит Тихон (Беллавин). Интронизация главы Церкви состоялась 21 ноября в кремлевском Успенском соборе. В отличие от всех остальных московских Патриархов XX в., святейший Тихон по праву может считаться всенародно и соборно избранным первоиерархом Русской Церкви.

Поместный Собор играл важную роль в управлении Церкви, и в случае прекращения работы, управление переходило к двум коллегиальным органам: Священный синод и Высший церковный совет. Патриарх, в свою очередь, руководил церковью на основе соборных решений. Это было новым для России. Несмотря на данную систему управления, роль патриарха Тихона была значительной и крайне важной в данный исторический период.

Правительство, приняв декрет «Об отделении церкви от государства и школы от церкви», заложило основы для развертывания атеистического воспитания. Эту же тенденцию продолжил и декрет о гражданском браке (от 18 декабря 1917 г.), который лишил Церковь права регистрации браков.

25 января 1918 г. был убит митрополит Владимир Киевский. Зимой этого года произошли расстрелы крестного хода в Шацке и Туле [2, с. 15]. Ежедневно происходят аресты духовенства.

Патриарх обращался к действующей верхушке власти с призывом опомниться. Его беспокоили не столько декреты, а вообще ситуация, сложившаяся в стране. В послании «Россия в проказе» (14 января 1918 г.), он сравнивает Россию с мучительными переживаниями, которые испытывают прокаженные.

В своих посланиях патриарх, утверждает, что большевики творят беспредел руками православных людей. Если православные христиане (в России их было более ста миллионов) не будут участвовать в этих деяниях, большевики исчезнут. Причем, Патриарх надеется на то, что православные христиане, вовлекаемые в преступления большевиков, ощутив себя под угрозой отлучения от Церкви, устыдятся и остановятся совершать такие деяния. Хотя в общественном сознании закрепилось мнение, что анафема была изречена на большевиков, последние не названы явно: «Властию, данною нам от Бога, запрещаем вам приступать к Тайнам Христовым, анафематствуем вас, если только вы носите еще имена христианские и, хотя по рождению своему принадлежите к Церкви православной» [1, с. 82–85].

Послание вызвало огромное раздражение большевиков, принявших анафему на свой счет. После выхода этого послания, большевики стали видеть в св. Тихоне одного из своих опасных врагов противников [3, с. 12–15].

3 марта 1918 г. власти заключают Брестский мир. Страна теряет исконные земли. Патриарх поддерживает державный, патриотический дискурс, выступая за целостность России против Брестского мира. В послании патриарха Тихона по случаю заключения Брестского мира указывает: «В нем нет залогов успокоения и примирения, **в нем посеяны семена злобы и человеконенавистничества...**» [1, с. 107–109]. В этом расхождение его позиции с позицией большевиков.

Особое значение для развития противостояния советской власти и Церкви имел расстрел Царской семьи. Патриарх Тихон выступает с осуждением данного решения, обозначая контрреволюционную позицию Церкви.

19 июля 1918 г. газета «Известия ЦИК» публикует информацию о заседании ЦИК, на котором был одобрен расстрел Николая Романова. Патриарх, выступил с критикой: «Наша совесть примириться с этим не может, и мы должны во всеуслышание заявить об этом как христиане, как сыны Церкви. Пусть за это называют нас контрреволюционерами, пусть заключают в тюрьмы, пусть нас расстреливают» [4].

Необходимо отметить, что Патриарх Тихон, как глава русской Церкви, не мог поддерживать идеологию и многие решения новой власти, так как они расходились с христианскими и обще нравственными принципами. Однако, патриарх Тихон, старался найти приемлемый компромисс между Церковью и атеистическим государством и осуждал путь противления власти, даже находясь в заточении. В воззвании к группе высших иерархов Патриарх Тихон отмечает: «Церковь признает и поддерживает Советскую власть, ибо нет власти не от Бога» [1, с. 296–298].

Поддержка и признание, свидетельствует о поиске возможностей для полноценного диалога с советской властью, на который Патриарх Тихон, безусловно, надеялся. Однако резкая антирелигиозная позиция советской власти поставила Церковь в ситуацию «врага революции». Церковь позиционировалась властью как «институт из царского прошлого», чье мнение не может влиять на политические решения. Данное обстоятельство

делало невозможным какой-либо конструктивный диалог между государством и Церковью.

Подводя итог, отметим, что патриарх Тихон, как глава РПЦ, определял общецерковную позицию. Однако, критика патриархом мероприятий советской власти, которая не следовала церковным и общехристианским ценностям, державным и патриотическим позициям, определила курс советской власти на изоляцию руководства Церкви и дальнейшую ликвидацию церковного влияния в обществе, а также использование соборных органов РПЦ для создания расколов и поддержки лояльных к советской власти священников.

Библиографический список

1. Акты Святейшего Патриарха Московского и всея России, позднейшие документы и переписка о каноническом преемстве высшей церковной власти. 1917–1943 [Текст]: сборник в 2-х ч. / сост. М. Е. Губонин. – М. : Изд-во Православного Свято-Тихвинского Богословского Института, 1994. – 1064 с.
2. Захаров, Л. Расстрел Крестного хода в Туле. Год 1918-й [Текст] / Л. Захаров // Газета «Тульские Епархиальные Ведомости». – 2000. – № 1. – С. 15.
3. Кандидов, Б. П. Церковь и Октябрьская революция [Текст] / Б. П. Кандидов. – М., 1929. – С. 12–15.
4. «Слово на убиение царской семьи», Москва. Казанский собор, 8/21 июля 1918 г. [Текст].

УДК 159.9

А. А. Волченкова

Н. р. – профессор М. М. Кашанов

Когнитивные и регулятивные основы формирования толерантности школьников в контексте инклюзивного образования

Аннотация. Работа посвящена проблеме, которая занимает особое, исключительное положение в современной психологии инклюзивного образования – проблеме толерантности. Актуаль-

ность которой определяется потребностью общества в понимании толерантности как основы создания инклюзивной культуры в образовательной организации; конструирования технологий, направленных на формирование толерантности.

Ключевые слова: толерантность, инклюзивное образование, психическая регуляция, когнитивный стиль.

Проблема толерантности занимает особое положение в современной психологии инклюзивного образования. Существует потребность в изучении толерантности как основы создания инклюзивной культуры в образовательной организации; конструировании образовательных технологий, направленных на формирование толерантности. Решение проблемы оказывается продуктивным при условии рассмотрения толерантности в рамках системного подхода Ломова [2].

Конструкт толерантности относится к уровню духовно-мировоззренческих характеристик. Его основу составляют: когнитивный уровень, реализующий функцию познания; регулятивный, обеспечивающий регуляцию поведения; коммуникативный, формирующийся и реализующийся в общении. Выделение уровней мы осуществляем согласно подходу Ломова [2]. Каждая подсистема может иметь дальнейшее деление.

Важно учитывать взаимосвязь толерантности с психической регуляцией личности, поскольку она является своего рода «вертикалью», структурирующей другие качества личности [3]. Регулятивный уровень изучался через типы психической регуляции личности.

Коммуникативный уровень изучался в процессе проведения коррекционной программы «Формирование толерантности у детей к людям с ОВЗ и инвалидностью», которую мы разработали, опираясь на подход Солдатовой [4], Гушиной [1].

Цель исследования: оценить возможное влияние психической регуляции и когнитивных стилей «полезависимости (ПЗ)-полнезависимости (ПНЗ)», «гибкости (Г)-ригидности (Р)» на способность к формированию толерантности у учащихся.

Гипотеза исследования: на изменение индекса толерантности (ИТ) влияет:

– тип психической регуляции личности: в группе «зависимых» (З) субъектов ИТ повышается значимо выше, в сравнении с группой «автономных» (А);

– когнитивный стиль: в группе ПЗ субъектов ИТ повышается значимо выше, в сравнении с группой ПНЗ; в группе Г субъектов ИТ повышается значимо выше, в сравнении с группой Р.

Методики и процедура исследования

Исследование проводилось на базе школ г. Ярославля. Испытуемые: 292 человека – учащиеся 7–9 классов (155 девочек и 137 мальчиков).

Методики: опросник «автономности-зависимости» [3]; экспресс-опросник «Индекс толерантности» [4]; методика словесно-цветовой интерференции, тест включенных фигур [5].

План исследования: использовалась двухфакторная схема планирования. Внутригрупповой фактор «Повторное измерение» – обследование испытуемых до начала занятий по коррекционной программе, после их окончания и спустя 3 месяца. Межгрупповые факторы – принадлежность испытуемых к группам:

а) А и З оценивалась по опроснику «автономности-зависимости» Прыгина.

б) ПЗ и ПНЗ оценивалась по тесту включенных фигур Уиткина.

в) Р и Г оценивалась по методике словесно-цветовой интерференции Струпа.

Процедура: по результатам предварительного тестирования учащиеся были разделены на группы (А-З; ПЗ-ПНЗ; Г-Р) по медианам «сырых» баллов. С учащимися было проведено 12 групповых занятий, по коррекционной программе, включающие элементы психологического тренинга, деловые и ролевые игры.

Обработка данных и статистический анализ результатов проводился в системе IBM SPSS 22.0. Использовались процедуры: корреляционного анализа по Пирсону; процедуры ОЛМ-повторные измерения.

Результаты

Результаты дисперсионного анализа обнаружили статистически достоверный эффект фактора «Повторного тестирования» на изменение величины ИТ ($F(2,0)=24,91$; $p=0,00$) в груп-

пах А и З (рис. 1); ($F(2,0)=23,62$; $p=0,00$) в группах ПЗ и ПНЗ (рис. 2); ($F(2,0)=23,46$; $p=0,00$) в группах Г и Р (рис. 3). Это означает, что ИТ увеличился после повторного тестирования и после отсроченного замера статистически достоверно не угасает.

Эффект совместного влияния факторов на изменение в этих группах ИТ не обнаружен.

Обнаружена связь между показателями ИТ и когнитивным стилем ПЗ-ПНЗ ($r=-0,161$; $p=0,01$); ИТ и типом психической регуляции ($r=-0,240$; $p=0,01$); когнитивным стилем ПЗ-ПНЗ и типом психической регуляции ($r=0,534$; $p=0,01$). Обнаружена очень низкая связь с когнитивным стилем ПЗ-ПНЗ, низкая связь – с А-З, и средняя связь между когнитивным стилем ПЗ-ПНЗ и типом саморегуляции.

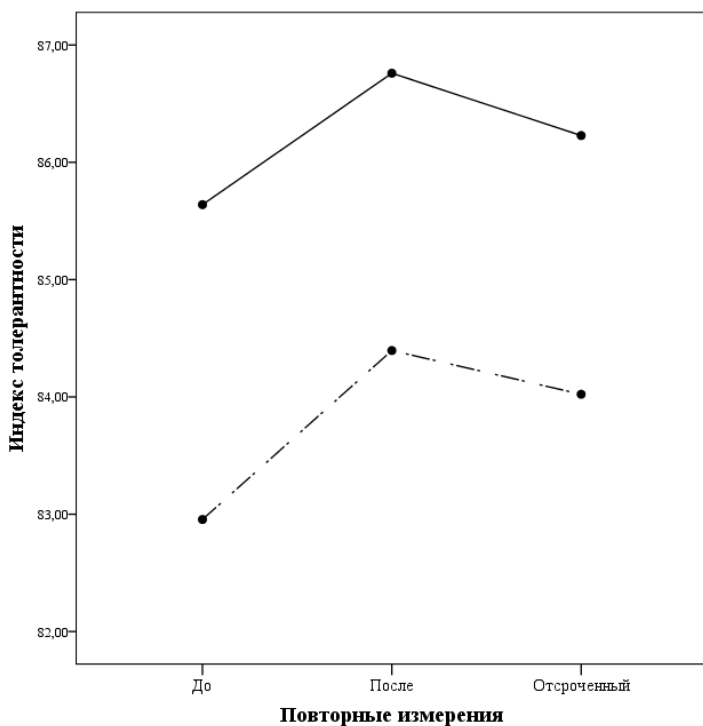


Рис. 1. Величины ИТ в группе 3 (сплошная) и А (пунктирная) в трех последующих замерах

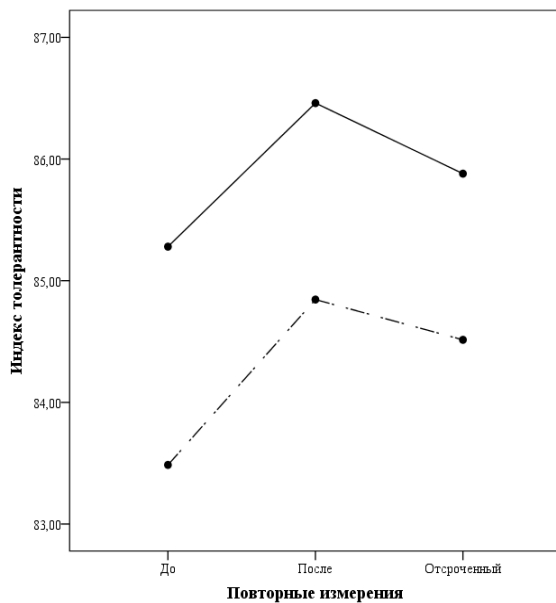


Рис. 2. Величины ИТ в группе ПЗ (сплошная) и ПНЗ (пунктирная) в трех последующих замерах

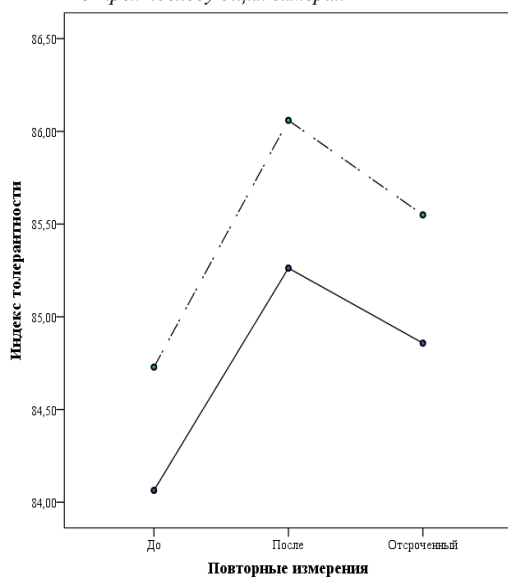


Рис. 3. Величины ИТ в группе Г (пунктирная) и Р (сплошная) в трех последующих замерах

Обсуждение результатов

ИТ увеличился после повторного тестирования и после отсроченного замера статистически достоверно не угасает. Занятия, нацеленные на повышение и укрепление толерантности у учащихся, имели свой результат. Данные эмпирически подтверждают предположения Солдатовой о формировании толерантной личности [4] о том, что это возможно через отработку жизненно необходимых социальных навыков.

Обнаружено, что в группах З, ПЗ и Г общий ИТ выше, а в группах А, ПНЗ и Р – ниже; а также: после работы учащихся на занятиях коррекционной программы общий ИТ возрастает и динамика его возрастания идентична в исследуемых группах.

В группе З толерантность повышается значимо выше, в сравнении с группой А. З в силу своих личностных особенностей проще подстроиться под внешние требования. Деятельность А основана на доминирующем учете субъективных факторов. Данные эмпирически подтвердили взгляды Прыгина на континуум психической регуляции личности [3].

В группе ПЗ субъектов толерантность повышается значимо выше, в сравнении с группой ПНЗ. ПЗ испытуемые предпочитают, чтобы их процессы научения были управляемы другими, а ПНЗ не нуждаются в мнении социума.

В группе Г субъектов ИТ повышается значимо выше, в сравнении с группой Р. Исследуемый когнитивный стиль характеризует степень субъективной трудности в смене способов переработки информации в ситуации когнитивного конфликта [5].

Результаты исследования позволяют надеяться, что дальнейшее изучение толерантности, как *системы* может быть перспективным. Использование предложенных нами занятий коррекционной программы или аналогичных может быть перспективным в построении инклюзивной культуры образовательной организации.

Библиографический список

1. Гущина, Т. Н. Я и мои ценности [Текст] / Т. Н. Гущина. – М. : АРКТИ, 2008. – 128 с.
2. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1982. – 444 с.

3. Прыгин, Г. С. Психология самостоятельности [Текст] : монография / Г. С. Прыгин. – Ижевск, Набережные Челны : Изд-во Института управления, 2009. – 408 с.

4. Солдатова, Г. У. Разные, но равные: большие психологические игры [Текст] / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова. – М. : Центр СМИ МГУ им. М. В. Ломоносова, 2004. – 336 с.

5. Холодная, М. А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума [Текст] / М. А. Холодная. – М. : ПЭР СЭ, 2002. – 304 с.

УДК 159.9

Д. Д. Трефилова

Н. р. – профессор Л. Ю. Субботина

Влияние стресса на личность спасателя-пожарного

Аннотация. Цель данной работы – выявление влияния ситуации стресса на личностные особенности спасателей-пожарных. Полученные в ходе теоретического анализа и эмпирического исследования данные позволили составить профессионально-личностные профили спасателей с описанием их типических особенностей, специфики их реагирования на ситуацию стресса. В рамках работы предложена система оценки продуктивности труда спасателей.

Ключевые слова: стресс, спасатель-пожарный, стрессоустойчивость, экстремальные условия труда, профессиональная продуктивность.

Данная статья направлена на детальную проработку вопроса диагностики влияния стрессовых условий труда у спасателей-пожарных структуры МЧС и места стрессоустойчивости в системе профессионально-важных качеств специалистов данного профиля. Работая со специалистами МЧС уже пятый год, мной было установлено – существуют сложности сохранения кадрового состава спасателей-пожарных, скорого эмоциональ-

ного выгорания. Одной из наиболее важных причин этого является высокий уровень стресса на рабочем месте у спасателей.

Факторы, вызывающие стресс у пожарных, имеют различную природу, но они пускают в ход одинаковую, в сущности, биологическую реакцию стресса. Несмотря на то, что стресс, очевидно, может вызвать отрицательное влияние на деятельность специалиста экстремального профиля, особенно стресс накопленный, но важно не забывать про закон оптимума [1]. Оптимальный уровень стресса позволяет спасателю действовать быстро, выполнять команды незамедлительно, включая все ресурсы организма на полную мощность. Известно, что чаще всего действовать спасателям приходится в состоянии неопределенности, которое вызывает ощущение страха, а при частом повторении, может привести к неврозам и срывам [2].

Актуальными вопросами, несомненно, является изучение психосоциальных последствий катастроф, влияние их на психическое здоровье сотрудников МЧС и разработка методов минимизации таких последствий.

Исходя из проведенного анализа проблемы, мы поставили целью нашего исследования изучение влияния стресса на личность спасателей-пожарных.

В качестве объекта исследования мы определили индивидуальные личностные особенности сотрудников МЧС. Предметом выступили личностные характеристики пожарных.

На основе теоретического анализа мы выдвинули гипотезы исследования:

1. Индивидуальные особенности личности (экстраверсия, адаптивность, эмоциональная стабильность, стрессоустойчивость) оказывают определяющее влияние на качество трудовой деятельности пожарного.

2. Присутствует специфичность реагирования на стресс-ситуацию у специалистов-пожарных МЧС.

3. Наиболее успешны в трудовой деятельности будут люди, менее подверженные стрессам и тревожности, более экстравертивные, имеющие умеренную эмпатию и эмоционально стабильные.

Выборка состоит из 60 человек личного состава противопожарной службы Ярославской области, которые, в свою очередь, делятся на караулы, составом от 5 до 10 человек.

Для проверки выдвинутых гипотез был использован ряд психодиагностических методик, наблюдение, анкета, наблюдение, экспертная оценка.

Для выявления типичных особенностей специалистов МЧС был проведен кластерный анализ, который позволил выделить две наиболее характерные группы работников, которых объединили некоторые специфические черты:

- а) имеющие все основные ПВК пожарного;
- б) обладающие широким рядом анти-ПВК спасателя.

Согласно полученным данным, 46 человек из 60 считают свою работу совершенно не стрессовой, и определяют ее как «обыденная, не сложная работа». Можно сказать, что большая часть пожарных обладает эмоциональной устойчивостью, выдержанностью, работоспособностью, некоторой предприимчивостью. Однако поведение специалистов МЧС, характеризуется склонностью действовать поспешно в ситуации стресса, не достаточно все взвесив.

Пожарные проявили особенность реагирования на ситуацию стресса – мы наблюдали за поведением противопожарных караулов во время работы в расположении части и сборов по сигналу, во время возвращения с тревожного вызова. После возвращения с вызова у пожарных незначительно упала скорость решения текущих рабочих вопросов и появилась большая рассеянность внимания (сотрудники чаще переговаривались между собой, чаще шутили). Мы можем сделать вывод о высокой продуктивности защитных механизмов и копинг-стратегий данной группы [3].

Выяснилось, что под действием специфики профессиональных обязанностей, у сотрудников МЧС с течением времени снижается уровень эмпатических способностей. Показалось интересным, что эмпатия не стала одной из основополагающих черт профиля продуктивного спасателя-пожарного.

Наши данные позволяют сделать вывод, что склонные к риску спасатели в большей степени удовлетворены работой в ситуации стресса, но они имеют низкие баллы по экспертной оценке руководителем и не высоко оцениваются коллегами. У командира отряда уровень личностной напряженности выше, чем у рядового пожарного. Мы объясняем это тем, что осуществление координационных и управленческих обязанностей в

рамках структуры МЧС является более стрессовым условием работы, чем прямое осуществление противопожарных мероприятий для данной выборки.

Все результаты данной работы являются практически ценными и могут быть применимы при проведении аттестационных мероприятий специалистов экстремального профиля, при проведении профилактических занятий на тему стресса и быть включены в коррекционные программы профессиональных destruction сотрудников МЧС.

Имея ввиду наши результаты, считаем крайне важными периодические психодиагностические мероприятия в рамках структуры МЧС как деятельности, сопряженной с постоянными стрессами.

Библиографический список

1. Смирнов, Б. А. Психология деятельности в экстремальных ситуациях [Текст] / Б. А. Смирнов, Е. В. Долгополова. – Х. : Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. – 276 с.
2. Тарас, А. Е. Психология экстремальных ситуаций [Текст] / А. Е. Тарас, К. В. Сельченко. – Мн. : Харвест, М. : АСТ, 2000, – 480 с.
3. Naan, N. Coping and Defending [Text] / N. Naan. – N.Y. : Academic Press, 1977. – 457 p.

УДК 159.9

Е. А. Ионова

Н. р. – доцент Е. В. Драпак

Взаимосвязь психологического благополучия личности со спецификой ее психосоматического заболевания

Аннотация. Статья посвящена проблеме благополучия личности и его связи с психосоматическими заболеваниями. Среди факторов, оказывающих влияние на распространение психосоматических заболеваний, психологическое благополучие имеет определенное значение, поскольку личность развивается комплексно. Практическая значимость работы проявляется в

управлении благополучием, а, следовательно, и психосоматическими реакциями на различного рода явления преимущественно с помощью психологических методов.

Ключевые слова: психологическое благополучие, субъективное благополучие, психосоматические заболевания, личность, адаптивность.

Психосоматические расстройства представляются как группа болезненных состояний, возникающих на основе взаимодействия психических и соматических факторов и проявляющихся в психических нарушениях и расстройствах, отражающих реакцию на соматическое заболевание, или развитием соматической патологии под влиянием психогенных факторов [2].

Значимость проблемы благополучия личности остается неизменно острой на протяжении всего развития науки и практики. Благополучие человека обуславливается тесным взаимодействием всех его ступеней развития: биологическим, психологическим и социальным [3]. Крайне важно поддерживать каждую ступень на высоком уровне, чтобы каждый отдельно взятый индивид мог реализовывать себя как личность.

Психологическое благополучие обычно рассматривается на основе изучения проблемы благоприятного и продуктивного психологического функционирования личности. Основоположником данного подхода стала К. Рифф [6].

Цель работы заключалась в том, чтобы изучить взаимосвязь между благополучием личности и спецификой ее психосоматического заболевания.

Объектом исследования является психологическое благополучие, а предметом – взаимосвязь между психологическим благополучием и психосоматическими заболеваниями (гастрит и мигрень).

Так, проведя эмпирическое исследование, мы обнаружили, что значения всех показателей психологического благополучия у здоровой выборки выше, чем у людей с мигренью и людей с гастритом (рис. 1). Сравнение общего уровня психологического благополучия между всеми тремя выборками показало, что самый высокий уровень благополучия у здоровых людей, а самый низкий – у людей с гастритом. Были обнаружены значимые

различия между выборками с гастритом и мигренью, то есть существует различия в психологическом благополучии у людей с разными психосоматическими заболеваниями.

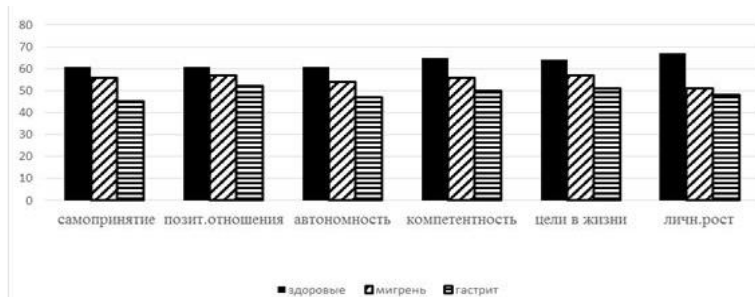


Рис. 1. Сравнение средних значений параметров по «Шкале психологического благополучия» между выборками

Анализ структурограмм психологического благополучия показал, что при низком уровне благополучия у людей с гастритом наблюдается самая высокая организованность структуры психологического благополучия (рис. 2). Несмотря на низкие показатели параметров, данная структура очень связанная, и это обеспечивает адаптивное поведение человека в социуме.

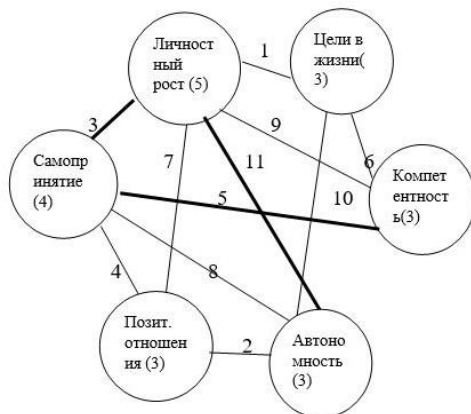


Рис. 2. Структура психологического благополучия у людей, страдающих гастритом

Наиболее организованной оказалась структура субъективного благополучия людей, страдающих мигренью (рис. 3).

Хотя показатели этой выборки были самыми низкими, система может обеспечивать успешную адаптацию не только за счет высоких показателей по параметрам, но и за счет их взаимосвязанности и взаимовлияния.

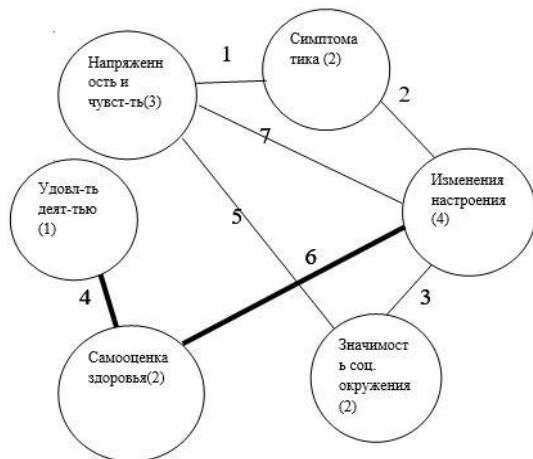


Рис. 3. Структура субъективного благополучия у людей, страдающих мигренью

Таким образом, проведенное исследование позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Уровень психологического благополучия зависит от специфики психосоматического заболевания. Уровень эмоционального благополучия человека зависит от степени его физического здоровья.

2. Наличие того или иного психосоматического заболевания может обуславливать низкий уровень эмоционального благополучия, влиять на настроение, качество и количество межличностных отношений, на формирование определенных паттернов поведения.

3. Люди, имеющие разные психосоматические заболевания, по-разному взаимодействуют с миром, реализуют себя в социуме.

4. Психологическое благополучие связано со спецификой психосоматического заболевания. Так, структура благополучия может компенсировать негативную симптоматику заболевания, повышая адаптивные способности личности при взаимодействии с социальным окружением.

Библиографический список

1. Александер, Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и применение [Текст] / Ф. Александер. – М. : Ин-т ОГИ, 2004. – 336 с.
2. Бройтигам, В. Психосоматическая медицина [Текст] / В. Бройтигам, П. Кристиан, М. Рад ; Пер. с нем. – М. : ГЭОТАР Медицина, 1999. – 376 с.
3. Куликов, Л. В. Детерминанты удовлетворенности жизнью [Текст] / Л. В. Куликов, ред. В. Ю. Большаков // Общество и политика. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2000. – С. 476–510.
4. Никифоров, Г. С Психология здоровья [Текст] / Г. С. Никифоров. – СПб.: Питер, 2006. – 607 с.
5. Смулевич, А. Б. Психосоматические расстройства [Текст] / А. Б. Смулевич. – М., 1997. – 38 с.
6. Фесенко, П. П. Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности [Текст] / П. П. Фесенко. – М., 2005. – 206 с.

УДК: 159.9

А. А. Сухова

Н. р. – доцент Т. М. Панкратова

Влияние СМИ на восприятие респондентами риска

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения влияния СМИ на восприятие респондентами риска. В статье рассматриваются наиболее распространенные механизмы конструирования риска в СМИ, а также приводятся результаты эмпирического исследования изучения влияния СМИ, посредством конструирования риска, на его восприятие респондентами.

Ключевые слова: риск, СМИ, конструирование риска, эффект фрейминга, стигматизация.

Проблема влияния средств массовой информации на людей и их психику весьма актуальна для изучения в области психологии. В современном нестабильном, полном противоречий и

непредсказуемости мире каждый человек испытывает на себе воздействие СМИ. Средства массовой информации не только информируют людей о ситуации в мире и стране, но и умело манипулируют сознанием человека, формируя среди населения чувства риска, тревоги, страха или напротив мнимого спокойствия [14, с. 117].

При подаче материала с целью конструирования определенного восприятия риска респондентами СМИ используют различные манипулятивные методы и технологии. Например, при формировании повестки дня в СМИ довольно часто применяется эффект фрейминга, используется особая компоновка новостных сюжетов, оказывается влияние на эмоциональную составляющую установок человека. В итоге, сконструированная человеком посредством СМИ реальность часто существенно отличается от объективной реальности в аспектах, которые он не всегда осознает. Обычные ситуации подаются в таком ключе, что человек начинает их воспринимать как опасные и рискованные.

В психологии под риском понимается действие, направленное на вполне определенную цель, достижение которой связано с опасностью, угрозой поражения и неудачи [3].

Существующим большим количеством рисков можно управлять, с чем, как было отмечено выше, успешно справляются СМИ, конструируя необходимую позицию касательно определенного риска. Для того чтобы иметь возможность противостоять влиянию СМИ и адекватно воспринимать ситуации риска, необходимо понимать, каковы механизмы конструирования риска СМИ. В связи с этим нами было проведено эмпирическое исследование, **целью** которого было изучение психологических особенностей конструирования риска в СМИ с помощью эффекта фрейминга у людей с различным уровнем склонности к риску.

Объектом нашей работы являлось восприятие риска, сконструированного в СМИ, а ее **предметом** – взаимосвязь восприятия риска, сконструированного в СМИ, с индивидуальной склонностью к риску.

Гипотезы:

1. Восприятие риска в СМИ связано с уровнем predisposedности индивида к риску.

2. При предъявлении текстов, написанных в терминах выигрыша или в терминах потерь, восприятие риска будет меняться в зависимости от стигматизированности и нестигматизированности этой проблемы в обществе.

3. Для индивида с высоким уровнем предрасположенности к риску характерно отсутствие изменений в восприятии риска независимо от влияния эффекта фрейминга и стигматизированности или нестигматизированности проблемы в обществе.

Для достижения цели и проверки гипотез нами были выбраны следующие методы эмпирического исследования: Методика склонности личности к риску Когана-Валлаха, опросник, содержащий вопросы, касающиеся проблем вреда сотовых телефонов и ПФС на здоровье человека, тексты, содержащие информацию по данным проблемам с разными эмоциональными окрасками (положительной и негативной).

В исследовании приняли участие 120 студентов I–IV курсов факультета психологии ЯрГУ им. П.Г. Демидова.

На первом этапе исследования мы выяснили, о какой из этих двух предъявленных проблем современного общества у испытуемых имеется больше информации и уже сформировавшееся конкретное представление, то есть имеется общественная стигматизация. Для этого мы использовали метод статистического сравнения средних данных по U-критерию Манна-Уитни. Было выяснено, что негативная общественная стигматизация имеется касаясь проблемы влияния сотовых телефонов на здоровье человека.

На следующем этапе испытуемые были разделены на 3 группы по уровню выраженности у них склонности к риску. Затем нами была проведена статистическая обработка результатов, полученных при ответах испытуемых на вопросы до и после прочтения предложенных им статей. Для обработки результатов в данной работе мы использовали параметрический критерий χ^2 Пирсона.

В ходе исследования, нами были получены следующие **результаты:**

1. Восприятие риска в СМИ связано с уровнем предрасположенности индивида к риску.

2. При предъявлении текстов, написанных в терминах выигрыша или в терминах потерь, восприятие риска изменяется в зависимости от стигматизированности и нестигматизирован-

ности этой проблемы в обществе только у людей с низким уровнем склонности к риску.

3. Для индивидов с высоким и средним уровнем predisposedности к риску характерно отсутствие изменений в восприятии риска независимо от влияния эффекта фрейминга и стигматизированности или нестигматизированности проблемы в обществе.

Результаты проведенного нами исследования свидетельствуют о том, что конструирование риска СМИ стигматизированной проблемы затруднено вне зависимости от уровня склонности индивида к риску, а конструирование риска нестигматизированной проблемы проходит более успешно у людей с низким уровнем склонности к риску.

Библиографический список

1. Бек, У. Общество риска: На пути к другому модерну [Текст] / У. Бек; пер. с нем. В. Седельника, Н. Федоровой. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – 384 с.
2. Ильин, Е. П. Психология риска [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2012. – 267 с.
3. Tversky A. The Framing of Decisions and the Psychology of Choice [Текст] / A. Tversky, D. Kahneman // Science, 1981. – P. 453–458.

УДК 159.9

М. А. Зевакина

Н. р. – доцент И. Г. Сенин

Вербальный и невербальный интеллект в различных возрастных категориях испытуемых

Аннотация. Статья посвящена вопросам структуры интеллекта. В качестве рабочей используется схема интеллекта, разработанная Р. Кеттеллом. В работе рассматриваются возрастные различия в уровне вербального (кристаллизованного) и невербального (текучего) интеллекта.

© Зевакина М. А., 2017

Ключевые слова: структура интеллекта, вербальный интеллект, невербальный интеллект.

Одной из актуальных проблем исследования интеллекта является проблема его структуры, что отмечают современные исследователи [1, 2]. Довольно распространена структура интеллекта, разработанная Р. Кеттеллом, который дополнил двухфакторную модель Ч. Спирмена, выделив в составе генерального фактора интеллекта кристаллизованный и текучий интеллект [3]. Похожее понимание структуры интеллекта находит отражение в работах Д. Векслера (вербальный и невербальный компоненты).

Целью нашего исследования являлось изучение различия выраженности вербального и невербального интеллекта у испытуемых разных возрастных групп. На основании анализа теоретического материала и результатов, полученных в ходе исследования ранее, в качестве гипотез нами были выдвинуты следующие предположения: существует различие в выраженности вербального интеллекта у испытуемых разного возраста; наибольшую выраженность вербального интеллекта имеют испытуемые старшей возрастной группы; не существует различия в выраженности невербального интеллекта у испытуемых разного возраста.

Исследование проводилось на двух выборках общим объемом 66 человек. Первую выборку составили 36 учащихся 11-ых классов в возрасте 16–18 лет (20 – женского пола и 16 – мужского). *Вторая выборка представлена в составе 30 человек с законченным высшим образованием в возрасте 28–43 лет (14 – мужского пола и 16 – женского).*

В качестве методического инструментария использовалась группа вербальных субтестов («Осведомленность» – ОС, «Исключение лишнего» – ИЛ и «Поиск аналогий» – ПА) из Теста умственных способностей и Тест «Домино D-48» («Д-48»), диагностирующий невербальный интеллект. В качестве критерия использовался U-критерий Манна-Уитни.

Было установлено, что испытуемые старшей возрастной группы значимо лучше справляются с решением заданий группы вербальных субтестов ($p\text{-level} = 0,017$). Значимы различия по субтесту «ОС» ($p\text{-level} = 0,0004$); различия на уровне тенденции определены по субтесту «ИЛ» ($p\text{-level} = 0,07$); не выявлено зна-

чимых различий по субтесту «ПА» ($p\text{-level} = 0,25$). Не было выявлено значимых различий по Тесту «Д-48» ($p\text{-level} = 0,22$).

Наблюдаемое различие на высоком уровне значимости при выполнении испытуемыми группы вербальных субтестов может говорить о том, что выраженность вербального интеллекта находится под влиянием средового фактора. Испытуемые старшей возрастной группы значимо лучше справляются с заданиями субтеста «ОС». Таким образом, можно говорить о том, что формирование данной подструктуры интеллекта в большей степени подвержено влиянию среды, уровня образования, жизненного опыта. По результатам выполнения субтестов «ИЛ» и «ПА» не было выявлено значимых различий. Причинами таких результатов могли послужить несколько обстоятельств. Во-первых, недостаточный объем выборки, может приводить к ненормальному распределению результатов тестирования, что может исказить результаты исследования. Во-вторых, методический инструментарий может не точно соответствовать измеряемому конструкту. Проанализировав задания субтестов «ИЛ» и «ПА», можно отметить, что в них присутствует нагрузка по фактору невербального интеллекта: для решения заданий данных субтестов требуется подключать процессы анализа и синтеза информации.

Испытуемые младшей возрастной группы эффективнее справляются с заданиями субтеста «ИЛ», эффективность выполнения других субтестов значимо не различается. Так как данный эффект наблюдался в работе ранее, можно сделать предположение о более высоком уровне развития аналитико-синтетической деятельности по сравнению со способностью к обобщению и общей осведомленностью у данной возрастной группы. Испытуемые старшей возрастной группы выполняют задания субтеста «ПА» с наименьшей эффективностью, при этом эффективность выполнения других субтестов значимо не различается. Исходя из того, что подобный эффект не наблюдался в исследовании ранее, можно предположить, что он вызван качественными особенностями данной выборки.

У испытуемых разных возрастных групп не наблюдается значимых различий в эффективности выполнения Теста «Д-48» Это говорит о независимости уровня невербального интеллекта

от внешних факторов. Незначительное различие по средним значениям у испытуемых из разных групп (у испытуемых старшей возрастной группы он в среднем выше), вероятнее всего, является следствием количественных особенностей выборки.

Таким образом, полученные результаты, в целом, соответствуют модели интеллекта, предложенной Р. Кеттеллом, так как возможно выделение двух относительно независимых структур интеллекта (вербального и невербального интеллектов), каждая из которых в большей степени обусловлена одним из факторов (внешним либо внутренним).

Библиографический список

1. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2007. – 368 с.
2. Холодная, М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования [Текст] / М. А. Холодная ; РАН, Ин-т психологии, Межвуз. центр по проблемам интеллектуал. развития личности. – М.-Томск : Барс: Изд-во Томского ун-та, 1997. – 391 с.
3. Cattell, R.B. Abilities: Their structure, growth and action [Текст] / R. B. Cattell. – Boston : Houghton Mifflin, 1971.

Сведения об авторах

Исторический факультет

Гущина Вероника Михайловна – студентка III курса исторического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

Ехлакова Лидия Викторовна – студентка V курса исторического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

Каменева Екатерина Андреевна – студентка II курса исторического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

Коньшева Мария Юрьевна – студентка II курса исторического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

Лебедев Евгений Михайлович – студент V курса исторического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

Покровская Татьяна Алексеевна – магистрант II курса исторического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

Физико-математический факультет

Абрамова Александра Владиславовна – студентка III курса физико-математического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Баканов Аким Владимирович – студент III курса физико-математического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Гущина Людмила Сергеевна – студентка IV курса физико-математического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Ежова Алла Андреевна – студентка IV курса физико-математического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Кизим Виктория Мансуровна – студентка I курса физико-математического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Кошелева Любовь Юрьевна – студентка V курса физико-математического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Малов Роман Юрьевич – студент IV курса физико-математического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Рогожин Дмитрий Владимирович – студент III курса физико-математического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Роменская Олеся Максимовна – студентка IV курса физико-математического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Харламов Александр Владимирович – студент IV курса физико-математического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

Естественно-географический факультет

Коновая Нина Сергеевна – студентка V курса заочного отделения естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Паначева Мария Эдуардовна – студентка III курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Панкратьева Виталина Евгеньевна – студентка IV курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Потемина Анастасия Сергеевна – студентка V курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Румянцев Роман Сергеевич – студент III курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Трофимов Руслан Николаевич – студент IV курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Шныркова Алена Александровна – студентка IV курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Педагогический факультет

Абраамян Елена Петросовна – студент I курса педагогического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Гагауз Алина Ивановна – студентка ГПОАУ ЯО «Ярославский педагогический колледж»

Гусева Наталья Владимировна – магистрант педагогического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Дедковская Виолетта Валерьевна – студентка ГПОАУ ЯО «Ярославский педагогический колледж»

Домнич Полина Александровна – студентка III курса факультета начального и музыкального образования УО «Могилевский государственный университет им. А. А. Кулешова»

Еськова Анна Владимировна – магистрант I курса ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет», Институт педагогики и психологии, кафедра начального образования, общей и социальной педагогики.

Зуева Татьяна Алексеевна – магистрант I курса Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»

Зыль Анастасия Игоревна – студентка V курса Института психологии УО «Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка»

Колесова Анна Николаевна – студентка III курса педагогического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Крушева Наталья Николаевна – студентка II курса факультета начального и музыкального образования УО «Могилевский государственный университет им. А. А. Кулешова»

Лапина Ирина Андреевна – студентка IV курса педагогического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Одинец Александра Дмитриевна – студентка V курса Института психологии УО «Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка»

Позднякова Дария Игоревна – студентка ГПОАУ ЯО «Ярославский педагогический колледж»

Пушкарева Полина Сергеевна – студентка IV курса педагогического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

Факультет русской филологии и культуры

Асафьева Елена Валерьевна – магистрант II курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Варлахина Виктория Альбертовна – студентка IV курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Емелина Екатерина Артуровна – студентка II курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Макарова Александра Дмитриевна – студентка III курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Невзорова Екатерина Дмитриевна – студентка IV курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Незговорова Ксения Викторовна – магистрант I курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Нохрин Максим Николаевич – студент IV курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Павлов Александр Владимирович – студент III курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Плеханова Полина Олеговна – магистрант I курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Плошкин Семен Сергеевич – студент IV курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Потапова Екатерина Алексеевна – магистрант I курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Рассадина Анна Николаевна – магистрант I курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Родомакина Дарья Сергеевна – магистрант I курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Сандросян Джульетта Седраковна – магистрант I курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Четвертков Арсений Михайлович – студент III факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Чистякова Татьяна Андреевна – студентка II курса факультета русской филологии и культуры ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Дефектологический факультет

Артемкина Мария Николаевна – студентка IV курса дефектологического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Деменева Наталья Николаевна – студентка III курса заочного отделения дефектологического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Мохова Мария Владимировна – студентка IV курса дефектологического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Чашина Александра Владимировна – студентка IV курса дефектологического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Институт педагогики и психологии

Брагина Мария Валерьевна – магистрант II курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Волкова Мария Германовна – магистрант I курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Волченкова Анастасия Александровна – студентка IV курса факультета психологии ЯрГУ им. П.Г. Демидова

Голубев Илья Андреевич – магистрант II курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Голубева Ольга Сергеевна – магистрант II курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Денисова Надежда Евгеньевна – студентка V курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Иванова Вероника Игоревна – студентка II курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Карпунин Дмитрий Вячеславович – студент IV курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Карулина Виктория Алексеевна – магистрант II курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Кольцов Максим Германович – студент III курса исторического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Котова Екатерина Дмитриевна – студентка IV курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Кудряков Валерий Ильич – студент IV курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Кузнецова Юлия Викторовна – магистрант I курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Кустикова Юлия Анатольевна – магистрант I курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Майорова Анастасия Александровна – магистрант II курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Малыгина Надежда Вячеславовна – магистрант I курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Петрова Елизавета Вадимовна – студентка III курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Побережная Елизавета Леонидовна – студентка I курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Потемкина Ксения Константиновна – студентка III курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Самодурова Дарья Сергеевна – магистрант I курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Сергеева Анастасия Леонидовна – студентка III курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Кафедра иностранных языков

Аббдурегимов Анар Исабалаевич – студент II курса физико-математического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Антонова Юлия Сергеевна – студентка III курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Барчугова Виктория Сергеевна – студентка II курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Белькова Алина Юрьевна – студентка I курса педагогического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Богатинова Виктория Сергеевна – студентка III курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Веретенникова Полина Алексеевна – студентка I курса дефектологического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Городнова Дарья Денисовна – студентка I курса педагогического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Евстафьева Елена Борисовна – магистрант II курса педагогического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Климова Людмила Валерьевна – студентка II курса факультета социального управления Института педагогики и психологии ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Крылова Мария Алексеевна – студентка II курса физико-математического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Куприянова Юлия Сергеевна – студентка I курса дефектологического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Малышева Елена Сергеевна – студентка III курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Маруха Валентина Вадимовна – студентка I курса дефектологического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Немакова Алена Вадимовна – студентка III курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Шпенева Полина Андреевна – студентка III курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Переймова Анна Александровна – студентка II курса факультета социального управления Института педагогики и психологии ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Пестов Вячеслав Вадимович – студент II курса педагогического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Пономарева Валерия Сергеевна – студентка II курса педагогического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Рыбий Антон Игоревич – студент II курса факультета социального управления ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

Сигова Екатерина Владимировна – студентка I курса исторического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Сидорова Кристина Алексеевна – студентка I курса педагогического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Соловьева Анна Евгеньевна – студентка II курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Соловьева Юлия Анатольевна – студентка III курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Шварц Татьяна Сергеевна – студентка I курса факультета социального управления Института педагоги и психологии ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Шлепнев Александр Евгеньевич – студент II курса естественно-географического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Кафедра философии

Роменская Олеся Максимовна – студентка IV курса физико-математического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Жукова Виктория Александровна – студентка III курса факультета иностранных языков ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Сутугина Софья Павловна – студентка III курса факультета иностранных языков ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Кучина Дарья Дмитриевна – студентка III курса факультета иностранных языков ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Силуянова Валерия Павловна – студентка III курса факультета иностранных языков ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Студенческое исследовательское бюро

Березина Елена Алексеевна – студентка III курса исторического факультета ЯГПУ им. К. Д. Ушинского.

Волченкова Анастасия Александровна – студентка IV курса факультета психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова

Захарова Алина Михайловна – студентка I курса факультета социального управления института педагогики и психологии ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Зевакина Мария Александровна – студентка IV курса факультета психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова

Ионова Евгения Анатольевна – магистрант I курса факультета психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова

Сухова Алина Алексеевна – магистрант I курса факультета психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова

Травина Дарья Михайловна – студентка III курса факультета социального управления института педагогики и психологии ЯГПУ им. К. Д. Ушинского

Трефилова Дарья Дмитриевна – магистрант I курса факультета психологии Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова

Содержание

Исторический факультет

<i>Гущина В.М.</i> Дети в повторных браках и повторные браки на примере Ярославля и ярославской области.....	3
<i>Ехлакова Л. В.</i> Мировоззрение раннехристианского апологета Климента Александрийского.....	6
<i>Каменева Е.А.</i> Отношение россиян к реформам современной системы образования.....	10
<i>Коньшова М. Ю.</i> Мода в контексте социальной стратификации.....	14
<i>Покровская Т.А.</i> Нацистское прошлое в музейной педагогике современной ФРГ.....	18
<i>Лебедев Е.М.</i> Каменные оборонительные сооружения на Руси XV в. Крепость Ивангород.....	22

Физико-математический факультет

<i>Абрамова А. В., Баканов А. В.</i> Некоторые замечательные кривые.....	27
<i>Ежова А. А.</i> Продолжение схемы Бернулли.....	30
<i>Кизим В.М.</i> Экономико-математическое моделирование при решении задач прикладного характера.....	33
<i>Кошелева Л.Ю.</i> Аналог теоремы Чевы для многоугольников.....	36
<i>Малов Р. Ю., Гущина Л. С.</i> Методика проведения интеллектуальных игр Жипто для школьников.....	39
<i>Рогожин Д.В.</i> Организация исследований на уроках физики как реализация требований ФГОС полного среднего образования.....	44
<i>Роменская О.М.</i> Моделирование полета космического аппарата к гравитационному фокусу Солнца.....	48
<i>Харламов А.В.</i> Ценовая политика предприятия: анализ и пути совершенствования.....	50

Естественно-географический факультет

<i>Конова Н. С.</i> Нарушение внутрисекреторной функции поджелудочной железы у детей и подростков.....	55
--	----

<i>Паначева М. Э.</i> Инстинктивное поведение у животных....	59
<i>Панкратьева В. Е.</i> Однореакторный синтез 3,5- дизамещенных-1,2,4-оксадиазолов в суперосновной среде NaOH/ДМСО.....	62
<i>Потемина А. С.</i> Изучение таксономического состава гри- бов на листьях Тростника обыкновенного в озерной экоси- стеме.....	64
<i>Румянцев Р. С.</i> Способы изучения расселения сельских по- селений (на примере Пошехонского муниципального райо- на Ярославской области).....	68
<i>Трофимов Р. Н.</i> Использование хронометрических призна- ков горных пород в литологии и литостратиграфии.....	74
<i>Шныркова А. А.</i> Разработка схемы территориального пла- нирования в целях развития туризма на примере бассейна реки Согожи.....	76

Педагогический факультет

<i>Домнич П. А.</i> Организация творческой деятельности млад- ших школьников.....	82
<i>Еськова А. В.</i> Роль игры в формировании у младших школьников умения разрешать конфликты	85
<i>Зуева Т. А.</i> Особенности воспитания толерантности у младших школьников во внеклассной деятельности.....	88
<i>Зыль А. И.</i> Внутренняя и внешняя мотивация учебной дея- тельности подростков с разным уровнем успеваемости.....	90
<i>Крушева Н. Н.</i> Взаимодействие учителя начальных классов с семьями учащихся.....	93
<i>Одинец А. Д.</i> Стили учения и мышления старшеклассников...	96
<i>Пушкарева П. С.</i> Педагогические условия формирования коммуникативных умений младших школьников.....	99
<i>Гагауз А. И.</i> Методические особенности организации педа- гогом проектной внеурочной деятельности в начальной школе.....	102
<i>Позднякова Д. И.</i> Трудности в создании психологически комфортного климата на уроках музыки в начальной шко- ле.....	107
<i>Дедковская В. В.</i> Проблемы работы педагога с младшими школьниками с задержкой психического развития в усло- виях общеобразовательной школы.....	110

<i>Колесова А. Н.</i> Анализ художественной выразительности малых повествовательных жанров.....	114
<i>Гусева Н. В.</i> Модернизация агиографии в круге чтения ОР-КиСЭ	118
<i>Абрамян Е. П.</i> Мифопоэтический контекст произведений литературы и его выявление.....	122
<i>Латина И. А.</i> Коммуникативно-речевой аспект профессиональной деятельности школьного психолога	125

Факультет русской филологии и культуры

<i>Асафьева Е. В.</i> Автобиографема-концепт телесной деструкции в «Колымских тетрадах» В. Т. Шаламова.....	131
<i>Варлахина В. А.</i> Система нарративных «дублей» в повествовательной структуре романа А. Григоренко «Мэбэт. История человека тайги».....	134
<i>Емелина Е. А.</i> «...И, просыпаясь, видеть сон опять»: онейропозитика Леонида Аронсона.....	137
<i>Макарова А. Д.</i> Публичное пространство Ярославля в современном российском социокультурном контексте.....	140
<i>Невзорова Е. Д.</i> Тематическое наполнение и формирование состава рубрик в краеведческом издании «Кацкая летопись».....	143
<i>Незговорова К. В.</i> Феномен литературной саморефлексии в метапрозе В.С. Маканина.....	146
<i>Нохрин М.А.</i> Семантическое наполнение концепта «безопасность» в рекламе бытовой техники.....	149
<i>Павлов А. В.</i> Современный Казанский Кремль как символ консолидации культур и религий.....	152
<i>Плеханова П.О.</i> Специфика портретных описаний в романе Л.Н. Толстого «Анна Каренина».....	155
<i>Плошкин С.С.</i> Дебаты как способ решения учебной проблемы при изучении романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита».....	158
<i>Потапова Е.А.</i> Словообразовательная классификация жаргона кавээнщиков Ярославской области.....	161
<i>Рассадина А. Н.</i> «Про дурачка» Егора Летова: комплексный анализ синтетического текста.....	164
<i>Родомакина Д. С.</i> Взаимное проникновение элементов женских и мужских костюмов в визуальных образах героинь журнала «Vogue».....	167

<i>Сандросян Д.С.</i> Репрезентация «тюремного» пространства в корейском и американском кинематографе (на примере анализа корейской дорамы «Легендарная ведьма» и американского кинофильма «Побег из Шоушенка»).....	170
<i>Четвертков М.А.</i> Реализация концепта «качество» в рекламе смартфонов.....	173
<i>Чистякова Т. А.</i> Онейрический хронотоп в лирике Алексея Цветкова.....	176

Дефектологический факультет

<i>Артемкина М. Н.</i> Взаимосвязь между развитием различных видов восприятия и речевым развитием у детей с системными нарушениями речи.....	180
<i>Мохова М. В.</i> Специальная педагогическая помощь первоклассникам с признаками риска дисграфии и дислексии....	183
<i>Чащина А. В.</i> Развитие зрительного восприятия дошкольников с интеллектуальной недостаточностью с использованием методики М. Монтессори.....	186
<i>Деменева Н. Н.</i> Использование авторских дидактических игр в развитии мышления у детей с задержкой психического развития.....	189

Институт педагогики и психологии

<i>Брагина М.В.</i> Возможности позитивной психологии в общеобразовательной школе.....	193
<i>Волкова М.Г.</i> Психотравмирующие события в жизни известных спортсменов (биографический анализ).....	196
<i>Волченкова А.А.</i> Когнитивные и регулятивные основы формирования толерантности школьников в контексте инклюзивного образования.....	199
<i>Голубев И.А., Голубева О.С.</i> Опыт групповой работы по преодолению страха смерти.....	204
<i>Денисова Н.Е.</i> Технологии социальной работы с женщинами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, в отделах социального служения русской православной Церкви.....	209
<i>Иванова В.И.</i> Мотивация деятельности персонала в организации.....	215
<i>Карпунин Д.В.</i> Формирование гражданской позиции молодежи в современных условиях.....	217

<i>Карулина В.А.</i> Креативность как механизм социальной реабилитации пожилых людей	221
<i>Кольцов М.Г.</i> Экологическое воспитание младших школьников во внеурочной деятельности.....	224
<i>Котова Е.Д.</i> Общие проблемы развития малого бизнеса в России.....	228
<i>Кудряков В.И.</i> Интегрированный проект как средство мотивации обучения.....	231
<i>Кустикова Ю.А.</i> Моббинг как следствие инклюзивного образования.....	235
<i>Петрова Е.В.</i> Профилактика социального сиротства в Российской Федерации	241
<i>Побережная Е.Л.</i> Сравнительный анализ ведения бизнеса в России и Японии	244
<i>Потемкина К.К.</i> Развитие социального маркетинга.....	247
<i>Самодурова Д.С.</i> Жизненные стратегии старшеклассников: личностный и профессиональный выбор.....	250
<i>Сергеева А.Л.</i> Национальный кукольный костюм как средство формирования патриотизма у школьников.....	255
<i>Яшкина Е.А.</i> Формирование психологической структуры мотивов учения у учащихся младшего школьного возраста.....	260

Кафедра иностранных языков

<i>Абдурагимов А. И.</i> Макс Планк и его вклад в мировую науку.....	266
<i>Антонова Ю.С.</i> Франкофония. Канада.....	268
<i>Богатинова В.С.</i> Туристические маршруты по Франции....	272
<i>Барчугова В.С.</i> Русские заимствования в английском языке...	275
<i>Белькова А. Ю.</i> Пословицы и поговорки как отражение духовного облика народа.....	279
<i>Веретенникова П.А.</i> Крылатые выражения во французском языке.....	282
<i>Городнова Д. Д.</i> Французские заимствования в английском языке.....	285
<i>Евстафьева Е.Б.</i> Игра как основа детского воспитания (наследие педагогической системы Ф.Фребеля).....	289
<i>Климова Л. В.</i> Анри Файоль – основоположник теории менеджмента.....	293

<i>Крылова М.А.</i> Из истории экономических учений. Франсуа Кенэ – основоположник школы физиократов.....	296
<i>Куприянова Ю.С.</i> Франкофония. Швейцария.....	299
<i>Мальшиева Е.С.</i> Система высшего образования во Франции...	302
<i>Маруха В. В.</i> Великий педагог-гуманист И.Г. Песталотти и его последователи.....	305
<i>Немакова А.В., Шпенева П.А.</i> Великие сказочники мира. Шарль Перро.....	308
<i>Переймова А.А.</i> Виктор Гюго.....	311
<i>Пестов В.В.</i> Диалектические и музыкальные различия гимнов в англоязычных странах.....	314
<i>Пономарева В.С.</i> Волынка – национальный инструмент Шотландии.....	319
<i>Рыбий А.И.</i> Образование национального английского языка: лексический аспект.....	322
<i>Сигова Е.В.</i> Обучение в частных школах Великобритании...	325
<i>Сидорова К. А.</i> Особенности канадского варианта английского языка.....	329
<i>Соловьева А. Е.</i> Развитие туризма в Германии.....	334
<i>Соловьева Ю.А.</i> Франкофония. Бельгия.....	336
<i>Шварц Т. С.</i> Национальные символы Австралии.....	340
<i>Шлеппев А.Е.</i> Международный географический союз.....	344

Кафедра философии

<i>Роменская О.М.</i> «Об ученом незнании» Николая Кузанского как отражение математического аппарата ученого XV в.....	347
<i>Силуянова В. П.</i> Утилитаристская этика и проблема моральной ответственности человека (на примере «Trolley problem»).....	350
<i>Кучина Д.Д.</i> Язык вражды как социально-философская проблема.....	353
<i>Сутугина С. П.</i> Интеграция философского знания в уроке мировой художественной культуры.....	358
<i>Жукова В.А.</i> Социальная алхимия: трансмутация и переплюсовка ценностей.....	361

Студенческое исследовательское бюро

<i>Травина Д.М.</i> Реклама в сфере дополнительного образования детей дошкольного возраста.....	365
<i>Захарова А. М.</i> Описание опыта взаимодействия детей с ОВЗ в рамках реализации проекта «Арена возможностей: солнце на манеже».....	369
<i>Березина Е.А.</i> Патриарх Тихон и антицерковная политика советской власти в 1917-1918 гг.....	373
<i>Волченкова А.А.</i> Когнитивные и регулятивные основы формирования толерантности школьников в контексте инклюзивного образования.....	376
<i>Трефилова Д.Д.</i> Влияние стресса на личность спасателя-пожарного.....	382
<i>Ионова Е.А.</i> Взаимосвязь психологического благополучия личности со спецификой ее психосоматического заболевания.....	385
<i>Сухова А.А.</i> Влияние СМИ на восприятие респондентами риска.....	389
<i>Зевакина М.А.</i> Вербальный и невербальный интеллект в различных возрастных категориях испытуемых.....	392
Сведения об авторах.....	396

Научное издание

**ВЕСТНИК СТУДЕНЧЕСКОГО
НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА 2016**

Материалы 72-й студенческой научной конференции

*Научный редактор
Ходырев Александр Михайлович*

Редактор К. С. Лапшина

Тексты на иностранном языке
печатаются в авторской редакции

Подписано в печать 01.12.2017. Формат 60×90/16
Объем 25,75 п. л.; 18,57 уч.-изд. л. Тираж 500 экз. Заказ № _____.

Редакционно-издательский отдел
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского» (РИО ЯГПУ)
150000, Ярославль, Республиканская ул., 108

Отпечатано в типографии ФГБОУ ВО
«Ярославский государственный педагогический
университет им. К. Д. Ушинского»

Адрес типографии:
150000, г. Ярославль, Которосльная наб., 44
Тел.: (4852) 32–98–69